

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САХАЛИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

**XLIII НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ
КОНФЕРЕНЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ,
АСПИРАНТОВ И СОТРУДНИКОВ
САХАЛИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Сборник материалов

Южно-Сахалинск
Издательство СахГУ
2014

УДК 378(063)
ББК 74.48я431
С65

Ответственный редактор и составитель
А. С. Ломов

XLIII научно-практическая конференция преподавателей, аспирантов и сотрудников Сахалинского государственного университета : сборник материалов / сост. А. С. Ломов. – Южно-Сахалинск : изд-во СахГУ, 2014. – 220 с.

ISBN 978-5-88811-468-1

УДК 378(063)
ББК 74.48я431

ISBN 978-5-88811-468-1

© Сахалинский государственный университет, 2014

Содержание

Социология, политология, история, философия

- Коньков А. Т.
Этнические миграции и формирование межэтнической напряженности 6
- Боровской Г. В.
Факторы и формы проявления экстремизма в молодежной среде Сахалинской области 16
- Боровской Г. В.
Проблемы межэтнического взаимоотношения этнических мигрантов и местного населения в Сахалинской области (социологический анализ) 21
- Шагинян М. А.
Предпринимательство в западноевропейской классической социологии 34

Филология

- Муминов В. И.
Средства выражения интенсивности признака в романе М. Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города» (на материале главы «Сказание о шести градоначальницах») . . . 51
- Муминов В. И.
Средства выражения максимальной экспрессии в романе М. Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города» (на материале главы «Сказание о шести градоначальницах») . . . 59
- Муминова Н. Ф.
Новообразования Я. П. Полонского 69

Психология

- Полякова Л. В., Кутбиддинова Р. А.
Детско-родительские отношения как фактор, влияющий на психологическое благополучие подростка 79
- Козлов Е. Н.
Анализ современных методов оценки информационной безопасности 92

Дмитриева С. А., Кутбиддинова Р. А.
Личностные особенности студентов, влияющие
на их уверенность в себе. 97

Педагогика. Методика преподавания

Артюкевич А. Н.
Влияние мотивации и мотивов учения на эффективность
процесса обучения студентов вуза 107

Ким Вон Дя
Презентация как форма контроля самостоятельной работы
студентов 116

Корнева О. С.
Развитие информационных компетенций посредством
проектной деятельности 121

Ракинцева И. Р.
Средства общей физической подготовки в программе
физического воспитания по лыжной подготовке 125

Экономика

Бирюков Д. Ю.
Перспективы применения аутсорсинга бизнес-процессов
в компаниях-операторах нефтегазовых проектов шельфа
Сахалина 130

Физика

Симаков Е. Е.
Создание математической и компьютерной модели
волновых процессов на конечной глубине 134

Востоковедение и межкультурная коммуникация

Климова А. В.
Русская проза в переводах на китайский язык и влияние
русской литературы на китайскую в начале XX века 142

Лим Э. Х.
Интеграция школы и вуза в едином образовательном
пространстве: направления сотрудничества кафедры
корейской филологии Сахалинского государственного
университета со школами Сахалинской области 149

Корнеева И. В., Ким Сун Ок
История преподавания корейского языка на Сахалине 154

Корнеева И. В.
Тема государственных экзаменов и дидактическая
направленность средневековой корейской литературы. 160

Се А. И.
Высшее образование в Республике Корея 166

Че И. Е.
Вопросы национального объединения в нравственном
образовании в школах Республики Корея 172

Банщиков А. А.
Мультикультурное образование в КНР 180

Гущин И. И.
Японское школьное образование: традиции и новации. 187

Тен А. С.
Миф о любви двух звезд в фольклорной традиции
и обрядности японцев 193

Се А. И.
Основные сложности межкультурной коммуникации 200

Ким В. Д.
Влияние англо-американской лингвокультуры
на русский язык. 208

История. Археология. Этнография

Лисицына Е. Н.
История образования и становления Геологического
комитета Дальнего Востока 213

Социология, политология, история, философия

Этнические миграции и формирование межэтнической напряженности¹

Коньков А. Т., д-р социол. наук,
проф., заведующий кафедрой
социологии Института истории,
социологии и управления СахГУ

В теоретическом понимании любая миграция является этнической, поскольку индивиды, осуществляющие миграции, всегда являются представителями тех или иных этнических общностей (народов, рас, этноконфессиональных групп). В практических целях нередко основанием для отнесения миграции к этнической служит то обстоятельство, воспринимается ли миграция ее субъектами или принимающим обществом как носящая этнический характер. Так, некоторые исследователи относят к этническим миграциям «случаи массовых перемещений, когда представители того или иного этноса (этнокультурной группы) добровольно или вынужденно покидают территорию места формирования этноса (или его длительного проживания) и переселяются в иное географическое или культурное пространство» [1, с. 140]. Согласно другому подходу данный феномен имеет два существенно различающихся смысловых аспекта: во-первых, это такие миграции населения, в которых участвуют люди определенных этнических (национальных) принадлежностей; во-вторых, в них на первый план выступает роль этнического фактора [3, с. 572].

Представляется, что этническую миграцию не следует идентифицировать только по формальным объективным признакам (например, субъекту). Большое значение имеет восприятие миграции

в качестве этнической как самими мигрантами, так и населением принимающего общества. При такой интерпретации основанием для признания миграции в качестве этнической является наличие у мигрантов видимых отличительных признаков, которые воспринимаются окружающими как этнические признаки (например: антропологические отличия, родной язык, религия, самосознание).

Одним из следствий этнической миграции является формирование этнических сообществ из числа мигрантов (этнических меньшинств). Основными критериями определения этнических меньшинств обычно выступают этнические признаки, количественные характеристики, а также экономическое и правовое положение этнических сообществ, позволяющие определить те или иные группы в качестве этнических меньшинств.

Формой организации этнического меньшинства, находящегося вне своей исторической родины, является миграционное этническое сообщество. Оно включает в себя сеть первичных ячеек (социальных сетей, формальных и неформальных групп) на той или иной территории и предусматривает наличие коллективной этнической идентичности. Основная функция миграционного этнического сообщества – защита коллективных прав членов этнического сообщества или диаспоры, защита и воспроизводство этнокультурной идентичности ее членов. Миграционное этническое сообщество определяется не просто самим фактом существования этнической группы, живущей вне своей исторической родины [2].

Само по себе взаимодействие этнических сообществ мигрантов с выраженными культурными различиями является основой для формирования межэтнической напряженности в многонациональном обществе. Однако межэтническая напряженность не тождественна межэтническому конфликту; при определенных условиях она приобретает форму открытого противостояния этнических общностей. Для понимания причин межэтнических конфликтов представляется важным рассмотреть формы межэтнической напряженности. Межэтническая напряженность – это форма социальной напряженности, нарушение баланса взаимоотношений на всех уровнях поликультурного общества, в результате которого происходит раскол массового сознания на множество этнических

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке Минобрнауки в рамках тематического плана фундаментальных исследований по теме «Методология оценки этнической миграции как фактора межнациональной напряженности» (рег. №01201252443).

идентичностей, и межэтнические отношения переструктурируются согласно новым социальным условиям [4, с. 21–22]. Наиболее разработанная классификация форм межэтнической напряженности предложена этнопсихологом Г. У. Солдатовой, которая выделяет четыре ее фазы: латентную, фрустрационную, конфликтную и кризисную.

1. Латентная напряженность. Ситуация латентной межэтнической напряженности предполагает позитивные отношения. Это означает, что если в обществе и существуют локальные массовые состояния неудовлетворенности, то их причины обычно не осознаются в плоскости отношений между народами. В межэтническом взаимодействии, как и в любых позитивных межличностных отношениях, сочетаются как кооперативные, так и соревновательные процессы.

2. Фрустрационная напряженность. На этой стадии напряженность становится зримой, прорываясь наружу в формах бытового национализма. Ему соответствуют появление и широкое распространение в обществе уничижительных групповых характеристик, учащение конфликтных межличностных эпизодов на национальной почве и т. п. Главный признак ситуации фрустрационной напряженности – рост эмоционального возбуждения.

3. Конфликтная напряженность имеет рациональную основу: между сторонами на этом этапе возникает реальный конфликт несовместимых целей, интересов, ценностей и соперничество за ограниченные ресурсы. Рост межэтнической напряженности формирует межгрупповое взаимодействие преимущественно по типу соперничества, которое определяет рост антагонизма между группами.

4. Кризисная ситуация межэтнической напряженности характеризуется иррациональностью поведения субъектов конфликта. Иррациональность в интеллектуальной сфере проявляется как глубокая убежденность индивида (группы) в своей правоте, единственности представляемой им картины мира или ситуации. Противоречащие этому данные либо игнорируются, либо объявляются ложными, измышленными противниками.

На этапах конфликтной и кризисной межэтнической напряженности приобретает значимость такая характеристика массового сознания, как мифотворчество [4, с. 21–22].

Приведенная классификация может служить отправным пунктом для рассмотрения причинно-следственных отношений между этнической миграцией, стратегией межкультурного взаимодействия этнических мигрантов с принимающим обществом (включая такой ее аспект, как культивирование коллективной этнической идентичности сообщества мигрантов) и возникновением межэтнической напряженности в тех или иных формах.

Важным отличительным признаком этнического сообщества является наличие у его членов особой групповой идентичности (часто называемой диаспорной идентичностью). В качестве базовых элементов этнической идентичности выступает коллективное самосознание, проистекающее из общности социальных и культурных особенностей, таких как язык, страна или территория исхода, религиозные верования, общность исторической судьбы и др.

Коллективная идентичность миграционного сообщества обеспечивает выполнение следующих функций:

1. Принятие коллективной стратегии межкультурного взаимодействия.

2. Мобилизация этнического сообщества для различных форм социальной и политической активности.

3. Обеспечение доступа к ресурсам за счет использования социального капитала этнического сообщества.

1. Функцию принятия стратегии межкультурного взаимодействия можно определить как выработку алгоритма поведения этнического сообщества в направлении принятия либо непринятия культуры доминирующего этнического большинства и сохранения либо утраты культуры собственной этнической группы. В самом общем виде набор стратегий межкультурного взаимодействия, доступных этническим меньшинствам мигрантов, определяется следующими факторами: (1) способ аккультурации, принимаемый иммигрантскими группами; (2) отношение доминантной культурной общности к аккультурации тех или иных групп мигрантов; (3) межличностные и межгрупповые отношения, проистекающие

из взаимодействия культурных ориентаций мигрантской и доминирующей культурной общности.

Аккультурация в данном контексте означает стремление мигрантов принять культурные ценности, нормы и поведенческие практики принимающего общества. Аккультурация, а также соотношение этнической группы к сохранению своего культурного своеобразия, с одной стороны, и реакция на указанные устремления этнической общности со стороны доминирующей культурной общности, с другой стороны, составляют содержание стратегии интеграции этнического меньшинства. Этнические общности, обнаруживающие установки к принятию ценностей и норм окружающего общества при сохранении собственного культурного своеобразия, имеют наибольший потенциал интеграции в принимающее общество. Успех интеграции таких групп в значительной степени определяется тем, считает ли желательной такую интеграцию доминирующая культурная общность.

Если этнические мигранты демонстрируют стремление сохранить свое культурное своеобразие за счет игнорирования культуры принимающего общества, то имеет место сегрегация. В случае, когда этнические мигранты ориентированы на утрату собственного культурного своеобразия, ускоренное усвоение культуры принимающего общества, речь идет о стратегии ассимиляции. Наконец, если происходит утрата культурного своеобразия миграционного этнического сообщества, которая не сопровождается принятием норм и ценностей культуры окружающего большинства, то принято говорить о культурном и социальном исключении (маргинализации) такого этнического сообщества (табл. 1).

Следование различным стратегиям межкультурного взаимодействия способно увеличивать или наоборот снижать вероятность межэтнической напряженности во взаимоотношениях этнических мигрантов и принимающего общества. Так, вынужденная или добровольная сегрегация этнических мигрантов нередко является фактором межэтнической напряженности в силу сохранения значительных культурных различий между мигрантами и принимающим обществом.

Таблица 1

**Стратегии межкультурного взаимодействия,
доступные мигрантскому сообществу [5]**

		Важно ли сохранять свое культурное своеобразие и идентичность	
		1. Да	2. Нет
Важно ли поддерживать отношения с другими группами	1. Да	1.1. Интеграция	1.2. Ассимиляция
	2. Нет	2.1. Сегрегация	2.2. Исключение (Маргинализация)

Стратегия исключения (Дж. Берри называет ее стратегией маргинализации) также способна провоцировать межэтническую напряженность вследствие взаимного нежелания мигрантского сообщества и этнического большинства поддерживать отношения друг с другом. В отличие от стратегии сегрегации, когда со стороны мигрантов имеет место сознательное избегание активных контактов с этническим большинством, маргинализация свидетельствует о взаимном отчуждении групп этнических мигрантов и этнического большинства, что при определенных условиях может спровоцировать эскалацию межэтнической напряженности.

Стратегии интеграции и ассимиляции, по-видимому, в большей степени ориентированы на избегание межэтнической напряженности, обусловленной культурными различиями. Однако и указанные стратегии потенциально могут быть фактором межэтнической напряженности. В частности, стремление к ускоренной культурной ассимиляции этнических мигрантов может наталкиваться на сопротивление внутри самого мигрантского сообщества, восприниматься его частью как утрата культурной и национальной идентичности. В свою очередь, стремление этнических мигрантов к интеграции в принимающее общество при сохранении своего культурного своеобразия может наталкиваться на сопротивление со стороны принимающего общества.

2. Еще одна функция коллективной этнической идентичности – функция мобилизации этнического сообщества. Она выражается

в том, что этническое меньшинство выступает как коллективный социальный и политический актор, то есть как субъект общественных отношений, способный артикулировать коллективные интересы и цели этнического сообщества, средства их достижения, предпринимать практические коллективные действия в интересах этнического сообщества. Эмпирическими индикаторами указанной функции можно считать уровень социальной и политической активности этнического сообщества, наличие у него соответствующих организаций и опыта коллективного действия с целью защиты коллективных интересов этнического сообщества.

Теория политической мобилизации предполагает участие общественных групп населения (классов, этнических общностей и др.) в различных массовых движениях, общественно-политических организациях, массовых акциях, выборах. Она используется как инструмент влияния политической элитой государства, лидерами той или иной социальной или этнической общности. В последнем случае следует говорить об этнической мобилизации – процессе усиления групповой сплоченности на основе преобладания этнической идентичности перед иными социальными солидарностями, что обеспечивает группе целостность, согласованность действий и определенным образом противопоставляет этническую группу иным социокультурным общностям. Этническая мобилизация является инструментом борьбы за политическую власть, обеспечения политических и других прав и привилегий тех или иных этнических общностей.

В общем виде механизм этнической мобилизации происходит как последовательная реализация следующих этапов:

а) Этап этнокультурной дифференциации и внутригрупповой интеграции. На этом этапе группой осмысливаются и подчеркиваются культурные маркеры, которые, с одной стороны, отграничивают данную этническую группу от других, делают межгрупповые границы непрозрачными, а с другой стороны, усиливают внутригрупповую этническую солидарность, объединяют группу на основе общих признаков, приобретающих символическое значение. Нередко выбор признаков, выступающих в качестве маркеров, носит случайный характер: ими могут быть самые разные

культурные феномены – от особенностей национальной кухни и одежды до физических особенностей. Успех этнической мобилизации определяется не самим фактом наличия признаков (маркеров), а способностью лидеров этнического сообщества убедить этническую общность в желательности культурной дифференциации общности от других этнических групп и значимости тех или иных маркеров как символов этнической идентичности.

б) Этап конструирования комплекса реальных или мнимых угроз для этнической идентичности мигрантского сообщества. К числу таких угроз могут относиться объективные условия жизни мигрантов в новой культурной среде (например, проблемы сохранения родного языка, отсутствие возможностей для отправления религиозных обрядов). Вместе с тем в качестве подобных «угроз» могут восприниматься обстоятельства, не имеющие прямого отношения к сохранению этнической идентичности мигрантского сообщества, но интерпретируемые им как имеющие большое символическое значение (например, «неправильное» изображение данной этнической группы в местных СМИ).

в) Этап артикуляции целей и выбранных средств для изменения нынешнего положения этнической общности и достижения заявляемых целей. По сути это означает формирование идеологии этнического сообщества. Этот этап сопровождается расширением признанных границ этничности и экспансией на «чужие» символические территории. В первую очередь речь идет об интерпретации с идеологических позиций положения данной этнической группы в значимых сферах общественной жизни. С этих позиций оценивается экономическое положение этнической группы, вопросы политического равенства в обществе, проблемы социальной справедливости. Любое неравенство в указанных и других сферах общественных отношений переосмысливается как имеющее этническую основу, и такие объяснения становятся привычными и массовыми.

г) Этап непосредственной мобилизации этнической группы для совместных действий. На предыдущих этапах произошло усиление групповой сплоченности группы, расширение символического социального пространства, в котором раскрываются этнические

практики. На этом этапе происходит перерастание мирных отношений в открытую форму межэтнической напряженности и межэтнические конфликты.

Этническая мобилизация может происходить в легитимной и нелегитимной, явной и скрытой (латентной) формах. Легитимная форма этнической мобилизации включает в себя уставную деятельность этнических общественных организаций и движений; проведение массовых мероприятий культурного и общественно-политического характера, деятельность религиозных организаций, национальных СМИ и др. Нелегитимная форма этнической мобилизации принимает характер акций гражданского неповиновения представителей тех или иных этнических общностей, массовых нарушений общественного порядка, насильственных действий одних. Указанные проявления этнической мобилизации являются открытыми (явными), могут быть легко идентифицированы как по характеру, так и по субъекту действий.

Латентная форма этнической мобилизации предполагает осуществление действий, которые не определяются как имеющие этническую направленность, имеют внешние признаки иных, этнически неспецифичных процессов. К проявлениям латентной формы этнической мобилизации можно отнести формирование этнических секторов экономики, «этнизацию» профессиональной деятельности, а также формирование этнических сетей мигрантов.

В условиях общества современного типа (общества модернити) профессиональная солидарность основывается на функционально-рациональном распределении обязанностей, подчиняющихся принципу анонимности, а также на принятии общей профессиональной этики и социально-профессиональных стилей (практик). В основе профессиональной группы должны лежать анонимные по форме, ролевые и функциональные связи. Однако в процессе этнизации профессиональной группы такой тип связей заменяется клиенталистскими связями, основанными на знакомстве, личной взаимозависимости и взаимной преданности. Возникающая при этом зона доверия – это не анонимно-функциональное доверие, а личностно-заинтересованное доверие. Этот феномен можно определить как социальный капитал этнического профессионально-

го сообщества. Профессиональный коллектив, оформленный по принципу этнической солидарности, обладает двумя рядами маркеров, выполняющих двойственную задачу профессиональной и этнической идентификации. Это усиливает групповую солидарность и позволяет говорить о процессе этнизации как о форме этнической мобилизации.

3. Третья функция коллективной идентичности миграционного этнического сообщества – обеспечение доступа к ресурсам за счет использования социального капитала этнического сообщества – реализуется в виде увеличения объема ресурсов (экономического и неэкономического характера) вследствие использования социального капитала этнического сообщества.

Социальный капитал – то есть система более или менее устойчивых связей между членами этнического сообщества (социальных сетей), основывающихся на доверии и вследствие этого обеспечивающих взаимную поддержку и взаимопомощь участников сетевого взаимодействия. Социальный капитал обеспечивает солидарность этнической общности, доступ ее членов к информации, финансовым и материальным ресурсам, рынкам труда, потребителям и деловым контрагентам, а также возможность более эффективно использовать отношения доверия и взаимной зависимости, существующие внутри этнического сообщества, в целях извлечения нематериальных выгод.

Исходя из отмеченных особенностей этнических мигрантских сообществ представляется возможным заключить, что коллективная идентичность этнических мигрантов является важным условием осознания межкультурных различий, существующих между мигрантами и принимающим населением. В конечном итоге коллективная этническая идентичность служит основой для этнической мобилизации через осознание противоречий интересов собственной этнической группы и других этнических групп, представленных в принимающем обществе. В этой связи оправдана постановка вопроса о причинной обусловленности, по крайней мере, некоторых форм межэтнической напряженности особенностями идентичности этнического миграционного сообщества и феноменом этнической мобилизации мигрантов.

Литература

1. Ионцев, В. А. Эмиграция и репатриация в России / В. А. Ионцев, Н. М. Лебедева, М. В. Назаров, А. В. Огороков. – М., 2001.
2. Мокин, К. С. Групповые стратегии интеграции этнических миграционных сообществ / К. С. Мокин. – Саратов, 2006.
3. Народонаселение : энциклопедический словарь / гл. ред. Г. Г. Меликьян. – М., 1994.
4. Солдатова, Г. У. Психология межэтнической напряженности / Г. У. Солдатова. – М., 1998.
5. Bourhis, R. Y., Moise, L. C., Perrault, S. & Senecal, S. Towards an interactive acculturation model: A social psychological approach // *International Journal of Psychology*, 1997. – 32(6). – P. 369–386.

Факторы и формы проявления экстремизма в молодежной среде Сахалинской области

Боровской Г. В., доцент кафедры социологии Института истории, социологии и управления СахГУ

Экстремизм представляет собой проявление сугубо крайних средств, форм и методов жизнедеятельности в сознании и поведении людей.

Сущностную природу экстремизма составляют социальный нигилизм и радикализм, нравственный релятивизм, склонность к насилию и неумеренность выбора средств достижения цели, особенно в пограничных, экстремальных и конфликтных ситуациях [1].

Особенно опасны проявления экстремизма в молодежной среде.

Экстремизм молодежи имеет свои особенности. Они выражаются в повышенной экстремальности сознания и поведения как проявления ее социально-групповых сущностных свойств.

Формирование экстремистских настроений молодежи зависит от множества социальных и социокультурных факторов. Эти экстремистские настроения проявляются в разных формах.

Среди факторов можно выделить следующие: возрастные особенности молодежи; особенности сознания; условия жизни молодежи; особенности ее социального положения, возможности ее самореализации; характер социального окружения, служба в армии и многие другие. Их влияние отражается в сознании молодых людей в форме потребностей, интересов, установок, ценностей, которые и определяют выбор конкретного движения и способа поведения в них.

Значимыми формами экстремистской направленности молодежных движений являются социальные установки молодежи на те или иные образцы поведения. Социальная установка отражает предрасположенность индивида или группы к активности определенным, сформировавшимся и закрепившимся способом. Реализация удерживаемой сознанием установки не обязательно происходит немедленно, а может находиться в дремлющем состоянии до тех пор, пока не сложатся благоприятные условия и не поступит «вызов» среды обитания, требующий «ответа».

Как отмечают В. И. Чупров и Ю. А. Зубок, такие факторы, как материальное положение, условия жизнедеятельности и жизненной позиции, служба в армии, оказывают значительное влияние на проявление молодежного экстремизма. Данные исследователи отмечают, что наивысшее количество экстремистски настроенной молодежи находится в группе со средним уровнем жизни, где каждый второй готов к радикальным действиям. Рост экстремистских настроений происходит в группах с низким уровнем социальной стабильности и спокойствия. Опыт службы в вооруженных силах, особенно в горячих точках, влияет на экстремистские настроения. Доля отслуживших в армии среди экстремистски ориентированных молодых людей в два раза больше, чем в целом по молодежи, не проходившей службу в армии [2].

Эти факторы опосредуют объективные характеристики жизненной ситуации молодых людей и не могут не влиять на состояние экстремизма.

В силу психологических свойств и весьма фрагментарного жизненного опыта экстремистские настроения являются эмоционально-рациональным проявлением восприятия частью молодежи спо-

способов реализации своих индивидуальных и групповых интересов в крайних, угрожающих другим людям формах.

Молодежный экстремизм – это сознательный выбор частью молодежи экстремальных способов индивидуального и группового поведения для достижения целей, представляющих угрозу и наносящих вред окружающим.

В сентябре-октябре 2011 г. социологическая лаборатория СахГУ провела исследование: «Отношение молодежи города Южно-Сахалинска к проблеме межнациональных отношений». Согласно цели и задачам исследования было опрошено 383 респондента из разных социально-демографических групп молодежи при 5% погрешности. Помимо опроса молодых людей нами были проанализированы материалы по экстремизму, полученные в УВД Сахалинской области, а также обвинительное заключение и приговор городского суда Южно-Сахалинска в отношении руководителей экстремистской организации «Славянский союз».

Наше исследование показало, что часть молодежи придерживается экстремистских взглядов или сочувственно относится к ним – 47%. Кроме того, 52% молодых людей по разным причинам посещают экстремистские сайты в Интернете.

По итогам исследования мы выделили следующие формы экстремизма, присущие части молодежи Южно-Сахалинска и направленные против представителей других национальных групп. Это быденные формы проявления экстремистских настроений (бытовые); социально-протестные формы; политические формы; национально-этнические формы и др.

Так быденные формы проявления экстремистских настроений (бытовые) проявлялись в сознании респондентов в необходимости совершать рискованные поступки в повседневной жизни, а также в наличии установок на групповые драки – 21,9%. Особенно эта форма проявления экстремизма характерна для молодых людей, имеющих среднее образование, рабочих, холостых в возрасте от 17 до 23 лет.

Социально-протестные формы экстремистских настроений выражались в проявлении крайней степени идейной направленности сознания молодых людей на борьбу за справедливость, а также

в их установках (готовности) принимать участие в акциях протеста (18,6%). Эта форма экстремизма наиболее характерна для молодых людей в возрасте от 17 до 29 лет, имеющих неполное высшее или высшее образование, студентов вузов или служащих, холостых.

Политические формы экстремистских настроений показали, что 11% респондентов готовы до конца бороться за политические убеждения, и в убеждении в том, что Россия – это государство, прежде всего, русских 25,2%. Эта форма экстремизма присуща практически всем социально-демографическим группам, имеющим различный уровень образования, от неполного среднего до высшего.

Национально-этнические формы экстремистских настроений проявились в крайней форме неприязни по отношению к национальным группам, прибывшим с юга и юго-востока, а также как установка (одобрение) на крайнюю степень националистических проявлений (23,3%). Особенно эта форма экстремизма характерна для безработной молодежи из «трудных семей», имеющих неполное среднее и среднее общее образование.

Все социально-демографические группы, поддерживающие те или иные формы экстремизма, характеризуются низким материальным положением.

Исследование также показало, что 47% опрошенных в той или иной мере поддерживают идеологию и взгляды националистической организации «Славянский союз».

Анализ основных программных заявлений сахалинского филиала организации «Славянский союз» показал, что в них содержатся призывы к унижению по расовому признаку, к коллективному поведению, направленному на нанесение физического или психологического вреда группам людей неславянской внешности, пропагандируется превосходство движения «Славянский союз», которое своими целями считает создание организации экстремистской направленности, изгнание с русских земель лиц неславянской внешности.

Анализируя призывы сахалинских националистов, мы убеждаемся, что данные призывы направлены на возбуждение ненависти, вражды, унижение человеческого достоинства по признакам расы.

Возбуждают агрессию, враждебность и неприязнь к представителям других народов.

Таким образом, характерными чертами проявлений экстремизма в молодежной среде нашей области являются: протестный характер, преобладание групповых форм, политическая индифферентность, повышенная криминогенность, высокая неумеренность и эскалация насильственных форм, а также многообразие форм проявления.

Важным проявлением экстремизма как социокультурного феномена выступает нетерпимость. Экстремисты крайне бескомпромиссно проводят границы между «своими» и «чужими» в обществе. Они воинственно нетерпимы к членам общества, принадлежащим к «чуждым» социальным группам, исповедующим иные политические взгляды, экономические, эстетические, моральные, религиозные идеи, имеющим другой цвет кожи или этническую принадлежность.

Наиболее значимыми факторами экстремизма следует считать негативный опыт взаимодействия с представителями иных наций или конфессий, а также некомпетентность в отношении традиций и обычаев других народов.

Главными причинами национальной неприязни молодежи являются: низкий уровень культуры; высокий уровень криминализации некоторых этнических групп; пренебрежительное отношение к культурным традициям других наций; доминирование некоторых национальных меньшинств в бизнесе, на рынке труда, в некоторых сферах услуг; сохранение ложных стереотипов в отношении своей и других национальностей; нежелание и неспособность людей допустить возможность иного образа жизни, иных ценностей.

Литература

1. Боргоякова, Т. В. О проявлениях экстремизма и радикализма в российской молодежной среде / Т. В. Боргоякова // <http://vsip.mgoru.ru/data>

2. Чупров, В. И. Феномен молодежного экстремизма: сущность, формы, социальные детерминанты / В. И. Чупров, Ю. А. Зубок // <http://www.socyouthran.ru/bookview>

3. Отношение молодежи города Южно-Сахалинска к проблеме межнациональных отношений. Социологическое исследование. 2011. Социологическая лаборатория СахГУ.

Проблемы межэтнического взаимоотношения этнических мигрантов и местного населения в Сахалинской области (социологический анализ)

Боровской Г. В., доцент кафедры социологии Института истории, социологии и управления СахГУ

Сахалинское общество переживает период глубокой всесторонней трансформации, находящейся под влиянием различных социально-экономических факторов. Одним из важнейших среди них является усилившаяся в последние годы этническая миграция.

По различным причинам численность коренного населения области сокращается и на 1 января 2012 г. составила 496,5 тыс. человек. Наряду с естественной убылью населения идут сокращения за счет миграционного оттока [1, с. 1].

Опрос населения, проведенный социологами СахГУ в 2005 г. [8], показал, что порядка 38 % жителей области собираются покинуть ее пределы. Причины выезда респондентов, собирающихся покинуть пределы области, распределились следующим образом:

до 35 % жителей, собирающихся выехать за пределы области, указывали на плохие климатические условия; 21 % отметили, что мало солнечных дней в году; 19 % указали на экономическую ситуацию в области, которая не позволяет поднять семейный материальный уровень; 19 % указали на длительный период зимы; 15 % указали на землетрясения; 14 % отметили маленькую зарплату; 12 % сослались на сокращение рабочих мест; 10 % из-за холодной погоды; 10 % из-за плохой экологии; 9 % не устраивает удаленность от центра страны.

В связи с сокращением числа жителей в области произошло значительное уменьшение славянской составляющей населения. Покидают область прежде всего россияне трудоспособного возраста и высокой квалификации. В области ощущается недостаток квалифицированных кадров по отдельным отраслям и профессиям, поэтому область испытывает нехватку собственных трудовых ресурсов в различных областях экономики [1, с. 2].

Эту нехватку частично покрывает трудовая этническая миграция. По данным областной миграционной службы, только в 2011 г. в области поставлено на миграционный учет 70 788 иностранных граждан и лиц без гражданства. Наибольший прирост идет за счет жителей ближнего зарубежья – Кыргызстана, Узбекистана и Таджикистана [1, с. 4]. Это привело к тому, что за последнее десятилетие в Сахалинской области вырос процент мигрантов. Соответственно изменились и пропорции в этническом составе. Доля этнических мигрантов в трудоспособном возрасте составляет 14% от общего количества жителей области.

Анализ документов миграционной службы Сахалинской области показывает, что трудовые мигранты прибывают в область в основном на заработки. Это приводит к тому, что они играют все более заметную роль в экономической жизни. Поэтому от того, как будут складываться взаимоотношения между этническими мигрантами и местным населением, будет зависеть не только экономическое благополучие области, но и насколько доброжелательным или конфликтным будет межэтническое сосуществование.

Согласно исследованиям В. Н. Петрова, установлению доброжелательных отношений и продуктивных контактов между мигрантами и местным населением препятствуют: различия в ценностных ориентациях и установках, формах поведения, в традициях и обычаях, различия в религиозных взглядах. Вследствие этого формируется двустороннее неприятие друг друга. Кроме того, черты характера, акцентуирующиеся в результате экстремальных жизненных ситуаций, к которым по праву можно отнести вынужденную миграцию, осложняют общение мигрантов с другими людьми. Важно также учитывать, что отвержение мигрантов со стороны представителей местного населения – закономерное явление в меж-

человеческих отношениях. Негативизм к «чужакам» особенно обостряется в сложные периоды жизни общества, которые и переживает область в настоящее время [4, с. 6].

Исследователь Е. А. Фоменко считает, что успешная адаптация мигрантов к новой социальной среде зависит от следующих показателей: установление позитивных связей с новой средой; решение ежедневных житейских проблем (школа, семья, быт, работа); участие в социальной и культурной жизни принимающего общества; удовлетворительное психическое состояние и физическое здоровье; адекватность в общении и в межкультурных отношениях; целостность и интегрированность личности [11, с. 57].

Однако следует признать, что в настоящее время взаимная адаптация и взаимоотношения этнических мигрантов и местного населения в Сахалинской области не являются беспроблемными. На фоне общего взаимного дружелюбия проявляется ксенофобия и интолерантность как со стороны местного населения, так и со стороны самих мигрантов.

С одной стороны, со стороны принимающего населения это вызвано различными социальными, экономическими и политическими факторами, а также негативной социальной установкой в отношении некоторых групп мигрантов.

С другой стороны, неустроенность, а возможно, и компактное проживание мигрантов, не позволяющее забыть о пережитых событиях, способствуют усилению негативного отношения к другим этническим группам. У части мигрантов, особенно не имеющих специальности и образования, обнаруживаются значительно выраженные нигилистические тенденции: нежелание следовать этнокультурным ценностям, нормам поведения, традициям местного населения. Кроме этого, наиболее актуальными проблемами мигрантов являются финансовые затруднения, трудности при получении гражданства, отсутствие жилья, проблемы с получением медицинской помощи и устройством детей в дошкольные образовательные учреждения. Мигранты, продолжая следовать нормам, принятым в собственной культуре, вызывают непонимание и неприязнь у местного населения [10].

На этой основе у вынужденных мигрантов при включении в новую социальную среду возникает кризис идентичности. Эта проблема связана как с причинами миграции, так и со следствием культурного шока, возникающего в период адаптации в новой среде.

У мигранта, прибывшего в новую социокультурную среду, спустя некоторое время происходит трансформация той картины мира, которая формировалась у него с детства и включала в себя широчайший диапазон образов, представлений, мнений, убеждений, отношений – от природы, родного языка, обычаев и традиций, отношений в семье и на работе до осознания себя гражданином определенной страны.

