

Проблемы современной
науки и образования

Problems of modern
science and education

2012. № 3 (13)



Москва
2012

Проблемы современной науки и образования

Problems of modern
science and education

2012. № 3 (13)

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР
Смирнов В.А.

Шеф-редактор ЧЕРНОВ М.И.
Заместитель гл. ред. СОБЯНИН А.Д.
Ответственный секретарь: КИЛЬМЕТОВА И.А.
Зав. редакцией: ШУКАЛОВА О.К.

Издается с 2009 года
Founded in 2009

Выходит 4 раза в год
Issued quarterly

Сдано в набор 2.10.2012.
Подписано в печать
14.10.2012. Формат 70x108/16.
Бумага офсетная.
Гарнитура «Таймс».
Печать офсетная.
Усл.-печ. л. 15,5.
Уч.-изд. л. 11,22.
Тираж 1 000 экз. Заказ № 103.

Издатель Воробьев А.В.
7720376@mail.ru
117321, г. Москва,
ул. Профсоюзная, 140–2–36.
Тел. 772–03–76

ТИПОГРАФИЯ
ООО «ПресСто».
153025, г. Иваново,
ул. Дзержинского, 39, оф.307

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Бойко П.Е. (д.ф.н.), Воробьев А.В., Кильметова И.А.,
Коновалов И.П. (к.и.н), Смирнов В.А., Смирнова О.В.,
Собянин А.Д., Чернов М.И.,
Шукалова О.К., Шушкевич Ю.А. (к.э.н.)

АДРЕС РЕДАКЦИИ

153008, РФ, г. Иваново, ул. Лежневская, д. 55, 4 этаж
Тел.: +7(4932)939555, добавочный: 149.
<http://ipi1.ru/>, info@ipi1.ru

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных технологий и массовых
коммуникаций (Роскомнадзор) Свидетельство ПИ № ФС77-47745.

Редакция не всегда разделяет мнение авторов статей, опубликованных в журнале

© Проблемы современной науки и образования /
Problems of modern science and education, 2012

Содержание

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Сибирцев В. Н.</i> Первоосновы материального мира	6
<i>Терентьева М. А., Смирнова Е. В., Смирнова Е. В.</i> Использование тест-контроля на уроках математики	10
<i>Шварев В.П.</i> Вселенная глазами Шварева	15

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Дугарова С. Ж.</i> Договорное право средневековых монголов.	28
<i>Красноженова Е. Е.</i> Подготовка трудовых резервов в школах ФЗО и ремесленных училищах в период Великой Отечественной войны (на материалах Нижнего Поволжья)	31

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Морина Е. С.</i> Основы финансового управления предприятием	33
<i>Растеряева Т. В.</i> Проблемы теории и практики финансового регулирования: социальный аспект.....	34
<i>Рахимова Г. М.</i> Зависимость спроса и предложения на рынке труда от уровней заработной платы и качества рабочей силы.....	38
<i>Руденко А. Д.</i> Проблемный подход в обучении экономическим дисциплинам	47
<i>Черкасов М. Н.</i> Проблемы формирования и развития инновационных проектов.	50
<i>Ушакова Н. А.</i> Финансовая устойчивость предприятия как компонента экономического роста.....	52

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Сибирцев В. А.</i> Философские вопросы возникновения и развития жизни во Вселенной.	54
<i>Сибирцев В. А.</i> О законе соответствия уровней жизни и среды обитания.....	61

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Андреева А. Ю.</i> В поисках вопросов-стимуляторов	64
<i>Данков В. В.</i> Влияние Интернет-языка на современный китайский язык	69
<i>Каратавова И. А.</i> Христианская тема в русской литературе XIX и XX веков	73
<i>Коровина А. Ю.</i> Лингвокультурный типаж «английский сноб»: ценностные характеристики	78

<i>Хомяков С. А.</i> «Новогоднее письмо» Ахматовой (Заметки о «Поэме без героя»).	82
<i>Хрулева Л. Я.</i> Формирование мышления и речи на уроках словесности, интеграция уроков русского языка и литературы.....	85
ЮРИДИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Алиева З. М.</i> Проблемы превышения пределов необходимой обороны во времени	90
<i>Смушкин А. Б.</i> Процессуальные пробелы регламентации института обеспечения безопасности потерпевших, свидетелей и иных участников судопроизводства .	92
<i>Шишкин И. С.</i> Некоторые вопросы профессионального становления молодых следователей Следственного комитета Российской Федерации	94
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Анисимова Р. А.</i> Современные образовательные комплексы – давайте грамотно объединяться!.....	96
<i>Дейкова Т. Н., Тимофеева С. М.</i> Контроллинг как условие эффективного управления образовательным процессом.....	98
<i>Косуха М. В.</i> Биоадекватная презентация школьного курса химии как необходимая тенденция в развитии экологического образования учащихся.	99
<i>Феоктистова Е. Н.</i> Восприятие музыки – один из важных аспектов развития детей дошкольного возраста.....	102
<i>Черняева В. П.</i> Патриотическая работа на уроках истории в рамках перехода на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС)	103
<i>Штурба Я. Ю., Лалова Т. И.</i> Роль YouTube в изучении иностранного языка	106
МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ	
<i>Бондарев Н. В.</i> Проблемы психического здоровья населения на современном этапе развития общества.....	109
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ	
<i>Исаханова А. А., КушEROва Ж. К., Джакупов С. М.</i> Изучение нравственных ценностей всеобщего равенства школьников современного Казахстана.....	113
<i>Старковский В. А.</i> Базовая структура личности	116
КУЛЬТУРОЛОГИЯ	
<i>Метлова Т. А.</i> Гендерный дискурс в британском романе о новой женщине рубежа XIX-XX веков.....	119

*Сибирцев Владимир Афанасьевич,
Новосибирский Государственный университет экономики и управления,
профессор*

Первоосновы материального мира

Ученых всегда интересовал и будет интересовать вопрос о самых малых частицах материи и пространства, близких к математической точке, к ноль-пространству, к ничто. Что выступает в качестве кирпичиков мироздания? Каковы размеры и свойства далее неделимых частиц? Чем на этом уровне нечто (материя) отличается от ничто (пустого пространства)?

По мере своего развития цивилизация начинает оперировать все более простыми и глубокими структурами: предметами, молекулами, атомами, элементарными частицами... Современные нанотехнологии позволяют оперировать структурами, сопоставимыми с размерами атомов, конструировать из них новые материалы с заданными характеристиками, кодировать информацию на молекулярном уровне, как, например, в ДНК, создавать сверхмалые механизмы – наномашинны, встраивать в кровяные и другие клетки микроскопические датчики и т.д.

Следующий уровень, который штурмуют наука и практика – электроны и другие элементарные частицы. В будущем станет возможным говорить о пико-, фемто- и аттотехнологиях, оперирующих, соответственно, субатомными объектами величиной в 10^{-12} , 10^{-15} и 10^{-18} метра.

Элементарные, субатомные частицы могут, видимо, распадаться на еще более дробные и мелкие. Как только образовалась более дробная и мелкая частица, нет никаких аргументов за то, что и она не сможет распасться. И так до бесконечности.

Тем не менее, трудно удержаться от соблазна, несмотря на бесконечную делимость материи, поискать истинно элементарные, то есть далее неделимые, частицы. Или, по крайней мере, если и делимые, то с таким результатом, который в их сущности ничего не меняет.

В связи с этим утверждением можно выдвинуть гипотезу о существовании таких частиц, которые, чтобы отличить их от фактически делимых атомов и элементарных частиц, можно назвать первочастицами. Они находятся на самом тонком, нижайшем уровне материи, ничем не отличаются друг от друга, кроме размера, формы и местоположения. Но поскольку первочастицы бесконечно малы, то и это отличие совершенно несущественно.

Являясь бесконечно малыми, первочастицы – не точки, а материальные объекты конечной протяженности. Их нельзя представлять себе, как откалиброванные шарики. Возможно, они различаются и по внутреннему составу, но, скорее всего, они бесструктурны, неделимы, несотворимы и существуют вечно.

В самом общем виде идея о едином первоначале, из чего все первоначально рождается и в чем, в конце концов, исчезает, – принадлежит Фалесу (625-547 до н.э.).

По существу, именно первочастицы являются подлинно элементарными частицами, комбинации которых порождают любые микрообъекты. Первочастицы находятся в неустойчивом состоянии. Неустойчивые состояния – условия развития любых объектов; устойчивость – необходимая предпосылка их существования. Любой объект – это неустойчивая устойчивость.

Первочастицы для человека невидимы, никакими современными приборами не фиксируемы, ибо проходят через приборы совершенно свободно.

Свое существование первочастицы обнаруживают благодаря существованию более высоких уровней структурной организации материи. По Лейбницу, обязательно должны существовать простые субстанции, потому что существуют сложные. С этим согласен и Кант: необходимо должны существовать вещи в себе, потому что существуют явления. Вещь в себе (согласно Декарту, Спинозе и Лейбницу) – это то, что существует само по себе и ни в чем другом для своего существования не нуждается. неделимое, считал Кант, доступно только мысли.

Первочастицы отвечают сформулированным Ахизером А. Т. и Рекало М. П. общим свойствам материи:

1. количественности (первочастица образована, несмотря на бесконечно малый размер, конечным количеством материи);
2. пространственности (первочастица занимает конечный, хотя и бесконечно малый, объем пространства);
3. инерционности (способность сохранять состояние своего движения при отсутствии внешнего влияния);
4. непосредственности взаимодействия (первочастица взаимодействует только с другими первочастицами);

5. дальноедействие (которое представляет собой результат передачи взаимодействия от одной первичастицы к соседней другой).

Поскольку первичастицы – это крайний предел деления материи, то далее они неделимы по определению. Из этого вытекает их неизменность и вечность. Первичастицы даже в «черной дыре», и в момент ее взрыва, остаются сами собой, изменяется только плотность их расположения.

Первичастица – это та бесконечно малая частица, которая в каждой точке пространства существует хотя и бесконечно малое, но не нулевое время. Бесконечное множество бесконечно малых частиц составляет все объекты Вселенной и саму бесконечную Вселенную (правда, вместе с вакуумом).

Из апории «против множественности вещей» Зенона Элейского следует, что если в конце бесконечного деления находятся протяженные частицы, то бесконечно большое их число образует бесконечно большой объем тела. Тогда во Вселенной могло бы существовать только одно тело. Но ведь так оно и есть! Этим телом является вся бесконечная Вселенная.

То обстоятельство, что первичастицы находятся в пространстве, еще не означает, что они порождены пространством «сделаны» из пространства. Есть квант пространства, заполненный первичастицей, а есть соседний квант пространства, не заполненный первичастицей. В этот второй квант пространства первичастица может переместиться, но не может спонтанно возникнуть в нем. Если бы хоть один квант пространства мог превратиться в квант материи (первичастицу), то что бы помешало всем квантам пространства превратиться в материю? Но тогда все кванты пространства были бы заняты квантами материи, и материя превратилась бы в монолит, в котором невозможно никакое движение. Чтобы движение было возможно, кванты материи, первичастицы должны чередоваться с квантами пустого пространства, что и было изначально.

Материя, пространство и время – самостоятельные сущности, сосуществующие вечно и бесконечно. Из ничего, то есть из чистого пространства и построить можно только ничто, а структурированное ничто – это лишь плод воображения, чисто умозрительная конструкция.

Итак, самой маленькой частицей вещества, основой материи, фундаментом Вселенной являются не атомы, не элементарные частицы, в том числе и не лептоны и даже не кварки, а первичастицы, многие свойства которых будут раскрываться по мере дальнейшего изложения.

Первичастицы существуют в вакууме. Вакуум – это среда их обитания, пространство между первичастицами, совершенное ничто, в котором находится нечто – первичастицы. Одна из характерных особенностей первичастиц состоит в том, что внутри них нет вакуума.

Итак, на самом нижнем уровне мироздания находятся первичастицы и абсолютный вакуум, который и надо исследовать. Чистое пространство – это именно пустота, вакуум, в котором и движутся первичастицы.

Еще Анаксагор, Левкипп, Демокрит, Эпикур считали, что мир состоит всего лишь из двух субстанций: неуничтожимых атомов, каковыми являются фактически первичастицы, и пустоты. Атомы (первичастицы) неделимы и свободно движутся в вакууме. Демокрит пустоту считал небытием, а атомы – бытием, полагая, что небытие существует несколько не менее, чем бытие. Это значит, что пустота, вакуум – такая же объективная реальность, как и первичастицы, материя.

При этом первичастицы действуют не через пустоту, а именно абсолютная пустота, вакуум действует на первичастицы; именно вакуум лежит в основе всех видов энергии. По существу, это вторая в рамках данной статьи гипотеза, которую нужно обосновать.

Вакуум и первичастицы – это самые яркие диалектические противоположности. Вакуум – полное отсутствие материи, это – ноль материи. Первичастицы – полное отсутствие вакуума. Первичастицы могут сколь угодно дробиться, но превратиться в ничто, в вакуум, не могут.

Какой заряд имеют первичастицы? Если бы все первичастицы были заряжены положительно (или отрицательно), то они, взаимно отталкиваясь, удалялись бы друг от друга на сколь угодно большие расстояния, и тогда никакого тела во Вселенной не могло бы образоваться. Если бы первичастицы были наполовину (или больше) отрицательными, а наполовину (или меньше) положительными, то они, взаимно притягиваясь, образовали бы большой вселенский сгусток очень плотной материи, в которой никакие тела, а тем более жизнь не могли бы возникнуть. В случае неравенства по знаку остаток одноименно заряженных первичастиц стал бы просто рассеиваться.

Из сказанного можно сделать вывод, что первичастицы нейтральны по отношению одна к другой. В силу данного обстоятельства первичастица может сколь угодно далеко лететь по прямой до столкновения с ближайшей. Ее путь не искривляется даже тогда, когда она пролетает почти вплотную к другим первичастицам.

В древности вакуум обосновывался тем, что только наличие пустоты делает возможным движение. В самом деле, если бы между первичастицами не было пустого пространства, то их движение было бы невозможно; материя сковала бы самое себя. Нет движения – нет развития, нет и жизни.

С другой стороны, если бы пустое пространство, вакуум не прерывался материальными частицами, то и двигаться в нем было бы нечему. Значит, опять-таки нет развития, нет жизни: крайности сходятся.

Материя и пространство, первичастицы и вакуум возникли бесконечно давно, и будут сосуществовать вечно.

Что может двигать первичастицы? Поскольку в пространстве и во времени существуют только две исходные сущности: первичастицы (материя) и вакуум (пространство, свободное от первичастиц), то изменять положение первичастиц в пространстве, придавать им ускорение может только вакуум. Сами, как мухи, двигаться они не могут, а других источников энергии просто нет.

Известно, что вакуум даже в своем обычном понимании (а это одна из форм абсолютно-го вакуума), может стягивать магдебургские полушария, втягивать в себя газы. Даже слабое разряжение способствует перемещению воздушных масс из областей с высоким давлением в области с низким давлением.

Тем более абсолютный вакуум. Он втягивает, обладает отрицательным давлением. Как только квант вакуума затягивает в себя первичастицу, один из соседних с ним сразу же возвращает ее себе. Это повторяется непрерывно и постоянно. Втягивая в себя первичастицы, кванты вакуума как бы ведут за них постоянную борьбу. В принципе, все кванты вакуума должны бы быть заполненными квантами материи, первичастицами. Но, можно предположить, что объем вакуума, пространства во Вселенной превышает объем материи. Бесконечность первого по мощности превосходит бесконечность второй. Это противоречие: весь вакуум должен был бы заполнен материей, и принципиальная невозможность этого порождает непрерывную борьбу всех квантов вакуума со всеми другими за кванты материи, первичастицы. Данное обстоятельство, во-первых, не позволяет всей материи сбиться в один комок. А, во-вторых, делает вакуум вечным двигателем первичастиц.

Вакуум движет первичастицы – и в этом заключается источник всякого движения, всякой энергии и всех ее форм. Все виды энергии питаются, в конечном счете, из энергии вакуума. Какую бы форму энергии мы ни использовали, мы используем энергию вакуума. Можно сказать, что вакуум – это энергия в чистом виде. Как известно, первый закон термодинамики гласит: тепловая и другие виды энергии не исчезают при своих превращениях и не возникают из ничего. Теперь становится понятным, что все виды энергии возникают из энергии вакуума и возвращаются, в конечном счете, в энергию вакуума.

Относительно второго закона термодинамики, который гласит, что все виды энергии переходят в тепло, которое рассеивается в мировом пространстве, можно сказать, что тепло – это результат колебательных движений молекул, атомов, первичастиц. Поскольку колебания последних обусловлены вакуумом, то тепловая энергия переходит в энергию вакуума, из которой она потом опять рождается, порождая все другие виды энергии. Закон сохранения энергии обусловлен постоянством вакуума во Вселенной. Бесконечно большой вакуум Вселенной обуславливает постоянное наличие бесконечно большой неисчерпаемой энергии.

Колебания первичастиц, порождаемые вакуумом, – это простейшая форма энергии вакуума. По цепочке эти колебания передаются на все более высокие ансамбли вплоть до элементарных частиц и молекул, где и воспринимаются как тепло. При всех превращениях различные виды переходят в тепло, возвращаются в свою простейшую исходную форму. Энергия тепловых колебаний молекул, в конечном счете, исчерпывается и лишь в этом смысле рассеивается в мировом пространстве. В этом и состоит суть второго закона термодинамики, с которым связывается «тепловая смерть» Вселенной. Однако слухи о ее смерти слишком преувеличены. Ибо вакуум всегда будет колебать первичастицы и их ансамбли, тем самым создавая условия для возникновения энергий более высокого порядка. Поэтому ни о какой смерти Вселенной речи быть не может.

Во Вселенной всегда в одних областях нарастает беспорядок, энтропия, а в других областях или даже в тех же, но на других уровнях организации материи, возрастают антиэнтропийные процессы, на основе беспорядочных колебаний первичастиц образуются островки упорядоченных колебаний и в этом смысле нарастает порядок, происходит уменьшение энтропии. В целом во Вселенной между энтропией и неогэнтропией существует устойчивое равновесие. Поэтому Вселенная в целом может существовать вечно.

Идея вакуума как движущей силы была уже высказана Полом Девисом: «... вакуум следует рассматривать как своего рода «фермент» квантовой активности, кишашей виртуальными частицами, и насыщенный сложными взаимодействиями»; «... благодаря собственной физической природе вакуума Вселенная возбуждает в себе всю энергию, необходимую для «создания» и «оживления» материи (то есть первичастиц – В.С.), а также инициирует порождающий ее взрыв. Это и есть космический «бутстреп» («шнурки»), за которые Вселенная сама себя вытаскивает»; «Вакуум служит у природы волшебным, бездонным кувшином энергии».

Квант вакуума, втягивая в себя первичастицу, придает ей ускорение, и она летит дальше со скоростью, стремящейся к бесконечности, до столкновения с другой первичастицей. Чем дальше друг от друга отстоят первичастицы в межзвездной и межгалактической среде, тем их пробег длиннее, а температура ближе к абсолютному нулю, и наоборот. Наименьшая длина пробега первичастиц обнаруживается в электронах, протонах и нейтронах.

Вакуум дает импульс первичастице, и она, не встречая сопротивления, будет двигаться по прямой с бесконечно большой скоростью на бесконечно большое расстояние. Изменить направление движения данной первичастицы может только другая первичастица в момент их встречи. После этого данная первичастица летит в другом направлении, но опять-таки по прямой линии. Эту линию можно рассматривать как последовательность точек, квантов вакуума, которые последовательно втягивают в себя первичастицу.

Энергия вакуума обнаруживается благодаря первичастицам. Двигаясь с бесконечно большой скоростью, первичастицы почти мгновенно передают воздействия из одного конца бесконечно большой Вселенной в противоположный.

Единичная энергия, сообщаемая каждой первичастице вакуумом, порождает в малых пространственных объемах конечную, хотя и очень малую энергию. По оценке космологов, плотность «темной энергии» не превышает 4 электрон-вольт на куб.мм. Для сравнения: масса покоя одного электрона равна 511 тыс. электрон-вольт. Но в масштабах Вселенной эта энергия бесконечно большая. Настолько большая, что ее достаточно для возбуждения движения первичастиц во всей бесконечной Вселенной на все бесконечно большое время ее существования.

Таким образом, единственным источником энергии во Вселенной является вакуум, который движет первичастицы и образующиеся из них ансамбли.

Любая первичастица занимает квант вакуума, который становится уже не вакуумом, поскольку заполнен первичастицей. А вот соседний – это действительно квант вакуума, который притягивает (втягивает) в себя первичастицу. Но какой из квантов вакуума, окружающий первичастицу, втянет ее в себя – это дело случая. Поэтому можно сказать, что первичастицы обладают бесконечным множеством степеней свободы. Их траектория напоминает броуновское движение, которое можно характеризовать как хаос.

Как уже было сказано, каждая первичастица летит по прямой до столкновения с другой первичастицей. Но первичастицы летят к какой-то одной со всех направлений и могут столкнуться с ней или между собой в ближайших окрестностях, где сначала вакуум таскает первичастицы хаотично. Однако, со временем их перемещения в определенных микрорайонах синхронизируются. В мире хаоса и разрушения по законам синергетики – науки о том, как из хаоса образуется порядок – возникают островки стабильности, которым нужно выжить и самосохраниться в бурной флуктуации первичастиц. Получившиеся микроэлементарные, относительно устойчивые образования можно назвать ансамблями. Сначала образуются простейшие ансамбли, включающие 2-3 первичастицы, затем они усложняются. Сначала образуются очень рыхлые ансамбли, затем они уплотняются.

Главное действие вакуума – собрать первичастицы в ансамбли. Под его воздействием ряд первичастиц, во-первых, включается в один хоровод. Во-вторых, этот хоровод становится все теснее. В-третьих, он становится все устойчивее – вплоть до образования элементарных частиц.

Возможны несколько сценариев их возникновения. Один из них основан на том, что первичастицы обладают свойством когерентности, самосцепления. В результате столкновения они образуют единое целое, одну более крупную частицу второго уровня. Дуплеты, триплеты и так далее соударяются сильнее и сцепляются прочнее.

Второй сценарий. Вакуум может также стянуть первичастицы из всех точек сферы. Как только они столкнулись в центре, сразу же возможен их отскок, поскольку, как уже сказано, между первичастицами нет силы притяжения. В момент столкновения вакуум вокруг первичастиц становится свободным от них, и лишь в этом смысле напряженным. Он оттягивает первичастицы от центра и с периферии, размещая их на шаровой поверхности. В результате образуются области вакуума внутри и снаружи шарового слоя. Внутренний вакуум снова стягивает первичастицы с шаровой поверхности в центр и усиливает внешний вакуум, который снова может растянуть, растащить упруго соударившиеся и оттолкнувшиеся первичастицы из центра. В случае отсутствия внешних воздействий эти процессы могут продолжаться достаточно долго. У первичастиц остается лишь две степени свободы колебаний: к центру – от центра. Так образуется один из простейших ансамблей, на основе которых может возникнуть одна из элементарных частиц (кварк или нейтрино).

Связи между первичастицами в ансамбле благодаря вакууму более «тесные», «плотные» и интенсивные, чем между первичастицами данного и других ансамблей. То же самое можно сказать и об ансамбле ансамблей: внутри ансамбля каждого уровня связи «прочнее», чем между ансамблями или структурами следующего уровня.

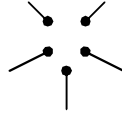
Надо отметить также полиструктурность ансамблей – множественность структурной организации первичастиц в них.

Дуплеты, триплеты и гораздо более многочленные ансамбли начинают оказывать организующее воздействие на окружающие первичастицы. Абсолютно хаотичные в начале движения и колебания первичастицы ведут, в конце концов, к повышению уровня их организованности, к эволюционированию вдоль интегральных кривых самоорганизации в пространстве метастабильных состояний. Дуплеты, триплеты и так далее претерпевают дискретную серию нелинейных бифуркаций. Но диалектика такова, что именно в точках бифуркаций осуществляется телеономный фазовый переход к новым, можно сказать, диссипативным структурам.

Вакуум то растаскивает, то стягивает первичастицы. Так образуются и взрываются своеобразные «черные дыры» на самом глубоком уровне своего существования. Вначале внутренний вакуум (между первичастицами) стягивает их. Это можно схематично изобразить так:



(Здесь и далее точка изображает первичастицу, а палочка - вакуум). Но затем, когда первичастицы сближаются вплотную, внутренний вакуум исчезает, и картина меняется:



Внешний вакуум растаскивает их. В любом случае первичастица всегда связана с квантом вакуума. Их единство нами названо дуполем, графически который можно изобразить как $\bullet\text{---}\bullet$.

Если вакуум принять за положительный знак, за плюс, то первичастица будет иметь отрицательный знак, минус. В этом состоит первооснова и первопричина положительных и отрицательных зарядов, магнитных полюсов и электричества.

В двухмерном пространстве сочетания первичастиц и квантов вакуума можно представить следующими вариантами:

- 1) $\bullet\text{---}\bullet$, 2) $\text{---}\bullet\text{---}\bullet$, 3) $\text{---}\bullet\bullet\text{---}$, 4) $\text{---}\bullet\text{---}$, 5) \bigcirc

Пятый вариант изображает первичастицу, окруженную со всех сторон вакуумом, который равномерно тянет ее во все стороны. Если ни у одного из векторов нет каких-либо преимуществ и дополнительных воздействий, то первичастица неподвижна. При условии, что все первичастицы равномерно окружены вакуумом и поэтому все неподвижны, наступила бы фундаментальная смерть Вселенной: никакого движения, никакого развития, никакого разнообразия форм. Везде одно и то же. Никакой информации. Информация со всех направлений, по всем n векторам идет одна и та же: везде стабильно и безжизненно.

Для возникновения движущейся, живой Вселенной нужен первый толчок. Уже достаточно аргументированно обоснован вывод, что материя, Вселенная, пространство и время, а значит и движение первичастиц в вакууме существовало и будут существовать всегда. Благодаря неисчерпаемой силе вакуума неподвижных первичастиц нет, поэтому Вселенная всегда была и будет живой. В силу сказанного проблема первого толчка отпадает. Тем более, что любое ее решение ничего для общей картины мира и для практики не дает.

Представление о флуктуации первичастиц можно дать с помощью следующей схемы:

- 1) $\text{---}\bullet\bullet\text{---}$, 2) $\bullet\text{---}\bullet$, 3) $\text{---}\bullet\bullet\text{---}$.

Это значит, что первичастицы сначала сталкиваются, затем упруго отталкиваются и втягиваются «своим» квантом вакуума до наступления следующего столкновения и так далее.

Если диаметр первичастицы принять равным 10^{-100} см, то «длина» вакуума и пробега первичастиц в космическом пространстве составит 10^{-94} см.

Электромагнетизм относится к ансамблям, более сложным, чем дуполи. Если у двух ансамблей все дуполи ориентированы так: $\rightarrow\bullet\leftarrow$, то первичастицы сталкиваются как одинаково отрицательно заряженные. Если дуполи у ансамблей ориентированы так: $\bullet\rightarrow\leftarrow\bullet$, то эффект тот же: связанный с первичастицами вакуум не препятствует, а, наоборот, обуславливает столкновение первичастиц с последующим отталкивающим эффектом. Таким образом, отталкиваются, в конечном счете, первичастицы, хотя общее правило – «одноименные заряды отталкиваются» – сохраняется.

Два дуполя при движении навстречу плюсовым (вакуум) или минусовыми (первичастица) частями после контакта упруго оттолкнутся. При движении плюсовой к минусовой части или минусовой к плюсовой может образоваться цепь из четырех частиц. Если цепей очень много, то образуются струны гравитации и ансамбли более высоких уровней, о которых можно прочесть в моей книге «Жизнь и разум. Раскрытые тайны Вселенной».

Литература

1. *Сибирцев В. А.* Жизнь и разум. Раскрытые тайны Вселенной. М.: Амрита Русь, 2009.

*Терентьева Марина Александровна,
Смирнова Елена Васильевна,
Смирнова Елена Вячеславовна,
средняя общеобразовательная школа №18 г. Твери,
учителя математики*

Использование тест-контроля на уроках математики

Одним из важных вопросов образования является контроль за знаниями и умениями учащихся. От того, как он организован, на что нацелен, существенно зависит содержание работы на уроке. Известно, что формы и методы изучения уровня обученности предмету в разных классах в разные периоды учебного года различны. По математике это могут быть устные и письменные задания, тематические и итоговые контрольные работы, тесты, зачеты и т.д. В последнее время проверку достижения уровня обязательной математической подготовки мы осуществляем с помощью тестов.

Так как с 2009 года итоговая аттестация по алгебре в новой форме стала обязательной для всех учащихся, поэтому необходимо пересмотреть подготовку обучающихся на ранней ступени изучения алгебры в 7-8 классах. Проведение итоговой аттестации по алгебре выпускников 9-х классов в новой форме незнакомо учащимся, так как они привыкли к традиционным контрольным работам, состоящим из 5-6 заданий разного уровня сложности, включающих 3-4 задания обязательного уровня. А в «малом ЕГЭ» в первой части предлагается за 1,5 часа выполнить 16 заданий базового уровня, представленных в виде тестов. Неумение работать с тестовыми заданиями, объемность экзаменационной работы, ограниченность во времени пугают большинство учащихся, вызывают психологические затруднения, что может привести к срыву на экзамене, к получению оценки ниже годовой. Для успешной сдачи экзамена необходимо не только познакомиться со структурой работы, типами заданий в виде тестов, но и отработать навыки выполнения тестовых заданий разного вида базового уровня по изучаемым темам школьного курса алгебры, учитывая временной аспект.

Тест тем принципиально отличается от привычного контроля знаний, что к нему (заданию) необходимо приготовить эталон, с которым сравнивают ответ учащихся. Эталон необходим для точного определения степени усвоения учащимися содержания обучения.

Каждый тест состоит из 3 составляющих:

1. Инструкция.
2. Тест.
3. Правильный ответ.

Главное достоинство тестовой проверки в скорости и объективности, а традиционной проверки посредством дидактических материалов – в ее основательности.

К недостаткам тестов можно отнести возможность угадывания. Мыслительная деятельность учащегося и результат может быть только вероятностным. Гарантии наличия знаний нет. Тесты не могут служить единственной формой контроля качества знаний учащихся. Традиционные работы не должны отвергаться, так как имеют свое положительное стороны, основная из которых – возможность проверить ход решения задачи, проследить рассуждение учащегося.

В ходе учебного процесса тест выполняет следующие функции:

1. Диагностическая.
2. Обучающая.
3. Организующая.
4. Воспитывающая.
5. Развивающая.
6. Контролирующая.

Тесты должны удовлетворять определенным требованиям, так как случайно подобранный набор заданий нельзя назвать тестом.

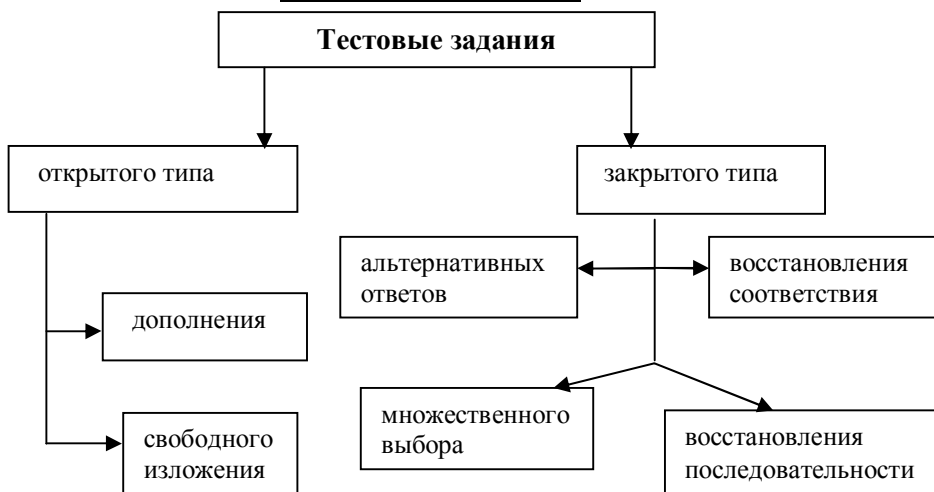
Методические рекомендации при составлении тестов:

Желательно, чтобы задания содержали не более 8-10 слов, были краткими, четкими и читаемыми; формулировка не должна содержать ловушек, быть двусмысленной; располагать тестовые задания необходимо по возрастанию трудности; правильные ответы должны быть в случайном порядке; ответ на вопрос не должен зависеть от ответа на другой вопрос; задания должны достаточно полно охватывать материал проверяемой темы; ответы не должны содержать подсказок и быть нелепыми; задания теста должны обеспечивать проверку знаний и умений на трех уровнях (узнавания и воспроизведения, применение в знакомой ситуации, применении в новой ситуации).

Тесты открытого типа – это тесты не имеющие готовых ответов: их надо самостоятельно дополнить, закончить, составить.

Тесты закрытого типа – это тесты, где есть готовые ответы: надо выбрать верный, установить истинность или ложность, установить соответствие, установить последовательность.

Типы тестовых заданий:



Тесты закрытого типа делятся на виды:

1. Тесты с выбором альтернативных ответов

В этих тестах на поставленный вопрос надо ответить только «да» или «нет». Задания этих тестов считаются самыми простыми. В них есть возможность угадать на 50% ответ на вопрос. Хотя вероятность отгадать ответы на все вопросы невелика.

ПРИМЕР:

Является ли четырехугольник квадратом, если его диагонали равны и взаимно перпендикулярны.

- да - нет

2. Тесты множественного выбора

Тесты с однозначным выбором ответа.

На каждое задание предлагается несколько вариантов ответа, из которых только один верный.

ПРИМЕР:

Найдите медиану ряда чисел 9,4; 31; 3,2; 34,2; 3,2.

а) 9,4

б) 16

в) 16,2

г) 31

Тесты с многозначным выбором ответа.

В варианты ответа может быть внесено более одного ответа, но в разных видах.

ПРИМЕР:

Выберите делители числа 1056.

а) 2 б) 25

в) 3 г) 9.

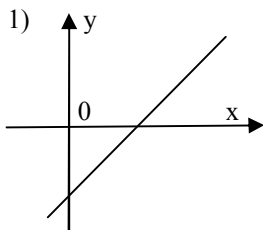
3. Тесты на восстановление соответствий (или тесты перекрестного выбора)

В этих тестах предлагается несколько заданий и несколько ответов к ним. Количество ответов может соответствовать количеству заданий, а может количество ответов быть значительно больше количества заданий. В результате учащийся должен установить соответствия. Эти тесты могут быть с однозначным выбором ответа или многозначным.

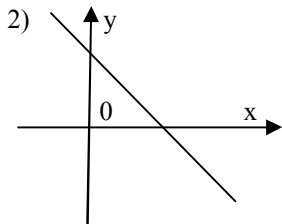
ПРИМЕР 1:

На рисунке изображены графики функций вида $y = kx + b$.

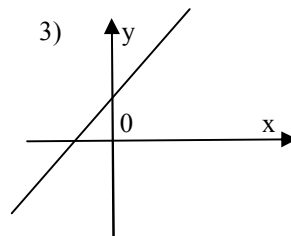
Установите соответствие между графиками и знаками коэффициентов k и b .



а) $k > 0, b > 0$



б) $k > 0, b < 0$



в) $k < 0, b > 0$

Ответ:

1	2	3

ПРИМЕР 2:

Установите соответствие между уравнениями и множеством его корней

- 1) $x^2 = 9$ а) $x = 0$
 2) $x^2 + 5 = 5$ б) корней нет
 3) $x^2 = -7$ в) $x = 3, x = -3$.

4. Тесты на восстановление последовательности

Эти тесты используются редко, хотя здесь очень низка вероятность угадывания ответа.

ПРИМЕР: Определить порядок действий при нахождении значения выражения $304:25-0,2*(0,6^2+2,78)$.

1. сложение 2. вычитание
 3. умножение 4. деление
 5. возведение в степень.

Тесты открытого типа делятся на виды:

1. Тесты, требующие дополнения

В этих тестах вместо многоточия необходимо вставить только один символ, слово, знак.

ПРИМЕР: Четырехугольник, у которого противоположные стороны попарно параллельны называется ...

2. Тесты свободного изложения

Эти тесты требуют закончить высказывание словосочетанием, предложением или даже несколькими предложениями.

ПРИМЕР: Особое свойство ромба...

Рассмотрим классификацию тестов, различаемых объемом проверяемого материала.

Базовые тесты – тесты, позволяющие проверить усвоение базовых понятий на репродуктивном уровне. Работу можно проводить в форме математического диктанта, в процессе которого учитель зачитывает утверждение, а учащиеся вписывают пропущенные термины. Проводится такой тест, как правило, после первых уроков введения новой темы.

Диагностические тесты – тесты, дающие возможность выявить не только пробелы в знаниях по теме, но и уровень ее усвоения. Эти тесты требуют установить истинность или ложность утверждения. Они относятся к серии альтернативных тестов: в них надо выбрать «верно» или «неверно» утверждение. Такими тестами проверяется понимание изученного на продуктивном уровне, т.е. готовность учащихся рассуждать, делать выводы. Такие тесты проводятся через 1-2 урока после отработки пройденного материала.

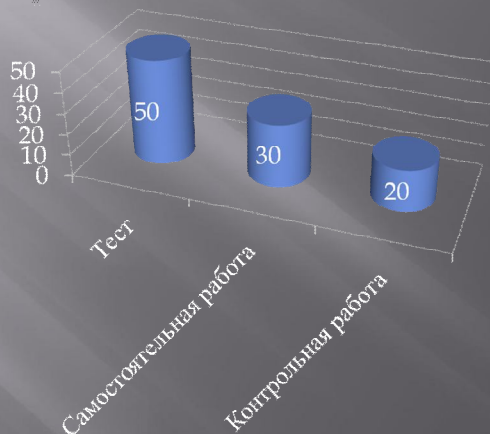
Тематические тесты – тесты для проведения в конце изучения темы, позволяют зафиксировать объем и уровень ее усвоения. Этот вид тестов предлагает выбрать один ответ из целого ряда, установить соответствия, установить последовательность. В основном проверяется готовность учащихся применять изученный материал для решения практических задач. Проведение тематического теста завершает изучение темы.

Итоговые тесты – тесты для проведения в конце полугодия, года, за курс основной школы.

Анкетирование учащихся 8-х классов с целью определить отношение учащихся к тестам.



Какой вид контроля для вас предпочтительнее?



В заключение еще раз хочется отметить, что введение тестового контроля значительно экономит учебное время, обеспечивает оперативность проверки.

При выполнении тестовых заданий учащиеся испытывают ряд затруднений:

- допускают много вычислительных ошибок;
- выполнив верно задание, выбирают неверный ответ;
- нерационально используют время (встречая трудное задание, не могут переключиться на выполнение следующего).

Для лучшей подготовки учащихся к экзамену необходимо продолжить в системе использовать тестовый контроль на уроках математики.

Литература

1. *Фарков А. В.* Тесты в геометрии, издательство: Экзамен, 2009.
2. *Мищенко Т.М.* Тематические тесты по геометрии, издательство: Экзамен, 2007.
3. *Алтынов П. И.* Алгебра 7-9 классы. Тесты, издательство: Дрофа, 1998.
4. *Ганенкова И. С.* Математика. Многоуровневые самостоятельные работы в форме тестов 8-9 классы, Волгоград: издательство Учитель, 2008.

Вселенная глазами Шварева

Вселенная – это природный генератор неисчерпаемой энергии, увеличивающий свою мощность в геометрической прогрессии.

1. Энергии без массы, как и массы без энергии – не бывает!
2. Новая теория относительности.
3. Фотон – его размер и свойства.
4. Формирование первого атома при рождении Вселенной.
5. Расширение Вселенной.
6. Что такое темная материя и темная энергия.
7. «Черная дыра» – почему она черная.

*Если авторитет сказал,
что бурундук – это птичка, то это птичка!
А кто не согласен, пойдет грузить чагун.*

Дедушка Эйнштейн своей теорией относительности не только доказал справедливость данного афоризма, но и показал, как можно доказать, что бурундук – это птичка!

Ведь поверили же, что скорость – величина постоянная, а метр и секунда – относительны! И пуд в центнер превратился! И на космонавта скорость действует как молодильное яблочко! И скорости нельзя складывать! Поверили!? Ура! Математика оказывается – наука неточная! Мне искренне стыдно за людей «с бурундучками в голове», которые подсели на «прикол» дедушки Эйнштейна. И увели, тем самым, физику в оккультизм. Начав искать анти-материю, анти-гравитацию, темную материю, темную энергию и темные силы. Про заклинания, правда, забыли. А жалко... Смотрите сами, во что вы поверили.

Эксперимент Физо (взято из wikipedia.org):

Опыт Физо — опыт по определению скорости света в движущихся средах (телах), осуществленный в 1851 Луи Физо. Опыт показал, что свет частично увлекается движущейся средой. Скорость света V в такой среде оказалась равной $V = C' + \alpha u$, где C' — скорость света в неподвижной среде, n — показатель преломления среды, u — скорость движения среды относительно наблюдателя, находящегося в лабораторной системе координат, α — коэффициент увлечения света движущейся средой, а знаки «+» и «-» соответствуют одинаковым и противоположным направлениям распространения света и движения среды. Опыт подтвердил полученную в 1818 году Френелем теоретически формулу: $\alpha = 1 - 1/n^2$. Такое же выражение для коэффициента увлечения получается из уравнений Максвелла для движущихся сред и из релятивистской формулы сложения скоростей, если в ней ограничиться членами первого порядка:

$$V = \frac{c \pm u}{1 \pm cu/c^2} \approx \frac{c}{n} \pm \left(1 - \frac{1}{n^2}\right) u$$

Таким образом, опыт явился одним из экспериментальных обоснований теории относительности Эйнштейна!!!

Схема опыта Физо:

Луч от источника разделяется полупрозрачной пластинкой на два луча, один из которых, отражаясь от зеркала, проходит через текущую в трубах воду по направлению ее движения, а другой — против ее движения. После этого оба луча попадают в интерферометр, где и наблюдается интерференционная картина. Измерения производились сначала при неподвижной воде, а затем — при движущейся. По смещению интерференционных полос определялась разность времен прохождения лучей в

движущейся и неподвижной среде, а следовательно, и величина ...

Давайте посмотрим, какие ошибки совершил Физо, делая выводы из своего эксперимента.

Весь участок, на котором замерялась скорость света, примем за единицу.

a — часть участка, занятая средой;

$1 - a$ — остальная часть участка;

V_0 — скорость света на всем участке с неподвижной средой;

V_1 — скорость света на всем участке с подвижной средой;

$$V_0 = C' \alpha + C(1 - \alpha)$$

Где: C' – скорость света в среде; u – скорость среды относительно источника света; C – скорость света на участке не занятым средой. Показатель преломления атмосферы, учитывать не будем.

$$V_1 = (C' + u)\alpha + C(1 - \alpha) = C' \alpha + \alpha u + C(1 - \alpha)$$

$$\alpha V_1 = C' \alpha + C(1 - \alpha) + \alpha u = V_0 + \alpha u$$

$V_1 - V_0 = \alpha u$ – величина или скорость, на которую увеличилась скорость света, относительно пространства, на всем участке.

А Физо предположил, что на величину αu , увеличилась скорость света в движущейся среде, относительно пространства. Поэтому у него и получилось:

$$V = C' + \alpha u = C' + \left(1 - \frac{1}{n^2}\right) u = \left(C' - \frac{u}{n^2}\right) + u$$

Физо изменил скорость света в движущейся среде относительно самой среды?! – ПАРАДОКС!

$\frac{u}{n^2}$ – коэффициент изменения скорости света в движущейся среде, относительно самой среды!? Но ведь атмосфера земли тоже является движущейся средой относительно пространства и источника света (Солнце, планеты, звезды). Но ни один из экспериментаторов не обнаружил в атмосфере никакого коэффициента α или $\frac{u}{n^2}$, потому что на самом деле $V = C' + u$; скорости складываются!

Кстати α у Физо равен 0.435, что составляет 43.5 процента от всего участка, на котором замерялась скорость света.

Получается, что теория относительности Эйнштейна основана на многочисленных ошибках Физо, парадоксах, а так же на несуществующем в природе коэффициенте

$$\alpha = \left(1 - \frac{1}{n^2}\right) = 1 - \beta^2$$

Из того, что Физо изменил скорость света относительно пространства, Эйнштейн сделал вывод: **Скорость света величина постоянная относительно пространства.** Я считаю это неверным.

И после всего этого, сторонники Эйнштейна утверждают, что его теория относительности состоятельна! В таком случае «Бурундук – это птичка»...

Интересно, что рассчитывает формула Френеля? И что уравнивает уравнение Максвелла? И что доказал математическим путем английский математик – кривизну пространства и времени или кривизну богатого воображения дедушки Эйнштейна?

Все экспериментаторы, кроме Физо, доказали, что скорость света в среде относительно самой среды не зависит от скорости этой среды относительно источника света, пространства и скорости источника света относительно среды и пространства. К тому же не зависит от скорости света до попадания его в среду. (Скорость света в алмазе относительно самого алмаза, помещенного в среду с любой плотностью, остается неизменной).

Самое главное – экспериментаторы доказали, что с какой бы скоростью наша Земля не двигалась относительно пространства и источника света, скорость света, вышедшего из среды в вакуум, всегда равна 3×10^8 м/сек относительно среды, из которой он вышел в вакуум. Во всех случаях это была атмосфера Земли, затем стекло вакуумных камер. А вот относительно пространства:

$$C = 3 \times 10^8 \text{ м/сек} \mp V,$$

где V – скорость Земли относительно пространства. Это говорит о том, что скорость света в вакууме относительно пространства может иметь любое значение, и она напрямую зависит от скорости источника света (стекла) относительно пространства. Только не путайте вакуум с космическим пространством, которое в свою очередь – далеко не вакуум! (газовые облака, туманности, скопления и т.д.) Благодаря им, мы редко наблюдаем иллюзии, связанные с разной скоростью света, относительно пространства от двигающихся объектов. Но все-таки, наблюдаем! Самый яркий пример – это иллюзия разрыва планеты Черной дырой! Гравитация не может разорвать планету! Она может ее сплющить или поглотить целиком, а оторвать от нее «кусок» НЕ МОЖЕТ!!!

Теперь давайте сделаем выводы из всего вышесказанного. Что доказано экспериментально:

1. *Скорость света в среде относительно самой среды – величина постоянная и не зависит от скорости среды относительно источника света и пространства. ДОКАЗАНО.*
2. *Скорость света в вакууме относительно среды, которую он покинул, – величина постоянная и не зависит от скорости этой среды относительно пространства и от показателя преломления этой среды. И также не зависит она от скорости света в покинутой им среде, относительно самой среды. ДОКАЗАНО.*
3. *Скорость света относительно пространства изменить можно! (эксперимент того же Физо) – ДОКАЗАНО. В таком случае получается, что скорость света в межзвездном пространстве среды (а в газовых облаках, в космосе, оно измеряется многими километрами) равна скорости света в вакууме. А каждый атом на пути света, отразивший или пропустивший сквозь себя свет, невольно становится регенератором или, если хотите, источником этого света (фотона). Атом вначале поглощает фотон, а потом излучает его со скоростью света в вакууме относительно самого себя. Вот почему скорость света в среде изменить невозможно! И правильнее говорить не «скорость света в среде», а «скорость прохождения среды светом»!*
4. *Скорость света в среде равна скорости света в вакууме, а скорость прохождения*

$$\text{среды светом} = \frac{c}{n}. \text{ ДОКАЗАНО.}$$

На основании этих четырех «ДОКАЗАНО» можно смело утверждать:

Каждый атом излучивший, отразивший или пропустивший сквозь себя фотон, является источником света.

Скорость света – величина постоянная относительно источника света, вне зависимости от его скорости относительно пространства и скорости относительно первоисточника этого света.

Или так:

Скорость света – величина постоянная относительно генератора света, а в последствии от его регенератора (ров) в независимости от их скорости относительно друг друга и относительно пространства.

Доказать что либо на основании того чего нет в природе – невозможно! Все исследователи относительности скорости света наступали на одни и те же грабли, рассчитывая скорость света по длине его волн, не учитывая того, что скорость света в среде не зависит от его скорости в вакууме до попадания в среду. Именно поэтому они не смогли не опровергнуть и не доказать состоятельность теории относительности Эйнштейна, так как свет – это не волны, это частицы! «ФОТОНЫ». Зная это, и внимательнее прислушиваясь к Фоксу, Бабкок и Бергман провели бы свой эксперимент совсем по-другому. И получили бы совсем другой результат. Но все равно все экспериментаторы, кто явно, а кто косвенно, подтвердили теорию, которую я вынес на ваше обозрение, и доказать ее несостоятельность (на мой взгляд) – НЕВОЗМОЖНО.

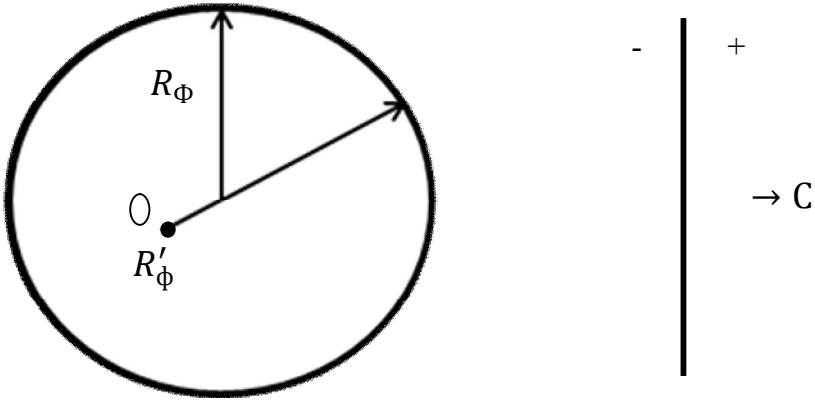
Прежде всего, давайте разберемся, что такое излучение – волны или частицы?

Звук, распространяясь в атмосфере, создает области повышенной плотности, которые мы называем волнами. В среде фотонов искусственно можно создать точно такие же области повышенной или разряженной плотности (радиоволны), а так как среда фотонов движется относительно пространства, возникают волновые свойства всех видов излучения. Поэтому, как и атмосферу, так и излучение нельзя называть волнами. А скорость света в среде, как и другого вида излучения, напрямую зависит от размера фотонов. И никак от частоты излучения, которого в природе не существует! Есть только мощность излучения, которая зависит от количества фотонов, излучаемых тем или иным источником, в секунду излучения. Огненный шар после ядерного взрыва, шаровая молния, голография, темные пятна на солнце – имеют одну природу. Там создается голографический эффект. Фотоны не могут сразу все вырваться наружу. Если, как утверждают некоторые физики, свет – это волны, то им не составит труда создать голографический эффект в вакууме! Или составит?! Голографический эффект получается, когда частота потока фотонов, попадающих на атом, превышает его пропускную способность.

Теперь о фотонах.
 Я фотон вижу таким:

Фотон – это минимальное электромагнитное поле, которое обладает свойством сгруппировываться или разгруппировываться при определенных обстоятельствах (к примеру, со скоростью света – в триста миллионов раз), или отталкиваться от оболочки атома со скоростью света. Как отталкиваются однополярные магниты друг от друга? Сгруппировавшиеся фотоны – это микро-фотоны (предположительно это и есть кварки – самые маленькие элементарные частицы). Массы фотона и микро-фотона одинаковы и являются величиной постоянной.

рисунок 1



Вид спереди

Вид сбоку

$R_Ф$ – радиус фотона. $R'_Ф$ – размер фотона. Измеряется от точки касания фотоном атома, и в среднем равен $1.5 R_Ф$. Это средняя величина между самым большим и самым малым размером, который может быть у фотона.

$\rightarrow C$ – направление движения и скорость фотона. O – Точка касания фотоном атома. Может быть в любом месте фотона.

Коснувшись атома, фотон останавливается и начинает сгруппировываться, если можно так выразиться, со скоростью света – в скорость света (в триста миллионов раз), на внутреннюю часть оболочки атома. Сгруппировавшись, отталкивается от оболочки со скоростью света (смотрите рисунок 2).

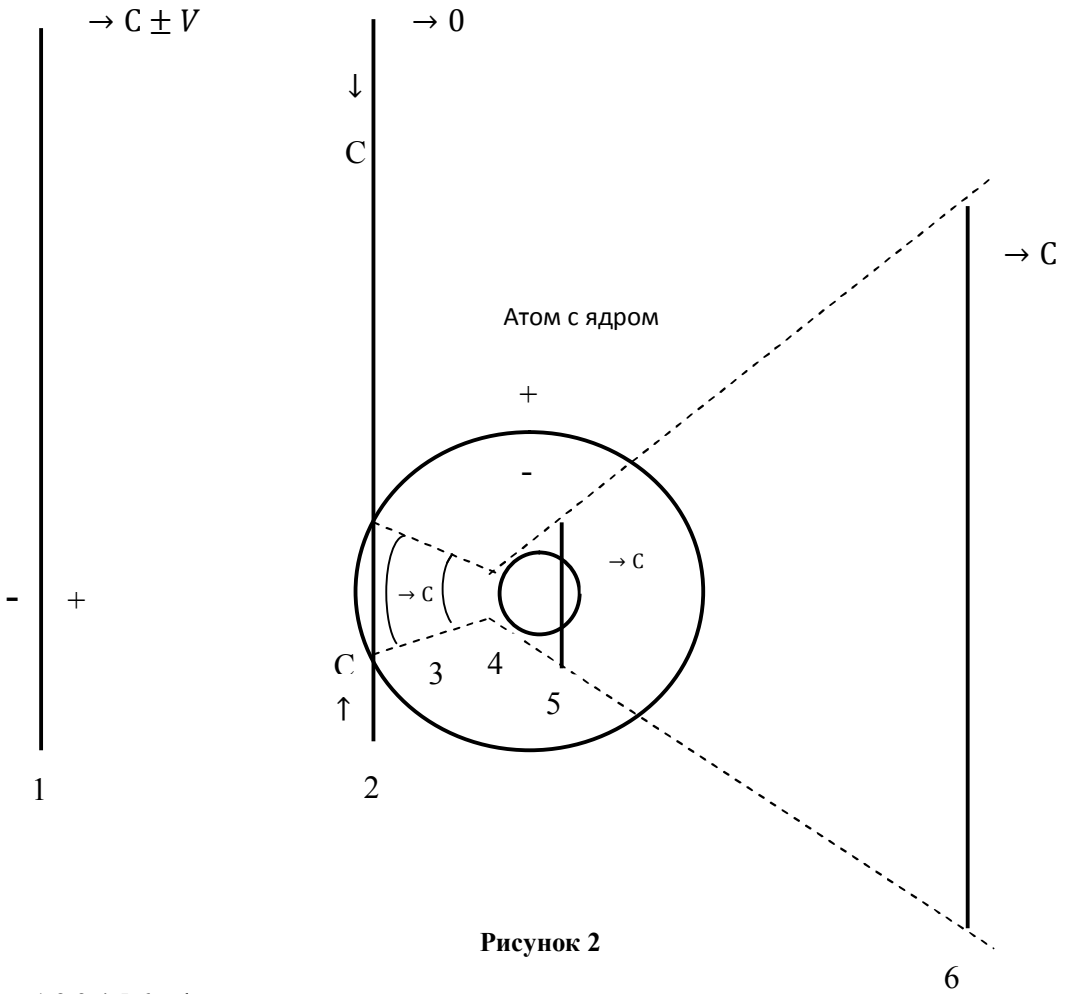


Рисунок 2

1;2;3;4;5;6 – фотон, проходящий сквозь атом

Попав в ядро атома, продолжая двигаться со скоростью света, фотон начинает разгруппировываться с такой же скоростью, как сгруппировывался. Поэтому, зная n – показатель преломления, можно рассчитать R'_Φ – размер фотона:

$$R'_\Phi = \frac{C-V}{VNa_{/M}} = \frac{n-1}{Na_{/M}}$$

Где:

V – скорость света в среде;

$Na_{/M}$ – количество атомов на пути следования фотона в одном метре среды

В большинстве случаев фотон отражается от силового поля, созданного ядрами атомов, находящихся на поверхности того или иного тела и усиленного электронами этих атомов, так как они вращаются вокруг ядра в одной плоскости с поверхностью этого тела. Возьмем, к примеру, алмаз, атомы которого находятся друг от друга примерно на расстоянии диаметра атома, тогда как в атмосфере атомы расположены друг от друга на расстоянии ста и более диаметров атомов. Именно поэтому они не могут влиять на положение орбиты электронов алмаза. Но стоит алмаз поместить в глицерин, как он теряет поверхностное силовое поле и становится абсолютно прозрачным, таким же, как отдельно взятый атом, любого

химического элемента. От мощности силового поля и от плотности фотона напрямую зависит угол преломления света. Частота излучения здесь не причем.

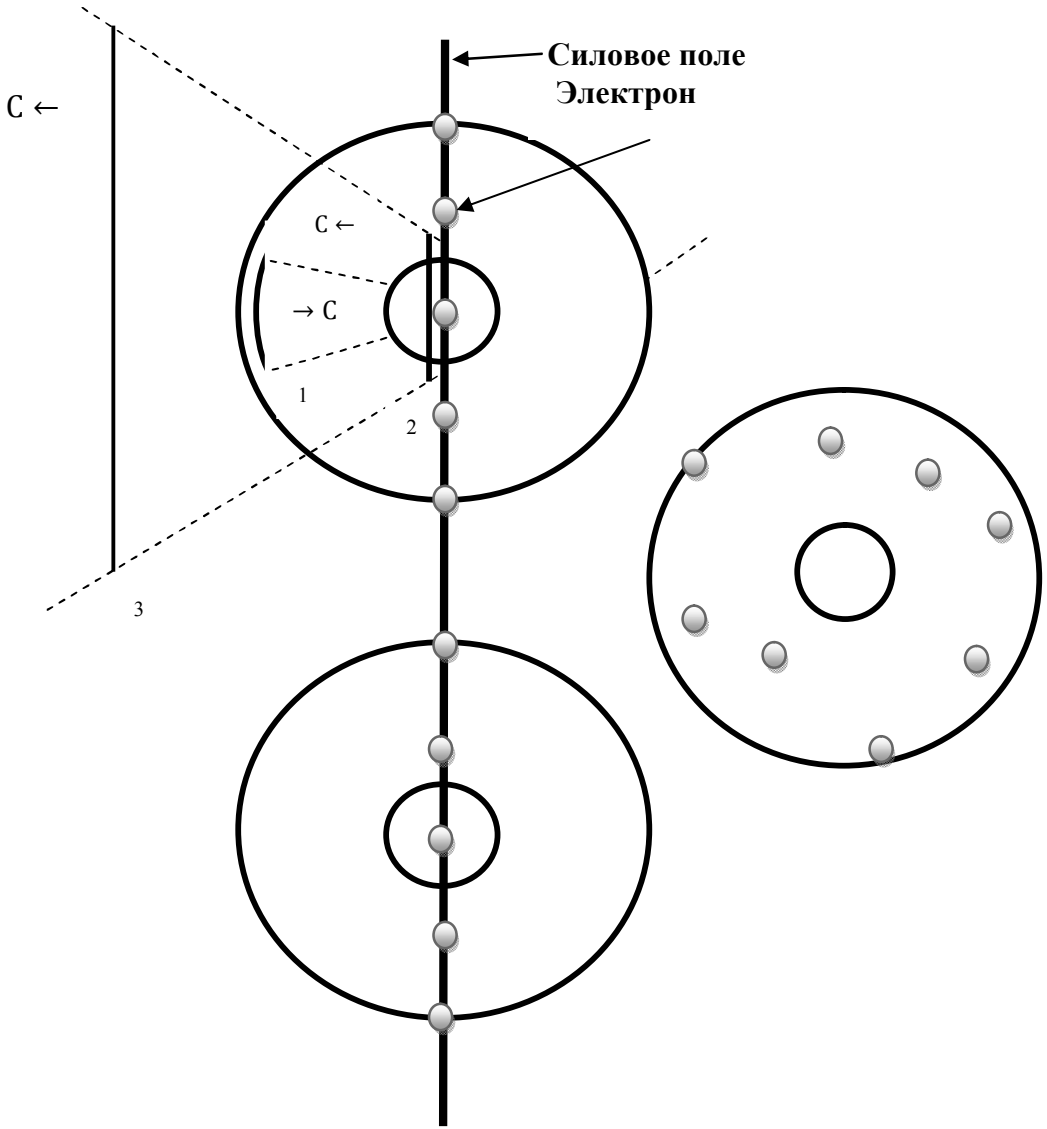


Рисунок 3

Солнечный парус, установленный на космический корабль, не только не будет разгонять этот корабль, а будет его и тормозить. То есть будет работать как парашют вне зависимости от направления движения корабля, как в сторону Солнца, так и от него.

Космическое пространство внутри Вселенной – это среда, созданная двигающимися во всех направлениях фотонами, кинетическая энергия которых и создает так называемую Темную материю, или Темную энергию!

$$E_T = \frac{E}{2} - \frac{m(c - V)^2}{2} = \frac{E - E\left(\frac{c - V}{c}\right)^2}{2} = \frac{E - E(1 - \beta)^2}{2} = E\beta(1 - 0.5\beta)$$

$$\underline{E_T = E\beta (1 - 0.5\beta)}$$

Где:

C – скорость излучения от Солнца, относительно Солнца

$\frac{m(c-V)^2}{2}$ – кинетическая энергия излучения относительно паруса

m – масса излучения

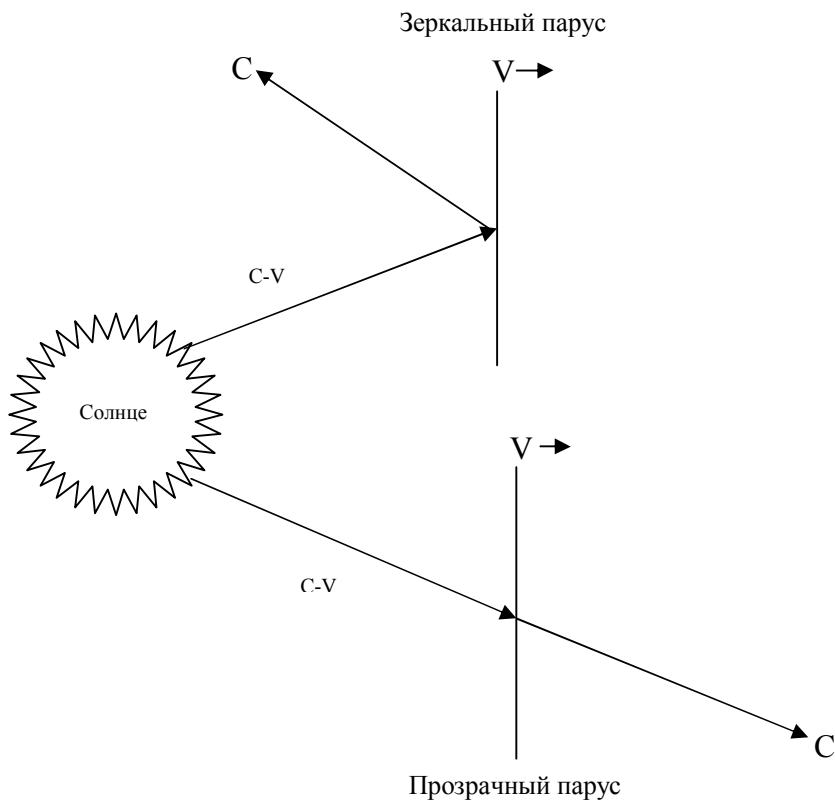
E_T – энергия торможения или потерянная кинетическая энергия;

E – энергия излучения, попадающая на парус или отраженная от паруса;

V – скорость корабля относительно Солнца;

$$\beta = \frac{V}{C};$$

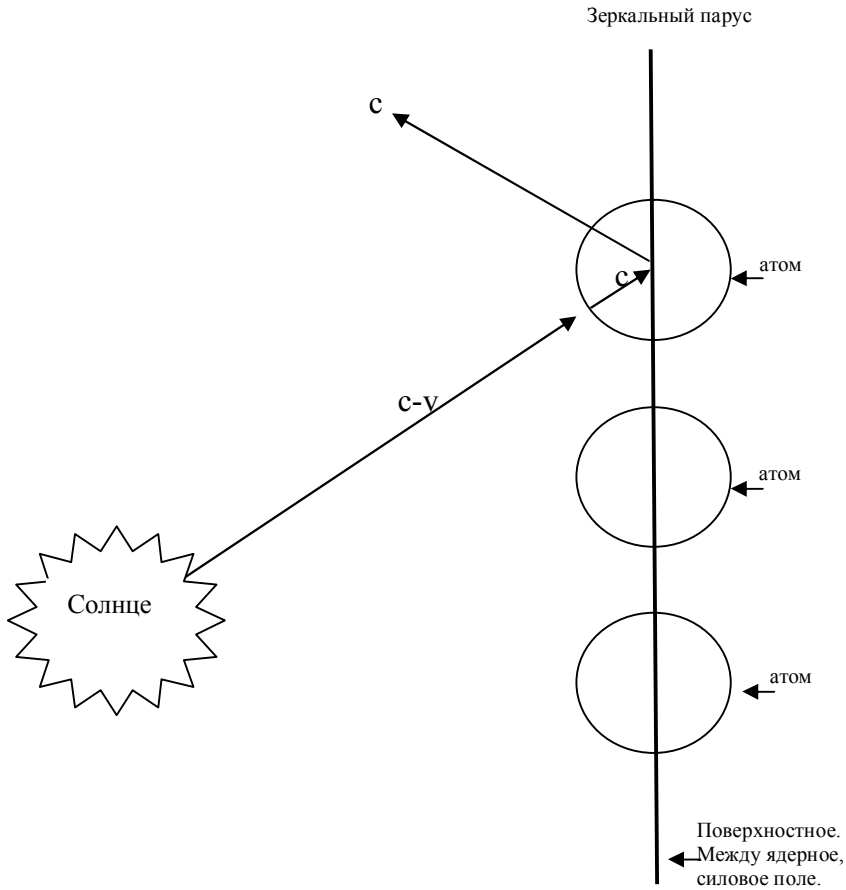
(см. рисунки)



$C-V$ – скорость света от Солнца относительно паруса.

$V \rightarrow$ – скорость паруса относительно Солнца.

C – скорость света отраженного от паруса или пройденного сквозь парус относительно паруса.



Дело в том, что с какой бы скоростью фотон не попал на парус, $(C \pm V)$ от паруса он отразится со скоростью равной C . Корабль, в любом случае, будет терять свою кинетическую энергию. До тех пор, пока скорость относительно Солнца не будет равна нулю. Кстати, E_T – это, как ее называют астрофизики, темная материя или антигравитационная энергия, которая удерживает скопления газов как внутри, так и за пределами галактик. Так же, за счет этой энергии, звезды находятся в относительном покое относительно друг друга. Гравитация здесь не причем – слишком большое для нее расстояние. А межзвездному кораблю, запущенному американцами, свет не даст далеко улететь от Солнечной системы (по космическим меркам конечно). Энергия торможения его в скором времени остановит относительно звезд и Солнца. Эта же энергия тормозит искусственные спутники Земли.

Но если в ускорителях создать условие (а это возможно технически), что бы изотоп водорода догонял фотон. То изотоп, догнав и поглотив фотон, пропустит его сквозь себя, придав при этом фотону скорость света относительно самого себя в обратном направлении. Таким образом, атом изотопа водорода можно разогнать до двух C .

Теперь давайте посмотрим, как излучение нагревает атом:

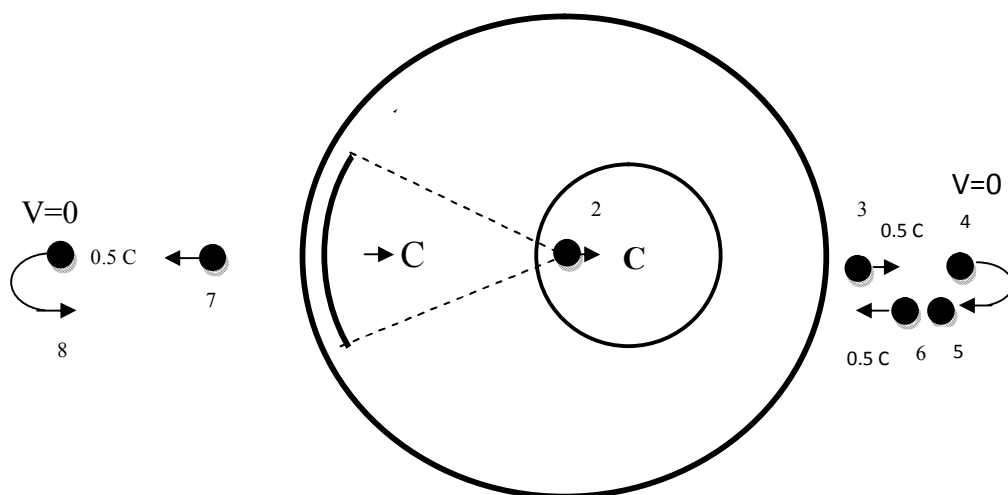


Рисунок 4.

1 – фотон. 2-3-4-5-6-7-8 – микро-фотон. С – скорость.

Тормозит, а затем останавливает микро-фотон в точках 4 и 8 гравитация ядра. (То же самое делает Солнце с удаляющимися от него объектами, плюс, E_T – энергия торможения, созданная излучением Солнца.)

Атом сгруппировывает фотон в микро-фотон только в том случае, когда размер фотона в момент попадания его в ядро атома будет меньше размера промежуточного протона (Р.Р.)

$R_{PP} \approx 6.3 \times 10^{-20} \text{ м.} = R_{MФ} \times \sqrt{C_1}$. А до такого размера, видимого для нашего глаза излучения, фотон сгруппируется только тогда, когда ядро поглощающего атома будет утоплено, как показано на рисунке 4. Хороший пример этому – вода в СВЧ, или окись металла. При окислении металл темнеет, потому что ядро кислорода утоплено в сторону более тяжелого атома металла. Атом кислорода начинает поглощать фотоны, превращая их в микро-фотоны. Микро-фотон свободно проходит сквозь ядро атома и ходит туда-сюда как маятник, поднимая при этом своим количеством, температуру атома. Что бы поднять ее на 1°C , атом металла должен поглотить 7.5×10^{12} фотонов, а атом газа примерно 4.33×10^{12} мф. Температура – вещь материальная (как электричество и все виды излучения.) Чем ближе атомы расположены друг к другу, тем легче микро-фотону перейти в соседний атом, и тем больше теплопроводность тела.

Масса металла при нагревании увеличится на величину Δm . Равную:

$$\Delta m = N_{MФ} \cdot m_{MФ} \cdot N_a \cdot \Delta t^\circ = 4.656 \cdot 10^{-40} \text{ кг.} \cdot N_a \cdot \Delta t^\circ$$

Где: МФ – микро-фотон

$$m_{MФ} = m_{MФ} = 6.20769 \cdot 10^{-53} \text{ кг.} - \text{масса фотона или микро-фотона}$$

(величина постоянная);

$N_{MФ}$ – количество микро фотонов, поглощенных одним атомом, поднимающих температуру атома на один градус по Цельсию.

N_a – количество атомов в нагреваемом металле.

$$C = N_{MФ} \cdot m_{MФ} \cdot N_a \cdot C^2 = N_{MФ} \cdot E_{MФ} \cdot N_a = C_a \cdot N_a$$

Где:

$$E_{\phi} - \text{энергия фотона} = m_{\phi} C^2$$

C^2 – квадрат скорости света в вакууме;

C_a – теплоемкость атома. $C_a = N_{\text{мф}} E_{\phi}$

C – теплоемкость;

N_a – количество атомов в 1 кг металла.

От количества свободных микро-фотонов напрямую зависит температура тела и расстояние между его атомами. Чем больше свободных микро-фотонов, тем больше частота их встреч в ядре атома, что способствует разгруппированию микро-фотонов в фотоны и увеличению размеров фотонов. Так же микро-фотон может разгруппировываться в фотон, пройдя сквозь ядро атома со скоростью, превышающей скорость света. Развить такую скорость микро-фотону может помочь электрон или переход микро-фотона из одного атома в другой. Отсюда и инфракрасный, красный, оранжевый, желтый и другие фотоны: видимое для нашего глаза излучение. То же самое происходит и с нейтрино, когда они сталкиваются с тяжелым ядром атома, проходя сквозь которое, микро-фотоны (из них состоят нейтрино), разгруппировываются в фотоны. А в легком ядре атома (газ), микро-фотоны нейтрино не успевают разгруппировываться. Поэтому никаких вспышек в атмосфере мы не наблюдаем. Так что сталкивать протоны в коллайдере со скоростью света смысла нет. Протоны нужно сталкивать с ядрами тяжелых атомов, например золота. Не исключено, что скорость столкновения придется слегка увеличить. Тогда получим вспышку! В противном случае встречные протоны свободно пройдут сквозь друг друга.

Теперь давайте посмотрим, как родилась и продолжает расширяться наша Вселенная. Фотон, находясь в вакууме, может сохранять свой размер только благодаря встречным фотонам. Но, когда фотон выходит за пределы Вселенной, где нет встречных фотонов, он начинает сгруппировываться в микро-фотон:

$$R_{\text{мф}} = \sqrt{\frac{1\text{м} \cdot \text{пм} \cdot k^2}{4\pi C_1^4}} = 3.627 \cdot 10^{-24} \text{ м.}$$

$$\text{Масса микро фотона: } m_{\text{мф}} = 6.20769 \cdot 10^{-53} \text{ кг.} =$$

$$\frac{m_p}{C_1^3} = P_p k^3 V_{\text{мф}}$$

$$\text{Плотность микро фотона: } P_{\text{мф}} = 3.1076 \cdot 10^{17} \text{ кг/м}^3 = P_p k^3$$

Где: $V_{\text{мф}}$ – объем микро фотона;

$$1\text{м} - 1\text{метр}; \text{ пм} - \text{пико метр} = 10^{-12} \text{ м.}$$

$$k = 1.155301 - \text{коэффициент пустоты между микро фотонами};$$

$$C_1 - 299792458 \approx 3 \cdot 10^8 \text{ раз или штук.}$$

Если площадь поверхности микро-фотона увеличить в C_1^4 раз и разделить ее на $1\text{пм} \cdot k^2$ мы получим один метр. А если площадь поверхности микро-фотона умножить на C_1^5 и разделить на $1\text{пм} \cdot k^2 \cdot \text{секунду}$ – получим скорость света.

Обратите внимание на ряд совпадений, которые, на мой взгляд, не могут быть случайными, что является подтверждением свойств фотона.

$$1M = \frac{4\pi R_{\text{мф}}^2 \cdot C_1^4}{k^2 \cdot \text{пм}} = \frac{4\pi R_p^2 \cdot C_1^2}{k^4 \cdot \text{пм}} = \frac{S_{\text{мф}} \cdot C_1^4}{k^2 \cdot \text{пм}} = \frac{S_p \cdot C_1^2}{k^4 \cdot \text{пм}}$$

Микро-фотоны собираются в протоны.

$$\text{В одном протоне } C_1^3 \text{ мф} = 2.6944 \cdot 10^{25} \text{ мф.}$$

$$\text{Радиус протона: } R_p = R_{\text{мф}} \cdot C_1 \cdot k = 1.2562 \cdot 10^{-15} \text{ м.}$$

$$\text{Масса протона: } m_p = m_{\text{мф}} \cdot C_1^3 = 1.6726 \cdot 10^{-27} \text{ кг.}$$

$$\text{Плотность протона: } P_p = \frac{m_p}{V_p} = \frac{P_{\text{мф}}}{k^3} = 2.0153 \cdot 10^{17} \text{ кг./м}^3 =$$

плотности нейтрона.

Где:

V_p - объем протона.

Хорошие совпадения!?

Протоны и нейтроны собираются в ядра атомов.

$$R_{\text{я}} = R_{\text{мф}} \cdot C_1 \cdot k \cdot \sqrt[3]{\mathcal{M}}; \mathcal{M} - \text{атомная масса.}$$

$$P_{\text{я}} = \frac{P_p}{k_1^3} = \frac{P_{\text{мф}}}{k^3 \cdot k_1^3} = \frac{P_{\text{мф}} \cdot \text{аем}}{k^3 \cdot m_p} = 2.0008051662 \cdot 10^{17} \text{ кг./м.}^3 \approx 2 \cdot 10^{17} \text{ кг./м.}^3$$

$$\text{аем} = P_{\text{я}} \cdot V_p = \frac{m_p \cdot P_{\text{я}}}{P_p} = 1.66057 \cdot 10^{-27} \text{ кг.} = 2.675 \cdot 10^{25} m_{\text{мф}}$$

Масса протона – критическая масса микро-фотонов. Поэтому лишние микро-фотоны в протоне разгруппировываются, образуя оболочку протона и оболочку атома.

$$R_{\text{а}} = R_{\text{я}} \cdot \sqrt{C_1} = R_p \cdot \sqrt[3]{\mathcal{M}} \cdot \sqrt{C_1} = R_{\text{мф}} \cdot \sqrt{C_1^3} \cdot k \cdot \sqrt[3]{\mathcal{M}}$$

$P_{\text{а}} = 38.53 \text{ г./см.}^3 = 38530 \text{ кг./м.}^3$ – плотность всех атомов одинакова, это величина постоянная (морская вода, испарение ртути, запах железа).

$$k_1^3 = \frac{m_p}{\text{аем}} = \frac{P_p}{P_{\text{я}}} = 1.0072445 - \text{это коэффициент пустоты между}$$

атомными единицами. Нравятся совпадения?

Еще одно очень интересное совпадение:

$$m_{\text{а}} = \frac{4}{3} \pi \left(\frac{R_{\text{а}}}{\sqrt{C_1}} \right)^3 \cdot P_{\text{я}} = \frac{4}{3} \pi R_{\text{а}}^3 \cdot P_{\text{а}} = V_{\text{а}} \cdot P_{\text{а}}$$

$$\text{Объем атома} - V_{\text{а}} = \frac{m_{\text{а}}}{P_{\text{а}}} = \frac{4}{3} \pi R_{\text{а}}^3$$

Теперь представьте себе, что все ядра атомов, из которых состоит наша Земля, собрались в одно большое ядро. Земля стала как один огромный атом. Тогда:

$$m_{\text{з}} = \frac{4}{3} \pi \left(\frac{R_{\text{з}}}{\sqrt{C_1} \cdot k_3} \right)^3 \cdot P_{\text{я}} = \frac{4}{3} \pi R_{\text{з}}^3 \cdot \frac{P_{\text{а}}}{k_3^3} = \frac{V_{\text{з}} \cdot P_{\text{а}}}{k_3^3} = 5.97 \cdot 10^{24} \text{ кг.}$$

Где: $V_{\text{з}}$ – объем Земли; $m_{\text{з}}$ – масса Земли; $R_{\text{з}}$ – радиус Земли;

$P_{\text{я}}$ – плотность ядра атома;

k_3 - коэффициент пустоты между атомами Земли. $k_3 = 1.911783$

Чтобы определить k^3 , нужно объем тела разделить на суммарный объем атомов, из которых оно состоит или плотность атома разделить на плотность этого тела P_T .

$$k^3 = \frac{P_a}{P_T}$$

К примеру, k - у золота = 1.26, у железа = 1.7, у Земли = 1.911783, у алюминия = 2.426.

Кстати k_1^3 между нейтронами и протонами, из которых состоит ядро атома, говорит о том, что протон и нейтрон не твердые, как кремний, а нежные, как силикон. Иначе минимальный коэффициент пустоты между протонами и нейтронами был бы примерно равен

1.08, а k_1^3 был бы равен: 1.26, а не $k_1 = 1.00241$ и $k_1^3 = 1.0072445$. По тому происхождению атома, которое описано выше, становится более понятно, откуда берется формула: $E_0 = mc^2$

Ядро атома также имеет критическую массу, иначе в таблице Менделеева были бы и двухсотый, трехсотый и т.д. элементы.

Атомы собираются в звезды, планеты, спутники и т.д. Но плотность ни одного из этих тел не может превышать плотность атома (начнется термоядерная реакция). Так что ни о каких нейтронных звездах не может быть и речи.

Давайте остановимся на кометах, которые, по моему мнению, являются предпоследними кирпичиками при строении галактик. До того, как попасть в гравитацию Солнца, частицы, из которых состоит хвост кометы, вращались вокруг ядра этой кометы, как спутники. Но как только ядро кометы попало в гравитацию Солнца и изменило свою траекторию, ее спутники, имея большую скорость, чем ядро кометы, относительно Солнца ушли на более высокую орбиту. Вот почему хвост кометы всегда направлен от Солнца! А энергия торможения, созданная излучением Солнца, поддерживает его в таком положении.

А теперь давайте посмотрим, откуда берутся нейтрино, и почему они двигаются со скоростью света. Когда загораются Звезды во вновь испеченной галактике, свет, как таковой, в виде фотонов от Вселенной еще до них не дошел. Поэтому фотоны, излучаемые звездами в сторону Вселенной, так же сгруппировываются в микро-фотоны из которых, в свою очередь, и образуются нейтрино до тех пор, пока фотоны от новой галактики и от Вселенной не встретятся, тогда строительство прекращается. Атомы, образованные до встречи фотонов, впоследствии излучение останавливает (газовые скопления). А вот нейтрино продолжают двигаться в сторону Вселенной со скоростью света относительно родившей их галактики, но намного меньше относительно Вселенной, особенно относительно центра Вселенной. Но когда нейтрино войдет в чрево какой-нибудь галактики Вселенной, то скорость попутных с нейтрино фотонов, излучаемых этой галактикой, будет на немного больше, чем скорость самого нейтрино, движущегося в сторону центра Вселенной. Здесь работает принцип теннисной ракетки: если на ракетку натянуть целлофан, и ударить ей со всей силы по стальному шарiku, то шарик пробьет целлофан и упадет к вам под ноги. Но если ударить потихоньку, то шарик улетит довольно далеко от вас. Так и нейтрино. Догоняющие его фотоны подталкивают, а встречные, которые сталкиваются с ним со скоростью, превышающей скорость света, нейтрино пробивает, не теряя своей энергии. И, в конце концов, нейтрино достигает скорости света относительно центра Вселенной.

Теперь о «Солнечном ветре». Чтобы использовать «Солнечный ветер», парус космического корабля должен поглотить и остановить частицы, из которых состоит этот «ветер», а это может сделать только металл внушительной толщины. Или нужно изменить направление «ветра», что можно сделать только очень сильным магнитным полем. И в том и в другом случае, на мой взгляд, «овчина не стоит выделки».

Для рождения Вселенной не нужно никакого «большого взрыва», достаточно загореться в абсолютно пустом пространстве одной небольшой Звезде, как через какое-то время, вокруг нее образуется Вселенная! Увеличиваясь с ускорением не только в размере, но и в массе, магнитное поле само восстанавливается после потери своих частиц, которые впоследствии становятся микро-фотонами. Получается, что масса ниоткуда!!! (Генератор) И это только один из вариантов превращения механической энергии в массу.

Поведение магнита в медной трубке так же подтверждает однородность атомной оболочки и магнитного поля.

Поток фотонов, вырванных атомами из магнитного поля, – и есть электричество, а вакуум является его единственным сверхпроводником!

Природа нашла кладезь энергии, а мы нет! Потому что Природа – мудрая штука, а не «за мудрая», как человек. Вот почему, чем проще мы объясняем то или иное природное явление, тем ближе к истине. Основной источник энергии, увеличивающий массу Вселенной, – это кинетическая энергия излучения, взятая из внутренней энергии: $E_0 = mc^2$

E_0 в процессе формирования нового атома – само восстанавливается. И так до бесконечности!

Не могу не затронуть вопрос: куда делась атмосфера Марса. Ответ очень прост: Марс остыл, и образовавшиеся полости поглотили атмосферу и воду. Ему не повезло со спутником, как повезло Земле. Луна способствует поддержанию температуры магмы Земли, а это энергия. Излишки энергии Земля излучает в космическое пространство, а это – *масса*! Планеты, вращающиеся вокруг Солнца, также вызывают на нем приливы и отливы, а это трение, энергия, и тоже – *масса*, масса увеличивающая массу Вселенной! А Венера со своими приливами и отливами магмы, сколько она излучает энергии в космос – столько, сколько получает от Солнца? Нет, наверняка больше, а это тоже *масса*!

Теперь о «Черной дыре».

Теория о том, почему «Черная дыра» – черная. Якобы ее первая космическая скорость превышает скорость света, поэтому свет от нее не может ее покинуть – эта теория не состоятельна по одной простой причине: мы же наблюдаем гамма- и рентгеновское излучения от «Черной дыры». Разве их скорость превышает скорость света?!

Дело в том, что плотность «Черной дыры» из-за ее огромной массы приближена к плотности атома. А при такой плотности атомы, из которых состоит данное тело, находятся на минимальном расстоянии друг от друга. Фотон,двигающийся в такой среде, принимает наименьшие размеры. Благодаря этому он способен *пробить* поверхностное силовое поле «Черной дыры», в отличие от более крупных (но меньшей плотности) фотонов видимого для нашего глаза излучения, которым поверхностное силовое поле не позволяет вырваться наружу. Вот почему «Черная дыра» – черная! Это как в земных условиях: если нагреть различные химические элементы до одной и той же температуры, то одни станут яркочерными, другие только покраснеют, а третьи останутся темными, но все-таки будут излучать инфракрасное излучение. Так и «Черная дыра» излучает гамма- и рентгеновское излучение. Процессы абсолютно одинаковы.

*Дугарова Сержена Жигмытовна,
Бурятский государственный университет, кандидат исторических наук,
доцент кафедры теории и истории права и государства*

Договорное право средневековых монголов

Договорное право имело широкое распространение в разных сферах монгольского общества. До организации монгольской империи, как сложного многосоставного государства, правила обычного права монголов удовлетворяли потребности родов, аймаков в регулировании обменных и мелких торговых операций. С ростом территории и усложнением структуры государства, образовавшегося в результате завоеваний, вопросы правового регулирования торговых отношений определялись как одно из направлений политики государства. Это было требованием времени, получившее отражение в содержании норм *Их засаг*, закреплявших порядок оказания государственной поддержки не только частным торговцам. Так организация торговых связей предполагала обеспечение безопасности торговых караванов, определение условий и порядка кредитных отношений, исполнения обязательств, ответственности в случае не возврата займа.

В период империи в Монголию ввозили из южных стран рис, муку; из Персии – шелк, хлопчатобумажную ткань; из Болгарии, Венгрии – ценную пушнину. Только для удовлетворения однодневных нужд Харохорума, согласно указу Угэдэя, ежедневно более пятисот высоких транспортных средств доставляли в столицу из провинций продукты питания. Государство обеспечивало хранение продуктов и других товаров путем организации государственных складов.

А. Джувейни отмечал, что монголы стремились разузнать особенности экономического уклада своих противников для того, чтобы в последующем установить эффективные торговые отношения. Торговля осуществлялась на основе специализации стран, ввозивших товары: из восточных стран – в западные, из южных – в северные и т.д. [1, с.135]. Центром торговых отношений между Азией и Европой стал город Харохорум, откуда осуществлялась организация безопасности торговых путей.

По мнению монгольского исследователя Ц. Минжин, торговые отношения монголов с другими народами также регулировались нормами Их засаг. Торговые отношения оформлялись не только путем заключения договоров мены, но и на основе купли-продажи, то есть на основе использования денежных средств.

Примером торговых отношений монголов является факт отправки торгового каравана из Монголии в Хорезм с сопроводительным письмом Чингисхана следующего содержания: «Прибывшие к нам Ваши купцы возвращаются обратно. Вместе с ними мы отправляем своих торговых людей, с тем, чтобы в последующем укрепить торговые связи» [6, с.135].

Рашид-ад-Дин писал, что монголы, покорив и очистив ближние земли от неприятелей, признали право народов на торговлю, определив это как один из путей установления и развития отношений. Важно было обеспечить безопасность торговых путей, исключить причины всего, что могло нарушить мирную торговлю [6, с.188].

Д'Оссон в работе «История Монголии» писал следующее об обращении монгольского хана к соседнему государству: «Нам известно, что сила, мощь твоя велика, территория обширна. Вместе с тем вам необходимо знать, что установление торговых связей выгодно для наших государств» [3, с. 189]. Содержание ханских посланий свидетельствует о том, что развитие торговых отношений было важным направлением деятельности государства, имевшего целью установления и развития прочных торговых связей. О развитых торговых отношениях Монголии с иностранными государствами и народами свидетельствует история установления торгового «шелкового пути» (*торгон зам*).

В 1206 г. с объединением монгольских родов в единое государство экономика Монголии получила государственное управление. Соседние страны, народы государства Алтан улс, тангуты, сартулы, не признавая данный факт, стали с 1211 г. вводить экономические ограничения, закрывать торговые пути Монголии. Отсутствие властного покровительства над старыми традиционными, исторически сложившимися торговыми связями между странами противоречило интересам Малой Азии и Южного Китая. В рассматриваемый период торговый путь пролегал через границы горных стран Цайдам, Куньлунь, пересекая окраины китайской провинции Юймэнь. Наиболее известными были две ветви пролегания «шелкового пути»: южная ветвь от Яркинды до Вахан и Мерв, северная начиналась от долины реки Тарим в направлении Ферганы, Маверангара и Ижил морон. До 1225 г. Чингисхан возглавлял борьбу за восстановление торгового пути. С 1240 г. Угэдэй хан расширил границы, охватываемые торговыми путями в южном направлении, а в период правления Мөнх хана, его младший брат Хулэгу, освободив Иран, покорив Ирак и Сирию, сумел полностью присоединить юго-восточную часть Азии.

С этого времени «шелковый путь» получил статус международного торгового пути. Центром торговли южных и восточных государств была столица монгольской империи, что подтверждают денежные знаки разных государств, в том числе монеты арабских стран, позже обнаруженные в Харахоруме [2, с.183]. Товарооборот обеспечивали не только денежные эквиваленты – рассчитывались мелким и крупным рогатым скотом, наряду с этим использовали шкуры как платежное средство. Например, в торговой среде широко использовали *унаган тулам гурил* (мешок из шкуры жеребенка, используемый при покупке муки как мера весов), *хурган тулам будаа* (мешок из шкуры ягненка для взвешивания риса) и т.д.

Источники отмечают, что «монголы приобретают изделия из дуба, шелка, рассчитываясь золотом или мелким скотом: баранами, лошадьми [4, с. 258]. Для достижения согласия в торговых отношениях вопросы гарантии качества, количества товаров, места, времени права и обязанности сторон должны быть законодательно регламентированы. Согласно «Краткой истории о черных татарах» (Хар татарын товч): «все татары, начиная от всадников, занятые в торговой сфере. Особо ценят шелк, одежду из шелка, хлопчатобумажной ткани, деревянные изделия, котлы на трех основаниях. Китайцы и уйгуры в Монголии приобретают баранов, лошадей. Татары со спокойным нравом, нет среди них людей, самовольно присваивающих утерянный товар» [4, с. 259]. Случаи нарушения правил ведения торговли, согласно источникам, допускались со стороны китайцев и уйгуров. Так стали известны факты обвинения монголами уйгуров в обмане. Монгольская знать имела обыкновение отдавать уйгурам деньги в ссуду с целью увеличения капитала. В источниках описываются случаи обвинения в обмане при исполнении обязательств из договора займа денег. В «Сборнике летописей» Рашид-ад-дина есть сведения об особенностях договора займа при описании схожих случаев. Летопись описывает ситуацию, когда один мусульманин, взяв в долг 4 монеты, не смог расплатиться с кредитором. Должнику было установлено наказание в виде «отрешения от веры», с лишением священного пояса мусульманского духовенства «зуннар», телесное наказание: 100 ударов кнутом на торгу. Между тем, должник обратился к хану с просьбой отсрочить выплату долга на три дня. Хан приказал привести кредитора к нему и, выслушав, постановил: наказание для должника вынесено не справедливо, потому приказал передать мусульманину дом, жену кредитора, а кредитора самого приговорить к телесному наказанию в виде 100 ударов розгами. Также велел выдать священнику 100 монет из казны государства [6, с. 87].

Во времена Угэдэй хана государственная политика имела целью поощрение развития торговли. Так государство выкупало у торговцев разные товары по высоким ценам. В последующем, во времена правления Гуюк хана была продолжена такая практика, когда казна империи приобретала у купцов, прибывших из разных стран, товар по высокой цене.

М. Правдин в своей книге «Чингисхан и его наследство» приводит слова венецианского торговца Франческо Балдучи Пеголот, писавшего книге, датируемой 1340 г.: «Путь от города Сарая до Китая, в отличие от других торговых дорог, менее безопасен. Уверенно можно себя чувствовать, только если с тобой более 600 человек. А вот от Харахорума до Китая можно, не опасаясь никого и ничего, и днем и ночью передвигаться. Там господствует установленный татарами порядок «рах татагиса» [5, с. 238]. Рашид-ад-Дин также в Сборнике летописей писал, что на огромной территории от Китая до Дели, от Бабэл-Эвада до Мисира, до границы Рима «не только купцы, но и вдовы и дети торгуют, обменивают один товар на другой» [6, с.85]. Развитию торговли способствовало учреждение гоньбы (уртонов). С функционированием уртонной службы вопросы обеспечения безопасности торговцев и товарных составов были возложены на новую транспортную систему. В связи с тем, что это обременяло деятельность уртонной службы, было ограничено использование уртонов торговцами. В сборнике летописей отмечается, что Мөнх хан изменил порядок использования торговцами уртонного транспорта в провинциях Могулистана. Торговцы должны были сами обеспечивать свои подводы лошадьми [6, с.87]. Интерес представляют категории торговцев, именовавшихся «уртынхан», обладавших доверием у хана. *Уртынхан* могли в любое время брать из казны империи в кредит товар, деньги. Об этом писал В.А. Рязановский: «Если разорился, взяв в долг товар, то разрешалось брать во второй раз, а в случае разорения в третий раз следовало наказание» [7, с. 70]. Сайшиял, китайский ученый, в книге «Биография Чингисхана» описывает случаи ответственности в случае банкротства. Так, если перевозчик по найму терял товар, мог во второй раз быть нанятым, но при условии возмещения убытка торговцу. При утере в пути товара в третий раз, следовало наказание в виде смертной казни [8, с.178]. Таким образом, государство в лице хана регулировало вопросы в сфере торговли, в том числе разрешало споры, конфликты. В Сборнике летописей Рашид-ад-дина описывается случай, когда жители китайской провинции Таянфу обратились к хану с просьбой разрешить отсрочить срок уплаты долга кредитору. Хан обдумав, постановил: «Лучший выход – вернуть долг населению города из казны, поскольку, если разрешить вернуть долг по соглашению по частям, будет ущербно для кредитора. Если оставить жалобу без внимания, могут быть волнения среди подданных» [6, с.81]. На встрече великого хана Гуюка с торговцами окрестных территорий было решено заключать договоры с провинциями в письменной форме – *берат бичиг*, которая должна была служить в качестве платежного поручения. В случае просрочки платежа провинции должны были расплачиваться на основании письменного поручения – *берат бичиг*. Позже, в период правления Мөнх-хана, в условиях развития торговых отношений оформление договорных обязательств усложнилось. Так участились случаи не возвращения долга должниками в полном объеме. Отдельные кредиторы – торговцы, оформившие договорные отношения в форме *берат бичиг*, не могли доехать до провинций и несли большие убытки. Мөнх-ханом

для разрешения подобных ситуаций был принят ряд мер. Родственники высших чиновников не могли расплачиваться по своим обязательствам из казны империи. Обязательства в случае банкротства должника должны были исполняться провинциями. Торговцам было запрещено пользоваться уртонным транспортом. Все, кто взял в долг деньги из казны государства, обязаны были вернуть всю сумму государству. Таким образом, были приняты нормы, ограничивающие в определенной мере права торговцев, в целях предупреждения массового разорения [6, с.221]. Для оперативного разрешения споров в торговой среде была учреждена должность *заргач* с правом принимать и рассматривать споры, конфликты, оценивать товар, доставленный в казну государства.

В период империи распространенным было понятие «побратимства», составляемое в форме договора и сопровождаемое дачей сторонами клятвы друг другу. Договор побратимства заключался в устной форме, при этом стороны были связаны друг с другом взаимными обязательствами. В «Сокровенном сказании» монголов описаны порядок и условия заключения договора побратимства. Так в XII в. побратимами стали Есугей баатар и керейтский хан Тогорил, в конце XII в. – Тэмуджин и Джамуха. По мнению Ц. Минжин, договор побратимства заключался на основе норм обычаев, однако по содержанию был близок к гражданскому договору. Как замечает Ц. Минжин, договор обязательно предполагал установление взаимной ответственности сторон, поэтому и сопровождался принесением сторонами клятвы. Известно, что Джамуха давал клятву три раза. Ц. Минжин отмечает, что смысл содержания слова *анд* не может определяться в значениях друг, товарищ. В рассматриваемый период времени слово *анд* употреблялось монголами-кочевниками в значении «*цэргийн холбоотон*» (военный союзник), поскольку основное содержание обязательства, возникшего из договора побратимства, заключалось в оказании военной помощи, поддержки [2, с.190]. Тэмуджин получил на основе договора своего отца Есугей баатура с Тогорилом необходимую военную помощь. Побратимство Тэмуджина и Джамухи отличалось от дружеских отношений с Мухулаем и Зэлмэ, с которыми Тэмуджин никогда не заключал соглашения о побратимстве. Из содержания текста клятвенного обещания побратимов можно заключить, что соглашение об *анде* получило распространение в монгольском обществе в условиях смутного времени, междоусобиц и имело целью оказание сторонами военной помощи в случае необходимости.

Таким образом, имущественные отношения в средневековом монгольском обществе регулировались нормами обычного права.

В результате образования государства, расширения территории, увеличения численности населения имущественные, преимущественно торговые, отношения, регламентируются законодательными актами. Государство определяло, в основном, общие вопросы (к примеру, обеспечение безопасности торговых путей) либо регламентировало новые явления в сфере имущественных отношений, ранее не известные кочевому обществу и обычаю (порядок кредитования).

Литература

1. *Джувейни А-М.* Чингисхан. История завоевателя мира, М., 2004. 467 с.
2. *Минжин Ц.* Их засаг. Түүх, эрх зүйн шинжилгээ. Улаанбаатар: Монгол улсын шинжлэх ухааны академийн түүхийн хүрээлэн, 2009. 287 х.
3. *Оссон (д'Оссон) А. К.* Монголын түүх. I-IV боть, ӨМАХХ., 1996. 340 х.
4. *Пэн Дая / Сюй Тин.* Хар татарын хэргийн товч. Улаанбаатар: Монгол улсын шинжлэх ухааны академийн түүхийн хүрээлэн, 2006. 358 х.
5. *Правдин А.* Чингис хаан түүний өв. Улаанбаатар: Олон улсын монгол судлалын холбоо, 2005. 280 х.
6. *Рашид-ад-дин.* Сборник летописей. М., 1971 С. 188
7. *Рязановский В.А.* Монголчуудын хууль цаазын дурсгал бичгүүдийн түү хэн тойм. Их засаг хууль. Улаанбаатар: Монгол улсын шинжлэх ухааны академийн түүхийн хүрээлэн, 2000. 298 х.
8. Сайшиял. Чингисхааны товчоон. Тэргүүн дэвтэр. Улаанбаатар: Олон улсын монгол судлалын холбоо, 2003. 487 х.

Подготовка трудовых резервов в школах ФЗО и ремесленных училищах в период Великой Отечественной войны (на материалах Нижнего Поволжья)

Большую роль в условиях войны играло профессиональное образование. Подготовка специалистов осуществлялась на основе сложившейся в довоенное время системы начального, среднего специального и высшего профессионального образования. Широкомасштабный характер модернизации производства в 1930-е гг. вызвал необходимость массового обучения молодежи рабочим профессиям. В октябре 1940 г. была сформирована структура государственных трудовых резервов, в состав которой входили школы фабрично-заводского обучения (ФЗО), железнодорожные и ремесленные училища. В конце 1941 г. в Сталинградской области в порядке трудовой мобилизации в школы ФЗО было призвано 7000 человек. В 1942 г. было намечено призвать 9000 человек, хотя было призвано в порядке мобилизации и добровольного набора 4635 человек, или 52% от намеченного. [5, с. 14–18]. За 1941–1942 гг. в системе трудовых резервов Саратовской области было подготовлено 28000 квалифицированных рабочих [3].

Непосредственно перед войной советское правительство приняло дополнительные меры по расширению системы начального профессионального обучения и увеличению контингента учащихся. Так, в соответствии с постановлением ЦК ВКП (б) и СНК СССР от 27 января 1941 г. «О дополнительных мероприятиях по подготовке государственных трудовых резервов в школах ФЗО в 1941 году» в Нижнем Поволжье были образованы школы ФЗО.

С началом войны правительство и местные органы стремились к сохранению сложившейся организации структуры начального профессионального образования. Были приняты меры к обеспечению материально-технических и кадровых условий учебного процесса. Во всех школах ФЗО, ремесленных и железнодорожных училищах в июле-августе 1941 г. организованно начались занятия. Был полностью укомплектован штат мастеров, а учащиеся обеспечены пособиями, обмундированием и постельными принадлежностями.

В условиях массового призыва в армию работников производственной сферы в решении проблемы трудовых ресурсов стала преобладать практика принудительного привлечения (мобилизации) молодежи к обучению различным рабочим профессиям. Она заключалась в обязательном выполнении местными органами разверстки правительства в отношении определенного количества юношей и девушек, направленных в те или иные учреждения начального профессионального образования. Для организованного проведения мобилизации были созданы призывные комиссии в составе председателя райисполкома, представителя профсоюзной организации и секретаря райкома ВЛКСМ. На местные органы возлагалась ответственность за своевременное прибытие мобилизованной молодежи к месту учебы, а также за обеспечение призывников одеждой и продуктами питания на время следования в пути [6, с. 47–48]. В то же время школы ФЗО и училища продолжали принимать молодежь и на добровольной основе.

Большое значение придавалось также мобилизации юношей и девушек в школы ФЗО по подготовке рабочих промышленности, коммунального хозяйства и строительства. Так, при школе ФЗО № 18 в Астрахани было организовано обучение электросварщиков, токарей, слесарей, столяров, судосборщиков [1, с. 12–13].

В то же время сельская молодежь, как правило, направлялась на обучение профессиям, необходимым в аграрном секторе экономики.

Обучение в учреждениях начального профессионального образования в годы войны осуществлялось в ускоренном режиме и имело практический характер. Основное внимание на учебных занятиях уделялось приобретению учащимися практических навыков будущей профессии, а производственная практика, по сути, совпадала с началом трудовой деятельности.

В военных условиях организация обучения в учреждениях начального профессионального образования сталкивалась со значительными трудностями. К их числу, прежде всего, относилась нерешенность многих материально-бытовых проблем, которые особенно проявлялись в зимнее время года. Обучение в большинстве школ ФЗО и ремесленных училищах осуществлялось в холодных помещениях, что приводило к частым заболеваниям среди учащихся. Общественные и столовые находились в антисанитарном состоянии, учащиеся проживали скученно, отсутствовали нормальные бытовые условия. Так, в общежитии школы ФЗО № 1 при Суверверфи им. Кирова в Астрахани отмечалась нехватка посуды и инвентаря, недоставало топлива [1, с. 34–35]. Не обеспечено медико-санитарным обслуживанием было ремесленное училище № 1 Сталинского района г. Астрахани [2, с. 2]. Организация процесса обучения затруднялась нехваткой преподавательских кадров. В отдельных школах ФЗО Сталинградской области состав мастеров в военный период обновился на 70–80% [5, с. 14–18].

В конце войны сеть учреждений начального профессионального образования была, в основном, восстановлена. В 1945 г. в СССР действовало более 2400 училищ и школ с количеством учащихся, превышавшим полмиллиона человек [7, с. 58]. Несмотря на недоста-

точный уровень материально-технического обеспечения и трудности организационного характера, в школах ФЗО, железнодорожных и ремесленных училищах удалось наладить учебно-воспитательный процесс, обеспечить проведение производственной практики. В результате промышленное производство и сельское хозяйство получило приток столь необходимых рабочих кадров. Всего за годы войны в системе начального профессионального образования страны было подготовлено до 2,5 млн. молодых рабочих [4, с. 353].

Таким образом, подготовка трудовых резервов в школах ФЗО и ремесленных училищах в военный период способствовала решению проблемы кадровой обеспеченности промышленности Нижнего Поволжья, а потому привлекала внимание местных органов власти региона. Мероприятия местных Советов и партийных органов в области организации подготовки трудовых резервов в Нижнем Поволжье включали решение коммунально-бытовых и кадровых проблем, организации питания и санитарного обслуживания мобилизованных на обучение.

Литература

1. Государственный архив современной документации Астраханской области (ГАСД АО). Ф. 9. Оп. 1. Д. 660.
2. ГАСД АО. Ф. 19. Оп. 1. Д. 178.
3. «Коммунист» (Саратов). № 60 от 16 марта 1943.
4. *Панарина Е. В.* Реализация социальной политики Советского государства в годы Великой Отечественной войны (1941 - 1945 гг.): На материалах Дона и Северного Кавказа: дис. докт. ист. наук. Армавир, 2009. 552 с.
5. Российский Государственный архив социально-политической истории (РГАСПИ). Ф. 17. Оп. 88. Д. 149.
6. РГАСПИ. Ф. 17. Оп. 43. Д. 482.
7. Советский Союз в годы Великой Отечественной войны. М.: Наука, 1985. 711 с.

*Морина Екатерина Сергеевна,
Северо-Кавказский федеральный университет,
специальность менеджмент, студент*

Основы финансового управления предприятием

Финансы предприятий образуются в процессе финансовой деятельности предприятий, т.е. деятельности по образованию, распределению и использованию денежных фондов для осуществления своих производственных и социальных задач, а также служат для перераспределения в централизованные фонды.

В рыночной экономике давно уже сформировалось самостоятельное направление, позволяющее решать ряд поставленных задач, известное как «Финансовое управление».

Финансовое управление (менеджмент) предприятий – это система управления финансами предприятия, предназначенная для организации взаимодействия взаимоотношений, фондов денежных средств и денежных потоков, а также для взаимосвязи между имуществом предприятия (активами) и источниками денежных средств (пассивами) с целью эффективного воздействия на конечные результаты, устанавливаемые предприятием в соответствии с требованиями экономических законов, законодательных и нормативных документов государства, положений финансовой науки, а также профессионализмом и опытом работников [1, С.57].

Финансовое управление как наука имеет сложную структуру. Одной из составных ее частей является финансовый анализ, базирующийся на данных бухгалтерского учета и вероятностных оценках будущих факторов хозяйственной жизни. Связь бухгалтерского учета с управлением очевидна. Управлять – значит принимать решения. Управлять – значит предвидеть, а для этого необходимо обладать достоверной информацией. В связи с этим, бухгалтерская отчетность становится информационной основой последующих аналитических расчетов, необходимых для принятия управленческих решений.

Деятельность финансового управляющего в общем виде может быть представлена следующими направлениями: общий финансовый анализ и планирование; обеспечение предприятия финансовыми ресурсами (управления источниками средств), распределение финансовых ресурсов (инвестиционная политика).

Управление финансами предприятия предполагает решение следующих проблем, являющихся, по существу, целями финансовой стратегии:

- ликвидность и платежеспособность предприятия;
- прибыльность и рентабельность его деятельности;
- материальная обеспеченность работников и собственников, а в условиях социально ориентированной экономики – и социальная обеспеченность [2, С.134].

Реализация первой цели предполагает оптимизацию имущества предприятия, его внеоборотных и оборотных активов, а также тех денежных источников и средств, за счет которых сформировано это имущество. Это предполагает обеспечение предприятия необходимыми денежными средствами с точки зрения как их количества, т.е. удовлетворения потребности, так и оптимизации источников денежных средств.

Реализация второй цели, т.е. достижения оптимального финансового результата (прибыльности и рентабельности), предполагает рациональное и эффективное использование денежных средств.

Таким образом, можно дать еще одно определение управления финансами – это и источники денежных средств, и направления их использования.

При реализации второй цели финансовой стратегии предприятие может выбрать один из более конкретных вариантов:

- максимизацию прибыли на основе достигнутого уровня развития и долей на рынке;
- завоевание рынка и подготовка таким образом фундамента для максимизации прибыли;
- экономический рост на базе развивающихся рынков, свойств и качеств выпускаемой продукции, особенностей применяемых технологий и др.;
- постоянное увеличение и максимизацию стоимости имущества предприятия [4, С.87].

Особое место среди целей и задач предприятий в области управления финансами занимает постоянное увеличение стоимости имущества предприятия, максимизация его стоимости. Существует довольно тесная взаимосвязь между максимизацией стоимости предприятия и его прибыли. При этом значительная роль здесь принадлежит политике в области распределения прибыли – приоритет развитию производства по сравнению с выплатой дивидендов. Ориентиром для предприятий являются рыночные котировки ценных бумаг (акций).

Управление финансами является составной частью общей системы управления социально-экономическими процессами. Оно направлено на совершенствование системы отноше-

ний, призванных нормализовать финансовые ресурсы, необходимые для социально-экономического развития общества.

Цель управления финансами – финансовая устойчивость и финансовая независимость, проявляющиеся в сочетании экономических интересов государства и всех членов общества.

Особое значение имеет финансовый менеджмент, призванный обеспечить эффективное управление ресурсами предприятий различных форм собственности.

Литература

1. *Алемжанова Р.К.* Финансы предприятий. М.: Юнити.,2009г.
2. *Бородина Ю.С.* Управление финансами предприятия. Спб.,2007г.
3. *Волгин Б.А.* Анализ хозяйственно-финансовой деятельности предприятий. М.:2011г.
4. *Раевский В.А.* Финансы предприятия. Спб,2009г.

*Растеряева Татьяна Владимировна,
Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации,
кандидат экономических наук, доцент*

Проблемы теории и практики финансового регулирования: социальный аспект

Анализ особенностей развития российской экономики свидетельствует о необходимости рационального и «разумного» участия государства в экономике с рыночным саморегулированием. Из всех возможных вариантов обеспечения такого сочетания при заданных целях и ресурсных ограничениях наиболее приемлемой является модель стратегии финансового регулирования социальной сферы, основой которой выступает государственно-частное партнерство.

Формирование развитых рыночных отношений на инновационной основе в социальной сфере в значительной степени связано с решением проблемы эффективного финансового регулирования в аспекте согласования и реализации интересов ее субъектов, так как сложившаяся система управленческих отношений до сих пор в недостаточной степени учитывала перспективные экономические интересы и необходимость их реализации, что влекло за собой неполный учет и реализацию стимулирующего потенциала стратегии финансового регулирования в социальном аспекте, как важного инструмента развития экономики на современном этапе.

Системный подход позволяет сконструировать целостную систему формирования приоритетов финансового регулирования в социальной сфере, совокупность форм и методов, способных обеспечить динамичный качественный экономический рост, реструктуризацию экономики на современной научно-технологической основе, экономическую безопасность и решение комплекса социальных вопросов.

Несмотря на реализацию приоритетных национальных проектов развития здравоохранения и образования, государство еще не в состоянии обеспечить достаточный уровень воспроизводства человеческого потенциала, что делает невозможным устойчивое развитие в будущем [4, 22]. «Если государственные инвестиции в человеческий капитал и передачу технологий окажутся недостаточными, рынок не сможет восполнить их нехватку» [14, 15].

В странах с развитыми формами рыночных отношений государство активно воздействует на параметры и индикаторы функционирования социальной сферы и поддерживает желательный режим экономической динамики, используя для этого разнообразный арсенал средств для обеспечения и поддержания эффективного функционирования механизма экономики [20].

В этой связи сложившееся положение в экономике Российской Федерации диктует необходимость формирования и реализации действенной стратегии финансового регулирования социальной сферы на основе системы государственно-частного партнерства. «Альтернативой такому ходу событий является стратегия устойчивого развития страны, опирающаяся на одно из наших главных конкурентных преимуществ – на реализацию человеческого потенциала, на наиболее эффективное применение знаний и умений людей для постоянного улучшения технологий, экономических результатов, жизни общества в целом» [10].

В современной экономике уровень развития человека и общества в целом определяются состоянием социальной сферы, которое, в свою очередь, зависит от их обеспеченности финансовыми ресурсами и эффективности их использования. Между тем, в настоящее время

отрасли социальной сферы продолжают испытывать недостаток финансовых и материальных ресурсов, отсутствуют в достаточной степени отлаженные механизмы бюджетной и внебюджетной поддержки, современные инструменты инвестирования в образование, науку, здравоохранение, культуру [6].

Можно выделить основные направления финансового регулирования, оказывающего стимулирующее воздействие на производство посредством реализации эффективной стратегии финансового регулирования социальной сферы: они состоят в переходе на инновационный путь развития, который связан, прежде всего, с масштабными инвестициями в человеческий капитал.

Развитие человека – это и основная цель, и необходимое условие прогресса современного общества. К примеру, доля США в населении мира меньше 5%, в мировом ВВП – чуть больше 20% (по паритету покупательной способности), в мировых расходах на НИОКР – свыше 40%. Очевидна ставка в государственной политике на обеспечение уникальной роли Соединенных Штатов в XXI в. Для сравнения: наша доля в населении планеты составляет 2,5%, доля в мировом ВВП (по паритету покупательной способности) – тоже примерно 2,5%, а в мировых расходах на НИОКР – 1,5% [18].

Причем, хорошо известно, что в США, в отличие от Европы, государство менее активно участвует в экономической жизни, тем не менее, есть масса инструментов, которые государство очень эффективно использует. В первую очередь это касается быстрой капитализации знаний, для чего созданы необходимые условия. Разработана целая система мер, которые стимулируют бизнес вкладывать деньги в НИОКР. Еще поколение назад, в разгар «холодной войны» из федерального бюджета финансировалась примерно половина расходов США на НИОКР. Сегодня 75% таких расходов приходится на долю бизнеса. Это результат государственной политики.

Государственная политика проявляется и в сфере образования. В Соединенных Штатах примерно 60% рабочей силы составляют лица с высшим и неоконченным высшим образованием. Выдвигается задача довести этот уровень до 90% еще при нынешнем поколении американцев. Это новое качество жизни, новое качество работника, новое качество человека. По-видимому, вследствие этого в 90-е годы в Америке неожиданно высокими темпами стала расти производительность труда – на 3-4% в год. Идет процесс формирования экономики, основанной на знании [3].

В отечественной же экономике нарушен баланс между основными воспроизводственными пропорциями. По оценке РАН в стоимости российского ВВП 82% составляет природная рента, 12% – амортизация промышленных мощностей, созданных еще в советское время, которые уже изнашиваются и создают новые техногенные угрозы и только 6% ВВП являются результатами производительного труда [13].

Международная организация труда (МОТ) в сентябре 2007 г. опубликовала отчет «Ключевые показатели рынка труда». Согласно отчету, первое место в мире по производительности труда занимают США. В 2006 г. вклад среднестатистического американца в ВВП составил \$63885. За США следует Ирландия (\$55986), Люксембург (\$55641), Бельгия (\$55235) и Франция (\$54609). Производительность труда в Индии и Китае, а также некоторых восточно-азиатских странах за последние 10 лет удвоилась. Однако из-за отсутствия развитой инфраструктуры, недостатка передовых технологий и квалифицированной рабочей силы в этих странах она составляет лишь 1/5 от производительности труда развитых стран. Производительность труда в России почти в четыре раза ниже, чем в США [1].

В свою очередь, работающее население оказывает активное воздействие на спрос, предложение, конкуренцию в сфере труда, т.е. все те главные процессы, которые характеризуют рыночные отношения и обуславливают экономический рост и устойчивое развитие.

Реализация стратегии финансового регулирования в отраслях социальной сферы будет стимулировать рост производительности труда, заработной платы, обеспечивая ее тесную связь с достигнутыми результатами труда и деятельности, реализуя тем самым перспективные интересы, как работников, так и всего населения, формируя средний класс, что должно стать одним из приоритетных направлений стратегии стимулирования в социальной сфере, ведущим к эффективному использованию трудового и интеллектуального потенциала [2].

Также развитие национальных систем образования становится ключевым элементом глобальной конкуренции и одним из важнейших направлений стимулирующего воздействия эффективной стратегии. Необходимо стимулирование развития науки. Инвестиции в исследования и разработки со стороны бизнеса должны стимулироваться государством и нарастать, увеличивающиеся государственные ресурсы, направляемые в науку, должны использоваться максимально эффективно и сосредотачиваться на фундаментальных и прорывных направлениях [8].