Трансформация приводит к постепенному разрушению идентичности мигранта. Разрушение идентичности зависит и от того, как давно они покинули свою родину. Изменения идентичности уже заметны у тех мигрантов, которые переселились семь-восемь лет назад. Вероятно, у тех, кто приехал позже, серьезные трансформации идентичности еще не произошли.

Удар по идентичности личность мигранта получает и в ходе приспособления к условиям жизни в новой социокультурной среде. Именно на этапе адаптации преобразования идентичности становятся критическими. Вынужденный мигрант делает для себя два важнейших открытия, имеющих драматические для личности последствия: во-первых, он начинает осознавать свою непохожесть на местное население и, во-вторых, остро чувствовать свою ненужность и бесполезность [5].

Через кризис идентичности проходят практически все мигранты. В силу объективных и субъективных причин у одних он выражен в большей степени, у других – в меньшей. Отсутствие материальных и жилищных проблем помогает лишь ослабить протекание кризиса, но не избежать его. Кризис идентичности влечет за собой изменения личности [5].

Трансформации идентичности тесно связаны с трансформациями в семейной жизни. В семьях мигрантов изменяются как отношения между супругами, так и детско-родительские отношения. Женщины под влиянием местной культуры становятся более свободными и независимыми. В результате между супругами

возникает взаимное непонимание, нарастает отчуждение, происходит охлаждение отношений.

С детьми, которые гораздо быстрее родителей приняли существующие в новой культуре нормы и ценности, родителям становится сложнее найти общий язык. С ними уже невозможно общаться так, как это было принято на родине. Они хотят быть похожими на своих российских сверстников, так же, как они, одеваться, проводить с ними время.

Эти выводы автор сделал на основе исследования, проведенного в марте 2013 г., когда автором было изучено 26 историй жизни мигрантов, прибывших на работу в Южно-Сахалинск из Кыргызстана. Приведем пример.

Гулия – 36 лет, приехала с мужем (41 год) и сыном (12 лет) в Южно-Сахалинск в 2010 г. из города Токмог, расположенного в северной части Кыргызстана. Причина миграции – тяжелое материальное положение семьи и социально-политическая нестабильность в республике. Имеет высшее образование. На родине работала учителем математики. Хорошо знает русский язык. Ей нравятся местные жители. Ей нравится, как одеваются местные женщины, их раскрепощенность. В то же время иногда, покупая товары в магазине, ловит на себе неприязненные взгляды русских женщин. Тем не менее ее устраивает многонациональный состав населения области. Она не чувствует себя чужой. Однако устроиться учителем математики в школы города не смогла, поэтому работает кассиром в магазине. Контактна. Имеет, хотя и немного, друзей среди русского персонала магазина. Собирается принять российское гражданство и, если это удастся и мужу, остаться в Сахалинской области на постоянное место жительства. Снимают двухкомнатную квартиру. Однако с соседями по площадке и по подъезду в контакты не вступают. До 30 % своей зарплаты перечисляют родителям, живущим в Кыргызстане. Сын ходит в одну из школ города. Ему также нравятся одноклассники. Достаточно хорошо знает русский язык. Хочет во всем походить на своих сверстников. В школе у него нет конфликтов. Ее муж имеет среднее образование. На родине работал в сельском хозяйстве. В Южно-Сахалинске с трудом нашел временную работу – на рынке. Получает меньше

Гулии, и это его раздражает. В отличие от Гулии, ему многое не нравится. По неизвестным ему причинам с получением гражданства Российской Федерации у него возникли проблемы. Местные жители его раздражают. Замкнутый, в контакт не вступает. Друзей из местного населения у него нет. Нет у него друзей и среди сородичей. Собирается вернуться на родину. Часто конфликтует с женой. Во время конфликтов между отцом и матерью сын становится на сторону матери.

Как показывают исследования, проводимые в области, серьезные трансформации претерпевает и профессиональная идентичность: мигранты, кем бы они ни были у себя на родине – учителями, журналистами, юристами, врачами, экономистами, за редким исключением, не имеют возможности устроиться в области на работу по своей специальности. Поэтому согласны идти на любую работу. Мужчины, как правило, идут на стройки, водителями, грузчиками. Женщины устраиваются на работу в торговые точки и на рынки. И большинству мигрантов с высшим или среднеспециальным образованием это не нравится. Появляется неуверенность в своих силах и возможностях [6, 7, 8, 10].

Мигранты в своем большинстве находятся в полной социальной изоляции от местного населения. Имеющиеся контакты кратковременны и носят эпизодический характер, зачастую они ограничены общением с правоохранительными органами, представителями общественных организаций и покупателями на рынках, где работают мигранты.

Часть мигрантов, плохо говоря по-русски, тем не менее претендует на национально-культурное, религиозное и даже территориальное обособление.

Так, по данным УВД по Сахалинской области, на территории Сахалинской области в октябре 2009 г. и январе 2010 г. гражданами Кыргызстана предпринимались попытки создания ячейки международного религиозного объединения «Таблиги Джамаат».

«Таблиги» – религиозная организация, оппозиционно настроенная к традиционному исламу, враждебна ко всем остальным религиям, в том числе и к православию. «Таблиги» – объединение мусульман, которое проповедует полную исламизацию мира, соз-

дание исламского государства, основанного на принципах шариата, что является конечной провозглашаемой ими целью.

По решению Верховного Суда РФ определено, что деятельность религиозного объединения «Таблиги Джамаат» направлена на нарушение территориальной целостности РФ и дискриминацию граждан России по религиозному признаку, а также оказание поддержки международным террористическим организациям. Суд признал «Таблиги Джамаат» экстремистской организацией, представляющей радикальную форму ислама, и запретил ее деятельность на территории России [2].

Новые условия жизни, быта, личной неустроенности, бесправия формируют у мигрантов негативное мнение о жителях области. Согласно исследованию 2011 г., значительная часть мигрантов (54%) характеризуют представителей местного населения как людей равнодушных, холодных, ленивых, завистливых, лицемерных, грубых, продажных, невнимательных. Лишь совсем немногие отмечают у местных жителей положительные качества: отзывчивость, добродушие, порядочность.

32% опрошенных мигрантов страдают от недостатка дружеского общения. Почти 60% расценивают отношение к себе со стороны местных жителей как безразличное и равнодушное. Ощущение «социального вакуума» усугубляется расхождением между ожиданиями мигрантов и реальностью [7].

Отсутствие полноценного общения и взаимодействия с местным населением приводит к возникновению у мигрантов чувства отчужденности, ненужности и бесполезности. Многие из тех мигрантов, которые получили жилье и устроились на работу, не менее остро ощущают наличие вокруг себя «социального вакуума», сталкиваются с отсутствием взаимопонимания с соседями и коллегами по работе, чувствуют себя выброшенными из жизни общества.

Многим мигрантам, особенно нелегальным, приходится встречаться с серьезными проблемами и трудностями, осложняющими адаптацию в области. До 46% мигрантов жалуются на необоснованные действия милиции и вымогание денег. В длинном списке притеснений и проблем числятся несправедливая оплата труда, ненормированный рабочий день и отсутствие охраны труда, пред-

убеждения со стороны жителей, опасность крайних проявлений национализма, связанных с культурными и антропологическими различиями, и т. д.

Помимо этого, многочисленные факты свидетельствуют о существовании внутригрупповой и межгрупповой дискриминации и эксплуатации. Например, мигранты из северной части Киргизии стремятся дистанцироваться от своих сородичей, прибывших с юга, которые, по их мнению, дискредитируют представление об этнической группе в целом [7].

Исследования, проводимые социологической лабораторией СахГУ, позволяют сделать вывод о том, что адаптация значительной части этнических мигрантов в сахалинский социум идет медленно и неудовлетворительно. Воспринимаемая угроза как со стороны местного населения, так и со стороны мигрантов серьезно осложняет взаимное доверие и адаптацию в Сахалинской области.

Анализ данных исследования, проведенного в 2010 г. социологической лабораторией СахГУ, показал, что негативное отношение к мигрантам у части населения вызвано в первую очередь этническими предубеждениями. В среднем по городу Южно-Сахалинску 51,32 % населения испытывают неприязнь, антипатию к представителям других этнических групп. Наиболее негативно жители Южно-Сахалинска относятся к: киргизам – 19%; узбекам – 18%; таджикам – 17%; азербайджанцам – 12%; другим – 34 %.

Зачастую самыми интолерантными оказываются русские: в Южно-Сахалинске 51 % опрошенных респондентов из числа русских не готовы к позитивным контактам с этническими группами, причем наиболее нежелательными для них оказались киргизы, узбеки. В то же время 42 % русских, 51 % корейцев, 56 % татар выразили готовность к общению с представителями других этнических групп, продемонстрировав, таким образом, установки на толерантность.

Вызывает некоторую тревогу тот факт, что в традиционно многонациональной области 49 % жителей считают, что приезжие оказывают отрицательное влияние на социально-экономическую ситуацию в области, и только 22 % дали этому влиянию положительную оценку. Уровень неприязни «к чужим, приезжим» имеет

тенденцию возрастать, что выражается также и в некотором усилении националистических настроений [3].

В глазах местных жителей этнические мигранты выглядят агрессивными, раздражительными, вороватыми, нервными, недоброжелательными, недоверчивыми, неуверенными, забытыми, приспособленцами, высокомерными, наглыми [7].

Подобные взаимные представления двух социально-этнических групп людей отражают высокую степень неприятия ими друг друга и обостряют отношения между мигрантами и местными жителями, являясь важнейшим фактором, осложняющим социокультурную адаптацию.

По мнению жителей области, в связи с притоком этнических мигрантов происходит усиление межэтнической конкуренции в социальной и экономической сферах. В свою очередь это приводит к активизации негативных установок жителей Сахалинской области. Исследование показало, что на вопрос «Как вы относитесь к идее „Россия для русских“?» 36 % опрошенных в той или иной формулировке поддерживают идею «Россия для русских». Около 65 % жителей области испытывают тревогу по поводу роста численности мигрантов [7].

Опрос показал, что значительная часть респондентов относятся к приезжим откровенно недружелюбно, а порой и враждебно. 53 % опрошенных имеют предубеждение к этническим группам, прибывшим из бывших республик СССР, – Кыргызстана, Таджикистана, Узбекистана, Азербайджана, Армении. Только 25 % сочувствуют, стараются помочь.

Отвечая на вопрос «В чем причины ваших предубеждений к представителям этих национальностей?», респонденты отметили: игнорирование норм поведения – 24%; ввоз наркотиков и других контрабандных товаров – 23%; раздражает шумное поведение – 22%; обман, мошенничество – 16%; высокий уровень преступности – 14%; другой менталитет, культура – 8%.

Свой выбор респонденты объясняли тем, что якобы именно массовая нелегальная миграция создает угрозу местным жителям, так как деструктивно воздействует на инфраструктуру жизнеобеспечения: жилье, транспорт, школьное образование, медицинское

обслуживание, на цены и конкуренцию на рынке рабочей силы, преступность, наркоманию, проституцию [3].

Когда в рамках одного общества сосуществуют люди с разными культурными традициями, необходимо решить ряд проблем, чтобы обеспечить четкие и устраивающие всех правила общежития. Так, требуется общее согласие не только относительно того, какие нормы поведения считать приемлемыми или обязательными в общественных местах, но и какие вопросы могут легитимно считаться прерогативой государства. Следует определить, например, к каким обычаям следует относиться толерантно, как человек должен выглядеть и вести себя на публике, а также очертить круг прав и обязанностей индивидов и сообществ.

Поскольку решить эти вопросы бывает непросто, культурное многообразие зачастую приводит к конфликтам. У многих людей существуют устоявшиеся мнения о том, что считать правильным и неправильным, хорошим и плохим, и потому они не готовы с легкостью изменить свое поведение и образ мысли.

В 2012 г. в ходе исследования мы задали респондентам вопросы, направленные на выявление факторов, которые больше всего разъединяют людей. Так, по мнению 49% опрошенных из числа местного населения и 69% из числа мигрантов, к основным разделяющим этнические группы факторам относятся: ценности, традиции и обычаи. Различия в национальном языке воспринимают как разделяющие признаки 76% из местного населения и 92% мигрантов [6].

Анализ результатов исследований, проведенных социологической лабораторией СахГУ, по Сахалинской области [8, 3, 7, 10, 5] показал, что нелюбовь и настороженность к мигрантам носит скорее всего бытовой, ситуативный характер. Подобное отношение к мигрантам со стороны местного населения говорит о внутреннем напряжении как среди отдельных социально-демографических групп населения, так и среди единичных жителей области.

Неприятие мигрантов часто имеет чисто поведенческие корни: сталкиваясь со слишком активным, экспрессивным культурным типом, житель области испытывает растерянность, не знает, как реагировать, раздражается и развивает упреждающую агрессию.

С другой стороны, негативное отношение к мигрантам со стороны населения, притеснения мигрантов разными ветвями власти, естественно, заставляют их сплотиться и противостоять давлению со стороны местных жителей. В свою очередь это воспринимается местным населением как экспансия, желание занять лучшее положение в обществе, так или иначе «оттеснить коренное население», «выжить русских с насиженных мест».

Подводя итоги, мы можем констатировать, что в Сахалинской области существуют определенные межэтнические конфликтогенные основания, накоплен потенциал интолерантности в отношениях местного населения к этническим мигрантам, особенно к определенным этническим группам. Исследования, проводимые в области, позволяют существенно конкретизировать проявления, интенсивность, содержание и формы интолерантного поведения. Оно имеет достаточно выраженные этнические особенности при наличии общего знаменателя – повышенного уровня тревожности местного населения в связи с наплывом этнических мигрантов. Вместе с тем факты свидетельствуют: интолерантность как свойство социальных взаимодействий и отношений между местным населением и мигрантами не содержит высокого потенциала агрессивности и продуцируется, прежде всего, трудностями и проблемами, возникающими в процессе узнавания и определения новых ситуаций взаимодействия со стороны местных жителей.

Все это подтверждает необходимость научно-экспериментального анализа степени взаимоотношений между этническими мигрантами и принимающей средой, дающего возможность на основе его результатов разрабатывать положения и меры областной социальной политики целевого и адресного характера по отношению к конкретным группам этнических мигрантов; диагностировать ситуации межличностного взаимодействия мигрантов с населением и представителями властей; прогнозировать обстановку в местах проживания мигрантов; вести мониторинг социальной адаптации мигрантов и восприятия их в принимающей среде; оказывать оперативное, конкретное и предметное содействие в принятии индивидуальных поведенческих и управленческих решений на различных уровнях социальной организации, способствующих

оптимизации процессов социальной адаптации этнических мигрантов и стабилизации межэтнических отношений в местах их проживания.

Таким образом, анализ результатов эмпирических исследований дает основание утверждать, что основными характеристиками процессов взаимоотношений этнических мигрантов и местного населения Сахалинской области являются следующие:

– интенсивность межэтнических контактов является довольно высокой;

– отношения между этническими мигрантами и местным населением являются напряженными, замечена явная конфликтогенность межэтнического взаимодействия;

– наиболее явно у населения области проявляет себя статистическая фобия по отношению к мигрантам;

– мигрантофобия в Сахалинской области определяется двумя латентными факторами – фактором угрозы и фактором конкуренции;

– местное население воспринимает мигрантов как незаконных претендентов на социальные блага, ресурсы, рабочие места, как угрозу безопасности, а мигранты недовольны неравным правовым социальным и этностатусным положением.

В данных условиях в большей степени имеют отражение негативные стратегии взаимодействий, эффектами реализации которых выступают интолерантность и мигрантофобия. Интолерантность проявляется в нетерпимости к этнокультурным различиям, несогласии с присутствием иноэтнических групп в социальном пространстве. В основе мигрантофобии лежит ощущение социальной угрозы, исходящей от иноэтнических групп, и, главное, осознание претензий этих групп на социальные ресурсы.

В такой ситуации чрезвычайно актуальным становится создание программ, направленных на установление духа терпимости, освоение культуры мира, развитие межкультурного понимания.

Естественно, что первостепенную роль в установлении культуры мира в обществе играет социальная политика, идеология, проводимая через средства массовой информации и воздействующая одновременно на сознание больших групп людей. Разработка и

внедрение в социальную практику психологических программ изменения установок интолерантного сознания вносят важнейший вклад в гуманизацию отношений. Необходимы программы, предназначенные для разных групп – местного населения и мигрантов.

Литература

1. Аналитический обзор миграционной ситуации и деятельности УФМС России по Сахалинской области по реализации государственной политики в сфере миграции в Сахалинской области в 2011 г. УФМС по Сахалинской области. – Южно-Сахалинск, 2011.
2. О влиянии миграционных процессов на криминогенную обстановку в Сахалинской области. Справка отдела по борьбе с экстремизмом УМВД по Сахалинской области. – 2012.
3. Отношение населения города Южно-Сахалинска к проблеме межнациональных отношений. Социологическое исследование. Южно-Сахалинск, 2010. n = 383.
4. Петров, В. Н. Этнические мигранты и полиэтничная принимающая среда: проблемы толерантности / В. Н. Петров. – 2003. ecsocman.hse.ru/data/271/829/1219/010-PETROV_V.N.pdf
5. Причины, повлиявшие на прибытие мигрантов в Сахалинскую область. Социологическое исследование проведено с помощью биографического метода. Март 2013, т. = 16.
6. Проблемы трудовой миграции в Южно-Сахалинске. Социологическое исследование. Южно-Сахалинск, 2012. n = 766.
7. Проблемы толерантного/интолерантного отношения местного населения города Южно-Сахалинска и этнических мигрантов. Южно-Сахалинск, 2011. n = 766.
8. Социально-экономическое положение населения Сахалинской области. Социологическое исследование. Южно-Сахалинск, 2005. n = 960.
9. Экспертная оценка межнациональных отношений в Сахалинской области. Экспертный опрос. Южно-Сахалинск, 2012. n = 26.
10. Фоменко, Е. А. Нелегальная трудовая миграция и ее социально-экономические последствия для России / Е. А. Фоменко, М. В. Артамонова // Уровень жизни населения регионов России. – 2007. – № 8–9. – С. 52–69.

Предпринимательство в западноевропейской классической социологии

Шагинян М. А., аспирант СахГУ

Исследование предпринимательства как социально-экономического феномена рыночной экономики в мировой науке имеет богатую историю и определенные традиции.

Начало теоретического изучения предпринимательства как социально-экономического феномена приходится на середину XVIII века, а через столетие, к середине XIX века, теоретическая разработка проблем предпринимательства уже приобрела стабильный и системный характер. Это связано в первую очередь с развитием и успехами капитализма как общественного строя. Прошедшие буржуазные революции (в Нидерландах, Англии, Италии, Франции), внедрение достижений первой научно-технической революции, порабощение европейскими странами народов Латинской Америки, Африки и Юго-Восточной Азии способствовали активному развитию производств, внутренней и международной торговли.

Кроме того, появление фундаментальных теоретических исследований предпринимательства, как базирующейся на частной собственности, инициативной, самостоятельной, связанной с риском и направленной на получение прибыли, деятельности «деловых людей», связано также с успехами в развитии классической политической экономии и классических теорий социологической науки.

Анализ научной литературы по проблемам предпринимательства позволяет выделить условно два этапа в исследовании предпринимательства как объективной закономерности развития рыночных хозяйственно-экономических и социальных отношений.

Первый – этап классических теорий: от Р. Кантильона до М. Вебера. Он занимает временной интервал от первой половины XVIII века до начала 20-х гг. XX века. Его наиболее характерными чертами являются: во-первых, развитие классических теорий политической экономии в трудах французских ученых Р. Кантильона и Ж.-Б. Сея и представителей английской школы политической экономии А. Смита и Д. Риккардо. Во-вторых, на этот период приходится

зарождение социологической науки – конец 30-х гг. XIX века, и расцвет творчества ее классиков. Это представители позитивистского направления – родоначальник социологии француз О. Конт, англичанин Д. С. Миль, немцы М. Вебер и В. Зомбарт и др.

На первый период изучения предпринимательства приходится также творчество немецких ученых К. Маркса и Ф. Энгельса, родоначальников марксистского направления, сформировавшегося во второй половине XIX века.

Второй этап – этап постклассических теорий предпринимательства. Его начало приходится на 20-е гг. XX века. Продолжается он и в настоящее время. Основными общепризнанными теоретиками предпринимательства этого периода являются: американские социологи и экономисты Й. Шумпетер, А. Маршалл, П. Друкер (Дракер), Ф. Найт, немецкий социолог Ф. Визе и др.

Предложенная дифференциация этапов развития теорий предпринимательства в значительной степени носит условный характер. В реальности теоретико-содержательное окончание первого и начало второго этапов взаимно переплетаются, и указать конкретные границы их размежевания практически нереально. Но такая дифференциация необходима для более четкой конкретизации и характеристики исследовательских методологических и методических подходов к определению сущности предпринимательства, его функций и направленности развития на различных этапах становления общества.

Первым, кто начал исследовать предпринимательство как элемент системы социальной структуры общества и ввел сам термин «предприниматель», был французский экономист, представитель классической школы политической экономии конца XVII–начала XVIII века Р. Кантильон¹.

В разработанной Р. Кантильоном концепции предпринимательства, изложенной в работе «Опыт о природе торговли вообще» и опубликованной на стыке XVII и XVIII веков, предприниматель-

¹ Следует констатировать тот факт, что имя Р. Кантильона отсутствует в отечественной справочно-энциклопедической литературе. – М. Ш.

ство рассматривается через призму социальной структуры общества как ее неотъемлемый системный элемент.

Социальная структура общества, согласно концепции Р. Кантильона, делится на три класса: земельных собственников, наемных работников и предпринимателей. Главной фигурой в этой триаде, как и в прогрессивном развитии всего общества, по мнению ученого, выступает именно предприниматель².

По Кантильону, предприниматель – это тот человек, который берет на себя риск создания нового предприятия или разработки новой предпринимательской идеи, новой продукции, нового вида услуг, ранее не принимаемых, тот, кто «дает определенную цену в месте и времени покупки, с тем, чтобы затем перепродать по неопределенной цене»³, то есть это тот, кто сознательно идет на риск. (В современном нашем понимании – это хороший коммерсант. – М. Ш.). Данные качественные характеристики, наделенные предпринимателю Р. Кантильоном, которые можно считать основополагающими в его концепции развития предпринимательства, в дальнейшем никем не отрицались, получали поддержку, обоснование и дальнейшее теоретическое развитие.

К классу предпринимателей Р. Кантильон относит купцов, ремесленников и всех тех, кто не получает фиксированного жалования. По мнению ученого, предприниматель – не обязательно производитель. Это положение сыграло в дальнейшем негативную роль в формировании общественного мнения о предпринимателях как о паразитирующем сословии в социальной структуре общества⁴.

² См.: Предпринимательство в конце XX века / А. А. Дынкин, А. Р. Стерлин, И. В. Тулин и др. – М. : Наука, 1992. – С. 20–21.

³ См. подробнее: Блауг, М. Экономическая мысль в ретроспективе / М. Блауг. – М., 1998 ; Шурус, А. А. Предпринимательство в системе рыночной экономики: мировой опыт и российские реальности / А. А. Шурус. – М., 1998.

⁴ История экономических учений / под ред. В. С. Автономова. – М., 2000. – С. 53, 301 ; См. также: Блауг, М. Экономическая мысль в ретроспективе / М. Блауг. – М., 1998.

Независимо от Р. Кантильона, исследование предпринимательства как нового явления в экономической жизни передовых промышленно развитых европейских стран получило фундаментальное развитие в трудах классиков английской политической экономии А. Смита (1723–1790), Д. Риккардо (1772–1823). С Р. Кантильоном их объединяет признание отличительной чертой предпринимателя право собственника предприятия. Но в отличие от Кантильона, который не наделял предпринимателя статусом капиталиста, для них предприниматель – это капиталист.

В теории А. Смита предприниматель обозначен как «экономический человек». От других экономических деятелей его выделяют такие черты, как: предприимчивость, компетентность, рискованность и осторожность в получении максимальной прибыли⁵. Для А. Смита понятие «предприниматель» было синонимом «собственника предприятия» или собственника капитала. Известный исследователь творчества А. Смита – М. Блауг указывал, что последний не проводил различий между капиталистом как лицом, предоставляющим предприятию «фонды» для его развития, и предпринимателем как лицом, принимающим окончательные решения как собственник предприятия⁶. А. Смит развивал концепцию «бережливого предпринимателя». «Бережливость, а не трудолюбие, – утверждал А. Смит, – являются непосредственной причиной возрастания капитала»⁷.

В то же время А. Смит писал, что у «деловых людей» капитал возрастает не столько от самой бережливости, сколько от правильного вложения, от «умного расточительства», но расточительства не в смысле «праздного потребления», а в смысле делового «явного и очевидного интереса»⁸.

⁵ Смит, А. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М. : Соцэгиз, 1962.

⁶ См.: Блауг, М. Экономическая мысль в ретроспективе / М. Блауг. – М., 1998.

⁷ Смит, А. Указ. соч. С. 363.

⁸ Там же.

В экономической теории другого представителя классической английской политической экономии Д. Рикардо предприниматель как экономический деятель наделен более широкими характеристиками, чем у Р. Кантильона и А. Смита. Для него предприниматель – это владелец предприятия, фирмы, управляющий этим предприятием или фирмой и получающий прибыль без каких-либо ограничений. Это капиталист, которому «приходится оставлять менее выгодные дела для более выгодного, извлекать свои фонды из менее прибыльного и помещать в более прибыльное дело»⁹.

Значительный вклад в исследование предпринимательства внес младший современник Д. Рикардо, французский экономист Ж.-Б. Сей (1762–1832), которого по праву можно включить в число ученых-классиков политической экономии.

В экономической концепции производства и распределения Ж.-Б. Сей, наиболее полно изложенной в работе «Трактат политической экономии», исследованию проблем предпринимательства отводится центральное место. Его взгляды на сущность предпринимательства несколько отличаются от взглядов Р. Кантильона, А. Смита и Д. Рикардо. Согласно Ж.-Б. Сею, предприниматель – это «лицо, которое берется за свой счет и риск и в свою пользу произвести какой-либо продукт». Он извлекает выгоду из посредничества, поскольку знает то, чего не знают другие участники хозяйственного процесса¹⁰. Предприниматель должен обладать такими качествами, как: «здравый ум», знание людей, умение верно и вовремя оценить важность продукта, обладать талантом управления, изобретать новые приемы производства, исправлять недостатки, уметь рисковать¹¹.

В концепции предпринимательства Ж.-Б. Сей достаточно четко и конкретно определены функции предпринимателя. Первая и глав-

⁹ Рикардо, Д. Начала политической экономии и налогообложения. – Соч. – Т. 1 / Д. Рикардо. – М.: Соцэкзист, 1955. – С. 82–83.

¹⁰ Сей, Ж.-Б. Трактат политической экономии / Ж.-Б. Сей. – М., 1996. – С. 17.

¹¹ Там же. С. 127–129, 143–144.

ная – это функция координации факторов производства: земли, капитала и человеческого фактора, включающего труд, научные знания и организацию производственного процесса. Такой «интеллектуальной» функцией не наделяли предпринимателей ни Р. Кантильон, ни А. Смит, ни Д. Рикардо. Вторая функция – функция сбора информации и накопление необходимого опыта. Третья функция – принятие решений и организация производственного процесса¹².

Две последние функции в известном смысле тоже являются новаторскими по сравнению с предпринимательскими концепциями предшественников Ж.-Б. Сей. Необходимо также подчеркнуть, что в теории Ж.-Б. Сей получила дальнейшую разработку и обоснование идея А. Смита о различии источников предпринимательского дохода и дохода капиталиста.

Вклад Ж.-Б. Сей в развитие теории предпринимательства переоценить трудно. Почти 200 лет назад великий ученый в значительной мере предвосхитил наиболее важные направления дальнейшего развития и теории, и практики предпринимательства.

Р. Кантильон, А. Смит, Д. Рикардо, Ж.-Б. Сей были представителями экономической науки и изучали в основном экономические проблемы развития предпринимательства: экономическую сущность предпринимательства, его экономическое значение в развитии общества, охарактеризовали экономический портрет предпринимателя и т. п. И в этом их научная заслуга.

Социальные процессы в развитии общества во время деятельности классиков политической экономии исследовались философской наукой, которая к концу XVII–началу XIX века уже утрачивала свою теоретико-методологическую роль «матери всех наук». К этому времени становилось все более ясным, что философия, как умозрительная наука, уже не может объяснить все изменения общественной жизни, в том числе и усложнившуюся социальную структуру, и общественные отношения между элементами этой структуры. Такое состояние требовало создания новой науки

¹² Сей, Ж.-Б. Трактат политической экономии / Ж.-Б. Сей. – М., 1996. – С. 17, 58.

об обществе, о его социальных составляющих. В конце 30-х гг. XIX века известный французский философ Огюст Конт создает новую науку об обществе – социологию. В четвертом томе его шеститомника «Курс позитивной философии» определены цели, задачи, объект и структура новой науки об обществе, сформулированы ее законы и основные методы исследования.

Новая наука об обществе в течение нескольких десятилетий после ее создания получила широкое мировое признание. Во всех передовых, социально-экономически развитых странах мира: Франции, Германии, Англии, Соединенных Штатах Америки в вузах готовились социологические кадры, функционировали социологические общества, издавались социологические журналы¹³. Что подтверждало назревшую востребованность социологической науки.

Представители новой науки, объектом изучения которой является общество, активно включились в исследование сущности предпринимательской деятельности, места и роли предпринимательства в социально-экономической и политической структуре общества.

Одним из первых социологов, кто начал исследование предпринимательства, был родоначальник позитивистского направления в английской социологии, философ, экономист и политический деятель Дж. С. Миль (1806–1873). Одним из основных положений концепции предпринимательства Миль Дж. С., изложенной в его фундаментальном труде «Основы политической экономии», было обоснование идентичности понятий «капиталист» и «предприниматель». Ученый доказал, что сущность капитала есть «предпринимательская сущность». Величина прибыли предпринимателя, по его мнению, складывается из «платы за риск», «платы за труд и искусство», «за вознаграждение от немедленного расточения капитала»¹⁴.

¹³ Следует подчеркнуть, что в нашей стране признание социологии произошло только после социалистической революции 1917 г. – М. Ш.

¹⁴ Миль, Дж. С. Основы политической экономии. – Т. 2 / Дж. С. Миль. – М., 1980. – С. 127–129; 143–144.

Кроме того, необходимо отметить, что, критикуя основополагающие устои капитализма, Миль выдвигает и пропагандирует идею о «добровольном ограничении потребностей».

В отечественной социологической историографии, по нашему мнению, теоретические достоинства и современная прикладная значимость социологической концепции социально-экономической и политической сущности предпринимательства Дж. С. Миль недооцениваются и полностью еще не раскрыты. Из поля зрения ученых выпали принципы критики Милем некоторых фундаментальных основ капиталистической системы, подходы к оценке ее сущности, либеральные идеи перераспределения прибылей как основы возможных социальных преобразований, проблемы политического и экономического равноправия женщин и ряд других, которые значительно актуализировались в наше время.

Исследованию проблем предпринимательства много внимания и места уделено в творчестве известного классика позитивизма, немецкого социолога М. Вебера (1864–1920), жившего в условиях, когда капитализм, по утверждению российского социолога – марксиста В. И. Ленина, перерос в свою высшую стадию – империализм.

В работе «Протестантская этика и дух капитализма» (1904–1905), М. Вебер, оценивая состояние капитализма конца XIX – начала XX века, раскрывает свое видение его дальнейшего развития в изменяющихся социально-экономических условиях. В самом названии монографического исследования ученый выразил основную идею своей социально-экономической концепции – успешное развитие капитализма невозможно без усвоения протестантской этики как высшей степени религиозной морали, религиозной нравственности.

Предпринимательская деятельность в «Протестантской этике...» рассматривается как вид экономической деятельности определенного социального сословия. Цель этой деятельности, согласно концепции ученого, – получение максимальной прибыли. Она может быть достигнута тогда, когда предприниматель будет обладать следующими чертами: честностью, трудолюбием, бережливостью, расчетливостью. Эти черты приобретаются только при усвоении предпринимателем религиозной этики и морали протестантизма, проповедующей сдержанность и добропорядочность в отношении

между людьми, в человеческом поведении и потребностях. Именно такая мораль является наиболее приемлемой для успешного развития и предпринимательства, и капитализма в целом. Предприниматель, который воспринял дух протестантизма, рассматривает свою деятельность как религиозный долг. Он становится «идеальным типом» предпринимателя, которому «чужды показная роскошь и расточительство, а также упоение властью и внешнее выражение того почета, которым он пользуется в обществе»¹⁵.

Истинный предприниматель, пишет Вебер, испытывает радость и гордость от сознания того, что «при его участии многим людям дана работа»¹⁶.

Как видим, М. Вебер более века назад призывал к формированию предпринимательской «культуры производства», по-видимому, ее в то время, как и в настоящее, не хватало предпринимательскому сословию.

Макс Вебер был последним ученым-социологом, представителем эпохи развития классических позитивистских теорий предпринимательства, критический анализ которых позволяет сделать следующие выводы:

во-первых, в классических теориях нет объяснения природы и времени зарождения предпринимательства как экономической деятельности;

во-вторых, совсем не рассматривается социальная составляющая предпринимательской деятельности: социальная значимость, социальные последствия;

в-третьих, нет единства мнений по вопросу о разграничении функциональной деятельности предпринимателя и капиталиста;

в-четвертых, дана характеристика основных черт личности предпринимателя: он должен обладать такими чертами лидера, как стремление к самостоятельности, должен быть уверенным в себе; стремиться к умножению богатства; предприниматель должен быть восприимчив к переменам, к инновациям, к риску; он должен быть

¹⁵ Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма / М. В. Вебер. – Ивано-Франковск, 2002. – С. 36, 51.

¹⁶ Там же. – С. 94.

инициативен, обладать организационным талантом и т. п. Большинство этих черт свойственны и современным предпринимателям.

Во второй половине XIX века широкое распространение получило социально-экономическое учение марксизма, родоначальниками которого являются немецкие ученые К. Маркс и Ф. Энгельс, разработавшие собственную концепцию социальной структуры общества. В отличие от представителей позитивизма они четко определили основу социально-классовой дифференциации общества: «... в основе деления на классы, – писал Ф. Энгельс в работе «Анти-Дюринг», – лежит закон разделения труда»¹⁷.

С появлением частной собственности, согласно марксистской концепции, за различными классами закрепляются определенные сферы деятельности, каждый класс выполняет в обществе определенные функции. Кроме того, они доказали, что классы возникают на определенной ступени развития общества. По определению российского классика марксизма В. И. Ленина, «классами называются большие группы людей, различающиеся по их месту в исторически определенной системе общественного производства, по их отношению (большей частью закрепленному и оформленному в законах) к средствам производства, по их роли в общественной организации труда, а следовательно, по способам получения и размерам той доли общественного богатства, которой они располагают. Классы – это такие группы людей, из которых одна может себе присваивать труд другой, благодаря различию их места в определенном укладе общественного хозяйства»¹⁸.

Согласно марксистским теоретико-методологическим принципам классовой дифференциации общества, в истории развития человечества выделяется четыре типа классовых обществ: рабовладельческое, феодальное, капиталистическое и социалистическое как первая стадия будущего бесклассового коммунистического общества. Поскольку на разных этапах развития общества средства производства были различными, каждой эпохе соответствовали специфическая классовая дифференциация и классовые отноше-

¹⁷ Маркс, К. Соч. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – 2-е изд. – Т. 20. – С. 293.

¹⁸ Ленин, В. И. Полн. собр. соч. – Т. 39 / В. И. Ленин. – С. 15.

ния. В каждом обществе, согласно родоначальникам марксизма, существуют основные и неосновные классы. В рабовладельческом обществе основными классами были рабовладельцы и рабы, неосновными – купцы, торговцы; при феодализме основными классами были феодалы и крестьяне, неосновными – купцы, торговцы и ремесленники; в капиталистическом обществе основными классами являются буржуазия (капиталисты), как собственник средств производства, и пролетариат, как субъект наемного труда, получающий заработную плату, неосновными – мелкая буржуазия, купечество, крестьянство и другие мелкие социальные сословия (в России, например, казачество).

В марксистской концепции социально-классовой структуры общества при характеристике предпринимательства функции «функционирующего капиталиста» и предпринимателя не рассматриваются отдельно. «Лукавым взглядом знатока, – характеризуя предпринимателя, К. Маркс пишет в «Капитале», – он высмотрел средства производства и рабочие силы, требующиеся для его особого предприятия...»¹⁹.

Следовательно, для основоположников марксизма предприниматель и капиталист – экономические и политические деятели разного масштаба, но одного ранга. Они – основные представители эксплуататорских классов. Это положение марксистской теории было реализовано советской властью в практике социалистического строительства и стало, в принципе, теоретическим фундаментом уничтожения социального сословия российского предпринимательства как субъекта самостоятельной хозяйственно-экономической деятельности.

Начало второго этапа и содержание основных теоретических исследований предпринимательства, как уже отмечалось, в отечественной научной литературе связывается с деятельностью крупнейшего американского экономиста и социолога первой половины XX века Й. Шумпетера (1883–1950).

Социально-экономическая концепция предпринимательства Й. Шумпетера наиболее полно изложена в работе «Теория экономического развития», написанной в 1934 г. Шумпетер одним из

первых теоретиков предпринимательства попытался объединить экономическую функцию предпринимательства с психологическим портретом предпринимателя.

Что же такое предпринимательская функция и кто такой предприниматель согласно концепции Й. Шумпетера?

Для Й. Шумпетера предпринимательство – это важнейшая универсальная общеэкономическая функция общества любого типа, которая наиболее конкретно проявляется в производственно-коммерческой деятельности. Но это не всякая самостоятельная производственно-коммерческая деятельность, а только такая, и это особенно подчеркивает ученый, которая характеризуется инновационными чертами, та, в процессе которой создается что-то новое. Шумпетер утверждает, что если в процессе обращения или внедрения различных нововведений не осуществляется никаких «новых комбинаций», то говорить о предпринимательской деятельности нет оснований. Что же такое «осуществление новых комбинаций» у Шумпетера? На этот вопрос ученый дает четкий ответ, а именно: это – производство нового неизвестного потребителям блага или создание нового качества, внедрение новой технологии, освоение новых рынков сбыта и источников сырья, а также проведение организационных изменений хозяйственных форм²⁰.

Опираясь на такую характеристику предпринимательства и предпринимательской деятельности, Й. Шумпетер определяет и основные свойства, основные характерные черты, которыми должна обладать личность предпринимателя как основного субъекта предпринимательской деятельности. По Шумпетеру, предпринимателем может считаться не всякий бизнесмен, хозяин большого или малого предприятия, а только тот, чья деятельность соответствует требованиям инноватики, реализует инноватику.

Типичного предпринимателя как основного феномена и главной движущей силы современного экономического развития, писал Шумпетер, «мало заботят гедонистические результаты его труда.

¹⁹ Маркс, К. Соч. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – 2-е изд. – Т. 20. – С. 326.

²⁰ См.: Шумпетер, Й. Теория экономического развития / Й. Шумпетер. – М., 1982. – С. 159.

Он трудится, не зная покоя, потому что не может иначе, цель его жизни не состоит в том, чтобы получить наслаждение от достигнутого. Если же у него возникает такое желание, то это не остановка в пути, а симптом паралича, не достижение цели, а провозвестник физической смерти»²¹.

«В девяти случаях из десяти, – пишет ученый, – экономический успех, в особенности при основании промышленного предприятия, действительно обязан незаурядным умственным способностям и энергии (предпринимателя. – М. Ш.)»²².

Таким образом, Й. Шумпетер, признавая все виды современной предпринимательской деятельности, в качестве отличительного признака предпринимательской деятельности выделяет инноватику. Такой подход, и это не вызывает сомнения, предполагает со стороны предпринимателя наличие инициативы, умения быть организатором и управленцем, требует больших затрат интеллектуального труда, на что способен далеко не каждый, даже современный, предприниматель. Безусловно, все это необходимо учитывать при следовании индивидуальной предпринимательской деятельности.

Анализ требований Й. Шумпетера к предпринимателю показывает, что они достаточно серьезны, но некоторые из них вызывают определенные возражения.

Безусловно, Шумпетер прав в том, что предприниматели-новаторы могут быть, и являются на самом деле, двигателями рыночной экономики. Предприниматель – это деятель особого типа, со специальным интеллектом, интуицией, поведением и мотивами деятельности. Он первопроходец. Это все справедливо. Но, во-первых, трудно согласиться с тем, что в экономической деятельности, лишенной инноваций, невозможно получить прибыль. Увеличение совокупного продукта рутинными способами, и это хорошо известно, также приносит прибыль. Во-вторых, рутинная экономика в высокодинамичной рыночной экономике долго

²¹ Шумпетер, Й. Теория экономического развития / Й. Шумпетер. – М., 1982. – С. 148–149.

²² Там же. – С. 49.

функционировать не может, она «прогорит». Современный крах национальных экономик Греции, Испании, Румынии, включенных в глобальные европейские социально-экономические процессы, является наглядным тому примером.

В современной западной социологической и экономической литературе распространены и другие концепции сущности предпринимательства и личности предпринимателя. Их изучение и анализ показывает, что в большинстве своем они опираются на теоретические положения концепции предпринимательства Й. Шумпетера, являются их активными последователями и разработчиками. В отечественной социологической науке наиболее известны взгляды американских социологов и экономистов П. Дракера (Друкер), А. Хозкинга и европейского ученого Ф. Визера. П. Друкер заявил о себе как ведущий теоретик школы «эмпирической социологии», получившей развитие в рамках неопозитивизма в 20–30-е гг. XX века. Теоретико-методологическая сущность «эмпирической социологии» сводилась к вытеснению классической социологической теории позитивизма, к насаждению идей и принципов социальной инженерии. В рамках этой школы ученый разрабатывал идеолого-научную концепцию, которую он назвал «политическая экология». Согласно «политической экологии» человека необходимо рассматривать как единство общественных, экономических и политических отношений, которые в совокупности и образуют его социальную сущность. Люди как носители определенных ценностей и ролей включены в определенные социальные институты. Основным социальным институтом, в котором реализуются идеи и принципы «политической экологии», является, согласно Друкеру, институт делового предпринимательства²³.

У П. Дракера, как и у Й. Шумпетера, основным признаком предпринимательства являются нововведения, которые он трактует несколько шире, чем Й. Шумпетер. Нововведения, согласно концепции Дракера, – это основной объект и инструмент предпринимательской

²³ Справочное пособие по истории немарксистской западной социологии. – М., 1986. – С. 103–104.

деятельности, которая выступает не в качестве простого бизнеса, а именно как разнообразие нововведений: проникновение на новые рынки и в новые сектора экономики; завоевание новых категорий потребителей; формирование и реализация новых комбинаций производственных факторов по созданию новых технологий и новой продукции; использование новых финансовых и сырьевых ресурсов; освоение организационных и управленческих технологий и т. п.²⁴

Кроме П. Друкера, известный вклад в исследование предпринимательской деятельности внес другой американский социолог А. Хоскинг. Свои основные идеи по проблемам предпринимательства наиболее полно он изложил в учебнике «Курс предпринимательства». Характеризуя личность предпринимателя, ученый пишет, что «индивидуальным предпринимателем является лицо, которое ведет дело за свой счет, лично занимается управлением бизнеса и несет личную ответственность за обеспечение необходимыми средствами, самостоятельно принимает решения. Его вознаграждением является получаемая в результате предпринимательской деятельности прибыль и чувство удовлетворения»²⁵.

Интересную характеристику портрета предпринимателя дает Ф. Визер, известный европейский экономист второй половины XX века. По его мнению, главное у предпринимателя – это его организаторские и управленческие способности. «Предприниматель, – пишет Ф. Визер, – полноправный лидер... Он выполняет функции арендодателя или арендатора... Его экономическое лидерство начинается с основания предприятия: он не только предоставляет необходимый капитал, но и выдвигает идею, уточняет и осуществляет план... Он становится управляющим, как в технических, так и коммерческих вопросах»²⁶.

²⁴ Друкер, П. Нововведения и предпринимательство / П. Друкер. – М., 1992. – С. 22–24.

²⁵ Хоскинг, А. Курс предпринимательства ; пер. с англ. / А. Хоскинг. – М. : Международные отношения, 1993. – С. 48.

²⁶ См.: Автономов, В. С. Актуальные проблемы политической экономики капитализма / В. С. Автономов. – М., 1990. – С. 12.

Следовательно, главная черта предпринимателя, по Визеру, – это быть лидером и умение управлять.

Анализ постклассических концепций предпринимательства ведущих западных ученых показывает, что, восприняв наиболее прогрессивные идеи классических теорий предпринимательства, они ориентированы:

во-первых, на разработку общетеоретических проблем развития и функционирования предпринимательства как органического элемента рыночной экономики. В постклассических, как и в классических, концепциях не дана типология ни предпринимательства, ни предпринимательской деятельности. Предпринимательство рассматривается в абстрактно-обобщенном виде, «вообще»;

во-вторых, на утверждение возвышенных экономических, социальных и политических ролей предпринимательства в развитии современных обществ;

в-третьих, на рассмотрение предпринимательства как специфической, далеко не каждому доступной человеческой деятельности;

в-четвертых, на доказательство того положения, что инноватика, интеллектуальный творческий труд являются как современной, так и перспективной основой развития предпринимательства.

Тем не менее необходимо подчеркнуть, что, опираясь на многовековой опыт и практику, ученые передовых, экономически развитых стран мира продолжают теоретическую разработку проблем предпринимательства, что говорит об их современной актуальности и практической значимости.

Литература

1. Блауг, М. Экономическая мысль в ретроспективе / М. Блауг. – М., 1998; Blaug M. Ekonomicheskaya idea in a retrospective view. – М., 1998.

2. Вебер, М. Протестантская этика и дух капитализма / М. Вебер. – Ивано-Франковск, 2002; Veber of M. Protestantskaya is ethics and spirit of capitalism. – Ivano-Frankovsk, 2002.

3. Друкер, П. Нововведения и предпринимательство / П. Друкер. – М., 1992; Druker P. Novovvedeniya and enterprise. – М., 1992.

4. История экономических учений / под ред. В. С. Автономова. – М., 2000; History of economic studies / Under red. V. S. Avtonomova. – М., 2000.
5. Ленин, В. И. Полн. собр. соч. – Т. 39; Lenin V. I. Poln. sobr. Soch. – Т. 39.
6. Маркс, К. Соч. / К. Маркс, Ф. Энгельс. – 2-е изд. – Т. 20; Marks to To., Engels F. Soch. 2th publ. T. 20.
7. Миль, Дж. С. Основы политической экономии. – Т. 2 / Дж. С. Миль. – 1980; Miles of Dzh. P. Bases of political economy. – Т. 2. – М., 1980.
8. Предпринимательство в конце XX века. – М., 1992; Enterprise at the end of OO age. – М., 1992.
9. Рикардо, Д. Начала политической экономии и налогообложения. Соч. – Т. 1 / Д. Рикардо. – М. : Соцэкиз, 1955; Rikardo D. Nachala political economy and taxation. Soch. – Т. 1. – М. : Socekiz, 1955.
10. Сей, Ж.-Б. Трактат политической экономии / Ж.-Б. Сей. – М., 1996; This. - B. Traktat to the political economy. – М., 1996.
11. Смит, А. Исследование о природе и причинах богатства народов / А. Смит. – М. : Соцэгиз, 1962; Smit A. Issledovanie about nature and reasons of riches of people. – М. : Socegiz, 1962.
12. Справочное пособие по истории немарксистской западной социологии. – М., 1986; Certificate manual on history of nemarksistskoy western sociology. – М., 1986.
13. Шулуc, А. А. Предпринимательство в системе рыночной экономики: мировой опыт и российские реальности / А. А. Шулуc. – М., 1998; Shulus A.A. Enterprise in the system of market economy: world experience and Russian realities. – М., 1998.
14. Шумпетер, И. Теория экономического развития / И. Шумпетер. – М., 1982; Shumpeter I. Teoriya economic development. – М., 1982.
15. Хоскинг, А. Курс предпринимательства ; пер. с англ. / А. Хоскинг. – М. : Международные отношения, 1993; Khosking A. Kurs enterprise. Trudged. with angl. – М. : International relations, 1993.

Филология

Средства выражения интенсивности признака в романе М. Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города» (на материале главы «Сказание о шести градоначальниках»)

Муменов В. И., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка
Института филологии СахГУ

Каждый из великих писателей любой национальной культуры занимает в ней особое, только ему принадлежащее место. М. Е. Салтыков-Щедрин – одна из вершин отечественной и мировой литературы, в творчестве которого отражено стремление к предельному, страстному обличению социальной несправедливости, обнажение непримиримости к миру зла и насилия, умение создавать мир людей, глубокие человеческие характеры, выражен «могучий» протест против всего порочного, отрицательного в личной и социальной жизни человека, представлено искусство, сочетающее в себе колоссальные силы не только критики и отрицания, но и утверждения и созидания. Для этих целей писатель выбирает и использует различные средства выражения интенсивности признака, обилие слов «предельного» значения: знаменательные слова, местоимения и незнаменательную лексику, фразеологические единицы и т. д.

1. Знаменательные слова

Грамматически они могут быть представлены различными частями речи: существительными, прилагательными, глаголами и др.:

*Казенных дел стряпчий **трясся** всем телом и **трясением** этим как бы подтверждал мужество своего сослуживца* [здесь и далее ссылки на издание: Салтыков-Щедрин, М. Е. Собр. соч. : в 10 т. – Т. 2 / М. Е. Салтыков-Щедрин. – М. : Правда, 1988, с. 325]; *Глуповцы просто **обезумели от ужаса*** [с. 333]; *Она **цельми тучами** выпускала их против осаждающих, которые в **ужасе** разбежались* [с. 335].

В качестве примера субстантивных интенсификаторов, содержащих интенсему в своих основных, прямых значениях, отметим микрогруппу существительных деструктивного изменения, вызванного

как случайными, так и закономерными причинами: **анархия, происшествие, победа, сражение, подвиг, измена, смерть, гибель, бедствие, набат, возмущение, пожар** и др. Например:

Едва простыл след рассыльного... немедленно ввали в анархию [с. 323]; *Предвидя конечную гибель, она решила умереть героической смертью...* [с. 326]; *Он строго порицал распоряжение, ... и предрекал Глупову великие от того бедствия* [с. 331]; *Опять началось судбище; стали доискиваться, от чьего воровства произошел пожар, и порешили, что пожар произведен сущим вором и бездельником...* [с. 333].

Использование подобных номинаций явлений мирового, государственного или частного характера мотивировано жанровой спецификой: сатирическим произведениям присущ взгляд на заурядные события как на нечто экстраординарное. Ориентация писателя на определенные тематические группы субстантивных интенсификаторов позволяет определить их роль как ключевых слов художественного текста, фокусирующих, заостряющих тот образ мира, который является объектом писательского изображения и интерпретации.

Обилие **прилагательных-определений** усугубляет значение «предельности» того или иного существительного. Так, слова **каморка, бедствие**, сами по себе предельные, экспрессивные, кажутся Салтыкову-Щедрину еще недостаточно выразительными, поэтому он ставит перед ними определения, подчеркивающие полноту предельной, экспрессивной осложненности того или иного слова:

Благодаря этому обстоятельству, ночь минула благополучно для всех, кроме злосчастного приезжего чиновника, которого... посадили в темную и тесную каморку [с. 330]; *Он строго порицал распоряжение, ... и предрекал Глупову великие от того бедствия* [с. 331]; *Предвидя конечную гибель, она решила умереть героической смертью* [с. 326]; – *Правда ли, девка Амалка, что ты обманным образом власть похитила...? – спрашивала ее Лядоховская. – Правда, – отвечала Амалка, – только не обманным образом... а была и есть градоначальница по самой сущей истине.*

Многочисленны в тексте и **наречия**, обозначающие предельные понятия меры и степени: они примыкают к глаголу или прилага-

тельному (или к другому наречию), подчеркивая «предельность» качества, выраженного глаголом, прилагательным или наречием, наибольшую экспрессивную окраску:

Среди этой общей тревоги об шельме Анельке совсем позабыли [с. 334]; *Опять шарахнулись глуповцы к колокольне, ... потом пошли к Трубочистихе и дотла разорили ее заведение...* [с. 325]; *«Ужасно было видеть... как оные две беспутные девки ... другу другу на съедение отданы были»* [с. 332]; *Сильная рука пана Кшепищицольского крепко держала ее за стан, а Нелька Лядоховская, «разъярившись неслыханно», требовала к ответу* [с. 332]; *Этого последнего обстоятельства совершенно достаточно было* [с. 329].

Вместо нейтрального слова **много** Салтыков-Щедрин часто употребляет слова, выражающие крайнюю степень (**волю, вдоволь, страсть, несказанно, целую уйму** и др.). Например:

– *Вот она! вот она, матушка-то наша Амалка Карловна! теперь, братцы, вина у нас будет вдоволь* [с. 328]; – *А сколько, братцы, эта паскуда виница у нас слопала – страсть!* [с. 331]; *Перебивши и перетопивши целую уйму народу, они основательно заключили, что теперь в Глупове крамольного греха не осталось ни на эстолько* [с. 334].

Относительно абстрактная семантика наречных интенсификаторов, свободная сочетаемость с различными частями речи, а также большое разнообразие частно-семантических особенностей обуславливает их весьма широкое употребление для передачи узуальных и окказиональных смыслов при выражении признака, усиленного в своем проявлении [Червенкова, 1975: 36].

В системе **глагольных форм**, употребляемых Салтыковым-Щедриним, усматривается та же тенденция усиления: обилие слов, максимально осложненных экспрессией. Исходя из грамматической природы глагольного слова, «более характерной для них является роль интенсификаторов – единиц, совмещающих указание на признак и его усиление» [Мусиенко, 1984: 54]. Персонажи романа не говорят, а **кричат, вопят, восклицают, гаркают, галдят**. Например:

– *Что с ними толковать! на раскат их! – вопил Толковников и его единомышленники* [с. 325]; – *Стой! – кричали другие, а зачем Ивашико галдит? галдеть разве велено?* [с. 327]; – *Вот она! вот*

она, матушка-то наша Амалия Карловна! теперь, братцы, вина у нас будет вдоволь! – **гаркнули** атамань-молодцы... [с. 328].

2. Местоименная и незнаменательная лексика

Многочисленны в романе междометия, восклицания, служащие средством выражения наивысшей степени напряжения, предельности чувств, переживаний. Например:

Ну, что, старички? одумались? [с. 330]; – **Ах**, ляд вас поберу! [с. 332]; – **Стой!** – кричали другие... [с. 327].

Наряду с междометиями используются в этой функции и другие способы выражения восклицания: **указательные местоимения, частицы, местоименные наречия**, образующие разного рода сочетания, в которых заключены большие интонационные возможности (естественно, что именно эти языковые средства использует Салтыков-Щедрин для выражения состояния предельной взволнованности). Например:

– **Вот** она! вот она, матушка-то наша... [с. 327]; «**Вот** наша матушка! теперь нам, братцы, вина будет вволю» [с. 324]; **Ишь** толстомыся! пупки-то нагуляла! [с. 327]; **Перебивши** и **перетопивши** целую уйму народа, они основательно заключили, что в Глупове крамольного греха не осталось **ни на эстолько** [с. 334]; – **Ишь**, шельма, **каки** артикулы пушкой выделяет! [с. 335].

Степень проявления признака иногда выражается конструкцией с придаточным предложением, где указательные слова, включенные в такие конструкции, выражают значение большей степени качества или состояния. Например:

К вечеру пошел **такой сильный** дождь, **что** улицы Глупова **сделались** на несколько часов **непроходимыми** [с. 330]; **Но таково было ослепление** этой женщины, **что** она и **слышать не хотела** о мерах строгости... [с. 331].

Среди грамматических средств отметим своеобразные случаи суффиксации и префиксации. Предельность проявления признака достигается использованием форм превосходной степени: образований с суффиксами **-ейш-ий (-айш-ий)**, прибавлением к форме положительной степени слова **самый** или прибавлением к форме сравнительной степени слов **всего, всех**. Авторская эмоциональность, субъективность находит свое воплощение в использовании

элативных и суперлативных форм прилагательных с целью усиления содержательной и выразительной сторон высказывания. Например:

*Благодаря этому обстоятельству, ночь минула благополучно для всех, кроме злосчастного приезжего чиновника, которого, для **вернейшего** (ср.: очень верного) испытания, посадили в темную и тесную каморку [с. 330]; Впрочем, к вечеру она, для формы, созвала **опытнейших** (ср.: очень опытных) городских будочников и открыла совещание [с. 330]; Пригороды между тем один за другим слали в Глупов **самые утешительные** отписки [с. 335]; В этот день весь Глупов был пьян, а **больше всех** пятый Ивашико [с. 328].*

На интенсивность проявления признака указывают и словообразовательные «степени качества». Например:

*«Точию же, братие, сами себе прилежно испытайте... будьте здоровы... добротнательны, достохвальны и **прелюбезны** [с. 335]; Тогда поймали Матренку-ноздрю и начали **вежливенько** топить ее в реке... [с. 334]; Но так как будочники были строгие... пошумев еще с **малость**, разошлись по домам [с. 332]; Велено было... **глуповцам крепко-накрепко** наказать, дабы невинных граждан в реке напрасно не утапливать [с. 326].*

В сложных словах с начальным **зло-** первая и вторая части демонстрируют общность внутреннего содержания (ср.: **вредный** – 2. Прост. недоброжелательный, **злой**; **ехидный** – **злой**, хитрый, язвительный; **козни** – тайные, **злые**, коварные умыслы). При этом вторая часть путем «скрытого повтора», градации указывает на высокую степень интенсивности признака:

*Не успело еще пагубное двоевластие пустить **зловредные** свои корни, как из губернии прибыл рассылный... [с. 323]; Благодаря этому обстоятельству, ночь минула благополучно для всех, кроме **злосчастного** приезжего чиновника... [с. 330]; Помощник градоначальника... стал убеждать **глуповцев** удаляться **немжиной** и Клемантинкиной **злоехидной** прелести... [с. 331]; ...будете здоровы, и пред лицом начальственным **не злокозненны**... [с. 335].*

Действия, обозначенные **глагольными интенсивами**, могут быть модифицированы словообразовательными средствами. Некоторые из таких приставочных образований демонстрируют устой-

чивость в щедринском идиостиле, обнаруживая пристрастие автора к определенным художественным образам, которые мыслятся как активное, деятельное начало. Например, предикаты с приставкой **вы-**, обозначающие «интенсивное движение, действие, направленное наружу», регулярно формируют актуальные для писателя зрительные образы. Например:

*И действительно, в ту же ночь Клемантинка была поднята... и выволочена в одной рубашке на улицу [с. 328]; И Дунька, и Матрена бесчинствовали несказанно. Выходили на улицу и кулаками шибиали проходящим головы... у женицин **вырезали** груди... [с. 333]; Все единодушно соглашались, что крамолу следует **вырвать** с корнем... [с. 335]; – Ишь, шельма, каки артикулы пушкой **выделяет!** [с. 335].*

Глаголы с приставкой **вы-** в зависимости от значения присоединяющей ее основы обозначают интенсивность как: **а) тщательность действия:** *Выбивай клин клином...* [с. 325]; *Все единодушно соглашались, что крамолу следует **вырвать** с корнем...* [с. 335]; **б) завершенность, исчерпанность, доведение действия до конца или предела:** *...выручило их непредвиденное обстоятельство* [с. 325]; *Беспутную оную Клемантинку посадили в клетку и **вывезли** на площадь* [с. 328]; **в) сопровождение действия большими усилиями:** *И действительно, в ту же ночь Клемантинка была поднята в бесчувственном виде с постели и **выволочена** в одной рубашке на улицу* [с. 328]; *Как и следовало ожидать, первый **выступил** на сцену неустрашимый штаб-офицер* [с. 334]; **г) чрезмерность действия:** *Выходили на улицу и кулаками шибиали проходящим головы, ходили в одиночку на кабаки и разбивали их, ловили молодых парней и прятали их в подполья, ели младенцев, а у женицин **вырезали** груди и тоже ели* [с. 333].

Использование глагольно-междометных форм также является ярким средством интенсификации признака. Например: *...так как судоговорение было краткословное, то в городе только и слышалось: **шлеп-шлеп-шлеп!*** [с. 333].

В области существительных выделяется группа слов количественно-размерной оценки предмета, содержащих суффиксы увеличительности: – *А сколько, братцы, эта паскуда **винища** у нас слопала – страсть!* [с. 331]; *Началось общее **судбище...** опять на-*

*чалось **судбище...*** [с. 331]; *Возвращаясь домой, она встретила по дороге помощника градоначальника и стряпчего, которые гнали **хворостиной*** («большой хворост») *гусей с луга* [с. 330].

Своеобразие таких форм в том, что они несут двойную семантическую нагрузку: на передаваемое ими значение предельно высокой безотносительной степени интенсивности часто накладываются эмоционально-оценочные обертоны, предопределяющие разные сферы их стилистического использования.

Внешняя интенсификация в области существительных имеет место при определении имени за счет прилагательных, интенсивов и интенсификаторов (**погибельная бездна, конечная гибель, геройская смерть, самая сущая истина** и др.).

3. Употребление фразеологических единиц со значением интенсивности признака вызвано тем, что, исходя из особенностей своей природы, обладая мощным коннотативным потенциалом (включающим эмоциональность, образность, выразительность, оценочность и др.), они обеспечивают большую экспрессию, чем соотносимые с ними лексемы и свободные словосочетания. Салтыков-Щедрин широко использует узуальные фразеологические единицы со значением интенсивности признака предикативной и непредикативной структуры, приспособлявая к условиям контекста (сокращая компонентный состав фразеологической единицы или вводя в него дополнительные лексические элементы, не содержащие интенсем, варьируя его с помощью синонимических единиц того же лексико-семантического поля, изменяя грамматическую форму и т. д.). Этой же цели способствуют и разнообразные авторские структурные модификации фразеологических единиц, суть которых – передавать более высокую, чем в узусе, степень признака. Изменяя структуру фразеологических единиц, Салтыков-Щедрин стремится обновить положенный в ее основу микрообраз, разрушив тем самым стереотипность восприятия. Например:

*Не успело еще пагубное двоевластие **пустить зловредные корни**, как из губернии прибыл рассыльный...* [с. 323]; *Все единодушно соглашались, что крамолу следует **вырвать** с корнем...* [с. 323]; *Едва **простыл след** рассыльного... немедленно ввали в анархию* [с. 323]; *Затем, хотя он и попытался вновь **захватить бразды прав-***

ления... то сейчас же их выпустил [с. 324]; *Выбивай клин клином* [с. 325]; *Пятый Ивашко стоял ни жив ни мертв* [с. 327]; – *Ах, ляд вас побори!* [с. 332]; – *Что с ними по пустякам ляды точить!* [с. 331]; *Предвидя конечную гибель... в виду всех взлетела на воздух вместе с казначеем и бухгалтером* [с. 326]; *Ишь, шельма, каки артикулы пушкой выделявает* [с. 334].

Все языковые средства мобилизуются писателем для выражения значения усиления. Так, в предложении: *«События следовали за событиями с быстротой невероятной»* [с. 333] выражение *события следовали за событиями* уже само по себе довольно сильно характеризует темп изменений, но писатель считает его недостаточно интенсивным и вводит слово *с быстротой* ('стреми- тельный'), что, однако, показалось автору мало – и он использует слово *невероятно* (со значением 'чрезмерной'). Все это делает характеристику действия предельно интенсивной и выразительной.

Реализация текстообразующих потенциалов языковых средств демонстрирует жанровое (**на содержательном:** изложение строится на гиперболизации масштабов, роли и оценки происходящего; преувеличение как одно из проявлений категории интенсивности в словесном творчестве характерно для жанров сатиры; **на сюжетно-композиционном:** даются концентрированные варианты развития событий, описываются кульминационные моменты жизненного пути героев и т. п.; **на типологическом:** отрицательные герои – деградирующие типы, деятельность которых опасна не только для окружающих, но и для всего человечества) и языковое своеобразие идиостиля писателя, важным элементом которого они являются.

Литература

1. Мусиенко, В. П. Категория интенсивности в структуре русского языка : дис. ... канд. филол. наук / В. П. Мусиенко. – Киев, 1984. – 200 с.
2. Салтыков-Щедрин, М. Е. Собр. соч. : в 10 т. – Т. 2 / М. Е. Салтыков-Щедрин. – М. : Правда, 1988. – 542 с.
3. Червенкова, И. В. О показателях меры признака (на материале современного русского языка) / И. В. Червенкова. – София, 1976. – 187 с.

Средства выражения максимальной экспрессии в романе М. Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города» (на материале главы «Сказание о шести градоначальницах»)

Муминов В. И., канд. филол. наук,
доцент кафедры русского языка
Института филологии СахГУ

М. Е. Салтыков-Щедрин – один из тех писателей, которые знают цену литературному языку. Поэтика и стилистика «властелина сатиры» представляют выдающуюся ценность как школа мастерства слова и редкого искусства пользоваться языковым оружием идейных противников для борьбы с ними и защиты своих идеалов. Широкий диапазон многочисленных языковых средств, стилистических «ходов» и приемов, которыми мастерски владел писатель, дает основание утверждать, что Салтыков-Щедрин – замечательный стилист, который умножил и развил стилевое богатство русской художественной речи.

Максимальная экспрессия, глубина проникновения в самые сокровенные уголки человеческой души, «усиленный» трагизм, палитра смеха и т. п. достигаются широким использованием стилистических средств, которые: 1) создают напряженность, большую степень усиления выражаемого ими признака, качества или действия; 2) обеспечивают передачу дополнительной стилистической информации; 3) показывают «трагизм бед народных», стремление к страстному обличению социальной несправедливости, непримиримость к миру зла и насилия; 4) демонстрируют разнообразную технику, манеру изложения, придающую произведению или его отдельным элементам двусмысленность и т. п.

Важным средством усиления экспрессивности того или иного выражения служит прием повторения совершенно одинаковых слов. Например:

Между тем дела в Глупове запутывались все больше и больше [здесь и далее ссылки на издание: Салтыков-Щедрин, М. Е. Собр. соч. : в 10 т. – Т. 2 / М. Е. Салтыков-Щедрин. – М. : Правда, 1988, с. 327];

– Стой! – кричали другие, – а зачем Ивашико галдит? галдеть разве велено? [с. 327]; – Атаманы-молодцы! – гаркнула она, молодецки указывая на обезумевшую от водки Клемантинку, – вот беспутная она! Клемантинка, которую велено, сыскав, представить! видели? – Видели! – шумела толпа. – Точно видели? и признаете ее за ту самую беспутную оную Клемантинку, которую велено, сыскав, немедленно представить? – Видели! признаем! [с. 327].

В повторении одинаковых слов Салтыков-Щедрин изыскивает приемы, способные еще более усилить степень выражаемого ими качества, довести его до предела. Характерны для стиля Салтыкова-Щедрина повторения одинаковых: а) **существительных**: – И с чего тебе, **паскуде**, такое смехотворное дело в голову взбрело? и кто тебя, **паскуду**, тому делу научил?... – Может быть, и есть здесь **паскуда**... только не я [с. 332]; ...клопы стояли там **стена стеною**... [с. 335]; б) **прилагательных**: – **Толстомясая**-то тебе небось прежде, какова она есть, показала! – То-то «**толстомясая**»! Я, какова ни на есть, а все-таки градоначальническая дочь, а то взяли себе расхожую немку!... – Пойдем, разнесем **толстомясую**! – галдели другие. И если б не подоспели тут будочники, то несдобровать бы «**толстомясой**»... [с. 332]; в) **местоимений**: Началось общее судбище; **всякий** припоминал про своего ближнего **всякое**... [с. 333]; – **Нам**, брат, этой бумаги целые вороха показывали... с тобой **нам** сылаться не пригоже... [с. 330]; г) **глаголов**: – Стой! – кричали другие, – а зачем Ивашико галдит? галдеть разве велено? [с. 327]; Велено было «беспутную оную Клемантинку, **сыскав, представить**, а которые есть у нее сообщники, то и тех, **сыскав, представить** же...» [с. 326]; д) **частиц**: – **Вот она! вот она**, матушка-то наша... [с. 327]; – **Не о том вас спрашивают**, мужняя ли я жена или вдова, а о том, признаете ли вы меня градоначальницею? [с. 325]; е) **союзов**: **Сколько** затем **ни** предлагали девке Амальке...; **сколько ни** принуждали ее повиниться – не повинилась [с. 332].