Выход из сложившейся в нашей стране социально-экономической ситуации, в том числе и в отраслях социальной сферы, прямо связан с дальнейшим развитием и совершенствованием системы государственного финансового регулирования и управления финансовым обеспечением отраслей социальной сферы, реализацией приоритетных национальных проектов «Образование», «Здоровье», «Доступное и комфортное жилье – гражданам России». Это, в свою очередь, требует создания эффективных механизмов финансирования, поиска их новых форм, методов и инструментов [4, 9, 10, 12].

Кроме того, в условиях развития инновационной экономики важно не только определить приоритетные направления финансирования отраслей социальной сферы и социальной инфраструктуры, но и разработать методическое обеспечение, позволяющее реализовать программно-целевое финансирование и инвестиции в социальную сферу.

Отличающееся сложностью неоднородных отраслей, коммерческой и некоммерческой направленностью, финансирование отраслей социальной сферы в настоящее время испытывает недостаточность эффективных финансовых инструментов, позволяющих решить проблемы финансирования отраслей социальной сферы для развития интеллектуального человеческого капитала на основе государственно-частного партнерства этих отраслевых сегментов.

В частности, в бюджетной политике необходим структурный маневр в направлении увеличения инвестиционных и инновационных (на развитие человеческого капитала) расходов бюджета, а также сокращения социальных расходов (за счет расширения полномочий регионов). Одновременно необходимо оптимизировать бюджетные расходы.

Принятие в последние годы законов об автономных и бюджетных учреждениях, существенно трансформирующих их статус и отделяющих их обязательства от обязательств бюджета, — только первый шаг в направлении рационализации бюджетной сети [7, 17].

Необходимо также минимизировать дальнейшие изменения в налоговой системе, за исключением касающихся расширения доходной базы региональных и муниципальных бюджетов. Однако речь здесь должна идти не столько о перераспределении существующих налоговых доходов, сколько об увеличении налоговых полномочий субфедеральных органов власти.

Мы также полагаем, что пространственная политика должна основываться на двух принципах:

- 1) стимулирование притока населения в точки (регионы) экономического роста для компенсации демографического кризиса (общего сокращения численности населения);
- 2) стимулирование конкуренции между регионами и между муниципалитетами за привлечение населения и бизнеса.

Для решения этих задач необходимо расширить доходную базу регионов и муниципалитетов, одновременно повысив их ответственность перед гражданами за реализацию отдельных полномочий социальной политики. Необходимо также создавать стимулы к улучшению условий ведения бизнеса на уровне региональных и местных властей: привязать федеральную поддержку к результатам экономического развития (в первую очередь, динамике привлечения инвестиций); передать в муниципальные бюджеты налоги, уплаченные работающими на данной территории малыми предприятиями.

Таким образом, на основании вышеизложенного, мы полагаем целесообразным расширение частных субъектов финансирования отраслей социальной сферы при государственной поддержке и стимулировании корпоративного и личного финансирования, в том числе и на разных уровнях общественной структуры, в рамках государственно-частного партнерства

В этой связи стратегия финансового регулирования социальной сферы, адекватная сложившимся экономическим отношениям, необходимо оказывает стимулирующее и мотивационное воздействие на возможности реализации интересов субъектов экономики. Соответственно обращаясь к приоритетным направлениям стимулирующего и мотивационного воздействия реализации стратегии посредством разнообразных форм и методов можно выделить их на разных уровнях общественной структуры.

Поскольку финансовая система общества функционирует как развивающаяся целостность, это означает, что все подсистемы в иерархическом срезе этого организма функционируют в единстве, предполагающем определенную сбалансированность и пропорциональность в расчленении на системы и подсистемы, звенья и связи, а также наличие вытекающей из этой сбалансированности и пропорциональности внутрисистемной и межсистемной связи.

Целью функционирования финансового механизма предполагается достижение эффективного и устойчивого социально ориентированного воспроизводства. При таком понимании основой финансового механизма являются системы организационных структур воспроизводства (объекта) и управления (субъекта финансового механизма), а также социальные структуры. Добиться эффективного действия любого из элементов финансового механизма можно лишь при условии оптимальной структуры его воспроизводственной системы.

В рыночной экономике роль государства заключается, в первую очередь, в том, чтобы определять стратегические цели и направления развития, устанавливать «правила игры», поддерживать эффективное функционирование регулирующих механизмов посредством согласования и реализации как текущих, так и перспективных интересов субъектов экономики в аспекте финансового регулирования [16]. В свою очередь, формы и способы финансового регулирования, финансовые рычаги и инструменты взаимосвязаны между собой соответственно в финансовом механизме.

Мы полагаем, что адекватно разработанная стратегия финансового регулирования социальной сферы, учитывающая перспективные интересы субъектов экономики, четко налаженный, синхронно работающий финансовый механизм будут способствовать качественному социально-экономическому развитию общества.

Масштабные изменения структуры экономики требуют эффективного механизма формирования национальной экономики знаний, инновационной системы и мощного высокотехнологического комплекса, диверсификации экономики и создании условий для реализации инновационного потенциала личности. Здесь перспективными являются интересы достижения мировых стандартов финансирования науки, образования и здравоохранения, культуры, спорта, создание условий для эффективного использования квалифицированного труда и повышения качества человеческого капитала, построения эффективной, ориентированной на конечный результат, социальной инфраструктуры [10, 11].

Литература

1. Американцы остались лидерами по производительности труда. – 03.09.2007. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.FINANCE.UA>.
2. Всемирный Банк: россияне работают много, но неэффективно. – 22.05.2008. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rbc.ru/society/>
3. Исследовательские университеты США: механизм интеграции науки и образования. / Под ред. Суяна В.Б. – 2009.
4. *Князев Е. А., Дрантусова И. В.* Диверсификация финансирования вузовской науки. М.: Университетская книга, Логос, 2007. – 176 с.
5. *Лисин Н. В., Рудник Б. Л.* Реформа бюджетного сектора: проблемы, риски и перспективы. // Материалы XIII Международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, 3-5 апреля 2012. – ГУ-ВШЭ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://conf.hse.ru/2012/program>.
6. *Маркина Е. В.* Развитие финансового механизма разных типов государственных (муниципальных) учреждений в Российской Федерации. // Материалы XIII Международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, 3-5 апреля 2012. – ГУ-ВШЭ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://conf.hse.ru/2012/program>.
7. *Мау В. А., Ясин Е. Г.* Двадцать лет рыночных реформ и новая модель экономического роста. Доклад к XIII Апрельской международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества. – М.: Изд. Дом Высшей школы экономики, 2012.
8. Модели финансирования вузов: анализ и оценка / Научные труды № 93Р. М.: Технопечать, 2005. – 274 с.
9. *Путин В. В.* Выступление на расширенном заседании Государственного совета «О стратегии развития России до 2020 года» – 08.02.2008: – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: Официальный сайт Правительства РФ. – <http://www.economy.gov/>
10. *Путин В. В.* Строительство справедливости. Социальная политика для России. // Комсомольская правда. – 2012. – 13 июля.
11. *Роденкова Т. Н.* Эффективность финансирования образовательных новаций и ее экспертная оценка в высшей школе / Т. Н. Роденкова, В. А. Слепов; РЭА им. Г. В. Плеханова. — М.: Инфра-М, 2009. – 448 с.
12. *Родионов А.* Низкая производительность труда - препятствие для роста российской экономики (Анализ) // Бюллетень CiG Business Consulting № 103. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.cig-bc.ru/library/74190/>
13. *Стиглиц Дж.* Многообразные инструменты, шире цели: движение к «пост – Вашингтонскому консенсусу» // Вопросы экономики. – 1998. – №8. – С.4-34.
14. *Стиглиц Дж., Эллерман Д.* Мосты через пропасть: макро- и микростратегии для России // Проблемы теории и практики управления. – 2000. – №4. – С. 8-15.; №5. – С.18-24.
15. Стратегия развития финансовой системы России: блок «Обеспечение инновационного потенциала экономики (государственные финансы)» // Колл. авт. под рук. Миркина Я.М. - Аналитический доклад. Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России». ФГОБУ ВПО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. Москва, 2011.
16. *Тупенко Н. Г.* Реформа бюджетных учреждений: первые результаты, риски и перспективы // Материалы XIII Международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, 3-5 апреля 2012. – ГУ-ВШЭ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://conf.hse.ru/2012/program>.
17. *Трейвиш А.* Территория, население и экономика как критерии величины страны // Научный бюллетень – Население и общество. – 2005. – № 199-200. – 18 апреля – 1 мая.
18. *Хусайнова Л. А.* Развитие форм и методов финансирования отраслей социальной сферы/ Дис. канд. экон. наук: 08.00.10. Волгоград, 2010.
19. *Коклан Д, О'Коннел Дж.* Знания, инновации и человеческий потенциал как основа экономического развития в XXI в. // Вестник международных организаций. – 2010. – № 3. – С. 21-33.
20. *Ястребов Г. А., Красилова А. Н.* Векторы человеческого развития в странах Европы и СНГ: цивилизационный контекст. // Материалы XIII Международной научной конференции по проблемам развития экономики и общества, 3-5 апреля 2012. – ГУ-ВШЭ. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://conf.hse.ru/2012/program>.

Зависимость спроса и предложения на рынке труда от уровней заработной платы и качества рабочей силы

Как известно, изложение материала с использованием графиков в области исследования спроса был предложен английским экономистом А. Маршаллом. Он вводил в рассмотрение графические зависимости количества спроса на товар от его цены в работе «Принципы экономикс», изданный в 1890 году. При этом А. Маршалл хотел установить, при какой цене на рынке отдельного товара установится равновесие. Данное обстоятельство заставило его считать функцией цену товара p , а аргументом количества спроса на товар Q_p .

Этот начальный этап исследования в области экономической категории спроса по сути был факторным спросом, т.е. он вывел зависимость количества спроса от одного фактора – от цены.

Это время характеризовалось ценовыми методами конкурентного соперничества из-за неизменности ассортимента и качества товара. Здесь отметим, что исторически конкуренция в рыночной экономике начиналась с преобладания методов ценового соперничества. Такое положение было характерно для периода свободной конкуренции. Оно было обусловлено известной неизменностью системы потребностей, неизменностью ассортимента и качества товара. Поэтому А. Маршалл изучал лишь зависимость объема спроса от одного фактора – от цены. Он изучал факторный спрос от цены при постоянстве других факторов.

Однако спрос – это более широкое понятие, зависящее от множества факторов, оказывающих влияние на спрос потребителей и, в том числе, работодателей при выборе рабочей силы. Мы с позиций совместного рассмотрения спроса и конкуренции предлагаем ввести во множество известных факторов спроса еще один важный фактор – качество товара, а в нашем случае – рабочей силы. Со времен исследования А. Маршалла до настоящего времени свойство рабочей силы, а именно, его качество претерпело сильное изменение. Качество стало важнее цены. Как следствие этого, возникли новые методы конкуренции, в том числе, неценовые методы конкуренции, ориентированные, в основном, на качество.

Эмпирическим способом был выведен закон спроса, устанавливающий связь между количеством (объемом) спроса и ценой товара. Однако, по нашему мнению, на конкурентном рынке работодателей интересует не только цена труда, для них немаловажным фактором является качество и конкурентоспособность рабочей силы.

В этом плане особо отметим неценовую конкуренцию на рынке труда. При неценовой конкуренции стремятся изменить или улучшить качественные характеристики рабочей силы, «подгоняя» таким образом, показатели рабочей силы под запросы работодателей. Как показывает практика, изменение качественных показателей рабочей силы приводит к увеличению спроса на продукцию фирмы, это позволяет фирме иметь экономическую прибыль за счет повышения конкурентоспособности рабочей силы и вследствие этого качества труда. В процессе привлечения рабочей силы работодатель как бы «взвешивает» качество рабочей силы с ценой его труда.

В процессе экономических преобразований работодатели очень сильно расслоились, т.е. стали неоднородными, что также требует дальнейшего развития теории спроса на рынке труда.

Поэтому объем спроса на труд должен определяться не только ценой, но и максимальными возможностями работодателя или максимальной готовностью заплатить за данное качество труда, способного удовлетворить его потребности. Величина (или объем) спроса зависит не только от цены, она зависит и от максимального количества блага. А это благо определяется уровнем качества рабочей силы, которого может приобрести работодатели за некоторый период времени при данных условиях.

Совокупность факторов, оказывающих влияние на объем спроса (предложения) будем называть пространством факторов спроса (предложения). В дальнейшем изложение материала будем вести относительно объема спроса, предполагая зеркальное отражение на объеме предложения.

Каждый фактор обладает множеством значений, которому в многомерной системе координат, например, в декартовой отводится определенная ось. При этом объем спроса образует поверхность, характеризующую спрос. Такую поверхность, следуя кривой спроса, называют поверхностью спроса. Понятие поверхность спроса было использовано в работе. Если спрос зависит от одного фактора, то, например, в плоскости объем-цена мы получаем график кривой спроса. В случае рассмотрения объема спроса от каких-либо двух факторов на графике объем спроса образует поверхность.

Детерминантами спроса на рабочую силу являются основные факторы, определяющие величину спроса. Они подразделяются на две большие группы – ценовые и неценовые.

Под спросом на рабочую силу следует понимать потребность в рабочей силе для производства товаров и услуг в соответствии со спросом в экономике.

Под спросом труда – количество труда, которое работодатели хотят и могут нанять при альтернативных уровнях заработной платы и прочих равных условиях в данный период времени.

К первой группе детерминантов спроса относятся следующие ценовые факторы:

- цена труда или заработная плата;
- цена труда, заменяющих и взаимодополняющих профессий.

По нашему мнению, объем спроса существенно зависит от качества данной рабочей силы, качества труда-субститута, от качества комплиментарного труда. Поэтому во вторую группу детерминантов дополнительно предлагаем ввести:

- качество данной рабочей силы, качества взаимозаменяемого и качества взаимодополняемого труда;

и выделить известные факторы спроса, воздействующие на выбор покупателя:

- прибыль работодателей, требования работодателей на качество, различные установки работодателей, объективные, естественные и внешние условия использования труда и т.д.

Таким образом, величина спроса на рабочую силу, его структура и динамика зависят от многочисленных факторов. При этом будем пользоваться следующими обозначениями:

1. Цена и качество данной рабочей силы p и g .

2. Цены и качество рабочей силы, заменяющих данный труд в производстве или труда-субститута (взаимозаменяемого труда) $p^s = (p_1^s, p_2^s, \dots, p_n^s)$ и

$g^s = (g_1^s, g_2^s, \dots, g_n^s)$, p^s и g^s – векторные величины цены и качества труда-субститута, а p_i^s и g_i^s – элементы этих векторов, т.е. цена и качество i -го взаимозаменяемого труда.

3. Цены и качества товаров, дополняющих данный труд в производстве, или комплиментарный труд (взаимодополняемый труд) $p^c = (p_1^c, p_2^c, \dots, p_m^c)$ и

$g^c = (g_1^c, g_2^c, \dots, g_m^c)$, p^c и g^c – векторные величины цены и качества комплиментарного труда, а p_i^c и g_i^c – элементы этих векторов, т.е. цена и качество i -го взаимодополняемого труда.

4. Прибыль работодателя, выделяемый им для привлечения данной рабочей силы y_{Π} .

5. Установки работодателя z_{Π} .

6. Объективные, естественные, внешние условия использования труда x_{Π} .

7. Ожидания работодателей e_{Π} .

Эти перечисленные факторы являются в общем случае векторными величинами. В известных работах по экономической теории среди факторов, воздействующих на выбор работодателя, объем спроса, т.е. фактор качества явно не рассматривается. По нашему мнению, объем спроса существенно зависит от качества рабочей силы. Поэтому во множество факторов спроса мы ввели и фактор качества, т.е. качество рабочей силы, качество взаимозаменяющего и взаимодополняющего труда. Рассмотрим наиболее общее, чем в известных работах, выражение объема спроса в виде следующей функциональной связи:

$$Q^D = f(p, g, p^s, g^s, p^c, g^c, y_{\Pi}, z_{\Pi}, x_{\Pi}, e_{\Pi}, k). \quad (1)$$

Как следует из этого выражения, объем спроса зависит от цены, качества, цены и качества труда-субститута, цены и качества всех комплиментарных трудов, прибыли работодателя, выделяемого для привлечения данной рабочей силы, требований на качество и предпочтений работодателей, условий потребления и их ожидания. Здесь мы могли бы включить еще ряд факторов, влияющих на объем спроса. Однако из-за роста размерности указанных факторов и достаточности этих факторов для раскрытия полной экономической сущности спроса в многомерном пространстве факторов считаем рассматриваемые факторы достаточными. Среди этих факторов имеются как независимые, так и взаимосвязанные факторы. В первую очередь, к взаимосвязанным факторам относятся цена и качество товара. При этом отметим, что в известных нам литературных источниках конкретный вид функции спроса в многомерном пространстве факторов отсутствует. Ниже нами предлагается эффективная методология синтеза или конструирования многомерной функции спроса.

Зависимость спроса на рынке труда от уровня заработной платы. Вначале, для удобства сравнения и обобщения результатов, рассмотрим известный закон спроса от цены, т.е. факторный спрос, зависящий лишь от одного фактора – от цены (в нашем случае заработной платы). Факторный спрос от цены – это зависимость величины спроса относительно изменения цены товара при постоянстве всех остальных факторов. С этого вида факторного спроса началось изучение рыночного механизма. В известных работах рассмотрена качественная и количественная стороны объема спроса от цены.

Спросом на рабочую силу от заработной платы будем называть количество рабочей силы, которое будет привлечено за приемлемую цену труда за определенный промежуток времени. Между рыночной ценой труда и тем его количеством, на которое предъявляется спрос всегда существует определенное соотношение. Высокая цена труда ограничивает спрос на него, уменьшение цены, – как правило, обуславливает возрастание спроса. Эту взаимосвязь между ценой и количеством привлекаемой рабочей силы можно отразить на графике. Цену за единицу труда (p) откладывают на оси ординат, а количество рабочей силы Q_p , на которое предъявляется спрос (Q_p), – по оси абсцисс и получают следующий график (рис. 1).

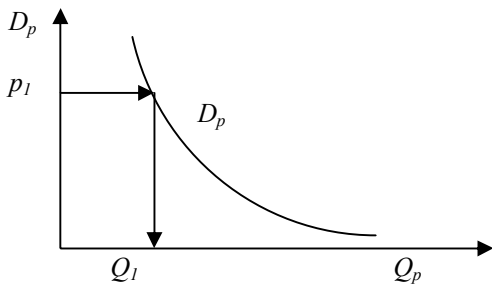


Рис. 1. График зависимости количества спроса на рабочую силу от цены на труд

Такое изображение соотношения между рыночной ценой труда и денежным выражением спроса на него называется графиком спроса, или кривой спроса (D – от слова «demand» – спрос).

На графике кривая DD отлого опускается. Эта кривая иллюстрирует закон падающего спроса. Суть этого закона состоит в том, что если цена какой-либо рабочей силы повышается при неизменности других условий рынка, то спрос на эту рабочую силу уменьшается. Или, что то же самое, если на рынок поступает большее количество рабочей силы, то при прочих равных условиях цена на него уменьшается. Другими словами, величина спроса возрастает при снижении цены и уменьшается при повышении цены

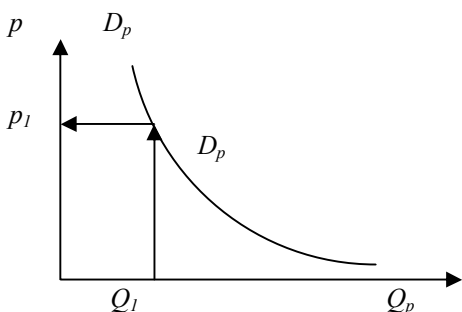


Рис. 2. График зависимости цены труда от объема спроса на рабочую силу

Вместе с тем, взаимосвязь цены и покупаемого количества труда можно рассматривать и в обратном направлении, в таком случае та же самая кривая спроса на том же графике будет показывать, какую именно максимальную цену готов заплатить данный работодатель за каждое данное количество труда (рис. 2).

В аналитической форме такая обратная зависимость максимальной цены, которую в состоянии заплатить данный работодатель, от количества привлекаемого труда соответственно может быть выражена в виде обратной функции спроса по заработной плате, т.е. цене труда

$$p^D = \varphi_p(Q_p). \quad (2)$$

Такая обратная зависимость также является убывающей: максимальная цена при покупке большого количества того же самого труда всегда снижается. Связь прямой и обратной функцией спроса по цене может быть наглядно продемонстрирована на примере линейной зависимости

$$Q_p^D = a_0 - a_1 P; \quad p^D = a_0 / a_1 - (1 / a_1) Q_p^D, \quad (3)$$

а также при нелинейной (например, гиперболической) функции спроса по заработной плате

$$Q_p^D = a / P; \quad p^D = a / Q_p^D. \quad (4)$$

Пересечение горизонтальной и вертикальной оси графика кривой спроса по заработной плате выражает, с одной стороны, тот факт, что даже бесплатное потребление любого данного блага за ограниченный период времени имеет свои пределы, а, с другой стороны, что далеко не вся рабочая сила привлекается работодателями даже в очень небольших количествах (или, по обратной функции спроса, чаще всего существует максимальная цена, выше которой данный работодатель вообще не будет привлекать данную рабочую силу).

Когда цена труда изменяется, то имеет место движение вдоль кривой спроса. Когда из-

меняется, по крайней мере, качество рабочей силы или одно из «прочих равных» условий происходит сдвиг самой кривой спроса, т.е. мы получаем график целого семейства кривых спроса на рабочую силу от заработной платы. Здесь важно различать движение вдоль кривой спроса и сдвиг самой кривой, отражающие соответственно изменение величины (объема) спроса и изменение спроса.

Таким образом, факторный спрос на рабочую силу от зарплаты не остается неизменным, так как он зависит от многих факторов. Данная методология выражения влияния многих факторов спроса через спрос на рабочую силу от зарплаты нам представляется не оправданной по части изучения спроса на рабочую силу по качеству. Так как немаловажным фактором, влияющим на спрос на рабочую силу в конкурентных рынках в условиях неоднородности, является качество рабочей силы. Спрос от качества должен рассматриваться самостоятельно.

Экономический анализ спроса на труд является универсальным средством, которое может быть применено к широкому кругу разнообразных проблем. В известных литературных источниках спрос на рабочую силу, в основном, рассматривается относительно заработной платы. Считаю целесообразным и актуальным, особенно в части исследования проблем структурной безработицы в условиях трансформационной экономики, добавить во множество факторов спроса еще один важный фактор – качество рабочей силы и труда. Отдельно рассмотрим зависимость функции спроса от качества рабочей силы.

Зависимость объема спроса от качества рабочей силы. Величина спроса на рабочую силу, его структура и динамика в значительной степени зависят от ее качества – одного из основных факторов спроса. Так как работодателя, в первую очередь, интересует качество рабочей силы (образование, опыт и стаж работы в данном направлении деятельности, возраст, пол и другие качества наемного работника), которого он хочет привлечь, соизмеряя свои потребности и желания с качеством рабочей силы и учетом своего дохода. Это означает, что спрос на определенное благо зависит от качества рабочей силы (а не только от цены). Количество рабочей силы, привлекаемое работодателями, всегда зависит от качества рабочей силы. Чем выше качество рабочей силы, тем больше его желают привлечь. И, наоборот, чем ниже его качество, тем меньше единиц этого труда будет куплено при прочих равных условиях. Между качеством рабочей силы на рынке и тем его количеством, на которое предъявляется спрос, всегда существует прямая связь, так как по определению качество – это мера удовлетворения потребностей работодателей, которые приобретают труд для реализации своих целей.

Величина полезности труда определяется качеством труда и лежит в основе всякой спекуляции, защищенной от конкуренции, или благодаря секрету производства, или любому другому обстоятельству, обеспечивающему работодателю преимуществу монополии. Один и тот же труд, представленный в разных формах, очень часто продается по разной заработной плате.

Академик, профессор, доцент, старший преподаватель, ассистент отличаются своим образовательным и интеллектуальным уровнем. И их труд продается по очень разным ценам, хотя все они в одинаковой степени могут читать лекции и проводить семинарские занятия. Это происходит потому, что один и тот же труд имеет разное качество, следовательно, имеет разную цену.

Мы видим, что, как правило, относительная или окончательная полезность труда выражается в виде разности между жертвой, которую работодатель согласен принести, чтобы привлечь этот труд, и покупной ценой труда, которую он должен заплатить за него. Из сказанного следует, что все, что повышает покупательную цену труда, уменьшает на столько же его полезность, а все, что уменьшает цену труда, приводит к тому же увеличению полезности. Одним из способов управления полезностью является качество, а другим – цена труда.

Спрос от качества рабочей силы – это функциональная зависимость спроса от качества рабочей силы, т.е. одна из составляющих суммарного спроса. Функция спроса от качества рабочей силы, как и спрос от заработной платы, является факторным показателем спроса. Введем следующие определения спроса по качеству рабочей силы. Факторным спросом от качества рабочей силы будем называть количество труда, которое будет куплено за данное качество и в соответствии с мерой удовлетворения потребностей работодателя в определенный промежуток времени при неизменных условиях цены труда p и других факторов спроса

$$\Phi = (p^s, g^s, p^c, g^c, y_{\Pi}, z_{\Pi}, x_{\Pi}, e_{\Pi}).$$

Тогда функциональная связь спроса от качества рабочей силы будет выражаться следующим соотношением:

$$Q_g^D = f(g), \text{ при } P = const, \Phi = const \quad (5)$$

Это выражение является факторным составляющим или показателем спроса по качеству рабочей силы.

Взаимосвязь между качеством рабочей силы и количеством спроса на труд можно отразить на графике (рис. 3).

Такое изображение соотношения между качеством рабочей силы на рынке и качественным выражением спроса D_g на него будем называть графиком спроса по качеству рабочей

силы, или кривой спроса от качества рабочей силы.

Этот график кривой спроса от качества иллюстрирует закон возрастающего спроса от качества рабочей силы.

Таким образом, при всем многообразии конкретных функций спроса от качества их объединяет одно общее свойство – с ростом уровня качества рабочей силы (при прочих равных условиях, т.е. когда значения всех остальных факторов, перечисленных выше, не меняются) и количества труда, которое способен привлечь работодатель возрастает, соответственно, выражающая ее на графике кривая спроса от качества рабочей силы (рис. 3) имеет поэтому положительный наклон, т.е. спрос и качество находятся в прямой зависимости.

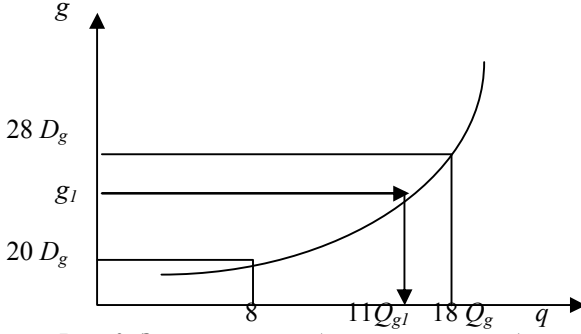


Рис. 3. Зависимость объема спроса труда от качества труда

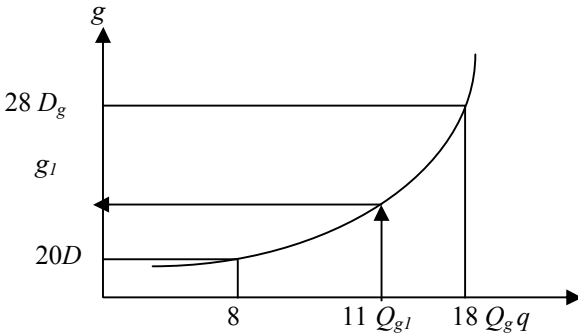


Рис. 4. Обратная функция спроса

Вместе с тем, взаимосвязь качества и покупаемого количества труда можно рассматривать и в обратном направлении. В таком случае, та же самая кривая спроса от качества на том же самом графике будет показывать, какой уровень качества соответствует за каждое данное приобретенное количество труда. Это можно сформулировать через цену труда. Для этого обратимся введенной нами обратной зависимости качества от цены труда, т.е. в денежное выражение качества рабочей силы $p_g = f(q)$.

Тогда обратную функциональную связь качества с количеством спроса можно выразить через цену.

Цена, определяемая качеством рабочей силы, возрастает с ростом количества спроса. Или доля цены труда, соответствующая и определяемая качеством того же самого труда находится в прямой зависимости с ростом количества (объема) спроса. Это покажем функционально, т.е. $Q_g \uparrow g \uparrow P_g \uparrow$.

Рост объема спроса приводит к росту качества, а рост качества вызывает рост факторной цены по качеству, т.е. рост объема спроса, определяемый ростом качества, приводит к росту цены по качеству:

$$P_g^D = \varphi_g(Q_g). \quad (6)$$

Такая обратная зависимость цены за качество также является возрастающей: максимальная цена при покупке большего количества товара того же самого, но более качественного товара всегда возрастает.

Связь прямой и обратной функции спроса по качеству можно описать линейной зависимостью.

$$Q_g^D = b_0 + b_1 g; \quad g^D = -b_0 / b_1 + (1/b_1) Q; \quad b_0 \geq 0, b_1 > 0 \quad (7)$$

Пересечение осей абсцисс (горизонтальная ось) и ординат (вертикальная ось) графиком кривой спроса от качества выражает, с одной стороны, тот факт, что даже при отсутствии потребности, т.е. качество $g=0$ может приобретать определенное количество товара

$$Q = b_0 \geq 0.$$

При отсутствии спроса $Q=0$ качество имеет отрицательное значение $g^D = -b_0 / b_1$ ($b_0 \geq 0, b_1 > 0$). Это связано с нежелательным воздействием отрицательного качества на спрос работодателей.

$$Q_{pg}^D = Q_p^D + Q_g^D = (a_0 + b_0) - a_1 p + b_1 g \quad (8)$$

Отметим, что следующие размерности величин a_0 и b_0 (количество), a_1 ($\frac{\text{количество}}{\text{рубль}}$)

и b_1 ($\frac{\text{количество}}{\text{качество}}$) позволяют складывать факторные спросы от цены и качества.

Таким образом, спрос от цены и качества падает при возрастании цены и растет при повышении качества рабочей силы. Это позволит установить условия возникновения ценовой и неценовой конкуренции. Этим объясняется тот факт, что в реальной действительности существуют следующие виды конкуренций:

1. Ценовая конкуренция при преобладании величины спроса по цене, т.е.

$$Q_p^D \gg Q_g^D \text{ – условия существования ценовой конкуренции.}$$

2. Неценовая конкуренция при преобладании величины спроса по качеству

$$Q_g^D \gg Q_p^D \text{ – условия существования неценовой конкуренции.}$$

3. Ценовая и неценовая конкуренции существуют вместе, т.е. $Q_g^D \approx Q_p^D$ – условия совместного существования ценовой и неценовой конкуренций.

Количество спроса на рабочую силу от цены труда, качества и конкурентоспособности рабочей силы. Для установления совместной зависимости количества спроса на рабочую силу от трех факторов – цены, качества и конкурентоспособности воспользуемся двумя видами факторного спроса:

- факторный спрос рабочей силы от его цены, т.е. падающий закон спроса по цене;
- факторный спрос рабочей силы от его качества, т.е. возрастающий закон спроса по качеству;
- комбинационный факторный спрос первого порядка.

Для линейной зависимости эти факторные законы спроса описываются соответствующими уравнениями

$$Q_p^D = a_0 - a_1 P; Q_g^D = b_0 + b_1 g, \quad (9)$$

где a_0, a_1, b_0, b_1 – параметры функций спроса. Эти уравнения показывают, что полный спрос по цене и качеству складываются из факторных спросов от цены и качества. Тогда, почленно складывая левые и правые части уравнения факторных спросов от цены и качества, получим суммарный спрос по двум факторам – по цене и качеству при прочих неизменных условиях других факторов:

$$Q(p, g) = (a_0 + b_0) - a_1 p + a_2 g. \quad (10)$$

Это выражение объема спроса от двух факторов описывается линейным уравнением. Фактор цены и фактор качества оказывает влияние на спрос каждый в отдельности. Однако цена и качество является взаимосвязанными факторами. Их взаимные влияния на спрос проявляется в случае использования нелинейных уравнений. При построении уравнения суммарного спроса от цены и качества необходимо учитывать их направление влияния на спрос, т.е. с повышением цены спрос на рабочую силу падает, а с повышением качества спрос на нее возрастает:

$$Q(p, g) = f_p(p) + f_g(g) + f_{pg}(p, g) \quad (11)$$

С ростом качества и с понижением цены конкурентоспособность рабочей силы возрастает. Слагаемые $f_p(p)$ и $f_g(g)$ – противоположные функции факторного спроса от цены и качества, т.е.

$$Q(p, g) = (a_0 + b_0) - a_1 p + a_2 g + a_3 \frac{g}{p}. \quad (12)$$

Размерность коэффициента a_3 ($\frac{\text{количество} \cdot \text{рубль}}{\text{качество}}$)

Поэтому последний член уравнения $f_{pg}(p, g)$ строится с учетом однофакторных законов спроса от цены и от качества, т.е. спрос возрастает с повышением качества и с понижением цены. Этому удовлетворяет в частности следующее выражение

$f_{pg}(p, g) = a_3 \frac{g}{p}$, что представляет собой единичный показатель конкурентоспособности.

Составляющая объема спроса f_{pg} может быть построена и более сложным выражениями, например, степенными функциями и т.п. Однако всех их объединяет одно свойство, что объем спроса от качества имеет прямую зависимость, а от цены – обратную. Кроме того, важно выяснить общую тенденцию влияния этой составляющей f_{pg} на суммарный объем спроса.

Использование более сложных выражений при описании комбинационного составляющего f_{pg} объема спроса $Q(p, g)$ будет связано с различными показателями конкурентоспособности. Следовательно, комбинационный спрос первого порядка, учитывающий взаимосвязь качества с ценой, имеет определенный экономический смысл – он является показателем конкурентоспособности.

Итак, мы установили следующую взаимосвязь спроса с конкурентоспособностью рабочей силы:

$$Q(p, g, k) = f(p) + f(g) + k(p, g, \alpha),$$

где $k(p, g, \alpha)$ – показатель конкурентоспособности, p, g, α параметры показателя конкурентоспособности рабочей силы, параметр α – это векторная величина от факторов конкурентоспособности.

Таким образом, объем спроса и конкурентоспособность рабочей силы находятся в прямой зависимости. Мы вправе считать, что конкурентоспособность является одним из важнейших детерминантов спроса и определяется через комбинационную составляющую спроса от цены и качества, а ее максимальное значение определяет конкурентное преимущество данной рабочей силы.

Закон спроса по цене, качеству и конкурентоспособности. Мы здесь провели детальный анализ зависимости спроса от факторов цены, качества и конкурентоспособности. Изменение объема спроса зависит от цены, качества и конкурентоспособности. Причем объем факторного спроса по цене уменьшается с ростом цены данной рабочей силы, а объем факторного спроса по качеству уменьшается с понижением уровней качества и конкурентоспособности нормальной рабочей силы. Такая закономерность не зависит от поведения работодателя, она является устойчивым свойством спроса от взаимодействия двух видов изменения факторных спросов по цене, качеству и конкурентоспособности. Здесь речь идет о следующем законе спроса.

Закон спроса. Если с ростом уровня качества и конкурентоспособности спрос на рабочую силу увеличивается, то с ростом ее цены спрос на нее должен уменьшаться. Объем спроса достигает своего наибольшего значения при максимальных уровнях качества и конкурентоспособности и минимальной цене, а наименьшее значение объема спроса получается при наименьших уровнях качества, конкурентоспособности и при наибольшей цене труда.

Отсюда вытекает важное следствие. Для повышения объема спроса на рабочую силу требуется уменьшение величины затрат, связанное с обеспечением качества и конкурентоспособности рабочей силы. Повышение качества и конкурентоспособности рабочей силы приводит к увеличению объема спроса.

Рассмотрим количество предложения относительно изменения уровня качества рабочей силы при постоянстве других факторов. Количество предложения, его структура и динамика, как и величина факторного спроса по качеству, в значительной степени зависят от изменения уровня качества воспроизводимой рабочей силы, который является одним из основных факторов, определяющих объем предложения конкурентоспособной рабочей силы. Введем вначале следующие определения объема предложения по качеству.

Предложение по качеству – это общее количество работников с разным уровнем качества, квалификации и т.д., которые находятся на рынке труда (или в пути – мигрирующая рабочая сила) и которые могут или намерены продать наемные работники. Предложение по качеству является частью объема предложения, которое характеризует экономическую ситуацию на рынке, определяемую качеством рабочей силы. В пространстве и во времени положение наемных работников на рынке, предлагающих свою рабочую силу определенного уровня качества, неодинаково. Например, часть совокупной рабочей силы обладает

низким уровнем качества, например, непрофессиональный физический труд, который они могут предложить работодателю, другая – малочисленна, но имеет высокую квалификацию – высокого качества. При этом затраты на привлечение той или иной рабочей силы с разным уровнем качества у работодателей будут неодинаковые. Затраты с повышением уровня качества рабочей силы будут повышаться.

Ограниченность квалифицированных трудовых ресурсов производства и повышение затрат с возрастанием уровня их качества приводят к уменьшению объема предложения высококачественных товаров. Объем предложения рабочей силы, как правило, изменятся от ее цены и качества. Здесь мы рассматриваем случай изменения качества рабочей силы в определенных пределах и при неизменной ее цене.

Если требование к качеству рабочей силы высокое, то предложение будет малым, по сравнению с менее качественной и квалифицированной рабочей силой. И, наоборот, если требование к качеству низкое, то они способны при тех же условиях предложить рынку больший объем рабочей силы. При этом на рынке будет складываться определенное соотношение между качеством и количеством рабочей силы, которые трудоспособная часть населения желают предложить работодателям.

В условиях дефицита наемные работники могут несколько ухудшать качество своей рабочей силы и труда, не опасаясь проблем с трудоустройством. Рассмотрим это на примере системы образования по уровню научной степени. Профессорско-преподавательский состав государственных вузов по уровню качества представлен 26 тыс. докторами наук и 122 тыс. кандидатами наук (рис. 5).

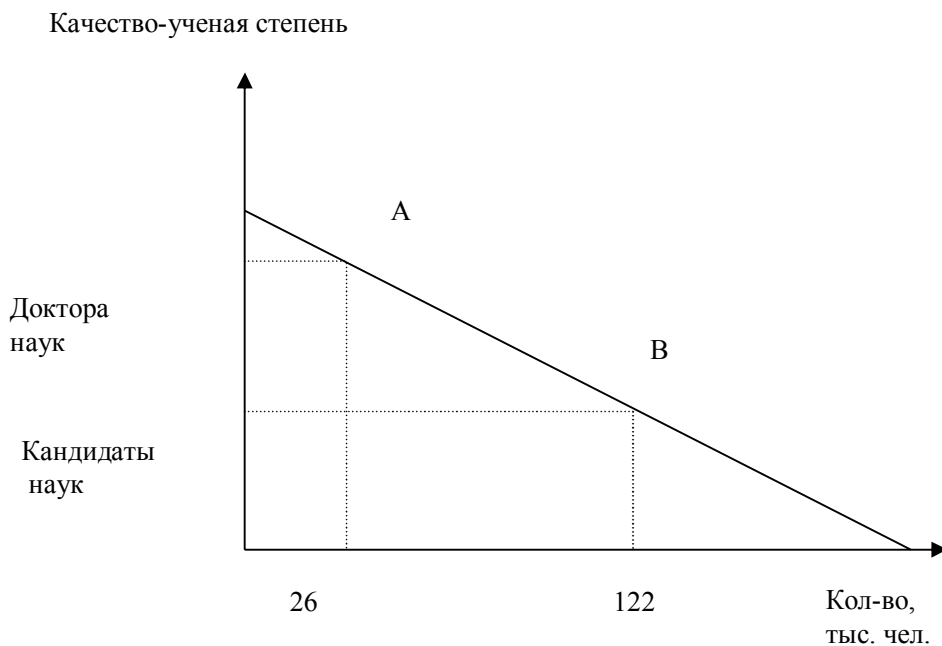


Рис. 5. Зависимость предложения преподавателей вузов по ученой степени

Понятно, что качество подготовки докторов наук выше, чем уровень подготовки кандидатов наук. При этом затраты на подготовку вторых будет меньше, чем первых. Поэтому объемы предложения более «высококачественного» труда (докторов наук) меньше объемов предложения «менее качественного» труда (кандидатов наук). В результате объем предложения рабочей силы ведет таким образом, что с уменьшением качества рабочей силы объем предложения возрастает.

Это можно показать и на графике возможного объема предложения от уровня качества рабочей силы (рис. 6).

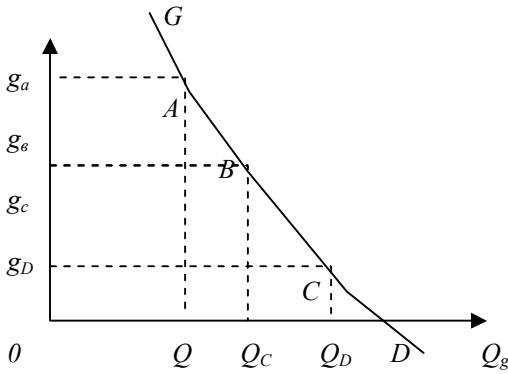


Рис. 6. Взаимосвязь предложения с уровнем качества рабочей силы

По оси абсцисс будем откладывать объем предложения Q_g , а по оси ординат – качество рабочей силы g .

Кривую $S_g S_g$ будем называть кривой предложения рабочей силы по качеству, она показывает возможный объем предложения в зависимости от уровня качества рабочей силы. Только что рассмотренный пример зависимости объема предложения от качества рабочей силы связан с количеством наемных работников, имеющих разные человеческие ресурсы и способных обеспечить данное качество труда.

Следовательно, каждая точка на данной кривой представляет определенную комбинацию качества и соответствующего объема. Для этого наемные работники полностью используют имеющиеся ресурсы для обеспечения своей трудовой деятельностью данный уровень качества.

Например, точка B на данной кривой представляет комбинацию уровня качества g_b и объема предложения Q_b .

График (рис.6) позволяет получить четкое представление о связи объема предложения с уровнем качества рабочей силы, изменяющихся в некоторых пределах, определяемых ограниченными трудовыми ресурсами.

Рабочая сила самого высокого уровня g_a имеет наименьший объем предложения Q_a и соответствует точке A . Рабочая сила самого низкого качества g_0 может быть произведена всеми наемными работниками и имеет наибольший объем предложения Q_0 , соответствует точки D на кривой $S_g S_g$.

Таким образом, объем предложения по качеству имеет обратную зависимость. Мы можем утверждать, что (при прочих равных условиях, т.е. когда все факторы, перечисленные ранее) чем выше качество рабочей силы, тем меньший объем ее предложения за данный период. Очевидно, эта зависимость может быть отнесена к разряду закона предложения по качеству.

С учетом разработанной нами методики спроса мы можем записать следующую функциональную зависимость объема предложения от цены и качества рабочей силы:

$$Q^s(p, g) = a_{0s} + a_{1s}p - b_{1s}g + a_{2s} \frac{p}{g} = a_{0s} + a_{1s}p - a_{2s}g + a_{3s} \frac{1}{k}, \quad (13)$$

где $k = g/p$ – конкурентоспособность рабочей силы.

Из этой зависимости следует следующее: наемные работники-продавцы рабочей силы увеличивают объем предложения рабочей силы с повышением цены, понижением качества и конкурентной борьбы (что соответствует уменьшению затрат на обеспечение данного уровня качества и конкурентоспособности рабочей силы).

Наибольший объем предложения достигается при максимальной цене и минимально возможном уровне качества и требованиями конкурентоспособности товара. И наоборот, наименьший объем предложения достигается при минимальной цене и высоком качестве рабочей силы и требованиями конкурентоспособности.

Литература

1. Рахимова Г. М. Рынок труда и качественная неоднородность Казань: Издательство «Познание», 2007. - 108с.
2. Сафиуллин Н. З. Многомерный рынок: теория и методология. – Казань: Изд-во Казанск. Ун-та, 2002. – с. 214
3. Светульников С. Г. Модели спроса и предложения в пространстве цена-объем-доход. – Ульяновск: Изд-во УлГУ, 1999. – с. 181.
4. Курс экономической теории. Учебник / Под ред. А. В. Сидоровича. – М.: Изд-во МГУ, ДИС, 1997. – с. 736

*Руденко Андрей Джоржевич,
Московский городской университет управления Правительства Москвы,
кафедра общественных финансов, бухгалтерского учета и аудита,
кандидат экономических наук, доцент*

Проблемный подход в обучении экономическим дисциплинам

Сохранение и накопление человеческого и интеллектуального капитала, стремление людей непрерывно поддерживать необходимый уровень образования и постоянно совершенствовать его, является в настоящее время важнейшей тенденцией развития современного общества. В связи с этим, одной из актуальных задач современной высшей школы стала подготовка студента как творческой личности, способной быстро адаптироваться к меняющимся условиям жизни в информационном обществе.

Подготовка студента к будущей социальной и профессиональной адаптации предполагает его умение самостоятельно находить необходимую учебную информацию и осознанно усваивать ее. В учебном процессе это умение рассматривается как проявление познавательной активности личности.

В настоящее время имеется не так много работ, основным направлением которых явился бы проблемный подход к изучению экономики как одной из отрасли социальных наук. В связи с этим в отечественной высшей школе совершается повсеместный переход от репродуктивной модели образования, работающей на воспроизводство готовых знаний, к школе мышления, основанной на принципах осознанного овладения знаниями, ориентированной на активизацию поисково-познавательной деятельности студентов.

Проблемное обучение сегодня – одна из основных технологий обучения, в том числе обучения экономическим и финансовым дисциплинам.

Проблемное обучение можно рассматривать как технологию развивающего образования, направленного на активное получение учащимися знаний, формирование приемов исследовательской познавательной деятельности, на приобщение студентов к научному поиску, творчеству, на воспитание профессионально значимых качеств личности. Основное дидактическое назначение проблемного обучения состоит в педагогическом управлении активной поисковой деятельностью обучающихся.

Перспективность проблемного обучения убедительно доказана как в теории обучения, так и на практике. Проведенные исследования свидетельствуют о его высокой результативности. Эффективность проблемного обучения проявляется в связи с формированием знаний, развитием активности, сознательности и самостоятельности студентов, воспитанием творческого подхода в профессиональной деятельности.

Уяснение сущности проблемности как закономерности познания, определения ее роли в обучении и введение в дидактику понятия «принцип проблемности» открыло новые возможности для теоретического объяснения пути активизации учебно-познавательной деятельности студентов.

Принцип проблемности отражается в логике построения учебного процесса, в содержании изучаемого материала, в методах организации учебно-познавательной деятельности студентов и управлении ею, в структуре лекций и семинаров, в формах контроля преподавателя за процессом и результатом деятельности студентов.

Цель активизации путем проблемного обучения (его также называют *креативным обучением*) состоит в том, чтобы понять уровень усвоения понятий и обучить не отдельным мыслительным операциям в случайном, стихийно складывающемся порядке, а системе умственных действий для решения нестереотипных задач. Эта активность заключается в том, чтобы студент, анализируя, сравнивая, синтезируя, обобщая, конкретизируя фактический материал, сам получил из него новую информацию. Другими словами, это расширение и углубление экономических знаний при помощи ранее усвоенных знаний или новое применение прежних знаний. Нового применения прежних знаний не может дать ни преподаватель, ни книга, оно ищется и находится студентом, поставленным в соответствующую ситуацию. Это и есть поисковый метод учения.

Креативное преподавание – деятельность преподавателя по созданию системы проблемных ситуаций, изложение учебного материала с его объяснением и управление деятельностью студентов, направленной на усвоение новых знаний как традиционным путем, так и путем самостоятельной постановки учебных задач (проблем) и их решением.

Проблемная ситуация – это интеллектуальное (мыслительное) затруднение студента, возникающее в случае, когда он не знает, как объяснить возникшее явление, факт, процесс действительности, не может достичь цели известным ему способом, – действие это побуждает человека искать новый способ объяснения или способ действия. Такая ситуация есть закономерность продуктивной, творческой познавательной деятельности.

Психологической наукой установлена определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности человека в условиях проблемной ситуации:

Проблемная ситуация → проблема → поиск способов ее решения → решение проблемы (задачи).

Полный цикл умственных действий от возникновения проблемной ситуации до решения задачи имеет несколько этапов:

- возникновение проблемной ситуации,
- осознание сущности затруднения и постановка задачи,
- нахождение способа решения путем догадки или выдвижения предположений и обоснование гипотезы,
- доказательство гипотезы,
- проверка правильности решения задачи.

Как показали исследования, можно выделить наиболее характерные для педагогической практики типы проблемных ситуаций.

Первый тип: проблемная ситуация возникает при условии, если студенты не знают способа решения поставленной задачи, не могут ответить на проблемный вопрос, дать объяснение новому факту в учебной или жизненной ситуации.

Второй тип: проблемные ситуации возникают при столкновении студентов с необходимостью использовать ранее усвоенные знания в новых практических условиях.

Третий тип: проблемная ситуация легко возникает в том случае, если имеется противоречие между теоретически возможным путем решения задачи и практической неосуществимостью выбранного способа.

Четвертый тип: проблемная ситуация возникает тогда, когда имеются противоречия между практически достигнутым результатом выполнения учебного задания и отсутствием у студентов знаний для теоретического обоснования.

В оценке дидактического процесса с точки зрения познавательной самостоятельности студента выделяются четыре уровня усвоения, позволяющие ориентироваться на качество усвоения учебного материала. Первый (*ученический*) требует знаний и умений репродуктивного плана: на воспроизведение учебного материала, на выполнение заданий по образцу, по инструкциям, по алгоритмам (как правило, используется на начальном этапе обучения). Второй уровень (*алгоритмический*) ориентирован на репродуктивные алгоритмические действия, выполняемые без подсказки, по памяти. Третий уровень усвоения и умений (*творческий*) ориентирован на критическое осмысление, сознательное и прочное запоминание учебного материала и выработку умений, на анализ алгоритмов деятельности. Он требует сочетания репродуктивной и продуктивной деятельности учащихся. Четвертый уровень (*эвристический*) характеризуется овладением способами продуктивной поисковой и эвристической познавательной деятельности, умением применять знания в новых условиях, в нетиповых ситуациях, находить новые пути достижения целей, решать задачи творчества (используется, как правило, на заключительном этапе обучения). Уровням усвоения учебного материала можно поставить в соответствие характер деятельности и степень овладения знаниями и умениями.

Глобальные изменения, произошедшие за последние годы в экономике, социальной сфере, причиной которых явилось стремительное распространение информационных технологий, потребовали соответствующей перестройки содержания образования. Проблемный подход к обновлению содержания образования рассматривается как очередной шаг в естественном процессе следования школы и профессионального образования за требованиями меняющегося мира. Успешность человека в будущей профессиональной и социальной жизни определяется уровнем развития ключевых компетентностей.

В последнее время в российской школе широкое распространение получили проблемные методы обучения, среди них: метод проектов, компьютерное моделирование, деловые игры и т. д. Наименее изученным и используемым является метод CASE STUDY, несмотря на то, что он очень популярен на Западе и имеет более чем 20-летнюю историю. Этот метод изучения экономики был предложен в Гарвардском университете в Америке и в последнее время нашел широкое распространение в изучении медицины, юриспруденции, математики и других наук.

Применение кейс-метода позволяет развивать навыки работы с разнообразными источниками информации. Процесс решения задачи, изложенной в кейсе, – творческий процесс познания, подразумевающий коллективный характер познавательной деятельности. Метод обеспечивает имитацию творческой деятельности студентов по производству известного в науке знания, его можно также применять и для получения принципиально нового знания. В западных странах кейс-метод используется не только как педагогический метод, но и как эффективный метод исследования.

Кейсы применяются в педагогике, психологии, медицине, юриспруденции. Наиболее широко метод используется в обучении экономике и бизнес-наукам. Гуманитарное образование является естественной сферой применения данного метода, в то время как его применение в обучении естественнонаучным и техническим дисциплинам, в том числе и информатике, вызывает затруднения, так как требует создания специфических разновидностей кейсов.

Выдающиеся ученые рекомендуют при изучении информатики и информационных технологий в ВУЗе использовать кейсы при освоении правовых вопросов, социальных аспектов информатики, архитектуры персонального компьютера и т. д. Наиболее эффективным представляется включение в обучение мультимедиа- и видео-кейсов.

Кейс-метод обучения (CASE STUDY) — это метод креативного обучения на основе реальных ситуаций. Преимуществом кейсов является возможность оптимально сочетать теорию и практику, что представляется достаточно важным при подготовке специалиста.

Отличительной особенностью этого метода является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Метод CASE STUDY иллюстрирует реальную жизнь.

Он демонстрирует академическую экономическую теорию с точки зрения реальных событий, позволяет заинтересовать студентов в изучении предмета, способствует активному усвоению знаний и навыков сбора, обработки и анализа информации, характеризующей различные экономические ситуации. Для того чтобы учебный процесс на основе CASE был эффективным, важны два момента: хороший CASE и определенная методика его использования в учебном процессе.

CASE – не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Кроме того, он должен включать набор вопросов, подталкивающих к решению поставленной задачи.

Хороший CASE должен удовлетворять следующим требованиям:

- 1) соответствовать четко поставленной цели создания;
- 2) иметь соответствующий уровень трудности;
- 3) иллюстрировать несколько аспектов экономической жизни;
- 4) не устаревать слишком быстро;
- 5) иметь национальную окраску;
- 6) быть актуальным на сегодняшний день;
- 7) иллюстрировать типичные ситуации в бизнесе;
- 8) развивать аналитическое мышление;
- 9) провоцировать дискуссию;
- 10) иметь несколько решений.

Использование методов проблемного обучения в сегодняшней практике обучения все более разнообразно и находит свое применение, например, в преподавании такой дисциплины, как Международные стандарты учета и финансовой отчетности (МСФО). Внедрение стандартов МСФО в российскую финансовую отчетность становится все более актуальным, особенно если учитывать новые возникающие предпосылки к очередному финансовому кризису. Россия обязана быть в числе тех, кто участвует в принятии решений, которые могут иметь для российского бизнеса и для иностранных компаний, работающих в России, принципиальное значение.

В отношении проблемных методов обучения целесообразно в процессе изучения МСФО отметить следующее: их разработка и внедрение представлены в разных областях научного знания и исследованы многими педагогами и психологами. Следует заметить, что еще недостаточно изучено использование проблемных методов обучения, в частности, в процессе изучения курса МСФО.

Проблемное обучение осуществляется в преподавании Международных стандартов учета и финансовой отчетности, применяется, в основном, в трех основных формах:

- а) проблемного изложения материала преподавателем в лекциях (так называемые проблемные лекции);
- б) частично-поисковой деятельности студентов при участии преподавателя во время проведения семинарских и лабораторных занятий;
- в) самостоятельного исследования и решения проблемы.

В процессе проведения эксперимента, в ходе которого оценивались знания студентов в двух группах (одна из них – та, где велось проблемное обучение экономическим дисциплинам, другая – где велось традиционное обучение), результаты первой группы выросли после стандартного курса по результатам срезовых работ обучения в 2,4 раза, по сравнению с результатами группы, где велось традиционное обучение.

Таким образом, проблемное изучение экономических дисциплин может считаться эффективным методом обучения.

Литература

1. Буравой М. Углубленное case study: между позитивизмом и постмодернизмом // Рубеж. 1997. № 10–11.
2. Козина И. Case study: некоторые методические проблемы // Рубеж. – 1997. № 10–11. С. 177–189.
3. Матюшкин А. М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении. М.: Педагогика 1972.
4. Махмутов М. И. Организация проблемного обучения. М.: Педагогика 1977.
5. Михайлова Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. 1999. №1.
6. <http://writing.colostate.edu/references/research/casestudy/index.cfm>

Проблемы формирования и развития инновационных проектов

Главным достижением экономического роста интенсивного повышения качества в благополучных условиях становится инновационная деятельность. Развитие инновационной деятельности заключается в широком распространении инновационных технологий, услуг и продуктов.

В российской экономике инновационные проекты характеризуются противоречивыми тенденциями. Так можно представить себе две стороны. Одна из сторон – это накопление огромного потенциала в отраслевой и фундаментальной науке. Другая сторона – это очень низкий уровень доведения государственных научных исследований, которые были бы отражены как инновационный проект, до внедрения их в практику. Чаще всего инновационные проекты используются нефтяными, энергетическими, газодобывающими и металлургическими компаниями.

Основной проблемой инновационных проектов можно назвать недостаточное финансирование или его отсутствие. Другая причина проблем инновационных проектов – это практика. То есть, то, что написано в теории, не совсем применимо на практике, так как могут быть допустимы ошибки в разработке маркетинговой стратегии, бизнес-планов. Еще один недостаток, который возникает при составлении теории и внедрении теории в практику – это вопрос организации самого процесса управления.

Наибольшее внимание стоит уделить именно менеджменту, как социальной технологии, которая принесет важный успех и окончательно определит дальнейшую судьбу инновационной компании. Можно утверждать, что именно Южная Корея и Япония есть лидеры экономического развития, так как они не имеют технологических преимуществ и открытий. Их секрет успеха – это менеджмент. Именно они впервые внедрились в практику теорию человеческого капитала, стратегическое управление инновациями, оперативное управление производством, систему управления качеством.

Мы ведем к тому, что японцы и корейцы не боятся внедрять в практику свои инновации. Также нужно учитывать особенности венчурного финансирования, а это опирается на опыт менеджмента, который является главной артерией при оценке инновационных проектов, то есть венчурный капитал представляет собой инвестиции в способность людей реализовать идею на практике, а не в само новшество.

При этом государство играет одну из самых главных ролей в финансировании и содействии инфраструктуры и благоприятного институционального климата для инвестиционных проектов.

Так как государство играет немаловажную роль, перед ним стоит ряд стратегических задач в рамках этого направления:

- повышение образовательного уровня менеджмента и облегчение доступа к необходимой информации, то есть организация самого процесса производства и распространения знаний (создание эффективной системы образования, профессиональной адаптации и переподготовки), содействие внедрению системы менеджмента знаний на предприятиях;
- снижение рыночной власти отдельных участников рынка с целью развития у организаций стимулов к инновациям, поддержание высокой конкурентной активности;
- совершенствование системы эффективной поддержки развития малого и среднего предпринимательства, благоприятного инвестиционного климата в высоко- и среднетехнологичных секторах промышленности;
- использование рыночных механизмов с целью повышения интеграции науки, образования и бизнеса при реализации инвестиционных и инновационных проектов;
- определение единого центра ответственности за управление научной и инновационной деятельностью.