Стилистическим средством усиления является также своеобразный подбор синонимов, который позволяет выявить скрытые оттенки, создать впечатление наивысшего выражения действий и поступков. Например:

Предвидя конечную гибель, она решилась умереть героической смертью... [с. 326]; *Весть о «глуповском нелепе и смеха достойном смятении» достигла, наконец, и до начальства* [с. 326]; *Опять шарахнулись глуповцы к колокольне, сбросили с раската Семку и только что хотели спустить туда же пятого Ивашику, как были остановлены...* [с. 327].

В своем стремлении усилить впечатление Салтыков-Щедрин вводит разнообразные повторы для подчеркивания определенных деталей в описании, создания экспрессивной окраски. Например:

Велено было «беспутную оную Клемантинку, сыскав, представить... а глуповцам крепко-накрепко наказать... [с. 326]; *Между тем глуповцы мало-помалу начинали приходить в себя...* [с. 331]; *Казенных дел стряпчий тряся всем телом и трясением этим как бы подтверждал мужество своего сослуживца* [с. 325]; *Загадала она им загадку* [с. 331].

Интенсивное употребление определительных наречий на -о связано с поиском новых средств выразительности и в то же время со стремлением писателя расширить круг «соответствий», создать сложный, часто синкретический образ, объединяющий разные аспекты восприятия изображаемых явлений. Эти наречия обозначают не столько признак действия или состояния, сколько признак предмета или лица, внося неожиданные эмоциональные нюансы в представление глагольного действия [Червенкова, 1975: 49]. Например:

В то время, когда Ираида беспечно торжествовала победу, неустрашимый штаб-офицер не дремал... (беспечная Ираида) [с. 325]; *Поэтому всякий смотрел всякому смело в глаза* (всякий смелый) [с. 324].

В круг предикатов, с которыми могут сочетаться данные наречия, входят прежде всего глаголы и глагольные формы со значением проявления признака, воспринимаемого органами чувств, глаголы местонахождения и обнаружения в пространстве, глаголы восприятия. Эти предикаты связаны с актуализацией признака, отнесением его к конкретной, локализованной во времени ситуации, они предполагают точку зрения наблюдателя и создают «эффект соприсутствия», расширяя в тексте субъективно-речевой план персонажа [Колесникова, 1998: 36].

Синтаксис портретных зарисовок Салтыкова-Щедрина, несущий ту или иную оценку изображаемой личности с позиции «зрителя», экспрессивен. Например:

Первая... была Ираида Лукинишна Палеологова, бездетная вдова, непреклонного характера, мужественного сложения, с лицом темно-коричневого цвета, напоминавшим старопечатные изображения [с. 324]; *Штокфиш была полная, белокурая немка, с высокою грудью, с румяными щеками и с пухлыми, словно вишни, губами... – Ишь, толстомясая! пупки-то нагуляла!..* [с. 327].

Описание внешности выдержано в строгих формах объективно-описательного синтаксиса, а восклицания, соответственная эмоциональная интонация передают волнение созерцающих портреты «зрителей».

Специфичны по вносимым ими в высказывание, в качестве акцентуемого добавления, значениям высокой степени проявления какого-либо действия, признака и т. п. – присоединительные конструкции, организованные различными сочетаниями: **до того, что...; до того, что даже...; столь...что...; такой...что...; таково...что...** и др. Например:

Некоторые из них до того осмелились, что даже подходили к нему, хлопали по плечу и в шутку называли свинопасом [с. 327]; *...Клемантинка через пять минут была до того пьяна, что ничего уж не понимала* [с. 328]; *К вечеру полил такой сильный дождь, что улицы Глупова сделались на несколько часов непроходимыми* [с. 330]; *«Толстомясая немка»... до того осмелилась, что вышла на улицу без провожатого...* [с. 330]; *Но таково было ослепление этой несчастной женщины, что она и слышать не хотела о мерах строгости и даже приезжего чиновника велела перевести из большого блошиного завода в малый* [с. 331]; *– Если более ясных доказательств не имеешь, то не признаю! – столь твердо отвечал помощник градоначальника, что стряпчий зацелкал зубами и заметался во все стороны* [с. 325].

В присоединительных конструкциях сочетания **до того (даже), что...; столь...что** и др. – вводящие присоединительный сегмент, сигнализируют о высокой степени чего-либо, о чем говорится в основной части высказывания; часть данного сегмента, следующая

за изъяснительным союзом **что**, раскрывает суть этого «проявления» [Иванчикова, 1979: 211].

Глава «Сказание о шести градоначальницах» имеет фантастическое содержание, в котором границы правдоподобия выходят далеко за рамки, вторгаясь в область, где действительное сталкивается с невозможным. Для этих целей Салтыков-Щедрин использует разнообразные, часто противоположные по стилистической окраске языковые средства: просторечные слова и выражения, книжно-литературную лексику и фразеологию, архаические элементы. Грамматически они могут быть выражены различными частями речи: существительными, местоимениями, прилагательными, глаголами, наречиями, частицами, союзами, междометиями.

1. Просторечные существительные

Салтыков-Щедрин широко использует имена существительные экспрессивно-сниженные, грубопросторечные с явно выраженной негативной характеристикой (**пакость, людюшки, избенка, подвох, кошель, паскуда, кобель, шельма, бездельник, бездельница, проходимица** и др.). Например:

Видя, что дело ее не выгорело, она, под шумок, снова переехала в свой заезжий дом, как будто за ней никаких пакостей и не водилось... [с. 334]; *Из всех его ухищрений, подвохов и переодеваний ровно ничего не выходило* [с. 328]; *...Аксинья Гунявая, воспалившись ревностью великою, тут же высыпала из кошель два двугривенных...* [с. 335]; *– Правда ли, девка Амалька, что ты обманным образом власть похитила... И с чего тебе, паскуда, такое смехотворное дело в голову взбрело? и кто тебя, паскуду, тому делу научил?* [с. 332]; *– Покорись, бесстыжая! да уйми своих кобелей!* [с. 326].

Среди просторечных существительных выделяются слова из мещанского обихода (**манер, обличье, прелести, неглиже**), субстантивированные прилагательные (**толстомясая, ловкой**), собственные имена градоначальниц и «претендетш» (**Ираидка, Клемантинка, Раидка, Нелька, Амалька, Анелька, Дунька, Матренка**), а также жителей города Глупова (**Стенка, Ивашка, Порфишка, Тимошка, Прошка, Филька**), приложения (**Дунька-толстомясая, Матренка-ноздря**) и др. Например:

– Атаманы-молодцы! – говорил Пузанов, – однако ведь мы таким манером всех людшек перебьем... [с. 327]; В пригородной солдатской слободе объявилась еще претендетша, Дунька-толстомясяя, а в стрелецкой слободе такую же претензию заявила Матренка-ноздря... И Дунька, и Матренка бесчинствовали несказанно... Распустивши волоса по ветру, в одном утреннем неглиже, они бегали по городским улицам, словно иступленные, плевались, кусались и произносили неподобные слова [с. 333]; – Толстомясяя-то тебе небось прежде, какова она есть, показала! – То-то «толстомясяя»... – Пойдем, разнесем толстомясяю! [с. 331]; – Да! поди, сунься! ловкой! [с. 334].

2. Просторечные местоимения

Просторечные местоимения, которые Салтыков-Щедрин вводит в разговорные конструкции, используются автором для передачи живой непринужденной речи, создания экспрессивной окраски. Например:

Перебивши и перетопивши целую уйму народа, они основательно заключили, что теперь в Глупове крамольного греха не осталось ни на эстолько [с. 334]; Они слонялись по городу, словно отравленные мухи, и не смели ни за какое дело приняться, потому что не знали, как-то понравятся ихние недавние затеи новому начальнику [с. 336].

3. Просторечные прилагательные

Просторечные прилагательные сигнализируют о высокой степени интенсификации признака (часто отрицательного): *бесстыжая, толстомясяя, толстопятая, гунявая* и др. Например:

Легкость, с которою толстомясяя немка Штокфиш одержала победу над беспутною Клемантинкой, объясняется очень просто [с. 328]; – То-то «толстомясяя»! Я, какова ни на есть, а все-таки градоначальническая дочь, а то взяли себе расхожую немку! [с. 331]; Оставалась одна толстопятая Дунька, но с нею совладеть было решительно невозможно [с. 334]; ...а посадская жена Аксинья Гунявая, воспалившись ревностью великою, тут же высыпала из кошелья два двугривенных... [с. 335].

4. Просторечные глаголы

Большую группу просторечных слов составляют глаголы (*волочить, шишать, слопать, шарахнуть, прикарманить, врать,*

остервениться, засесть, слоняться, нудить, цыркнуть и др.). Например:

Опять шарахнулись глуповцы к колокольне, сбросили с раската Тимошку за третьего Ивашку... [с. 325]; ...теперь, братцы, вина у нас будет вдоволь! – гаркнули атаманы-молодцы... [с. 328]; – Врет он! Он от Клемантинки, от подлой, подослан! волоките его на съезжую! [с. 329]; А сколько, братцы, эта паскуда винища у нас слопала – страсть! [с. 331]; Паны переглянулись и как-то многозначительно цыркнули [с. 329].

5. Просторечные наречия

Просторечные наречия избираются в соответствии с желанием автора детализировать место признака в зоне высокой степени условной градационной шкалы или повысить эмоциональный накал изображаемого (*пуще, крепко-накрепко, оченно, ноне* и др.). Например:

– Что вы тут делаете? – спросили паны. – Да вот, Нелькины ворота дегтем мажем! – сознался один из парней, – оченно она ноне на все стороны махаться стала! [с. 329]; Велено было беспутную оную Клемантинку, сыскав, представить... а глуповцам крепко-накрепко наказать... [с. 326].

6. Просторечные частицы, союзы, междометия

Просторечные служебные единицы чаще всего используются как фонетический материал, на основе которого посредством интонации создаются разные оттенки значений, эмоциональные реакции на реплики участников акта коммуникации и на внеречевую ситуацию. Например:

– Ишь, шельма, каки артикулы пушкой выделявает! [с. 335]; – Толстомясяя-то тебе небось прежде, какова она есть, показала! – То-то «толстомясяя»! [с. 331]; – Ежели ты имеешь мужа и можешь доказать, что он здешний градоначальник, то признаем! [с. 326]; ... – кабы не моя несчастная слабость да не покинули меня паны мои милые, узнали бы вы у меня ужю, каковая я есть! [с. 331].

В арсенале стилистических средств М. Е. Салтыкова-Щедрина большое место занимают просторечные фразеологизмы с разной экспрессивной окраской: *лясы точить, быть не по себе, дело не*

выгорело, спешить на утек, ляд вас побери, съешь ты клопы, нагулять пупки и др. Например:

– *Что с ним по пустякам ляды точить! в воду его – и шабаш!* [с. 330]; *Видя, что дело не выгорело, она, под шумок, снова переехала в свой заезжий дом...* [с. 334]; – *Ах, ляд вас побери!* [с. 332].

Просторечная лексика и фразеология, обращения, незначительная лексика разговорно-просторечного типа и т. п., включенные в ткань различных синтаксических конструкций (инфинитивных, эллиптических, бессоюзных и др.), повышают их информативные возможности, делают более точными и выразительными, эмоционально и экспрессивно насыщенными. Например:

– *Ишь толстомясая! пупки-то нагуляла!* [с. 327]; – *А сколько, братцы, эта паскуда виница у нас слопала – страсть!* [с. 331]; – *Да! поди, сунься! ловкой!* [с. 334]; – *Что с ним по пустякам ляды точить! в воду его – и шабаш* [с. 330]; – *Что с ними толковать! на раскат их! – вопил Толковников и его единомышленники* [с. 325].

Язык художественной литературы может включать также языковые черты и даже целые фрагменты функциональных стилей (публицистического, официально-делового, научного, разговорного), в том числе и типичные для них: книжно-литературные слова и выражения, речевые стандарты, стереотипы, огромное разнообразие синтаксических конструкций, типов предложений и т. п. Например:

Не успело еще пагубное двоевластие пустить зловредные свои корни, как из губернии прибыл рассыльный, который, забрав обоих самозванцев и посадив их в особые сосуды, наполненные спиртом, немедленно увез для освидетельствования. Но этот, по-видимому, естественный и законный акт административной твердости едва не сделался источником еще горших затруднений, нежели те, которые произведены были непонятным появлением двух одинаковых градоначальников [с. 323]; – *Сограждане! – начал он взволнованным голосом, но так как речь его была секретная, то весьма естественно, что никто ее не слышал* [с. 334]; *Точно же, братие, сами себя прилежно испытайте... да в сердцах ваших гнездо крамольное не свиваемо будет, а будете здоровы и пред лицом начальственным не злокозненны, но добротщательны,*

достохвальны и прелюбезны [с. 335]; *Был, после начала возмущения, день седьмой. Глуповцы торжествовали. Но, несмотря на то что внутренние враги были побеждены и польская интрига посрамлена, атаманам-молодцам было как-то не по себе* [с. 336]; *Оттоль, взяв в плен казначея и бухгалтера, а казну бессовестно обокрав, возвратилась в свой дом* [с. 324].

Салтыков-Щедрин мастерски вводит многообразную гамму стилевых окрасок используемых языковых средств, сталкивает разностильные средства в тех или иных стилистических целях (см.: *анархия, единодушие, судоговорение, дезорганизация власти, претензия, эгоистичный, бухгалтер, градоначальник, казначей, штаб-офицер, инвалидная команда, стратагема, сражение, артикулы пушкой выделявать* и др.).

Писатель использует и потенциальные возможности языка и создает слова и формы, вводит новые значения, которых нет в языке: *претендетша, помпадуриша, проходимица* и др.

В контексте *Перебивши и перетопивши целую уйму народа, они основательно заключили, что теперь в Глупове крамольного греха не осталось ни на эстолько. Уцелели только благонамеренные* [с. 334] слово *благонамеренные* (‘имеющие хорошие, добрые намерения’) автор использует с новым значением: «придерживающийся официального образа мыслей, преданный монархическому строю – политически благонадежный».

Включение Салтыковым-Щедриним в текст главы «Сказание о шести градоначальницах» исторического повествования (см.: *И лежал бы град сей и донес в оной погибельной бездне, – говорит летописец, – ежели бы не был извлечен оттоль твердостью и самоотвержением некоторого неустрашимого штаб-офицера из местных обывателей*) обусловило использование различных архаических элементов языка, среди которых выделяются: а) **архаические формы**: – *Правда, – отвечала Амалька, – только не обманным образом и не облыжно, а была и есмь* (1-е л, перфект) *градоначальница по самой сущей истине* [с. 332]; б) **архаические книжные** слова и выражения (*горший, злоехидная прелесть, сетовать, воспалиться ревностью, погибельная бездна* и др.): *После разгрома Клемантинкинова паны... громко сетовали на*

неспособность русского народа... [с. 328]; **в) архаические разговорные слова (облыжно, оный, доднесь, доспеть, замыслить и др.):** – *Правда ли, девка Амалька, что ты обманным образом власть похитила и градоначальницей облыжно называть себя изволила...* [с. 332]; *...в сердцах ваших гнездо крамольное не свиваем будет, а будете здравы... добротщательны, достохвальны и прелюбезны* [с. 335]; **г) архаические синтаксические особенности:** **1) в сочетаемости и управлении:** *Помощнику градоначальника, сославшись с стряпчим и неустрашимым штаб-офицером, стал убеждать глуповцев удаляться немкиной и Клемантинкиной злоехидной прелести и обратиться к своим занятиям* [с. 331]; *Затем, хотя он и попытался вновь захватить бразды правления, но так как руки у него тряслись, то сейчас же их выпустил (руки? бразды правления?). В унынии и тоске он поспешил в городское управление... был схвачен заседателем Толковниковым и приведен пред Ираидку* [с. 325]; – *Что, старички! признаете ли вы меня за градоначальницу?* [с. 326]; **2) в выражении составного сказуемого:** *Велено было беспутную оную Клемантинку, сыскав, представить...* [с. 326]; *Увидев панов, они, по-видимому, смешались и спешили наутек, но были остановлены* [с. 329]; **3) в употреблении служебных слов:** неопределенность значения слова *ровно* в предложении *Из всех его ухищрений, подвохов и переодеваний ровно ничего не выходило* ('гладко'? 'одинаково'? 'спокойно'? 'как будто'? 'точно'? 'совершенно'? 'кажется?') [с. 328]; **д) архаические слова и выражения (алтын, судоговорение, отписки, посадская жена, пушкарская слобода, сыскав и др.):** *Вздернули Ивашику на дыбы, требуя чистосердечного во всем признания, но в эту самую минуту в пушкарской слободе загорелся тараканий мальй заводец, и все шарахнулись туда...* [с. 333].

Таким образом, средства выражения максимальной экспрессии в главе «Сказание о шести градоначальницах» романа М. Е. Салтыкова-Щедрина «История одного города» не только дифференцируют различные речевые характеристики и речевые планы текста, но и выполняют функции своеобразной интеграции различных стилистических пластов. Эта функция связана с: а) установкой писателя на языковое расширение художественной прозы; б) синтезом

высокой тональности книжно-литературных традиций и динамизмом стихии устной разговорной речи; в) выразительным потенциалом взаимодействия языковых средств в тексте, обеспечивающим наряду с предметно-логическим содержанием текста также заложенной в нем экспрессивной, эмоциональной, оценочной и эстетической информацией.

Литература

1. Иванчикова, Е. А. Синтаксис художественной прозы Достоевского / Е. А. Иванчикова. – М. : Наука, 1979. – 288 с.
2. Колесникова, С. М. Семантика градуальности и способы ее выражения в современном русском языке / С. М. Колесникова. – М. : МПГУ, 1998. – 164 с.
3. Салтыков-Щедрин, М. Е. Собр. соч. : в 10 т. – Т. 2 / М. Е. Салтыков-Щедрин. – М. : Правда, 1988. – 542 с.
4. Червенкова, И. В. О показателях меры признака (на материале современного русского языка) / И. В. Червенкова. – София, 1976. – 187 с.

Новообразования Я. П. Полонского

Мунинова Н. Ф., преподаватель МБОУ
СОШ № 5 г. Южно-Сахалинска

В создании и употреблении индивидуально-авторских новообразований особенно ярко проявляется внимание писателя к деривационным связям в языке, его творческая индивидуальность. Эта группа новообразований (под новообразованиями отдельного автора или индивидуально-авторскими новообразованиями понимаются слова, отсутствующие в языковой традиции и создаваемые поэтом или прозаиком в определенных стилистических целях) заполняет лакуны лексической системы русского языка и расширяет состав авторского диалекта. К словотворчеству обращались многие поэты и прозаики, в том числе и Я. П. Полонский (1819–1898), новообразования которого по сути являются потенциальными

словами, то есть словами, «которых фактически нет, но которые могли бы быть... То, что живет в языке подспудной жизнью... прорывается наружу в подобных явлениях языкового новаторства» [Винокур, 1943: 15].

В процесс словотворчества Я. Полонский вовлекает различную по семантике и происхождению лексику: исконно-русскую (*личак, прихотница, бабошка, бессмерть, косяцата* и др.) и заимствованную (*бакальщик, канальски-ловко, тамбур-мажор* и др.). Например:

*Вспомнит роз аромат над канавою,
Бубна звон в поздний вечера час,
Твой личак – и улыбку лукавую
И огонь соблазнительных глаз*

[здесь и далее ссылки на издание: Полонский, Я. П. Стихотворения / Я. П. Полонский. – Л. : Советский писатель, 1954. – С. 153];

*Бедняжка! в корень приворотный
Ты верила, а я, – я верил, что весна
Колдует и в гнезде у птички беззаботной
И у косяцата окна... [с. 223];*

*Спешу на улицу – и вижу виноград
Висит тяжелыми, лиловыми кистями,
Поспел – купите фунт – бакальщик рад...
Вот перец и миндаль, а вон табак турецкий... [с. 91];*

*В парадный день, я помню, был
Развод перед собором –
Коня он ловко осадил
Перед тамбур-мажором [с. 275].*

Заимствованная лексика, с помощью которой создаются новообразования Я. П. Полонского, отражает характерную тенденцию к активному образованию производных на базе иноязычных заимствований.

Среди потенциальных слов в творчестве Я. П. Полонского выделяется прежде всего группа сложных эпитетов: *знойно-каменный, пронзительно-резкий, коварно-злой, прекрасно-гневное, грациозно-любезна, освежительно-отраден, громадно-пышный* и др. Например:

*Как бледно-озаренный рой
Бесов, над снежной пеленой
Несется вьюга; – коченеет,
Теряясь в непроглядной мгле,
Блуждающий обоз... Чернеет... [с. 352];*

*С койки глядят лихорадочно-знойные
Очи без мысли и слез,
С койки висят чуть не до полу темные
Космы тяжелых волос [с. 353];*

*Прощай! Ты слышишь дня однообразной гул,
И для тебя он скучно-светел;
Но день твой предо мной как молния мелькнул,
И в нем тебя я не заметил... [с. 365];*

*Божественно-кокетливое тело
Недаром жило сотни две веков,
И хоть оно заметно потемнело
От ревности аскетов, от следов... [с. 470].*

Для стиля Полонского характерны сложения, один из компонентов которых, как правило, выражает оценку, причем эта оценка может усиливаться и вторым компонентом: *мутно-строгий взор, прекрасно-гневное безбрежье, лихорадочно-знойные очи* и др. Например:

*Идем! – Душа полна тревоги непонятной...
Так вот оно – безбрежье вечных вод!
Прекрасно-гневное, оно меня зовет... [с. 172];*

*Тут гуляка, видно утомившись спором,
Оглядел артиста мутно-строгим взором;*

*Выпил рюмку водки, пискнул, углубился
В созерцанье почвы и – угомонился... [с. 431].*

В сложные прилагательные свободно объединяются не только основы качественных прилагательных, но и относительные прилагательные и причастия, у которых развивается качественное значение: *коварно-проскользнувшая улыбка, вечно-шумящий прибор, безотчетно-грустна, жидовско-римский профиль, це-лебно-жгучий яд* и др. Например:

*Как между водяных растений – рыбка,
Как на устах спокойного лица
Коварно-проскользнувшая улыбка, –
Но Удино все понял до конца... [с. 483];*

*Здесь Берлиоз!... я видел сам
Его жидовско-римский профиль
И думал: что-то скажет нам
Сей музыкальный Мефистофель? [с. 202].*

Подобные прилагательные многофункциональны: они служат для выражения авторской оценки или отражения субъективного восприятия персонажа и для смыслового усиления или конкретизации [Виноградов, 1976: 94]:

*«...Тебя не выдам никому:
Глух буду – нем!... клянусь пророком!
Доверься слову моему!»
И стал Гассан смотреть ему
В глаза спокойно-зорким оком... [с. 150];*

*Я помню – ты была бледна, без покрывала;
Зловещая заря свой пламень отражала
В зрачках твоих глубоко-темных глаз... [с. 160];*

*С носилок раненые поднимали
Повязанные головы; на их
Померкших лицах, холодно-немых,*

*Сквозь выраженье нестерпимой муки
Проглядывала сила – и стонать
Они переставали, свесив руки... [с. 490];*

*Смешон болван, когда в толпе гостей
Он на себя вниманье обращает
Забавно-важной пошлостью своей... [с. 487].*

Кроме сложных прилагательных, среди потенциальных слов, которые отмечены в произведениях Полонского, выделяется несколько групп новообразований:

1) группа отвлеченных существительных, образованных при помощи суффикса **-ость** (*блгодарность, хмельность, одряхлость, медлянность* и др.). Например:

*Эта «блгодарность», вместо «благодарность»,
Пуще огорчила моего героя... [с. 438];*

2) группа суффиксальных существительных с суффиксом **-тель**, мотивированных глаголами, их словообразовательное значение – «носитель процессуального признака» (*охранитель, утешитель, торжествователь, вопрошатель* и др.):

*Нашелся ли наивный сочинитель
Трех глупых слов, и праведный закон
Достиг ли цели, яко охранитель, –
Не знаю, но Игнатий был прощен... [с. 460];*

3) группа существительных со значением лица разных словообразовательных типов:

а) наименования лиц по роду деятельности (*охранитель, дворня* (работники двора), *кучеренок* (сын кучера), *пленно-продавец* и др.):

...флигель, состоявший на особых правах, в полном владении повара, прачки, кучера, кучеренка... поглощал довольно много топлива... Проходя мимо, дядя... налил из графина рюмку водки... – Сестра!... надо бы завтра будет за вином послать. – Помилуйте! Давно ли я налила целую бутылку! – Ну, какое бутылку! Много ли? Ну, приходили поздравлять, на лекарство брали, дворня тоже...

я тоже... [Полонский, Я. П. Проза / Я. П. Полонский. – М. : Сов. Россия, 1988. – С. 140–141];

б) наименования лиц по отличительным чертам характера, индивидуальным способностям (**утешитель, льстец-предатель**):

*Кто этот дерзкий полубог?
Кто нечестивец сей блаженный,
Кто гениальный сей глупец?
Пророк-фанатик вдохновенный
Или практически мудрец?...*

*Придет ли он как **утешитель**
Иль как могучий, грозный мститель...* [с. 266];

в) наименования лиц женского пола (**бабошка, прихотница**):

*Ты сверчка немного чище и поглаже
И немножко больше чувствуешь свободы –
Все ж ты, братец, с нею не одной породы.
Знаю я всех этих бабочек, **бабошек!***

Жить они не могут без цветных ветошек... [с. 430];

г) наименования, выражающие эмоциональную оценку (**льстец-предатель**):

*Ребёнка ль милого захочешь встретить ты,
Которого ласкал,
Который матери прелестные черты
Тебе напоминал, –
И встретишь взрослого болвана, или злого*

***Льстеца-предателя**, души твоей чужого* [с. 314];

4) глаголы (префиксально-постфиксальные, префиксально-суффиксальные, префиксально-суффиксально-постфиксальные, подчеркивающие результативность, интенсивность, предельность действия, особенность качества, звукоподражания и др.): **пораскисли, бессмертить, созиждутся, пофинтить, сожигаются, порасползлись, пораскинуть** и др. Например:

*У ней на голове чугунный шар...
На целый день ее **бессмертий** слава,
И эту славу празднует базар* [с. 486];

*Вечер был ненастный. Квакали лягушки;
Под налетом ветра зыбкие вершушки
Жатвы колыхались, словно волны; капал
Тихий дождь – и где-то перепел **вавакал...*** [с. 439];

5) безличные глаголы (**метануло, догадало, дождит**): *Не успел он перекреститься... вихрем **метануло...**; Как нарочно, еще **догадало** тебя найти... платочек...* [Полонский, Я. П. Проза / Я. П. Полонский. – М. : Сов. Россия, 1988. – С. 458; С. 62];

6) группа слов с начальным компонентом **полу-** (**полурасцвет, полужамурившись, полупроснувшись, полудетский** и др.). Например:

*И колыхалась карета,
И жутко было им вдвоем:
Ей – в красоте **полурасцвета**,
Ему – с поблекнувшим лицом* [с. 412];

7) группа слов со значением особой интенсивности действия и предельной степени качества, образованных с помощью приставок **раз-** (**рас-**), **пре-**, **наи-** и др. (**раздирательно-грустный, пренеловкий, пренаивный, пресмешной, преравнодушно** и др.). Например:

*В честь убитого сердца какой-то
Балагур притчу нам говорил,
Раздирательно-грустную притчу, –
Но до слез, до упаду смешил* [с. 261];

*В частной жизни также к добреньким коровкам,
К мушкам и козявкам часто в **пренеловком**
Был ты положеньи...* [с. 422];

8) сложения с первым компонентом **само-**: **самопрезрение, самознайка, сам-друг, самоказнь** и др. Например: *Первого из них звали **Самознайкой**, так как он ни над чем не задумывался и постоянно восклицал: о! это я знаю...это я знаю!* [Полонский, Я. П. Проза / Я. П. Полонский. – М. : Сов. Россия, 1988. – С. 439];

9) сложения с первым компонентом **все-**: **всепобедный, всеобъятие, всегдашний, всеслужение** и др. Например:
*В музыкальном мире был ты **всепобедным...*** [с. 422];

10) качественные имена прилагательные:

а) со значением наличия или отсутствия свойства, качества, признака (**неслышно-мощно, освежительно-отраден, целебно-жгучий, таинственно-немой, шагистый** и др.):

*А мы среди своих попыток и усилий
Склонив перед тобой бесславное чело,
Твердим: когда-нибудь, авось, погибнет зло
От веянья твоих **неслышно-мощных** крылий!* [с. 168];

б) со значением общей оценки (**строго-девственный, глупо-равнодушный, вечно-странный, прекрасно-гневный** и др.):

*Так вот оно – безбрежье вечных вод!
Прекрасно-гневное, оно меня зовет* [с. 172];

в) со значением цвета и его оттенков (**изжелта-пепельный, зелено-золотой, мутно-голубой, светло-гороховый** и др.):

*И вижу я в окно, как душу холодящий
Отлив зелено-золотой,*

*В туманную лазурь переходящий,
Объемлет неба свод ночной* [с. 334];

*Незаметно покатое дно этого ущелья с трех сторон замкнуто...
утесами, грустного **изжелта-пепельного** цвета...* [Полонский, Я. П.
Проза / Я. П. Полонский. – М. : Сов. Россия, 1988. – С. 64];

г) со значением света и световых оттенков (**скучно-светел**):

*Процай! Ты слышишь дня однообразный гул,
И для тебя он **скучно-светел**;
Но день твой предо мной, как молния мелькнул
И в нем тебя я не заметил* [с. 365];

11) относительные имена прилагательные:

а) со значением отношения к лицу (**братски-отзывный**):

*В темной толпе мы не много услышим
Братски-отзывных живых голосов... [с. 113];
Здесь Берлиоз!... я видел сам
Его **жидовско-римский** профиль... [с. 202];*

б) со значением отношения ко времени (**давно-любимый**):

*Растроганным пришел домой Игнатий –
С таким же чувством он пришел домой,
С каким из первых, трепетных объятий*

Давно-любимой девушки – иной

*Бедняк иль труженик, людьми забытый,
В час ночи, месячным лучом облитый,
Один приходит к ложу своему... [с. 480];*

12) наречия, где проявилось языковое новаторство Полонского (**немолчно, преравнодушно, канальски-ловко**):

*Только где-то струйки смутно лепетали,
Только роковые страсти не дремали,
Только насекомых мир неугомонный
Голосил **немолчно** в тишине бессонной* [с. 433];

13) новообразования-эпитеты – самая многочисленная группа среди индивидуально-авторских новообразований Я. П. Полонского, обладающая яркостью и экспрессивностью и служащая для создания сложного образа. Сложные эпитеты в произведениях Полонского выражают значения: **а)** цветные (**изжелта-пепельный купол, зелено-золотой отлив**); **б)** световые (**свинцово-темный небосвод**); **в)** совмещают цветовую (световую) и качественную или субъективную характеристику (**глубоко-темные глаза, мягко-прозрачный воздух, скучно-бесцветные дни, бледно-озаренный рой, светло-гороховое пальто**); **г)** включают в себе термальные или качественные характеристики (**Тифлис знойно-каменный, утомительно-жаркий день**); **д)** выражают субъективную оценку лица, психологическое состояние (**безотчетно-грустна, грациозно-любезна, коварно-злые, жидовско-римский профиль**); **е)** характеризуют звуковые стороны интенсивности признака (**таинственно-немая страна, холодно-немые лица**); **ж)** передают степень интенсивности признака (**лихорадочно-знойные очи**); **з)** создают контрастирующие явления (оксюморонные сочетания **неслышно-мощные крылья времени, целебно-жгучий яд наук**); **и)** участвуют в создании иронии (**забавно-важная пошлость, мутно-мутно смуглый взор, божественно-кокетливое тело**) и др.

При всем многообразии оценок языка и стиля Я. П. Полонского несомненно одно – этот «второстепенный» поэт внес достойный вклад в развитие неологического поэтического речи, обогатив его новыми лексическими единицами, близкими к потенциальным словам, образованным по продуктивным словообразовательным

моделям, создав немногие, но яркие окказионализмы и привнеся новые оттенки (как стилистические, так и семантические) в слова ограниченной сферы употребления.

Индивидуально-авторские новообразования Я. П. Полонского отражают, с одной стороны, активные словообразовательные процессы в языке русской литературы XIX века и выявляют широкие возможности русской словообразовательной системы, с другой стороны, позволяют выделить характерные особенности его идиостиля.

Литература

1. Виноградов, В. В. Поэтика русской литературы / В. В. Виноградов. – М. : Наука, 1976. – 294 с.
2. Винокур, Г. О. Маяковский – новатор языка / Г. О. Винокур. – М. : Наука, 1943. – 196 с.
3. Полонский, Я. П. Стихотворения / Я. П. Полонский. – Л. : Советский писатель, 1954. – 548 с.
4. Полонский, Я. П. Проза / Я. П. Полонский. – М. : Сов. Россия, 1988. – 496 с.

Психология

Детско-родительские отношения как фактор, влияющий на психологическое благополучие подростка

Полякова Л. В., студентка
5 курса специальности
«Педагогика и психология»;
Кутбиддинова Р. А., канд. психол. наук,
доцент кафедры психологии
Института педагогики СахГУ

Проблема психологического благополучия личности является одной из фундаментальных в философии, медицине, педагогике. В последние десятилетия проблема психологического благополучия все чаще становится предметом внимания психологов. Это вызвано необходимостью понять, какие механизмы лежат в основе психологического благополучия, каким образом они участвуют в регуляции поведения, как это отражается на отношениях с окружающими и в выборе адекватных жизненных стратегий. Психологическое благополучие непосредственно связано с проблемой позитивного развития.

Можно сказать, что психологическое благополучие людей – это высшая социальная ценность, идеал, с которым связаны жизненно важные интересы человечества. Стремление к достижению психологического благополучия во все времена являлось устойчивой мотивацией активности социальных субъектов. За рубежом данной проблемой занимались такие ученые, как В. Франкл, А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, К. Г. Юнг, Э. Эриксон, К. Рифф, М. Яход и многие другие.

Интерес к проблеме психологического благополучия со стороны отечественных исследователей во многом обусловлен тенденциями, происходящими в нашем обществе. По данным Института мозга человека РАН, проблемы с психическим здоровьем имеют 15% детей, 25% подростков и до 40% призывников. Каждый третий взрослый нуждается в психологической поддержке, чтобы

противостоять стрессу. Свыше 70% населения России живет в состоянии затяжного психоэмоционального стресса, вызывающего рост депрессий и реактивных психозов.

В настоящее время активно изучается связь психологического благополучия с различными особенностями личности (смысл-жизненными ориентациями, суверенностью психологического пространства, стратегиями жизни и т. д.) и ее социальными характеристиками; разрабатывается валидный и надежный инструментарий для измерения психологического благополучия, происходит уточнение самого понятия; исследуется влияние разнообразных объективных и субъективных факторов на психологическое благополучие личности (Н. К. Бахарева, М. В. Бучацкая, А. В. Воронина, Т. О. Гордеева, А. Е. Созонтов, Т. Д. Шевеленкова и многие другие).

Однако исследований, посвященных психологическому благополучию в подростковом возрасте, пока недостаточно. Совершенно очевидно, что благополучие детей, их развитие, своевременное и полноценное включение в жизнь общества определяют будущее любой страны. Чем ниже качество жизни юных граждан, тем выше риск увеличения масштабов бедности, ухудшения показателей здоровья, социальной напряженности и экономической нестабильности.

В настоящее время изучением вопросов, связанных с психологическим благополучием подростков, занимаются Г. В. Литвинова, О. С. Ширяева, О. В. Хухулаева, П. П. Фесенко, Г. Г. Филиппова, М. В. Григорьева, А. В. Воронина, Е. Ю. Григоренко и многие другие.

Психологическое благополучие связано с такими личными особенностями, как уверенность в себе, адекватная самооценка, позитивный взгляд на жизнь, доброжелательность, общительность и эмоциональная стабильность.

Можно выделить шесть основных компонентов психологического благополучия: автономия, управление окружающей средой, личностный рост, позитивные отношения с окружающими, самопринятие, а также цель в жизни. Раскроем их подробнее.

1. Под автономией понимается способность быть независимым, отсутствие боязни противопоставить свое мнение мнению большинства, способность к нестандартному мышлению и поведению.

Отсутствие достаточного уровня автономии ведет к конформизму, излишней зависимости от мнения окружающих.

2. Управление окружающей средой подразумевает наличие качеств, которые обуславливают успешное овладение различными видами деятельности, способность добиваться желаемого, преодолевать трудности на пути к реализации собственных целей; в случае недостатка этой характеристики наблюдается ощущение собственного бессилия, некомпетентности, присутствует неспособность что-то изменить или улучшить для того, чтобы добиться желаемого.

3. Личностный рост предусматривает стремление развиваться, учиться и воспринимать новое, а также наличие ощущения собственного прогресса. Если по каким-то причинам личностный рост невозможен, то следствием этого становится чувство скуки, стагнации, отсутствие веры в свои способности к переменам, овладению новыми умениями и навыками, при этом уменьшается интерес к жизни.

4. Под позитивными отношениями с окружающими подразумевается умение сопереживать, способность быть открытым для общения, а также наличие навыков, помогающих устанавливать и поддерживать контакты с другими людьми, желания быть гибким во взаимодействии с окружающими, умение прийти к компромиссу. Отсутствие этого качества свидетельствует об одиночестве, о замкнутости, неспособности устанавливать и поддерживать доверительные отношения, нежелании искать компромиссы.

5. Самопринятие отражает позитивную самооценку себя в своей жизни в целом, осознание и принятие не только своих положительных качеств, но и недостатков. Противоположность самопринятия – чувство неудовлетворенности собой, выражающееся в неприятии определенных качеств своей личности, неудовлетворенности своим прошлым.

6. Наличие жизненных целей сопряжено с переживанием осмысленности своего существования, ощущением ценности того, что было в прошлом, происходит в настоящем и будет происходить в будущем. Отсутствие целей в жизни влечет за собой ощущение бессмысленности, тоски и скуки. В настоящий момент достаточно

изучены закономерности зависимости психологического благополучия от пола, возраста, культурной принадлежности [5].

Психологическое благополучие – это слаженность психических процессов и функций, ощущение целостности, внутреннего равновесия. Психологическое благополучие более устойчиво при гармонии личности и зависит от наличия ясных целей, успешности реализации планов деятельности и поведения, наличия ресурсов и условий для достижения целей. Неблагополучие появляется в ситуации фрустрации, при монотонии исполнительного поведения и других подобных условиях. Благополучие создают удовлетворенность межличностными отношениями, возможность общаться и получать от этого положительные эмоции, удовлетворять потребность в эмоциональном тепле. Разрушает благополучие социальная изоляция, напряженность в значимых межличностных связях.

На психологическое благополучие влияет множество условий. Однако ведущее место среди психологических условий занимает социальная ситуация развития в семье. Как показывают современные исследования, наиболее значимыми жизненными ценностями для подростков в настоящее время являются семья, родители, друзья, образование. Любая ситуация воспринимается подростком сквозь призму его личностных особенностей и установок. В подростковом возрасте, как и в любом кризисном периоде, дальнейшее развитие невозможно без пересмотра отношений в рамках социальной ситуации развития. Нас интересует, как влияют взаимоотношения родителей с детьми на их психологическое благополучие.

Исследованиями детско-родительских отношений занимались такие ученые, как Ю. Б. Гиппенрейтер, Р. В. Овчарова, И. М. Марковская, А. С. Спиваковская, Г. Т. Хоментаскас, А. В. Петровский, Л. Г. Сагатовская, В. В. Юстицкий и др. Под детско-родительскими отношениями понимают взаимоотношения между родителем и ребенком, наличие интимно-личностного контакта. Для ребенка семья – это среда, в которой складываются условия его физического, психического, эмоционального и интеллектуального развития.

Нормально функционирующая гармоничная семья – это семья, которая функционирует в соответствии с нормами, созданными ею самой или заимствованными из окружающего социума. При

этом норма здесь – это не та оценка, которую дает внешний наблюдатель, а аутохарактеристика семьи, отражающая все аспекты ее жизнедеятельности. В нормально функционирующей семье удовлетворяются базисные потребности ее членов (в безопасности и защищенности, в принятии и одобрении, в росте и изменениях, в самоактуализации). Это, с одной стороны, обеспечивает взаимную поддержку, а с другой – автономию членов. Все родственники связаны теплой эмоциональной привязанностью друг к другу, их роли в семье не конкурируют, а дополняют друг друга. Никто не узурпирует себе функции другого и не игнорирует свои обязанности. Внутри семьи отсутствуют стойкие подгруппы, объединения одних членов против других. В таких условиях все возрастные трудности, все особенности разных типов акцентуаций личности в значительной мере сглаживаются и не ведут к социальной дезадаптации. Гармоничная семья способствует выработке своего рода «психологического иммунитета» к неблагоприятным влияниям среды, более высокой резистентности к действию психических травм.

Но одной внутрисемейной гармонии мало. Семья не может быть признана нормально функционирующей, если она сама находится в конфликте с ближайшим окружением, изолирует себя от общества и даже противостоит ему.

Дисфункциональная, негармоничная семья – та, в которой выполнение функций оказывается нарушенным, вследствие чего возникают предпосылки для проявления горизонтальных и вертикальных стрессоров. Горизонтальные стрессоры – это критические точки прохождения семьей стадий жизненного цикла. Вертикальные стрессоры подразумевают формирование, фиксацию и передачу паттернов эмоционально-поведенческого реагирования от представителей одних поколений представителям других. В некоторых случаях их действие способствует дифференциации функционирования семьи, а в иных представляет собой патологизирующее семейное наследование.

Все эти особенности, интегрируясь в жизни семьи, придают ее психологическому здоровью целый ряд специфических свойств. К наиболее важным из них относятся:

– гуманность (психологическое здоровье семьи предполагает развитость гуманистических начал, заботу и внимание человеку как высшую семейную ценность);

– гармоничность (психологическое здоровье предполагает высокий уровень совместимости членов семьи, гармоничность их отношений);

– жизнеспособность (психологическое здоровье семьи подчеркивает прочность внутрисемейных связей и взаимозависимостей в отношении воздействий дезорганизующих факторов);

– системность (психологическое здоровье по своей структуре представляет собой систему логически взаимосвязанных элементов, а поэтому его изучение предполагает системный подход в разработке и выявлении значимых показателей);

– целостность (психологическое здоровье – это целостное явление, а значит, изменение одних элементов неизбежно влечет изменение других его составляющих);

– динамичность (психологическое здоровье является динамичным образованием, процессу развития которого присущи определенные этапы и свои специфические закономерности развития);

– повседневность (психологическое здоровье семьи – это повседневное ее состояние, реакция на текущие факторы жизни).

Психологическое здоровье семьи, в свою очередь, как действенный социально-психологический механизм выполняет ряд важнейших функций: информативную, оценочную, прогностическую, регулятивную, предписывающую и воспитательную.

На основе теоретического анализа мы сформулировали гипотезу о том, что детско-родительские отношения взаимосвязаны с психологическим благополучием подростка.

В работе мы использовали следующие методы и методики исследования:

- анализ научных источников по педагогике и психологии;
- диагностика детско-родительских отношений «Детско-родительские отношения подростков» П. Трояновской;
- диагностика психологического благополучия «Шкалы психологического благополучия» К. Рифф (в адаптации Т. Д. Шевельковой, П. П. Фесенко);

– метод математической статистики: критерий линейной корреляции Пирсона.

Базой нашего исследования явилось МБОУ СОШ № 30 г. Южно-Сахалинска. В нем принимали участие 25 учеников (8 мальчиков и 17 девочек) 10 класса в возрасте от 15 до 16 лет.

В целом класс можно охарактеризовать как достаточно дружелюбный, разносторонне развитый. Ребята легко шли на контакт и продуктивно работали над диагностиками. Все испытуемые были внимательны и сосредоточены. Психологический климат в классе характеризуется как благоприятный: не были обнаружены выраженные конфликты, учащиеся могут проявлять агрессивность, но не физическую, а косвенную («подколки», «заговоры»), негативизм. Преимущественно девочки выражают вербальную агрессию. Мальчики более спокойные. Диагностика проводилась в первой половине дня. Дисциплина при проведении диагностик была на высоком уровне. Особых затруднений при выполнении заданий не наблюдалось.

Данные, полученные при диагностике испытуемых, см. в таблицах 1, 2.

Исходя из результатов диагностики психологического благополучия, было установлено, что:

- 1) по шкале «положительные отношения с другими» средний уровень имеют 17 человек (68%); низкий уровень у 8 испытуемых (32%);
- 2) по шкале «автономия» высокий уровень имеют 2 подростка (8%); средний уровень у 17 человек (68%); низкий уровень у 6 испытуемых (24%);
- 3) по шкале «управление окружением» средний уровень у 15 человек (60%); низкий уровень у 10 испытуемых (40%);
- 4) по шкале «личностный рост» средний уровень имеют 21 человек (84%); низкий уровень у 4 испытуемых (16%);
- 5) по шкале «цель в жизни» высокий уровень имеет 1 подросток (4%); средний уровень – 16 человек (64%); низкий уровень – 8 испытуемых (32%);
- 6) по шкале «самопринятие» высокий уровень имеет 1 подросток (4%); средний уровень – 16 человек (64%); низкий уровень – 8 испытуемых (32%).

Таблица 1

Результаты психодиагностики психологической благополучности подростков

№	Код	Положительные отношения с другими	Автономия	Управление окружением	Личностный рост	Цель в жизни	Самопринятие	Общая сумма
1	А.Д	58	42	53	51	44	40	288
2	В.Г	57	69	64	64	58	60	372
3	Е.К	51	55	47	53	52	52	310
4	Е.О	63	61	50	58	59	45	336
5	И.В	74	64	62	69	63	62	394
6	К.А	56	53	47	62	62	54	334
7	К.Ал	50	45	53	37	55	51	291
8	К.Е	49	49	48	50	49	41	286
9	К.Н	44	49	49	55	53	47	297
10	К.С	45	51	57	66	60	41	320
11	Л.Д	50	43	63	52	41	57	306
12	М.А	68	54	50	64	63	55	354
13	М.Д	68	57	54	58	60	68	365
14	О.В	66	62	60	61	65	74	388
15	П.Л	69	55	49	59	56	63	351

Окончание таблицы 1

№	Код	Положительные отношения с другими	Автономия	Управление окружением	Личностный рост	Цель в жизни	Самопринятие	Общая сумма
16	П.М	52	60	53	59	57	57	338
17	П.С	58	49	55	66	69	44	341
18	С.А	48	44	48	55	46	45	286
19	С.В	56	50	55	57	59	52	329
20	С.Е	70	53	53	61	63	59	359
21	С.Д	52	47	55	53	46	58	311
22	С.М	73	50	48	68	78	54	371
23	К.Ан	69	59	55	58	61	59	361
24	Т.А	49	49	54	54	49	49	259
25	Я.Р	56	47	47	58	51	52	311

Таблица 2

Результаты психодиагностики детско-родительских отношений

№	Код	Принятие	Эмпатия	Эмоциональная дистанция	Сотрудничество	Принятие решений	Конфликтность	Поощрение автономности	Требовательность	Мониторинг
1	А.Д	27	20	24	18	17	9	25	24	21
2	В.Г	25	20	19	19	22	7	23	24	23
3	Е.К	21	16	15	17	20	9	23	24	12
4	Е.О	26	26	19	22	17	9	22	22	26
5	И.В	25	24	18	26	24	4	24	17	26
6	К.А	23	20	14	17	20	7	21	20	23
7	К.Ал	23	19	19	19	16	8	22	22	23
8	К.Е	23	22	25	23	17	6	24	20	21
9	К.Н	25	20	19	20	18	4	21	26	17
10	К.С	30	27	14	26	16	13	19	24	23
11	Л.Д	23	17	19	16	21	3	24	13	24
12	М.А	29	22	22	24	17	8	22	17	26
13	М.Д	26	27	15	24	25	5	28	21	16
14	О.В	26	27	20	26	23	7	26	23	26
15	П.Л	28	27	20	18	21	7	22	23	25
16	П.М	21	21	18	23	22	6	20	21	24
17	П.С	29	28	15	26	27	4	24	18	24
18	С.А	16	9	15	13	15	10	16	17	16
19	С.В	27	24	18	16	22	4	24	20	19
20	С.Е	23	24	22	21	14	8	19	25	21
21	С.Д	30	22	15	24	22	3	30	15	13
22	С.М	21	11	7	8	16	8	28	20	23
23	К.Ан	24	23	16	23	22	4	26	20	27
24	Т.А	30	30	30	30	18	15	30	30	30
25	Я.Р	24	20	16	18	19	6	21	18	23
Итого		625	546	454	517	491	174	584	524	552

Контроль	Авторитарность	Поощрение	Наказание	Непоследовательность	Неуверенность	Удовлетворение потребностей	Враждебность	Доброжелательность	Общая удовлетворенность отношениями	Неадекватность образа ребенка
27	22	15	6	17	19	23	11	14	22	361
26	11	14	6	15	15	25	8	11	23	336
22	17	10	6	17	12	21	8	12	21	303
27	17	14	8	14	15	27	8	11	21	351
21	11	14	5	11	8	26	7	12	29	332
20	12	12	6	17	14	23	8	6	20	303
26	21	9	7	15	15	25	5	15	18	327
21	16	13	6	17	14	21	7	14	21	331
23	19	14	6	17	15	22	4	14	23	327
30	26	15	13	24	22	23	11	10	22	388
22	10	14	3	9	11	22	4	14	27	296
23	15	12	6	15	13	28	4	14	22	339
15	16	13	8	13	7	25	4	15	30	333
19	13	14	4	20	14	25	4	15	27	359
19	23	14	10	24	15	22	6	14	16	354
20	15	11	3	20	16	24	8	12	22	327
19	8	15	3	10	12	28	4	15	27	336
17	22	8	7	15	13	12	10	5	16	252
20	13	13	5	15	14	22	4	12	23	315
28	26	15	10	17	19	24	6	11	17	350
20	7	15	7	12	22	26	7	15	27	332
26	11	5	10	12	8	17	6	9	13	259
22	19	14	10	14	14	24	8	13	18	341
30	30	15	15	30	30	30	15	15	30	483
20	19	11	9	14	15	21	4	13	22	313
563	419	319	179	404	372	586	171	311	577	8348

Общая сумма баллов по психологическому благополучию: 16 человек (64 %) имеют средний уровень, 9 испытуемых (36 %) имеют низкий уровень.

По данным, представленным в таблице 2, можно сказать, что самым распространенным является «принятие», «поощрение автономности», «удовлетворение потребностей», «общая удовлетворенность отношениями».

Методы математической статистики по критерию линейной корреляции Пирсона позволили установить наличие взаимосвязи между показателями «психологического благополучия» подростков и шкалами «неуверенность в детско-родительских отношениях» ($r_{xy} = -0,54$), а также «общая удовлетворенность детско-родительскими отношениями» ($r_{xy} = 0,56$). Данные свидетельствуют о том, что отношения в семье имеют прямое влияние на психологическое благополучие подростков.

В ходе обработки данных мы выявили наличие линейной корреляционной связи между отдельными шкалами психодиагностических методик:

– между шкалой «управление окружением» и шкалами «сотрудничество» ($r_{xy} = 0,37$), «принятие решений» ($r_{xy} = 0,47$), «поощрение» ($r_{xy} = 0,49$) имеется тенденция к прямой линейной корреляционной связи;

– между шкалой «самоопределение» и шкалой «контроль» существует обратная линейная корреляционная связь ($r_{xy} = -0,41$), что говорит о негативном влиянии тотального контроля над детьми для их самоопределения в жизни;

– между шкалой авторитарность родителей и шкалой психологическое благополучие подростков существует обратная линейная корреляционная связь ($r_{xy} = -0,43$), чем авторитарнее родители, тем неблагополучнее чувствуют себя подростки.

Проведенное эмпирическое исследование показало, что детско-родительские отношения взаимосвязаны с психологическим благополучием подростка:

– между показателями детско-родительских отношений «принятие», «эмпатия», «поощрение», «автономность», «доброжелатель-

ность» и психологическим благополучием подростков существует прямая линейная корреляционная связь;

– между показателями «эмоциональная дистанция», «конфликтность», «требовательность», «контроль», «авторитарность», «наказание», «неуверенность», «враждебность» и психологическим благополучием подростков существует обратно пропорциональная связь.

Родителям следует помнить, что именно в их силах противостоять формирующемуся неблагополучию своих детей. В воспитании своих детей следует учитывать следующие принципы:

1. Повторяется то, на что обращают внимание. Если мы хотим добиться хорошего поведения, то мы должны подмечать именно его, а не жаловаться на плохое поведение.

– Не придирайтесь, не ворчите, не браните, не читайте лекции и наставления, не напоминайте и не упрашивайте;

– укрепляйте позитивное, конструктивное, кооперативное поведение, открыто демонстрируя ваше одобрение;

– активнее используйте поощрение;

– сохраняйте благожелательность.

2. Крайне важно, чтобы ребенок ощущал свою принадлежность и приятие.

– Не используйте слова, принижающие чувство собственного достоинства, оскорбления, сарказм, нелестные сравнения, избегайте насмешек, проявления пренебрежительного отношения;

– не ожидайте совершенства;

– выражайте любовь словами и жестами;

– обучайте новым навыкам и помогайте их осваивать;

– предоставляйте детям свободу, предполагающую ответственность за свои поступки;

– сохраняйте чувство юмора.

3. Мы все равноправны, особенно в вопросе права на уважительное отношение.

– Не подвергайте детей слишком суровой критике;

– попытайтесь понять причину, лежащую в основе поведения ребенка;

– поддерживайте дисциплину и используйте систему естественных и логических последствий.

Литература

1. Андреева, Т. В. Психология семьи : учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2007. – 384 с.
2. Воронина, А. В. Оценка психологического благополучия школьников в системе профилактической и коррекционной работы психологической службы : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. В. Воронина. – Томск, 2002. – 24 с.
3. Коваль, Н. А. Психология семьи и семейной дезадаптивности : учеб. пособие / Н. А. Коваль, Е. А. Калинина ; Федеральное агентство по образованию ; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. – Тамбов : изд-во ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. – 351 с.
4. Прохорова, О. Г. Основы психологии семьи и семейного консультирования : учеб. пособие / О. Г. Прохорова, В. С. Торехтий. – М. : Сфера, 2005. – 224 с.
5. Шевеленкова, Т. Д. Методика исследования психологического благополучия личности / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко. – М., 2005. – 34 с.

Анализ современных методов оценки информационной безопасности

Козлов Е. Н., аспирант, лаборант кафедры информатики факультета математики, физики и информатики СахГУ

Одним из приоритетных направлений государственной политики на современном этапе является переход на инновационный путь развития, что может быть обеспечено только за счет интенсивного внедрения и эффективного использования передовых информационных технологий в различных областях человеческой деятельности. Такое качественное преобразование всех механизмов функционирования многоотраслевой экономики страны требует повышенного внимания к проблемам информационной безопасности всех составляющих этой сложной системы.

Анализ современных тенденций обеспечения безопасности в сфере информационных систем государственного и специального назначения показывает, что в основе повышения их защищенности лежит выявление потенциальных факторов угроз и уязвимостей информации, количество которых постоянно растет, а также разработка специальных технических средств, предназначенных для увеличения защищенности информационной системы.

Таким образом, функционирование информационной системы любого уровня сложности и уровня иерархии связано с определенной совокупностью рисков, называемых информационными рисками. В соответствии с этим управление информационными рисками – неотъемлемая часть любой системы управления информационной безопасностью. Под управлением информационными рисками понимается совокупность анализа рисков, выработка и применение мер по их снижению (контрмер).

Важность определения рисков заключается, прежде всего, в обосновании необходимости применения тех или иных средств обеспечения информационной безопасности и способов их использования, а также в определении их достаточности или недостаточности для конкретной информационной системы.

Вопросам анализа рисков информационной безопасности посвящено большое количество научных трудов и, как показывает анализ, в настоящее время существуют два основных подхода к оценке информационной безопасности.

При первом подходе оценка уровня информационной безопасности делается на основании значения показателя эффективности системы защиты. В пределах данного подхода внимание уделяется только аспекту защиты информации от несанкционированного доступа.

Второй подход основан на связи системы показателей количественных оценок информационной безопасности с эффективностью функционирования информационной системы в целом в условиях воздействия различных видов угроз. Данный подход является более общим с точки зрения системного анализа, так как каждый элемент системы, выполняя определенную функцию, способствует достижению общей цели. Очевидно, что об эффек-

тивности функционирования каждого элемента можно говорить тогда, когда существует прирост эффективности системы в целом.

В большинстве случаев разработка методики оценки информационной безопасности предполагает использование:

- модели объекта оценки;
- модели системы защиты;
- модели потенциального нарушителя.

Модель объекта необходима для определения существующих связей, выявления конкретных элементов, требующих защиты, характерных уязвимостей и угроз.

Модель нарушителя представляет собой определенным образом сформулированное описание типов злоумышленников, которые намеренно или случайно, действием или бездействием способны нанести ущерб информационной системе. В простейшем случае нарушители подразделяются на внешних и внутренних. Однако в большинстве случаев такой классификации явно недостаточно, и поэтому ранжирование должно проводиться с диверсификацией указанных категорий на подкатегории.

Например, к внешним злоумышленникам необходимо относить нарушителей из следующих групп:

- клиенты, которые могут нанести ущерб намеренно или по незнанию;
- подрядчики, нанятые на выполнение тех или иных работ (они, в свою очередь, также могут совершать как намеренное, так и ненамеренное нарушение);
- квалифицированные хакеры и т. д.

Внутренние злоумышленники подразделяются на тех, кто причиняет ущерб намеренно и ненамеренно; кроме того, данная категория может диверсифицироваться по признаку назначенных привилегий в информационной системе.

Одной из самых распространенных оценок уровня безопасности информационных систем является так называемая оценка по требованиям нормативных документов. В этом случае при удовлетворении тех или иных требований информационную систему относят к тому или иному классу защищенности. При данной оценке используются различные федеральные нормативные документы, рекомендации.

Несмотря на то, что решение задач обеспечения информационной безопасности, с использованием нормативных актов, экономит время работы специалистов по защите информации, лишь небольшое количество систем информационной безопасности основано или хотя бы использует стандарты информационной безопасности. В первую очередь это связано с тем, что большинство стандартов носит общеметодологический характер. Они содержат описание проблем, на которые необходимо обращать внимание при построении систем защиты информации, но не указывают пути решения этих проблем. Кроме данного недостатка стоит отметить, что существуют организации, использующие способ точечного управления уязвимостями вместо управления рисками. Данный подход затрудняет возможную сертификацию организации, а также затрудняет эксплуатацию обязательных в настоящий момент рекомендаций, нормативных документов ФСТЭК и ФСБ РФ. Таким образом, организации могут выбирать некоторые рекомендации, которые не нарушают работу по анализу рисков, но одновременно могут повысить точность итоговых результатов, сократить время работы экспертов.

Другой подход к оценке уровня безопасности (основанный на анализе рисков) предусматривает оценку рисков, связанных с осуществлением угроз безопасности в отношении ресурсов информационной системы. При данном подходе исследователи выделяют подходящую количественную или качественную оценку. Если переменные являются количественными величинами, то решение задачи оценки риска производится по ранее определенным формулам (например, по формулам математической статистики). Но большинство справочников, по определению вероятности реализации той или иной угрозы, опираются на зарубежный опыт и, следовательно, с трудом применимы к российским реалиям. К тому же определение величины стоимости информационного ресурса зачастую затруднено. Например, если возможно назвать стоимость оборудования и носителей, то указать точную стоимость данных практически невозможно. Поэтому наиболее распространенной остается качественная оценка информационных рисков, когда при отсутствии точных данных значения параметров устанавливает проводящий анализ рисков эксперт. Основным недостатком данной

оценки является отражение в результатах субъективного мнения эксперта, которое не всегда совпадает с истинным положением дел.

Таким образом, существующие подходы к определению и увеличению уровня информационной безопасности имеют ряд недостатков. Большинство подходов не учитывают концепции и требования стандартов информационной безопасности, что может затруднить сертификацию организации, а также вызвать недоверие к применяемым подходам у экспертов, проводящих анализ рисков. Разделение на количественную и качественную составляющую не обеспечивает полноты процесса по оценке и управлению рисками, реализуя лишь некоторые его компоненты (либо математическая оценка, либо практическая оценка).

Подводя итог, следует отметить, что современные подходы к оценке уровня безопасности информационных систем сами по себе обладают достаточно существенным потенциалом, позволяющим в принципе синтезировать надежные системы информационной безопасности. Проблема заключается в том, что необходимо обеспечить комплексное использование соответствующих схем, методов и средств, что практически не рассматривалось и не решалось до настоящего времени. Очевидно, только правильное сочетание сильных сторон различных подходов может существенно повысить информационную безопасность.

Литература

1. Плетнев, П. В. Сравнительный анализ существующих методов определения рисков информационной безопасности / П. В. Плетнев, В. М. Белов // Ползуновский вестник. – 2011. – С. 221–223.
2. Варфоломеев, А. А. Основы информационной безопасности : учебное пособие / А. А. Варфоломеев. – М. : РУДН, 2008. – С. 193–357.
3. Лысов, А. С. Задача анализа информационных рисков в государственных учреждениях / А. С. Лысов // Безопасность информационных технологий. – 2008. – № 1. – С. 39–44.
4. Лопарев, С. А. Анализ инструментальных средств оценки рисков утечки информации в компьютерной сети предприятия / С. А. Лопарев, А. А. Шелупанов // Вопросы защиты информации. – 2003. – № 4. – С. 2–5.

Личностные особенности студентов, влияющие на их уверенность в себе

Дмитриева С. А., студентка
5 курса специальности
«Педагогика и психология»;
Кутбиддинова Р. А., канд. психол. наук,
доцент кафедры психологии
Института педагогики СахГУ

Уверенность в себе является одним из важнейших феноменов в жизни любого человека. Это то самое качество, которое помогает быть успешными в самых различных аспектах нашей жизни. Уверенность в себе – это залог успешной карьеры, способности преодолевать возможные неудачи с наименьшими потерями, испытывать значительно меньше влияние стресса в конфликтных ситуациях. Уверенность – это прочный фундамент для успеха в личной жизни и в умении строить эффективные коммуникации с окружающим миром. Она помогает ставить и достигать даже самые амбициозные цели.

Проблема уверенности в себе, доверия к себе и к своим способностям изучается в психологической теории и практике. К началу 70-х гг. сформировалось представление об уверенности как о комплексной характеристике человека, включающей в себя определенные эмоциональные (страх и тревожность), поведенческие (дефицит навыков социального поведения) и когнитивные компоненты. Уверенность в себе понимается как «переживание человеком своих возможностей, как адекватных тем задачам, которые перед ним стоят в жизни, так и тем, которые он ставит перед собой сам» [1, с. 731].

Изучением данного феномена занимались такие ученые, как И. Л. Зиновьева, А. М. Прихожан, В. Г. Ромек, Е. А. Серебрякова, О. В. Соловьева и многие другие. Ученые рассматривают уверенность в себе как интегральную характеристику личности.

Исходя из анализа различных исследований, можно сказать, что уверенность в себе – это свойство личности, ядром которого выступает позитивная оценка индивидом собственных навыков и способностей как достаточных для достижения значимых для

него целей и удовлетворения его потребностей. Самоуверенность характеризуется способностью в любой момент, в любой ситуации управлять своим состоянием, восприятием, внутренним согласием, а также убежденностью в том, что эта способность присутствует в необходимом объеме.

Уверенным в себе человек не рождается, она вырабатывается с жизненным опытом, и на нее влияет все – качество окружения, готовность человека самосовершенствоваться и др. Синонимом слова «уверенность» является понятие «ассертивность». Ассертивность (от англ. *assert* – настаивать на своем) – способность человека не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение и отвечать за него. Это черта личности, которая характеризуется позитивным социальным поведением, позволяющим защищать свои права и достигать поставленной цели.

На уверенность в себе влияет множество факторов, таких, как, например, отношение окружающих, коммуникабельность, личное благополучие, эмпатичность личности и др. Уверенность в себе напрямую связана с самооценкой, уровнем тревожности, фрустрированности и ригидности.

На основе анализа научной психологической литературы нами была выдвинута гипотеза о том, что личностные особенности студентов-психологов влияют на их уверенность в себе:

- между показателями самооценки, мотивации к успеху, конкурентоспособности, эмпатии и уверенности в себе существует прямая корреляционная связь;
- между показателями тревожности, ригидности, агрессивности, фрустрированности и уверенности в себе существует обратная корреляционная связь.

В работе мы использовали следующие методы исследования:

- анализ научных источников;
- методика диагностики «Уровня уверенности в себе», разработанная Ф. Зимбардо;
- экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности;
- диагностика мотивации успеха и боязни неудачи (опросник А. А. Реана);

- методика диагностики психических состояний (по Г. Айзенку);
- диагностика социальной эмпатии (Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов);
- методы математической статистики: алгоритм определения нормальности распределения признака Н. А. Плохинского, коэффициент линейной корреляции гху Пирсона, коэффициент ранговой корреляции r_s Спирмена.

В связи с тем, что мы изучаем студентов, отметим, что студенческий возраст относится к периоду молодости, который условно располагают на отрезке от 18–20 до 30 лет. Именно с этим периодом жизни связывают становление самостоятельности и ответственности человека за свои поступки, способности принимать «смысложизненные» решения, закрепление мировоззренческих ориентаций, построение устойчивого «образа мира», определение перспектив и целей жизни и т. д. Молодость – это, прежде всего, время создания семьи и выбора профессии, определение отношения к общественной жизни и своей роли в ней. Ведущая деятельность – учебно-профессиональная либо трудовая.

В молодости обнаруживается стремление к самовыражению (в выборе профессии, в карьере); вырабатывается индивидуальный жизненный стиль, обретение и реализация индивидуальных смыслов жизни; происходит выстраивание системы личных нравственных, культурных, духовных ценностей. В период молодости происходит включение во все виды социальной жизни и овладение различными социальными ролями, продолжается профессиональное самоопределение, усложняются критерии оценки себя как профессионала.

Теоретический анализ литературы показал, что самооценка интерпретируется как личностное образование, принимающее непосредственное участие в регуляции поведения и деятельности человека, как автономная характеристика личности, ее центральный компонент, формирующийся при активном участии самой личности и отражающий своеобразие ее внутреннего мира. Если личность – это организация ценностей, то ядром такого функционального единства является самооценка. Самооценка прямо связана с процессом социальной адаптации и уверенности личности.

Важнейшим показателем личностной стабильности и уверенности является адекватный уровень тревожности. Тревожность – это индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения.

Анализ работ свидетельствует о том, что люди, уверенные в собственных силах, более мотивированы на успех. Обычно они ставят перед собой в деятельности некоторую положительную цель, достижение которой может быть однозначно расценено как успех. У таких людей в когнитивной сфере обычно имеется ожидание успеха, т. е., берясь за какую-нибудь работу, они обязательно рассчитывают на то, что добьются успеха, уверены в этом. Они рассчитывают получить одобрение за действия, направленные на достижение поставленной цели, а связанная с этим работа вызывает у них положительные эмоции. Для них, кроме того, характерна полная мобилизация всех своих ресурсов и сосредоточенность внимания на достижении поставленной цели. Люди, мотивированные на успех, проявляют большую настойчивость в достижении поставленных целей.

Важно понимать, что уверенные в себе студенты более конкурентоспособны на рынке труда и эмпатичны в жизни. Конкурентоспособность – социально ориентированная система способностей, свойств и качеств личности, характеризующая ее потенциальные возможности в достижении успеха (в учебе, профессиональной и внепрофессиональной жизнедеятельности), определяющая адекватное индивидуальное поведение в динамически изменяющихся условиях, обеспечивающая внутреннюю уверенность в себе, гармонию с собой и окружающим миром. Формированию конкурентоспособности личности посвящены работы А. К. Мишина, Ю. В. Немцевой, Х. Плайтнера, С. И. Сотниковой, Н. П. Подольной, С. В. Половинко. Современные педагоги-исследователи (Л. М. Митина, Ю. А. Кореляков, Г. В. Шавырина и др.) предлагают под конкурентоспособностью понимать способность максимального расширения собственных возможностей с целью реализации себя лично, профессионально, социально и нравственно.