Инновационные проекты требуют в разработке практически постоянное финансирование, а такого финансирования не может дать федеральный бюджет за счет внебюджетных и федеральных фондов (они доступны не каждой компании, которая финансирует часть инновационного проекта). Государство может частично или полностью профинансировать, если этот проект изначально заложен как инновационная программа в госбюджет на следующий год.

В России актуально частичное финансирование инновационных проектов. Полное или частичное финансирование происходит благодаря внутрифирменному финансированию или за счет внешних инвесторов. Нужно отметить, что не всегда можно профинансировать проект внутрифирменным финансированием, так как для этого нужно, чтобы в компании была инновационная структура, которая входит в состав самой компании, инновационная стратегия и инновационные проекты.

Для успешной реализации инновационных проектов и обеспечения инновационной деятельности необходимо участие научно-технических и инновационных инфраструктур и соответствующих им организаций. Перспективные организации, базирующиеся на интеллектуально-ресурсной ориентации («ноу-хау», изобретения и др.), являются базой для

создания инновационных фирм. В зависимости от преобладающего типа инновационных проектов инновационные организации могут быть:

- инноваторы-лидеры (бизнес-центры, бизнес-инкубаторы);
- инноваторы-последователи;
- инновационные организации, ориентирующиеся на новые научные открытия;
- инновационные организации, создающие пороговые (базовые) инновации и др.

В целом, на основании анализа вложения инвестиции в инновационную инфраструктуру можно сделать ряд выводов:

- несмотря на определенные трудности в экономике России, связанные с финансированием инновационной деятельности, процесс проведения исследований и разработок постоянно увеличивается;
- инвестиционные вложения в инновационную деятельность промышленного производства по своей абсолютной величине составляют значительную сумму;
- инвестиции вкладываются в инновационную деятельность в условиях ограничений имеющихся финансовых, трудовых и материальных ресурсов;
- в целях более рационального вложения инвестиционных ресурсов в инновационную деятельность промышленного производства необходимо разработать методы и механизмы, с помощью которых шел процесс выбора эффективных инновационных проектов.

Только разработка научных методов и механизма выбора наиболее эффективных инновационных проектов создает предпосылки для рационального вложения инвестиционных ресурсов. Механизм выбора таких проектов должен базироваться на определенных критериях и экономическом стандарте и учитывать весь инновационный процесс.

Инновационный процесс включает последовательную реализацию отдельных этапов: научную разработку технической идеи, новой технологии, доведение ее до промышленного использования, получение нового продукта, его коммерциализацию, причем эффективность всего процесса зависит от того, в какой мере все стадии интегрированы в единое целое и обеспечены финансированием. При этом следует различать направленность и сферу применения тех или иных инновационных процессов, оказывающих влияние на особенности их финансирования. Речь идет о том, что необходимо рассматривать оборонные исследования отдельно от исследований по разработке и производству техники, приносящих социальный, экологический и другие виды эффекта, далеко не всегда имеющие прямую связь с эффектом экономическим. При этом важнейшую роль для развития общества играют собственно производственные инновации, направленные на получение реальной прибыли при распространении их результатов в народном хозяйстве. Разнообразие возможных целей, преследуемых при осуществлении инновационного процесса, возможность альтернативных путей их использования и применения одной и той же научно-технической идеи в разных отраслях с весьма различным результатом с точки зрения эффективности накладывает дополнительные особенности на исследование механизма финансирования инновационных процессов.

Инновационный менеджмент разбивает на несколько этапов инновационный процесс для того, чтобы можно было проследить эффективность каждого этапа проекта. Так же этот процесс может разбивать и сама компания, при этом она может реализовать на рынке полученные результаты. Но для такой работы нужно значительно больше вложений, и она достаточно рискованна. Подобные проекты может реализовать только крупная компания.

Для средних и малых компаний более или менее характерно разрабатывать новый продукт в сотрудничестве с другими такими же или крупными компаниями. Только у крупной организации будет больше преимуществ, чем у средней или малой. Так как она финансово стабильней [1].

Инвестору при финансировании следует обратить внимание на фундаментальные исследования, которые не имеют прямого отношения к проекту, а направлены на будущие результаты, которые в ходе разработки имеют главный интерес и представляют только рыночный результат.

Как правило, при этом фундаментальные исследования компании осуществляются самостоятельно, или же к проекту привлекаются другие компании.

Для того чтоб финансирование инновационного проекта было разумное, стоит проводить свое финансовое планирование с определенными потребностями в финансовых средствах по всем этапам инновационного процесса и гарантировать финансирование в нужные сроки.

Бюджетирование в качестве финансового планирования инновационного проекта осуществляется по центрам ответственности. Для этого выделяется структурное подразделение (или совокупность структурных подразделений), наделенное необходимыми ресурсами, осуществляющее хозяйственную или иную деятельность, возглавляемое конкретным лицом, принимающим управленческие решения и несущим за них ответственность [2]. Структурные подразделения, осуществляющие инновационную деятельность, являются центром инноваций. Центр инноваций представляет собой основной центр затрат. В случаях, когда инновационная деятельность будет приносить доход, центр инноваций будет являться и центром дохода [2].

Для осуществления бюджетирования центра инноваций необходимо, чтобы предприятие, исходя из своих целей, стратегии развития, планируемых доходов и портфеля разработок инновационной направленности, сформировало бюджет затрат по центру инноваций.

Проведение инновационных разработок требует оптимального использования необходимых ресурсов.

Инвестор выбирает заинтересованный для себя проект и делает вложения. В первую очередь инвестора, как финансового объекта, интересует экономическая эффективность, или, другими словами, «что он будет иметь с этого проекта». Вероятный характер инновационного проекта носит результат ОКР и НИР, сам результат осуществляется поэтапно.

В заключении хотелось бы отметить, что применение передовых концепций менеджмента в инновационных компаниях в полной мере может способствовать повышению конкурентоспособности, которая, в свою очередь, может повлиять на экономический рост на макроэкономическом уровне.

Литература

1. Инновационный менеджмент: учеб.-метод. пособие – ВН. 2009.
2. *Грасмик К.И./* Грасмик К.И. Эффект Золушки...Малые высокотехнологичные предприятия в экономике России: состояние, проблемы развития//Креативная экономика. – 2009.
3. Инвестиционный процесс. Московский Венчурный Фонд: www.mosventure.ru
4. Совет молодых ученых. www.smu.physics.msu.ru/

*Ушакова Наталья Алексеевна,
Северо-Кавказский федеральный университет,
магистрант*

Финансовая устойчивость предприятия как компонента экономического роста

В настоящих условиях российской экономики формирование реальных предпосылок эффективного хозяйствования отечественных производителей требует в первую очередь стратегического видения перспектив развития.

В этой связи лишь подход к экономике предприятия с точки зрения единства различных видов его деятельности, позволяет рассматривать потенциал предприятия как интегральную характеристику, позволяя дать всей совокупности микроэкономических показателей общую интерпретацию, что может быть использовано для целей характеристики состоятельности предприятия.

Тенденция зависимости экономического роста предприятия от состояния его финансового потенциала очевидна, что не только отмечается рядом теорий экономического роста, но подтверждается практикой хозяйствования.

Важнейшей характеристикой уровня финансового потенциала предприятия является финансовая устойчивость. Финансовая устойчивость – понятие, к определению которого нет однозначного теоретического подхода, в то же время – это итоговый показатель, который характеризует финансовое состояние предприятия как хозяйствующего субъекта в целом [1, с.255 – 256]. В связи с чем для успешного управления финансовой устойчивостью необходимо прежде определить направление интерпретации данной категории и в соответствии с ним сформулировать способы оценки и методы управления финансовой устойчивостью.

Финансовая устойчивость предприятия является одной из ключевых характеристик финансового состояния, представляя собой наиболее емкий, концентрированный показатель, отражающий степень безопасности вложения средств в предприятие. Управление финансовой устойчивостью, соответственно, является важной задачей менеджмента на всем протяжении существования предприятия. Целью управления финансовой устойчивостью является обеспечение независимости от внешних контрагентов (внешняя финансовая устойчивость – возможность отвечать по собственным обязательствам) и рациональности покрытия активов источниками их финансирования (внутренняя финансовая устойчивость).

Для успешного управления финансовой устойчивостью необходимо четко представлять ее сущность, которая, согласно общему мнению, заключается в обеспечении стабильной платежеспособности за счет достаточной доли собственного капитала в составе источников финансирования, что делает предприятие независимым от внешних негативных воздействий, в частности, обеспечивая независимость от кредиторов. Иными словами, финансовая устойчивость предприятия определяется как характеристика уровня риска его деятельности с точки зрения вероятности его банкротства. Но данный теоретический подход представляется ограниченным, поскольку при этом не учитываются другие ключевые факторы эффективного функционирования производственной системы, в том числе ее производственно-технологический потенциал и способность к бесперебойному производству продукции.

Так, Шеремет А. Д. и Сайфулин Р. С. понимают под финансовой устойчивостью определенное состояние счетов предприятия, гарантирующее его постоянную платежеспособность [5, с.486].

По мнению Савицкой Г. В., финансовая устойчивость предприятия – категория гораздо более широкая, и представляет собой способность субъекта хозяйствования функционировать и развиваться, сохранять равновесие своих активов и пассивов в изменяющейся внутренней и внешней среде, гарантирующее его постоянную платежеспособность и инвестиционную привлекательность в границах допустимого уровня риска [4, с.541].

Однако необходимо отметить, что, хотя в данном определении учтена взаимосвязь финансовой устойчивости и платежеспособности, вместе с тем следует обратить внимание на то, что экономическая категория «финансовая устойчивость» значительно шире, чем гарантированная платежеспособность, так как финансовая устойчивость – интегральная характеристика способности предприятия как системы трансформировать финансовые ресурсы с максимальной экономической выгодой и минимальным риском, в то время как платежеспособность отражает способность предприятия отвечать по обязательствам в данный момент времени и исключительно за счет имущества в денежной форме, что, разумеется, не позволяет отождествлять данные экономические категории. Как указывает Гиляровская Л. Т.: «Понятие «финансовая устойчивость» предприятия многогранно, оно более многогранно, в отличие от понятий «платежеспособность» и «кредитоспособность», так как включает в себя оценку различных сторон деятельности организации» [2, с. 54 – 55].

Для обеспечения финансовой устойчивости предприятие должно обладать гибкой структурой капитала, уметь организовать его движение таким образом, чтобы обеспечить постоянное превышение доходов над расходами с целью создания условий для самофинансирования. Данное превышение характеризует показатель прибыльности, который является обобщающей характеристикой эффективности деятельности предприятия. Однако, как справедливо отмечают Амоша А. И. и Вишневецкий В. П., по своей природе показатель «финансовый результат» – величина вероятностная, поскольку он зависит от влияния множества объективных и субъективных факторов [3, с. 27]. Отсюда следует, что показатель прибыльности можно использовать лишь в качестве одной из характеристик, отражающей ретроспективные возможности обеспечения финансовой устойчивости.

Наконец, в классической теории анализа финансовой отчетности под финансовой устойчивостью понимают такое соотношение активов и обязательств, которое гарантирует определенный уровень риска несостоятельности предприятия. Таким образом, в качестве показателей финансовой устойчивости могут быть использованы коэффициенты, характеризующие структуру актива и пассива баланса, а также соотношения между отдельными статьями актива и пассива. Однако необходимо подчеркнуть, что данные методики оценки финансовой устойчивости объединяют различные наборы показателей, которые, в основном, ограничиваются обобщающими аналитическими показателями. По сути, данный подход к оценке финансовой устойчивости упрощают данное понятие, связывая его с отдельными характеристиками финансового состояния предприятия, такими, как ликвидность, финансовая независимость, деловая активность. При этом глубокое содержание категории «финансовая устойчивость» остается нераскрытым.

Таким образом, для раскрытия методологической основы границ устойчивого развития предприятия наиболее целесообразным представляется воспользоваться экономической категорией «финансовая устойчивость» в следующей ее интерпретации: «такое состояние финансовых ресурсов, их распределения и использования, которое обеспечивает развитие предприятия на основе роста прибыли и капитала при сохранении платежеспособности и кредитоспособности в условиях допустимого уровня риска» [6, с.123].

Другими словами: финансовая устойчивость обеспечивает свободное маневрирование денежными средствами и бесперебойный процесс производства и реализации продукции.

Литература

1. Арутюнов Ю.А. Финансовый менеджмент. М.: ИНФРА-М, 2009. 312 с.
2. Гиляровская Л.Т., Вихарева А.А. Анализ и оценка финансовой устойчивости коммерческого предприятия. СПб.: Питер, 2011. 341с.
3. Грачев А.В. Финансовая устойчивость предприятия: критерии и методы оценки в рыночной экономике. М.: Дело и сервис, 2009. 358 с.
4. Савицкая Г.В. Анализ хозяйственной деятельности предприятия. М.: Новое знание, 2009. 704 с.
5. Шеремет Д.А., Сайфулин Р.С., Негашев Е.В. Методика финансового анализа деятельности коммерческой организации. М.: ИНФРА-М, 2010. 588 с.
6. Космина О.И. Сравнительная характеристика различных методик диагностики финансового состояния предприятия. Сборник научных трудов СевКавГТУ. Серия «Экономика». Ставрополь: Издательство СевКавГТУ, 2010. 217 с.

*Сибирцев Владимир Афанасьевич,
Новосибирский государственный университет экономики и управления,
профессор*

Философские вопросы возникновения и развития жизни во Вселенной

Прежде чем вести речь о развитии жизни во Вселенной, необходимо ответить на вопрос, о какой вселенной идет речь? Обычно в виду имеется наша область расширяющейся Вселенной, которая возникла около 15 миллиардов лет назад в результате Большого Взрыва. После этого взрыва материя стала разлетаться во все стороны, начали возникать элементарные частицы, затем атомы химических элементов. Из элементарных частиц стали формироваться звезды, галактики, метagalaktiki, которые разбегаются до сих пор.

За 15 миллиардов лет в галактиках нашей области Вселенной возникли три поколения звезд. Первое поколение звезд наработало почти все химические элементы таблицы Менделеева. На планетах второго поколения могли уже образоваться органические молекулы. Но могла ли за 10 миллиардов лет существования звезд второго и третьего поколений самопроизвольно зародиться жизнь?

Г. Кестлер приводит данные и делает вывод о том, что в земных условиях природа могла предпринять не более 10^{15} попыток самосборки простейшей бактерии из мономолекулярных блоков, имеющих в Мировом океане. Структура простейшей живой бактериальной клетки – одна из 10^{301} потенциальных конфигураций. Следовательно, природа располагала в 10^{255} раз меньшим числом попыток, чем было необходимо, чтобы перебрать все варианты. Такая ничтожная вероятность самопроизвольного зарождения жизни на отдельной планете в рамках нашей области расширяющейся после Большого Взрыва Вселенной заставляет расширить поиск и выйти за пределы этой области. Что может быть за пределами нашей области расширяющейся Вселенной?

Нами выдвинута гипотеза пульсирующей Вселенной [1, с. 102 – 131]. Ее суть заключается в том, что в бесконечной в пространстве и времени Вселенной существует множество областей больших взрывов. Большие взрывы происходят почти одновременно во множестве областей. Потоки материи из некоторых соседних областей устремляются в одну точку. Когда в ней накапливается критическая масса, происходит Большой Взрыв, и образуется очередная область с разбегающимися галактиками, которые устремляются к местам будущих больших взрывов.

Таким образом, в бесконечной Вселенной всегда существуют расширяющиеся вселенные с множеством устойчивых галактик, которые включают в себя громадные количества звезд и планет. На множестве планет появляются условия для возникновения и развития жизни. Если на какой-то планете спонтанно появляется простейшая органическая молекула, то информация о ней передается на все другие планеты. Это облегчает и ускоряет возникновение на них аналогичных молекул, а затем и других ступеней развития жизни. Тем самым эволюционный процесс имеет возможность в различных областях больших взрывов продолжаться непрерывно и бесконечно...

Итак, полученная в других областях и на других планетах с благоприятными условиями информация облегчает и ускоряет возникновение и развитие форм жизни, подобных тем, которые возникли в первой области. Но как такая информация может передаваться на бесконечно большие расстояния? Для ответа на этот вопрос надо сказать еще об одной гипотезе автора.

Гипотеза отвечает на вопрос, что находится в основе всей материи, что представляют собой самые мелкие частицы материи? До конца 19 века ученые полагали, что самыми мелкими частицами, кирпичиками мироздания являются атомы, которые считались неделимыми. Но потом атомы оказались делимыми, состоящими из протонов, нейтронов, электронов и других элементарных частиц, которые также не элементарны. Общеизвестно положение В. И. Ленина о том, что электрон также неисчерпаем, как атом.

Проникая вглубь материи можно обнаружить еще более мелкие частицы, а в пределе – первочастицы, которые, если и могут раскалываться от соударений на части, то это ничего не меняет в их сущности. Все они обладают однородностью, ничем не отличаются друг от друга, кроме размера, формы и местоположения.

Между первочастицами ничего материального нет, а только абсолютный вакуум. Первочастицы движутся в нем со скоростью, близкой к бесконечно большой. С такой же бесконечно большой скоростью проходят через пространство и образуемые первочастицами волны, которые несут информацию обо всех происходящих во Вселенной процессах. Волны первочастиц могут принести информацию из одной области большого взрыва в другую

и даже через десятки таких областей. Таков ответ на вопрос, как информация может за конечное время передаваться на бесконечно большие расстояния.

После краткого изложения двух наших гипотез можно приступить к рассмотрению вопроса о возникновении и развитии жизни в бесконечной Вселенной.

О происхождении жизни во Вселенной достаточно было бы сказать, что она возникла бесконечно давно вместе с материей, пространством и временем. Жизнь, как и Вселенная, появилась настолько бесконечно давно, что можно считать, что она существовала всегда. Но для тех, кого все-таки мучает вопрос: каким же образом жизнь бесконечно давно впервые появилась, – можно сделать попытку нарисовать общую картину процесса.

В масштабах всей пульсирующей Вселенной за бесконечно большое время в прошлом первые живые структуры во Вселенной могли образоваться случайно, даже если вероятность этого равнялась $1:10^{1000000000}$. За сотни миллиардов лет это вполне могло реализоваться. Но затем на место игры случайностей пришли закономерности и необходимость. Уже возникшие живые структуры могли посылать информационные волны, благодаря которым в различных областях Вселенной возникали аналогичные структуры.

Если предположить, что вначале материя существовала лишь в виде первичных частиц, то последовательность событий видится такой. Каждый квант вакуума стягивает ближайшую первичную частицу. Она освобождает предыдущий, до того момента занятый ею квант вакуума. Последний стягивает следующую первичную частицу. Это движение со всех направлений во все направления. На волнах образуются простейшие ансамбли из первичных частиц и квантов вакуума. Они инициируют появление подобных структур сначала в ближайшем, затем во все более отдаленном окружении.

Формируются все более сложные ансамбли первичных частиц, вплоть до элементарных частиц. Последние образуют атомы, которые объединяются в разнообразные молекулы, включая органические соединения.

Более конкретно самые первые шаги возникновения из неживой материи живого образования можно представить несколькими сценариями.

Согласно первому сценарию, жизнь возникла в районах подводных гейзеров, в «первичном бульоне», насыщенном полным набором органических молекул. Главным условием для возникновения жизни является, во-первых, образование планет вокруг звезд второго и третьего поколений, богатых разнообразными химическими элементами; во-вторых, конденсация на этих планетах громадных масс воды в жидком состоянии. По моему мнению, на других космических телах (звездах, астероидах, кометах) жизнь возникнуть не может. Обнаруживаемые в составе астероидов и комет органические вещества и простейшие организмы свидетельствуют лишь о том, что они являются остатками от взорвавшихся планет, на которых существовала жизнь.

По второму из сценариев в результате удара молнии произошли определенные реакции, в результате которых образовывались коацерваты – крохотные белковые комочки, способные развиваться. Позднее из них образовались живые клетки и одноклеточные организмы. В условиях одной планеты вероятность их образования очень мала, но на бесконечном временном отрезке в далеком прошлом в бесконечной Вселенной это вполне возможно.

Еще более вероятно появление жизни по третьему сценарию, предложенному Сергеем Барцевым и Владиславом Межевикиным. По их гипотезе, жизнь произошла из автокаталитических систем – химических соединений, которые ускоряют образование самих себя из других подходящих для этого веществ.

В любом случае вначале образовался из неорганических веществ полный набор органических молекул. Когда их концентрация в данном месте океана достигала предела, тогда из них образовывались коацерватные капли, автокаталитические системы или какие-либо другие сложные соединения органических молекул, способных развиваться.

Когда строение этих систем становилось достаточно сложным, появлялась наружная защитная оболочка, отростки-щупальца для захвата добычи и внутренний орган для переработки себе подобных и менее сложных образований. Постепенно они приобрели, во-первых, способность избавляться от продуктов разложения «пищи» и выводить их наружу; во-вторых, способность отсекал от себя лишнее количество массы, которая сохраняла все «материнские» свойства. Это было началом размножения, делением.

Вместе с последним процессом происходило образование специальной кодирующей структуры, в которой отражался опыт «жизни» – захвата определенных веществ из окружающей среды, технологии их переработки, усвоения нужного и вывода во вне ненужного и, наконец, механизм деления. Как только появились первые капли или системы, содержащие алгоритм выживания, получившие примитивнейший наследственный аппарат кодирования, так эти «особи» получили преимущество над своими предшественниками, быстро поглощали их, но и очень быстро размножались. Это привело к жесточайшей конкуренции, и надо было совершенствоваться дальше. Те особи, которые преуспевали в этом, получали преимущества и развивались по многим возможным линиям. Скорость химических, а потом биохимических реакций и сопровождавших их биоинформационных волн нарастала, и живое стало все дальше отходить и отличаться от неживого, от косной материи, в которой изменения происходят за сотни тысяч и миллионы лет.

Возможно, что в самом начале жизнь зародилась в районах подводных гейзеров, которые служили и источниками энергии. Но по мере совершенствования живые существа приближались к поверхности океанов и начинали использовать энергию своего солнца. После этого жизнь стала растекаться по планете, ее ареалы резко расширились, а возможности формо- и видообразования неизмеримо возросли.

Случайное спонтанное образование органической молекулы в «бульоне» из аминокислот возможно. Но это событие для возникновения жизни имеет ничтожное значение, ибо само по себе появление нескольких или даже двух тысяч рядовых белковых молекул для начала эволюции живого ничего не дает. Как они возникли, так и разрушатся. И опять жди тысячи лет слепого случая. Другое дело, когда возникают молекулы ДНК, РНК, рибозы и дезоксирибозы, к рассмотрению механизма образования которых мы переходим.

К периоду формирования планет важнейшие химические элементы, необходимые для образования ДНК и РНК: углерод, азот, кислород и водород – уже имелись. К этому времени появились также некоторые элементарные «блоки», пригодные для образования органических структур: вода, аммиак, цианистый водород (HCN), а также формальдегид (НСНО), молекулы которых содержат атомы всех четырех основных элементов жизни. Аминокислоты могли образоваться еще в открытом космосе из двуокиси углерода и аммиака при облучении их ультрафиолетом, которых в космосе хватает. Всего в открытом космосе уже зафиксировано более ста видов органических молекул. Возникнув в космических облаках, из которых образовались звезды с их планетами, аминокислоты, естественно, вошли в состав планет, хотя в последующем они могли образовываться и на самих планетах.

Как на основе кислорода, водорода и углерода могли спонтанно образоваться молекулы рибозы и дезоксирибозы, а затем ДНК и РНК?

Для этого достаточно было появиться в воде атомам углерода. Остатки фосфорной кислоты (фосфаты), состоящие из атомов водорода, кислорода и фосфора, тоже сравнительно легко образуются в воде. Азотистые компоненты ДНК и РНК, состоящие из водорода, кислорода и азота в силу химического притяжения друг к другу образуют аденин, гуанин, тимин, цитозин и урацил. Они присоединяются к первому углеродному атому с помощью N-гликозидной связи или к дезоксирибозе и образуют дезоксирибонуклеиновые кислоты, либо присоединяются к рибозе (только тимин заменен урацилом) и образуют рибонуклеиновые кислоты. Конечно, «скоро сказка сказывается, да не скоро дело делается». Но в бесконечно далеком прошлом у природы было достаточно времени реализовать даже самую маловероятную возможность.

В конечном счете, образуются ДНК и РНК, которые представляют собой молекулу, в центре которой находится углевод (рибоза или дезоксирибоза); с одной стороны от него – азотистое основание (аденин, гуанин и др.), а с другой стороны – остаток фосфорной кислоты. В разных областях Вселенной, в принципе, вместо углеводов и азотистых оснований могут образоваться другие молекулы. Но, видимо, структуры ДНК и РНК земного типа наиболее легко образуются и практичны. Именно о них из глубин Вселенной пришла на Землю волновая информация от давно сложившихся прототипов.

ДНК и РНК – это, как известно, биополимеры, состоящие из многих мономеров, соответственно, дезоксирибонуклеотидов и рибонуклеотидов, которые в процессе самосборки соединились через остатки фосфорной кислоты в определенной последовательности.

Первой, вероятнее всего, произошла самосборка ДНК. В каждой из них последовательность дезоксирибонуклеотидов была уникальна и могла представлять собой кодовую запись биологической информации. Одна цепочка непременно должна была инициировать образование второй или соединиться с уже имеющимися комплементарными основаниями: аденин с тиминном, гуанин с цитозинном. В результате образуется двойная спираль ДНК.

Вначале ДНК состояли из нескольких десятков нуклеотидов, то есть их цепи были короче, чем у самых мелких вирусов, а затем их цепи удлинялись и достигали десятков тысяч нуклеотидов. Первые ДНК синтезировали лишь единичные белки, и лишь затем весь их набор.

ДНК можно считать первой живой структурой, поскольку она может размножаться делением, усваивать органические, но еще не живые вещества: рибозу, дезоксирибозу, аденин, гуанин, тимин, цитозин и урацил, которые в результате самосборки образуют ДНК. Тем самым совершается скачок из царства косной в царство живой материи. Жизнь начинается тогда, когда возникает кодирующая и регулирующая структура – ДНК, а затем РНК и, в целом, ген.

Остатки фосфатной кислоты образуют цепочку – основу нити ДНК или РНК. К этим остаткам 5'углеродным атомом присоединяется пентоза (рибоза или дезоксирибоза), к 1'углеродному атому которой, в свою очередь, с помощью N-гликозидной связи присоединяется азотистое основание (пурин или пиримидин). Какой из четырех азотистых оснований присоединится – это дело случая. Но в любом случае они окажутся расположенными на цепочке в какой-то последовательности. Теперь достаточно этой цепочке азотистых оснований и соответствующих нуклеотидов сгруппироваться по три, как образуются единицы кодирования (кодоны), то есть генетический код. Таких триплетов из четырех разных нуклеотидов насчитывается, как известно, 64. И 61 из них содержит информацию о 20 аминокислотах, а 3 являются стоптриплетами.

Все разнообразие кодонов, в свою очередь, может случайным образом выстраиваться в цепочки разной длины. Определенные наборы и последовательность кодонов, детерминирующих элементарный признак организма, образует ген. Ген, в соответствии с определением, данным российским генетиком В. З. Тарантулом «это физическая (определенный участок ДНК) и функциональная (кодирует белок или РНК) единица наследственности» [2, с. 378]. Последовательности кодонов, опять-таки по стохастическим законам, становились все многообразнее, а гены – все длиннее. Сцепляясь друг с другом на планете в той или иной области Вселенной, гены образуют, в свою очередь, хромосомы. Хромосома, по оп-

ределению В.З.Тарангула «это структура, расположенная в клеточном ядре, состоящая из ДНК, гистонов и негистоновых белков и способная к самовоспроизведению с сохранением структурно-функциональной индивидуальности» [2 с. 386]. Они занимают строго определенное место. Каждая хромосома может включать в себя от тысячи (у вирусов и бактерий) до миллиардов (у человека) рибонуклеотидов. Такие длинные цепочки могут не разрываться и сохраняться лишь благодаря суперспирализации и плотной упаковке в хромосомные структуры.

Белки стали возникать не случайно время от времени, а стали строиться постоянно, пока и-РНК и м-РНК могли считывать информацию с ДНК, а т-РНК транспортировать аминокислоты из цитоплазматического раствора к рибосомам, которые и осуществляют синтез полипептидов. Таким образом, судьбоносным событием является возникновение ДНК с определенным информативно насыщенным содержанием.

Там, где рибосомы, следуя друг за другом по м-РНК, считывают информацию, они осуществляют синтез молекул белков. Однако оказалось, что внутри нуклеотидных последовательностей ДНК у вирусов и высших организмов были обнаружены участки, которые кодируют белок (это экзоны), и другие, которые не могут кодировать белки (это интроны). И те и другие чередуются.

Это свидетельствует о том, что при первичном формировании во Вселенной нуклеотидных последовательностей ДНК возникли не только имеющие смысл и кодирующие белки, но также и «бессмысленные» участки-интроны. Если бы с самого начала последовательности нуклеотидов определялись высшим разумом или Богом, то интронов было бы гораздо меньше. Поскольку прослеживается закономерность: по мере усложнения организмов доля кодирующих белки участков ДНК в их геномах резко падает, то становится ясным, что каждое продвижение вперед природа нащупывала с большим трудом, создавая не только продуктивные, но и контрпродуктивные последовательности нуклеотидов. Поэтому оказалось, что в геноме человека нуклеотидные последовательности, кодирующие белки (экзоны), занимают лишь 1,1-1,4% длины всех молекул ДНК.

В процессе размножения информация передается по наследству. На новых двойных спиральях последовательность нуклеотидов, а значит и биологическая информация точно такая же, как и у исходной ДНК. В этом и состоит главная функция и роль ДНК.

Изменения ДНК и генов (мутации) связаны с выпадением или включением азотистых оснований в полинуклеотидные цепочки ДНК, вызванные физическими или химическими факторами, что определяет изменение свойств белков, кодируемых мутантами генами, а, в конечном счете, направление эволюции.

ДНК, РНК, рибосомы и другие органические молекулы для своего построения, как уже говорилось, берут необходимые вещества из внешней среды. Когда в ближайшем окружении эти вещества оказываются исчерпанными, система погибает и распадается на составлявшие их органические и неорганические вещества. Поэтому возникает необходимость в двигателе, благодаря которому ДНК, РНК, рибосомы переливаются из одного объема в другой, богатый питательными веществами.

Инициатива в развитии двигательной системы исходит, видимо, от т-РНК и рибосом, которые становятся основой для возникновения органа движения.

Именно благодаря питательным веществам все живое может строить свои структуры. Поэтому Чарльз Дарвин определил жизнь через способность превращать чужеродное вещество в однородное своему. За счет этого происходит многократное воспроизведение.

ДНК, РНК, рибосомы и другие органические молекулы – это, все-таки, скорее живые вещества, а не существа, не организмы. Комплекс ДНК, РНК и рибосом образовали основу для развития клетки или примитивную клетку – первое живое существо. По определению Тейяр де Шардена, клетка – естественная крупинка жизни.

Раз возникнув, клетка неизбежно будет усложняться, пополняться новыми элементами и структурами. Тейяр де Шарден писал: «жизнь есть не что иное, как специфический эффект усложнения материи...» [3, с. 34].

Вся генетическая информация, в конце концов, сосредоточилась в ядре. Сначала ДНК (вместе с РНК и рибосомами) не была окружена оболочкой, но впоследствии эта оболочка оформилась, в результате чего наступил новый этап развития клетки: прокариоты превратились в эукариоты. Наследственный аппарат – хромосомы с генами – стал усложняться и становился многообразнее. У каждого вида клеток, а также у каждого вида животных и растений он различен и своеобразен.

Здесь нужно остановиться на взаимосвязи ДНК, гена и записанной на них программы. Р.Р. Ибадулин утверждает: «Не структура гена, а единство структуры биологического носителя и программного насыщения определяет его свойства и функционирование» [4, с. 130]. Значит ли это, что структура биологического носителя и программное насыщение – это разные вещи? Р.Р. Ибадулин фактически положительно отвечает на этот вопрос: «Каждый ген – это только биологический наночип, на котором записана (или записаны) программа (программы), входящая, в свою очередь, в сопряженные, соподчиненные и влияющие друг на друга программные пакеты» [4, с. 37].

Любые программы воплощаются в материальных структурах. Существующие структуро-программы транслируют себя с помощью волн, которые организуют новые, но точно такие же, структуро-программы, и так до бесконечности.

В ходе первичной эволюции вначале возникают ДНК, гены, генные сети, хромосомы, которые транслируют о себе информацию в виде волн. Поскольку ДНК, гены – это атомно-молекулярные структуры, то они генерируют волны на структурах более низких уровней:

на электронах и других элементарных частицах, а также на ансамблях различной сложности. Все это вместе взятое порождает в ходе первичной эволюции совокупность волновых процессов, которые могут служить в качестве программного обеспечения для создания из исходных элементов новых организмов. Вместе с тем, геном, генерируя знаковые волновые структуры, способен и распознавать их и запоминать.

Любая информация может быть закодирована точкой и тире, нулем и единицей. В генах она кодируется четырьмя нуклеотидами: аденин – А, гуанин – Г, тимин – Т, цитозин – Ц (в РНК тимин заменен урацилом – У). По мнению Штеренберга М. И., в аминокислотах аминогруппы NH и NH₂ могут рассматриваться как префиксы, кислотная группа COOH – как суффикс. Разнообразие же остальных химических структур – это корни «слов». Экзоны, значащие части ДНК – как слова, а интроны – как пробелы между словами. Генетические структуры имеют 30 «букв», как во многих европейских языках. Этими «буквами» на молекулярном уровне «записано» все разнообразие организмов Земли, а, возможно, и всей Вселенной.

За миллиарды лет первичной эволюции во все более сложных клетках сконцентрировалось порядка 10⁵ веществ. Реакции между ними происходят иногда в миллионные доли секунды синхронизировано и одновременно. Число реакций за одну секунду имеет порядок 10¹¹-10¹². При этом в клетке сохраняется строгая пространственная и временная организации. По данным Эйген М. и Винклер Р. число изомеров только ДНК кишечной палочки равно 10¹⁰⁰⁰⁰⁰⁰. Из них лишь единственный изомер мог оказаться жизнеспособен. И, тем не менее, в процессе перебора вариантов за бесконечно большое время и на бесконечно большом пространстве Вселенной этот изомер был сконструирован также, как и удачные изомеры всех других ДНК.

Живое от неживого отличают семь главных признаков: питание, дыхание, раздражимость, подвижность, выделение, рост и размножение.

Таким же существенным признаком является восьмой – способность живых существ, начиная от клетки, регулировать отношения между своими частями: органеллами и органами. Конечно, одному гену регуляторная функция неподвластна, такую роль могут выполнять только генные сети, включающие порой несколько десятков и даже сотни генов.

Рассмотрим, как впервые во Вселенной возникали многоклеточные организмы? Не исключено, что это происходило двумя путями:

путем объединения, симбиоза отдельных клеток;

путем специализации клеток, появившихся в результате митоза.

Рассмотрим сначала первый путь. По мере своего развития и совершенствования клетки становились все разнообразнее, специализированнее и сложнее по структуре. С одной стороны, как уже сказано, они превращались в одноклеточные организмы. С другой стороны, клетки вступали в симбиотическую связь.

Однако возможности возникновения многоклеточных организмов путем симбиоза, объединения отдельных клеток не следует преувеличивать. Более вероятным сценарием их возникновения является второй путь.

В результате митоза, когда из одной клетки образуются две новые, они могут остаться тесно связанными друг с другом. Плазматические мембраны, а затем специальные структуры – десмосомы – обеспечивают химическое взаимодействие, сцепление и связь клеток, благодаря которым они удерживаются друг около друга, в результате чего возникают их колонии. Эти колонии еще нельзя назвать многоклеточными организмами. Таковыми они становятся лишь в процессе дифференцировки клеток, их структурной и функциональной специализации.

В узкоспециализированных клетках возникают структуры, характерные лишь для данных клеток. Например, в мышечных клетках – миофибриллы, в покровных клетках – тонофибриллы, в нервных – нейрофибриллы, жгутики – у сперматозоидов и у простейших.

Дифференцировка клеток происходит за счет образования качественно новых белков и их определенным образом организованных структур. Но те и другие возникают не спонтанно, не сами по себе. Они возникают благодаря дифференцировке генов, а в своем исходном пункте благодаря удлинению ДНК, самосборке из известных букв новых фраз. Новые звенья ДНК руководят сборкой новых белков, а старые звенья обеспечивают существующие обшклеточные функции.

В процессе возникновения живых организмов впервые во Вселенной не было никакой программы и четкого направления развития. Поэтому по содержанию ДНК были не просто разнообразны, а чрезвычайно многообразны.

Возникновение ДНК было совершенно закономерным и естественным. Первых фраз, закодированных четырьмя нуклеотидами с программой развития простейших организмов, образовалось если не миллиарды, то миллионы. Многие из них оказывались нежизнеспособными. Многие достигали лишь первой ступени развития – одноклеточных типа вирусов (число их видов только на Земле оценивается в 130 тысяч). Существовавшие рядом с ними ДНК с другими кодами привели к возникновению более высокой формы жизни – бактерий, которых на Земле насчитывается 40 тысяч. Программы и тех, и других оказались настолько ограниченными, что наращиваться дальше они не смогли и вынуждены были вечно воспроизводиться как вирусы и бактерии. Тот факт, что к настоящему времени определен нуклеотидный код многих вирусов, и они могут быть созданы искусственным путем в пробирке с помощью химического синтеза, свидетельствует, что вирусы и более сложные организмы могли возникнуть естественным путем за миллиарды лет развития Вселенной.

Различные виды животных и растений возникали в результате случайных мутаций и естественного отбора. Все определяла рациональность преимуществ по отношению к другим жизненным формам. Те из них, которые были совершеннее, выживали, образовывали новые разновидности во всех возможных направлениях развития. Но побеждали в борьбе за пищу и жизненное пространство опять-таки более приспособленные, и в этом смысле более совершенные.

В конечном счете, на высшие ступени развития восходили все более многоклеточные организмы, в которых происходила все более глубокая дифференцировка и специализация клеток.

Если бы эволюцией руководил Высший разум, то она проходила бы более быстрыми темпами, логичнее и последовательнее. Но эволюция на самом деле шла довольно сумбурно. Об этом свидетельствуют не совсем логичные хромосомные наборы, по которым построить какой-то эволюционный ряд оказывается невозможным. Например, у аскариды 2 хромосомных набора, у мухи комнатной – 12, таракана черного – 47, мокрицы – 56, миноги Балтийской – 174, сазана и карпа – по 104, щуки – 18, болотной черепахи – 50, у голубя, дрозда, гуся, канарейки – по 80, собаки – 78, у человека – 46, человекообразной обезьяны – 48. Видимо, это свидетельствует о том, что эволюционный путь к каждому из этих видов был самостоятельным. Возможно даже, что некоторые из них первоначально возникали и существовали на разных планетах и лишь в последующем были транслированы на Землю.

Первичное развитие видов на различных планетах шло своими путями методом проб и ошибок. Если организм оказывался неустойчивым, нежизнеспособным, он погибал. Если проба была удачной, то организм размножался. Но тоже лишь до определенных пределов, пока пищи оказывалось больше, чем едоков. Если нарождалось слишком много, то наступал голод. Организмы данного уровня развития погибали, сами превращались в пищу для организмов своего уровня или более низкого. Оставшиеся могли развиваться нормально и служили основой для возникновения более совершенных организмов следующего более высокого уровня. Но далеко не всем видам суждено было подняться на более высокую ступень развития.

Только на Земле существовали и существуют 65 миллионов биологических видов. В масштабах Вселенной их, несомненно, гораздо больше или бесконечно больше. Большое разнообразие форм обусловлено тем, что бесконечно давно на стадии первичного становления природа шла на ощупь, используя на каждом данном уровне эволюции все возможные варианты, в результате чего на каждом следующем уровне возникали многовариантные ветви. Какие из них могли привести в конце концов к высшим формам, было еще не predetermined. И лишь когда один из вариантов увенчался появлением разумного существа, тогда оказывалось определенным место всего многообразия других форм.

Одной из главных способностей живого является способность к размножению, к воспроизведению себе подобных. Вначале коацерваты или автокаталитические системы, достигнув определенного размера, распались под воздействием бурных потоков воды на две или несколько частей, и каждая часть продолжала расти по инерции беспорядочно до нового распада. Но постепенно среди всех комочков возникали наиболее оптимальные по размеру и структуре. Этот оптимум информационно закреплялся в зародыше протогена. Миллиарды раз происходившее беспорядочное деление коацерватов и автокаталитических систем постепенно стало упорядоченным и плановым. План деления, закрепленный в протогене, начал воспроизводиться в его копии, и деление происходило только тогда, когда этот план записывался в копии.

На ранних стадиях эволюции еще не существовало специального аппарата половых хромосом. У губок и некоторых ресничных червей нет гонад, их половые клетки рассеяны по паренхиме и выводятся через разрыв стенки. У одноклеточных организмов одна и та же клетка является и клеткой тела и половой. Но уже у рыб и земноводных возникают специальные половые хромосомы. Возникают половые железы – гонады, в которых формируются и созревают половые клетки – гаметы (в яйчиках – яйца, в семенниках – сперматозоиды), в которые сосредоточивались наборы хромосом.

Постепенно половые клетки сосредоточиваются в семенниках и яйчиках. У животных, обитающих в воде, половые клетки выбрасываются в воду, где и происходит оплодотворение. Но со временем на смену наружному оплодотворению приходит внутреннее, которое является наиболее совершенным, поскольку развитие плода происходит в наиболее защищенном месте, исключая множество опасностей и угроз.

Каждая возникшая в процессе филогенеза соматическая клетка передает генетическую информацию зародышевой клетке. В результате то, что было в известной степени случайным событием, закрепляется как закономерный шаг на пути магистрального развития.

Зародышевые клетки – самые древние. Это центральный ствол, от которого растут ветви соматических клеток, на основе которых строятся ткани и органы тела.

Можно высказать предположение, что мужские (или давние начало мужским) зародышевые клетки отпочковывались от женских, которые сформировались раньше. Некоторые женские зародышевые клетки превратились постепенно в мужские. Таким образом, с известной долей полемического задора можно сказать, что мужчина произошел от женщины. Мужская Y-хромосома возникла из второй X-хромосомы женского набора. В конечном счете, женское и мужское начала оформились в половых хромосомах: в X-хромосоме – женский пол, в Y-хромосоме – мужской (правда, мужской пол могут определять и аутосомы).

Гаметогенез в известной мере повторяет начальные этапы развития жизни. В яичниках у организмов женского пола возникают первичные диплоидные клетки – оогонии, а у организмов мужского пола – сперматогонии. В яичниках и семенниках, надо полагать, образуется биохимическая среда, в которой возникают и быстро оформляются ДНК и РНК с окружающим аппаратом, которые быстро эволюционируют до стадии первичной половой клетки. При этом ДНК с окружением упаковываются в хромосомы, количество которых в процессах оогенеза и сперматогенеза увеличивается. Но если в ходе первичного развития жизни во Вселенной аналогичные процессы совершались за миллиарды лет, то в половых органах они происходят за часы и минуты. Дело в том, что окружающие клетки зрелого организма непрерывно посылают волновые сигналы и руководят процессами образования ДНК, половых клеток и, главное, развитием генов. Поэтому оогонии и сперматогонии, пройдя этапы, соответственно, ооцитов I и II и сперматоцитов I и II превращаются в созревшие яйцеклетку и сперматозоид, в которых содержатся уже все положенные данному виду организмов хромосомы, несущие в себе генетическую информацию.

У плода появляется пока еще не дифференцированная прогонада. Затем гонадный бурок развивается вместе с почкой (мезонефрос). Прогонада неразличима у XX и XY-эмбрионов. Первые половые различия у человека наблюдаются через 6 недель после зачатия. Мюллеров проток трансформируется в матку, а Вольфов проток – в семявыносящие протоки.

У млекопитающих эмбриональная закладка гонад является бисексуальной. В них одновременно присутствуют мюллеровы и вольфовы протоки – зачатки половых путей самцов и самок. Специализация развивающихся гонад в тестис или яичник определяет последующую половую дифференцировку эмбриона. У будущих самцов в прогонадах появляются клетки Сертоли, в которых синтезируется фактор MIS, ответственный за прямое, то есть за развитие матки, или опосредованное, т.е. за развитие внутренних гениталий самца. Ключевую роль в детерминации пола играют три гена, кодирующих белки SRY-1, SF-1 и AMH – антимюллеровский гормон. Кроме них, в формировании семенников из потенциально бисексуальных прогонад участвуют и другие гены.

Разделение полов и появление мужского пола имеет большое значение в условиях неустойчивости среды обитания. Мужчины первыми реагируют на опасные изменения среды и находят путь к выживанию или погибает. Тем самым, следующим поколениям передаются только удачные варианты изменения генома.

На какой стадии эволюции организмов и при каких условиях начали возникать первые органы?

По нашему мнению, зачатки органов появились еще у клеток. В процессе приспособления к внешним условиям у некоторых клеток с целью захвата питательных веществ стали появляться органеллы, обеспечивающие движение, захват и переваривание пищи. В результате возникли одноклеточные организмы типа жгутиковых и инфузорий.

Органы многоклеточных развивались главным образом на основе специализации отдельных клеток и их однородных групп. Как только в одной из клеток данной группы происходило полезное изменение в генетическом аппарате, оно передавалось соседним клеткам, что вызывало адекватные изменения в их генетических аппаратах. Так, шаг за шагом, если изменения в генетическом аппарате происходили в нужном направлении, развивались клеточные структуры, формируя соответствующий орган. Организм получал преимущества перед своими собратьями, выживал и давал жизнь подобным себе.

Увеличение числа органов в процессе эволюции было названо полимеризацией органов. У одноклеточных она происходила, в частности, путем полиэнергидности, то есть образования множественности ядер.

Каждый предыдущий этап детерминации и дифференцировки открывает новые возможности дальнейшей дифференцировки тканей. В результате многочисленных проблем и образования новых индукторов определяется следующий этап. Если он оказывается удачным, то это закрепляется в очередном гене. Неудачные пробы исчезают вместе с носителем генетической информации.

В целом в зарождающемся организме происходит дифференциация клеток по их функциям на два типа. Из клеток одного типа образуется тело со всеми его органами. Клетки другого типа составляют так называемые имагинальные диски, то есть зачатки взрослых органов. При первичном возникновении во Вселенной организмов еще не было предопределено, из каких имагинальных дисков какой разовьется орган. Эксперименты шли по широчайшему фронту в масштабе всех планет пульсирующей Вселенной. Когда где-то удавалось продвинуться в каком-то направлении, то волновая информация распространялась почти по всем планетам Вселенной и с этой «завоеванной» позиции повсеместно начинались дальнейшие эксперименты формирования организмов.

В общих чертах развитие организмов и органов в первичном процессе эволюции живого происходит вероятнее всего так: вначале есть клетка, которая все более превращается в зародышевую, возникает исходная ДНК, к которой постепенно наращиваются первичные гены с окружающими их структурами. Каждая ветвь рождает несколько новых ответвлений. Последние продолжают дальнейшее ветвление. Последующие ветви более высокого уровня конкретизируют программы возникновения, развития и дифференцировки органов.

Надо отметить, что нарабатанные на ранних этапах развития Вселенной генетические и молекулярно-генетические системы, управляющие развитием, универсальны, консервативны и присущи как примитивным, так и высокоорганизованным организмам, возникающим на самых поздних этапах эволюции во Вселенной.

Детерминация и дифференцировка органов происходит в той же последовательности, в которой возникали во Вселенной гены. Линейная последовательность распределения генов соответствует линейному распределению детерминируемых ими признаков в теле развивающегося организма. Это так называемая коллинеарность в расположении генов и контролируемых ими признаков. По результатам исследований в рамках программы «Геном человека» установлено, что в формировании и функционировании каждого из 37 органов и тканей человека вовлечено от 8 (эритроцит) до 3195 (мозг) генов. Надо полагать, что старты каждой группы генов давались в каждом случае каким-то одним геном, затем возникали стартовые гены второго уровня, третьего и т.д., пока не сформировались все гены, формирующие орган.

Подведем итоги и сделаем некоторые выводы. Жизнь в бесконечной в пространстве и времени Вселенной впервые возникла не сверхъестественным путем, а естественным, путем проб и ошибок. Сформировавшиеся таким образом организмы в дальнейшем на волнах первичности стали помогать и ускорять филогенез на всех других планетах Вселенной. В результате на них полный цикл развития жизни вплоть до разумных существ происходит за ограниченный промежуток времени, примерно за 5 миллиардов лет.

Литература

1. Сибирцев В. А. Жизнь и разум. Раскрытые тайны Вселенной. М.: Амрита-Русь, 2009.
2. Тарантул В.З. Геном человека. Энциклопедия, написанная четырьмя буквами. М.: Языки славянской культуры, 2003.
3. Шарден П. Т. Феномен человека. М.: Наука, 1987.
4. Ибадулин Р. Р. Информационные основы живого. М., 1999.

*Сибирцев Владимир Афанасьевич,
Новосибирский государственный университет экономики и управления,
профессор*

О законе соответствия уровней жизни и среды обитания

Между уровнями развития жизни и уровнями развития условий для жизни существует взаимно однозначное соответствие.

Прежде всего, надо отметить, что жизнь может существовать только на планетах или их спутниках. Если выстроить планеты от наименьших размеров (типа астероидов) к наибольшим (типа Юпитера), то наиболее успешно жизнь может развиваться где-то в середине шкалы размеров: на планетах земного типа, то есть на планетах с оптимальным размером. Минимальные и максимальные размеры планет имеют наименее подходящие условия для жизни, о чем речь пойдет ниже.

Вторая шкала – это расстояние от центрального светила планетной системы. Ближайшее окружение звезды также не пригодно для жизни, как и самое отдаленное, поэтому необходимо оптимальное расстояние. В принципе, с позиции возможности существования жизни планетная система может состоять всего из одной планеты, которая вращается вокруг своего солнца на оптимальном расстоянии и имеет оптимальный размер.

Чем дальше от указанных двух оптимумов, тем хуже условия для жизни. Наименее подходящие условия позволяют существовать только микроорганизмам, если они когда-то и где-то уже возникли, причем не в активном состоянии, а в анабиозе. Следующая ступень развития среды обитания и следующая ступень развития жизни – это фактически изначальная, первая ступень активной жизни. Ее связывают с коацерватами, вирусами и бактериями. Бактерии в активном виде могут генерировать кислород, создавая тем самым среду для обитания клеточных и более сложных организмов.

Но существующие на планете условия могут объективно ограничивать уровень развития жизни и не позволять ей развиваться дальше определенного предела. Это резко сокращает количество пригодных для разумной жизни планет во Вселенной. Тем не менее, в бесконечной Вселенной существует, хотя и менее мощное, бесконечное множество пригодных для разумной жизни планет, даже если для нее объективно необходимы другие более жесткие ограничения.

Могут существовать планеты более отдаленные и более близкие к идеалу по критериям размера и расстояния. Несомненно, что во Вселенной по этим критериям есть планеты бо-

лее идеальные для жизни, чем наша Земля. Также несомненно, что на этих более идеальных планетах разум достиг более высокого уровня развития.

Достигнет ли разум землян более высокого уровня, чем сейчас? Сомневаться в этом не хотелось бы. Но это зависит, в частности, от того, смогут ли люди существенно приблизить окружающую земную среду к идеалу по всем критериям и усовершенствовать свой организм, а главное – мозг, максимально приблизив его к божественному уровню совершенства.

Как известно, для возникновения жизни в любой области Вселенной абсолютно необходима вода, которая имеет для живых существ особо большое значение. Это обусловлено тем, что вода – простейшее химическое соединение, легко образуемое из кислорода и водорода, атомы которых нарабатываются звездами второго и третьего поколений во всех областях Вселенной в колоссальных объемах. Поэтому вода весьма распространена во Вселенной и достаточно устойчива в обычных условиях на сформировавшихся планетах. Вместе с углекислым газом вода вовлекается на планетах в процессы фотосинтеза, в образование органических веществ и служит материалом для создания живой материи.

Вода на планетах земного типа растворяет минералы и способствует образованию сложных химических соединений. Она является наиболее универсальным растворителем, что имеет исключительно большое значение для переноса питательных веществ и продуктов обмена в живых тканях, для физической терморегуляции организмов и для других процессов жизнедеятельности. Без воды не мог бы возникнуть разум, ибо, например, в мозге человека содержится до 84 процентов воды. Таким образом, лишь наличие воды во всех областях бесконечной Вселенной объективно обеспечивает неизбежное возникновение и развитие жизни и разума.

Оптимальная удаленность планеты от центрального светила обеспечивает на ней оптимальную температуру для возникновения и развития жизни. Поскольку высокоразвитая жизнь обеспечивается наличием на планете воды, то диапазон температур для ее появления ограничен пределами от 0 градусов по Цельсию до 100 градусов. При температурах ниже 0 градусов образуются кристаллы льда, которые повреждают стенки клеток. К тому же, при таких температурах необходимые для активной жизни биохимические реакции происходить не могут. При температурах, приближающихся к 100 градусам и выше, происходит разрушение углеводов и белков.

Фактически же диапазон температур, пригодных для жизни, еще уже. Активная жизнь возможна лишь в диапазоне от 0 до +60 градусов. Для высокоразвитых, особенно для разумных существ, необходим еще более узкий диапазон температур: между 30 и 40 градусами, а идеал – это внутри развитого организма почему-то 36 градусов. Поскольку природа этот идеал не может обеспечить всегда и везде, то человек должен сделать это сам путем строительства жилья, пошива одежды и обуви, отопления и обогрева помещений.

Чем дальше фактическая температура от идеальной, тем примитивнее формы жизни, и в условиях, далеких от оптимальных температур, высокоразвитая разумная жизнь возникнуть не может.

Следующее условие: для обеспечения оптимального температурного режима необходимо вращение планеты вокруг своей оси, чтобы происходила регулярная смена дня и ночи. Если планета вращаться не будет и одна ее сторона окажется постоянно обращенной к своему солнцу, то на этой и обратной стороне температурные условия будут несовместимы с жизнью. Слишком же быстрое вращение не позволит поверхности планеты (даже при наличии всех других благоприятных условий) нагреваться до оптимальной температуры, на ней не сможет происходить активное движение воздушных потоков и не смогут возникать разряды атмосферного электричества, без которых возникновение органической жизни невозможно.

Поэтому планетарные сутки должны находиться в диапазоне 18 – 48 земных часов, а 24 часа являются, видимо, почти идеальными сутками для возникновения и развития разумной жизни. Такие сутки хорошо делятся на три отрезка, в один из которых мозг отдыхает, а в два других активно работает. Другое соотношение продолжительности сна и бодрствования, очевидно, было бы неблагоприятно для эффективной и продуктивной работы мозга.

При продолжительности суток около 48 часов и больше одна сторона планеты сильно нагревается, а противоположная – сильно охлаждается. Это приводит к мощным и постоянным бурям и штормам, которые не способствуют возникновению и развитию жизни.

Как уже отмечено, на планете должны происходить разряды атмосферного электричества, во время которых в морской воде происходит синтез органических молекул. Это необходимо не только для первоначальных этапов зарождения жизни, но и для условий существования разумной жизни, поскольку органические молекулы можно рассматривать как начало пищевой цепочки, обеспечивающей, в конечном счете, пищей высокоразвитые существа.

Кроме оптимального по скорости вращения планеты вокруг своей оси, необходимо также изменение наклона этой оси при годичном движении планеты вокруг центральной звезды. Это, опять-таки, необходимо для сбалансированного распределения температуры по поверхности планеты. При одинаковом наклоне оси вращения планеты во всех точках ее орбиты большие площади средних широт постоянно находились бы в слишком низких температурных условиях, и ареал активной жизни был бы существенно сокращен. Кроме того, для жизни вообще, и высокоразвитой в особенности, необходима смена времен года.

Для разумной жизни необходимы также оптимальное атмосферное давление, коротковолновое излучение центрального светила и гравитационная постоянная. Слишком малень-

кие планеты не могут удержать атмосферу, воду и живые существа: они могут улететь в открытый космос. На слишком массивных планетах силы гравитации раздавят организмы, уничтожат их, не позволят двигаться, а возможность свободного перемещения по планете является одним из необходимых условий для деятельности разумных существ.

Жизнь может возникнуть и развиваться до высокого уровня только на планетах, имеющих почти весь набор химических элементов таблицы Менделеева. Натрий, кальций, фтор, хлор, кремний, сера, бром, йод и другие элементы могут составлять по массе сотысячные и миллионные доли процента массы планеты. Но отсутствие на ней какого-то одного элемента не позволит сформироваться высокоразвитым организмам, и эволюционный путь закончится на ранних ступенях развития, не достигнув уровня развития разумных существ.

Простейшие формы жизни в виде бактерий могут возникнуть в атмосфере метана, азота, аммиака, сероводорода и фтористого водорода. Однако в процессе жизнедеятельности бактерии выделяют кислород, что приводит, в конечном счете, (на Земле за один миллиард лет) к образованию атмосферы, состоящей из азота, углекислого газа, водорода и кислорода.

Особенно велика роль последнего. На Земле примерно полтора миллиарда лет назад кислорода стало около одного процента от современного его количества. 600 миллионов лет назад эта доля возросла до десяти процентов, что позволило возникнуть аэробным организмам, которые при дыхании перешли к окислению, в результате которого высвобождался гораздо больше энергии, чем при анаэробном брожении. Отсюда открывается магистральный путь развития растительного и животного мира. Лишь когда на планете образуется вода и атмосфера, состоящая в основном из кислорода и водорода, возникают условия для развития разумной жизни. Высока вероятность того, что это – закон, который действует во всей бесконечной Вселенной.

Также весьма вероятно, что все условия, необходимые для возникновения разумной жизни, во всей Вселенной одинаковы. Поэтому уже сложившиеся на одних планетах уровни и формы жизни могут на волнах простейших микрочастиц, раскрытых в моей книге «Жизнь и разум. Раскрытые тайны Вселенной», передавать о себе информацию на другие планеты и, тем самым, подсказывать, как достичь следующего, более высокого уровня развития жизни.