Изучению эмпатии в различных ее формах посвящены работы зарубежных авторов, таких, как К. Г. Юнг, К. Т. Липпс, Роджерс, Х. Когут и др. Т. П. Гаврилова на основании своих исследований доказывает, что различные формы эмпатии базируются на чувствительности человека к своему и чужому миру. Лица, у которых высокий уровень эмпатийности, проявляют заинтересованность в других людях, пластичны, эмоциональны и оптимистичны. Для лиц, обладающих низким уровнем эмпатийности, характерны: затруднительность в установлении контактов, интровертированность, ригидность и эгоцентричность. Эмпатия как механизм формирования межличностных отношений способствует их развитию и стабилизирует, позволяет оказывать поддержку партнеру не только в обычных, но и в трудных, экстремальных условиях, когда он особенно в ней нуждается.

В структуре понятия «эмпатия» можно увидеть несколько составляющих: сопереживание, сочувствие, симпатия, пронизательность, эмоциональная отзывчивость, эстетическое наслаждение, отзывчивость на переживания другого, эмоциональный отклик, сорадование, идентичность чувств, помощь другому, альтруистические мотивы – все эти компоненты наполняются своим содержанием, дополняя при этом эмпатию с различных сторон.

Надо сказать, что негативно влияют на становление уверенного поведения такие особенности личности, как ригидность, фрустрированность и агрессивность. Рассмотрим подробнее данные понятия. Ригидность – неспособность и неготовность индивида к перестройке запланированной схемы активности в обстоятельствах, когда ранее намеченная программа требует существенных изменений. Ригидность обуславливает реальную проблемность как индивидуального, так и группового поведения. Фрустрации – специфические эмоциональные состояния человека, возникающие в случае появления непреодолимых препятствий на пути к достижению желаемой цели. Фрустрация проявляется как агрессия, озлобленность, которая может быть направлена на других («агрессивная фрустрация») либо на себя (обвинение в неудачах самого себя – «регрессивная фрустрация»). Она возникает в условиях отрицательной социальной оценки и самооценки личности, когда оказываются

затронутыми глубокие личностно-значимые отношения. В состоянии фрустрации человек испытывает особо сильное нервно-психическое потрясение. Оно раскрывается как крайняя досада, озлобленность, подавленность, неограниченное самобичевание.

Самой распространенной реакцией на фрустрацию является возникновение генерализированной агрессивности, направленной чаще всего на возникающие препятствия. Агрессия рассматривается как социально-негативное явление, для сохранения внутреннего гомеостаза в организме, а в конечном итоге – и здоровья человека, она может играть положительную роль. Существует мнение, что открытое агрессивное поведение является при фрустрации «катарсисом», чем-то очищающим, освобождающим от длительного и тягостного состояния злости.

Проанализировав научную литературу, мы решили проверить влияние личностных особенностей на уверенность студентов эмпирическим путем. Базой эмпирического исследования выступило ФГБОУ ВПО «СахГУ», Институт педагогики. В нем принял участие 31 человек в возрасте от 21 до 23 лет. Все испытуемые обучаются на пятом курсе по специальности 050706.65 «Педагогика и психология». Данные, полученные в ходе диагностики студентов-психологов, были обработаны и занесены в таблицу 1.

Как мы видим из таблицы 1, высокий уровень уверенности имеют 12 испытуемых студентов, что составляет 38,7%. Средний уровень развития уверенности присущ 61,3% (19 человек). Низкий уровень по данной шкале у студентов-психологов не выявлен.

По шкале «эмпатия» студенты показывают следующие результаты: высокий уровень – 6,4% (2 человека); средний уровень – 48,4% (15 человек) и низкий уровень – 45,2% (14 человек).

Средний уровень конкурентоспособности имеют 10 человек – 32,3% и незначительный уровень у 21 человека – 67,7%.

По шкале «самооценка» 15 человек имеют низкий уровень развития, что составляет 38,4%, 14 человек – средний уровень, это 45,2% и высокий уровень имеют 2 человека – 6,4%.

Мотивация на успех диагностируется у 48,4% студентов (15 человек), мотивационный плюс не выражен у 32,3% (10 человек), мотивационный плюс ближе к мотивации успеха имеют 19,3% (6 человек).

Низкий уровень тревожности имеют 16 человек (51,6%), средний уровень развития тревожности обнаружен у 15 студентов (48,4%).

По шкале «фрустрация» высокий уровень имеет 21 студент (67,7%) и у 10 студентов средний уровень (32,3%).

Студенты-психологи показывают следующие результаты по шкале «агрессивность»: высокий уровень имеют 16,1% человек (5 человек), средний уровень – 38,7% (12 человек), низкий уровень – 45,2% (14 человек).

Средний уровень ригидности имеют 67,7% студентов (21 человек), низкий уровень – 32,3% (10 человек).

На основании приведенных данных можно говорить о том, что студентам данной выборки свойственны разочарование в жизни и деятельности, гнетущее напряжение, тревожность, чувство безысходности, сильное нервно-психическое потрясение. Высокий уровень фрустрации у студентов заставляет бить тревогу, т.к. реакцией на фрустрацию может быть уход в мир грез и фантазий, различного рода зависимостей (алкогольную, игровую, наркотическую, интернет-зависимость и др.), агрессивность в поведении и т.п. Часто фрустрация бывает одним из источников неврозов, а впоследствии – и соматических заболеваний. Ригидность студентов рассматривается как неспособность отказаться от неадекватного старого поведения, является следствием проблем в профессиональной деятельности и приводит к личностному и профессиональному «выгоранию» специалистов, ведет к непродуктивной деятельности.

Студенты отличаются низкой конкурентоспособностью, малой эмпатичностью и низкой самооценкой. Проблема формирования конкурентоспособности студента является одной из важных в процессе обучения. Конкурентоспособность студента является одним из факторов, влияющих на процессы познания, общения, самопознания, самовыражения, способствующих активизации процесса обучения.

Удивительно видеть показатели по развитию эмпатии ниже среднего у педагогов-психологов, ведь эмпатия – одно из главных качеств профессионального психолога. Это умение поставить себя на место другого человека и способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей.

Таблица 1

Показатели уровня личностных особенностей у студентов-психологов

№ Ф. И.	Уверенность	Эмпатия	Конкурентоспособность	Самооценка	Мотивация к успеху	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность
1. В.И.	24	12	28	26	14	5	3	12	9
2. А.Н.	20	19	23	59	11	11	7	15	9
3. К.В.	27	25	21	32	16	7	3	6	7
4. Н.Н.	14	27	17	77	16	12	13	14	10
5. Р.О.	29	22	21	28	17	4	3	7	8
6. С.К.	13	16	13	57	11	10	10	11	14
7. Л.Н.	25	18	8	41	12	1	1	6	8
8. А.Д.	22	26	18	50	17	9	3	6	8
9. Т.О.	23	21	15	39	16	2	4	6	7
10. И.О.	21	15	8	68	9	14	13	15	14
11. К.Л.	19	24	23	58	16	8	7	10	10
12. Н.С.	21	27	23	51	15	5	6	10	9
13. К.А.	19	13	15	18	13	4	6	6	6
14. А.А.	22	10	17	31	10	2	5	9	14
15. Б.Н.	19	30	14	48	17	9	10	8	3
16. А.В.	22	16	9	34	9	0	5	14	10

Окончание таблицы 1

№ Ф. И.	Уверенность	Эмпатия	Конкурентоспособность	Самооценка	Мотивация к успеху	Тревожность	Фрустрация	Агрессивность	Ригидность
17. К.Е.	22	16	18	73	10	10	9	4	9
18. Т.Н.	13	30	8	84	11	13	10	5	11
19. Т.К.	21	25	1	59	10	10	7	12	7
20. З.О.	25	23	21	65	12	5	4	10	13
21. К.К.	20	19	15	42	10	9	7	16	13
22. Ч.Н.	26	20	23	36	15	6	7	17	11
23. Ш.А.	28	16	22	12	16	1	1	6	3
24. Б.Т.	18	25	19	61	16	10	6	6	10
25. К.Е.	21	23	8	50	10	12	10	18	13
26. Д.С.	21	23	12	39	15	4	6	6	11
27. П.Л.	21	24	11	42	14	5	5	7	9
28. С.Г.	20	25	10	45	12	8	8	6	7
29. А.Е.	9	21	10	38	18	3	11	9	6
30. С.К.	20	20	15	46	16	8	5	4	3
31. Ц.О.	18	24	21	30	11	4	10	9	6
Итого	653	655	487	1439	415	211	205	290	278
Ср. ариф.	21,1	21,2	15,7	46,4	13,4	6,8	6,6	9,4	9

Методы математической статистики по алгоритму Н. А. Плохинского подтвердили, что все ряды имеют нормальное распределение признака.

С помощью критерия линейной корреляционной связи Пирсона удалось установить наличие обратной связи между показателями самооценки ($r_{xy} = -0,57$), тревожности ($r_{xy} = -0,53$), фрустрацией ($r_{xy} = 0,72$) и уверенностью студентов. Это свидетельствует о том, что чем выше фрустрация, тревожность и самооценка студентов, тем ниже их уверенность в себе и своих силах.

Критерий ранговой корреляции Спирмена позволил сделать вывод, что между уверенностью в себе и личностными особенностями имеются зависимости: между показателями тревожности ($r_s = -0,42$), фрустрации ($r_s = -0,72$), завышенной самооценки ($r_s = -0,39$) и уверенности в себе существует обратная ранговая корреляционная связь. Чем выше уровень тревожности, фрустрации, самооценки студентов, тем неувереннее они в своих силах. Статистически значимая положительная корреляция уверенности в себе с показателями эмпатии, конкурентоспособности, мотива к успеху отсутствует. Возможно, это связано с малым количеством людей в выборке.

Можно сделать вывод, что гипотеза исследования подтвердилась частично: личностные особенности студентов-психологов влияют на их уверенность в себе: влияет уровень тревожности, фрустрации и самооценки.

Литература

1. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Педагогика, 1968. – 213 с.
2. Гаврилова, Т. П. Понятие эмпатии в зарубежной психологии. Исторический обзор и современное состояние проблемы / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. – 2005. – № 2. – С. 147–156.
3. Ромек, В. Г. Уверенность в себе как социально-психологическая характеристика личности : дис. ... канд. психол. наук / В. Г. Ромек. – Ростов н/Д. : изд-во РГУ, 1997.
4. Скотникова, И. Г. Проблема уверенности: история и современное состояние / И. Г. Скотникова // Психологический журнал. – 2002. – № 1. – С. 52–60.

Педагогика. Методика преподавания

Влияние мотивации и мотивов учения на эффективность процесса обучения студентов вуза

Артюкевич А. Н.,
аспирант кафедры психологии
Института педагогики СахГУ

Проблема эффективности обучения и мотивации учебной деятельности (УД) студентов особенно актуальна для системы высшего образования в период ее перестройки в современной России. Качество обучения и ведущие мотивы УД являются краеугольным камнем педагогического процесса. Поэтому вполне обоснованно возникает вопрос: как построить систему профессиональной подготовки студентов, чтобы актуализировать такие мотивы УД, которые позволяли бы получать максимально эффективный результат в сфере профессионального образования и личностного развития.

Мы считаем, что для обеспечения успешного овладения системой профессиональных знаний, умений и навыков (ЗУН) ключевым фактором, причем не только в системе образования, но и в процессе жизнедеятельности в целом, является мотивация. Чтобы процесс получения и усвоения новых знаний и навыков проходил наиболее эффективно, необходимо конструктивное взаимодействие между преподавателем и студентом, где очень важным фактором для выполнения данного условия является психологическая готовность студента к учебно-профессиональной деятельности. В свою очередь, одним из условий формирования психологической готовности студента служит формирование мотивационной сферы, от которой зависит личная активность студентов в учебном процессе и успешность его обучения. Становится понятным, что вопрос формирования психологической готовности и формирования мотивационной сферы требует более тщательного анализа и глубокого исследования.

Под мотивационной сферой личности понимают всю имеющуюся у данного человека совокупность мотивационных образований:

диспозиций (мотивов), потребностей и целей, аттитюдов, поведенческих паттернов, интересов (Немов Р. С., 1994). Мотивационная сфера каждого человека отличается своеобразием, которое заключается в разном содержании мотивации, ее структуры, иерархии, силе и устойчивости мотивов (Полякова И. П., 2003). Чтобы разобраться в этом вопросе, прежде всего необходимо уточнить содержание понятий, связанных с теорией мотивации: мотивация и мотив. Так как до сих пор в психологии существуют расхождения в данной терминологии, К. Левин для обозначения мотивации применяет термин «сила» (Lewin, 1935), Е. Толмен – «вектор исполнения» (Tolmen, 1955), К. Халл – «потенциал реакции» (Hull, 1952), Д. Маклелланд и Дж. Аткинсон – «тенденция» (McClelland, 1951, 1971; Atkinson, 1957, 1964). Также мотивацию понимают как источник активности, систему факторов, детерминирующих поведение и деятельность (К. Мадсен, Ж. Годфруа); как единую систему, совокупность побудителей любой деятельности (К. К. Платонов и др.); как процесс образования формирования мотивов и психической регуляции конкретной деятельности (М. Ш. Магомед-Эминов, В. С. Мэрлин). Исходя из анализа содержания категории «мотивация» и особенностей нашего исследования, под мотивацией мы будем понимать «динамический процесс непрерывного выбора и принятия решений на основе взвешивания поведенческих альтернатив» [Немов Р. С., 1995, с. 465].

Необходимо принимать во внимание и тот факт, что многие исследователи мотивацию представляют как систему мотивов, построенную по иерархическому принципу, выполняющую функции побуждения и регуляции деятельности, имеющую такие устойчивые характеристики, как целенаправленность и динамичность (К. К. Платонов, В. С. Мерлин, М. Ш. Магомед-Эминов, Р. С. Немов и др.). Поэтому целесообразно рассмотреть и различные подходы к определению содержания понятия «мотив».

В зарубежной психологии синонимом термина «мотив» являются разнообразные научные категории: бессознательная сила (З. Фрейд); устойчивая личностная характеристика (J. Atkinson, K. Madsen); преходящее состояние, побуждающее к действию (H. Heckhausen); квазипотребность (K. Lewin).

В отечественной психологии мотив рассматривают как желания, хотения, привычки, мысли и чувство долга (Рудик П. А., 1967); как идеалы, интересы, стремления, влечения, актуальные потребности, сильные чувства, убеждения, привычки, подражание (Якобсон П. М., 1969); как потребности, влечения, стремления, цели, интересы (Асеев В. Г., 1976); как отражение потребности (Ломов Б. Ф., 1981), как любой фактор, влияющий на возникновение побуждения и принятие решения (Ильин Е. П., 2002).

Суммируя вышеизложенное, становится совершенно очевидным, что в психологии нет единого подхода к определению понятия «мотив». Исходя из цели нашего исследования, под термином «мотив», с учетом учебно-профессиональной мотивации, как важного компонента УД, мы будем понимать опредмеченную «потребность, которая носит внутренний характер, входит в структуру самой деятельности» [Леонтьев А. Н., 1975, с. 304]. Это то, ради чего осуществляется деятельность, причем в качестве мотива могут выступать и предметы внешнего мира, и представления, идеи, чувства и переживания, т. е. все то, в чем нашла свое воплощение потребность (Божович Л. И., Маркова А. К. и др.). Тогда возникает вопрос – какая связь существует между мотивацией и мотивом? С одной стороны, мотивацию нельзя сводить лишь к системе мотивов, с другой стороны, мотивы находятся в основе любой мотивации.

Мотивация объясняет целенаправленность действия, организованность и устойчивость целостной деятельности, направленной на достижения определенной цели [Афанасенкова Е. Л., 2005, с. 15]. Будучи основой любой деятельности, мотивация управляет как личной активностью, так и заинтересованностью человека в любой деятельности. Таким образом, от нее зависит не только эффективность достижения поставленной цели, не только определение способов и средств ее достижения, но и в какой-то степени само определение основной цели деятельности, в том числе и обучения.

Основная цель обучения, по мнению В. А. Якунина, состоит в «переводе учащихся из объекта в субъект управления другими людьми и собою. Отсюда ведущей характеристикой человека как субъекта деятельности является его активность, проявляющая себя в инициативном, самостоятельном, творческом отношении

к внешней действительности, другим людям и к самому себе» [Якунин В. А., 1998, с. 48]. Добавим, что все вышеперечисленные формы проявления социальной активности студента непосредственно влияют на эффективность учебного процесса.

В связи с этим возникает необходимость уточнить содержание понятия эффективность УД, определить критерии и факторы, обуславливающие ее высокую эффективность.

В широком смысле слова термин «эффективность УД» подразумевает соотношение между затраченными ресурсами и достижением поставленной цели (Борисов А. Б., 2003). Нас же интересует непосредственно эффективность деятельности студентов в учебном процессе. Целью любого процесса обучения является теоретическое и практическое овладение системой профессиональных ЗУН и то, как быстро, насколько качественно и какой ценой происходит достижение этой цели, все это служит средством оценки результатов учебного процесса. Эти же показатели эффективности учебного процесса можно применять и как критерии этого процесса.

Однако с эффективностью учебного процесса не все так ясно и понятно, как может показаться на первый взгляд. Существует проблема среза этих критериев эффективности. Как мы можем измерить, например, быстроту овладения новыми знаниями, объективно оценить время, необходимое студенту для овладения каким-то умением, формирования навыка, если заведомо известно, что все студенты начинают обучение в вузе с разным багажом уже имеющихся ЗУН? Не менее острым является вопрос и о качестве полученных знаний. Разве можно с абсолютной уверенностью утверждать, что студент, имеющий более высокие отметки, имеет более качественные знания? Да и что вообще подразумевать под качественными знаниями? Совершенно неясно, что принимать во внимание, когда речь заходит о «цене обучения», т. е. цене достижения цели обучения. Принимать ли во внимание моральные, эмоциональные, временные затраты? Эти и другие вопросы являются еще не решенными в современной психологии.

Необходимо отметить, что в традиционном понимании эффективность обучения является эквивалентом академической успеваемости и учебной успешности. Формальным критерием которой

являются отметки в зачетной книжке и наличие или отсутствие академической задолженности. Хотя отметка в большей степени должна отражать результат именно учебной деятельности, реалия современной системы образования такова, что отметка является совокупным показателем знания, прилежания, учебной и общественной активности, а также поведения. Поэтому представление о реальных знаниях студента лишь по данному критерию успеваемости весьма сомнительно.

Доказательством этому служит пример студента, обладающего высокими интеллектуальными способностями и хорошей памятью. В преддверии предстоящей сдачи экзамена он может проделать трудоемкую, интенсивную работу за короткий промежуток времени и получить хорошую отметку на экзамене. Спустя некоторое время большую часть знаний, усвоенных подобным образом, он забудет, т. к. у него нет достаточного интереса в долгосрочном запоминании полученной информации, нет веры в полезность и возможное применение этих знаний. То есть никакой высокий уровень способностей не может компенсировать отсутствие учебного мотива или низкую его выраженность, не может привести к значительным успехам в учебе (Рейн А. А., 1990). Поэтому необходимо выделение иных показателей эффективности обучения.

В связи с этим нам представляется более объективным выносить суждения относительно эффективности обучения, согласно ее психологическим результатам. С точки зрения В. А. Якунина, «тем психическим изменениям и новообразованиям, которые формируются в процессе управляемой учебно-познавательной деятельности» [Якунин В. А., 1998, с. 46]. Поэтому прежде чем приступить к процессу обучения, необходимо заранее определить качественные и количественные показатели целей обучения, т. е., согласно В. А. Якунину, «здать нормы функционирования педагогической системы и отдельных ее подсистем. А полнота и степень приближения к заданным нормам в психологических результатах обучения и будет выступать показателями его результативности или продуктивности» [Якунин В. А., 1998, с. 47].

Продолжая мысль относительно психологического результата, необходимо отметить, что для высшей школы данный результат подразумевает положительные изменения профессиональных, психологических, социально значимых качеств личности будущего специалиста. То есть все то, «что определяет его профессиональную компетентность и профессиональное мастерство» [Якунин В. А., 1998, с. 47].

Продолжая рассматривать профессиональную компетентность, отметим, что «психологической основой компетентности является готовность к постоянному повышению квалификации, профессиональному развитию» [Зеер Э. Ф., 2003, с. 457], к которой, по нашему мнению, можно отнести и участие в различных видах научной деятельности, связанных с выбором специализации, в период обучения в вузе. Для дальнейшего профессионального повышения может быть выбрано получение образования в аспирантуре или магистратуре. Что, на наш взгляд, может являться одним из критериев эффективности обучения.

Определенным показателем эффективности, на наш взгляд, может служить и работа по выбранной специальности, осуществляемая параллельно с получением образования. Представление об эффективности обучения поможет сформировать и выбор определенного типа курсовых и дипломных работ, а именно исследовательского типа. Ведь если студент выбирает курсовую или дипломную работу такого типа, напрямую связанную не с реферированием по какой-либо проблеме, а проведением реального исследования (констатирующего или даже формирующего эксперимент), скорее всего им движут профессионально-познавательные мотивы, которые, безусловно, связаны не только с эффективностью обучения, но и с эффективностью овладения будущей профессией. Однако необходимо помнить, что обучение носит индивидуальный характер, в связи с чем возможные мотивы выбора подобного типа работ необходимо рассматривать в каждом случае в отдельности.

Учитывая индивидуальный характер обучения, добавим, что в рамках обучения в вузе это условие соблюдается не в должной мере. И дело не в том, что преподаватель может использовать неэффективную методологию. Проблема в том, что обучаться пришли

люди, имеющие множество индивидуальных различий. Все они преследуют разные цели обучения, у них разные причины и мотивы для осуществления этой деятельности. Они все преследуют различные интересы, ими движут различные стремления, влечения и потребности. То есть у всех присутствует своя уникальная мотивация активности в деятельности. Поэтому одним из условий реальной оценки эффективности обучения является и соблюдение индивидуального подхода в обучении (лично-ориентированного). Принимая во внимание тот факт, что мотивация и мотив носят индивидуальный, внутренний характер, мы попытаемся определить взаимосвязь этих явлений с индивидуальным подходом в обучении, и как следствие – их влияние на эффективность учебного процесса.

Продолжая рассматривать вопрос об эффективности УД, одним из критериев которой является активность субъекта обучения, добавим, что к особым формам проявления активности студентов В. А. Якунин относит самостоятельность и творчество. Самостоятельность характеризует активность человека с позиции относительной его независимости от внешнего мира, а творчество – со стороны его возможностей, к преобразованию окружения или самого себя [Якунин В. А., 1998, с. 49]. И вновь возникает проблема среза и измерения степени сформированности самостоятельности и творчества. Которые, по нашему мнению, следует относить к критериям эффективности более высокого порядка, нежели отметки в зачетной книжке и наличие или отсутствие академической задолженности. Пиком проявления активности человека в данном контексте можно считать его саморегуляцию.

Следствием саморегуляции является способность учащегося к личному контролю и управлению всеми формами самоуправления, к которым В. А. Якунин относит: «самостоятельное определение и переопределение целей, самообразование и принятие решения, самоорганизацию, коммуникативную активность, самоконтроль и саморегуляцию» [Якунин В. А., 1998, с. 50].

Самостоятельное определение целей, по нашему мнению, основано на такой критерии эффективности УД, как потребность в достижениях. Потребность в достижениях, престиж знаний, как кри-

терий эффективности, в своих исследованиях выделяет Л. М. Хабаева (2002), которая описывает и такие критерии эффективности УД, как: личностно-деловые, профессионально важные качества; потенциал личности, в том числе высокие профессионально-личностные стандарты, стремление к знаниям, к расширению своего кругозора; особенности мотивации учебной деятельности студентов, уровень ее развития. Вполне очевидно, что, выделенные Л. М. Хабаевой факторы имеют ярко выраженный психологический характер, дают основание для установления связи между профессиональной мотивацией студентов и перечисленными критериями, что, в свою очередь, служит поводом для «всестороннего исследования мотивации учебно-профессиональной деятельности как структурной единицы общей мотивации личности студента вуза и, в определенном смысле, показателя эффективности этой деятельности» [Афанасенкова Е. Л., 2005, с. 46–47]. В данном случае мотивация учения студентов является внутренним движущим фактором активности студентов в процессе своего профессионального и личностного развития в целом, поскольку только в результате высокого уровня развития мотивации возможно качественное, относительно быстрое и высокоэффективное развитие будущего специалиста-профессионала в той или иной области.

Анализируя теоретические аспекты интересующей нас проблемы, мы пришли к выводу, что эффективность учебно-профессиональной деятельности, как, впрочем, и любого другого вида деятельности, в большей степени зависит от уровня сформированности мотивационной сферы (мотивации и ведущих мотивов УД) студента. Что также определяется различными факторами, которые в то же время могут служить и критериями оценки уровня ее эффективности. Наиболее важными критериям, на наш взгляд, являются такие из них, как: «уровень достижений и социального престижа деятельности; высокий уровень антиципации; высоко-развитая саморегуляция; умение принимать решения; высокий уровень развития коммуникативных способностей; развитая образная сфера; наличие достаточно определенного образа искомого результата (в частности, образа себя как профессионала) и развитая

мотивация учебно-профессиональной деятельности» [Афанасенкова Е. Л., 2005, с. 52].

Таким образом, эффективность учебно-профессиональной деятельности в значительной степени зависит от уровня развития мотивации студентов. Эту зависимость, а также степень влияния мотивации на эффективность учебной деятельности мы попытаемся установить и провести более тщательный ее анализ. Особое внимание развитию мотивации учебной деятельности студента в период обучения в вузе должно уделяться еще и потому, что в процессе учебно-профессионального формирования личности студента мотивация является одним из факторов его личностной активности в период получения профессиональной системы ЗУН и определяет не только формальные показатели освоения учебно-профессиональной деятельности, но и ее реальную эффективность.

Литература

1. Афанасенкова, Е. Л. Мотивы учения и их изменение в процессе обучения студентов вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Е. Л. Афанасенкова. – М., 2005. – 204 с.
2. Божович, Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович и Л. В. Благоннадежиной. – М. : Педагогика, 1972. – 270 с.
3. Зеер, Э. Ф. Психология профессионального образования / Э. Ф. Зеер. – М. : изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 480 с.
4. Ильин, Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2002. – 508 с.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
6. Магомед-Эминов, М. Ш. Мотивация достижения: структура и механизмы / М. Ш. Магомед-Эминов. – М. : Просвещение, 1987. – 321 с.
7. Мерлин, В. С. Лекции по психологии мотивов человека / В. С. Мерлин. – Пермь : Перм. гос. пед. ин-т. Уральское отд-ние О-ва психологов СССР, 1971. – 120 с.

8. Немов, Р. С. Психология : учебник : в 3 кн. – Кн. 1 : Общие основы психологии / Р. С. Немов. – М. : Просвещение : Владос, 1995. – 512 с.

9. Реан, А. А. Психодиагностика личности в педагогическом процессе / А. А. Реан. – СПб. : ЛГУ, 1996. – 67 с.

10. Хабаева, Л. М. Влияние ценностных ориентаций на развитие профессиональной мотивации студентов вуза : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Л. М. Хабаева. – М., 2002. – 158 с.

11. Якобсон, П. М. Психология чувств и мотиваций : избранные психологические труды / под ред. Е. М. Борисовой. – Москва ; Воронеж : Ин-т практич. психологии : НПО «МОДЭК», 1998. – 304 с.

12. Якунин, В. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / Европ. Ин-т экспертов / В. А. Якунин. – СПб. : изд-во Михайлова В. А. : изд-во «Полиус», 1998. – 639 с.

Презентация как форма контроля самостоятельной работы студентов

Ким Вон Дя, ст. преподаватель
кафедры иностранного языка и
страноведения Института экономики
и востоковедения СахГУ

Повышение качества подготовки специалистов – одна из наиболее важных проблем, решением которых занимаются работники высших учебных заведений страны. Выпускник должен не только получить знания в полном объеме, овладеть всеми умениями и навыками специалиста, но и должен уметь самостоятельно приобретать научные знания для дальнейшего совершенствования профессиональной квалификации.

В связи с реорганизацией учебного процесса в высшей школе все более весомой становится доля самостоятельной работы студентов. Если раньше основную массу информации студенты получали от преподавателей, то сейчас тенденции несколько сме-

щаются: студенты скорее не пассивные поглотители информации, а «охотники» и «добытчики», при этом задача преподавателя – направлять, консультировать и контролировать.

Что такое самостоятельная работа студентов? Самостоятельная работа студентов – это запланированное, активное, целенаправленное приобретение студентами новых знаний и умений по заданию и при методическом руководстве преподавателей, но без их непосредственного участия в этом процессе. Самостоятельная работа необходима не только для овладения какой-либо дисциплиной, но и для формирования самого навыка самостоятельной деятельности во всех сферах, в том числе научной, образовательной, профессиональной. Молодые люди должны научиться брать на себя ответственность, уметь решать проблемы, находить выход из кризисной ситуации.

Значение самостоятельной работы студентов выходит за рамки одной дисциплины. Это задача комплексная. И поэтому выпускающим кафедрам необходимо разрабатывать общую стратегию формирования системы умений и навыков самостоятельной работы. Конечно же, при этом необходимо учитывать уровень абитуриента и за время обучения довести его до уровня выпускника вуза.

Молодой специалист любого профиля должен иметь фундаментальные знания, профессиональные умения и навыки, опыт творческой и исследовательской деятельности по решению новых задач, опыт социально-оценочной деятельности. Последние два сегмента как раз формируются в процессе самостоятельной работы.

Самостоятельная работа студентов базируется на научно-теоретическом курсе, на полученных знаниях. Существуют различные виды самостоятельной работы – подготовка к лекциям, семинарам, лабораторным работам, зачетам, экзаменам; выполнение рефератов, долгосрочных заданий, курсовых работ, исследовательских проектов, а в финале – дипломных работ. Работа может быть индивидуальной или коллективной (эффективным считается количество один-три человека).

Для того чтобы самостоятельная работа была результативной, необходимо правильно ее организовать. Работа должна иметь четкую предметную направленность, конкретно сформулированную

тему. На протяжении всей работы необходим непрерывный поэтапный контроль. Контроль подразумевает самоконтроль и контроль со стороны научного руководителя. Самоконтроль осуществляют студенты, работающие над одним проектом. В данном случае студенты могут контролировать не только свой участок, но и сегменты остальных участников проекта. Получается двойной контроль, что подразумевает большую ответственность и более высокое качество работы.

Итоговый этап самостоятельной работы – это оценивание. Без этого элемента эффективность выполнения задания сводится практически к нулю. Студенты должны знать все критерии, по которым будет оцениваться их работа. Критерии должны быть разработаны кафедрой или преподавателями, которые осуществляют контроль за выполнением работ. Оценивание будет более эффективным, если сами исполнители, а также сокурсники будут вовлечены в анализ и оценивание выполненных проектов.

Одной из форм финального контроля выполнения самостоятельного задания может выступить презентация. В данном случае презентация будет носить не только информативный, познавательный характер, но и позволит оценить проделанную работу одновременно и преподавателю, и сокурсникам.

Презентация как форма контроля может содержать отчет о работе над проектом либо информацию, полученную в ходе исследования. Так как цель презентации – донести до аудитории полноценные сведения в удобной для восприятия форме, то необходимо тщательно продумать, что и как представлять слушателям. Презентация должна быть хорошо спланирована и подготовлена. Для этого необходимо иметь сюжет, сценарий и структуру.

Удобнее всего использовать компьютерную (мультимедийную) презентацию, т. к. она требует минимум оборудования (компьютер и мультимедийный проектор) и затрат времени и финансов. Работа над созданием презентации обычно не занимает много времени, потому что использование программы Microsoft PowerPoint делает этот процесс легким и быстрым.

В этом случае презентация – это набор слайдов, содержащих текстовую информацию, фотографии, видеоролики, графики и таблицы с возможностью использования компьютерных спец-

эффектов и звукового ряда. Такая презентация не только информативна, но и зрелищна. Но при подготовке необходимо четко решить, какова цель работы – предоставить данные или поразить зрителей спецэффектами. Как отчет о проделанной работе это скорее первое. При создании презентации ее всегда нужно рассматривать с точки зрения зрителя, слушателя из зала. Именно с этой позиции решаются вопросы фона слайда, стиля и цвета шрифта и его размера, количество и размер фотографий и скорость их показа.

Студенты могут подготовить презентацию-отчет в одном из двух вариантов: только для преподавателя и для аудитории. В первом случае презентация должна содержать всю информацию, т. к. преподаватель может проверять работу без присутствия авторов. Во втором случае презентация может содержать только те данные, которые трудно воспринимаются на слух (незнакомые географические названия, имена и фамилии людей, даты, экономические показатели), а также фото-, видео- и аудиоматериалы, т. к. студенты сами будут показывать свою работу и рассказывать о своем исследовании.

В любом случае презентации должны быть ограничены. Здесь речь идет скорее не о лимитированном количестве слайдов, а о времени. Целесообразное и удобное для восприятия время – 5–7 минут.

Хотелось бы немного рассказать об опыте использования презентаций в качестве контроля самостоятельных исследований студентов экономического отделения на занятиях по английскому языку. На первом курсе в рамках раздела «Экономическое развитие Сахалинской области» студентам предлагается найти и проанализировать данные о развитии отдельных отраслей экономики области. Работу можно выполнять самостоятельно или с партнером. Через четыре недели необходимо сдать готовые рефераты. На этом этапе распределяются очередность и даты выступлений. На подготовку презентаций дается одна неделя. К этому времени все работы должны быть у преподавателя. И рефераты, и презентации следует сдавать в одни и те же сроки, чтобы студенты одной группы находились в равных условиях.

На одном занятии (80 минут) комфортно рассмотреть 6–7 презентаций, т. к. после каждого выступления аудитория задает вопросы авторам и идет анализ работы. Для этого у каждого студен-

та есть таблица с разработанными критериями. В нашем случае оценивался регламент, ценность исследовательского материала, владение материалом, презентативные качества выступающих, уровень владения английским языком, целесообразность показа материалов слайдов, ответы на вопросы аудитории, внешний вид. Работа анализируется в три этапа: самим выступающим, студентом группы и преподавателем. Такое оценивание наиболее объективно, т. к. работа рассматривается с трех различных позиций.

Таким образом, можно сказать, что презентация действительно является эффективной формой контроля работы студентов и очень полезным инструментом в процессе обучения. Презентация дает возможность отчитаться о проделанной работе в удобной для зрителей форме с использованием современных технических средств и оборудования. Кроме того, студенты совершенствуют свои компьютерные, языковые навыки и навыки публичных выступлений. Анализируя свою работу и работы сокурсников, студенты учатся давать правильную оценку, что, в свою очередь, заставляет их относиться к любому виду деятельности более ответственно.

Литература

1. Андросюк, Е. Самостоятельная работа студентов: организация и контроль / Е. Андросюк и др. // Высшее образование в России. – 1995. – №4. – С. 59–63.
2. Вербицкий, А. А. Самостоятельная работа и самостоятельная деятельность студента / А. А. Вербицкий // Проблемы организации работы студентов в условиях многоуровневой структуры высшего образования : тезисы докладов Всерос. науч.-метод. конф. – Волгоград, 1994.
3. Костромина, С. Н. Учебные стратегии как средство организации самостоятельной работы студентов / С. Н. Костромина, Т. А. Дворникова // Вестник СПбГУ. – Сер. 6: Философия. Политология. Социология. Психология. Право. Международные отношения. – Вып. 3. Сент. –СПб., 2007. – С. 295–306.
4. Петухова, Т. П. Конструирование компетентностно-ориентированной асинхронной самостоятельной ИТ-работы студентов / Т. П. Петухова // Высшее образование сегодня. – М., 2011. – №6. – С. 6–10.

5. Пидкасистый, П. И. Организация учебно-познавательной деятельности студентов / П. И. Пидкасистый. – М., 2005. – 144 с.

6. Хомутова, О. Ю. Внеаудиторная работа студентов как важный элемент формирования компетенций будущего управленца / О. Ю. Хомутова // Государственное управление. Электронный вестник. – Вып. 25. – Декабрь 2010.

Развитие информационных компетенций посредством проектной деятельности

Корнева О. С., ст. преподаватель
кафедры финансового менеджмента
Института экономики и
востоковедения СахГУ

Государственным образовательным стандартом определены семь содержательных линий курса информатики: информация, компьютер, алгоритмика, программирование, моделирование и формализация, информационные технологии, коммуникационные технологии. Каждая из них, расширяясь и углубляясь в базовой части вузовской информатики, переходит в другие информатические дисциплины основной образовательной программы по специальности «Финансы и кредит». К ним относятся: сетевые технологии в экономике (СТЭ), информационные системы в экономике (ИСЭ), бухгалтерские информационные системы (БИС), финансовые информационные технологии (ФИТ), информационные системы финансового анализа (ИСФА) (рис. 1).

СТЭ	ИСЭ	БИС	ФИТ	ИСФА
Вариативная часть (5–9 семестры)				
Базовая часть (1–3 семестры)				
Информатика в вузе				

Рис. 1. Информатические дисциплины ООП по специальности «Финансы и кредит»

В новых государственных образовательных стандартах высшего профессионального образования информационной компетентности отведена общекультурная (ключевая, надпредметная) роль. Под информационной компетентностью будущего специалиста мы понимаем уровень образованности личности, который определяется степенью владения средствами информационных технологий и навыками управления информацией, характеризующий глубокую осведомленность в профессии и позволяющий эффективно действовать в ней, чтобы успешно жить и трудиться в условиях информационного общества.

Реализация компетентностного подхода в образовании предусматривает широкое использование в учебном процессе активных форм проведения занятий, в том числе и метода проектов, способствующих развитию познавательных навыков учащихся, умения самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве.

Метод проектов возник в начале прошлого столетия в США. Его называли также методом проблем, и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В. Х. Килпатриком. Основная идея заключалась в том, чтобы обучение строить на активной основе, руководствуясь целесообразностью и личным интересом ученика в приобретаемом знании. Развившись из идеи свободного воспитания, в настоящее время суть метода проектов заключается в следующем – стимулирование интереса учащихся к определенным проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение этих проблем, умение практически применять полученные знания, развитие рефлексорного (критического) мышления.

Примером проектной деятельности студентов в курсе вузовской информатики специальности «финансы и кредит» является работа над созданием реферата в виде гипертекстового документа. Целью данной работы является, во-первых, развитие знаний, навыков и способов деятельности в области информационно-коммуникационных технологий, во-вторых, умение систематизировать,

обрабатывать, воспроизводить информацию и извлекать знания из информации, в-третьих, следование в процессе работы всем академическим нормам в отношении оформления основного текста, библиографии и обзора источников.

На этапе формулирования цели проекта по созданию реферата с применением гипертекстовой технологии студенты знакомятся с содержанием, структурой и правилами оформления работы, просматривают примерные образцы. После этого необходимо спланировать информационный поиск, выявить все возможные источники, провести анализ соответствия результата поиска выбранной теме. При использовании в качестве инструментария поисковых систем интернет, учебников, энциклопедий, электронных библиотек происходит формирование не только навыков работы с разнообразной информацией, но и способности к использованию современных информационных технологий для обработки этой информации.

Следующим этапом проекта является работа над созданием собственно информационного продукта – электронного реферата, представляющего собой гипертекстовый документ (рис. 2). Чрезвычайно важно понять, что суть понятия «проект» в его прагма-



Рис. 2. Реферат, созданный как гипертекстовый документ

тической направленности на результат, который можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. На этом самом продолжительном по времени этапе необходимо разбить проект на стадии, организовать управление и контроль со стороны преподавателя по срокам и качеству выполняемой работы.

Реализация метода проектов на практике ведет к изменению позиции преподавателя. Чем выше интеллектуальный потенциал студента, тем ниже степень контроля за работой над проектом, и наоборот, чем ниже способность к познанию, тем должен быть выше уровень руководства и координации проекта со стороны преподавателя. Из носителя готовых знаний он превращается в помощника и организатора познавательной, исследовательской деятельности своих студентов. Изменяется и психологический климат в группе, т. к. преподавателю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу учащихся на разнообразные виды самостоятельной деятельности, на приоритет деятельности исследовательского, поискового, творческого характера.

Метод проектов всегда ориентирован на самостоятельную деятельность учащихся, на решение какой-либо проблемы, привлекая для этого знания из разных областей. Метод проектов как педагогическая технология предполагает совокупность исследовательских, поисковых, проблемных методов, творческих по своей сути. Основными компонентами приведенного примера проектной деятельности являются: во-первых, наличие социально-значимой задачи, связанной с будущей профессиональной или общественной деятельностью студентов; во-вторых, реализация первого этапа работы над проектом – проектирование самого проекта, на котором определяются структура и наполнение будущего web-сайта; в-третьих, обязательное присутствие деятельности по поиску информации, где проявляется умение логически грамотно и сжато изложить обобщенную информацию; в-четвертых, наличие значимого продукта – тематического web-сайта, подобного электронному учебнику или электронному пособию. И, наконец, завершающим этапом работы над проектом является презентация полученного результата деятельности, защита проектов, обсуждение, экспертиза, результаты внешней оценки, выводы.

Таким образом, в результате проектной деятельности в курсе информатики развиваются не только компетенции работы с информацией и пользования информационными технологиями, но и личностные компетенции, такие как умение проектировать и планировать свою деятельность, достигать цели, самостоятельно мыслить, развивать творчество, нести ответственность за качество, презентовать результаты своей деятельности.

Литература

1. Метод проектов. – Сер. «Современные технологии университетского образования». – Вып. 2 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования. Республиканский институт высшей школы БГУ. – Мн. : РИВШ БГУ, 2003. – 240 с.
2. Хуторской, А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций / А. В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 декабря. <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>

Средства общей физической подготовки в программе физического воспитания по лыжной подготовке

Ракинцева И. Р., ст. преподаватель
кафедры физического воспитания СахГУ

Эффективность учебной работы по лыжной подготовке во многом зависит от правильной организации занятий и предварительной подготовки.

В процессе многолетней подготовки лыжника для развития волевых и физических качеств, обучения технике и тактике, повышения уровня функциональной подготовки применяется необычайно широкий круг различных упражнений. Каждое из применяемых упражнений оказывает на организм лыжника-гонщика многообразное воздействие, но вместе с тем решение тех или иных задач

подготовки зависит от целенаправленного применения определенных упражнений. Точный выбор упражнений при обучении и тренировке во многом определяет эффективность многолетней подготовки на всех ее этапах. Во всех случаях подбора упражнений следует исходить из взаимодействия навыков при обучении и физических качеств при тренировке, используя их положительный перенос с одного упражнения на другое.

В лыжных гонках при подборе упражнений необходимо учитывать больший или меньший перенос навыков и качеств с различных применяемых упражнений на способы передвижения на лыжах.

Все физические упражнения, применяемые в подготовке лыжников, принято делить на следующие основные группы:

1. Упражнения основного вида лыжного спорта – лыжных гонок, избранных как предмет специализации. В эту группу входят все способы передвижения на лыжах. Все эти упражнения выполняются в различных вариантах и разнообразными методами.

2. Специальные упражнения также разделяются на две группы:
– специальные подготовительные;
– специальные подводящие.

Специальные подготовительные упражнения применяются для развития физических и волевых качеств применительно к лыжным гонкам. Специальные подводящие упражнения применяются с целью изучения элементов техники способов передвижения на лыжах.

3. Общеразвивающие упражнения подразделяются на две группы:

– общеразвивающие подготовительные;
– упражнения из других видов спорта.

В первую подгруппу включаются разнообразные упражнения без предметов и с предметами (набивные мячи, гантели, подсобные предметы – отягощения, ядра). Сюда же включаются упражнения с сопротивлением партнеров и упругих предметов (амортизаторы резиновые, пружинные). Наиболее широко общеразвивающие упражнения применяются в тренировке юных лыжников, а также новичков и лыжников низших разрядов. Во вторую подгруппу входят упражнения из других видов спорта (легкой атлетики, гребли,

спортивных игр, плавания и др.). Эти упражнения применяются в основном в бесснежное время года для развития физических качеств, необходимых лыжнику. Упражнения подбираются так, чтобы наблюдался наибольший положительный перенос физических качеств с применяемого вида на основной вид – лыжные гонки. Так, для развития выносливости применяется кроссовый бег по пересеченной местности; для развития силовой выносливости – длительная гребля; для развития ловкости, координации движений и быстроты – спортивные игры (баскетбол, ручной мяч, футбол) и т. д.

Общеразвивающие упражнения особенно важно подбирать в соответствии с особенностями избранного вида – лыжных гонок. В подготовке лыжников сложился широкий круг упражнений, которые классифицируются по преимущественному воздействию на развитие отдельных физических качеств. Это разделение несколько условно, т. к. при выполнении упражнений, например на быстроту, развиваются и другие качества, в частности сила мышц. Длительное выполнение разнообразных упражнений в какой-то мере способствует повышению и общего уровня выносливости.

Упражнения для развития выносливости

1. Бег на средние и длинные дистанции (по дорожке и кросс).
2. Смешанное передвижение по пересеченной местности (чередование ходьбы и бега, бега и имитации в подъемы).
3. Гребля (байдарочная, народная, академическая).
4. Плавание на средние и длинные дистанции.
5. Езда на велосипеде (по шоссе и кросс) и др.

Все упражнения на развитие выносливости выполняются с умеренной интенсивностью и длительностью в зависимости от этапа, периода, возраста и подготовленности.

Упражнения для развития силы

1. Упражнения с отягощением собственным весом: а) сгибание и разгибание рук в упоре лежа и на брусьях; б) подтягивание на перекладине и кольцах; в) переход из виса в упор на перекладине и кольцах (силой); г) лазание по канату без помощи ног; д) приседание на одной и двух ногах; е) поднятие ног в положении

лежа или в висячем положении на гимнастической стенке – в угол и, наоборот, поднятие туловища в положении лежа, ноги закреплены.

2. С внешними отягощениями (штанга, гири, гантели, набивные мячи, камни и другие подсобные предметы): а) броски, рывки, толчки и жимы указанных предметов одной или двумя руками в различных направлениях; б) вращательные движения руками и туловищем (с предметами) и наклоны (с предметами).

3. Упражнения в сопротивлении с партнером (различные движения руками, туловищем и т. д.), передвижение на руках в упоре, партнер поддерживает за ноги, скачки в таком же положении и т. п.

4. Упражнение с сопротивлением упругих предметов (резинными амортизаторами и бинтами, эспандерами) в различных положениях, разнообразные движения для всех групп мышц.

5. Упражнения на тренажерах. Используются разнообразные тренажеры с тягами через блоки и отягощениями для всех частей тела и групп мышц в различных положениях.

Величина отягощений, количество повторений, интервалы отдыха и сочетание упражнений подбираются в зависимости от пола, возраста, подготовленности и квалификации лыжников и уровня развития силы отдельных групп мышц (для ликвидации недостатков в развитии у каждого лыжника индивидуально).

Упражнения для развития быстроты

1. Бег на короткие дистанции (30–100 метров).
2. Прыжки в высоту и длину с места (одиночные, тройные, пятерные и т. п.) и с разбега.
3. Беговые упражнения спринтера.
4. Спортивные игры.

Все упражнения на развитие быстроты выполняются с максимальной скоростью (интенсивностью), количество повторений до начала ее снижения, а также в зависимости от возраста и подготовленности спортсменов.

Упражнения для развития ловкости

1. Спортивные и подвижные игры.
2. Элементы акробатики.
3. Прыжки и прыжковые упражнения с дополнительными движениями, поворотами и вращениями.

4. Специальные упражнения для развития координации движений.

При развитии ловкости необходимо постоянно обновлять комплексы упражнений, т. к. они оказывают необходимый эффект лишь до тех пор, пока являются для спортсмена новыми. Применение освоенных упражнений не способствует развитию ловкости и координации движений.

Упражнения для развития гибкости

1. Маховые и пружинистые с увеличивающейся амплитудой (для рук, ног и туловища).

2. То же с помощью партнера (для увеличения амплитуды).

Все упражнения на развитие гибкости используются многократно, повторно с постепенным увеличением амплитуды, лучше их выполнять сериями по несколько повторений в каждой. Особое внимание развитию гибкости следует уделять в подростковом возрасте, примерно с 11- до 14-летнего возраста, она в это время развивается легче всего.

Литература

1. Антонова, О. Н. Лыжная подготовка: Методика преподавания / О. Н. Антонова, В. С. Кузнецов. – М. : Издательский центр «Академия», 1999. – С. 168–172.
2. Бутин, И. М. Лыжный спорт / И. М. Бутин. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – С. 212–217.
3. Книга учителя физической культуры / под общ. ред. В. С. Каюрова, предисл. И. П. Савинкова. – М. : Физкультура и спорт, 1973. – С. 18–24.
4. Литвинов, Е. Н. Как стать сильным и выносливым : кн. для учащихся / Е. Н. Литвинов, Л. Е. Любомирский, Г. Б. Мейксон. – М. : Просвещение, 1984. – С. 4–7.

Экономика

Перспективы применения аутсорсинга бизнес-процессов в компаниях-операторах нефтегазовых проектов шельфа Сахалина

Бирюков Д. Ю., ст. преподаватель,
аспирант кафедры управления
Института истории, социологии
и управления СахГУ

Введение

Сегодня освоение углеводородных ресурсов континентального шельфа, прежде всего Охотоморского, стало одной из актуальных задач для российской экономики. Геологическими и геофизическими исследованиями на шельфе Охотского моря России выявлены огромные потенциальные запасы нефти и газа. Ожидается, что к 2030 г. на Сахалине объем добычи нефти составит 65 млн тонн, газа – 70 млрд м³ [1].

Очевидно, что прогноз добычи углеводородов будет напрямую зависеть от того, как эффективно организуют свою деятельность компании-операторы.

Одной из форм повышения эффективности бизнеса в современной экономике стал аутсорсинг – инструмент, помогающий компаниям развиваться путем снижения издержек при сохранении высокого качества выпускаемой продукции и предоставляемых услуг. На мировом рынке аутсорсинг уже давно получил всеобщее признание. Компании, не использующие аутсорсинг, рассматриваются как неэффективные.

Понятие аутсорсинга бизнес-процессов

Одно из самых распространенных определений аутсорсинга звучит так: «перевод внутреннего подразделения (или подразделений) предприятия и всех связанных с ним активов в организацию поставщика услуг, предлагающего оказывать некую услугу в течение определенного времени по оговоренной цене» [2].

Следовательно, основная черта аутсорсинга состоит в вынесении отдельных бизнес-процессов за границы компании.

Сущность аутсорсинга заключается в распределении функций бизнес-системы в соответствии с принципом «оставляю себе только то, что могу делать лучше других, передаю внешнему исполнителю то, что он делает лучше других».

Аутсорсинг бизнес-процессов – передача сторонней организации отдельных бизнес-процессов, которые не являются для компании основными. На аутсорсинг могут быть переданы: управление персоналом, бухгалтерский учет, маркетинг, реклама, логистика [3].

Роль аутсорсинга бизнес-процессов в повышении эффективности компаний-операторов

В первые 10–15 лет компаниям-операторам необходимо провести комплекс геологоразведочных работ для выявления перспективных месторождений, оценки и подтверждения запасов. Одна из основных задач, которую предстоит решать компаниям на данном этапе, – осуществление расчета основных экономических показателей вариантов развития проекта, выбора из них наиболее рентабельного, отвечающего критерию достижения максимального экономического эффекта.

Экономическая модель является основным инструментом в процессе экономической оценки проекта. Разработка и дальнейшее сопровождение модели для анализа экономической эффективности проекта – очень трудоемкий процесс и требует привлечения дополнительного персонала [4]. По опыту операционных компаний, ведущих геологоразведочные работы на шельфе Сахалина, для этой цели необходимо иметь в штате как минимум трех профильных специалистов – одного специалиста в области разработки морских месторождений, одного специалиста в области обустройства морских месторождений, одного специалиста для оценки эксплуатационных и налоговых затрат, макроэкономических показателей.

На этапе проведения геологоразведочных работ, когда перспективы дальнейшего развития проекта не определены, содержание такого штата сотрудников является нецелесообразным из-за возникающих дополнительных затрат на оплату труда, оборудование

рабочих мест, обеспечение социальных гарантий и т. д. Таким образом, возникает дилемма: возложить на компанию дополнительную финансовую нагрузку или передать процесс разработки и сопровождение экономической модели стороннему подрядчику – компании-аутсорсеру.

В общем, схема аутсорсинга может выглядеть таким образом: все необходимые геологические данные по месторождениям компания-оператор передает компании-подрядчику. Компания-подрядчик выполняет экономические расчеты и полученную информацию передает обратно компании-оператору. Операционной компании необходимо иметь в штате всего лишь одного высококвалифицированного экономиста, который бы занимался интерпретацией полученных данных. Взаимодействие между компаниями будет вестись на основании контракта (Соглашения о предоставлении услуг), в котором будут указаны: перечень оказываемых услуг, процедуры сдачи и приемки услуг, их оплата, соглашение о конфиденциальности информации. В роли компании-подрядчика может выступить специализированная компания с опытом выполнения таких работ (например, ЗАО «РН-Шельф – Дальний Восток») или научно-исследовательский проектный институт (например, ООО «РН-СахалинНИПИморнефть»).

Опираясь на опыт сахалинских компаний-операторов, можно утверждать, что идея о выделении данного направления на аутсорсинг является целесообразной и обоснованной как с производственной, так и с экономической точки зрения. Передача бизнес-процесса компании-аутсорсеру поможет операционной компании сосредоточиться на своей главной цели, освободившись от излишней административной работы, например, управление персоналом. При этом возможно существенно сэкономить на разнице между оплатой услуг подрядчика и затратами на содержание дополнительного персонала. Размер экономии только за один год может достигать до 1 млн рублей.

Заключение

Опыт применения аутсорсинга в сахалинских компаниях-операторах показывает, что профессиональный подрядчик более успеш-

но справляется с теми задачами, которые предприятие могло бы решать своими силами. Аутсорсинг бизнес-процессов зарекомендовал себя как необходимое средство для повышения эффективности работы многих компаний, в т. ч. и будущих компаний-операторов по освоению шельфа Арктики.

Таким образом, аутсорсинг бизнес-процессов является эффективным инструментом для обеспечения устойчивого развития нефтегазовой отрасли России.

Литература

1. Энергетическая стратегия России на период до 2020 г.
2. Хейвуд, Дж. Брайан. Аутсорсинг. В поисках конкурентных преимуществ / Дж. Брайан Хейвуд. – М. ; СПб. ; Киев : Издательский дом «Вильямс», 2002. – 174 с.
3. Филина, Ф. Н. Аутсорсинг бизнес-процессов. Проблемы и решения / Ф. Н. Филина. – М. : ГроссМедиа, РОСБУХ, 2008. – 84 с.
4. Алтунин, А. Е. Расчеты в условиях риска и неопределенности в нефтегазовых технологиях : монография / А. Е. Алтунин, М. В. Семухин. – Тюмень : изд-во Тюменского государственного ун-та, 2004. – 296 с.

Создание математической и компьютерной модели волновых процессов на конечной глубине

Симаков Е. Е., аспирант кафедры информатики факультета математики, физики и информатики СахГУ

1. Введение

Одним из способов познания природных явлений является эксперимент. Организация экспедиций и изучение океанических процессов в реальных условиях приводят к существенным временным и материальным затратам. При этом погрешности полученных результатов могут достигать больших значений. На помощь приходят математическое и компьютерное моделирование. С развитием ЭВМ возрастают возможности для проведения вычислительных экспериментов, увеличивается точность производимых расчетов.

В статье «Моделирование волн на глубокой воде» автором выдвинута идея создания алгоритма для построения реалистичной модели волновых процессов на бесконечной глубине, основанного на трохоиальной теории Герстнера, а также выведены основные соотношения, необходимые для моделирования океанического волнения. В данной статье продолжена работа в этом направлении – рассмотрены волновые процессы на конечной глубине на основе теории, разработанной Стоксом и Рейлеем, а также численные методы для решения уравнений, описывающих волновые процессы.

2. Элементы волновой теории на конечной глубине

В реальных условиях приходится иметь дело с волнами, высота которых мала по отношению к длине, а глубина жидкости конечна. Рассмотрим основные свойства подобного волнения с использованием основных положений гидромеханики. Зададим прямоугольную систему координат: начало в точке O на свободной поверхности жидкости в состоянии покоя, ось X направлена в сторону движения волн, ось Y – вертикально вверх (ординаты различных глубин (h') будут

отрицательны). Сообщим жидкости равномерное поступательное движение со скоростью, равной скорости распространения волн, но в обратную сторону. Динамические условия при этом не изменятся. Сведем задачу к установившемуся волнению, получим характеристики:

- Скорость распространения волны:

$$V^2 = \frac{g}{k} \cdot th(kh'), \text{ где } k = \frac{2\pi}{\lambda}. \quad (1)$$

Если отношение $-\frac{h'}{\lambda}$ очень велико, то $th(kh') = 1$ и, следовательно,

формула принимает вид: $V^2 = \frac{g}{k}$.

Если же отношение $\frac{h'}{\lambda}$ мало, то $th(kh') \approx kh'$, т. е. $V^2 = gh'$.

- Период волн: поскольку скорость распространения волны и ее длина связаны соотношением $V = \frac{\lambda}{\tau}$, то, исключив τ , получим:

$$\tau = \sqrt{\frac{2\pi\lambda}{g \cdot th \frac{2\pi h'}{\lambda}}}. \quad (2)$$

- Длина волны определяется из формулы скорости распространения волны с помощью замены $th \frac{2\pi h'}{\lambda}$ через $\cos 2\psi$:

$$\lambda = \frac{2\pi V^2}{g \cdot \cos 2\psi}. \quad (3)$$

Каков характер траектории частиц жидкости при волновом движении? Пусть в состоянии покоя частица имеет координаты (x, y) , а при волновом движении – (x', y') . Смещение частицы на любой глубине определяется следующими соотношениями: $\xi = x' - x$,

$\eta = y' - y$. Используя рассмотренные ранее формулы, получим:

$$\begin{aligned} v_x &= -i \cdot k \cdot e^{i(kx - \omega t)} C \cdot ch[k \cdot (h - y)] \\ v_y &= k \cdot e^{i(kx - \omega t)} C \cdot sh[k \cdot (h - y)]. \end{aligned} \quad (4)$$

Проинтегрируем данные выражения по t :

$$\begin{aligned} \xi &= \frac{k}{\omega} \cdot e^{i(kx - \omega t)} C \cdot ch[k \cdot (h - y)] \\ \eta &= i \cdot \frac{k}{\omega} \cdot e^{i(kx - \omega t)} C \cdot sh[k \cdot (h - y)]. \end{aligned} \quad (5)$$

Введя дополнительные обозначения, перейдем к действительному представлению:

$$\begin{aligned} a &= \frac{kC}{\omega} \cdot ch[k \cdot (h - y)] & b &= \frac{kC}{\omega} \cdot sh[k \cdot (h - y)] \\ \xi &= a \cdot \cos(kx - \omega t) & \eta &= -b \cdot \sin(kx - \omega t). \end{aligned} \quad (6)$$

Возведем ξ и η в квадрат, получим уравнение эллипса:

$$\frac{\xi^2}{a^2} + \frac{\eta^2}{b^2} = 1. \quad (7)$$

При этом

$$\frac{b}{a} = th[k \cdot (h - y)] = \begin{cases} 0, & \text{если } y = h \quad (\text{дно}) \\ th(k \cdot h), & \text{если } y = 0 \quad (\text{поверхность}) \end{cases}. \quad (8)$$

Величина полуосей орбит частиц определяется следующим образом:

$$\frac{A}{B} = \frac{e^{\frac{4\pi(y_0 + h')}{\lambda}} - 1}{e^{\frac{4\pi(y_0 + h')}{\lambda}} + 1}. \quad (9)$$

Положение и величины эллипсов в зависимости от глубины можно увидеть на рисунке 1. При $kh \rightarrow \infty$ ($\frac{b}{a} = th(\infty) = 1$) эллипс переходит в окружность, радиус которой быстро уменьшается с уве-

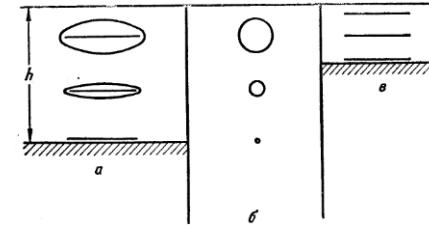


Рис. 1. Траектория частиц жидкости

личением глубины, а при $kh \rightarrow 0$ ($\frac{b}{a} = th(0) = 0$) эллипсы переходят

в горизонтальные прямые. Таким образом, в случае мелкой воды вертикальное смещение будет отсутствовать, а горизонтальное будет иметь амплитуду e , не зависящую от y .

Далее логично определить понятия линий тока поля скоростей. В двумерном случае функция тока Ψ получается из равенств:

$$\begin{aligned} \frac{\partial \Psi}{\partial x} &= k \cdot e^{i(kx - \omega t)} \cdot C \cdot sh[k \cdot (h - y)] \\ \frac{\partial \Psi}{\partial y} &= i \cdot k \cdot e^{i(kx - \omega t)} \cdot C \cdot ch[k \cdot (h - y)]. \end{aligned} \quad (10)$$

Интегрируя одно из выражений, получим:

$$\Psi = -i \cdot e^{i(kx - \omega t)} \cdot C \cdot sh[k \cdot (h - y)]. \quad (11)$$

Рассмотрим действительную часть при $t = 0$:

$$\Psi = C \cdot \sin(kx) \cdot sh[k \cdot (h - y)].$$

Если $y = h$, то $\Psi = 0$, т.е. дно жидкости представляет собой линию тока. Но $\Psi = 0$ также и при $kx = 0, \pm\pi, \pm 2\pi$. Картина течения распадается на прямоугольные поля, содержащие линии тока. Из

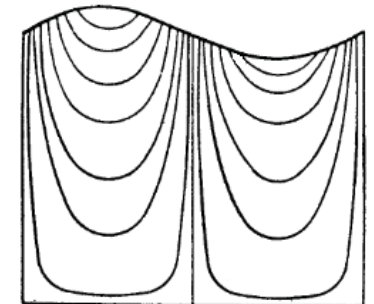


Рис. 2. Линии тока

определения: если $\cos kx = 0$, то $\frac{\partial \Psi}{\partial x} = 0$, т. е. линии тока проходят в горизонтальном направлении.

3. Групповая скорость

Усложним модель: рассмотрим группу волн с различными длинами. Введем понятие групповой скорости, определяющей скорость переноса энергии волнами (важную динамическую характеристику океанических процессов).

Пусть фаза волны распространяется со скоростью V . Тогда если показатель $i(kx - \omega t)$, определяющий переменную часть

фазы, равен постоянной величине, то $\frac{dx}{dt} = \frac{\omega}{k} = V$. Группа волн,

образующаяся при наложении волн различной частоты, распро-

страняется с групповой скоростью $U = \frac{d\omega}{dk}$, которая отличается

от V . Если V не зависит от длины волны, то: $\frac{\omega = Vk}{d\omega = Vdk} \Rightarrow U = V$.

В общем случае: $d\omega = Vdk + k \frac{dV}{dk} dk$ или $U = V + k \frac{dV}{dk} = V - \lambda \frac{dV}{d\lambda}$.

Если $\frac{dV}{d\lambda} > 0$, то групповая скорость меньше фазовой, а при $\frac{dV}{d\lambda} < 0$ –

больше. Исходя из полученного выражения и из формул, выведенных ранее, получим формулу Стокса для групповой скорости волн:

$$U = \frac{V}{2} \left(1 + \frac{4\pi \frac{h'}{\lambda}}{\operatorname{sh} \left(4\pi \frac{h'}{\lambda} \right)} \right), \quad (12)$$

где h' – различная глубина волн. При относительно малой длине

волны $U \approx \frac{V}{2}$, когда длина волн довольно велика, $U \approx V$. Рейнольдс

и Рэлей выявили связь групповой скорости с переносом энергии:

отношение групповой скорости к фазовой аналогично отношению потока энергии S , прошедшего через некоторое сечение волны τ , к энергии E в области пространства между данным сечением и

сечением, отстоящим от него на расстояние $V\tau$: $\frac{U}{V} = \frac{S}{E}$. Если τ –

период колебаний, то $V\tau = \lambda$. Тогда E – это превышение энергии колеблющейся над энергией покоящейся жидкости. Так же до-

казано, что среда, в которой $\frac{dV}{d\lambda} > 0$, облегчает перенос энергии,

а среда, в которой $\frac{dV}{d\lambda} < 0$, – затрудняет.

4. Модели волновых процессов

На рис. 3 модели волновых процессов. В таблице – их характеристики.

5. Заключение

Вычислительные эксперименты используются во многих областях науки. На численных данных основываются практически все инженерные и естественнонаучные модели. Правильно спланированный вычислительный эксперимент имеет доказательную силу в самой математике, т. к. он не изменяет ее основ, а лишь выполняет техническую роль в получении новых знаний. Для моделирования волнения необходимо численно решить полученные уравнения и визуализировать результаты. В дальнейшем будет разработано программное обеспечение для компьютерного моделирования океанических процессов. Проблемы моделирования поверхностных волн – это сложные задачи в теоретическом и практическом смысле. Поэтому развитие вычислительных экспериментов в данной области является важным, перспективным направлением исследований. В этом ключе автором будет продолжена работа по изучению океанических процессов и их моделированию.

Таблица 1

	Рисунок 3а			Рисунок 3б			Рисунок 3в		
	Волна	Зыбь 1	Зыбь 2	Волна	Зыбь 1	Зыбь 2	Волна	Зыбь 1	Зыбь 2
Длина	50	80	120	80	120	180	30	70	110
Направление	40	10	70	0	-30	30	60	30	90
Высота	1	0,67	0,20	0,80	0,52	0,23	0,43	0,30	0,18

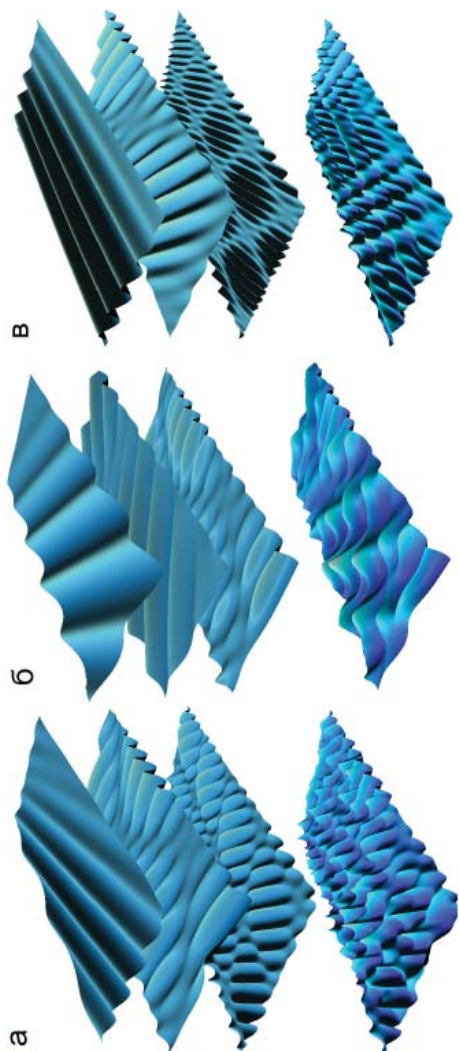


Рис. 3. Модели волновых процессов

Литература

1. Березкин, В. А. Динамика моря / В. А. Березкин. – Л. : Гидрометеорологическое издание, 1947.
2. Зоммерфельд, А. Механика деформируемых сред / А. Зоммерфельд. – М. : изд-во иностранной литературы, 1954.
3. Кочин, Н. Е. Теоретическая гидромеханика / Н. Е. Кочин, И. А. Кибель. – М. : Государственное изд-во физико-математической литературы, 1963.

Востоковедение и межкультурная коммуникация

Русская проза в переводах на китайский язык и влияние русской литературы на китайскую в начале XX века

Климова А. В., ст. преподаватель кафедры
корейской филологии Института
экономики и востоковедения СахГУ

Первые китайские переводы русской литературы появились в начале XX века. В 1903 г. впервые в переводе на китайский язык появляется произведение русской литературы «Капитанская дочка» А. С. Пушкина, затем в 1907 г. вышли переводы «Героя нашего времени» М. Ю. Лермонтова, сборника рассказов Льва Толстого, «Черный монах» А. П. Чехова, «Каин и Артем» М. Горького [5].

Столь усиленный интерес к русской литературе не был случайным, а диктовался ожесточенной классовой и национально-освободительной борьбой китайского народа.

Характерной чертой данного периода является то, что переводы не всегда осуществляются непосредственно с русского языка, а чаще всего с японского и английского, часть переводов была сделана на древний китайский язык «вэньян».