Из сказанного вытекает, что уровни развития условий для жизни и уровни развития жизни во Вселенной идентичны. Это обуславливает идентичность всех разумных существ во Вселенной. Наиболее совершенные и высокоразвитые из них составляют божественный разум, который создал по своему образцу и подобию, в том числе, и человека на Земле.

С другой стороны, идентичность разумных существ требует идентичных условий для их возникновения, развития и существования на планетах, а идентичные условия для жизни обуславливают идентичность внешнего вида и физиологии разумных существ Вселенной.

Итак, чем выше уровень развития жизни и разумных существ, тем необходим более высокий уровень комфортности на планетах по всем критериям, и тем уже диапазон условий ее существования. Это можно представить как закон соответствия уровней развития разумных существ и уровней развития условий жизни во Вселенной.

Осознание объективности этого закона позволит исключить из области научных многие гипотезы и отнести их к чистой фантастике. Кроме того, он поможет более успешно выделить среди всех открытых экзопланет те из них, на которых вероятно существование как примитивных, так и высокоразвитых форм жизни.

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Андреева Алла Юрьевна,
средняя общеобразовательная школа № 353 им. А. С. Пушкина г. Москвы,
учитель словесности, отличник просвещения, учитель-методист*

В поисках вопросов-стимуляторов

Возможно, многие учителя рано или поздно приходят к тому, что, готовясь к проведению не раз на этой неделе уроку по очередной теме, спокойно закроют поурочный конспект – все и так знакомо, все 45 минут не только расписаны на бумаге, но и отшлифованы в памяти. Не знаю для кого как, но для меня тот пройденный этап был болезненным. Видно, я подходила к тому периоду, когда чувство уверенности в своих силах балансировало на грани вырождения в остановку саморазвития. Стало ясно: пора всерьез позаботиться о себе, что-то резко изменить в привычной для меня обыденщине уроков, чтобы не закиснуть от известного и услышанного мною много раз, чтобы самой зажечься удивлением и радостью – только тогда можно ожидать ответа в сердцах детей. С тех пор основное мое правило, вынесенное из опыта: бойся, чтобы душу урока литературы не съел ее главный враг – шаблонная запрограммированность вопросов и ответов. Под безликими, прилизанными, чаще всего правильными ответами, беру себе на заметку: а не прошла ли тема (или образ) мимо?

Теперь, борясь с рутинным мышлением (своим и учеников), обращаю внимание на такие вопросы, прямого ответа на которые нет в учебнике, и, скорее всего, он неоднозначен и в жизни. Такие вопросы дают приток свежих мыслей на урок, открывают в произведении тайные течения, дают возможность ученикам высказаться свободно и доверительно. Это, вероятно, и есть один из подходов, перестраивающий, хотя бы в каких-то важных моментах, традиционные уроки в уроки сотворчества.

Собственно, ничего нового в этом нет. Вопросы являются основным методом познания практически всего, художественный текст – не исключение. В сущности, весь способ обучения древнегреческого философа Сократа состоял в том, что учитель не делал ничего другого, только задавал вопросы, направляя внимание своих учеников и предоставляя им возможность самим находить ответы.

Уроки сотворчества – это совместный поиск истины, процесс познания и самопознания одновременно. Учитель на таком уроке не только помощник, советчик, наставник обучаемого, но и его соратник. Здесь становишься участником творческой познавательной деятельности, открывателем глубинных тайников душ воспитанников, а частенько и их учебно-исследовательских возможностей. Иногда от незаметных, робких учеников слышишь такие свежие, необычные мысли! Не скупиться на похвалу в такой ситуации – мое следующее правило. Она – стимулятор деятельности ученика на следующих уроках. Ждут, правда, порой разочарования: иногда неплохие, с нашей точки зрения, ученики демонстрируют неповоротливость мысли, неумение идти в таких ответах дальше пересказа. Таким ученикам нужен период адаптации – постепенного перехода от традиционных уроков к обвленной методике. Постепенно удовольствие рассуждать, мыслить увлекает и их.

1. НАЧИНАЯ ОТ СЕБЯ...

(Первые импульсы к соразмышляющему чтению)

«Изучай своих учеников!», «Дай каждому ученику право на личное отношение к литературным явлениям!», – опорные правила избранной мною стратегии.

Урок в 11-ом классе по пьесе М. Горького «На дне». На партах текст. А я начинаю беседу: «Вы ежедневно видите нищих или бомжей (возле метро, возле храма)...» Затем задаю нескольким ученикам лично адресованные вопросы:

– *Какие чувства испытываете Вы? Как поступаете?*

На уроке в 10-м классе по комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» обязательно спрошу одного-двух:

– *Если бы Вы были руководителем, принимая на работу сотрудника, какому типу личности отдали бы предпочтение: типу Чацкого или Молчалина? Почему?*

Урок по булгаковскому «Мастеру и Маргарите» в 11-ом классе. Беседуем по тексту главы «Извлечение Мастера». «Итак, Марго, — продолжал Воланд, смягчая свой голос, — чего вы хотите за то, что сегодня вы были у меня хозяйкой? Чего желаете за то, что провели этот бал нагой? Во что цените ваше колено? Каковы убытки от моих гостей, которых вы сейчас наименовали висельниками? Говорите! И теперь уж говорите без стеснения: ибо предложил я».

Предлагаю и я ответить ученице:

– *Что попросили бы Вы на месте Маргариты?*

Или:

– *А Вы смогли бы пожалеть мать, убийцу своего младенца? И не просто пожалеть, а пожертвовать ради нее своим счастьем?*

После ответа становится очевиднее, насколько неординарна, бескорытна булгаковская героиня, насколько безмерно ее милосердие.

2. ВЧИТЫВАЯСЬ В ДЕТАЛИ ТЕКСТА.

(От парадоксального поворота читательского внимания – через «погружение в текст» – к собственным обобщениям).

Когда прошла эйфория от, казалось бы, достигнутой на подобных уроках заинтересованности и активности учащихся, стала замечать и «огрехи» этого приема: краткость, немногословность ученических ответов, реплик. Они выявляют уровень понимания учениками темы, но недостаточно развивают монологическую речь. Кроме того, возникает опасность увлечения общими разговорами – на порядочной дистанции от художественного текста. С целью восполнения этого пробела стала требовать более аргументированных ответов, сопровождаемых углублением в текст, с включением цитат.

При изучении романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» расшевеливает учащихся такой вопрос:

– *Мог ли Базаров одеваться лучше?*

Первым звучит обычно:

– Нет. Он беден.

Предлагаю обратиться к тексту. И выясняем:

– Беден ли Базаров? Беден, но не нищ. Беден в сравнении с Кирсановыми. А вообще-то у родителей небольшое имение. Он уже в состоянии был содержать себя в университете. Стало быть, на «одежонку» выкроил бы...

Рассмотрим вопрос с другой стороны:

– *Как относится герой к своему внешнему облику?*

Ребята сообщают:

– Ему безразлично, как он одет. Его интересуют более серьезные дела – научные, революционные. Он об одежде не задумывается.

– Возможно, вы правы. Но мне кажется, что он не так уж безразличен к тому, как он одет. Он с насмешкой подчеркивает характер своей «одежонки».

И тут я ставлю парадоксальный вопрос – предлагаю на секунду вообразить Евгения Васильевича ... в одежде Павла Кирсанова! Кирсанов, вспоминаем, был в английском «сюите»....

– *Как вы думаете, может ли Базаров, подобно Павлу Петровичу, надеть на себя английский «сюит»?*

Решение единодушное:

– Нет! Это одежда людей из иного круга!

Об этом же думала я...

– *Так нет ли какого-то вызова в том, как Базаров одевается?*

– Да! Даже этим нигилист бросает вызов тем, кого он называет «аристократишками»!

Как очевидно, этот прием достаточно далек от прямолинейной «открытой этики». Но и он, конечно же, подспудно связан с вопросами о нравственной позиции и вопросами культуры поведения. Поэтому и он «задевает за живое».

А чтобы моим собеседникам не казалось, что вопрос исчерпан, что все так просто в мотивации поступков людей, прошу дома посмотреть в тексте романа:

– *В чем Евгений появится на балу у губернатора? Чем объясните этот выбор?*

(Он облачится в староватый фрак)...

После знакомства учеников в 10-ом классе со сказкой М.Е. Салтыкова-Щедрина «Дикий помещик», обращаю их внимание на такую деталь: спесивого помещика очень донимает «холопский запах».

– *Не вспомните, кого еще из известных нам персонажей классики также раздражал этот запах?*

Про второго персонажа ученики вспомнили почти сразу: это опять-таки Павел Кирсанов из того же тургеневского романа «Отцы и дети». Это он приказывал «курить бумажкой» и опрыскивал духами комнату после встречи с крестьянами – чтобы вывести оттуда «мужичий дух», разговаривая с крестьянами, он «морщится и нюхает одеколон».

– *А третий кто?*

Подсказываю первые строки:

«Я в Воскресенье светлое

Со всей своею вотчиной

Христосовал сам».

Вспомнили! Разумеется, это помещик Гаврила Афанасьевич Оболт-Оболдуев. Ребята находят в тексте поэмы Н. А. Некрасова «Кому на Руси жить хорошо» нужные строки:

«... Страдало обоняние,

Сбивали после с вотчины

Баб отмывать полы!

Да чистота духовная

Тем самым сберегалась,

Духовное родство!»

Казалось бы, здесь у нас с учениками речь шла только о забавных мелких деталях, совпадающих в разных произведениях. Но сопоставление, но поиск, но перечитывание, с одной стороны, наталкивает ребят на четко обоснованный вывод о типичности этой черточки у тех, кто причислял себя к «сословью благородному». С другой стороны, такое повторное – целевое погружение в текст побуждает проникнуться не декларативным, а подлинным, внутренним чувством демократизма, неприятием «чистоплюйства», презрением к снобистскому высокомерию любой, так называемой, «элиты», и притом – не только дворянской!

3. ЧТО НЕ СКАЗАНО АВТОРОМ ВПРЯМУЮ?

(Активизация сотворческой фантазии учащихся, додумывание и предвосхищение)

В примерах, которые я приводила, элементы читательского сотворчества ограничивались тем, что мы выходили за рамки одного микроэпизода или одного произведения и как бы по-новому освещали его другим эпизодом того же произведения или произведения другого писателя.

Но эффективными оказывается и такой подход, когда мы активизируем мысль и фантазию учеников, пытаясь вместе угадать то, что в произведении, так сказать, «открытым текстом» не выражено. Конечно, фантазировать стараемся не произвольно, а опираясь, опять-таки на текст, на его особо важные смысловые линии. Евгений Николаевич Ильин, известный петербургский педагог-новатор, называл такой прием: «Попробуем досказать за классика».

Правда, такое сотворчество с автором, попытка углубиться в «подтекст», стремление «досказать» то, что впрямую не высказано писателем, не приходит учащимся само собой. Этому тоже приходится учить ребят, приглашать их к соучастию, «провоцировать» на это. И важно выбирать такие места текста, где сам автор рассчитывал на то, что читатель остановится, призадумается и постарается представить себе – что же именно не досказал писатель или герой?

После разговора об основном конфликте романа Тургенева «Отцы и дети» предлагаю ученикам подобную задачу, используя знаменитый диалог соперников, Евгения Базарова и Павла Петровича Кирсанова:

– Мы отрицаем.

– Все?

– Все.

– Как, не только искусство, поэзию, но и... страшно вымолвить...

– *Отрицание чего же,* – спрашиваю я, – *так пугает Павла Петровича? Попробуйте сначала ответить своими словами, а потом подкрепите предположения фактами и цитатами из X главы.*

И ребята пытаются произнести каждое из тех конкретных слов, которые стоят за обобщающим словом «все» и которые было «страшно вымолвить» Павлу Кирсанову.

– Это, наверное, религия и церковь. (Упоминание Базаровым «жалкого суеверия, которое нас душит»).

– Это, очевидно, и самодержавие, и готовящаяся крестьянская реформа. (Строки про «свободу», о которой, якобы, «хлопочет правительство», но которая «едва ли пойдет нам впрок»).

– Это, вероятно, весь строй жизни крепостнического общества... («Хоть одно постановление в современном нашем быту, которое не вызвало бы полного и беспощадного отрицания»).

Так постепенно формируется еще одно направление нашей работы.

Вот еще один из моментов, когда автор «*фигурой умолчания*» умышленно провоцирует сотворчество.

При изучении в 10-ом классе романа «Война и мир» Л. Н. Толстого, беседуя об Андрее Болконском, приглашаю ребят:

– *Не сможете ли договорить оборванную взрывом гранаты фразу героя на поле Бородина?*

– Стыдно, господин офицер. Какой...

Здесь учащимся приходится, как бы, войти, по возможности, глубже и достовернее, во внутренний мир героя и, шире, в психологию передового русского офицера начала XIX века, человека чести и долга, мужества, особой офицерской гордости. Варианты ответов бывают разные, в зависимости от того, какая из перечисленных черт выдвинута в представлении учащихся на первое место. Например: «Какой позор! О безопасности солдат Вы не помните? Выполнили ли они Вашу команду?», или: «Какой из Вас офицер русской армии, если Вы каждой гранате кланяетесь!», или: «Какой же Вы трус, милостивый государь!», или: «Какой пример подаете Вы солдатам!».

Лично я, как учитель, не утверждаю правильность лишь одного какого-нибудь варианта. Многие имеют право на существование. А мне важно сохранить их радость индивидуального открытия.

Такие «*стоп-моменты*» учитель всегда может организовать при изучении разных произведений. Обсуждаем в 11-ом классе неординарный поступок учителя Алеся Ивановича Мороза, героя повести В. Быкова «Обелиск», – о принятии решения добровольно сдать в плен фашистам, что, по словам многих, «не совсем уместное заступничество... даже ... – безрассудное...». Учитель, понимая, что детей, конечно же, не отпустят, заявляет: «И все-таки надо идти...». Здесь, зачастую, вспыхивает спор. Сделаем его целенаправленным, попросив договорить за героя.

- О чем думает Алесь Иванович? Что кроется за его «все-таки надо»?

Дети выпускного класса проговаривают, наполняя патриотическим и высоконравственным смыслом эту фразу, и после этого уже единодушно одобряют нравственный выбор Мороза, восхищаются героическим самопожертвованием человека.

Такая сотворческая учебно-читательская деятельность интересна, к тому же, она по силам не только взрослым ученикам. После уроков внеклассного чтения по повести А. Приставкина «Ночевала тучка золотая» в 8-ом классе на вопрос:

- Что же нового вы узнали для себя в этой повести?

- некоторые отвечают: «О тяжелой трагической судьбе беспризорников». Более эрудированные дети говорят и об организации властями неоправданной, в данном случае, миграции населения, и о сталинских репрессиях против целых народов, и о межнациональных расприх, их проявлениях, причинах их возникновения, и ответственности за это сталинского режима. Они также говорят о слепоте людей, страдающих, гибнущих, но продолжающих прославлять того, кого считали «великим вождем». А некоторые учащиеся уже самостоятельно стремятся к сотворчеству с автором. К примеру, может быть, правда, чересчур вольно фантазируя, предполагают, что Кузменыши – это дети репрессированных «врагов народа», скорее всего – из представителей интеллигенции.

Я интересуюсь:

- Откуда такие предположения?

Ребята аргументируют:

- Да уж больно окутано тайной исчезновение их родителей. И очень много в этих мальчиках природного благородства, рыцарского служения женщине, преданности.

С этим трудно и не стоит спорить.

4. И СНОВА ЭТИКА – НО С ЭКСКУРСОМ ПО ТЕКСТУ.

(Пробы самостоятельной формулировки проблем «подводного течения» текста).

Обсуждается в 11-ом классе рассказ И. А. Бунина «Легкое дыхание». Трагедия Оли Мещерской. Если об этой проблеме не задумаются ученики, то придется учителю подсказать – высветить еще одну, не всегда примечаемую проблему.

- Какова роль родителей в жизни Оли?

Факты текста быстро находят учащиеся: обеспеченные люди, они балуют девочку, покупают дорогие вещи.

- Как вы думаете, почему Оля о своей беде впервые сказала начальнице, женщине, недолголюбивающей воспитанницу?

Этого толчкового вопроса бывает достаточно, чтобы мысль пошла в направлении поиска других фактов:

- У отца, явно интеллигентного человека, хорошая библиотека. Но кто видит, какие книги читает юная особа?

- Почему всем заметно, что Оля последний год ведет себя странно? А родителей опять нет даже «на обочине» рассказа?

- А мы, между прочим, не видим их и на могилке девочки, там чаще появляется классная дама. У педантичного мастера слова это не случайно.

Умолчание, по мнению собеседников, красноречивее слов осуждения. Проблема отцов и детей открыта, сформулирована самими исследователями текста, и нравственный урок, наверняка, ими усвоен. Задаваемые учениками в беседе вопросы по тексту – путь познания, мышления, создания новых связей начинается с постановки вопросов, неважно кому — себе или другим.

По рассказу И. А. Бунина «Господин из Сан-Франциско» стоит спросить:

- Почему господин не смог насладиться шедеврами мировой культуры?

Сколько выводов, полезных для жизни, делают вступающие во взрослую жизнь ученики! О том, что культурный фундамент возводится не вдруг. Чтобы оценить «чье-нибудь «Снятие со креста», непременно знаменитое», нужна готовность ума и сердца. О том, что опасно – сразу и столько впечатлений! О том, что нельзя жизнь откладывать «на потом», потому что «потом» можно оstarеть и телом, и душой. О том, что надо иметь свои пристрастия, свой вкус, свой выбор, а не поступать так, как принято в обществе. Вопрос об ущербности жизни капиталиста-трудоголика оказывается очень актуальным для находящихся на жизненном перепутье подростков.

5. ВОПРОСЫ-ЧУДИНКИ.

(Интрига в постановке вопросов).

Живо идет беседа, когда вопрос «завихривает» мысли учеников, зарождает их в неожиданном месте и уносит отсюда в иные пласты текста.

Анализируем стихотворение «Пророк» А. С. Пушкина. Девятиклассникам рассказано о ветхозаветном пророке Исае (Библия. «Книга пророка Исайи»). Пророку Исае было явление ангела Господня с пылающим огнем в сияющем храме, там же раздался и глас Господа.

Пушкинская интерпретация созвучна библейскому мотиву. Но у Пушкина видение открывается Пророку в пустыне.

- Почему перерождение пушкинского героя происходит в пустыне, а не в храме (как в книге пророка)? Что это меняет в вашем восприятии?

Пушкинский поэт, будущий пророк, ищет истину, лишенный божьей защиты. Он не в храме, он в мрачной пустыне! Картина масштабнее, одиночество истомленного духовной

жаждой человека ощущается сильнее, выбор воспринимается как личностный, человеческий. Так рассуждают подростки.

На уроке в 10-ом классе сказка М. Е. Салтыкова-Щедрина «Дикий помещик». Перечитываем фрагмент о водворении на место крестьян, искавших после реформы лучшей доли: «Как нарочно, в это время чрез губернский город летел отроившийся рой мужиков и осыпал всю базарную площадь. Сейчас эту благодать обрали, посадили в плетушку и послали в уезд». Стоп!

– *Какие ассоциативные связи возникают у вас словом «плетушки»?*

Слова «плеть», «клетушка» звучат незамедлительно. А после этого не придется долго объяснять, что автор-сатирик язвительно разоблачает мнимую свободу пореформенного крестьянства.

– *Какие мысли возникают в связи с образом «отроившегося роя мужиков»?*

Образ рождает мысли о пчелах, об их трудолюбии, об идеально организованной роевой жизни, о пользе продуктов их жизнедеятельности. Прозрачный авторский намек на эти же черты у крестьян.

Сфокусируем объект нашего внимания:

– *«Отроившийся рой». Какую информацию несет этот эпитет?*

Ответ почти всегда приходится давать самой, но заинтересованные необычным вопросом, дети воспринимают информацию и осмысливают образ глубже, и запоминается она надолго. Рассказываю им о моем дедушке-пасечнике, вспоминаю, как он почти голыми руками собирал в мешок повисший на ветке рой пчел. Позже я сверила свои воспоминания с информацией в статьях по пчеловодству и нашла следующее: «Опасаться пчел в это время не стоит – находящиеся в роевой горячке, с максимальным запасом меда в зобике, пчелки в это время почти не нападают. За снятием роя с расстояния метров в пять-шесть часто наблюдают дети или гости, обычно даже без специальных курток и масок».

– *Итак, на что намекает автор?*

– На народное смирение, на долготерпение крестьян.

– На их неспособность защищаться.

– На их привычку жить в крепостной неволе.

Так, легко и просто, осмыслиется авторская мысль этой сказки: суд Салтыкова-Щедрина не только над помещиком, но и над крестьянской массой.

Моя сорокатрехлетняя практика в школе подтвердила, как это полезно: время от времени ставить знак вопроса на вещах, которые тебе давно представляются несомненными. На таких уроках мне с ними, моими учениками, просто интересно, многое непредсказуемо. А это и есть «второе дыхание», которое сегодня так нужно в нашей учительской среде.

Влияние Интернет-языка на современный китайский язык

Всемирная паутина Интернет давно опутала наш язык общения новыми терминами. Если раньше влияние Сети было заметно лишь в узких кругах немногочисленных пользователей, то теперь «интернет-неологизмы» стали нормальным языковым явлением и даже модным стилем общения, особенно в среде молодежи.

В эпоху царской России, на приемах у знатных персон своего времени, аристократия пользовалась французской речью, ведь нужно было приятно выделиться, так сказать, себя зарекомендовать. Прошел век, но психология в этом деле осталась прежней. Новая манера общения, приправленная словцом из виртуального мира, – это очень модно. Мало того, от этого не откажутся и через несколько лет. Потому что слов может быть множество, каждый раз новых. Новые технологии – новые сайты – новые термины. Все просто.

Многие люди, экономя время, количество переданных килобайт, а значит и денег, сокращают слова. Зачастую это происходит даже не по перечисленным выше причинам. А всего лишь потому, что все так пишут, думают: «чем я хуже, а если я правильно напишу, меня не поймут». Мне все-таки кажется, что вторых, грамотных по сути людей, большинство. Но почему же эти, так называемые, грамотные люди, поддаются влиянию серой массы? В чем же особенности этого влияния?

Чаще всего новые слова виртуальной сети заимствуются из американизированного английского языка. Да это и понятно, так как обусловлено родиной появления мира Windows в Америке. Следующая черта видится в том, что «интернет-неологичное» общение начинается с пространства Сети, а потом переносится на почву повседневной жизни. Другими словами, вначале были специальные термины, обозначающие какую-либо деталь, составляющую, не имеющую точного аналога в родной речи. Потом эти узконаправленные слова и обороты перестали быть атрибутом лишь пользователей небольшого круга, так как Сеть выросла и стала легкодоступной. Словарный запас общения, таким образом, обновился. Процесс этот идет и до сих пор.

Однако нельзя не отметить, что большая часть из заимствований имеет свой китайский аналог: «nickname» - 假名, «on-line» - 在线, «ban» - 被封 (здесь же можно упомянуть совершенно уникальное “被河蟹”: все дело в том, что 河蟹 (речной краб) является омонимом слова 和谐 (гармония) и используется для обхода цензуры при попытках пошутить над политикой китайского правительства о «гармоничном обществе») и т.д.

Далее встает вопрос: такое общение – хорошо это или плохо, а может нормально? Бывает ведь и так, что порой нелепо, и даже смешно, слышатся сложные названия простых слов. Вместо «用户» лучше сказать «user», вместо «广告» нажать кнопку «spam». Язык общения становится уже американизировано-китайским, и как далеко пойдет этот процесс, прогнозировать сложно. [1]

Ниже представлены результаты исследования характера влияния Интернет-языка на язык молодежи КНР.

Употребление Интернет-языка учащимися средних школ КНР.

Форма опроса – заполнение вопросников, выданных учащимся. Для того, чтобы опрос был объективным, для его проведения были выбраны три городские средние школы: школа №3 г.Цанчжоу, школа №7 г.Цанчжоу и частная школа Чаоянг в г.Цанчжоу, а также две уездных средних школы: школа №1 и школа №2 уезда Цин. В виду того, что во многих деревенских районах Интернет пока не получил широкого применения, была выбрана одна деревенская школа, находящаяся в достаточно развитом районе – школа №1 деревни Цзиньню. Среди опрошенных – учащиеся младших, средних и старших классов. Было выдано два типа вопросников – открытые и закрытые.

Содержание вопросников: уровень знаний учащихся об Интернет-языке, способы получения информации об Интернет-языке, использование Интернет-языка учащимися, причины использования Интернет-языка учащимися, отношение учащихся к Интернет-языку. Всего было выдано 600 вопросников, обратно было сдано 540 опросников, из которых 249 в г.Цинчжоу, 177 в уезде Цин и 144 в деревни Цзиньню. Ниже представлена таблица структуры вопросников:

Место	г.Цинчжоу						уезд Цин				д.Цзиньню	
	Школа №2		Школа №7		Школа Чаоян		Школа №1		Школа №2		Школа №1	
Разделение по половому признаку	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж	М	Ж
		59	47	44	31	44	24	41	66	38	32	59
Общее количество	106		75		68		107		70		114	
	249						177				114	

Осведомленность учащихся о явлении Интернет-языка.

Для того, чтобы выявить уровень знания учащихся о Интернет-языке был проведен опрос по четырем направлениям: слова, цифры, символы и сокращения на основе английского языка и пиньиня. Всего было представлено 22 наиболее употребляемых слова Интернет-языка. Учащиеся должны были ответить, что значит то или иное слово при употреблении в сети. Результаты данного опроса представлены в таблице:

Правильных ответов	0	1-5	6-10	11-15	16-22
г. Цанчжоу, человек	27 10,84%	46 18,47%	63 25,3%	62 24,9%	43 17,27%
Уезд Цин, человек	27 15,25%	25 14,12%	47 26,55%	46 25,99%	21 11,86%
Деревня, человек	30 26,32%	35 30,7%	16 14,03%	26 22,81%	0 0%
Общее количество и пропорция	84 15,56%	106 19,63%	126 23,33%	137 25,37%	64 11,85%

В ходе анализа выходных данных опроса можно прийти к выводу, что Интернет-язык действительно вошел в повседневную жизнь учащихся. Из 540 опрошенных абсолютное большинство имеет определенные знания о лексике Интернет-языка. Однако, тех, кто смог правильно ответить на более чем 10 вопросов насчитывается 201 человек, что составляет всего 37,2% от общего количества опрошенных. 190 человек правильно ответили более чем на 5 вопросов, это 35,19% от общего количества. Количество тех, чьи знания о Интернет-языке находятся на небольшом либо нулевом уровне составляет 84 человека, что при пересчете на проценты составляет 15,56%. Эти данные опровергли представление о том, что Интернет-язык приобрел всеобщий характер.

Важным фактором является наличие компьютеров, подключенных к Интернету. Так, количество учащихся в деревне, которые набрали 0 правильных ответов на 15,25% больше чем количество учащихся в городе.

Разделение по половому признаку.

	0	1-5	6-10	11-15	16-22
М285 чел	38 13,33%	53 18,60%	72 25,26%	65 22,18%	30 10,53%
Ж255 чел	46 18,04%	53 20,78%	54 21,18%	72 28,24%	34 13,33%

До этого момента считалось, что количество мальчиков, имеющих глубокие знания о Интернет-языке должно быть больше чем количество девочек с таким же уровнем знаний, однако, опрос показал, что уровень знаний о Интернет-языке не зависит от полового признака. Это, в свою очередь, свидетельствует о том, что Интернет-язык не носит статус нового понятия, а уже прочно вошел в повседневную жизнь учащихся.

Способы получения информации о Интернет-языке

Для того, чтобы понять, как учащиеся узнали о Интернет-языке, в вопроснике был выдвинут вопрос: «Как вы узнали о Интернет-языке?». Варианты ответа предлагали сами учащиеся. Ниже представлена таблица с выходными данными этого опроса:

Источник	Интернет	Друзья, одноклассники	Интернет-рассказы	Газеты, журналы	ТВ	Другое
Количество	158	96	46	43	26	25
Пропорция	40,1%	24,37%	11,68%	10,91%	6,6%	6,35%

Необходимо отметить, что ответ на данный вопрос присутствовал лишь в 394 вопросниках из общего количества.

Из полученных данных видно, что основным источником знаний о Интернет-языке является сам Интернет. Это и неудивительно, ведь с появлением Интернета, люди все чаще прибегают к нему, как к источнику информации, в то время как старые способы получения информации уходят в прошлое.

Употребление Интернет-языка учащимися.

Поняв, что такое Интернет-язык, учащиеся стали его употреблять. Нашей задачей является определить, в какой ситуации они это делают, и так ли все «запущено», как об этом пишут в СМИ? Действительно ли они «в больших количествах употребляют его в сочинениях и дневниках», «используют при написании стенгазет, экзаменационных работ, ежедневников и поздравительных открыток». Было предложено ответить на два вопроса:

1) Как часто вы употребляете Интернет-язык в школе?

А. Часто Б. Иногда В. Никогда

2) Где вы употребляете Интернет-язык?

А. В Интернете Б. Сочинения

В. Дневники, ежедневники

Г. Общение с одноклассниками

Д. На уроке

Е. Написание SMS

Ж. Другое или нигде

Результаты опроса (было сдано 523 вопросника):

Частота употребления	Часто	Иногда	Никогда
Количество	23	156	344
Пропорция	4,4%	29,83%	65,77%

Место употребления	Интернет	Сочинения	Дневники, ежедневники	Общение с одноклассниками	Уроки	SMS	Другое или нигде
Количество	228	17	28	93	1	63	103
Пропорция	42,22%	3,15%	5,19%	17,22%	0,12%	11,67%	19,07%

Из представленных таблиц видно, что подавляющее большинство учащихся не употребляет Интернет-язык в школе. Можно сделать вывод, что мнения о том, что в настоящее время Интернет-язык оказывает большое влияние на молодежь, ошибочны. Безусловно, нельзя отрицать существование данного явления, так как все же 34,23% учащихся употребляют Интернет-язык в школе.

Таким образом, мы убедились в том, что большинство учащихся употребляют Интернет-язык исключительно при общении в сети, и не нашли подтверждения того, что Интернет-язык заполнил «сочинения, дневники и стенгазеты» в школах Китая. Однако, не стоит забывать о том, что некоторые из ответивших используют Интернет-язык не только в Интернете или в мобильных телефонах. Это свидетельствует о том, что Интернет-язык действительно вошел в реальную жизнь и даже проник в школьные аудитории. Из полученных данных опроса мы видим, что степень использования Интернет-языка напрямую зависит от ограничений, накладываемых той или иной обстановкой. Например, при общении с одноклассниками ограничений очень мало, при общении в сети их еще меньше. Но на уроке или при написании сочинения ограничений больше. Это непосредственно зависит от стиля преподавания и системы экзаменов.

Причины употребления Интернет-языка учащимися.

Для того, чтобы еще четче прояснить влияние Интернет-языка на молодежь, был проведен очередной опрос, целью которого являлось выявление причин употребления Интернет-языка. Вопрос, заданный учащимся: «*Опишите главные причины, по которым вы употребляете Интернет-язык*». Проанализировав полученные ответы, мы пришли к выводу, что учащиеся указывают следующие причины: быстрота, удобство, экономия времени; забавно, весело; модно, современно; юмор; «как все»; выражает индивидуальность.

Причина	Экономия времени	Для забавы	Юмор	Модно	«Как все»	Инд.
Процент	32,32%	32,83%	14,14%	14,14%	3,03%	3,57%

Отношение учащихся к Интернет-языку.

Для того, чтобы раскрыть этот вопрос, учащимся было предложено ответить на два вопроса:

1) Как вы относитесь к неправильному употреблению иероглифов в Интернет-языке?

А) Поддерживаю Б) Не поддерживаю В) Мне все равно

2) Как вы относитесь к нецензурным выражениям в Интернет-языке?

А) Поддерживаю Б) Не поддерживаю В) Мне все равно

Обратно было сдано 478 вопросников. Результаты опроса представлены в таблице:

	А	Б	В
Неправильное использование иероглифов	Поддерживаю	Не поддерживаю	Все равно
	145	157	176
	30,33%	32,85%	36,82%
Использование нецензурных выражений	Поддерживаю	Не поддерживаю	Все равно
	6	373	99
	1,26%	78,03%	20,71%

Следует обратить внимание на то, что только одна треть учащихся не поддерживает неправильное употребление иероглифов в Интернет-языке, большинство же относится к этому одобрительно либо нейтрально. Подобное отношение может подтолкнуть подрастающее поколение к употреблению несоответствующих языковым стандартам форм. Это, в свою очередь, приведет к полной деградации языковой культуры в целом. Почему же молодое поколение относится к употреблению неверных форм китайских иероглифов так безучастно, в некоторых случаях даже поддерживает это явление? Ранее описывалось, что одна из главных причин, по которой школьники употребляют Интернет-язык – экономия времени; к этому надо прибавить то, что большинство из них пользуется методом ввода иероглифов на основе пиньиня. Экономия времени выражается в том, что пользователи не тратят время на выбор нужного варианта слова, а автоматически оставляют первое слово, которое соответствует введенному пиньиню. Например: 邮箱 и 幽香, 斑竹 и 版主, 菌男 и 俊男. Я также проводил небольшой опрос на эту тему: среди опрошенных мною 46 человек не нашлось ни одного, кто использовал бы метод ввода Уби. Основная причина нежелания пользователей обращаться к этому методу ввода иероглифов – сложность в изучении. Таким образом, получается, что неправильного употребления иероглифов в Интернет-языке не удастся избежать.

Кроме того, во всех учебных заведениях КНР учителя заставляют учащихся говорить на путунхуа и писать только стандартные иероглифы. А когда ученики подключаются к Интернету и выходят в новый, не связанный никакими правилами мир, где не надо нести ответственность за неправильное употребление иероглифов, они могут дать волю своей фантазии.

Положительной стороной остается то, что абсолютное большинство учеников выступают против использования нецензурных выражений в Интернете, однако, не стоит забывать, что 20,71% ответивших относятся к этому нейтрально.

Литература

1. Портал для журналистов «Живое слово», Гридасова О.Н http://zhivoeslovo.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=757&Itemid=143

Христианская тема в русской литературе XIX и XX веков

Вера и мировоззрение всегда были самыми важными составляющими жизни каждого отдельного человека и целых народов, ибо это и есть критерий совести, именно эти факторы определяют весь образ жизни, человеческую судьбу, отношения в семье, в государстве, в быту. Именно религия дала человечеству основы морали и правовых отношений. Она формировала эстетические и нравственные идеалы, была источником творческого вдохновения. Лучшие творения русской литературы, поэзии, живописи, архитектуры, скульптуры, музыки посвящены сюжетам Ветхого и Нового Заветов.

В каком мире живем мы сегодня? Строки Ф. Тютчева, написанные в прошлом веке, так созвучны нашему времени:

Не плоть, а дух растлился в наши дни,

И человек отчаянно тоскует...

Он к свету рвется из ночной тени.

И, свет обретши, ропщет и бунтует.

(Ф. Тютчев «Наш век»)

Значит наше общество больно «дефицитом духа», значит злоба, жадность, корысть, равнодушие угрожают «растлить» наши души, души наших детей? Так в чем же состоит задача учителя в таком случае?

Теперь с уверенностью можно сказать, что свою задачу в обучении и воспитании развивающейся личности учитель должен видеть, прежде всего, в нравственном совершенствовании свойств, качеств, присущих ребенку как субъекту и члену общества и проявляющихся в его деятельности и общении с другими детьми. На уроках словесности предметом изучения является художественный текст, являющийся в то же время источником нравственного воспитания учащихся.

Духовность придает смысл жизни отдельному человеку, в смысле жизни человек ищет и находит ответы на вопросы: зачем он живет, каково его назначение в жизни, что есть добро и зло, истина и заблуждение, красивое и безобразное и т. п.

Русские писатели смотрели на жизненные события, характеры и стремления людей, озаряя их светом евангельской истины, мыслили в категориях Православия – и не только в прямых публичных выступлениях проявлялось это («Выбранные места...» Гоголя, «Дневник писателя» Достоевского), но и в самом художественном творчестве.

Именно духовность русской литературы сделала ее по-своему уникальной. Русские классики в лице Гоголя и Тургенева, Толстого и Достоевского, Чехова и Лескова еще раз напомнили о том, что человек обладает душой, которая может болеть, мучиться, страдать и потому нуждается в любви. Незыблемые представления о добре и зле должны играть первостепенную роль в жизни настоящего художника, не уставал твердить Л. Н. Толстой.

Ф.И. Тютчев писал:

Безверием палим и иссушен,

Невыносимое он днесь выносит...

И сознает свою погибель он,

Он жаждет веры... но о ней не просит...

(Ф.И. Тютчев «Наш век»)

Увы, безверие, уныние стало в наше время не клиническим состоянием, а нравственно-психологическим, в котором находятся многие наши современники.

При современном недостатке знаний в области религий тема духовного бытия и поиска Истины обрастает фантазиями, искажающими Божественное учение и души подростков. Потому важнейшей задачей учителя русской литературы является открытие для ребенка богатства православной культуры, стремление указать путь духовного поиска и самосовершенствования, путь открытый и ясный для каждого человека, но пока невидимый.

Образцом иного бытия является Иисус Христос, бытия, противоположного эгоистическому существованию, заключенного в действенной любви к ближнему и служении ему.

Христос есть Любовь. Жить в Любви (во Христе) – это путь, заповеданный Спасителем мира. Это и есть Истина, ибо Любовь имеет Божественное происхождение и является источником жизни и земной, и вечной. “Я емь путь и истина, и Жизнь” (Ин. 14:6) Кого и как учит любить Спаситель, какой любовью может возродиться мир? Эти и другие извечно живые и «проклятые» вопросы помогают решить религиозные сюжеты русской литературы XIX и XX веков. Русская литература пронизана библейскими мотивами и темами, проповедью добра и милосердия, служения людям. По правильному замечанию А. М. Горького, «русская литература была очень сильна своим демократизмом, своим страстным стремлением к решению задач социального бытия, проповедью человечности, песнями в честь свободы, глубоким интересом к жизни народа, целомудренным отношением к женщине, упор-

ными поисками всеобщей, всеосвещающей правды». О тесной связи нашей литературы с жизнью человека, его мыслями и переживаниями, мучительными поисками Истины говорят произведения великих мыслителей – Ф.М.Достоевского, Л.Н.Толстого, А.М.Горького, М.А.Булгакова, Л.Н.Андреева, А.И.Солженицына и многих других...

Проникнуть в душу ученика, заронить в нее семя Добра, Красоты, Любви, Милосердия помогает прежде всего поэзия. В основу замечательных поэтических творений А. С. Пушкина, М. Ю. Лермонтова, Н. С. Гумилева, А. А. Ахматовой и многих других положены молитвы, сказания, сюжеты и притчи великой книги Мира – Библии.

В стихотворение А. С. Пушкина «Отцы пустынноики и жены непорочны...», созданном в 1836 году, полностью включена молитва дней печальных Великого поста Ефрема Сирина «Господи и Владыко живота моего...».

«Отцы пустынноики и жены непорочны», по глубокому убеждению поэта, «сложили множество божественных молитв, // Чтоб сердцем возлетать во области заочны, // Чтоб укреплять его среди дольних бурь и битв». «Отцы пустынноики» – это знаменитые в истории церкви слагатели песнопений, святые мудрецы, к которым относятся Иоанн Богослов, Иоанн Златоуст, Василий Великий. К этому ряду принадлежит и прославленный сирийский поэт и проповедник Ефрем Сирин, живший в III веке и названный пророком. «Жены непорочны» – это Мария, мать Христа, и мироносица Мария Магдалина, искупившая свои грехи постом и молитвой. Черты их характера очень близки поэту. Это великий поэтический дар («сложили множество божественных молитв»), способность «укреплять» свои сердца, «возлетать во области заочны», праведно жить «среди дольних бурь и битв».

Строка о благотворном воздействии молитвы: «...И падшего крепит неведомою силой...» – не только подчеркивает непревзойденное значение божественных слов и обращений, но и является переходом ко второй части стихотворения, к молитве. Она состоит из семи стихов, носящих просительные интонации и смиренность. Смирение, с каким поэт произносит молитву, воспринимается учащимися как редкое в настоящее время качество человека. И, к сожалению, это так. Вот почему ценно это пушкинское произведение. Ученики могут почувствовать проникновенность, эмоциональность и силу, лаконизм слова поэта. Они не без труда находят прежние темы стихотворений «каменноостровского цикла», которые здесь синтезируются.

Мировоззренческая концепция Александра Сергеевича получила предельно ясное выражение: «... дух праздности унылой, // Любоначала ...// И празднословия не дай душе моей».

И как наставление, поучение и добрый совет воспринимается желание поэта иметь «дух смирения, терпения, любви и целомудрия»:

...дай мне зреть мои, о божже, прегрешенья,

Да брат мой от меня не примет осужденья.

Эта нравственная основа человеческих отношений не только утверждена поэтом, но она обогащается суждениями учащихся о необходимости терпения и всепрощения в современном сложном мире. Явственно ощущается в этом стихотворении мастерски созданная духовная перспектива человека, стремящегося приблизиться к своему идеалу – Иисусу Христу.

И будет благословен такой человек во веки веков.

О возможности приобретения и укрепления веры, об обращении человека и приближении его к Богу мучительно раздумывал великий мыслитель XIX века – Федор Михайлович Достоевский. «Сияющая личность» Христа вошла в его жизнь навсегда. Самопознание, самоанализ и совершенствование есть принятие вечной борьбы, выживания добра в хаосе зла, выживания любви среди всеобщей ненависти и жестокости. С христианской точки зрения, у человека один главный и страшный грех – гордыня, следствием которой является богоотступничество. Именно отсюда ненависть к людям, презрение, чувство разьединенности с человечеством, преступление и непокорность Родиона Раскольникова, главного героя романа Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание».

«Несчастные» окружающие люди, «твари дрожащие» бесят Родиона своей жертвенностью, которую он отвергает, смирением и долготерпением. Вопрос, почему они так слабы и бессильно-покорны, не дает ему покоя, он мучительно ищет на него ответ. Покорилась судьбе и Соня, ради детей пошла на панель, но внутренне осталась чиста, не сломилась. Сохранить в себе искру человеческого ей помогают вера в Бога и Евангелие. Раскольников понял это через мучения, страдания совести, через унижения каторги. Возрождение героя – нравственный центр романа. Поэтому очень важно донести до учащихся сложное значение сцены воскрешения Лазаря. В момент чтения Соней Евангелия главный герой Достоевского стремится ответить на роковой вопрос: что делать? Сердцем он хочет спастись, но в то же время ему кажется, что он, подобно Христу, уполномочен спасать людей.

Эпизод чтения Евангелия от Иоанна о воскрешении Лазаря наглядно свидетельствует и доказывает десятиклассникам, что героев спасает вера, глубокая и искренняя, способная творить чудеса. Библейский сюжет говорит о возможности каждого простого, грешного человека очистить свою душу, вернуться к Богу, в праведную жизнь, даже если он совершил страшное преступление.

Мы живем в эпоху, когда грань между злом и добром стала для многих из нас неуловима и зыбка, а нравственные ориентиры для большинства потеряли свое значение. В период духовного кризиса в сознании человека спасением являются принципы, откровения и убеждения, которые лелеет в своей душе личность. Для мусульманина – это положения Корана, для буддиста – законы Будды, для христианина – заповеди Господни.

Часто современный человек, уставший от повседневности и рутины жизни, нуждается в духовной поддержке, наставлении на путь истинный. Ответ на казалась бы неразрешимый вопрос неожиданно для себя мы находим в литературном произведении. «Иуда Искариот» Леонида Андреева заинтересовывает читателя не только неординарностью сюжета и образа главного героя, но и духовной идеей, которая содержится в этом произведении. Писатель работал в непростую, кризисную для России эпоху, когда забвению предавались былые идеалы, а думающий, талантливый человек был «оглушен музыкой революции», осмеян, забыт.

Леонид Андреев создал произведение «Иуда Искариот» далеко от Родины, душою оставаясь рядом с ней, вместе с уставшим, озлобленным народом, который пошел за лжемессией. Ему, верующему человеку больно было наблюдать, как еще недавно преданный христианским идеалам народ выбрал неверный путь. «Иуда Искариот» был написан, с одной стороны, под влиянием личной драмы (смерть жены), с другой – под влиянием кризиса общества и болезненных попыток найти выход из него.

Путь к воскрешению, возвращению к Богу и возрождению очень труден, тернист и требует невероятных усилий, напряжения духовных сил. Однако еще страшнее богоотступничество. Это доказывает предательство Иуды Искариота, главного героя одноименного произведения Леонида Андреева. Писатель дает свою трактовку известного сюжета.

При работе над текстом указанного произведения наиболее интересными для ребят являются проблемы грехопадения человека, его порочности и уродства. Почему предательство считается самым презренным грехопадением, почему Иуда из Кариота пошел на предательство своего любимого Учителя, почему после сознательно содеянного преступления он кончает жизнь самоубийством, а возможна ли была его дальнейшая жизнь – эти и многие другие вопросы являются животрепещущими и трудно разрешимыми. Однозначного ответа на них нет, и тем увлекательнее рассуждать и спорить со старшеклассниками, вступающими на путь самостоятельной жизни. Во всех страстных спорах помогает писатель. Леонид Андреев убедительно доказывает, что Иуда Искариот не случайно был приглашен Иисусом путешествовать с Ним, быть Его учеником. Иуда из Кариота действительно отличался незаурядным умом, любил Иисуса Христа, понимал великое и чудоспасительное значение Его учения и действий. Ум Иуды признавали все апостолы. И именно он был вовлечен в горячий спор о первом месте рядом с Учителем:

« – Говорю тебе, Иуда, ты самый умный из нас. Зачем только ты такой насмешливый и злой? Учитель не любит этого. А то ведь и ты мог бы стать любимым учеником, не хуже Иоанна. Но только и тебе, – Петр угрожающе поднял руку, – не отдам я своего места возле Иисуса, ни на земле, ни там! Слышишь!

Иуда старался доставить всем приятное, но и свое что-то думал при этом.

– Да, – подтвердил снисходительно Иоанн, – скажи ты ему, кто будет первый возле Иисуса.

Не отрывая глаз от Христа, Иуда медленно поднялся и ответил тихо и важно:

– Я!

Иисус медленно опустил взоры. И, тихо бия себя в грудь костлявым пальцем, Искариот повторил торжественно и строго:

– Я! Я буду возле Иисуса!»

Поражает цинизм поступка, страстная целеустремленность, с какой ученик шел к предательству Спасителя. Иуда добился своей грязной и единственной цели. Он действительно навеки остался рядом с Иисусом, а по другую сторону Христа мы видим Понтия Пилата. Тайная зависть, стремление быть первым, спасти свою беспредельную власть и многие другие пороки двигали этими историческими личностями. Невольно хочется отметить, что в споре по поднятым писателем вопросам нет и не бывает равнодушных юношей и девушек, выпускников одиннадцатых классов, так как вопросы эти судьбоносные и глубоко философские.

Достаточно вспомнить смятение ума и совести Искариота, когда он узнает, что цена за жизнь Иисуса Христа дана смехотворная – тридцать серебряников. Не деньги обусловили выбор Иуды, а стремление увековечить свое имя – даже ценою предательства. В конечном итоге, делают учащиеся вывод, Иуду постигла незавидная участь – удавился. Страшная кара: вечное имя предателя рядом с великой святостью и любовью Иисуса Христа к людям.

Гибель и предсмертные страдания сына Божьего за спасение людей – яркое доказательство его всеохватывающей и всепрощающей любви.

В бытвательском сознании поэзия В.В. Маяковского и Библия — «две вещи несовместные». Десятки лет существовало предубеждение, что «лучший, талантливейший поэт нашей советской эпохи» мог обращаться к Священному Писанию только для того, чтобы «противопоставить свое жизнеутверждающее мироощущение мертвым религиозным догмам», ибо «там, где силен человек, нет места Богу». Снимая с Маяковского «хрестоматийный глянec» официального, «революционного» поэта, пришло время увидеть в нем глубоко противоречивую личность, бунтующую против Творца, «всей сердечной мерою» устремленную к некогда утраченной божественной гармонии.

Среди стихотворений Маяковского, в которых «подспудно разрабатывается христианская, «жертвенная» тема», исследователи, как правило, называют широко известное «Послушайте!» (1914). Стихотворение открывается таинственной картиной зарождающейся звездной ночи:

Послушайте!

*Ведь, если звезды зажигают, —
значит — это кому-нибудь нужно?
Значит — кто-то хочет, чтобы они были?
Значит — кто-то называет эти плевочки
жемчужиной?*

Душевно черствые обыватели, «любящие баб да блюда», «проживающие за оргией оргию» и уже давно погрязшие «в метелях полуденной пыли», не способны разглядеть в звездном небе ничего, кроме невзрачных «плевочков». И лишь поэт (тот самый «кто-то») прозревает в нем чудесные «жемчужины».

В контексте Маяковского неруководная звезда—жемчужина, из века в век вспыхивающая «над крышами», воплощает «несгорающий костер» «немыслимой любви», «высокую мечту», благодатный «взгляд Бога на человека», ибо непостижимая «звездность» ночного неба, далекого от человеческой «беззвездной муки»... необходима, как творческий процесс — источник человеческой радости.

Маяковский считал, что Спаситель, впервые объединивший в своей личности человеческую и божественную природу, продемонстрировал тот идеал, к которому должен стремиться весь обновленный мир. Иисус Христос взшел на Голгофу и добровольно претерпел крестные муки во имя искупления грехов рода человеческого. Подобно Новому Христу, лирический герой Маяковского готов пожертвовать душевным покоем, благополучием и даже собственной жизнью ради того, чтобы каждый человек, «ненужный даже», осознав свои воистину неограниченные возможности, смог «недолюбленное навестать» «звездность бесчисленных ночей», обрести физическое бессмертие и воссоздать праздничный, одухотворенный космос — новую мораль, «новое небо и новую землю».

«Доказывать, что Анна Ахматова была христианским поэтом, не приходится. Слишком явна христианская тональность ее поэзии, слишком отчетливы свидетельства о ней или ее собственные, хотя редкие, высказывания». Пастернак в письме 1940 года называет ее «истинной христианкой»: «<...> У нее, и в этом ее исключительность, не было эволюции в религиозных взглядах. Она не стала христианкой, она ею неизменно была всю жизнь».

Обращение к православным святыням, к православным традициям, к евангельским сюжетам присутствует в стихотворениях «Стал мне реже сниться, слава Богу», «Широко распахнуты ворота», цикл «Июль 1914», «Утешение», «Молитва».

В 30-е гг. А. Ахматова, стремясь осмыслить народную трагедию тоталитарного века, вновь прибегает к библейской теме. Она пишет похожее на псалом «Распятие».

«Стихотворению предпослан эпиграф из церковного песнопения: «Не рыдай Мене, Мать, во гробе зрящи». «Распятие» создавалось сначала как самостоятельное произведение, затем вошло в «Реквием» X главой. В 1 строфе на торжественной ноте повествуется о распятии Христа:

*Хор ангелов великий час восславил,
И небеса расплавились в огне.
Отцу сказал: «Почто Мене оставил!»
А Матери: «О, не рыдай Мене...»*

Казнь Иисуса Ахматова называет «великим часом», потому что своей смертью Иисус искупил грехи людей и стало возможным (свершилось) духовное возрождение человечества.

Истоки интереса Сергея Есенина к христианской теме были заложены еще в детстве. Большое влияние на него оказал семейный уклад — религиозность деда (Ф. А. Титова), бабушек (Н. Е. Титовой и А. П. Есениной) и матери (Т. Ф. Титовой).

Вместе с бабушкой Есенин совершал паломничества в близлежащие монастыри. Сам поэт вспоминал в 1924 году: «Первые мои воспоминания относятся к тому времени, когда мне было три-четыре года. Помню: лес, большая канавистая дорога. Бабушка идет в Радовецкий монастырь, который от нас верстах в 40. Я, ухватившись за ее палку, еле волочу от усталости ноги, а бабушка все приговаривает: „Иди, ягодка, Бог счастье даст“».

Религиозность Есенина связана прежде всего с патриотизмом, бесконечной любовью к родине. Лирический герой Есенина — это и хулиган, повеса, прожигающий жизнь, забывающий порой о Боге, но позже с сожалением вспоминающий о нем и кающийся:

*Я хочу при последней минуте
Попросить тех, кто будет со мной, —
Чтоб за все за грехи мои тяжкие,
За неверие в благодать
Положили меня в русской рубашке
Под иконами умирать.*

У русской органически христианской культуры есть одна особенность: она склонна осмыслять исторические потрясения, будь то война или внезапная и кардинальная смена власти, сравнивая их с событиями библейской истории: Преображением, распятием, Воскресением и, наконец, Апокалипсисом. После революции вся страна разделилась на два «лагеря»: на ее сторонников и на ее противников. Разумеется, в зависимости от этой по-

зиции варьировалась и библейская образность в гражданских стихах. Так, для поэтов, революцию поддержавших, наиболее частыми стали мотивы Преображения, Воскресения, наступления Царствия Божия на земле.

В январе 1918 года А. А. Блок, призывавший «слушать музыку революции», пишет известную поэму «Двенадцать», в финале которой вдруг появляется «в белом венчике из роз – впереди – Иисус Христос». И сколько есть литературоведов, ее исследующих, столько и трактовок образа Христа. «Се, Жених грядет в полнощи», то есть когда на часах — двенадцать, это еще один смысл названия поэмы. Сам Блок не мог объяснить возникновения этого образа. Знакомая поэта Н. И. Гаген-Торн вспоминала одно из первых чтений поэмы, когда Блоку был задан вопрос о смысле появления Христа в поэме. «Не знаю, — сказал Блок, высоко поднимая голову, — так мне привиделось. Я разъяснить не умею. Вижу так».

Прошли годы — ничего не изменилось. Библейские темы и образы не стали менее актуальны в искусстве, а, наоборот, получили наивысшую степень остроты. Наверное, это вселяет надежду в то, что человек не деградирует, а, напротив, находится в поиске ответов на все те же вопросы и проблемы, которые волновали людей с древних времен: о добре и зле, о любви и ненависти, о прощении и выборе и многие другие.

В литературе, когда она говорит о человеке, «правильного» оказывается гораздо меньше, чем мы желаем — до «правильного» так трудно дотянуться и так долго нужно расти (если иметь в виду ту литературу, что не презирает реальности и знает о «боли бытия»!).

Церковь с ее вероучением призвана к личному спасению человека. А литература не может и никогда не сможет взять и «спасти душу» читателя. Но она может подтолкнуть к вере, может заставить обернуть свой взор на себя в поисках правды и веры. Литература, как совесть, которая всегда болит, будет продолжать искать то, чем человек может сам себя достойно измерить.

Литература

2. *Андреев Л.* Собр. соч.: в 6 т. М., 1990.
3. *Арсентьева Н. Н.* О природе образа Иуды Искарота.: Курск., 1983.
4. *Альфонсов В. Н.* Нам слово нужно для жизни: В поэтическом мире Маяковского. Л., 1984.
5. *Ахматова А. А.* Стихотворения и поэмы. Воронеж: Центр-Чернозем, кн. изд-во, 1990.
6. *Бахтин М. М.* Проблемы поэтики Достоевского. М., Советская Россия, 1979.
7. *Бельская Л. Л.* Песенное слово. М.: Наука, 1990.
8. *Достоевский Ф. М.* Преступление и наказание. М., Художественная литература, 1978.
9. *Долгополов Л. К.* Поэма А.Блока Двенадцать. Л.: Художественная литература, 1979.
10. *Дунаев М. М.* Православие и русская литература. : М.: Духовная литература, 2004.
11. *Пушкин А. С.* Сочинения в трех томах.: М., Художественная литература, 1985.
12. Русская литература 19 века и христианство. М., изд-во Московского университета, 1997.
13. *Старк В. П.* Стихотворение «Отцы пустынники и жены непорочны...» и цикл Пушкина 1836 г. Пушкин. Исследования и материалы. т. 10. Л., 1982.
14. *Тютчев Ф. И.* Стихотворения.: М., Художественная литература, 1990.

Лингвокультурный типаж «английский сноб»: ценностные характеристики

Ценностная составляющая каждого отдельно взятого лингвокультурного типажа дает возможность поставить вопрос о глубинных механизмах, регуляторах поведенческих реакций, типичных для той или иной нации как единого целого. Речь идет о так называемых архетипах, «врожденных предписаниях общего плана, побуждающих к активности или реагированию на ситуацию». Лингвокультурный типаж в этом случае рассматривается как «культурная оболочка архетипа», обуславливающего определенные эмоционально-чувственные реакции и более или менее типичные действия. Поскольку архетипы связаны с ценностями, то понять лингвокультурный типаж можно, обратившись к «сетке ценностей и ценностных предпочтений личности» [2, с. 40].

Ценности входят в ядро любой культуры, являются ее стержневым элементом. Ценности – это «обобщенные, устойчивые представления о том, что отвечает каким-то потребностям, интересам, намерениям, целям, плану человека» [1, с. 24]; изначальные, высшие принципы, которые заставляют людей действовать определенным образом, задавая типизированное поведение. Ценности нередко трактуются как принципы, регулирующие жизнедеятельность больших социальных групп людей. Например, такие понятия, как соборность, жертвенность, социальная справедливость могут получить общественно значимое звучание, стать основанием ценностных установок, определяющих сознательно выбираемые человеком (группой, гражданами) позиции. По сути, речь идет о «концептах-идеях, которые, вербально закрепляясь, осуществляют функцию предписания для членов социума о константах культуры – концептах, существующих постоянно или очень длительное время [8, с. 31].

Ценности как целепобудители, потребности, направленные на решение лично значимых задач (например, здоровье, материальная обеспеченность, семья) получают индивидуальное осмысление. Соответственно, разграничивают ценности на культурном уровне, т. е. «разделяемые в обществе абстрактные идеи о том, что считается хорошим, правильным и желательным в этом обществе или социальной группе», и ценности на индивидуальном уровне, т. е. «мотивы и установки, которыми человек руководствуется в своей деятельности» [6, с. 43]. Наиболее существенные для лингвокультуры ценности организуются в ценностную картину мира. Одним из возможных способов реконструкции ценностной картины мира могут служить оценочные суждения, соотносимые, например, с моральным кодексом культуры, а также установки в отношении той или иной ценности. Выявив наиболее существенные для данной культуры смыслы (ценностные доминанты), существующие как в коллективном, так и индивидуальном сознании, мы, по сути, можем охарактеризовать типизированного носителя лингвокультуры, который предстает как носитель предсказуемых ценностных установок, задающих оценочные и поведенческие реакции участников общения.

Лингвокультурный типаж как предмет лингвистического изучения представляет собой «совокупность культурно-языковых и коммуникативно-деятельностных ценностей, значений, установок и поведенческих реакций. Таким образом, особое место в структуре языковой личности принадлежит ценностям — наиболее фундаментальным характеристикам культуры, высшим ориентирам поведения» [4, с. 166].

С. П. Мамонтов выделяет следующие ценности: [7, с. 94].

1. Общечеловеческие ценности, которые признаются наибольшим количеством людей во времени и пространстве. К ним относятся важнейшие житейские истины и нормы нравственности: любовь, уважение к ближнему, честность, милосердие, дружба. Многие нравственные заповеди совпадают в мировых религиях.

2. Национальные (этнические) ценности, которые занимают важнейшее место в жизни любого народа и отдельно взятой личности. В отличие от общечеловеческих, они более конкретны. Национальные ценности — это то, из чего складывается специфика культуры народа, и наиболее ярко проявляется при кросс-культурном исследовании.

3. Сословно-классовые ценности, связанные с интересами и мироощущением отдельных классов и социальных слоев.

4. Локально-групповые ценности — сумма норм поведения для определенных групп людей (профессиональных групп), ценности в рамках профессиональных девиаций.

5. Семейные ценности, передающиеся из поколения в поколение, к которым можно отнести положительные фамильные традиции, но всегда характерные для всех лингвокультурных типажей. Все зависит от того, насколько типичны данные ценности для определенного типажа.

Для лингвокультурного типажа «английский сноб» особое значение имеют сословно-классовые ценности (поскольку высокий социальный статус, либо стремление к приобре-

тению такового, определяет их поведение и образ жизни) и, в подавляющем большинстве случаев, семейные ценности (происхождение, соблюдение семейных традиций).

Происхождение и определяемый типажом социальный статус, таким образом, являются основополагающими в описании социокультурного типажа «английский сноб». Титул, происхождение и социальный статус – главные ценности сноба, именно ими был изначально обусловлен феномен снобизма, именно эти ценности остаются актуальными и в современной Британии, доказывая, прочность и незыблемость классовой иерархии.

«Проложить» себе «путь вверх» всегда было очень трудно, происхождение и титул всегда определяли и определяют социальный статус сноба. Как бы он ни старался, даже попав в круг избранных, он все равно остается в нем чужим, к нему относятся как к «социальному карьеристу», с ним никогда не поздороваются первым, с ним вряд ли будут поддерживать беседу, ему постоянно так или иначе будут напоминать о его происхождении.

Титул всегда имел определяющее значение, всегда было престижным для сноба иметь среди своих знакомых титулованных аристократов, не говоря уже о том, чтобы иметь его самому: *«The old gentleman (Mr. Osborne) pronounced aristocratic names with the greatest gusto. Whenever he met a great man he grovelled before him, and my-lorded him as only a free-born Briton can do. He came home and looked out his history in the Peerage; he introduced his name into his daily conversation; he dragged about his lordship to his daughters»* [10, с. 159].

«She (Edith) decided to introduce him (Charles) in the American way, Christian names only. Her mother defeated her as soon as she had taken the field. 'Charles what?' – she said. – 'Broughton'. – Charles smiled. Edith saw the penny drop with a silent boing but not for nothing had her mother been a life-long admirer of Elizabeth I. The mask remained smiling but immobile» [9, с.31].

К титулованным особам везде и всегда принято обращаться «mylord» – таковы правила этикета: *in Annabel's* (престижный Лондонский клуб) *«Charles signed in with a lot of 'good evenin' m' lord' going on all around»* [9, с. 33].

Снобу свойственно упоминание имен титулованных знакомых в разговоре, даже если они лично незнакомы: *«It is quite customary for the English, when asked if they have met so-and-so, to say: 'Yes, but they wouldn't remember me', or 'Well, I've met them, but I don't know them', when they have not met them. This is because of a subconscious urge on their part to create the comforting illusion that England, or rather the England of the upper-middle and upper classes, is crisscrossed with a million invisible silken threads that weave them together into a brilliant community of rank and grace and exclude everybody else. There is little dishonesty in it for as a rule they understand each other. To an Englishman or woman of a certain background the answer: 'Well, I've met them but they wouldn't remember me', means 'I have not met them'»* [9, с. 14].

Снобу крайне неприятно, если его уличают в том, что он попросту «сыплет именами»: *«David's background anxiety was becoming uncomfortable. He had obviously started on a lifetime career of dropping Charles's name and he could not face the obloquy of being publicly excluded from his circle of intimates»* [9, с. 64].

Упоминание снобами имен и титулов – их попытка произвести впечатление на собеседника, почувствовать свою сопричастность к кругу избранных, завоевать расположение и доверие собеседника, принадлежащего к высокому аристократическому кругу. Сноб как бы намекает: «Я такой же, как вы, я один из вас, потому что я знаю всех лордов и леди». Следует заметить, что хотя это стоит снобу довольно больших усилий, ему никогда не удается добиться своих целей. Приведем ряд примеров: *«The poor man struggled on hopefully dropping names and references all of which were courteously spurned, until I could almost see the sweat popping out on his brow»* [9, с. 270].

« - Edith! How lovely! » – she kissed her coldly on both cheeks. – 'Aren't you going to introduce us?' – 'Simon Russel. Lord and Lady Cumnor' – she didn't really know why she hadn't used their Christian names. Could it be that she felt the need to impress Simon?» [9, с. 238].

Особенно важную роль играет приобретенный титул, который снобам-представителям средних классов удалось заполучить вследствие удачного брака. Никто так трепетно и в то же время так придирчиво не относится к титулу, ведь он всего несколько часов назад не имел ни титула, ни высокого социального статуса: *«It had been a source of the faintest irritation to Stella that her daughter's title was not to be Countess of Broughton, which she thought more romantic, and it seemed to her tiresome of the first Broughton to receive the earldom not to have asked for the «of» . After all, the Cholmondeleys had done so and so had the Balfours when they were presented with their titles. True there was a village called Cholmondeley and somewhere in Scotland called Balfour but was there not a place called Broughton? Surely there must be one somewhere? Still, allowing the fact that «you can't have everything» she had grown used to the form and now gained a good deal of pleasure correcting her friends. After all, the blessed «of» would come, with the marquessate, all in good time»* [9, с. 79].

Если для снобов, принадлежащих к верхушке среднего класса, обретение титула или знакомство с представителями привилегированного общества – предмет гордости, то снобы-аристократы гордятся своим происхождением. Сноб, принадлежащий к знатной фамилии, использует свою принадлежность как некую отличительную особенность, изолирующую его от остального общества:

« *But we Woosters are men of tact and have a nice sense of the obligations of a host. We do not tell old friends beneath our roof-tree that they are an offence to the eyesight* » [12, с. 19].

« *But the pride of the Woosters restrained me. When we Woosters put our hands to the plough, we do not readily sheath the sword* » [12, с. 37].

«*These words jarred the Wooster pride, inducing asperity*» [12, с. 63].

«*.thus saving the grand old name of Woosters*» [12, с. 113].

Кроме того, знатная фамилия наряду с унаследованным финансовым благополучием, а вместе с тем, и положением в обществе используется снобом для поддержания праздного образа жизни, попросту говоря, для «прожигания» средств. Согласно Т.Н. Pear, основу «класса снобов» составляют группы людей, социальный престиж которых является нефункциональным и не зависит от личных достижений человека: «*Snob – class is not the individual distinction /.../ snob-class privilege gives prestige which is generalized and irrelevant to personal merits and accomplishments. Furthermore, it extends to the family of the person enjoying it*» [цит. поЗ, с. 31].

Снобы, не принадлежащие к аристократии, но имевшие предков (затерявшихся в веках), которые были родственниками каких-нибудь титулованных особ, еще более гордятся своим происхождением, чем снобы-аристократы, чья гордость хоть как-то оправдана, будучи обусловленной родословной: «*Her own father had been an Indian army colonel but the salient detail was that his mother had been the great-niece of a banking baronet. So her frail connection to this, the very lowest hereditary rank filled her with the warming sense of belonging to that inner circle of rank and privilege where her poor husband must ever be a stranger*» [9, с. 15].

Статус, пожалуй, занимает центральное место в ряду ценностных приоритетов лингвокультурного типажа «английский сноб», особенно среди представителей среднего класса. Стремление снобов во что бы то ни стало повысить свой социальный статус удивляет своей вариативностью. Это может быть заключение браков с представителями аристократии, организация званных обедов с приглашением людей благородного происхождения, живущих неподалеку (на это, как правило, тратятся огромные суммы денег), посещение (за плату) старинных загородных особняков, в которых проживают титулованные потомки родовитых семейств, посещение (опять-таки за деньги) дорогих закрытых клубов, а также подражание представителям высшего общества во всем: от стиля в одежде, до мебелировки домов и квартир. Сноб стремится к тому, чтобы его увидели в кругу избранных, поэтому, случайно попав на закрытую вечеринку, они пытаются оказаться за одним столиком с привилегированными гостями: «*From Beaver's point of view, these old friends of hers were quite the most desirable people at the party, and he was delighted to be seen at their table*». [11, с. 49].

Статус всячески оберегается и поддерживается снобом; примечателен, например, снобизм обедневшего аристократа, который отчаянно стыдится своей бедности, боясь потерять статус, друзей и т.д., хотя все прекрасно знают о его трудном материальном положении: «*Atone o'clock Beaver despaired. He put on his overcoat, his gloves, his bowler hat and with neatly rolled umbrella set off to his club, taking a penny bus as far as the corner of Bond Street*» [11, с. 11].

Из данного примера видно, как обедневший сноб-аристократ, старается придерживаться стиля одежды и формы досуга, положенных ему по статусу, экономя на проезде и выходя из автобуса заранее в том месте, где его не могут увидеть более успешные представители его круга.

Обретение высокого социального статуса – зачастую единственная цель снобов-представителей средних классов, на достижение которой порой уходит большая часть жизни. Сноб не жалеет ни сил, ни средств для достижения этой цели (тем более, что в Англии этого добиться особенно сложно из-за четкой иерархичности общества и границы между теми, кто «принадлежит» и кто «не принадлежит»): «*The truth, as Mrs Lavery was forced to admit to herself in the dark night of the soul, was that in the less socially free-wheeling world of the 1950s, there had been clearer demarcation lines between precisely who was in Society and who was not. Stella Lavery's family was not. She envied those of her friends who had met as debutantes with a deep and secret envy that gnawed at her entrails. She even hated them for including her to their reminiscences about Henrietta Tiarks or Miranda Smiley as if they believed that she, Stella Lavery, had 'come out' when they knew, she had not. For these reasons she had been determined from the outset that no such gaps would shadow the life of her beloved Edith. At all events, the girl was to be propelled into the charmed circle from the first. Since All Mrs. Lavery had to do was to convince her husband and her daughter that it would be time and money well spent*» [9, с. 16].

Стремление обрести высокий социальный статус заканчивается либо успехом (что случается довольно редко), либо провалом. В первом случае мы имеем дело с «классическим снобизмом», во втором – с «инвертированным снобизмом» (inverted/reversesnobbery). Рассмотрим примеры из художественной литературы, иллюстрирующие эти случаи.

Так, узнав, что Лорд Чарльз сделал ее дочери предложение, миссис Лэвери из вечно-заискивающей и угодливой женщины превращается в надменную, высокомерную особу, холодно ведущую себя с людьми своего круга: «*Isabel and I drifted over to wards the fire place. 'Hello, Mrs. Lavery', I said, and Edith's mother turned towards us, revealing in an instant that fatal, diffident graciousness that marks the successful social climber. Their manner invariably conveys to their true equals that the ladder has been pulled up and will never, ever be lowered again. The eager, snobbish Mrs. Lavery we had known had gone and been replaced by the Snow Queen. It was as if we were in 'Invasion of the Body Snatchers' and we were talking to a pod. Almost reluctantly, sounding every bit as vague about our identities as Lord Uckfield, she introduced us to our host*» [9, с. 54].

В день свадьбы своей дочери миссис Лэвери чувствует себя такой счастливой, как будто это она сама двадцатичетырехлетняя выходит замуж за благородного аристократа: «*It is*

no exaggeration to say that Stella Lavery was so happy on this morning she really felt she might burst, that her heart might stop, exhausted by pumping the feverish blood of satisfied ambition. Actually, I don't think she had given Charles qua Charles much thought. He was pleasant, well-mannered, not bad-looking. That, to coin a phrase, was all she knew and all she needed to know. That, and the fact that after tomorrow her daughter would be the Countess Broughton» [9, с. 79].

Сноб, отвергнутый высшим обществом, как правило, проявляет «инвертированный снобизм», давая понять окружающим, что ему неинтересно общество избранных, что он считает их скучными: *«Lately he had taken to assuming as lightly dismissive air when they were mentioned. He would stand, loudly silent, on the edge of the discussion as if he, David Easton, preferred not to know the Broughtons. As if he had tried them and discovered they were not quite to his taste» [9, с. 7].*

Иногда отвергнутому снобу трудно скрыть свое раздражение:

«Where's Edith?» – 'She's gone off to White's with Charles'. David looked sulky. Poor David. He never did manage to be taken into White's at Ascot, neither in their old tent nor, in their new, more space age accommodation. He would have given an arm to be a member. 'Jolly good' – he said through gritted teeth» [9, с. 26].

Так или иначе, отношение к социальному статусу является индикатором того, является ли человек снобом или нет. Согласно процитированным фрагментам из художественных произведений, снобизм типичен, в основном, для представителей высшего и среднего слоев британского социума.

Литература

1. *Апресян Ю. Д.* Образ человека по данным языка: попытка системного описания// Вопросы языкознания. – М. – № 1. – С. 37-67.
2. *Дмитриева О. А.* Лингвокультурные типажи России и Франции XIXв.: монография/ О.А. Дмитриева. – Волгоград: Перемена, 2007. – 307 с.
3. *Ивушкина Т. А.* Язык английской аристократии: социально-исторический аспект: монография/ Т.А. Ивушкина. – М.: МГУ, Волгоград: ВГПУ, Перемена, 1996. – 157 с.
4. *Карасик В. И.* Языковые ключи: монография/ В.И. Карасик. – Волгоград: Парадигма, 2007. – 519 с.
5. *Коровина А. Ю.* Лингвокультурный типаж «английский сноб»: дис. канд. филол. наук: 10.02.19/ Коровина А.Ю. – Волгоград, 2008. – 226 с.
6. *Лебедева Н. Л.* Языковая структура концепта «будущее» в политическом дискурсе ГДР. – Иркутск: ИГЛУ, 2000. – 138 с.
7. *Мамонтов С. П.* Основы культурологии: Учеб.пособие /Ун-т Рос. акад. образования. – 2-е изд., доп. – М.: Изд-во РОУ, 1996. – 271 с.
8. *Степано Ю. С.* Константы: словарь русской культуры: опыт исследования. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 1997. – 824с.
9. *Fellowes J.* Snobs. London: Weidenfeld& Nicolson, 2004. – 347 p.
10. *Thackeray W. M.* The Book of Snobs. – М.: Foreign languages publishing house, 1959. – 263 p.
11. *Waugh E.* A handful of dust. – Harmondsworth: Penguin Books Ltd, 1970. – 234 p.
12. *Wodehouse P.G.* Life with Jeeves: Right Ho, Jeeves. – Harmondsworth: Penguin Books Ltd, 1983. – 223 p.

«Новогоднее письмо» Ахматовой (Заметки о «Поэме без героя»)

Неоспоримо, «Поэма без героя» представляет собой сложное, полисемантическое и зашифрованное произведение, что достигалось Ахматовой на протяжении всей работы над поэмой. Цель данной работы — отметить временную точку, от которой стоит исчислять не только фабульное и сюжетное, но и биографическое время. Эти три времени пересекаясь, создают хронотоп произведения.

Мотивы гаданий, приданий и фольклорных традиций многократно рассматривались ахматоведомы в различных работах [4, 5, 6, 7, 8, 9], посвященных «Поэме без героя», но именно к вышеуказанным мотивам А. А. Ахматова прибегает в период «декабрь-январь» на протяжении всего творческого пути. Таким образом, важны не события, предопределившие написание поэмы, а время, определившее тематику написанных в это время произведений.

«Поэма без героя» открывается «Посвящением», под которым автором поставлена дата «27 декабря» (прим.: Н.Я. Мандельштам была обижена изменением начальной даты «Посвящения» 26 декабря на 27 декабря: «Ахматова, видимо, решила под конец слить Князева и Мандельштама, пропустив обоих через литературную мясорубку...») [11]. В «Заметках о поэме» указаны обе даты: «26-27 декабря этот стихотворный отрывок стал расти и превращаться в первый набросок» [3, с. 213]). В «Посвящении» явно прослеживается похоронная тематика («могильная хвоя» [2, с. 167]), в «Третьем и последнем» посвящении (5 января 1956) – вестника смерти («Он гибель мне принесет» [2, с. 169]). В стихотворении «Все мы бражники здесь, блудницы...», написанном 1 января 1913 года, читаем:

Не смертного ль часа жду?

А та, что сейчас танцует,

Непрерменно будет в аду. [1, с. 113], где также появляется тема двойника.

Место действия в «Поэме без героя» – «Петербург», «Фонтанный Дом». «Время – 5 января» [3, с. 269], – так А.А. Ахматова обозначила хронотоп «Решки». Именно этот временной отрезок, насыщенный различными праздниками, позволяет развернуться трем действиям: приход ряженных к героине, драматическая смерть влюбленного Пьеро, мировые батальные столкновения.

Обратимся к зимней, карнавальной, рождественской и новогодней тематике в более ранних стихотворениях.

В сборнике «Белая стая» встречаем стихотворение «Как ты можешь смотреть на Неву...», написанное в начале 1914 года (!), где именно река выступает центральным пространственным образом:

Как ты можешь смотреть на Неву,

Как ты смеешь всходить на мосты?..

Я недаром печальной слышу

С той поры, как привиделся ты.

Черных ангелов крылья остры,

Скоро будет последний суд.

И малиновые костры,

Словно розы, в снегу растут. [1, с. 173].

В третьей главе поэмы предстает схожий зимний и траурный образ, связанный с северной столицей и Невой:

Были святки кострами согреты.

И валились с мостов кареты,

И весь траурный город плыл

По неведомому назначенью

По Неве, иль против теченья, –

Только прочь от своих могил. (курсив мой. – С.Х.) [2, с. 185].

(прим.: В частности, в стихотворении 1924 года читаем: «Тому прошло семь лет. [Прославленный] Октябрь, / Как листья желтые, смелал людские жизни. / А друга моего последний мчал корабль / От страшных берегов пылающей отчизны» (1, 405) – в этом стихотворении использовано графическое изображение пропуска строки, что встречается в самом начале «Поэмы без героя», и к чему прибегал А.С. Пушкин: вспомним фрагмент из «Медного всадника»: «Прошло сто лет, и юный град...» [12]. А.С. Пушкин для изображения смысловой и временной дистанции разрывает текст).

В феврале 1911 года Петербург назван А.А. Ахматовой «городом загадок» [1, с. 55], а зимой 1913 года в Царском Селе рождаются следующие строки:

О, это был прохладный день

В чудесном городе Петровом!

Лежал закат костром багровым,

И медленно густела тень... [1, с. 153].

В 1914 году «зимним утром» схожее описание Петербурга:

*Оттого мы любим строгий,
Многоводный, темный город,
И разлуки наши любим,
И часы недолгих встреч* [1, с. 207].

В более поздних стихотворениях столица Российской Империи (тогда еще) приобретает более мрачные, холодные черты, что достигается различными эпитетами: «страшный город» [1, с. 236], «гранитный город славы и беды» [1, с. 238], «город печали и гнева», «на дикий лагерь похожим / Стал город пышных смотров» (20 декабря 1915) [1, с. 248]; «И в мертвом городе под беспощадным небом» (14 января 1922) [1, с. 383]; «На Малаховом кургане / Офицера расстреляли. / Без недели двадцать лет / Он глядел на Божий свет» [1, с. 329], а в «Поэме без героя» описана смерть другого офицера: «Третий прожил лишь двадцать лет» [3, с. 191].

С 1913 году А. А. Ахматова начинает посещать «Бродячую собаку» – подвал, где собиравались многие известные и начинающие деятели искусства [4], что нашло отражение в стихотворении «Да, я любила их, те сборища ночные...» (5 января 1917):

*Да, я любила их, те сборища ночные, –
На маленьком столе стаканы ледяные,
Над черным кофеом пахучий, тонкий пар,
Камина красного тяжелый, зимний жар,
Веселость едкую литературной шутки
И друга первый взгляд, беспомощный и жуткий* [1, с. 290].

Позже «сборища ночные» появятся в «Новогодней балладе», где уже присутствуют мотивы одиночества, смерти и крови, которые так явно присутствуют в «Поэме без героя»:

*И месяц, скучая в облачной мгле,
Бросил в горницу тусклый взор.
Там шесть приборов стоят на столе,
И один только пуст прибор.
 Это муж мой, и я, и друзья мои,
 Мы Новый встречаем год,
 Отчего мои пальцы словно в крови
 И вино, как отрава, жжет? <...>*

*Но третий, не знавший ничего,
Когда он покинул свет,
Мыслям моим в ответ
Промолвил: «Мы выпить должны за того,
Кого еще с нами нет»* [1, с. 396].

Строка («И вино, как отрава, жжет») из этого стихотворения присутствует в начале «Поэмы без героя», а под стихотворением встречаются разные даты: «1922. Конец года» [1, с. 396] и «1923» [2, с. 171]. Знаменательно то, что стихотворение написано перед Рождеством или в канун Нового года (как это было с «Поэмой без героя») в Петербурге. В «Прозе о поэме» А.Ахматова указывает, «что на этом маскараде были «все» [3, с. 266], заканчивая большой список «присутствовавших» последними строками из вышеприведенного стихотворения: «Мы выпить должны за того, / Кого еще с нами нет» [3, с. 268]. Время написания этого фрагмента «Прозы о поэме» – «6-7 января 1962», также поэтом указано: «Сочельник. Рождество» [3, с. 268].

Стихотворение «Гость» написано 1 января 1914 года. Читаем:

*Я спросила: «Чего ты хочешь?»
Он сказал: «Быть с тобой в аду».
Я смеялась: «Ах, напророчишь
Нам обоим, пожалуй, беду»* [1, с. 166].

Присутствие гостя проходит лейтмотивом в поэме: «А за ней войдет человек <...> Он гибель мне принесет» (Примечательно, что этот фрагмент «Поэмы без героя» написан 5 января). [2, с. 169]. В стихотворении 1915 и 1914 гг. читаем следующие строки: «Ты опоздал на много лет» [1, с. 235]

*Ничего не стугну веселья,
Никого к себе не зову.
Мне одной справлять новоселье
В свежесвыкопанном рву* [1, с. 192],

а в поэме: *Я зажгла заветные свечи
И с тобой, ко мне не пришедшим,
Сорок первый встречаю год* [2, с. 171].

Сократить временную дистанцию Ахматовой удается при помощи мотива сна и семантики («Сплю – / мне снится молодость наша... <...> Если хочешь, отдам на память, / Словно в глине чистое пламя / Иль подснежник в могильном рву» [2, с. 168]). Мотивы карнавала (маскарада) появляются именно в декабре-январе: «О, как сердце мое тоскует! / Не смертного ль часа жду? / А та, что сейчас танцует, / Непременно будет в аду» (1 января 1913) [1, с. 113]; «Новогодний праздник длится пышно, / Влажны стебли новогодних роз, / А в груди моей уже не слышно / Трепетания стрекоз» (январь 1914) [1, с. 170], в «Поэме без героя»: «Откроем собрание / В новогодний торжественный день!» [2, с. 175], «Веселиться – так веселиться» [2, с. 173], к тому же самим поэтом в ремарке к первой главе указано «Маскарад». Обратим внимание на другое стихотворение, которое написано в Бежецке или пригороде 26 декабря 1921 года (ровно через 19 лет будет начата работа над

«Поэмой без героя»), как указано А.А. Ахматовой, по старому стилю, где присутствует атмосфера праздника («Город был полон веселым рождественским звоном») и «строгая память» [1, с. 377].

Новогодняя, рождественская тематика отчетливо заметна в «Поэме без героя» в ахматовском понимании, а итоговое произведение не родилось спонтанно. Еще раз это подтверждает то, что связь с более ранними стихотворениями не только семантическая, но и временная.

Литература

1. *Ахматова А.* Стихотворения 1904-1941 гг. // *Собрание сочинений*: в 6 т. М., 1998. Т. 1.
2. *Ахматова А.* Поэма без героя // *Собрание сочинений*: в 6 т. М., 1998. Т. 3.
3. *Ахматова А.* Проза о поэме // *Собрание сочинений*: в 6 т. М., 1998. Т. 3.
4. *Волков С.* История культуры Санкт-Петербурга. М., 2002. С. 248.
5. *Жирмунский В.М.* Творчество Анны Ахматовой. Л., 1973.
6. *Ильев С.П.* «Петербургские повести» Андрея Белого и Анны Ахматовой («Петербург» - «Поэма без героя») // *Ахматовские чтения*. Вып. 1. Царственное слово. М., 1992.
7. *Кихней Л.Г.* «...И очертания Фауста в дали...»: Святочный код как инспирация гетевских рецепций в «Поэме без героя» Анны Ахматовой // *Анна Ахматова: эпоха, судьба, творчество: Крымский Ахматовский научный сборник*. - Вып.5. - Симферополь, 2007.
8. *Кихней Л.Г.* Мотив святочного гадания на зеркале как семантический ключ к «Поэме без героя» Анны Ахматовой // *Вестн. Моск. ун-та. Сер.9, Филология*.
9. *Левин Ю., Сегал Д., Топоров В., Цивьян Т.* Русская семантическая поэтика как потенциальная культурная парадигма // *Russian Literature/ Amsterdam*, 1974. № 7-8.
10. *Лиснянская И.* Музыка «Поэмы без героя» Анны Ахматовой, 1991.
11. *Мандельштам Н.* Вторая книга. Париж, 1972. С. 489.
12. *Пушкин А.С.* Собрание соч.: В 9 томах. Т. 2, М., 1954. С. 466.
13. *Смирнов И.П.* К изучению символики Анны Ахматовой (раннее творчество) // *Поэтика и стилистика русской литературы. Памяти академика Виктора Владимировича Виноградова*. Л., 1971.

*Хрулева Любовь Яковлевна,
средняя общеобразовательная школа № 229
Адмиралтейского района Санкт-Петербурга,
учитель русского языка и литературы высшей квалификационной категории*

**Формирование мышления и речи на уроках словесности,
интеграция уроков русского языка и литературы
(темы: «Качественные прилагательные» и
«Изучение стихотворения А.С.Пушкина «Зимнее утро»)
(Два урока)**

Уроки русского языка и литературы – уроки словесности. Это основные предметы для формирования мышления и речи учащихся.

Методическая идея интеграции уроков русского языка и литературы еще мало разработана в современной методической литературе, поэтому для меня эти два урока явились экспериментальными. Научные труды ученых (см. список литературы) и рабочие тетради помогли мне создать уроки, в которых основной вид деятельности учащихся был направлен на организацию их речевой деятельности и на обогащение лексического словаря. Дети смогли выйти на научные понятия, необходимые для понимания художественного текста, в данном случае, на понимание поэтического текста стихотворения А. С. Пушкина «Зимнее утро».

С точки зрения новых стандартов второго поколения, современный урок должен носить деятельностный характер обучения, на котором необходимо формировать универсальные учебные действия (УУД). УУД дают возможность каждому ученику ставить учебные цели, искать и использовать необходимые средства и способы их достижения, контролировать и оценивать процесс и результаты деятельности. В этом плане, на мой взгляд, основополагающими являются уроки русского языка и литературы, на которых в большей степени формируются мышление и речь.

Мышление можно считать высшей степенью познания человеком действительности. Мы воспринимаем окружающий мир через определенные ощущения. И здесь одной из главных форм мышления является язык (речь), так как мысль становится мыслью для себя и других людей только через слово – устное или письменное. Благодаря языку мысли людей могут передаваться в виде системы знаний из поколения в поколение. Таким образом, мышление и язык (речь) едины.

В этой связи хочу поделиться своим опытом работы над стихотворением А.С.Пушкина «Зимнее утро» и изучением темы «Качественные прилагательные» в 6 классе.

Цель урока – развить образное и логическое мышление, сформировать речевые умения, которые позволят школьнику создать самостоятельный текст с употреблением необходимых лексических единиц, с использованием необходимых грамматических категорий.

Для этого я применила на уроке методические приемы, которые помогли мне выполнить эту работу.

Урок начинается с организации речевой деятельности. Я подготавливаю детей к восприятию поэтического текста. В начале урока с помощью ИКТ я показываю учащимся картины с изображением русской зимы (А. А. Пластов «Первый снег, К. Ф. Юон «Волшебница-зима», К. Ф. Юон «Русская зима», К. Ф. Юон «Конец зимы. Полдень», И. Э. Грабарь «Февральская лазурь», А. С. Степанов «Зима. Иней», А. М. Васнецов «Зима», Б. М. Кустодиев «Зима») под музыку П. И. Чайковского из цикла «Времена года» («Зима»).

Я предлагаю учащимся на чистом листе бумаги написать, какие у них возникли впечатления, образы (т.е. даю возможность ребенку использовать свой опыт, включая «ближнюю зону развития ребенка») (Л.Я.Выготский). (варианты: сказка, простое человеческое счастье, гармония души и тела и др.)

Два-три человека читают текст стихотворения, естественно, что каждый прочитает по-разному. Даю задание, на том же листе во время чтения стихотворения записать, какие возникли образы (2-3 слова) (варианты: радость, красота, хорошо и др.).

После этого я сама читаю стихотворение наизусть.

Задание: напишите небольшой текст о первом восприятии стихотворения. Используйте те слова, которые вы записали, и ощущения от просмотра картин и прослушивания музыки.

Дети вслух читают написанный первый текст, таким образом, используют прием социализации (варианты: 1. Когда на уроке я слушала стихотворение А.С.Пушкина «Зимнее утро», у меня создалось впечатление, что я попала в сказку. Я увидела красоту зимнего утра, когда все вокруг залито солнцем. Человек как бы сливается с природой, живет с ней в полной гармонии. Он очарован русской зимой. Ему нравится в ней все: и мороз, и солнце, и вьюга, и мутное небо. Через все стихотворение проходит чувство очарования зимним утром. 2. В своем стихотворении А.С.Пушкин использует обычные слова. Мы часто слышим их в жизни. Но здесь они приобретают какой-то особенный смысл. Например, первая строка стихотворения: «Мороз и солнце; день чудесный...», на первый взгляд, совершенно незамысловата. Но сколько в ней жизнелюбия! Поэт восхищается русской зимой, потому что она приносит радость, восторг, делает человека счастливым и таким же чистым, как и сама она. И тогда он ощущает простое человеческое счастье).

Следующий этап урока: анализ стихотворения с целью понять мировоззрение автора, смысл всего стихотворения, образный строй стихотворения. Для этого, на мой взгляд, необходим прием чтения стихотворения по строфам.

Далее один из учеников читает первую строфу. Я прошу учащихся выписать ключевые слова, которые передают определенные чувства (это слова: «мороз», «солнце», «чудесный», «прелестный», «красавица», «Аврора», «звезда»). После проделанной работы спрашиваю: какое настроение создают эти слова? (ответы: настроение радости, бодрости, восхищения природой и женщиной). После этого другой ученик еще раз читает первую строфу, стараясь передать ее настроение.

Аналогичную работу проделываем со второй строфой. Дети также выписывают ключевые слова («вечор», «вьюга», «злилась», «носились», «мутном», «мгла», «луна», «бледное», «тучи»). Дети говорят, что эти слова передают мрачное и тревожное настроение.

Очевидно, что интонация второй строфы меняется, становится более монотонной и «перечислительной», наблюдается большая пауза, чтобы перейти от грустного восприятия мира к радостному:

*...И ты печальная сидела –
А нынче... погляди в окно...*

Я спрашиваю у детей: если бы не было второй строфы, изменилось бы настроение стихотворения? Они отвечают, что пропала бы острота восприятия, пропало бы чувство удивления и неожиданности.

Для того чтобы дети понимали, что специфика поэтического текста заключается в определенных поэтических приемах, которые использует поэт, чтобы показать поэтическую картину, я знакомлю учащихся с теоретическими понятиями. Я говорю, что противопоставление слов, образов, эпизодов, картин для передачи мысли и чувства, выразительности речи называется антитезой (от греч. противоречие, противоположение). Дети записывают определение в тетрадь. Учащиеся уже знакомы с понятием «композиция», и я говорю им, что в данном случае антитеза – основной композиционный прием стихотворения. Можно сказать, что антитеза как бы держит все стихотворение, собирает его в единое целое.

Я прошу учащихся найти примеры антитезы внутри первой и второй строфы (первая строфа: мороз – солнце, дремлешь – проснись, красавица (земная женщина) – Аврора (богиня утренней зари); вторая строфа: вечор – нынче).

Я прошу записать на листе, что нового дети для себя открыли (варианты: 1. Благодаря антитезе А.С.Пушкин смог просто, душевно рассказать о морозном зимнем утре, передать настроение, которое появляется в душе лирического героя, вспоминающего вьюгу. 2. В своем стихотворении поэт противопоставляет картины природы: «вечор» и «день чудесный», «вьюга злилась» и «мороз и солнце», «мутное небо» и «голубые небеса». Использование антитезы придает этому стихотворению особую выразительность. Антитеза поэту нужна для того, чтобы, вспоминая о вчерашней вьюге, подчеркнуть радость и торжество солнечного утра).

Далее я читаю третью строку строфы:
Луна, как бледное пятно...

Мы вместе вспоминаем, что такой прием в литературоведении называется сравнением, и записываем определение в тетрадь (Сравнение – изображение одного предмета путем сравнения его с другим). Я обращаю внимание детей на то, что сравнение обычно выражается оборотами со словами «как», «будто», «словно», «словно», но может быть выражено и существительным в творительном падеже («великолепными коврами» – третья строфа, «янтарным блеском» – четвертая строфа). Задаю детям вопрос: почему поэт использует в стихотворении сравнения? Дети отвечают, что сравнения необходимы, чтобы передать восторг от красоты природы, чтобы создать ощущение «грустной луны», пушистых, мягких ковров, радостного солнечного света, пробивающегося сквозь окно.

Работа с литературоведческими понятиями продолжает формировать мышление и речь.

Формируется определенный тип образного мышления. Это помогает увидеть целое в отдельных элементах стихотворения, а затем отдельные элементы сопрягаются в целостное восприятие стихотворения, а для этого я предлагаю детям составить таблицу.

Задание по первым двум строфам: разделить страницу на две части и заполнить каждую из частей примерами из текста.

Человек (лирический герой)	Природа (стихия) (мир, который окружает лирического героя)
«Еще ты дремлешь, друг прелестный,- Пора, красавица, проснись: Открой сомкнуты негой взоры, Навстречу северной Авроры Звездой севера явись!»	«Мороз и солнце; день чудесный!» «Вечор, ты помнишь, вьюга злилась, На мутном небе мгла носилась; Луна, как бледное пятно, Сквозь тучи мрачные желтела...»
«И ты печальная сидела – ...»	«А нынче... погляди в окно...»

Мы видим, что человек и природа (стихия, в частности, вьюга) живут по разным законам. Эти законы не согласованы, но взаимообусловлены, поэтому в стихотворении показана внутренняя связь состояния человека с меняющейся природой. Если в природе уже наступило пробуждение («солнце», «день чудесный»), то люди живут в другом ритме («проснись»; у них еще «сомкнуты негой взоры»). Человек еще «не явился» к пробудившейся природе. Образ природы показан как могущественная, грозная сила, недоступная для понимания человеческим разумом. Но ее действия похожи на действия человека: «вьюга злилась», «мгла носилась», «луна...сквозь тучи мрачные желтела». И «вечор» природа достигла высшей точки активности.

Мы вспоминаем, что изображение неживых предметов в виде живых существ называется олицетворением (определение записываем в тетрадь).

Мы с ребятами приходим к выводу, что поэт показывает в стихотворении «Зимнее утро» восприятие зимы русским человеком. Зима «не замораживает» человека, а зовет его к пробуждению, к определению отношения человека к миру. Но природа бывает часто враждебна к человеку: «мгла носилась». С какой целью? Скорее всего, без цели, ради самого движения. Но она все равно стремится к гармонии, к восстановлению равновесия. И это видно уже в третьей строфе.

Я задаю детям вопрос: красками каких цветов поэт рисует картину природы, изображенную в третьей строфе? Они отвечают: голубыми, прозрачными, серебристыми, прозрачными, черными, зелеными. Я спрашиваю, с какой целью поэт использует данные цвета? Дети говорят, что эти цвета помогают живо представить картину природы и показать отношение к ней человека. Краски в стихотворении в основном имеют теплые оттенки. Они показывают сияние великолепных снежных ковров и наполняют все стихотворение теплом и светом. Ученик читает вслух третью строфу с нужной интонацией.

Параллельно с изучением стихотворения «Зимнее утро» А.С. Пушкина на уроках русского языка мы изучали тему «Качественные прилагательные». Используя уже имеющиеся знания детей, я даю задание разобрать слово «качественный» по составу. Учащиеся определяют корень «качеств», в котором заключено главное лексическое значение слова. Таким образом, мы выходим на понятие «качество» и затем смотрим определение этого слова в Толковом словаре русского языка С.И.Ожегова (Качество – 1. Совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других, и придающих ему определенность (Спец). Категории качества и количества. Переход в новое качество. 2. То или иное свойство, признак, определяющий достоинство чего-нибудь. Качество работы. Качество изделий. Высокие душевные качества...). Прошу детей найти в первом определении слова «качество» опорное слово, на котором держится все определение («отличающих»). Далее я беседую с классом. Беседа – традиционный фронтальный метод работы, который помогает создать ситуацию активной работы учащихся. Мы выходим на жизненные понятия и говорим о качестве чего-либо: продуктов, знаний... Учащиеся приводят примеры, опираясь на свой жизненный опыт: качественная колбаса, т.е. одна колбаса лучше другой по качеству; качественные знания, т.е. у одних людей знания лучше, качественнее, чем у других. Следовательно, признак в подобных словах может быть в большей или меньшей степени.

Мы знакомимся с научным понятием «качественные прилагательные» и дети записывают определение в тетрадь: «Качественные прилагательные обозначают такой признак (качество) предмета, который может быть в этом предмете в большей или в меньшей степени». После этого я предлагаю ребятам выписать в столбик из стихотворения качественные прилагательные.

<p>чудесный + прелестный + мутном - бледное - мрачное - печальная + великолепными + прозрачный + милый + нетерпеливого + пустые + густые +</p>	<p>Я прошу детей поставить «+» около качественных прилагательных, имеющих значение «положительного мироощущения» и «-» около качественных прилагательных, имеющих значение «отрицательного мироощущения». в итоге «+» 10, «-» 3. Мы видим, что настроение «положительное мироощущение», т.е. радости одерживает верх со значительным перевесом.</p>
---	---

Дети узнают, что качественные прилагательные отличаются от других прилагательных тем, что могут иметь степени сравнения: более..., самый... и краткую форму. Я прошу учащихся к каждому прилагательному подобрать степень сравнения и образовать краткую форму. Таким образом, мы закрепляем материал по теме «Качественные прилагательные» и выходим на уже известное литературоведческое понятие «Эпитет». Дети обращают внимание на то, что большинство записанных прилагательных можно считать эпитетами. Мы вспоминаем определение эпитета (Эпитет - греч. – приложение – художественное определение предмета или явления, помогающее живо представить себе предмет, почувствовать отношение автора к нему). Дети заметили, что эпитет «милый» в стихотворении встречается дважды: «друг милый» и «берег милый для меня». Это создает настроение радости и не-

много печального умиления.

В стихотворении есть однокоренные слова: «блестя», «блестит», «блеском». Они тоже передают настроение радости, праздника, нарядности природы.

Далее мы работаем с четвертой строфой, в которой описывается уютная комната, озаренная «янтарным блеском». Мы видим, что в доме тепло и можно спокойно поразмышлять о жизни, а на улице – мороз. Несмотря на это, лирический герой не хочет находиться в уютной комнате. Задаю детям вопрос: почему герою необходимо покинуть дом, и куда он стремится? Дети отвечают, что лирический герой хочет ощутить состояние воли и свободы и поэтому хочет на просторе предаться стремительному бегу нетерпеливого коня. Четвертая строфа читается вслух следующим учеником.

Я спрашиваю учащихся, какие приемы, известные уже ранее по стихотворению «И. И. Пущину», использует А. С. Пушкин в стихотворении «Зимнее утро? Ответы: прием обращения («красавица», «друг милый», «но знаешь») и прием пожелания («преддадимся бегу» – давай поедем, «навестим» – давай навестим). На мой вопрос учащимся о том, что дают нам эти приемы, они отвечают, что создается впечатление, что поэт беседует с читателем как с близким, родным человеком. А. С. Пушкин словно призывает и самого читателя к движению. И не даром здесь возникает образ коня, ведь конь – символ устремленности к цели. И во всем этом проявляется единство красоты человека, природы и красоты жизни. Пятую строфу читает вслух ученик.

После этого стихотворение А. С. Пушкина «Зимнее утро» дети читают хором. Таким образом, в работе по чтению стихотворения вслух была задействована почти половина класса. Дети увидели, что во время урока они почти выучили стихотворение. Это создает ощущение успешности и радости.

Спрашиваю детей: какие вопросы поднимает поэт в своем стихотворении?

Дети дают ответы:

- в каких отношениях находится человек и природа?
- какие взаимоотношения у явлений природы и движений души человека?
- есть ли в природе разумное, или она стихийна и бессмысленна?

В заключение учащиеся создают синквейн. Синквейн – творческий вид деятельности.

Составляем синквейн. (Синквейн – стихотворение, состоящее из пяти строк, написанное по особым правилам). Синквейн считается одним из приемов развития критического мышления. Он дает возможность сконцентрировать мысль учащихся на главных смысловых моментах стихотворения, которые выражают, с одной стороны, мировоззрение поэта, а с другой стороны, мир, который он изображает.

Схема синквейна

- 1) тема предмета
- 2) описание предмета (два прилагательных или причастия)
- 3) три глагола, характеризующих действия предмета
- 4) фраза из четырех значимых слов, выражающая отношение автора к предмету
- 5) синоним, обобщающий или расширяющий смысл текста или явления

Я считаю, что синквейн – быстрый, но мощный инструмент для того, чтобы «расшифровать» информацию, содержащуюся в произведении, передать чувства, мысли и переживания в нескольких словах. А это сделать достаточно сложно

Примеры синквейнов, которые написали ученики 6 класса на уроке.

1) «Зимнее утро» А.С.Пушкина 2) Захватывающий, восторженный 3) Ослепляет, вдохновляет, радует 4) «Мороз и солнце: день чудесный» 5) Прекрасно	1) «Зимнее утро» А.С.Пушкина 2) Радостный, бодрящий 3) Пробуждает, напоминает, раскрывает 4) Заряжает энергией, желанием действовать 5) Утро
1) «Зимнее утро» А.С.Пушкина 2) Торжественный, величавый 3) Размышляет, празднует, восхищает 4) «Мороз и солнце: день чудесный» 5) Великолепно	1) «Зимнее утро» А.С.Пушкина 2) Свежее, бодрое 3) Радует, вдохновляет, пробуждает 4) Природа «живет» вместе с человеком 5) Гениально

В конце уроков я провожу рефлексию. Задаю детям вопросы.

Какие слова из написанных синквейнов передают ваше настроение, состояние на этом уроке словесности?

Чему вы учились на этих двух уроках? (по одному слову)

(Ответы: 1. Радость, восторг, прекрасно, торжественный, бодрящий, энергия, утро, свежесть и др.

2. В начале первого урока мы подготовились к восприятию поэтического текста, для этого познакомились с картинами русских художников на тему «Зима». Затем на чистом листе бумаги написали о своих впечатлениях от стихотворения в виде отдельных выраже-

ний и слов. Создали свои небольшие тексты о первом восприятии стихотворения и прочитали их. Далее мы анализировали стихотворение, а для этого читали его по строфам, выделяя ключевые слова. Мы познакомились с литературоведческими понятиями, создали небольшие тексты с использованием антитезы в стихотворении. Составили таблицу, чтобы увидеть целое в отдельных элементах стихотворения. Провели наблюдение над тем, какие краски использует поэт в своем стихотворении. На втором уроке познакомились с темой по русскому языку «Качественные прилагательные», и на примере качественных прилагательных из стихотворения А.С.Пушкина «Зимнее утро» закрепили тему. Вышли на проблемные вопросы. Написали синквейны. Мы почувствовали удовлетворение от проделанной работы, испытали радость и получили удовольствие от уроков).

После проведенных уроков я провела свою рефлексию. Я пришла к выводу, что наши уроки носили деятельностный характер обучения. Мы во многом отошли от традиционного урока, создали целостное представление о языке, в котором все приемы работали на смысл стихотворения и настроение учащихся. Дети обогатили свой лексический словарь. Они использовали его при создании своих текстов, присвоив его себе, и тем самым формировали мышление и речь и расширяли свое представление об искусстве и мире в целом. На уроках постоянно работала мысль учащихся: они читали, писали, предъявляли результаты своей деятельности друг другу, используя, таким образом, прием социализации. Методы и приемы формирования мышления и речи на уроках словесности помогли мне перестроить вопросно-ответную систему преподавания в деятельностный характер обучения. Я понимаю, что к построению таких уроков на новом уровне надо еще прийти, многое пересмотрев в себе. Я попробовала только некоторые приемы и поняла, что для того, чтобы подготовить учащихся к тому, что им в дальнейшем предстоит в учебной деятельности (ГИА и ЕГЭ), необходимо овладеть деятельностным характером обучения. Преподавателю необходимо задуматься над тем, как перестроить учебный процесс на основе интеграции всех учебных дисциплин, так как общей целью всего образования является формирование мышления и речи человека.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. Изд.5, испр. М.: Лабиринт, 1999.
2. *Леонтьев А.А.* Язык, речь, речевая деятельность, М.: Едиториал УРСС, 2003.
3. *Леонтьев А.Н.* Речевая деятельность/ Мироненко В.В.Хрестоматия по психологии. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1997.
4. Мышление и речь. Избранные психологические труды. В 2-х т./ под ред. В.В.Давыдова, В.П.Зинченко. М.: Педагогика, 1986,
5. Рабочие тетради по русскому языку и литературе для учащихся 5-11 классов под редакцией А. Г. Нелькина. Изд. СМИО Пресс.

*Алиева Замира Магомедовна,
Дагестанский государственный университет, филиал в г. Каспийске,
старший преподаватель*

Проблемы превышения пределов необходимой обороны во времени

В теории уголовного права ведется многолетний спор о возможности превышения пределов необходимой обороны во времени.

Согласно первой точке зрения, превышение пределов необходимой обороны при несвоевременной обороне возможно. [1 с.11] Среди сторонников этой точки зрения нет единства мнений по поводу возможности превышения пределов необходимой обороны при преждевременной обороне, и часть из них такую возможность полностью отрицает. Так, Пионтковский А. А. под несвоевременной обороной понимает «совершение оборонительных действий уже после окончания нападения, если они не вызывались необходимостью задержания преступника». [2 с.44]

Такая точка зрения получила широкое распространение среди ученых. В. Владимиров, например, прямо указывает на невозможность нарушения пределов необходимой обороны при преждевременной обороне. Он пишет: «Несвоевременная преждевременная оборона, то есть оборона от еще не начавшегося, а только предполагаемого нападения рассматривается не как превышение пределов необходимой обороны, а как преступление без смягчающих обстоятельств». [3 с.14]

Противоположную точку зрения высказывает Герцензон А. А., который превышением пределов необходимой обороны считает защитительные действия, осуществленные задолго до начала нападения. [4 с.26]

Немировский Э. Я. полагал, что превышение пределов необходимой обороны возможно как в результате преждевременного применения средств защиты, так и в результате запоздалого применения защитительных мер. [5 с.12]

Постановление Пленума Верховного Суда СССР «О применении судами законодательства, обеспечивающего право на необходимую оборону от общественно опасных посягательств» от 16 августа 1984 г. считает превышением пределов необходимой обороны случай, «когда по делу будет установлено, что обороняющийся прибегнул к защите такими средствами и методами, применение которых явно не вызывалось ни характером нападения, ни реальной обстановкой и без необходимости причинил нападающему тяжкий вред». [6 с.11]

Как мы видим, постановление Пленума Верховного Суда СССР в определении понятия превышения пределов необходимой обороны вносит лишь признаки несоразмерной обороны и, тем самым, несвоевременную оборону не считает одним из видов превышения пределов необходимой обороны. В п. 4 постановления говорится, что «суды не должны формально подходить к превышению пределов необходимой обороны по мотивам несвоевременности ее применения и в случаях, когда акт самозащиты последовал непосредственно за актом хотя бы и оконченного нападения, но по обстоятельствам дела для обороняющегося не был ясен момент окончания нападения». [6 с.12] В.И. Ткаченко считает, что из этого указания Пленума Верховного Суда СССР видно, что Пленум запоздалую защиту признавал превышением пределов необходимой обороны. [7 с.60]

Однако Пленум в том же п. 4 разъяснил: «Не признаются законом совершенные в состоянии необходимой обороны действия лица, подвергшегося нападению, повлекшие тяжкие последствия для нападающего в том случае, если они были совершены уже после того, как нападение было прототвращено или окончено, и в применении средств защиты явно отпала необходимость, и, следовательно, эти действия выступали как акт мести – самочинной расправы. В таких случаях ответственность наступает на общих основаниях, как за умышленное преступление». [6 с.12]

Считаем, что этим указанием Пленум сделал акцент на необходимость учета психического состояния обороняющегося. И если обороняющийся не осознавал и не мог осознавать, что посягательство окончено, следует считать, что он оборонялся от наличного посягательства и, исходя из этого, решать вопрос о наличии или отсутствии превышения пределов необходимой обороны.

Якубович М. И. считал, что запоздалая оборона образует превышение пределов необходимой обороны только в том случае, когда причиненный вред последовал сразу же после прекращения посягательства, окончание которого не было ясно для обороняющегося. [8 с.58]

Не можем согласиться с подобным мнением. Отметим, что превышение пределов необходимой обороны – действия умышленные, а если окончание посягательства не было ясно

для обороняющегося, то у него отсутствует не только умысел на совершение преступления при превышении пределов необходимой обороны, но и вина как основной элемент субъективной стороны преступления.

Большинство ученых все же считают, что преждевременная и запоздалая защита не может рассматриваться ни как необходимая оборона, ни как превышение ее пределов. Так, Побегайло Э. Ф. указывает: «Так называемое превышение пределов необходимой обороны во времени не увязывается с существом самого понятия необходимой обороны. Нельзя нарушить то, что не существует, нельзя превысить то, чего нет. Только находясь в состоянии необходимой обороны, можно превысить ее пределы». [9 с.155]

Не менее убедительны на этот счет слова Шавгулидзе Т. Г.: «Признание несвоевременной обороны одним из видов превышения пределов необходимой обороны противоречит самой сущности необходимой обороны. Нарушение пределов необходимой обороны возможно только при нарушении необходимой обороны. При несвоевременной обороне отсутствует само состояние необходимой обороны ввиду отсутствия посягательства, а, следовательно, не может быть речи и о ее пределах, ибо невозможно превышать то, чего нет вообще». [10 с.104]

Сходной точки зрения придерживается так же и Паше-Озерский Н. Н. Он отмечает, что превышение пределов необходимой обороны ввиду ее несвоевременности, не увязывается с существом самого понятия обороны. [11 с.92]

Считаем, что превышение пределов необходимой обороны при ее несвоевременности невозможно. Но в основе этого вывода должно лежать не отсутствие или наличие посягательства (нападения) в данный конкретный момент, на чем делается акцент в литературе по этому вопросу, а субъективное восприятие действий посягающего обороняющимся как посягательства. Игнорирование субъективной оценки происходящего обороняющимся, неизбежно приводит к выводу о том, что возможно привлечение к уголовной ответственности за превышение пределов необходимой обороны во времени при причинении вреда посягающему по неосторожности.

Между тем Пленум Верховного Суда СССР в постановлении «О применении судами законодательства, обеспечивающего право на необходимую оборону от общественно опасных посягательств» от 16 августа 1984 г. №14 разъяснил, что превышением пределов необходимой обороны может признаваться умышленно причиненный посягающему вред, а причинение вреда по неосторожности не может влечь уголовной ответственности. В новом УК РФ это положение закреплено в ч.2 ст. 37 УК РФ. Поэтому если обороняющийся воспринимал ситуацию как угрожающую его законным интересам, если он имел все основания полагать, что посягательство уже началось или еще не окончилось, то он находился в состоянии необходимой обороны без превышения ее пределов. Если же обороняющийся осознавал, что посягательство уже завершилось, но действовал, допустим, в горячке, в состоянии нервного возбуждения, сильного душевного волнения, вызванного противоправным посягательством, то здесь речь может идти о действиях в состоянии аффекта.

В иных случаях вред, причиненный после окончания посягательства, должен квалифицироваться на общих основаниях в зависимости от характера и направленности умысла.

Литература

1. *Кабурнеев Э. В.* О некоторых проблемах квалификации фактов причинения смерти при превышении пределов необходимой обороны. // Российский следователь. 2007 г. №1. с.11
2. *Пионтковский А. А.* Учение о преступлении по советскому уголовному праву. М., 1961. с. 446
3. *Владимиров В.* Признаки и квалификации преступлений, совершаемых в результате превышения пределов необходимой обороны. Труды Высшей школы МВД СССР. М., 1958. №13.
4. *Герцензон А. А.* Уголовное право. Часть общая. М., 1948.
5. *Немировский Э. Я.* Советское уголовное право. Одесса, 1926.
6. Постановление Пленума Верховного Суда СССР от 14.08.1984 г. О применении судами законодательства, обеспечивающего право на необходимую оборону от общественно-опасных посягательств. // Бюллетень Верховного Суда СССР. 1984 г. №5.
7. *Ткаченко В. И.* Необходимая оборона по уголовному праву. М., 1979.
8. *Якубович М. И.* Учение о необходимой обороне в советском уголовном праве. М. 1967.
9. *Побегайло Э. Ф.* Умышленные убийства и борьба с ними. Воронеж, 1965.
10. *Шавгулидзе Т. Г.* Необходимая оборона. Тбилиси., 1966.
11. *Паше-Озерский Н. Н.* Необходимая оборона и крайняя необходимость по советскому уголовному праву. М., 1962.

*Смушкин Александр Борисович,
Саратовская государственная юридическая академия, кафедра
криминалистического обеспечения расследования преступлений,
кандидат юридических наук, доцент*

Процессуальные пробелы регламентации института обеспечения безопасности потерпевших, свидетелей и иных участников судопроизводства

(Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ № 12-03-00097 Обеспечение безопасности потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного судопроизводства)

Сфера уголовного судопроизводства характеризуется повышенной опасностью для лиц, оказывающих содействие расследованию или потерпевших от преступлений. На свидетелей и потерпевших может оказываться существенное давление, зачастую в виде угрозы для жизни и здоровья самих участников процесса или их родных и близких. Посткриминальное воздействие на свидетелей, потерпевших и иных участников уголовного процесса становится в деятельности организованных преступных групп скорее правилом, чем исключением.

Процессуальный закон предусматривает ряд конкретных процессуальных мер, направленных на обеспечение безопасности участников судопроизводства. Однако представляется, что в нынешнем виде регламентация института обеспечения безопасности потерпевших, свидетелей и иных участников в УПК судопроизводства далека от совершенства.

Первая же норма данного процессуального института содержит проблему, если не сводящую на нет ее задачу, то существенно обесценивающую заложенный в норме потенциал. Часть 3 ст. 11 УПК обуславливает применение мер безопасности наличием достаточных данных о том, что потерпевшему, свидетелю или иным участникам уголовного судопроизводства, а также их близким родственникам, родственникам или близким лицам угрожают убийством, применением насилия, уничтожением или повреждением их имущества либо иными опасными противоправными деяниями. Представляется, что данная формулировка связывает принятие мер обеспечения безопасности с конкретизированной угрозой известному преступнику конкретному лицу. Между тем, поскольку процессуальные меры обеспечения безопасности связаны с сохранением конфиденциальности сведений об участниках судопроизводства, то, основываясь на «букве закона», получается абсурдная ситуация: необходимо содержать в тайне информацию о личности уже известного преступника человека, которому они уже угрожают. Об указанной проблеме писал А.В. Харченко, но полагал, что «Ответов на поставленные вопросы не существует. Каждое расследование индивидуально» [1, с.86]. Более удачная формулировка основания применения мер обеспечения безопасности участников судопроизводства была представлена авторами Федерального закона от 20 августа 2004 г. № 119-ФЗ «О государственной защите потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного судопроизводства» [2]. В данном законе закреплены данные о наличии реальной угрозы убийства защищаемого лица, насилия над ним, уничтожения или повреждения его имущества в связи с участием в уголовном судопроизводстве, установленных органом, принимающим решение об осуществлении государственной защиты. Подобная формулировка связывает применение мер обеспечения безопасности с угрозой не конкретному индивидуально-определенному лицу, а с угрозой процессуальной фигуре потерпевшего, свидетеля или иного участника судопроизводства. Полезным представляется закрепление аналогичной регламентации и в ч. 3 ст. 11 УПК РФ.

Однако указанной коллизией проблемы процессуальной регламентации рассматриваемого правового института не исчерпываются. Так, имеются существенные разночтения в круге защищаемых субъектов, предусмотренном общей нормой части 3 ст. 11 УПК РФ и специальной нормой – ч. 9 ст. 166 УПК РФ. Часть 3 ст. 11 требует: при необходимости принятия мер безопасности в отношении потерпевшего, свидетеля или иных участников уголовного судопроизводства, а также их близких родственников, родственников или близких лиц, в протоколах же следственных действий, на основании ч. 9 ст. 166 УПК РФ, следователь не вправе засекречивать информацию об иных участниках уголовного судопроизводства, кроме информации о свидетеле. Между тем, данные процессуальные фигуры представлены в УПК также экспертом, специалистом, переводчиком и понятым, на которых так же зачастую оказывается противоправное воздействие, которое, может повлиять на весь исход процесса. Исходя из понимания участников уголовного судопроизводства, как лиц, принимающих участие в уголовном процессе, а так же повышенной опасности давления на данных лиц, мы должны понимать, что меры защиты, предусмотренные ч. 9 ст. 166 УПК РФ, должны также распространяться на частного обвинителя, гражданского истца и их представителей, а также их близких родственников, родственников или близких лиц. Таким образом, мы полагаем необходимой следующую редакцию первого предложения ч. 9 ст. 166 УПК РФ: «При необходимости обеспечить безопасность потерпевшего, его представителя, свидетеля, частного обвинителя, гражданского истца и их представителей или иных участников уголовного судопроизводства, их близких родственников, родственников

и близких лиц следователь вправе в протоколе следственного действия, в котором они участвуют, не приводить данные об их личности». Кроме того, необходимо внесение соответствующих дополнений в нормы, регламентирующие права и обязанности указанных лиц, позволяющие им ходатайствовать о применении в отношении них мер безопасности в соответствии с ч. 3 ст. 11 УПК РФ. Долженко Н. И. также разумно указывает на процессуальную незащищенность заявителя, который «при задержке проверки сообщения о преступлении не может ни чем себе помочь...» [3, С. 29]. Однако, следует отметить, что на заявителя могут распространяться меры обеспечения безопасности, предусмотренные Федеральным законом от 20 августа 2004 г. N 119-ФЗ «О государственной защите потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного судопроизводства».

Следует упомянуть еще об одной немаловажной проблеме института обеспечения безопасности участников судопроизводства, связанной с тем, что принятие процессуальных мер обеспечения безопасности, связанных с сохранением в тайне сведений о личности участника судопроизводства, допустимо только в период предварительного расследования и распространяется только на протоколы следственных действий. Однако еще до проведения следственных действий в материалах уголовного дела могут появиться документы, несущие информацию о личности защищаемого лица (заявление потерпевшего, постановление о признании лица потерпевшим, объяснения и показания свидетелей и потерпевших, данных в ходе опроса, постановление о признании лица гражданским истцом, материалы проверки сообщения о преступлении в порядке ст. 144 УПК РФ и т.д.). Указание в этих документах сведений о личности участника судопроизводства сводит на нет смысл засекречивания личности защищаемого лица в протоколах следственных действий. На основании п.12 ч. 4 ст. 47 УПК РФ, обвиняемый вправе знакомиться по окончании предварительного расследования со всеми материалами уголовного дела и выписывать из уголовного дела любые сведения и в любом объеме. Таким образом, даже при сохранении в тайне в протоколах следственных действий сведений о личности защищаемого лица, по окончании предварительного расследования, обвиняемый может получить эти сведения из других документов, содержащихся в уголовном деле. Между тем, в некоторых европейских странах законодатель подошел к данному вопросу более взвешенно. Так, уголовно-процессуальное законодательство Дании для защиты участников судопроизводства на досудебных стадиях разрешает не указывать в заявлениях о преступлении, объяснениях, в протоколах следственных действий биографических данных защищаемых лиц [4, с. 48]. В УПК Франции закреплена возможность указания свидетелем адрес ближайшего комиссариата или бригады жандармерии в материалах дела, а не своих биографических данных. Подобное право представлено и сотрудникам правоохранительных органов Франции даже без заявления свидетелей [5, С.27].

На наш взгляд, необходимо закрепление полного изъятия незашифрованной информации о личности свидетелей, потерпевших и их представителей из материалов уголовного дела при осуществлении процессуальных мер обеспечения безопасности. Кроме того, одного изъятия информации о личности участника судопроизводства и участие его в следственных действиях под псевдонимом будет не достаточно, если при производстве следственных действий будут применяться такие способы фиксации как фотографирование или видеозапись. После ознакомления с материалами уголовного дела, преступник или его подельники могут идентифицировать защищаемое лицо по фотографиям или видеозаписям. Поэтому, следует согласиться с мнением ученых, предлагающих законодательно ограничить применение указанных дополнительных способов фиксации в ходе следственных действий «с участием лица, «которому был дан псевдоним» [6, С.31].

Часть 8 ст. 193 УПК предусматривает опознание в условиях, исключающих визуальное наблюдение опознающего опознаваемым. Некоторые авторы в качестве законодательного пробела регламентации мер обеспечения безопасности называли отсутствие «точного определения оснований для проведения опознания в условиях, исключающих визуальное наблюдение» [7, С.86]. Однако, думается, что данный упрек законодателью не совсем справедлив. В ч. 3 ст. 11 УПК представлены общие основания применения мер обеспечения безопасности участников судопроизводства, и нет необходимости дублировать данную норму в специальной норме, регламентирующей проведение опознания в условиях, исключающих визуальное наблюдение опознающего. Между тем, данная норма содержит другой изъян: в ходе этого следственного действия с применением мер обеспечения безопасности исключается визуальное наблюдение опознающего, однако, как верно отметила З.Г. Самошина: «в большинстве случаев подозреваемый по голосу вполне может узнать опознающего; вся процедура предъявления для опознания становится в таком случае бессмысленной» [8, С.41-42]. Представляется разумным вообще исключить способ восприятия из данной нормы, оставив в ч. 8 ст. 193 УПК формулировку «в условиях, исключающих восприятие опознающего опознаваемым».

Последняя из предусмотренных УПК мер обеспечения безопасности участников судопроизводства связана с допустимостью судебного допроса свидетеля без оглашения подлинных данных о его личности в условиях, исключающих визуальное восприятие свидетеля другими участниками судебного разбирательства. Но представляется, что данная норма будет иметь смысл только в случае предшествующих ей мер сохранения в тайне личности свидетеля, проводимых на этапе предварительного расследования, либо при допросе свидетеля, явившегося в суд по инициативе сторон или прокурора, и не допрашивавшегося ранее в досудебных стадиях уголовного судопроизводства. В противном случае, преступники еще до момента судебного разбирательства могут получить информацию о личности сви-

детеля и оказывать на него противоправное воздействие с целью получения в суде наиболее выгодных им показаний заранее.

Таким образом, представляется насущно необходимым реформирование процессуальной регламентации вопросов обеспечения безопасности потерпевших, свидетелей и иных участников судопроизводства, устранение коллизий, расширение круга защищаемых лиц.

Литература

1. Харченко А. В. Проблемы обеспечения безопасности свидетелей и потерпевших в уголовном судопроизводстве/ Тактика производства следственных действий в соответствии с новым уголовно-процессуальным кодексом Российской Федерации: Материалы Всероссий. науч. конф. 23 апреля 2003г./ Под ред. А.П. Резвана, Н.В. Федяевой.- Волгоград: ВА МВД России, 2004.
2. Федеральный закон от 20 августа 2004 г. N 119-ФЗ «О государственной защите потерпевших, свидетелей и иных участников уголовного судопроизводства» (в ред. от 30 ноября 2011 г.)// Собрание законодательства Российской Федерации от 23 августа 2004 г. N 34 ст. 3534
3. Долженко Н. И. Проблемы засекречивания данных о личности участников уголовного судопроизводства// Вестник криминалистики. Вып. 2 (38). М.Спарк. 2011
4. Брусницын Л. Как обезопасить лиц, содействующих уголовному правосудию // Российская юстиция. 1996. № 9
5. Прадель Ж. Право на защиту во Франции // Милиция. 1997. № 3.
6. Сторчак О. А. Средства обеспечения конфиденциальности сведений о защищаемых участниках уголовного процесса по делам об организованной преступности // Вестник Томского государственного университета. 2009. №234.
7. Власенко Н. В., Иванов А. Н. Проблемы производства отдельных следственных действий в свете современного уголовного процессуального законодательства/ Проблемы раскрытия преступлений в свете современного процессуального законодательства: Материалы Всерос. науч.-практ. конф., посвященной памяти проф., д-ра юрид. наук, заслуж. юриста РФ И.Ф. Герасимова, Екатеринбург, 6-7 февр. 2003г.- Екатеринбург: Изд-во «Чароид», 2003.
8. Самошина З. Г. Проблемные вопросы предъявления для опознания// Вестник криминалистики. Вып. 1 (37). М.Спарк. 2011.

*Шишкин Илья Сергеевич,
Уральская государственная юридическая академия,
филиал в г. Челябинске, юридический факультет,
студент*

Некоторые вопросы профессионального становления молодых следователей Следственного комитета Российской Федерации

В соответствии со ст.1 ФЗ «О Следственном комитете РФ», Следственный комитет является федеральным государственным органом, осуществляющим в соответствии с законодательством РФ полномочия в сфере уголовного судопроизводства[1]. Учитывая важность и специфику деятельности данного правоохранительного органа, необходимо обратить внимание на кадровую составляющую. Ведь на плечи молодого специалиста ложится немалый груз ответственности, обязанностей, и не маловажна адаптация сотрудника к окружающей его обстановке. В связи с этим, возникает ряд проблем профессионального становления кадров. И как справедливо отмечает Ю. М. Нырков: «Особого внимания требуют вопросы формирования духовно- нравственных ценностей, чувства гражданственности и патриотизма. Ведь будущее страны и следственных органов в немалой степени зависит от исхода острой борьбы за умы и сердца молодежи» [2, с.10]. Нельзя не согласиться с мнением Юрия Михайловича, ведь на самом деле сейчас многие моральные ценности несут искаженный характер, а нравственные положения и вовсе деформировались. Помимо морально-волевых качеств сотрудника следственных органов, руководству следует обратить внимание на предоставление высококвалифицированного наставника, с помощью которого количество ошибок в работе специалиста будет на относительно низком уровне. Ведь основная задача следователя – это оперативное и качественное расследование и раскрытие преступлений в целях привлечения к уголовной ответственности виновных лиц. А опытный наставник окажет помощь, как в приобретении профессиональных навыков, так и в трудных ситуациях.

По мнению Е. А. Вертягиной, профессиональное становление – сложный процесс, заключающийся в динамическом взаимодействии личности и профессиональной среды, результатом которого является полное и успешное овладение профессией, принятие норм и ценностей данной среды, успешное «вживание» личности в трудовой коллектив. Наиболее распространенной субъективной причиной следственных ошибок является отсутствие у молодых специалистов необходимых профессиональных знаний и навыков. Это обуславливается, прежде всего, недостатками в организации учебы в вузах, ее оторванностью от практики. На качестве работы отрицательно сказывается низкий уровень общей и правовой культуры следователей. Еще одной из проблем является сильнейший психотравмирующий фактор для молодого следователя – внешние аспекты профессиональной деятельности: недостаточное материально-техническое обеспечение; низкий уровень оплаты труда; большой объем работы и нехватка времени [3, с.87,88,93]. Но с карьерным ростом и повышением уровня профессионализма этот фактор становится обыденным, и уже зрелого сотрудника интересуют куда более значимые вопросы и аспекты повседневной деятельности.

Следует отдать должное институту повышения квалификации. Потому что юрист, окончивший высшее учебное заведение не должен останавливаться на достигнутом, и ему необходимо развиваться как самостоятельно, так и с помощью специализированных учреждений. По большому счету, он переходит на следующий этап своего образования, а вышеуказанное учреждение лучше способствует качественному усвоению тех или иных навыков, как в методике расследования преступлений, так и в разрешении процессуальных вопросов. На протяжении всей службы в следственном органе специалист обязан совершенствовать свои профессиональные навыки, тем самым это способствует тщательному и справедливому раскрытию преступлений. Акцентируем свое внимание на мнении А. П. Демина, что формирование личности следователя – это сложный процесс превращения требований современного законодательства, ведомственных установок в убеждения, привычки, личностные качества, навыки и умения лица, которое избрало для себя особую правоохранительную деятельность [4, с.140]. Действительно, кандидат должен осознавать, куда он идет и для какой цели, ведь от этого зависит дальнейшая его судьба в правоохранительных органах. Так же следует обратить внимание и на тот факт, что законодательство нашего государства находится в постоянном динамическом положении и уголовная отрасль права не является исключением, так как общественные отношения в сфере уголовного права не находятся в стадии стагнации, таким образом следователю приходится отслеживать все новшества уголовного судопроизводства, а это задача не из легких.

Нам отдельно хочется отметить институт общественных помощников следователей Следственного комитета РФ, который функционирует на основании положения «Об общественном помощнике следователя». Привлечение общественных помощников к участию в деятельности следственных органов Следственного комитета Российской Федерации представляет собой одну из форм взаимодействия с общественностью в целях реализации кадровой политики, а также оказания организационно-технической помощи следователям в решении задач оперативного и качественного расследования преступлений и выявления обстоятельств, способствовавших их совершению [5]. Знание особенностей следственной работы позволяет сделать сознательный выбор профессии, что говорит о зрелой профессиональной мотивации специалиста. Но не маловажен тот факт, что и общественный помощник проходит определенную проверку со стороны следственного органа, и только после этого допускается зачисление его в кадровый резерв Следственного комитета России. Именно этой категории граждан руководители следственного управления отдают свое предпочтение, ведь данный гражданин уже владеет необходимыми базовыми понятиями и представлениями о службе в этой структуре.

В заключение хотелось бы сказать, что опыт становления молодых следователей, который имеет особенности в каждом регионе, необходимо распространять по всем субъектам РФ. Это позволит формировать высокопрофессиональных, способных к решению поставленных задач, работников следственных органов, и повышать авторитет Следственного комитета России.

Литература

1. Федеральный закон от 28.12.2010 N 403-ФЗ (ред. от 21.11.2011) «О Следственном комитете Российской Федерации» (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.01.2012).
2. Журнал «Предварительное следствие», выпуск 3(5), М:2009.10с.
3. Журнал «Предварительное следствие», выпуск 3(5), М:2009.87,88,93с.
4. Журнал «Предварительное следствие», выпуск 3(5), М:2009.140с.
5. Приказ Следственного комитета РФ от 04.05.2011 N 74 «Об организации работы с общественными помощниками следователя в системе Следственного комитета Российской Федерации» (вместе с «Положением об общественном помощнике следователя Следственного комитета Российской Федерации»).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Анисимова Раиса Алексеевна,
средняя общеобразовательная школа №1279 г. Москвы,
директор, Заслуженный учитель РФ,
почетный работник общего образования РФ*

Современные образовательные комплексы – давайте грамотно объединяться!

В Москве появляется все больше и больше интегрированных учебных комплексов. Социально-экономические условия развития общества создали предпосылки для качественно-обновления развития российской системы образования и поиска эффективных путей управления ею. В последние годы в российских школах происходят значительные изменения: возросло разнообразие типов и моделей школ, расширяется спектр применяемых в школе образовательных технологий, получила широкое распространение инновационная, исследовательская и экспериментальная деятельность, идет массовое объединение школ, создание образовательных комплексов.

Подобные комплексы есть во всем мире, и они имеют ряд преимуществ. Например, дети не испытывают стресса, уходя от опеки воспитателя под опеку учителя начальных классов: фактически они продолжают учебу в знакомом коллективе, да и педагогам легче работать с ребятами, прошедшими одинаковую дошкольную подготовку. Многие страны считают такой подход шадящим и правильным. Есть страны, где сад, куда малышкой отдадут в полгода, является ступенью школы. В Швейцарии детей в начальную школу принимают с 4 лет. Имеются такие образовательные комбинаты и в нашей стране.

Успешный руководитель комплекса – это тот руководитель, который видит развитие образовательных комплексов в переходе от традиционных учебных заведений к новым, что требует изменений и в способах управления, которые обеспечивали бы реформирование школы в условиях динамичной внешней и внутренней среды. Данная проблема сегодня остро стоит на всех уровнях школьной системы образования: федеральном, региональном, муниципальном и внутри образовательных учреждений.

Ранее традиционная парадигма школьного образования определялась жестким государственным заказом, четко сформулированными едиными стандартами в виде единых учебных планов, учебных программ, учебников, уставом школы. Управление школой в таких условиях носило стандартный характер. В новых социально-экономических условиях и в связи с изменениями статуса учебного заведения традиционная парадигма размывается. Это позволяет проводить реформы во всех сферах образовательного процесса, используя данные не только педагогических наук, но и социологии, психологии, экономики, менеджмента, маркетинга и некоторых других.

Анализ теоретических работ в области управления учебными заведениями и мой собственный опыт руководства образовательным учреждением позволяют определить педагогическое управление, как тип управленческой деятельности, «характеризуемый совокупностью особых организационных форм и технологий, основанных на принципах гуманизма и глобальной коммуникации и приводящих к успеху и достижению целей как каждого члена коллектива учебного заведения (сообразно их потребностям и возможностям), так и всей организации» [1, с.15]. В то же время, нельзя не констатировать, что результаты изучения научных работ и практики осуществления перехода школ к новому типу учебных заведений дает основание заключить, что педагогическое управление и его организационные формы не стали, во-первых, предметом систематических и детальных исследований, во-вторых, не осознаются многими руководителями вновь созданных образовательных комплексов как нечто особенное, требующее специального освоения. Однако новые образовательные комплексы требуют новых форм управления: это и маркетинговые исследования (педагогический маркетинг); стратегическое планирование на основе разработки модели выпускника и педагогического коллектива; технологизация образовательного процесса, включающая конкретные технологии; мониторинг функционирования учебного заведения на основе разработанных критериев и действия информации (обратная связь).

Организационные формы педагогического управления подчинены общей цели образования в конкретной школе, они отражают предназначение школы. Особенно важным сегодня становится получение обратной информации, то есть информации о происходящем в обществе. Для определения миссии и стратегической цели школ в условиях их перехода в новый статус необходим сбор информации: о социальном заказе общества на выпускников школы, потребностях региона, родителей учащихся, выявление источников приоритетов, ориентированных на требования сегодняшнего дня и определения, каков сегодня ученик-выпускник, каким он потребуется обществу в период структурных изменений, преобразования всех ранее существовавших отношений.

Концепция маркетинга, направленная на удовлетворение нужд и потребностей потенциальных потребителей, используется нами в качестве основы для определения миссии и цели школы. Разработанная технология маркетинговых исследований включает ряд последовательных управленческих шагов: прогнозирование возможных потребителей (микрорайон, соседние школы, город); изучение информации о запросах потребителя: учащихся школы-гимназии, их родителей, результаты социологических исследований городской статистической службы; систематизация потребительских групп; обработка полученной информации; принятие решения о выборе стратегии; создание условий: научно-методической базы, материально-техническое обеспечение, экономической обеспечение, кадровое обеспечение; обновление деятельности; формулировка миссии школы-комплекса; коммуникация; корректировка деятельности; создание системы приоритетов; реклама учебного заведения; создание имиджа учебного заведения; определение степени конкурентоспособности; расширение поля услуг; организация работы по отклонениям. В настоящее время можно с уверенностью сказать, что имидж школы №1279 достаточно высок: возрастает количество детей, желающих поступить в первые классы нашей школы, контингент детей улучшается год от года, в рейтинге по городу Москва школа стоит на 131-м месте в числе лучших 300 московских школ, в 2012 года наша школа получила грант Мэра III степени.

Алгоритм формирования педагогического коллектива идет через создание единого информационного поля, имиджа каждого члена коллектива и всей организации, ситуации успеха, выращивание собственной образовательной среды.

Представленная система организационных форм педагогического управления позволяет «создавать оптимальные условия деятельности педагогического коллектива, одновременно повышая качество школьного образования и способствуя развитию учащихся» [2, с.32]. Разработка и использование мониторинга в качестве организационной формы педагогического управления в условиях перехода учебного заведения к новому типу позволяет показать влияние изменений педагогического управления на результативность учебного процесса.

Таким образом, технологию педагогического управления можно представить в виде четырех блоков организационных форм:

1. Маркетинговые исследования, включающие: разработку технологии маркетинговых исследований, как основы определения запросов основного заказчика - учащегося; прогнозирование возможных изменений в школе на основе маркетинговых исследований; сравнительный анализ смыслового значения функционирования школы, ее развитие в статус образовательного комплекса.

2. Стратегическое планирование, включающее: определение стратегии и измеримых целей школы; поиски организационных форм педагогического управления, создание модели выпускника и модели педагогического коллектива.

3. Технологизация образовательного процесса: выбор опорных конфигураций педагогического управления управляемой системой, разработка конкретных технологий педагогического управления: проблем, целей; организацией; личностью.

4. Мониторинг, включающий: прогнозирование изменений; принятие педагогических управленческих решений в условиях изменений, происходящих внутри организации.

Разработанная матрица педагогических управленческих решений позволяет при вероятности препятствий (изменений обстоятельств) выбрать альтернативный вариант управленческого решения; поиски необходимых критериев, по которым можно определить успешность педагогического управления развитием.

Подводя итог вышесказанному, можно сделать следующий вывод: разработанная система критериев эффективного педагогического управления развитием школы и механизм измерения и оценки каждого параметра позволяют обеспечить системно-целевое педагогическое управление всего педагогического процесса.

Литература

1. Менеджмент в практике ОУ: Л. А. Пенькова, В. М. Калинкина, В. Н. Казакова, Д. В. Сереброва — Санкт-Петербург, Сфера, 2007 г. — 80 с.
2. Педагогика. Новый курс. В 2 книгах. И. П. Подласый — М., Владос, 2006 — 256 с.

*Дейкова Татьяна Николаевна,
средняя общеобразовательная школа №66 г. Нижний Тагил,
заместитель директора по научной работе,
кандидат химических наук, доцент;
Тимофеева Светлана Михайловна,
средняя общеобразовательная школа №66 г. Нижний Тагил,
директор школы*

Контроллинг как условие эффективного управления образовательным процессом

В современных условиях развития общества успешное функционирование образовательного учреждения определяется большей степенью тем, насколько эффективно осуществляется ее руководство. Под влиянием новых социально-экономических факторов происходят изменения во всех сферах российского общества, в том числе и в образовании.

Расширение прав и свобод общеобразовательных учреждений привело к ситуации, когда ни Министерство и ни муниципальные органы управления образованием диктуют порядок деятельности школы. Самой администрации и педагогическому коллективу приходится определять и проводить в жизнь политику своего учреждения. Такое положение дел заставляет руководителей школ изучать теорию управления и строить жизнь школы, опираясь на ее законы. Процесс управления требует надежной обратной связи между управляющей и управляемой подсистемами на любом уровне. Такую обратную связь может обеспечить контроллинг, как одно из условий эффективного управления образовательным процессом. Под контроллингом понимают концепцию эффективного управления экономическим объектом с целью обеспечения его постоянного и продолжительного существования в постоянно изменяемой среде [1, с. 26; 2, с. 79].

В теории управления образовательными системами нет конкретного подхода в выделении наиболее оптимальных условий. Каждый автор выдвигает свои конкретные предложения. В нашем образовательном учреждении используется контроллинг, как одно из условий эффективного управления образовательным процессом. На наш взгляд, это одно из наиболее рациональных и оптимальных организационно-педагогических условий. Контроллинг – новое явление в теории и практике современного управления, возникшее на стыке экономического анализа, планирования, управленческого учета и менеджмента. Контроллинг можно определить как систему проверки того, насколько успешно предприятие продвигается к своей цели. Цель контроллинга – поддержание эффективного функционирования предприятия. Цель определяется высшим руководством и может изменяться в зависимости от изменений факторов внутренней и внешней среды. Основная цель контроллинга в педагогическом менеджменте – выход администрации на более высокий уровень управления образовательным учреждением и, как следствие, повышение качества образования. Для этого контроллинг обеспечивает выполнение следующих функций:

- координация управленческой деятельности по достижению целей образовательного учреждения;

- информационная и консультационная поддержка принятия управленческих решений;
- создание и обеспечение функционирования общей информационной системой школы;
- обеспечение рациональности управленческого процесса [3, с. 112].

Роль управления в системе контроллинга состоит в координации элементов, которые входят в систему контроллинга: учет, планирование, анализ, принятие решений.

Осуществляя контроллинг школы, директор должен знать, как наиболее эффективно отслеживать работу всей системы, организации в целом, и в случае необходимости – как изменять результат.

Существует три ступени контроллинга:

1. *Определение критериев* – стандарты, показатели выполнения работы. В самом начале разрабатываются показатели, по которым в финале видно, достигнут ли результат, а также определяются «точки контроля», поскольку контролировать весь процесс непрерывно неэффективно.

2. *Процесс сравнения достигнутых результатов и установленных стандартов.* Здесь необходимо обратить внимание на три момента:

- Установление масштаба отклонений. Постоянно анализировать и сравнивать деятельность управленческих структур.

- Определение точки отклонения. Например, при анализе урока, обнаруживается, что формы, применяемые учителем на уроке не совсем применимы к данному содержанию. Вроде бы отклонение небольшое, но в будущем может привести к непрочным, несистематизированным знаниям у учеников целого класса, что является ощутимым минусом для дальнейшего обучения.

- Предоставление информации. Главное в контроллинге – адекватная обратная связь. Информация должна быть полной, точной и своевременной.

Задача руководителя образовательным учреждением зафиксировать отклонение, оценить, насколько оно значимо, получить всю возможную информацию по вопросу.

3. *Выбор действий со стороны руководителя.* Руководитель может ничего не предпринимать, если случившееся отклонение результат факторов, несвязанных с управлением школы. Может начать устранение отклонений, если они появились в результате проблем в структуре отклонения. Третий путь поведения руководителя – пересмотреть стандарты. Если участники образовательного процесса перевыполняют норму регулярно на 200 процентов, это говорит о том, что стандарт был установлен неправильно. Так же, если никто не способен выполнить норму, это говорит о том же [4, с. 27].

Внедрение системы контроллинга привело образовательное учреждение на качественно новый уровень. В образовательном учреждении созданы все условия для осуществления образовательного процесса. Школа оснащена необходимым оборудованием, учебно-методологическими комплексами, техническими средствами обучения в соответствии с реализуемыми образовательными программами. Школа обеспечена компьютерной техникой, все компьютеры подключены к интернету и создана внутренняя локальная сеть.

В школе работает сплоченный, профессионально-компетентный коллектив педагогов в составе 40 человек. Все педагоги имеют высшую и первую квалификационную категорию, принимают активное участие в научно-методических и воспитательных мероприятиях разного уровня.

Профессионализм учителей, совершенствование материально-технической базы, высокий уровень воспитательной работы повлияли на востребованность школы, и как следствие, увеличение контингента учащихся и повышение качества обучения.

Литература

1. *Иванов Д. А.* Качество образования и управление качеством // Директор школы (приложение). 2007. с. 26-30.

2. *Зайцева И. К., Кукушин В. С., Миронова Т. В.* и др. Управление образовательными системами: учебное пособие. / Под ред. В.С. Кукушина. М.: МарТ, 2003. 464 с.

3. *Ясвин В. А.* Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл. 2001. 365 с.

4. *Кабанина Л. А., Толстоуцких Н. П.* Управление образовательными системами: учебное пособие. Балашов: Николаев. 2005. 60 с.

*Косуха Марина Валентиновна,
средняя общеобразовательная школа №6 г. Сургута,
учитель химии*

Биоадекватная презентация школьного курса химии как необходимая тенденция в развитии экологического образования учащихся

Современные экологические проблемы во многом определяются отсутствием экологического воспитания населения. Следовательно, сегодня как никогда актуальны задачи установления диалога человека с природой.

Наиболее остро ощущается необходимость перемен в области образования, т.к. наука и образование являются фундаментальными формами постижения бытия, обеспечивают социум знаниями, на базе которого осуществляется подготовка кадров. Современные школьники, в большинстве своем, хронически не справляются с освоением учебных программ, при этом появляются любые модификации учебного процесса, снижение уровня требований мало помогают. [1]

Основной задачей образования является организация процесса многогранного становления человека, его творческого, гармоничного развития и подготовка кадров разных уровней для обеспечения неубывающего роста природосообразного творчества в системе «Природа-Человек-Общество». [2]

Между тем, уже более 80 лет известны экологические методы обучения. В настоящее время эта система обозначена, как система ноосферного образования и является фрагментом концепции ноосферного образования, разработанного РАЕН.

Максимальное расширение пространства своей интеллектуальной и духовной жизни, активная ответственность за все, что происходит на планете – такова культурная позиция ноосферного человека.

Главной целью концепции ноосферного образования является не декларация его необходимости, а выявление и актуализация истоков нравственности и духовности из глубины внутреннего мира личности, разработка методов их раскрытия, воспитание экологического мышления.[3]

Ноосферное образование использует полное раскрытие высшего потенциала личности ребенка, дает возможность интеграции сознательного и бессознательного в процессе восприятия нового.

Направленность на здоровый образ жизни – неотъемлемая черта ноосферного сознания. Человек не может не заботиться о своем здоровье, а значит, он вынужден заботиться о том, чтобы окружающая его среда тоже была здоровой – экологически, социально, нравственно.[4]

Именно неумение воспитать подлинное, целостное экологическое мышление и сознание человека составляет суть проблемы современного образования.[5] Главное противоречие современного образования состоит в провозглашении высоких гуманистических идей и невозможности их достигнуть. Эта противоречивость системы образования проецируется на всех уровнях и во всех звеньях общества. Таким образом, современный экологический кризис в значительной мере является собой проекцию кризиса образования.[6]

Кризис мышления можно преодолеть, только используя новые пути в презентации учебного материала. Одним из возможных путей выхода из вышеуказанного кризиса в образовании является биоадекватная методика презентации учебного материала, чьей задачей является мотивация познания, обработка умений работы с информацией, формирование целостного мышления. В основе биоадекватного преподавания лежат четыре этапа работы с информацией:

1 этап – сенсорно-моторный, включающий введение нового материала на основе личного опыта учащихся;

2 этап – символичный. В этот период активизируются разнообразные центры мозга, идет восприятие и обсуждение информации;

3 этап – логический, включающий понимание и логическое осмысление информации;

4 этап – лингвистический, заключительный, где анализируется овладение материалом.

Игнорирование образовательной системой одного из этапов восприятия материала приводит к трудностям в понимании.

Преподаватель должен осознавать, что мышление является процессом природосообразности и не должно нарушать экологию самого человека, что условие биоадекватности процесса восприятия с точки зрения физиологии человека – это опора на различные каналы восприятия. Это помогает заложить информацию в долговременную память. [7]

Данная методика работает на формирование мышления мыслеобразами. Казалось бы, простая работа по созданию ассоциативных образов, а в школе применяется редко, в крайнем случае, на уроках в начальной школе и совершенно не используется на уроках химии.

Ввиду того, что знание химии является объективной потребностью современного общества, которая определяет устойчивое развитие человечества, доминирующая роль в обеспечении этого процесса должна отводиться внедрению биоадекватной методики обучения химии в школе, которая является совокупностью методологических принципов, последовательным восхождением знаний от знакового уровня понимания предмета.

Химия изучается в школе с 8 по 11 класс, и может возникнуть вопрос: «Зачем уже взрослым детям, способным воспринимать информацию и в традиционном виде, опора на ассоциации, какие-то рисунки и эмоции?»

Учителя обеспокоены сокращением часов на преподавание своего предмета. Вряд ли современные реформы улучшат ситуацию – часов на изучение химии больше не станет. А вот будут ли школьники знать химию лучше, если на нее прибавить часов? Это еще вопрос.

В 8 классе дети приходят на первые уроки химии с интересом. Дети ждут от нового предмета чуда. Но тут они сталкиваются с колоссальным объемом информации, включающей знаки, символы, уравнения, множество химических законов. В результате вместо ожидаемого волшебства и превращений дети получают предмет, который начинают воспринимать через короткий промежуток времени, как источник дополнительной нагрузки и постепенно интерес превращается в нелюбовь к химии и нежеланию ее изучать.

Можно отдельно выделить причины сложного восприятия учащимися предмета:

1. Ребенку скучно и сложно запоминать большой объем информации.

2. Учебные задания исключают мотивацию к их выполнению. Нет элемента творчества, лишь стандарт и алгоритм выполнения действий.

3. Обучение направлено на развитие памяти и логики, а способность к воображению подавляется.

4. Чтобы вместить максимум информации, учебники в переизбытке загружены таблицами с готовыми фактами. Теряется красочность и развитие фантазии.

Известно, что небольшой процент детей может воспринимать преподнесенную информацию как должное. В результате там, где не раскрывается потенциал, возникает комплекс. Если ребенка педагог не воспринимает таким, каков он есть, то и ребенок перестает воспринимать их ценности. Взамен на вынужденное послушание, заботливые родители и учителя стимулируют его на потребление, формируя его личностное пространство, как пространство потребителя.[8]

Данную ситуацию можно изменить. Биоадекватное преподавание химии не ставит рамок для воображения и творчества. При изучении темы используется метод релаксации. Используя 4 этапа восприятия материала по Пиаже, у ребенка формируется красочный образ, наполненный информацией.

Ниже представлен фрагмент урока, проводимый на кружковых занятиях в 8 классе. Тема «Периодическая система химических элементов Д.И. Менделеева. Знаки химических элементов».

Оборудование: аудиозапись - тихая музыка шум травы, фитофон – аромат трав.

«Займите удобное положение, можете закрыть глаза и положить голову на парту. Сейчас мы с вами помечтаем. Расслабьте все тело, почувствуйте, как ваше тело наливается теплом. Каждый миг жизни дает вам возможность для творчества и сейчас с каждой минутой сад вашего творчества становится все пышнее. Могучие силы творчества вырываются наружу и создают вокруг вас новый прекрасный мир.

Вы слышите тихую музыку, которая словно зовет вас куда-то? А запах трав? Он словно манит вас в незнакомые дали. Ваше тело словно приобретает странную легкость, в руках оказался воздушный шар. Вы видите его? Он большой и надежный, почувствуйте, как он рвется ввысь. Полетели! Сейчас вы абсолютный хозяин положения. Вы летите, а внизу тот уголок природы, который вам дорог. Прислушайтесь! Можно услышать пение птиц, звук ручья. Нравится ли вам это ощущение полета, легкости? Сейчас вы открыты всему новому».

В ходе изучения темы по биоадекватной методике учитель дает не готовую информацию, а образ предмета или явления, что открывает возможность для творчества. Это является не готовым преподнесением материала, а мотивирование и активизация мыслеобразов учебной информации, обработка навыков работы с информацией, возможность к целостному мышлению.

«Вот Россия, какая она большая и красивая, столько ярких красок, шум трав, пение птиц. И рукой вам машет человек, названный в честь России – рутений. А эта удивительная страна – Польша, и ты машешь человечку, чье имя Полоний. Старая Франция со своими дворцами и замками. Кто эти два героя, что полетели за вами? Германий и Галлий. Галлия – это старинное название Франции. Оглянись, вокруг тебя уже облако из разноцветных шаров. Это твои новые друзья. Разве их можно не любить? «

В ходе урока на начальном этапе используются яркие образы и ассоциации. Далее полученный образ закрепляется:

«Какими вы видели небо и воздушные шары?

Вы представили человечков, какие они?

Вспомните их имена, где вы их встречали?

Какие имена вы еще знаете или можете найти в таблице?

Нарисуйте человечков, как вы их себе представляете?»

Дома дети придумывают свой образ, незаметно для себя получая новую информацию и закрепляя уже полученную:

«Домашнее задание: Зарисуйте, как вы представляете дом, где живут человечки и 5 новых жителей в нем. Выучите их названия, как они записываются».

Литература

1. Ушколова В. Н. Ноосферное образование как путь разрешения кризиса в образовании. Сургут, 2004.
2. Маслова Н.В. Ноосферное образование: методология, технология, инструментарий сборник докладов XV и XVI Международных и научно-практических конференций, Москва – Алматы: Институт холодинамики, 2004, 97с.
3. Маслова Н.В. Ноосферное образование: монография / Под ред. Н.В. Масловой. М.: Институт холодинамики, 2002, 338с.
4. Ульянова М.В. Ноосферное образование как социальная технология: сборник докладов XV и XVI Международных и научно-практических конференций, Москва – Алматы: Институт холодинамики, 2004.
5. Маслова Н.В. Периодическая система всеобщих законов мира: Под ред. Б.А. Астафьева, - М.: Институт холодинамики, 2005, 21с.
6. Казначеев В.П. Учение о биосфере. М.: знание, 1985, 80с.
7. Балюк И.А. Формирование экологического мышления в вузе: сборник докладов XV и XVI Международных и научно-практических конференций, Москва – Алматы: Институт холодинамики, 2004.
8. Ванцян И.Е. Уроки математики в 5 классе: сборник докладов XV и XVI Международных и научно-практических конференций, Москва – Алматы: Институт холодинамики, 2004.
9. Маслова Н.В. Периодическая система всеобщих законов мира: Под ред. Б.А. Астафьева. М.: Институт холодинамики, 2005, 23с.

*Феоктистова Елена Николаевна,
Мурманский государственный гуманитарный университет, факультет художественного образования, технологии и дизайна;
дошкольное образовательное учреждение детский сад № 13 г. Полярный
Мурманской области, музыкальный руководитель*

Восприятие музыки – один из важных аспектов развития детей дошкольного возраста

Музыка есть совершенно особый, ничем другим не заменимый путь познания разнообразных оттенков эмоционально-чувственных состояний человека, его переживаний, настроений, являясь одновременно и инструментом познания, осмысления и освоения прекрасного в самой действительности, красоты и глубины человеческих чувств, отношений.

«Музыка переносит нас из сферы видимости в сферу чувств, из области предметных образов – в область бесплотных звуков, из царства зрения – в царство слуха. Предметом музыки становится непосредственно слышимая «жизнь души», интонационно выраженные переживания и чувства людей, заключенный в них жизненный смысл» (Р.М. Чумичева).

Музыкальное искусство занимает большое место в общем культурном развитии человека. Музыка – постоянный спутник человека во всей жизни. Она, по выражению Стендаля, является единственным искусством, проникающим в сердце человека так глубоко, что может изображать даже переживания его дум. Многие писатели, композиторы, музыковеды неоднократно подчеркивали, что работа по музыкальному воспитанию должна входить составной частью в ту деятельность, которую ведут педагоги по воспитанию гармонически развитого человека.

Музыка – это своеобразный язык, а дети направлены на изучение языка. Музыка воздействует на интеллект, развивая абстрактное мышление, что очень полезно для ребенка. Музыка развивает умение слушать, а также помогает развивать память и воображение. Музыка помогает ребенку в самовыражении, учит его переживать. Благоприятная для ребенка музыка полностью его задействует – его стремление к движению, к языку; побуждает к общению, затрагивает ответственную деятельность. Музыка способствует наиболее быстрому развитию речи у детей дошкольного возраста, а школьникам помогает лучше изучать иностранные языки.

Музыка привлекает детей своим побуждением к движению, которое полезно для роста и развития детей. Она оказывает сильное физиологическое воздействие на ребенка – нервная система и мускулатура способны усваивать ритм; на приятную музыку реагирует сердечно-сосудистая система. При замедлении ритма музыки можно углубить дыхание и успокоить мозг.

Музыкальное воспитание направлено на совершенствование многих качеств личности ребенка. Педагоги, опираясь на данные физиологии и психологии, должны заботиться об оптимальном выборе и соотношении воспитательных воздействий, поскольку от этого зависит их эффективность.

Основной вид музыкальной деятельности, которому принадлежит ведущая роль в реализации познавательной и коммуникативной функции музыки, – восприятие и анализ. Восприятие – сложный психологический процесс. Известный психолог Л. Выготский дает такое определение восприятию: «Это целостное отражение в коре головного мозга предметов и ситуаций, возникающее при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств». Таким образом, восприятие – это не просто механическое, зеркальное отражение мозгом человека того, что находится перед его глазами или того, что слышит его ухо. Восприятие – всегда активный процесс, активная деятельность. Оно является первым этапом мыслительного процесса. Восприятие музыки – ведущий вид музыкальной деятельности во всех возрастных периодах дошкольного детства. Слышать, воспринимать музыку – это значит различать ее характер, следить за развитием образа: сменой интонации, настроений. Известный музыкант-психолог Е. В. Назайкинский предлагает различать два термина: восприятие музыки и музыкальное восприятие – в зависимости от того, состоялось ли оно. Музыкальным восприятием он называет состоявшееся восприятие, прочувствованное и осмысленное. «Музыкальное восприятие есть восприятие, направленное на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический художественный феномен». В противоположном случае музыка воспринимается как звуковые сигналы, как нечто слышимое и действующее на орган слуха. Поэтому важно формировать именно музыкальное восприятие.

Слушание музыки – одна из лучших форм работы для развития способностей активно воспринимать музыку и внимательно вслушиваться в разные ее особенности. К тому же, слушание позволяет познакомиться детей со сложной музыкой. Дети получают возможность услышать вокальные, инструментальные, оркестровые произведения. Слушание дает возможность услышать музыку разных жанров, форм, стилей, эпох в исполнении известных исполнителей и композиторов.

Известно, что большее влияние на детей оказывает вокальная музыка, так как основана на единстве музыкального и литературного текстов, а ребенок всегда связывает звучание с какими-либо конкретными образами. Сравнения, ассоциации, начальные обобщения возникают в условиях непосредственного восприятия музыки. Желание узнать, «о чем рассказывает музыка», побуждает детей прислушиваться к звучанию, различать музыкальные формы, выразительные средства.

При слушании музыки роль эмоционального компонента особенно велика. Б. М. Теплов считает, что специфическим для музыкального переживания, восприятия являются эмоции, чувства, настроения. Лишаясь своего эмоционального содержания, музыка перестает быть искусством. Только через выражение эмоций музыка может передавать «мысли и образы» или «картину природы», через эстетическую эмоцию человек познает мир.

Получая с детства разнообразные музыкальные впечатления, ребенок привыкает к языку интонаций народной классической и современной музыки, накапливает опыт восприятия музыки, различное по стилю, постигает «интонационный словарь» разных эпох. Знаменитый скрипач С. Стадлер однажды заметил: «Чтобы понять прекрасную сказку на японском языке, надо хотя бы немного его знать». Музыкальный язык не является исключением. Наблюдения свидетельствуют о том, что дети раннего возраста с удовольствием слушают старинную музыку И. С. Баха, А. Вивальди, В. А. Моцарта, Ф. Шуберта и других композиторов – спокойную, бодрую, ласковую, шутивную, радостную. На ритмичную музыку они реагируют непроизвольными движениями. На протяжении всего дошкольного детства круг знакомых интонаций расширяется, закрепляется, выявляются предпочтения, формируются начала музыкального вкуса и музыкальной культуры в целом.

Литература

1. *Зимина А.Н.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста. Учебное пособие. М.: ТЦ Сфера, 2010. 320 с.
2. *Шеннард Ф.* Развивающая музыка. Минск: «Попурри», 2009. 416 с.
3. Слушание музыки как основная форма приобщения детей к музыке. www.muzikavseh.ru/index/0-37

*Черняева Вера Павловна,
Основная общеобразовательная школа с. Хорошенькое
Красноярского района Самарской области,
учитель истории*

Патриотическая работа на уроках истории в рамках перехода на федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС)

В настоящее время федеральные государственные образовательные стандарты – это один из основных инструментов реализации конституционных гарантий права человека и гражданина на образование. В статье 43 Конституции России, излагающей содержание и гарантии права на образование, говорится: «*Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и самообразования*».

Введение федеральных государственных образовательных стандартов соответствует также статье 13 Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах. В контексте прав человека образовательный стандарт является документом, который создает важные условия осуществления права на образование, и по своему содержанию должен соответствовать как правам ребенка, так и правам лиц, занимающихся образовательной деятельностью. ФГОС вводятся в систему нормативного правового обеспечения развития образования на основе Закона Российской Федерации «Об образовании».

В основе стандарта лежит новый тип взаимоотношений между личностью, обществом и государством, который в наиболее полной мере реализует права человека и гражданина. Этот тип взаимоотношений подразумевает принятие обеими сторонами взаимных обязательств. В этом контексте стандарт – это средство обеспечения стабильности планируемого уровня качества образования и его постоянного воспроизводства и развития.

Переход на ФГОС – один из важных вопросов в школах в настоящее время. Новый стандарт, как любое новшество, пугает. Причем нововведение пугает не столько своим содержанием, сколько необходимостью анализа информации и документации, прилагаемой к нему. Результатом образования должно стать формирование личности, способной занимать активную позицию в обществе, но не только как отдельной личности, проживающей автономно от других индивидов в своем социуме, а личности, стремящейся к объединению в общности, которые будут взаимосвязаны между собой и в конечном итоге представляют собой единое государство не только по формальному признаку, но и в фактическом понимании каждого гражданина, живущего в России.

Переходя к пониманию патриотизма, необходимо учитывать, что оно имеет глубокую теоретическую традицию, уходящую корнями в глубь веков. Еще Платон рассуждал о том, что родина дороже отца и матери. В более разработанном виде любовь к отечеству рассматривается как высшая ценность в трудах таких мыслителей, как Макиавелли, Руссо и многих других. Многие мыслители и педагоги прошлого, раскрывая роль патриотизма в процессе личностного становления человека, указывали на их многостороннее формирующее влияние. Так, например, К.Д. Ушинский считал, что патриотизм является не только важной задачей воспитания, но и могучим педагогическим средством: *«Как нет человека без самолюбия, так нет человека без любви к отечеству, и эта любовь дает воспитанию верный ключ к сердцу человека и могущественную опору для борьбы с его дурными природными, личными, семейными и родовыми наклонностями»* [2, с.7].

Фактически слово *«патриот»* пришло в Россию из Франции. Так 200 лет назад называли граждан, добровольно вступивших в армию для борьбы с австро-прусскими интервентами.

Существует множество толкований слова *«патриотизм»*:

- преданность и любовь к своему Отечеству, к своему народу;
- любовь к родине; привязанность к месту своего рождения, месту жительства;
- совокупность отношений, идей, эмоций, чувств, настроений, убеждений и действий, направленных на процветание своей Родины [3, с. 534].

На основании проведенного анализа представленных в литературе трактовок понятия можно говорить о том, что *«Патриотизм - это любовь к родине, преданность своему отечеству и своему народу»*. Опираясь на данные понятия, можно сделать вывод о том, что патриотическая работа на уроках истории несет с собой цель реализовать процесс воздействия на учащихся с целью осознанного восприятия ими исторических знаний о лучших традициях российского народа, героической борьбе, подвигах, талантах, нравственных качествах сынов Отечества, любви к гербу, флагу, гимну страны.

Субъектами патриотизма выступают личность, социальная группа, класс, нация, другие общины. Объектом патриотизма является Отечество как совокупность элементов природной и социальной среды данного общества. Чувство патриотизма формируется в основном в школьные годы. В дальнейшем оно становится более зрелым и осознанным. Поэтому существенно, чтобы все моменты ознакомления ребенка с родной страной, с ее культурой, с ее прошлым, с духовным богатством рождали в нем глубокий эмоциональный отклик.

По нашему мнению, воспитание патриотизма было и остается основной составляющей на уроках истории, даже в 90-х гг. двадцатого века, когда общество было в поиске, у меня не было сомнения в этом. Первое, что необходимо привить ученикам – это любовь к своей истории, Родине, селу. Анализируя историю, приходим к выводу, что история России – это, в значительной мере, история войн, в которых россияне проявляли героизм и мужество, переносили невероятные тяготы и лишения. Поэтому учащимся необходимо рассказывать, во имя чего совершались те или иные подвиги, почему наши далекие предки и недавние предшественники жертвовали состоянием, любовью, самой жизнью во имя интересов Отечества.

Как учитель истории с 23-летним стажем работы, считаю необходимым и первоочередным развитие духовных качеств личности на уроках истории. Формирование необходимых качеств будущих патриотов осуществляется через раскрытие великой исторической роли нашего государства в мире. Каждый день нашего государства чем-то знаменателен, связан с людьми, которые прославили себя и свою Родину.

Освещение прошлого и настоящего нашей Родины, как правило, необходимо осуществлять с помощью словесных и наглядных интерактивных методов обучения. Результатом является желание школьников, опираясь на опыт предков, самостоятельно формировать свою позицию на события и явления жизни. В качестве стимулирующих заданий, сопровождающих вышеуказанные методы, хотелось бы отметить следующие:

- изучение истории, традиций, культуры своего народа, родного края, большой и малой Родины;
- участие в конкурсах, олимпиадах за честь школы, области, России;
- участие в детских, подростковых и юношеских движениях;
- проведение Дней воинской славы России и Советского Союза.

Основной задачей в этом случае является раскрытие и донесение до сознания школьника преемственной связи времен и народов, поколений, связи между прошлым, настоящим и будущим. Повышению эффективности ее решения способствует использование разнообразных форм уроков героико-патриотической тематики: интегрированных, проблемных, уроков-характеристик, уроков-размышлений, дискуссий, театрализованных уроков, семинаров, лекций и др. Когда идеи патриотизма раскрываются перед умом и сердцем ученика в ярких, эмоциональных образах, пробуждают в них чувства сопереживания, благодарности к мужественным борцам за торжество правды, справедливости, приходит и осознание сопричастности ко всему произошедшему. В тоже время знания о Родине должны вызывать не только гордость за ее достижения, но и сердечную боль, тревогу, озабоченность тем, что у нас не все еще таково, каким должно быть.

В старших классах чаще требуется использовать применение личностно-ориентированных технологий, которые предполагают отказ от авторитарной модальности в общении и создание доверительных отношений между учителем и учащимися, что, несомненно, влияет на качество усвоения материала и воспитание школьников.

На рубеже XX-XXI веков достижения обновляющейся России не так велики, чтобы вызвать у всех учащих высокий дух патриотизма. Прошлое же зачастую не вызывает гордости за жизнь своих далеких и близких предшественников по причине «очернения», фальсификации их истории в 90-х гг. двадцатого века. В начале III тысячелетия учителя и учащиеся должны понять, что «дети без родителей» – это не мы. «Иваны, родства не помнящие» – это тоже не мы. Для этого требуется ярко показывать все достижения Руси – России – СССР – Российской Федерации независимо от того, каким было государство – княжеским, царским или советским. Делая это ярко, убедительно, доходчиво, необходимо, несомненно, прививать чувство гордости за Родину, ведь ее достижения, действительно, заслуживают уважения.

Раскрывать подвиги героев необходимо так, чтобы учащиеся осознавали, почему наши далекие предки и недавние предшественники жертвовали состоянием, любовью, самой жизнью во имя интересов Отечества. Не хотели же умирать крестьянин Иван Сусанин и полководец Петр Багратион, летчик Петр Нестеров и сотни и тысячи тех, кто бросал грудью на штыки или амбразуры, таранил вражеские самолеты, не выдавал под страшными пытками военной и государственной тайны. Не хотели, тем не менее, на смерть шли.

Рассматривая подвиги конкретных личностей, необходимо помнить, что еще одним эффективным средством воспитания патриотических чувств у подрастающих поколений является изучение героических страниц истории Отечества, организовывать которые можно на примере комплекса отдельных тем и уроков по курсу «Истории Отечества».

1. На уроке «Начало Отечественной войны 1812 г.» следует подчеркнуть, что с самого начала война приобрела справедливый, освободительный характер. Убедительно звучат здесь слова одного из первых летописцев этих событий, будущего декабриста Ф. Глинки: *«Наступают времена Минина и Пожарского! Везде зреют оружие, везде движутся люди! Дух народный после двухсотлетнего сна пробуждается, чует грозу военную».*

Чтобы показать мужество армий, шедших на соединение к Смоленску и героически защищавших город с ополченцами, включаются в рассказ слова генерала Н.П. Раевского, который, с двумя своими юными сыновьями став впереди солдат, воскликнул: *«Вперед, ребята, за веру и Отечество. Я и дети мои, коих приношу в жертву, откроем вам путь».* Учащимся предлагается назвать нравственные черты, характеризующие этот подвиг [1, с. 123].

2. На уроке «Бородинское сражение», Большое впечатление у учащихся оставляет знакомство с памятниками в честь Бородинского сражения, которые создавались и создаются на протяжении многих десятилетий. На одном из них слова: *«Все тленно, все преходяще, только доблесть никогда не исчезнет, она бессмертна».*

При этом учащиеся необходимо подводить к выводу о том, что в Бородинской битве Наполеону не удалось сломить сопротивление русской армии, он понес невосполнимый моральный урон и потерял половину своих войск. Именно здесь прозвучали первые звуки погребального звона для его империи. Рассказ на этом уроке будет неполным, если его не связывать с героями Великой Отечественной войны, которые почти через 130 лет, осебно грозного сорок первого года, стояли насмерть на позициях у гранитных памятников Швардинского редута и Багратионовых флешей [4, с. 8].

3. Урок «Завершение Отечественной войны 1812 года. Заграничный поход русской армии» начинается с рассказа о подготовке к контрнаступлению. Рассказывая об огромном значении похода из лагеря у села Тарутино, приоткрывшего южные регионы страны и оставившего врагу лишь разоренную Смоленскую дорогу, можно привести слова М. И. Кутузова: *«Отныне имя его должно сиять в наших летописях наряду с Полтавой, и река Нарва будет для нас так же знаменита, как и Непрядва, на берегах которой погибли бесчисленные ополчения Мамая».*

Учащиеся подводятся к пониманию закономерности победы России в войне, в которой величие духа патриотизма народа было движущей силой разгрома наполеоновской армии [2, с. 7].

4. Уроки по теме «Крымская война» также дают возможность решать задачу патриотического воспитания учащихся. Учитывая, что большой силой эмоционального воздействия обладают исторические документы, можно привести слова из приказа адмирала Нахимова, ставшего душой обороны города: *«Матросы, мне ли говорить о ваших подвигах на защите родного нам Севастополя и флота, я с юных лет был постоянным свидетелем ваших трудов и готовности умереть по первому приказанию; мы сдружились давно; я горжусь вами с детства! Отстоим Севастополь...».* Далее приводятся примеры массового героизма защитников города. Так, рядовой Днепропетровского пехотного полка Клим Ефимов, получивший ранение осколком гранаты в лицо, сразу же после перевязки отправился на поле боя. Тяжело раненный в ногу рядовой 4-ой карабинерской роты Цветковский, лежа на земле, вел огонь по отступающей вражеской кавалерии. В завершение урока делается вывод о том, что 349 дней и ночей в самых невероятных условиях, не щадя своей жизни, защитники отбрасывали превосходящие силы врага, покрыв себя немеркнувшей славой, и вписали новую яркую страницу в историю Отечества [1, с. 156].

Но жизнь уготовила легендарному Севастополю новые испытания в суровые годы Великой Отечественной войны. И наследники боевой славы героев 1854-1855 годов 250 дней сдерживали врага у черноморской твердыни, поломав все планы фашистского командования. Учреждение 22 декабря 1942 года боевой награды военной поры – медали «За оборону Севастополя», а 3 марта 1944 года ордена и медали Нахимова – лучшее тому подтверждение.

5. На уроке, посвященном *Русско-турецкой войне 1877-1878 гг.*, рассказывая о форсировании Дуная, сражениях на Шипкинском перевале и под Плевной, можно приводить примеры мужества и стойкости русских воинов, сражавшихся в сложной гористой местности в условиях суровой зимы. На уроке можно продемонстрировать и открытки, рассказывающие о любовно сохраняемых на болгарской земле памятниках подвигам русских солдат, офицеров и генералов. Среди них – величественный монумент на Шипке, храм-мавзолей на Плевне, памятник в центре Софии с надписью «*Братьям-освободителям – признательная Болгария*».

6. Урок: «*Моя семья в годы Великой Отечественной войны*». К нему учащиеся готовят заранее, разыскивая материал о своих родственниках – участниках войны или трудового фронта.

Война затронула каждую советскую семью, пришла в каждый дом. В качестве наглядности возможно использование копий документов и наград, фотографий и медалей родственников ребят, участвовавших в войне. Заранее ознакомившись с материалом, я стараюсь дополнить сообщения ребят в хронологическом порядке, на уроке кратко представляю каждое сообщение, подчеркивая тем самым значимость каждого выступления.

Так, почти у каждого в классе находится, что рассказать о своих родственниках-участниках войны или тружениках тыла. Подобные уроки оказывают огромное эмоциональное воздействие на ребят, вызывают чувство гордости за своих близких – участников величайших событий истории и, надеюсь, заставляя гордиться подвигом Родины, спасшей мир от угрозы фашизма.

Таким образом, в рамках перехода на ФГОС, используя все имеющиеся в распоряжении средства, мы стараемся сохранить традиции поколений в части преподавания сущности патриотизма, привития учащимся чувств любви к Родине, своему селу, семье, воспитать из них достойных граждан России. Без этого у нашего общества не может быть будущего. Мы вполне понимаем и согласны, что современное образование уже не может успешно функционировать в прежних формах, что необходимо переосмысление условий организации школьной жизни. Дети должны получить возможность раскрыть свои способности, подготовиться к жизни в современном мире. Все это мы и раньше в какой-то мере старались изучать, применять, внедрять, улучшать. Готовы и дальше идти по пути обновления, совершенствоваться самим и помогать детям. Привитие патриотизма каждому ребенку должно явиться неотъемлемой задачей учителя истории в школе.

Выражаем уверенность и в то же время надежду на то, что каждый педагог истории в каждой конкретной школе нашей страны будет полностью использовать свой потенциал для успешной реализации воспитания истинных патриотов России.

Литература

1. *Вяземский Е.Е., Стрелова О.Ю.* Как сегодня преподавать историю в школе. М.: Гант, 1999. 201 с.
2. *Вырицков Л., Кусмарцев М.* Патриотизм на службе России // Воспитание школьников. 2006. №3. с. 7–16.
3. Большой энциклопедический словарь. М.: Просвещение, 1998. 965 с.
4. *Колосков А.Г.* История в школе: Преподавание истории и обществознания в школе. 2003. №6. с. 8–12.
5. *Гусарова Т.П.* Введение в специальные исторические дисциплины: учебное пособие. М.: Свет, 1990. 120 с.

*Штурба Яна Юрьевна,
Московский государственный университет путей сообщения,
кандидат филологических наук;
Лалова Татьяна Ивановна,
Московский государственный университет путей сообщения,
кандидат филологических наук, доцент*

Роль YouTube в изучении иностранного языка

Роль Интернета в современной системе образования только начинает осознаваться широкой педагогической общественностью России. Это связано, в первую очередь, с дистанционным образованием, значимость которого для системы непрерывного образования, повышения квалификации стала очевидной не только на примере зарубежного опыта, но уже и собственного. Развитым в технологическом отношении странам необходимы образованные высококвалифицированные специалисты, владеющие иностранными языками, и особенно английским. Знания и квалификация становятся приоритетными ценностями для человека. И роль информационного обеспечения образовательного процесса, в том числе и средствами Интернета, становится более очевидной [1, с. 84].

Основные функции Интернета связаны с его вещательными, интерактивными и поисковыми услугами, а также с информационными ресурсами сети, которые могут быть полезны

при изучении английского языка. В нашем случае интернет-ресурсы рассматриваются на примере сервиса YouTube. YouTube по праву считается крупнейшим видео-хостингом в мире. На его сервера ежеминутно загружаются сотни видеороликов, большая часть из которых на английском языке. Система обучения с помощью этого сервиса должна быть построена таким образом, чтобы учащимся была предоставлена возможность знакомства с культурой страны изучаемого языка, традициями и обычаями, быть способными к межкультурному взаимодействию [2, с. 132].

Изучение английского языка с помощью сервиса YouTube позволяет:

- включать аутентичные материалы сети (текстовые, звуковые) в программу обучения;
- производить самостоятельный поиск информации учащимися в рамках работы над ким-либо проектом;
- самостоятельно изучать английский язык, ликвидировать пробелы в знаниях, умениях, навыках;
- осуществлять самостоятельную подготовку к сдаче квалификационного экзамена по английскому языку экстерном.

Как видно, работа по изучению иностранного языка с использованием YouTube, в большей степени может способствовать развитию навыков аудирования и говорения.

Термин «аудирование» означает слушание и понимание иноязычной речи. В общем плане аудирование можно определить как аналитико-синтетический процесс по обработке акустического сигнала, результатом которого является осмысление воспринятой информации. Механизм аудирования, как процесс распознавания слуховых образцов, очень сложный и пока до конца не познан. Есть предположение, что он представляет собой процесс многоступенчатого отображения речевого воздействия. Аудирование, как вид коммуникативной деятельности, условно можно рассматривать в двух планах:

- 1) как составную часть речевого общения;
- 2) как относительно самостоятельный вид коммуникации, когда поток речевой информации направлен в одну сторону, например, при прослушивании рассказа, озвученного мультимедиа шоу, кино, видеofilmа [3, с. 56].

Таким образом, используя YouTube, можно более эффективно решать целый ряд дидактических задач на уроке английского языка:

- совершенствовать умения аудирования на основе аутентичных звуковых текстов Интернета и мультимедийных средств;
- совершенствовать умения поддерживать диалоги и дискуссии на основе проблемного обсуждения материалов занятия по английскому языку;
- пополнять свой словарный запас лексикой современного английского языка;
- формировать устойчивую мотивацию иноязычной деятельности учащихся на занятии на основе систематического использования «живых» материалов, обсуждения не только вопросов учебника, а «горячих» проблем, интересующих всех и каждого.

Очень важно не просто учить английский, но и понимать других, будь они англичане, шотландцы, американцы или японцы, говорящие на английском языке: очень важно уметь понимать разные акценты. Youtube дает возможность послушать разных национальностей говорящих на английском языке.

YouTube непосредственно связан с подкастами. Подкасты (podcasts) – это записи разговоров в формате mp3, выложенные в Интернете. Исторически так сложилось, что подкасты связаны с плеерами iPod, откуда и появилось название – “трансляция для iPod” (pod + cast).

Подкаст – (от англ. iPod и broadcast) звуковой или видеофайл, который распространяется бесплатно через интернет для массового прослушивания или просмотра. Можно загружать файлы или слушать онлайн. Подкасты постоянно обновляются, можно загружать их автоматически.

Выделяют три типа подкастов:

1. аудио-подкаст
2. видео-подкаст
3. скринкаст – новое явление, которое упростило обучение людей через Интернет. Суть скринкаста заключается в том, что с помощью специальной программы записываются действия на экране компьютера вместе с аудио-комментариями, что идеально подходит для объяснений по компьютерным программам [4, с. 48].

Для начала можно воспользоваться тремя каналами хостинга, у каждого из которых своя направленность:

- 1) Learnamericanenglish (изучение американского варианта английского языка);
- 2) AlexESLvid (Автор этого канала Алекс – преподаватель из Канады, который работает в команде EngVid. Видео Алекса рассчитаны на учеников с начальным уровнем знания английского языка. Он обращает внимание, как на простые грамматические конструкции, так и на употребление идиоматических выражений);
- 3) EnglishMeeting (упор делается на особенности классического английского произношения).

Также можно рассмотреть обучение с использованием YouTube на примере проекта «Flatmates». Эти серии были созданы с целью помочь студентам, изучающим английский язык, пополнить словарный запас, и улучшить восприятие речи на слух.

Интересно то, что серии также знакомят с жизнью молодежи в Лондоне. На страничке Meet the Flatmates студенты знакомятся с основными героями серий подкастов, которые живут в одной квартире в Великобритании, каждый из них или работает, или учится. Такая ситуация не нова в Европе, обычно все приезжие снимают комнату и живут в доме или

квартире под одной крышей с такими же приезжими, как и они.

Лучше начать с прослушивания самого подкаста, и постараться, не подглядывая на подкачку диалога, который расположен чуть ниже самого подкаста, понять, о чем идет речь. В третий раз лучше прослушать запись, читая диалог, и перевести незнакомые для студентов слова или выражения. Также в разделе Language Point можно ознакомиться с грамматическими правилами, особенностями произношения тех или иных слов, и пополнить свой словарный запас новыми словами, выражениями и идиомами. А на страничке Quiz, можно проверить свои знания.

Примерная последовательность работы с аудиофайлом:

- 1) краткое вступительное слово;
- 2) первое прослушивание, определение основного смысла, ключевых слов;
- 3) проверка понимания содержания аудиофайла (дословный перевод текста общими усилиями учащихся под руководством преподавателя). На более продвинутом этапе или в более подготовленных в языковом отношении группах полезно обращать внимание учащихся на способы выражения той или иной мысли средствами иностранного языка;
- 4) фонетическая отработка текста. На начальном этапе обучения иностранному языку целесообразно применять в этих целях в основном способ имитации;
- 5) повторное прослушивание аудиофайла. Работу на данном этапе целесообразно проводить с опорой на текст.

На последующих двух-трех занятиях достаточно повторить аудиофайл один-два раза так, чтобы в памяти учащихся закрепились необходимые для речи словосочетания и грамматические структуры.

При введении нового грамматического материала учащиеся легко узнают введенные с некоторым опережением грамматические структуры, что существенно облегчает закрепление нового материала и использование его в соответствующих речевых ситуациях. В дальнейшем каждый из предложенных аудиофайлов-подкастов может быть использован как эффективное средство закрепления и повторения нового грамматического материала.

Студенты, обучающиеся с применением компьютерных технологий, получают возможность делать электронные записи материалов в рамках текущего аудиторного занятия. Это можно осуществить с помощью CD или любого другого USB (запоминающее устройство) с целью дополнительного изучения полученного на занятии материала.

Нельзя не упомянуть, что Интернет повышает интерес студентов к учебным занятиям, стимулирует их рост познавательной активности, что позволяет им получать и усваивать большее количество информации, способствует приобретению различных навыков, таких как навыки чтения, говорения, аудирования и пр., а также является «забавным» методом обучения. Таким образом, у преподавателя есть прекрасная возможность «спровоцировать» активацию работы студента с помощью компьютера, поскольку огромное число молодежи проводят массу времени за монитором [5, с. 49].

Таким образом, материал, основанный на компьютерных технологиях, и его распределение в курсе обучения перестраивает студента на новый, более активный режим деятельности, который способствует максимальному проявлению творческих возможностей и создает предпосылки для успешного усвоения повышенных объемов информации. Комбинирование всех способов, а именно прослушивание аудиокниг, подкастов, просмотр фильмов, клипов на английском даст лучше результат, чем просто чтение и изучение грамматики, поскольку в данном случае позволяет привыкнуть к разным голосам и научиться их понимать.

Но следует отметить, что при данной форме обучения может возрасти утомляемость студентов, т. е. увеличивается нагрузка на зрение и пр. Поэтому требуется тщательная подготовка дидактических средств с учетом восприимчивости человеческого глаза к определенной цветовой гамме и пр., а также «дозированность» предлагаемого материала. Использование компьютерных технологий на занятиях не должно быть основным средством подачи материала, а лишь вспомогательным средством в осуществлении учебного процесса. Трудно спорить о достоинствах данного метода, но все же целесообразнее использовать так называемый комбинированный подход (blended learning), т.е. смешивание различных методик, как традиционных, так и инновационных. В этом случае эффект, на наш взгляд, будет наиболее оптимальным. Другими словами, Интернет не заменяет традиционные формы и методы обучения, но позволяет быстрее и более эффективно достигать поставленных целей и задач в учебном процессе [6, с. 92].

Литература

1. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: Пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е. Н. Соловова. М.: Просвещение, 2010. 271 с.
2. Титоренко Г.А. Современные информационные технологии. М.: ЮНИТИ, 2010. 592 с.
3. Титова С.В. Сокровища Интернета для преподавателей иностранных языков. 2003. titova.fll.msu.ru/.../Internet-treasures-for-foreign-language-teachers.d...
4. Дьяконов В. Мультимедиа – ПК. // Домашний Компьютер, 1996.
5. Цатурова И.А. Компьютерные технологии в обучении иностранным языкам/ учебное пособие для вузов. М.: Высшая школа, 2004. 96 с.
6. Великанова А.В. Компетентно-ориентированный подход к образованию / выпуск 2, Самара: Изд-во Профи, 2002. 132 с.

*Бондарев Николай Васильевич,
Санкт-Петербургский государственный университет,
кафедра психиатрии и наркологии медицинского факультета,
кандидат медицинских наук, доцент*

Проблемы психического здоровья населения на современном этапе развития общества

С конца восьмидесятых годов XX столетия происходит смена социо-культурального фона в России и его феноменологического отражения в психопатологии [7]. Это сопровождается фундаментальной ломкой общественного сознания, мировоззрения, культуры, которая непосредственно или опосредованно отражается на индивидуальном сознании людей, на их духовном и психическом здоровье [15]. Это время ознаменовалось сменой политического курса в стране и окончанием прессинга в отношении религиозных свобод. Традиционные религии при этом оказались лишенными материальной базы, финансовых возможностей и, самое главное, отсутствием должного штата сотрудников.

Существенным макросоциальным фактором явилось то, что общественный менталитет потерял интеллектуально-критическую сопротивляемость восприятия явной нелепицы, содержащейся в учениях новых научно-мистических направлений и верований [21], [12], [16], [6].

Смена научного мировоззрения и широкая популяризация мифических и полумифических идей, мистики, оккультных знаний, псевдонаучных представлений послужили тем протравливающим фактором, благодаря которому сознание людей стало подоготовленным к принятию любых, не поддающихся логической проверке идей [8].

При проведении судебно-психиатрических экспертиз в последние десятилетие все чаще приходится сталкиваться со случаями, когда подэкспертные вовлечены в религиозные культы. Это требует в ходе экспертизы учета особенностей, связанных с культивированием мистического мировоззрения и психическими изменениями, развившимися в результате идеологической обработки adeptов тоталитарных вероучений [5]. Судебно-психиатрические вопросы об определении вреда психическому здоровью от деятельности «сект» решаются в зависимости от возможности установления причинно-следственных связей между этими действиями и развившимися психическими расстройствами. Эти связи могут быть прямыми и опосредованными [9]. Обследование больных шизофренией, потерпевших от тоталитарных культов, прошедших судебно-психиатрические экспертизы в ГНЦ социальной и судебной психиатрии им. В. П. Сербского, свидетельствует о негативном влиянии таких «сект» как на психическое состояние больных, так и на их социальное функционирование [17]. Своевременное распознавание психического заболевания у adeptов «сект» и проведение дифференциального диагноза представляют реальную сложность для специалистов. Встречающиеся в настоящее время у больных шизофренией квазирелигиозные высказывания, при всей их абсурдности, далеко не всегда являются индивидуальной психопатологической продукцией, они могут быть прямым отражением некультовой «религиозности», внушенной в результате пребывания в «секте» [11], [18].

На государственном уровне проблема религиозных культов («сект») отражена в «Концепции национальной безопасности Российской Федерации», утвержденной Указом Президента РФ № 1300 от 17.12.1997. В ней особо отмечается «необходимость учитывать разрушительную роль различного рода религиозных сект, наносящих значительный ущерб духовной жизни российского общества, представляющих собой прямую опасность для жизни и здоровья граждан России».

Общественное мнение привлекли негативные изменения, которые происходили с вовлеченными в культы. Прежде всего, это касалось молодых людей, так как именно они в большей мере подвержены влиянию «сект». Постепенно специалистов стали интересовать причины столь быстрых социальных изменений, происходящих после вовлечения в новые религиозные движения.

R. Lifton [31] предложил теорию «реформирования мышления» и восемь критериев, характеризующих деструктивный культ:

1) средовой контроль (контроль жизненной среды с проникновением в сознание человека определенных групповых представлений, постепенно начинающих управлять его внутренним диалогом);

2) передергивание языка (использование словесных ресурсов с целью ограничения мышления членов группы абсолютными, черно – белыми клише, понятными только членам группы);

3) требование чистоты (установление невыполнимых стандартов поведения, что способствует созданию атмосферы вины и страха);

4) культ исповеди (предписание признания в любой мысли или действии, не соответствующих групповым правилам и нормам, а полученная при этом информация не забывается, а используется в целях контроля);

5) мистическое манипулирование (демонстрация спонтанных событий как «сверхъестественных»);

6) доктрина выше личности (навязывание верований группы в противовес опыту, сознанию и целостности личности);

7) священная наука (вера в абсолютную научную и нравственную истинность групповых догм, что не оставляет места для каких – либо вопросов и альтернативных точек зрения);

8) раздельное существование (вера в то, что члены группы имеют право на существование, а критики и диссиденты не имеют).

R. Lifton писал о том, что если некоторые из этих пунктов присущи многим группам, то соответствие всем восьми критериям характеризует группу, применяющую деструктивный контроль сознания.

Если традиционный религиозный опыт предполагает «аргументированный поиск», умеренную и постепенную интеграцию в религиозную группу как результат сознательных волевых усилий, то присоединение к новым религиозным движениям – это «драматический и внезапный» опыт, основанный на чувстве подчинения сверхъестественным силам. В дальнейшем происходит смена поведения, появляются состояния «эмоциональных кризов», время от времени характеризующиеся галлюцинаторно-подобными явлениями, что приводит к «реорганизации индивидуума» [22].

Некоторые исследователи сомневаются в возможности связывать расстройства поведения с членством в каком-либо культе [35], [25], [23], [32]. Другие считают, что, если не было бы антикультовых выступлений, не существовало бы и проблемы, связанной с новыми религиозными движениями [30].

Постоянно поступающие сообщения о расширенных суицидах, непосредственно связанных с деятельностью отдельных сект, не позволяют оставить тему деструктивных культов без исследования.

Смерть более чем 900 последователей секты «Народный Храм» (1978 год, Гайана), автор [27] называет национальной трагедией. В других исследованиях [26] проводится анализ, как руководству культа удалось убедить своих последователей выпить напиток, содержащий цианистый калий.

Рассматривая самоожожение членов секты «Ветвь Давида» (погибло 25 детей и 72 взрослых, 1993 год, США), ученые [34] отмечают, что эти люди уже не могли адекватно воспринимать действительность и поэтому решились на такой шаг.

Последователи секты «Небесные Врата», прежде чем совершить расширенный суицид (в 1996 году погибло 39 человек, США), находились под постоянным контролем лидера секты Эклпуйта. Последний в течение нескольких лет проповедовал дегуманизацию человеческого тела как «стесняющей оболочки», что способствовало завершению суицидной попытки [24]. В 1994 совершили массовое самоубийство 53 последователя «Ордена Храма Солнца» в Швейцарии и Канаде. Расширенные суициды совершаются до настоящего времени (последователями секты «Движение за восстановление десяти заповедей Бога» в 2000 году в Уганде или участниками течения «Фалуньгун» в 2001 году в Китае), что вызывает тревогу специалистов, наблюдающих развитие новых религиозных движений [29], [28].

По мнению специалистов [33], люди редко обращаются за лечением по поводу существующего или прошлого участия в культе. Нередко человек не осознает, что вообще существует какая-то связь между предыдущим участием в культе и текущими жизненными проблемами. Психолог или психиатр также могут не принимать в расчет культовую вовлеченность пациента, считая ее добровольным выбором.

После серии расширенных суицидов последователями религиозных культов Европарламент принял Постановление о «сектах» в Европе от 12 февраля 1996 года. В Постановлении сказано, что «определенные секты постоянно нарушают права человека и совершают преступные деяния, как-то: жестокое обращение с людьми, сексуальные домогательства, незаконное лишение свободы, торговля людьми, подстрекательство к насилию, распространение расистских воззрений, уклонение от уплаты налогов, торговля оружием и наркотиками, незаконная врачебная деятельность». Европарламент, в частности, призывает организовать поиск пропавших людей и облегчение их возвращения в общество, а также «выявить лучшие методы по ограничению нежелательной деятельности сект и стратегии информирования населения о них».

Изменение личности вовлеченного происходит под действием группы и осуществляемого контроля сознания, включающего: контроль эмоций, поведения, информации и мышления. В культах намеренно и направленно принижают значение интеллекта, препятствуя попыткам адептов самостоятельно и рационально осмыслить то воздействие, которое на них обрушивается. Слом сознания может осуществляться и на психофизическом уровне. Стиль мышления приобретает групповой характер и включает: иллюзию неуязвимости и веры в групповую мораль, уверенность рациональности членства в группе даже в условиях стресса, культивируется принуждение для поддержания групповой однородности с иллюзией единодушия, самоцензурой и давлением на инакомыслящих [19], [2]. Принятие культовой лексики и терминологии приводит к изменению стиля мышления, восприятия и оце-

нивания втиснутых в упрощенные рамки схем. Устройство мира воспринимается исключительно в соответствии с культовыми трактовками, деятельность культа становится стержнем всей человеческой истории [3]. Контроль эмоций осуществляется через разрешение только тех чувств, которые способствуют созданию привлекательного имиджа группы. В «секте» одобряемы те качества личности, которые обеспечивают тотальный контроль над сознанием и поведением адептов. Личностные изменения приводят к серьезной деформации культового сознания. В нормально функционирующем сознании находит свое отражение вся временная перспектива: прошлое, настоящее и будущее. Лидер культа внушает своим приверженцам необходимость забыть о прошлом. События настоящего отражены фрагментарно. Фокус культового сознания перемещен в будущее, где возможна награда за долгую борьбу с силами зла [13], [20].

Отдельной проблемой является попытка деструктивных религиозных культов вовлекать в свои ряды детей, подростков и студентов. Не устоявшаяся психика ребенка быстрее дает срыв при вовлечении несовершеннолетних в различные ритуалы «секты». Также у исследователей возникает тревога за детей, чьи родители стали адептами культа. Эти дети, по сути, при живых родителях стали сиротами, их воспитание проходит под давлением сектантских установок, они часто лишены возможности получить полноценное образование или медицинскую помощь [1], [4], [14].

Заключение: следует отметить, что ситуация с новыми религиозными культурами отражает в большей степени положение в самом обществе и его возможность оказывать поддержку отдельным людям. Далеко не все современные религиозные культы в равной степени имеют деструктивную направленность. Разработаны критерии, позволяющие определять эту направленность. К сожалению, накопленный мировой опыт выявляет негативные последствия от деятельности большого числа «сект». Сами методы вовлечения в культы характеризуются как обманные, а отношения между лидерами культа и рядовыми членами как высоко манипулятивные.

В России религиозные культы («секты») начинают действовать с начала 90-х годов прошлого столетия. Достаточно быстро проявляется отмечаемый зарубежными специалистами деструктивный характер религиозных «сект», определяемый также отечественными учеными [7], [15]. Ряд исследований показывает негативный характер деятельности современных религиозных культов («сект») в отношении психического здоровья адептов [10]. Увеличивается также число судебно-психиатрических экспертиз, где свидетелями, потерпевшими или обвиняемыми являются пациенты, вовлеченные в современные религиозные культы («секты»).

Среди пациентов, обращающихся за психиатрической помощью, выявляется все большее число лиц, вовлеченных в деятельность современных религиозных культов («сект»). При проведении экспертной и лечебной работы в отношении данных пациентов возникают определенные сложности при постановке диагноза и выборе мер реабилитации.

Разрушение института семьи как гаранта социальной стабильности – для одних пациентов и неспособность построить семейные отношения – для других облегчали вовлечение в современные религиозные культы. Там пациенты «находили» прообраз семейных отношений, являющихся, по сути, суррогатом семьи. Это вело к еще большей дезадаптации и потере самостоятельности испытуемых, втянутых в деятельность современных религиозных культов.

Исследование позволяло проследить формирование порочного круга: когда к моменту вовлечения в культ личность потенциального адепта уже имела снижение адаптивных возможностей, а попадание в «секту» способствовало дальнейшему нарастанию дезадаптации обследуемых.

По нашему мнению, оздоровлению ситуации поможет полная информированность в отношении религиозных культов, возможность открытого диалога с их лидерами и создание государственных центров реабилитации пострадавшим от деятельности «сект».

Литература

1. Галицкая И.А., Метлик И.В. Новые религиозные культы и школа. М.: из-во «Сентябрь», 2001. – 208 с.
2. Грановская Р.М. Психология веры. – СПб.: «Речь», 2004. – 576 с.
3. Григорьева Л.И. Религии «Нового века» и современное государство. Красноярск: СибГТУ, 2002. – 400 с.
4. Гурьева В.А., Вострокнутов Н.В., Макушкин Е.В. Социальные факторы и психические расстройства у детей и подростков /// в кн.: Руководство по социальной психиатрии. М.: «Медицина», 2001. – с.117 – 136.
5. Дмитриева Т.Б. Социальная и судебная психиатрия как два самостоятельных направления современной клинической психиатрии: общее и отличное // Материалы посвященные 80 – летию ГНЦ ССП им. В.П. Сербского. М., 2001. – с. 3 – 18.
6. Дмитриева Т.Б., Иммерман К.Л., Кондратьев Ф.В. Социальные факторы и судебная психиатрия // в кн.: Руководство по социальной психиатрии. М.: «Медицина», 2001. – с. 315 – 340.
7. Кондратьев Ф.В. Социо – культуральный фон в России конца XX века и его феноменологическое отражение в психопатологии // Социальная и клиническая психиатрия. – 1994. – № 2. – с. 135 – 139.

8. *Кондратьев Ф.В.* Роль тоталитарных сект как нового патогенного фактора // Материалы XII съезда психиатров России, М.: РОП, 1995. – с. 77 – 78.
9. *Кондратьев Ф.В., Харитоновна Н.К., Королева Е.В., Шамирова М.В.* Влияние деятельности «сект» на здоровье и дееспособность адептов с психическими расстройствами // Практика судебно-психиатрической экспертизы. М., 2000. – сб. № 38. – с. 179 – 199.
10. *Кривельская Н.В.* Секта: угроза и поиск защиты. М.: «Благовест», 1999.
11. *Лащенина Ю.А.* Сочетание патологических и непатологических религиозно-мистических идей в практике судебно-психиатрической экспертизы // Практика судебно-психиатрической эксп.– М.: ГНЦ ССП им. В.П. Сербского, 2002. – сб. № 40. – с. 253 – 263.
12. *Макушкин Е.В.* Индуцированные бредовые расстройства в судебно-психиатрической клинике. Диссертация кандидата мед. наук, М., 1995.
13. *Озаренко Е.Ю.* Нравственность в традиционных религиях // Материалы конф. «Нравственность в традиционных религиях и культурах». СПб, 2000. – с. 24 – 34.
14. *Плотников М.А.* Молодежь перед соблазном псевдорелигий // Материалы конференции «Тоталитарные секты – угроза XXI века». Н.Новгород: из – во братства во имя св. князя Александра Невского, 2001. – с. 126 – 131.
15. *Полищук Ю.И.* Негативное влияние оккультизма и мистицизма на духовное и психическое здоровье населения России // Материалы XII съезда психиатров России, М.: РОП, 1995. – с.101 – 102.
16. *Положий Б.С.* Психическое здоровье и социальное состояние общества // в кн.: Очерки социальной психиатрии. М., 1998. – с. 43 – 72.
17. *Смирнова Т.А., Лазько Н.В.* Судебно-психиатрическая экспертиза больной шизофренией, потерпевшей от тоталитарной секты «Аум Синрике» // Практика суд.-психиатрической экспертизы, М., 2002. – сб. № 40. – с. 81 – 92.
18. *Смирнова Т.А., Цыро И.В., Туденева Т.Н.* Судебно-психиатрическая экспертиза больной шизофрении – свидетеля в деле о Московском Центре дианетики // Практика суд. - психиатрической экспертизы. – М. – 2003. – сб. № 41. – с. 318 – 328.
19. *Целикова В.В.* Групповое мышление как механизм влияния на личность в деструктивном культе // Журнал практического психолога. – 1997. – № 1. – с. 98 – 101.
20. *Швагирь И.А.* Отношение к культам в России и за рубежом // «Нравственность в традиционных религиях и культурах». СПб, 2000. – с. 35 – 43.
21. *Щеголев И.И.* Психические эпидемии в России и третье тысячелетие // Обзорение психиатрии и мед. психологии им. В.М. Бехтерева. –1994. – № 4. – с. 146 – 150.
22. *Allison J.* Adaptive regression and intense religious experiences. The J. of Nerv. and Mental Dis. – 1967. – vol. 145. – № 6. – p. 452 – 463.
23. *Anthony D., Robbins T.* Law, Social Science and the “Brainwashing” Exception to the First Amendment // Behavioral Sciences and the Law. – 1992. – Vol. 10. – No 1. – p. 5 – 30.
24. *Balch R.W., Taylor D.* Making Sense of the Heaven’s Gate Suicides // Cults, religion, and violence / edited by David G. Bromley, J. Gordon Melton. Cambridge University Press, 2002. – p. 209 – 228.
25. *Bromley D.G., Breschel E.F.* General Population and Institutional Elite Support for Social Control of New Religious Movement: Evidence From National Survey Data // Behavioral Sciences and the Law. – 1992. – Vol. 10. – No 1. – p. 39 – 52.
26. *Cialdini R.* Психология влияния. СПб: Питер, 2000.
27. *Hall J.R.* Mass Suicide and the Branch Dravidians // Cults, religion, and violence / edited by David G. Bromley, J. Gordon Melton. Cambridge University Press, 2002. – p. 149 – 169.
28. *Hartwig R.* Саентология: Я обвиняю! М.: «Скорпион», 2002.
29. *Hassan S.* Консультирование о выходе: свобода без принуждения // Журнал практического психолога. – 2000. – № 1 – 2. – с. 88 – 93.
30. *Hexham I., Poewe K.* New Religions and the Anticult Movement in Canada // New Religious Movements in the 21st century / edited by Phillip Charles Lucas and Thomas Robbins. Rutledge. New York and London, 2004. – p. 241 – 252.
31. *Lifton R.* Thought Reform and the Psychology of Totalism. NY: W.W. Norton and Company, Inc., 1961.
32. *Melton J.G.* An Introduction to New Religions // The Oxford Handbook of New Religious Movements / edited by James R. Lewis. Oxford University Press, 2004. – p. 16 – 38.
33. *Tobias M., Lalich J.* Captive Hearts, Captive Minds: Freedom and Recovery Cults and Abusive Relationships. Hunter House, 1994.
34. *Thibodeau D., Whiteson L.* A Place Called Waco: A Survivor’s Story. NY: 1999
35. *Young J.L., Griffith E.E.* A Critical Evaluation of Coercive Persuasion As Used in the Assessment of Cults // Behavioral Sciences and the Law. – 1992. – Vol. 10. – No 1. – p. 89 – 103.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

*Исаханова Асель Алимахановна,
Международный Казахско-турецкий университет, PhD докторант;
КушEROва Ж. К., школа-гимназия №75 г. Астана, старший преподаватель;
Джакупов Сатыбалды Мукатаевич,
Казахский национальный университет им.Аль-Фараби,
доктор психологических наук, профессор*

Изучение нравственных ценностей всеобщего равенства школьников современного Казахстана

Проблема нравственных ценностей и нравственно-ценностных ориентаций является предметом, изучения ряда наук о человеке и обществе, в частности, философии, социологии, психологии, педагогики. «Понятие ценности скорее, чем любое другое, должно занять центральное место, способное объединить интересы разных наук, касающихся человеческого поведения». Эти слова, утверждающие центральное положение понятия «ценность», принадлежат не только психологам [1 с. 161], но сходного мнения придерживались и социологи [2 с. 97], и антропологи [3 с. 205].

Сложность определения сущности: феномена «нравственная ценность» связана с его многозначностью и объективными особенностями. Нравственные ценности и нравственно-ценностные ориентации являются, как когнитивными, так и мотивационными образованиями. В литературе насчитывается более ста дефиниций понятия «нравственная ценность», в которых предлагаются к рассмотрению разнообразные подходы и стороны данной проблемы. Под нравственно-ценностными ориентациями понимаются: «цели, стремления, желания, жизненные идеалы, система определенных норм» [4 с. 471], «установки на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества», «конкретное отношение к окружающей среде», «детерминанты принятия решения», «сложные обобщенные системы ценностных представлений», «основной канал превращения культурных ценностей в стимулы и мотивы практического поведения людей» и др.

Исторически понятие «нравственно-ценностные ориентации» личности развивалось как понятие, раскрывающее связь «индивидуального» и «общественного» в сознании человека, как единство когнитивных и аффективных процессов. Система ценностных ориентации образует содержательную основу мотивации поведения и выражает внутреннюю основу отношений личности с действительностью [5 с. 307].

Нравственные ценности занимают ведущее место в формах социальной активности. Нравственное взаимоотношение основанное не ценностях межэтнического взаимоуважения составляет основу взаимодействия между этносами в полиэтнических странах. Нравственно ценностные взаимоотношения, перерастая в форму нравственной активности, занимают ведущее место среди других форм социальной активности. Нравственная активность может рассматриваться как «специфическая активность сознания и воли, направленная на практическое осуществление моральных требований, исходящих от общества» [6 с. 15].

В полиэтнически сформированной стране, как Казахстан, особо остро стоит вопрос о нравственно-ценностной активности граждан. Так как нравственное взаимоотношение в полиэтническом обществе составляет основу жизни и процветания страны, переплетение культур и традиций в полиэтническом обществе создает особую нравственную позицию Казахстана, которая подчинят себе не только кросс-культурные течения, но и всю внутреннюю и внешнюю политику государства.

Особый интерес, на наш взгляд, представляет исследование нравственно ценностной активности в взаимоотношениях всеобщего равенства в полиэтническом обществе Казахстана, так как взаимосвязь нравственно-ценностных ориентаций и этнических предубеждений личности в условиях полиэтнического окружения определяется необходимостью осмысления этнических процессов в новых социокультурных и социодинамических условиях, а также развитием системы психологических знаний.

Несмотря на отсутствие острых межнациональных конфликтов, в республике существуют проблемы, связанные с поиском модели национальной самоидентификации, решением языкового вопроса и оптимизацией межэтнических отношений в полиэтнической среде. Наряду с нравственно-ценностными ориентациями наиболее адекватным понятием, позволяющим операционализировать динамический аспект межэтнических отношений, является понятие этнического предубеждения [7 с. 27]. Этнические предубеждения, как специфическая форма проявления смысловых барьеров, могут оказывать существенное влияние на результаты деятельности людей, протекающей в условиях полиэтнического общения. Проявление этнических особенностей взаимодействующих и общающихся личностей в условиях совместной познавательной деятельности преимущественно обусловлено субъектно-смысловым содержанием общего фонда информации. Если этнические предубеждения

преимущественно формируются в самом процессе межэтнического взаимодействия, то изменение этнических предубеждений происходит в результате последовательного присвоения различных общих фондов смысловых образований, сопровождающих взаимодействие в субъектном пространстве окружающего их мира.

Анализ проблемы нравственных ценностей всеобщего равенства в межэтническом общении этносов Казахстана позволил сформулировать следующие вопросы: во-первых, какое отражение в Казахстанском обществе имеет общественно-потребностная нравственная ценность всеобщего равенства; во-вторых, есть ли различия в восприятии и активизации в межэтническом общении нравственной ценности всеобщего равенства; в-третьих, оказывают ли воздействие этнические предубеждения на формирование нравственной ценности всеобщего равенства.

Для ответа на поставленные вопросы было проведено экспериментально-эмпирическое исследование, которое состояло из изучения нравственных ценностей всеобщего равенства и влияния этнических предубеждений на них.

В связи с известными трудностями, связанными с выявлением и измерением этнических предубеждений, как особого вида личностных особенностей, проявляющихся в процессе общения и взаимодействия людей в условиях полиэтнического окружения, был разработан специальный метод экспериментального исследования. Основная идея этого метода состоит в моделировании виртуальных моноэтнических групп.

На первом этапе проводилось тестирование всех испытуемых с целью выявления «настоящих казахов» и «настоящих русских» при помощи этнопсихологического опросника, который включает 19 вопросов, отражающих быт и культуру различных народов. Исследование проводилось анонимно. Вопросы формулировались в виде утверждений. Если респондент был согласен с суждением, то данный ответ нужно было обвести кружком. Основной целью первого этапа исследования было формирование психологической готовности (установки) быть полноправным представителем своего этноса, принимая и отстаивая основные нормы и формы поведения, предъявляемые традициями и обычаями того или иного народа.

Второй этап исследования начинался с того что всем «отобранным» испытуемым было сказано, что отобранные юноши и девушки, отвечают критериям «настоящих казахов» и «настоящих русских». Следовательно, они могут считать себя яркими представителями своего этноса.

Поскольку на самом деле отбор как настоящих казахов, так и настоящих русских практически неосуществимая задача, то в эти группы отбирались представители казахского и русского этноса в случайном порядке. По сути дела, на втором этапе исследования благодаря специально организованной процедуре эксперимента, обеспечивались условия для активизации этнопсихологических особенностей личности, обусловленных сознанием факта признания человека потенциальным и полноправным членом этнических групп. Таким образом, моноэтнические группы представляют собой виртуальные реальности, образованные путем «ненавязчивого внушения».

Для проведения исследования использовались идентичные по содержанию методики, единственное их отличие заключалось в языках составления. Так для моноэтнической казахской группы методики были проведены на казахском языке, а для моноэтнической русской – на русском языке. Стоит отметить, что для конструирования и перевода методик привлекались специалисты в области языковедения. Испытуемыми были учащиеся школы-гимназии №75 города Шымкента. В исследовании принимали участие 140 школьников 9 – 10 классов, объединенных в 14 групп по 10 человек в каждой: по 5 юношей и по 5 девушек. Вместе с этим, для чистоты эксперимента в МЭК были отобраны испытуемые казахского этноса с казахским языком обучения, а для МЭР группы испытуемые русского этноса с русским языком обучения.

Диагностика проявления психологических особенностей личности в виде изменений нравственных ценностей всеобщего равенства обучающихся в ходе формирования и развития познавательной деятельности осуществлялась дважды. Первая серия измерений по средствам личностного опросника, позволяющего определить влияние этнопсихологических особенностей личности на процесс продуктивного мышления, проводилась 10 января 2012 года. Вторая серия измерений была проведена после окончания учебных занятий 27 мая 2012 года.

Количественные результаты исследования нравственных ценностей всеобщего равенства этнопсихологического характера показали, насколько важную роль играют нравственные ценности всеобщего равенства в межэтнических отношениях для построения эффективной деятельности в полиэтническом обществе.

Все результаты после обработки представлены в таблице. Все групповые показатели для удобства рассмотрения, объединены в общие группы МЭК и МЭР.

группы	1 серия измерений		2 серия измерений		общие показатели	
	П1	Р1	П2	Р2	П	Р
МЭК	59	41	67	33	63	37
МЭР	61	39	68	32	64,5	35,5

МЭК - моноэтническая казахская;
МЭР - моноэтническая русская;
П1 - прогрессивные показатели первой серии исследования;
Р1 - регрессивные показатели первой серии исследования;
П2 - прогрессивные показатели второй серии исследования;
Р2 - регрессивные показатели второй серии исследования;
П - общие прогрессивные показатели исследования;
Р - общие регрессивные показатели исследования.

Полученные результаты прогрессивных, то есть положительных нравственных ценностей всеобщего равенства, превышают показатели регрессивных показателей в первой серии исследования; прогрессивные показатели в МЭР группе на 2 превышают показатели МЭК, а регрессивные показатели в МЭР группе ниже на 22, что свидетельствует о высоком показателе нравственных ценностей и положительного настроя на межэтническое взаимодействие в МЭР группе испытуемых.

Сходная ситуация наблюдается и во второй серии исследования. Представители русского этноса более прогрессивны в межэтнических взаимодействиях, несмотря на то, что в структуре ценностей и ценностных ориентациях у школьников русского и казахского этносов существуют межкультурные и межнациональные различия, трансформирующиеся в условиях полиэтнического окружения. В динамике изменений и направленности этнических предрасположений у школьников проявляются национальные и тендерные различия, обусловленные ценностными ориентациями этнических групп. Эмоциональные компоненты автостереотипа, гетеростереотипа этноса и их субъективная социокультурная дистанция взаимосвязаны. Нравственные ценности всеобщего равенства в обеих группах находятся на высоком уровне, пусть и различиями. Русские и казахские испытуемые показывают выраженную ориентацию на открытость переменам и позитивный настрой на межэтнические отношения.

На уровне образов восприятия школьники казахского этноса оказались настроенными на взаимодействие в межличностных отношениях внутри своего этноса, больше чем на взаимодействие в межэтнических отношениях. Следует отметить, что представители русского этноса считают казахов менее миролюбивыми и сердечными, чем казахи думают о себе сами. А казахи полиэтнических групп воспринимают русских несколько более склонными к соперничеству, чем это присутствует в самопредставлениях русских.

Таким образом, в ходе анализа результатов эксперимента выяснено и подтверждено то, что нравственные ценности всеобщего равенства, образованные системой этнических ценностей, и этнические предрасположения личности имеют национальные и культурные особенности проявления и характеризуют разнообразие личностного содержания, а также сходство и различие в этнической картине мира молодого поколения казахов и русских. Исследования показали, что в рамках одной культуры могут существовать разные ценностные ориентации. Основу для такой трансформации создает полиэтническая среда, открытая и терпимая к разнообразным ценностям, демонстрирующая высокую степень совпадения ценностных ориентаций этноконтактных групп в процессе их совместной деятельности. Степень совпадения нравственных ценностей всеобщего равенства у представителей исследуемых этнических групп определяет характер и направленность проявления их этнических предрасположений по отношению к этноконтактным группам.

Этнические предрасположения воплощают в себе специфическое отражение нравственных ценностей, этнические предрасположения зависят от ценностных ориентаций, вытекают из них и выражают их в схематическом виде.

Изучение проблемы нравственных ценностей всеобщего равенства и этнических предрасположений необходимо для осмысления и понимания этнических и этнопсихологических процессов, происходящих в современном полиэтническом казахстанском обществе; выработки национальной идеи, в формировании этнической личности и новой ценностной модели взаимодействия этносов. Последнее предполагает процесс консолидации казахстанского общества вокруг казахского народа с учетом реализации интересов всех этнических групп Казахстана, органичное сочетание специфических национальных и общечеловеческих ценностей и устремлений.

Литература

1. *Rokeachi M.* The nature of human values. New York: Free Press,» 1973. 295p.
2. *Williams R. M., Values Jr.* In E. Sills (Ed.) International encyclopedia of the social sciences. New York: Macmillan; 1968. 391 p.
3. *Kluschkoln C.* Values and value-orientation in the theory of action: An exploration in definition and classification II In T. Parsons & E. Shils (Eds.), Toward a general theory of action. Cambridge, MA: Harvard University Pffs., 1951., P.388-433
4. *Ольшанский В. Б.* Личность и ее социальные ценности // Социология в СССР: В 2-х т. М.: Мысль, 1965. Т. 1. С. 471-530.
5. *Андреева Г. М.* Психология национального познания. М., 1997. 419 с.
6. *Зотов Н.Д.* Личность как субъект нравственной активности. Томск, 1984. 64 с.
7. *Джакупов С.М.* Экспериментальные исследования этнических предрасположений// Теоретические и прикладные проблемы социализации личности: Межвузовский сборник научных трудов. Алматы, 2002. Ч. IV. С. 25-45.

Базовая структура личности

Понятие «личность» имеет несколько значений, для наук же, изучающих человека, принципиально важным является лишь одно из них. Вот как определяют это значение некоторые словари и энциклопедии:

... *Устойчивая система социально-значимых черт, характеризующих индивида.*

... *Устойчивая система мировоззренческих, психологических и поведенческих признаков, характеризующих человека.*

... *Относительно устойчивая система поведения индивида.*

... *Человек с точки зрения черт его характера, поведения.*

То есть, личность человека определяется структурой и характером его реакций и проявлений, иначе – реактивной структурой.

Теперь обратимся к словарям и энциклопедиям еще раз, и посмотрим, что изучает психология:

... *Отражения индивидом объективной реальности.*

... *Совокупность объективных реакций индивидуума.*

... *Как индивид ощущает, воспринимает, чувствует, мыслит и действует.*

... *Закономерности, механизмы и факты психической жизни.*

Если сопоставить предметы, которые изучает психология с определениями личности, приведенными выше, то можно легко заметить, что предметом изучения психологии является именно реактивная структура личности.

К сожалению, гуманитарные науки не имеют общепринятого мнения о структуре личности, отталкиваясь от которой, можно было бы развивать единую, научно-целостную теорию личности. Поскольку структура личности как общепринятая научная база не определена, то ученые, изучающие человека, подобны слепцам из известной притчи, в которой незрячие люди ощупывали разные части тела слона и делали весьма противоречивые выводы об экстерьере животного.

В качестве исходных положений определяющих базовую, реактивную структуру личности примем следующие утверждения...

Структура личности тождественна структуре реакций и проявлений личности.

Структура реакций и проявлений личности определяется структурой ее мотиваций.

Структура же мотиваций определяется структурой потребностей.

Таким образом, общепринятая (достоверная в своей доказательной очевидности) классификация потребностей человека могла бы являться универсальной матрицей для определения базовой (реактивной) структуры личности.

В качестве исходного материала для определения структуры потребностей проанализированы наиболее полные и системные классификации потребностей, разработанные Генри Мюрреем, Абрахамом Маслоу и Станиславом Борисовичем Кавериним. Но этот анализ требует вдумчивого чтения, и как следствие, больших временных затрат, а потому в рамках журнальной статьи мы позволим себе его пропустить, и сразу перейдем к результатам анализа, то есть к главе «Итоговая классификация потребностей»...

ИТОГОВАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ПОТРЕБНОСТЕЙ

Анализ классификаций потребностей Мюррея, Маслоу и Каверина на первый взгляд может показаться разгромным, однако 42 потребности из 44 предложенных ими или отнесены в предлагаемой классификации к архетипическим потребностям, или же приняты как их частные проявления. То есть, почти все потребности, представленные в классификациях ученых, так или иначе фигурируют в предложенной классификации, что в достаточной мере может свидетельствовать о парадигматической полноте тех семи пунктов, из которых она состоит.

ФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПОТРЕБНОСТИ

Лень – двигатель прогресса. В этой известной шутке заключен образ одной из главнейших человеческих потребностей, потребности в физическом комфорте, который по-библейски фатально («в поте лица своего будешь есть хлеб свой») нарушается тяготами трудовых усилий. Если бы в результате приложения трудовых усилий не удовлетворялись другие потребности, то человечество, вероятно, прекратило бы всякую трудовую деятельность, и деградировало в праздности.

К счастью, потребности находятся в противоречии друг с другом, что поддерживает личность в некоем мотивационном балансе. В случае же, если какая-либо потребность становится доминирующей, то тогда у человека могут возникать социальные, психологические, или даже психические проблемы. Так, например, люмпенизация личности, в большинстве случаев, обусловлена именно тем, что потребность в праздности (физическом комфорте) становится для человека непреодолимой.

Основные физиологические потребности:

Потребность в физическом комфорте.

Потребность в пище.

Сексуальная потребность.

Интересно отметить, что доступность этого нехитрого набора удовольствий ассоциируется у человека с райской комфортностью существования.

ПОТРЕБНОСТЬ В БЕЗОПАСНОСТИ

Потребность в безопасности не отнесена к физиологическим потребностям хотя бы потому, что физиологические потребности являются позитивными мотивациями (желаниями), потребность же в безопасности является мотивацией негативной (нежеланием).

Основные причины физиологических страхов:

Страх перед дискомфортом бедности. Страх перед насилием.

Страх перед болью. Страх перед болезнями.

Страх смерти. Страх перед голодом.

Страх перед мистическим воздействием. Страх перед наказанием.

Страх перед дискомфортом зависимости, несвободы.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ

Неудовлетворенная эмоциональная потребность (скука), обращает на себя внимание лишь в крайних своих проявлениях. В действительности же, потребность в эмоциях преследует человека непрерывно. Бездеятельность при отсутствии внешних источников впечатлений тут же приводит человека в состояние сенсорного голода, который и толкает человека к действию.

Основные способы насыщения эмоциональной потребности:

Трудовая, повседневная деятельность. Социальные контакты.

Размышления. Мечты. Информация. Познание.

Развлечения. Зрелища. Творчество. Увлечения.

Эстетические впечатления. Игры. Соревнования.

Приключения. Путешествия. Алкоголь, наркотики.

Негативные же или избыточные чувства, эмоции и впечатления оборачиваются такой разновидностью эмоциональной потребности, как потребность в эмоциональном комфорте.

ПОТРЕБНОСТЬ В УВАЖЕНИИ

(Потребность в благоприятном и лестном мнении о себе).

Потребность в уважении можно разделить на две составляющие:

1. Репутация, которая определяется должным исполнением общепринятых поведенческих норм.

2. Престиж, который определяется причастностью человека к предметам социальной значимости.

Предметами социальной значимости могут являться...

Благополучие, благосостояние. Ценности, вещи.

Авторитетность, влияние, власть. Звание, должность.

Знакомства, родство. Просвещенность, компетентность.

Заслуги, достижения. Мастерство, способности.

Первенство, лидерство. Известность, слава.

Прогрессивность, модность. Оригинальность, исключительность.

Бесстрашие, сила. Привлекательность, красота.

Стиль жизни, род занятий.

Проявления потребности в уважении...

Страх перед насмешкой, осуждением и презрением, перед неодобрительной молвой, перед нелицеприимным, пренебрежительным мнением. Мнительность, подозрительность, ранимость, застенчивость, страх публичности, обидчивость, злопамятность. Чувство ущербности, неполноценности, ничтожности.

ДЕМОНСТРАТИВНАЯ ПОТРЕБНОСТЬ

(Потребность быть объектом интереса и внимания).

Проявления демонстративной потребности...

Стремление привлечь внимание и вызывать интерес (хотя бы и негативный).

Стремление выделяться, отличаться, удивлять, производить впечатление.

Стремление оставлять о себе память (хотя бы и негативную).

Стремление к известности и славе.

Стремление к общению и социальным контактам.

Демонстративность, бравада, кураж, позерство, вычурность, эпатажность.

ПОТРЕБНОСТЬ В ПРЕВОСХОДСТВЕ

Проявления потребности в превосходстве...

Стремление к лидерству, главенству и авторитетности.

Неприятие чужой значимости, первенства и доминирования.

Стремление контролировать, направлять, распоряжаться, руководить.

Неприятие подчинения, ограничений, опеки, зависимости, норм и правил.

Стремление влиять, поучать и убеждать.

Неприятие чужих мнений, замечаний, предложений, критики, и советов.

Стремление превзойти других, достичь высшего уровня.

Неприятие превосходства чужих благ, достоинств и успехов (зависть).

ДЕМОНСТРАТИВНЫЕ И АГРЕССИВНЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ПОТРЕБНОСТИ В ПРЕВОСХОДСТВЕ

Высокомерие, надменность, презрительность, пренебрежительность, самодовольство, самоуверенность, нигилизм, хвастовство. Вызывающее поведение, грубость, дерзость, конфликтность, наглость, хамство, циничность, язвительность, вандализм. Стремление унижить, оскорбить, опорочить.

ПОТРЕБНОСТИ САМОУТВЕРЖДЕНИЯ (потребность в уважении, превосходстве и демонстративная потребность) настолько тесно взаимосвязаны между собой, что зачастую бывают просто неразделимы. В классификациях Мюррея, Маслоу и Каверина потребности самоутверждения представлены или их частными проявлениями, или же, напротив, очень сильно обобщены. Дифференциация потребностей самоутверждения, представленная в данной работе, призвана хоть в малой степени систематизировать этот огромный мотивационно-поведенческий симптомокомплекс.

ЭМПАТИЧЕСКАЯ ПОТРЕБНОСТЬ

В отличие от прочих (личных) потребностей, эмпатические мотивации обусловлены интересами окружающих. Эмпатическая потребность – это потребность в физическом и психологическом комфорте другого человека, она движима способностью тонко чувствовать и остро переживать состояние другого человека. Спектр проявлений эмпатической потребности в благо окружающих простирается от едва уловимых проявлений деликатности до героического самопожертвования.

Эмпатическая потребность проявляется в таких формах благожелательности как...

Деликатность, тактичность, предупредительность.

Великодушие, снисходительность, терпимость.

Сочувственность, сострадательность.

Отзывчивость, участливость.

Доброта, жертвенность, щедрость.

Аэмпатичность же, оборачивается такими проявлениями как...

Бестактность, неделикатность, невежливость.

Бесцеремонность, наглость, дерзость.

Бессердечность, черствость, жестокость.

Грубость, хамство, циничность.

Заботиться о психологическом комфорте окружающих и соблюдать их интересы предписывают так же и правила относящиеся к категориям этики, но они носят нормированный, ситуационный и обязывающий характер, необходимость их исполнения обусловлена **потребностью в благоприятном мнении о себе (в уважении)**. Многообразие же, чистосердечность, самоотверженность и тонкость эмпатических (нравственных) проявлений дружественности не способны предусмотреть никакие поведенческие нормы.

Таким образом, мы можем видеть, что все многообразие человеческого поведения определяется всего семью архетипическими потребностями, которые, собственно, и определяют (реактивную) структуру личности:

1. Физиологические потребности.
2. Потребность в безопасности.
3. Эмоциональная потребность.
4. Потребность в уважении.
5. Демонстративная потребность.
6. Потребность в превосходстве.
7. Эмпатическая потребность.

Структура мотивированности теми или иными потребностями носит индивидуальный характер. Сила мотивированности теми или иными потребностями, в том или ином их сочетании охватывает диапазон заинтересованности от полного безразличия до страсти. Именно эта индивидуальность структуры мотиваций и определяет индивидуальную поведенческую (реактивную) структуру личности.

Метлова Татьяна Андреевна,
Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,
кафедра сравнительного изучения национальных литератур и культур,
аспирант

Гендерный дискурс в британском романе о новой женщине рубежа XIX-XX веков

Культурной иконой рубежа веков в Великобритании была «новая женщина» (*New Woman*) как новый тип женственности, возникший в противовес викторианскому идеалу. Идеалом женщины для викторианцев была нежная, скромная, покорная, ангелоподобная жена, любящая своего мужа, преданная ему и готовая к самопожертвованию ради семьи. Главным и единственным призванием и смыслом в жизни любой женщины считались брак и семья, рождение и воспитание детей, и любое отклонение от этой нормы рассматривалось как аномальное и осуждалось в обществе.

Основу викторианской семьи и общественного устройства составляла идеология раздельных сфер, согласно которой мужским пространством является публичная жизнь, а женщине отводится домашняя, семейная сфера. Важной особенностью викторианской семьи было подчиненное положение женщины, закрепленное обычаями, моралью, правом. Согласно британскому законодательству, которое рассматривало мужа и жену как единое целое, вся собственность и имущество, как принадлежавшее женщине до брака, так и приобретенное в браке, переходило к мужу, что означало полную экономическую зависимость женщины от мужчины [4, с.110].

В последнюю треть 19 века викторианский культ истинной женственности подвергается переосмыслению и переоценке, и одним из решающих факторов становится развитие в этот период феминистского движения, направленного на изменение социально-экономического и юридического положения женщины в семье и обществе и утверждение гендерного равенства. Главным вызовом традиционным гендерным отношениям и концепции традиционной женственности стало появление феномена «новой женщины».

Американская исследовательница Финни Гейл (*Finney Gail*) так определяет этот феномен: новая женщина ценит самореализацию и независимость, верит в правовое и гендерное равенство, из-за невозможности соединить это равенство с браком часто остается незамужней, более открыто говорит о своей чувственности, хорошо образована и много читает, имеет профессию, интересуется политикой, даже если сама не участвует в суфражистском движении [2, с. 195]. Новая женщина была не только социальным явлением, но и дискурсивным феноменом, который конструировался на страницах публицистических работ, художественных произведений, научных трактатов и в ходе широкой общественной дискуссии.

Новая женщина стала центральной фигурой литературного контекста Великобритании рубежа 19-20 вв., который был отмечен формированием целого литературного течения, получившего свое название по феномену «новой женщины» – *new woman fiction*. Течение представлено многими жанрами (повести, рассказы, пьесы), но наиболее ярко заявило о себе в жанре романа – *new woman novel*. «Роман о новой женщине» через деконструкцию складывавшихся веками гендерных стереотипов утверждал новый тип героини и был неотъемлемой частью социокультурного контекста эпохи и результатом мощного развития феминистского движения.

Роман о новой женщине был самым ярким и популярным жанром литературного течения рубежа веков в Великобритании, и в рамках этого жанра было написано более ста произведений, наиболее известными из которых были романы писательниц-феминисток Сары Гранд (*Sarah Grand*) и Моны Кэйд (*Mona Caird*). Британский журналист У. Т. Стивд (*W. T. Stead*) дал определение данного романа, как «написанного женщиной о женщинах с женской точки зрения» [1, с. 15]. Но к данному жанру также относят некоторые произведения писателей-мужчин, например, романы «Лишние женщины» (*The Odd Women*) Джорджа Гиссинга (*George Gissing*) и «Джуд Незаметный» (*Jude the Obscure*) Томаса Гарди (*Thomas Hardy*).

Образы новых женщин в романах строятся по контрасту с традиционным типом женственности. В романе Сары Гранд «Очаровательные близнецы» (*The Heavenly Twins*) Эвадна, одна из главных героинь, духовно и интеллектуально развитая девушка с собственными представлениями о мире, узнав неприятную правду о прошлом своего мужа сразу после свадьбы и испытав чувство отвращения к нему, отказывается жить с ним, чем вызывает непонимание, недоумение и гнев своих родителей.

Смирение, покорность, самопожертвование всегда считались важными женскими добродетелями. Мать, пытаясь образумить Эвадну, обращается к идее креста в жизни женщины: доля женщины заключается в том, что она должна многое терпеть и прощать, но ге-

роиня, уверенная в своей правоте, отказывается смириться с недостойным поведением своего мужа.

Согласно викторианскому идеалу женственности брак – это единственный удел в жизни женщины, ее естественное предназначение. Британский роман о новой женщине выдвигает героиню, которая стремится реализовать себя вне рамок семьи. Рода Нан, одна из главных героинь романа «Лишние женщины» Джорджа Гиссинга, является классическим примером новой эмансипированной женщины, которая сознательно отказывается от брака ради высокой цели – способствовать изменению общественного устройства. Ее идеал женщины – активная, энергичная женщина, сильная личность, которая сама распоряжается своей жизнью, берет инициативу в свои руки, не зависит полностью от мужчины и может отвечать за свои поступки.

В противовес взгляду на гендерные различия, который рассматривает пол как естественное и неизменное установление природы, британский роман о новой женщине начинает утверждать новый взгляд, согласно которому женская природа является социально конструируемым и, как следствие, изменчивым явлением.

Детерминанты зависимого положения женщины в семье и обществе и сущность женской природы являются предметом постоянных споров между героями в романе Моны Кэд «Дочери Даная» (*The Daughters of Danaus*). Для одних героев зависимое положение женщины – это естественный закон природы, призвание женщины, которому она должна следовать. Другие герои, сочувствующие положению женщины в обществе и семье, признают, что это жестокий закон природы, которому, тем не менее, нужно покориться и терпеть. Для тех и других восставать против этого закона бессмысленно, т.к. у человека нет возможности изменить свою природу. Позиция Хадрии, главной героини романа, созвучна позиции либерального философа Дж. С. Милля (*John Stuart Mill*), выраженная им в известном трактате «Подчиненность женщин» (*The Subjection of Women*): домашняя идеология, жестко ограничивающая сферу деятельности женщины домом и семьей, и концепция истинной женственности являются искусственными конструктами, которые формируются обществом, а не задаются женщиной природой.

Под воздействием строгой морали в викторианском идеале женщины акцентировалось ее духовно-нравственное начало при почти полном игнорировании ее чувственного начала. Истинная женщина должна быть как бы бесполом, асексуальным существом, стоящим выше человеческих страстей. Томас Гарди в своем творчестве сознательно отказывается от изображения такого типа женственности и в романе «Джуд Незаметный» создает образ «привлекательной, сексуально-чувственной женщины-интеллектуалки» [3, с. 135]. Отбросив условности общепринятой викторианской морали, Сью, «вольтерьянка», «женщина-провидица», «женщина-поэт» как называет ее главный герой Джуд, выражает нетрадиционные взгляды не только на социальное устройство, религию, общественное мнение, но и на институт брака, любовь и отношения полов.

Новый тип героини, утвердившийся в британском романе о новой женщине на рубеже 19-20 веков, бросал вызов традиционному обществу, способствовал переосмыслению сущности пола и роли женщины, разрушению патриархальных установок в семье и культуре. Неприятие узкой семейной сферы, стремление к самореализации в общественном пространстве, рост женского самосознания были частью общего процесса эмансипации женщины как личности и выделения в ней индивидуального начала. Новая женщина была не только культурной иконой феминистского движения рубежа 19-20 вв., она во многом определила направление дискуссии о женщине, ее роли в семье и обществе и гендерных отношениях в 20 веке.

Литература

1. *Heilmann Ann.* New Woman Strategies: Sarah Grand, Olive Schreiner, and Mona Caird. Manchester University Press, 2004. 304 p.
2. *Gail Finney.* Women in Modern Drama: Freud, Feminism, and European Theater at the Turn of the Century. Ithaca: Cornell UP, 1989. 248 p.
3. *Morgan Rosemarie.* Women and Sexuality in the Novels of Thomas Hardy. L.: Routledge, 1988. 205 p.
4. *Шнырова О.В.* Социально-правовой статус женщины в Викторианской Англии и суфражистское движение. // Вестник Ивановского Государственного университета. 2008. Вып. 4. с. 100-110.