Особенно интенсивно работа по переводам на китайский язык развернулась в связи с революционным «движением 4 мая». «Движение 4 мая» – культурное движение, цель которого – отход от китайской феодальной культуры традиций и усвоение западной демократической идеологии. Китайская «новая литература» зарождалась в это время, и ее развитие тесно связано с развитием перевода русской литературы в Китае [4, с. 27]. Основоположники новой литературы Китая выступают в качестве переводчиков русской литературы.

После образования Китайской Народной Республики (КНР) в 1949 г. перевод и изучение русской литературы в Китае продолжается, но в основном переиздаются старые переводы русских классиков.

Во время «культурной революции» (1966–1976 гг.) в Китае все произведения иностранной литературы, в том числе и русской,

считались запрещенными, все попытки перевода и изучения иностранной литературы были вне закона. Это период пробела в развитии китайской культуры и в то же время период застоя в переводе и изучении русской литературы в Китае.

Китайская «политика открытости миру», начатая в 1978 г., распространилась не только на экономику, но и на культуру. Исследования русской литературы вновь обретают официальный статус, появляются новые журналы по русской литературе, издаются новые научные труды.

Начиная с 1978 г. повышается число издательств, публикующих переводы русской литературы (раньше было два-три издательства, а теперь число таких издательств превысило два десятка).

Но по сравнению с периодом до «культурной революции» доля русской литературы в общем объеме переводимой в Китае иностранной литературы уменьшилась. На первом месте – переводы с английского и других западноевропейских языков.

В XXI веке исследования русской литературы продолжают. В 2001 г. в Харбине создается Центр изучения русского языка и русской литературы. Базируясь в Хэйлунцзянском университете, Центр является государственным, и работают в нем ученые не только из Харбина, но и из других регионов Китая; трудятся около 20 исследователей, ежегодно публикуется много научных трудов.

Подобные институты существуют и при вузах, например Институт иностранной литературы при Пекинском университете, Пекинском университете иностранных языков, Нанкинском университете, Пекинском педагогическом университете.

В настоящее время публикуются и переиздаются тысячи переводов произведений русской литературы, в театрах ставят постановки по рассказам А. П. Чехова.

Таким образом, с началом «движения 4 мая» русская литература стала активным участником литературной и общественной жизни в Китае. В то время на первом плане в литературе была тема освобождения угнетенного народа, а русская литература была голосом униженных народных масс и рассматривалась китайскими писателями как идеологическое оружие, а переводы считались «тайной передачей боеприпасов для восставших рабов» [2, с. 7].

В то время переводят таких русских писателей, как Л. Толстой, А. П. Чехов, М. Горький, Н. В. Гоголь, И. С. Тургенев и др. Ведь именно переводы их произведений оказывают влияние на идеологию «движения 4 мая». В своих произведениях они боролись за переустройство жизни, за раскрепощение человеческой личности, выступали против предрассудков феодализма, против всей социалистической системы, построенной на чиновничестве, взяточничестве и эксплуатации народных масс.

Русская литература привлекала китайский народ глубиной идейного содержания, патриотизмом, народностью. Творчество русских писателей усиливало в китайцах патриотический дух, ненависть к злу.

Другой важной причиной, обеспечившей русской литературе особое место в литературной жизни Китая, является совершенство художественной формы произведений русских классиков, а именно: разработка метода критического реализма.

До 1919 г. художественные произведения создавались на древнем языке «вэньян», который был далек от разговорного языка, не понятен широкому кругу читателей. После «движения 4 мая» новый литературный язык, близкий к разговорному, «байхуа» получает широкое распространение, а следовательно, и произведения на «байхуа» широко распространяются.

Так, например, с творчеством М. Горького (русский писатель, прозаик, 1868–1936) китайский читатель начал знакомиться с рассказа «Каин и Артем» в 1907 г. Горький выступал против вековой феодальной кабалы. Никто до него не мог так раскрыть сложность и богатство духовной жизни народа, показать неизбежность победы сил нового над старым. Произведения Горького направлены против сил тьмы и несут свет. И хотя призыв в них обращен к русскому народу, все же он воспринимается с таким же интересом китайскими читателями.

Цзоу Таофэнь (китайский публицист, общественный деятель, 1895–1944) в статье «Горький – корифей революционной литературы» («Гэмин вэньхао Гаоэрцзи», 1933) отмечает, что из всех иностранных писателей самое сильное и самое глубокое влияние на китайских писателей оказал М. Горький. Такие произведения, как

«На дне», «Детство», «Мои университеты», «Дело Артамоновых», «Жизнь Клим Самгина» и другие, переводились многократно и печатались десятками изданий. Переводя Горького, китайские писатели обогащали свою литературу произведениями революционной идейности и непревзойденного художественного мастерства. Горький явился наставником и учителем китайских писателей. Произведения Горького вдохновляли китайских писателей, поднимавших новую тему о миллионах прежде униженных и оскорбленных, сегодняшних хозяевах, создающих все самое ценное и прекрасное в жизни.

Признанным родоначальником «новой китайской литературы», а также переводчиком многих произведений русских писателей является Лу Синь (китайский писатель, переводчик, 1881–1936). Точность письма, весомость детали, приглушенность красок – все это сближает Лу Синя с А. П. Чеховым (русский писатель, драматург, 1860–1904).

Лу Синь отличается от своих предшественников также в отношении принципов типизации. У авторов старинных романов персонаж либо зол, либо добр. И именно под влиянием произведений Чехова Лу Синь в своих рассказах не воспевал положительных героев и не судил отрицательных лиц. Он стремился найти в индивидуальном человеке следы влияния многосторонней социальной реальности и как можно шире раскрыть существенные проблемы реальной жизни через сложный характер персонажа, чтобы придать своим произведениям универсальное социальное звучание.

Хорошо зная произведения Чехова, Лу Синь выводит своих героев также из средних и низших слоев общества. Его персонажи – самые обычные люди со всеми достоинствами и недостатками.

Образ «маленького человека» интересовал обоих писателей, то есть образ тех людей, которые составляют большинство населения каждой страны. Предметом исследования Чехова и Лу Синя являлись разные характеры, разные психологии и разные поступки, отражающие облик времени, одним словом, именно самая сущность человека обыкновенного общества.

Так в творчестве китайского писателя органически соединились принципы родной ему литературы и приемы, почерпнутые им у русского писателя – А. П. Чехова.

И. С. Тургенева (русский писатель, переводчик, 1818–1883) наиболее часто переводит Ба Цзинь (китайский писатель, переводчик, 1904–2005). «Отцы и дети», «Новь», «Муму», «Вешние воды», «Пунин и Бабурин», стихотворения в прозе – вот примерный перечень переводов Ба Цзинем произведений Тургенева. Следы влияния произведений Тургенева на литературу Ба Цзиня буквально лежат на поверхности. Так, например, рассказ «Первая любовь» (1930) даже своим названием повторяет Тургенева.

Вслед за Тургеневым Ба Цзинь поет славу русской женщине. Не случайно во многих своих лучших произведениях с особой теплотой и уважением он говорит о «глубине чувств женщины-славянки». Высоко ценит ее мужество и стойкость [3, с. 63]. В этом смысле характерен рассказ «Порог» (1932), который также перекликается с одноименным произведением Тургенева. «Сон на море» похож на роман «Накануне», а конец трилогии «Огонь» Ба Цзиня напоминает концовку «Отцов и детей».

Китайские писатели успешно учились у русских писателей мастерству композиции произведений, приемам правдивого раскрытия сложной психологии героя, лаконизму выражения поэтической идеи.

Подражание русской литературе проявлялось в смысле заимствования готовых форм в области прозы и поэзии и в смысле содержания и направления литературного творчества. При проведении сравнительного анализа оказалось, что предметами подражания становятся не только темы, но и персонажи.

В китайской литературе прослеживается принцип единства с русской литературой: встречаются герои и ситуации, тождественные героям и ситуациям произведений русской литературы, с которыми китайские писатели и читатели ранее не были знакомы.

Например, пьеса Цао Юя «Ураган» создается под влиянием пьесы Н. Островского «Гроза». Для «Записок сумасшедшего» Лу Синь взял название у одноименного произведения Н. В. Гоголя. Рассказ «Первая любовь» Ба Цзиня своим названием повторяет повесть Тургенева, он близок к тургеневской повести и темой, и внешней формой, также начинается со встречи друзей и их воспоминаний о первой любви. Читателю открывается юношеское

увлечение китайца Тана молодой француженкой. «Палата № 4» Лу Синя похожа на «Палату № 6» Чехова.

Благодаря таким писателям, как Лу Синь, Цюй Цюбо, Ба Цзинь, их переводам, произведениям китайский народ знакомился с русской литературой, с Россией, с русским народом. Влияние русской литературы не противоречит оригинальности китайской прозы, а является одним из основных условий оригинальности этой литературы.

Таким образом, возникновение китайской «новой литературы» совпадает с появлением переводов русской литературы в Китае. Наибольший интерес и расцвет происходит после «движения 4 мая» (1919). С тех пор русская литература играет важную роль в китайской литературной жизни. В результате русская литература выступала не как иностранная, а чуть ли не как часть отечественной.

Темы произведений, вызывающие интерес у китайского читателя, затрагивают проблемы, отражающие реалии времени на разных этапах истории. Во время «движения 4 мая» на первом плане был образ «маленького человека», прослеживается связь литературы с делом освобождения угнетенного народа.

После создания КНР (1949) главной стала тема социалистического строительства, партийность и народность литературы, и на первый план выходит образ «нового человека».

После начала «политики открытости» (1978) внимание китайских исследователей привлекают отражение войны в литературе, гуманизм в произведениях и деревенская проза.

В XXI веке русских классиков не забывают. Делается акцент не на переводах произведений русской литературы, а большое внимание уделяется написанию исследовательских работ и статей по истории русской литературы. Например, «История русской критики» («Эгуо вэньсюэ пипинши», Лю Нинь. – 2000), «История русской литературы» («Элосы вэньсюэши», Жень Гуансюань. – 2003), «Читая Пушкина» («Юэду пусицзинь», Лю Вэньфэй. – 2002).

В 2010 г. в Даляньском институте иностранных языков проведен симпозиум, посвященный 100-летию со дня смерти великого русского писателя Льва Толстого, в котором приняло участие 50 специалистов из Даляня, Пекина, Нанкина, Харбина.

В Шанхае установлен бюст гения русской литературы А. С. Пушкина в честь 100-летия со дня смерти поэта. Впервые он был установлен в 1937 г., но во время «культурной революции» был разрушен и вновь восстановлен только к 1987 г., к 150-летию смерти поэта.

В Бэйдайхэ установлен в полный рост памятник Максиму Горькому.

В Харбине увековечено имя Н. В. Гоголя в названии одного из проспектов города. Бронзовый бюст автора – главная достопримечательность этой улицы – установлен в 2003 г. А в 2012 г. в честь 20-й годовщины установления дипломатических отношений между Украиной и КНР установлен бюст Гоголя в Шанхае.

В честь 100-летия со дня смерти Чехова в 2004 г. выпускаются «Избранные произведения» Чехова в переводах Лу Синя, Гао Мана. В китайских театрах в 2004 г. открывается тематический сезон «Чехов навсегда». Можно было увидеть постановки «Три сестры», «Медведь», «Предложение», «Дядя Ваня».

Литература

1. Титаренко, М. Л. Духовная культура Китая / М. Л. Титаренко, А. И. Кобзев, А. Е. Лукьянов. – Т. 3. – М. : Восточная литература, 2008. – 876 с.
2. Лу Синь. Повести и рассказы: пер. с китайского / Лу Синь ; под ред. В. Г. Сорокина. – М. : Художественная литература, 1971. – 496 с.
3. Никольская, Л. А. Ба Цзинь (Очерк творчества) / Л. А. Никольская. – М. : изд-во Московского ун-та, 1959. – 101 с.
4. Федоренко, Н. Т. Очерки современной китайской литературы / Н. Т. Федоренко. – М. : Государственное издательство художественной литературы, 1953. – 228 с.
5. Ли Лянь-шу. Влияние Чехова на китайских писателей / Ли Лянь-шу // Сайт русской литературы и фольклора. – URL : <http://feb-web.ru/feb/chekhov/critics/ml3/ml3-052-.htm> (дата обращения : 15.02.2013).
6. Русская литература в Китае // Сайт Международного радио в Китае на русском языке. – URL : <http://russian.cri.cn/841/2013/04/18/1s465179.htm> (дата обращения : 23.03.2013).

Интеграция школы и вуза в едином образовательном пространстве: направления сотрудничества кафедры корейской филологии Сахалинского государственного университета со школами Сахалинской области

Лим Э. Х., канд. пед. наук, доцент
кафедры корейской филологии
Института экономики и
востоковедения СахГУ

В настоящее время в России происходит активное становление новой системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство. Система школьного образования обусловлена глубокими содержательными изменениями в экономике и в обществе, а также в самой базовой парадигме научного знания. Предлагается иное содержание, иные методы, подходы, педагогический менталитет. Современная школа вступила в качественно новый этап своего развития в условиях конкурентной, социальной и образовательной среды. Это требует пересмотра стратегии образования и концептуальных позиций, определения приоритетов, на которых должен строиться педагогический процесс.

Одной из актуальных проблем в системе непрерывного образования остается вопрос перехода учащегося от одной ступени образования к другой, преемственность средней и высшей школы. Реализация идеи и принципов непрерывного образования позволяет обучать каждого ребенка в зоне его ближайшего развития в соответствии с психолого-физиологическими особенностями, склонностями и способностями, реальными задачами и возможностями конкретного региона. Безусловно, важнейшую функцию создания основы для самоопределения личности, ее образовательной и профессиональной ориентации выполняет школа.

Опыт показывает, что школа и вуз сегодня нуждаются друг в друге. В процессе сотрудничества с вузом школа помимо того, что осуществляет огромную работу по формированию у учащихся навыков самоорганизации, самообучения, работы с учебной

литературой, межличностного общения, также создает условия для удовлетворения потребностей учащихся, нацеленных на получение высшего образования, усвоения знаний, необходимых при поступлении в вуз.

Кафедра корейской филологии Института экономики и востоковедения Сахалинского государственного университета (ИЭиВ СахГУ) на протяжении двадцати лет имеет положительный опыт сотрудничества в рамках реализации проекта «школа–вуз» с образовательными учреждениями Сахалинской области, где ведется подготовка по корейскому языку. Согласно данным, в 2009 г. в семи общеобразовательных школах и учреждениях дополнительного образования Сахалинской области осуществлялась подготовка по корейскому языку: СОШ №9, СОШ №30 (г. Южно-Сахалинск), СОШ №1 (г. Долинск), СОШ №2 (г. Корсаков), СОШ №1 (г. Анива), кружок при Доме творчества (г. Поронайск), курсы корейского языка при Холмской ассоциации корейцев (г. Холмск). Общее количество учеников составляло около 800 человек. Корейский язык как обязательная дисциплина был включен в учебный план только трех школ: СОШ №9, СОШ №30 (г. Южно-Сахалинск), СОШ №2 (г. Корсаков).

Однако для дальнейшего продолжительного и эффективного формирования взаимодействия высшей школы и школы есть необходимость и школам, и вузу выработать общую стратегию и программу подготовки учащихся. Основная цель взаимодействия вуза со школой должна заключаться в непосредственной подготовке учащихся к учебе в вузе по выбранной специальности. К эффективным формам взаимодействия можно отнести следующие направления школы и вуза:

- *преподавательская деятельность*: возможность преподавателям вузов работать с ученической аудиторией (преподавание спецкурсов, проведение просеминаров по отдельным предметам, а также об оказании методической помощи школе со стороны вузов);

- *методическая работа*: проведение «круглых столов» по наиболее важным вопросам совместной деятельности, а именно: требования и подготовка к вступительным экзаменам; направления дополнительного образования; совместная исследовательская и

проектная работа (участие школьников и учителей в вузовских конференциях), совместный выпуск печатных работ (издание методических материалов: сборников, учебников и т. д.), взаимодействие с родителями учащихся; реклама; выступление на родительских собраниях профильных и предпрофильных классов;

- *профориентационная работа*: подготовка учащихся к профессиональному самоопределению – встречи с преподавателями и студентами в школе, посещение кафедр для знакомства с экспериментальной работой, посещение Дней открытых дверей;

- *целевое направление выпускников на педагогические специальности*;

- *развитие международного сотрудничества*.

Среди важнейших задач образования в России выделяется задача интеграции образования и науки в мировую академическую систему, формирования специалиста, отвечающего высшим мировым требованиям, способного решать актуальные задачи развития гражданского общества. Очевидно, что международное сотрудничество является не только необходимым условием поддержки высокого уровня российского образования, но и механизмом реализации геополитических и внешнеэкономических национальных интересов. Поиск наиболее прогрессивного, оптимального и актуального побуждает педагогов за рубежом и в России устанавливать деловые контакты и выгодно использовать представившиеся возможности.

В условиях глобальной интернационализации образования, активизации процессов интегрирования в образовательной и научных сферах международная деятельность приобретает особое значение для большинства школ и вузов России, в том числе и для Сахалинского государственного университета.

В рамках организации интеграции школы и вуза летом 2011 г. кафедрой корейской филологии впервые была организована летняя образовательная программа «Знакомство с корейской культурой» для школьников и студентов Сахалинской области. В данной программе приняли активное участие школьники МОУ Гимназия №2 г. Южно-Сахалинска, СОШ №2 г. Корсакова Сахалинской области и студенты СахГУ. Цель программы заключалась в подготовке учащихся к профессиональному самоопределению.

Сахалинский государственный университет предоставляет хорошие возможности по изучению корейского языка. Университет осуществляет подготовку: бакалавров по двум направлениям: «Востоковедение и африканистика» (корейский язык), «Педагогическое образование» (корейский язык). Подготовка выпускника по корейскому языку в университете является хорошей базой для продолжения учебы в магистратуре и получения второго высшего образования за рубежом в сокращенные сроки. Корейское направление в Сахалинском государственном университете положительным образом зарекомендовало себя на рынке труда.

На протяжении многих лет университет успешно развивает международное сотрудничество с образовательными учреждениями Республики Корея. В настоящее время развитие международных контактов является неотъемлемой частью деятельности университета и обеспечивает интеграцию вуза в мировое образовательное и научное пространство. Основными формами реализации международных мероприятий являются совместные научные исследования, научно-практические семинары и конференции, студенческие обмены и обмен профессорско-преподавательским составом, осуществление научных исследований в областях, представляющих взаимный интерес, взаимная публикация статей и т. д.

О неуклонном расширении международных контактов и связей с вузами Республики Корея свидетельствует рост количества зарубежных стажировок: Университет Донгсо (г. Пусан), Пусанский институт иностранных языков, Колледж туризма Чеджу, Женский университет Сонсин, Университет Тонгук (г. Кенджу) и др. Ежегодно более двадцати студентов корейского направления получают возможность обучаться в стране изучаемого языка по различным программам обмена между вузами.

Таким образом, взаимодействие высшей и средней школы расширяет общее образовательное пространство и повышает качество образования. Вузы получают реальное представление об уровне подготовки современных школьников и возможность участвовать в его повышении, получая хорошо подготовленных абитуриентов и студентов. В свою очередь школа заинтересована в росте своего престижа и статуса на рынке образования. Учителя имеют воз-

можность повысить свое профессионально-квалификационное мастерство, дополняя его новыми формами деятельности и новыми видами знаний. Учащиеся получают качественное образование, отвечающее современным требованиям и стандартам, а также навыки научно-исследовательской деятельности. Родители имеют возможность получить представление о требованиях к образованию в вузе, а также убедиться в правильности профессионального выбора своих детей. Государство и работодатели также выигрывают, получая по окончании вуза высококвалифицированных специалистов.

Резюмируя изложенное, можно сказать, что организация школ, работающих совместно с вузами, позволяет создать оптимальные условия для полного обеспечения населения образовательными услугами, помогает профессиональной ориентации учащихся, способствует развитию их творческих способностей.

Литература

1. Высшее образование в России. Статистический сборник ЦИСН. – М., 2001.
2. Высшее образование в XXI веке: подходы и практические меры. – Париж, 1998. – С. 28.
3. Гершунский, Б. С. Педагогические аспекты непрерывного образования / Б. С. Гершунский // Вестник высшей школы. – 1987. – № 8. – С. 22–29.
4. Зверев, Н. И. Международная академическая мобильность и признание документов об образовании / Н. И. Зверев // Проблемы и перспективы интеграции высшей школы России в мировую систему образования и науки. – Воронеж, 2001. – С. 63.
5. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования, игр, дискуссий: Анализ зарубежного опыта / М. В. Кларин. – Рига : пед. центр «Эксперимент», 1995. – 176 с.
6. Рыжкин, Э. Развитие международного сотрудничества регионов / Э. Рыжкин // www.rami.ru/vestnik/01/
7. Сманцер, А. П. Преемственность обучения в системе «средняя школа–вуз» / А. П. Сманцер // Педагогика высшей и средней специальной школы : межведомств. сб. – Вып. 3. – Минск, 1989. – С. 18–24.

8. Шинковский, М. Ю. Российский регион как субъект глобализации экономики / М. Ю. Шинковский // Полис. – 2004. – № 4. – С. 166–169.

История преподавания корейского языка на Сахалине

Корнеева И. В., канд. филол. наук,
доцент кафедры корейской филологии
Института экономики и
востоковедения СахГУ;
Ким Сун Ок, студент 2 курса
направления «Педагогическое
образование: корейский язык»

Корейцы Сахалина – это территориальная общность, сформировавшаяся в определенных социальных, природных и экономических условиях. Среди многонационального населения Сахалинской области корейцы занимают особое место, ведь это третья по величине группа в составе населения области.

Первые корейцы появились на Сахалине в конце XIX века в результате миграции корейцев на Дальний Восток России. Вполне естественно, что, приезжая из одной страны в другую, люди приносят на новую почву устоявшиеся в своей стране традиции, быт и язык, и именно язык как главное средство общения обращает на себя наибольшее внимание в данной ситуации. Большое количество корейцев было насильно завезено японцами на Сахалин накануне и в период Второй мировой войны. В 1941 г. на острове проживали 19 768 человек корейской национальности. Прибывшие в результате насильственной мобилизации корейцы на себе испытали произвол японских властей, унижения и дискриминацию. Корейцы на Сахалине подвергались жестокой эксплуатации, использовались в качестве рабочей силы на наиболее тяжелых производствах, таких как строительство железной дороги, лесоразработки, бумажная

и угледобывающая промышленность. Корейцам запрещалось говорить на родном языке.

Репатриация японцев, начавшаяся в 1946 г. в связи с поражением Японии во Второй мировой войне, мало затронула корейскую часть бывших японских подданных, образовавших среди населения области категорию лиц без гражданства. По состоянию на 1 января 1946 г. на территории Южного Сахалина проживало 23 428 корейцев. Учитывая сложившуюся ситуацию, а также особенности национального состава области, Южно-Сахалинское областное управление по гражданским делам приступило к организации корейских школ на Сахалине.

Создание корейских школ было вызвано необходимостью осуществления образовательной подготовки корейского населения, которое в первые годы советской власти на Южном Сахалине совершенно не владело русским языком в объеме, достаточном для свободного общения, и довольствовалось минимальными умениями в русской разговорной речи, необходимыми для контактов в русскоязычной среде. Первоначально эти контакты носили нерегулярный характер в силу компактного проживания корейцев в селениях. В этот период корейский язык стал средством общения людей в рамках своей этнической общности и обслуживал почти все сферы жизнедеятельности корейцев. Именно на корейском языке происходило обучение подрастающего поколения, создавались культурные ценности.

После освобождения Южного Сахалина и Курильских островов началась работа по реорганизации существовавших там учебных заведений. Учебные планы и программы японских школ были изменены. Кроме того, было организовано 27 корейских начальных школ, в которых обучалось 2 300 учащихся.

При семилетних школах создавались школы-интернаты. В них на полном государственном обеспечении находились дети рабочих, прибывших по вербовке из Северной Кореи. В 1949 г. таких интернатов было 9, обучалось в них 209 учащихся, а уже в 1950 г. – 12 с числом учащихся – 320 человек.

Все корейские школы были размещены в бывших японских школьных зданиях, пользовались мебелью и оборудованием японских школ, которое постепенно заменялось новым оборудованием.

Следует отметить основные трудности, с которыми столкнулись корейские школы. Прежде всего, это отсутствие учебников на корейском языке. Несмотря на то, что некоторые учебники удалось перевести, напечатать их было невозможно из-за отсутствия типографского шрифта, поэтому обучение в корейских школах проходило по русским учебникам. Другой сложностью, с которой столкнулись корейские школы, было отсутствие учительских кадров. Начиная с создания этих школ и в течение ряда лет преподавание в корейских школах вели выпускники японских школ, не имевшие советского гражданства, большинство из которых к тому же не имело никакой педагогической подготовки.

В 50–60-х гг. кадровую проблему удалось решить за счет привлечения в Сахалинскую область учителей-корейцев из Средней Азии и выпускников различных вузов – корейцев по национальности. Однако, с одной стороны, многие из приезжих учителей имели длительный перерыв в педагогической работе, с другой стороны, выпускники порой вообще не имели никакой методической подготовки. Особый вклад в дело развития корейских школ внесли выпускники корейского отделения педагогического училища, открытого в 1952 г. в г. Поронайске.

Корейские школы в 40–50-х гг. сыграли положительную роль в деле просвещения и обучения корейского населения Сахалинской области. Создание этого типа школ явилось необходимым этапом в развитии образования Сахалинской области. Однако к концу 50-х – началу 60-х гг. ситуация стала меняться. Русский язык стал средством общения в социально-политической, экономической, культурной сферах, а за корейским языком оставались лишь функции общения внутри корейского сообщества и в семье. Появление образованного среднего класса среди корейского населения, повышение образовательного и культурного уровня населения в целом усилило духовные запросы людей, удовлетворение которых стало немислимо без овладения русским языком. В целом корейцы проявили высокую степень готовности к восприятию и овладению языковыми и культурными нормами и традициями русских. Безусловно, на то были объективные причины социально-экономического характера, продиктованные потребностями

адаптации, а затем и активного включения корейцев в социально-производственные условия жизнедеятельности.

После 1985 г. в результате радикальных социально-экономических и политических реформ в сфере межнациональных отношений начался процесс возрождения национальной культуры и вследствие этого – возобновление преподавания корейского языка на Сахалине. Стремление представителей корейской диаспоры разрешить сложившуюся ситуацию привело к началу работы в 1988 г. общественного движения за создание школ и культурных центров. В принятой программе первоочередной задачей было определено – обучение корейской грамоте корейского населения. За все это время была проделана огромная работа по возрождению языка и культуры.

Важный вклад в дело подготовки учителей корейского языка внес Южно-Сахалинский педагогический институт, где в 1988 г. на базе исторического факультета открылось отделение «История и корейский язык». В 1991 г. восточное отделение было преобразовано в Восточный факультет, где студенты стали изучать не только языки, но и историю, культуру и экономику стран АТР. В 1999 г. факультет был преобразован в Институт экономики и востоковедения. За время существования факультета было подготовлено более 200 специалистов со знанием корейского языка.

Не оставались в стороне и общеобразовательные школы. Так в 1992 г. средняя общеобразовательная школа № 9 г. Южно-Сахалинска становится школой с углубленным изучением корейского языка. Кроме того, факультативы по изучению корейского языка открываются во многих школах области: Анива, Долинск, Ноглики, Томари, Холмск, Красногорск, общее число учителей, работавших в школах, составляло 28 человек.

Важным толчком для изучения корейского языка и культуры стало образование 10 декабря 1993 г. центра просвещения и культуры Республики Корея на Сахалине. Благодаря центру люди смогли бесплатно обучаться корейскому языку, а школы получили поддержку со стороны правительства РК. К 1 декабря 1994 г. в Сахалинской области преподавание корейского языка осуществлялось в 28 учебных заведениях (школах, гимназиях, лицеях и т. д.), где

работало 30 учителей корейского языка и обучалось 1 400 учащихся, но, как и 43 года назад, нужно было начинать с нуля.

В сентябре 1996 г. был открыт филиал корейского института «Сам Юк», целью которого было дать возможность всем желающим изучать корейский язык. Другим высшим учебным заведением, осуществляющим подготовку специалистов со знанием корейского языка, стало частное учебное заведение Южно-Сахалинский институт экономики, права и информатики (ЮСИЭПИ). Кроме того, уроки корейского языка стали проводиться при корейских церквях, которых в конце 90-х гг. на Сахалине было несколько десятков.

Все это происходило благодаря новой внешней политике как со стороны российского правительства, так и со стороны правительства РК, когда стали устанавливаться первые контакты России и Южной Кореи, когда только происходила проработка направлений сотрудничества. Уже 17 января 1992 г. была подписана декларация о заключении побратимских отношений между Сахалинской областью и провинцией Чеджу (Южная Корея). Декларация подразумевала тесное сотрудничество между регионами в обмене знаниями и опытом в сфере культуры, науки и образования.

Позже, в 2003 г., Сахалинский государственный университет заключил договор о сотрудничестве с университетом Донсо (Пусан, Южная Корея), а в 2009 г. – с колледжем туризма о. Чеджу. Договоры позволяют более тесно сотрудничать в рамках образовательных программ, обмениваться студентами и преподавателями. Благодаря фонду помощи зарубежным корейцам, студенты, отличившиеся за хорошую учебу, получают стипендию. Многие годы фонд помощи зарубежным соотечественникам оказывает материальную поддержку студентам в целях стимулирования учебного процесса с тем, чтобы молодое поколение стало связующим звеном между Россией и Республикой Корея.

В плане дальнейшего развития международных связей Сахалинской области с зарубежными странами огромное значение имеют международные конференции, встречи руководителей области с представителями иностранных государств.

В апреле 2010 г. в г. Сеул (Южная Корея) с большим успехом прошла презентация Сахалинской области, где были рассмотрены

вопросы двустороннего сотрудничества в области энергетики и освоения природных ресурсов, экспорта и импорта российской и корейской продукции и сырья.

Сахалин представляет сегодня огромный интерес для РК. Можно отметить заинтересованность в развитии и направлении инвестиций в инфраструктуру, сопутствующую освоению месторождений газа и нефти на о. Сахалин, развитию сферы услуг, строительства, туристического бизнеса. Появление на Сахалине корейских компаний привело к повышению востребованности корейского языка и специалистов с хорошим знанием корейского.

Так, например, в 2011 г. на отделение корейского языка Института экономики и востоковедения СахГУ пришло учиться семь человек, в 2012 г. поступило 16, что показывает резкий рост заинтересованности в изучении корейского. Также стоит отметить этнический состав студенческих групп. Раньше большинство студентов на корейском отделении были корейской национальности, а сейчас большинство – русские. Это показывает, что все больше молодых людей осознанно приходят учиться корейский язык, понимая значимость и перспективы его изучения.

Развитие отношений Сахалина и Республики Корея происходит в различных сферах, поэтому приход на Сахалин таких корейских компаний, как: Asiana Airlines, Daewoo, Vif Tour, Dream Tour, Green Palace и множества строительных компаний, дает возможность трудоустроиться сахалинским студентам, знающим корейский язык. Кроме того, сахалинские студенты могут проходить стажировки в РК, получать там высшее образование и работать с корейскими дипломами в корейских фирмах на Сахалине.

На сегодняшний день между двумя странами не существует каких-либо серьезных политических проблем. В процессе нахождения точек соприкосновения в вопросах, представляющих взаимный стратегический интерес для обеих стран, необходимо разработать долгосрочную и всестороннюю схему сотрудничества, поскольку в отношениях между странами нет более прочного фундамента, чем стремление к взаимному благоприятию. В этом аспекте целью обучения корейскому языку уже не может являться простая передача лингвистических знаний и навыков, это даже не энцикло-

педическое освоение страноведческой информации. Центральное место в педагогическом процессе должно занять формирование способности к межкультурной коммуникации, что выдвигает новые требования к организации учебного процесса и всей системы непрерывного обучения, охватывающей все ступени от детского сада до вуза.

Литература

1. Бок Зи Коу. Сахалинские корейцы / Бок Зи Коу. – Южно-Сахалинск, 1992. – 210 с.
2. Вчера, сегодня и завтра корейцев, насильно мобилизованных на Сахалин : материалы международного симпозиума. – Сеул, 2010. – 220 с.
3. Кузин, А.Т. Исторические судьбы сахалинских корейцев. Книга вторая / А.Т. Кузин. – Южно-Сахалинск, 2010. – 334 с.

Тема государственных экзаменов и дидактическая направленность средневековой корейской литературы

Корнеева И. В., канд. филол. наук,
доцент кафедры корейской филологии
Института экономики и
востоковедения СахГУ

Одной из отличительных черт средневековой корейской литературы можно считать заметную роль в ней темы образования, образованности и учености. Эта тема если не главенствовала над всеми остальными, то, безусловно, входила в число наиболее значимых. Притом особое значение придавалось такому важному событию в жизни корейцев, как сдача государственных экзаменов, которые воспринимались как «врата» в благополучную, обеспеченную жизнь. Роль этих экзаменов была в действительности столь велика, что подготовка к ним и сдача самих экзаменов стали практически пос-

тоянным лейтмотивом произведений корейской литературы, и даже в тех произведениях, в которых сюжет основывался совершенно на иных конфликтах и коллизиях, тема образования могла проходить фоном, но незримо все равно присутствовать. Это в свою очередь привнесло в корейскую литературу достаточно сильный дидактический аспект, а также стилистику рассуждений, размышлений и пространных бесед на тему пользы образования.

Тема государственных экзаменов освещалась в средневековой корейской литературе очень подробно, что позволяет условно выделить пять основных тематических аспектов: 1) место и роль экзаменов в жизни государства и народа; 2) виды экзаменов; 3) возраст и социальное положение претендентов; 4) система проведения экзаменов; 5) дальнейший карьерный рост участников.

Система экзаменов зародилась в Корее в эпоху Силла (VII–X вв.), а именно в 788 г. [9, с. 176]. В то время это был лишь экзамен на знание литературы и истории страны. Но сама система набора чиновников именно через этот экзамен стала основным путем комплектования кадрами государственных учреждений. В эпоху Корё (X–XIV вв.) система государственных экзаменов была уже заимствована из Китая, где конфуцианская традиция придавала ей огромное значение. Согласно исторической летописи государства Корё (고려사, 1454), система государственных экзаменов официально была утверждена в Корее в 958 г., уже через 40 лет после восшествия на престол новой династии, на девятом году правления короля Кванджона (광종) (949–975) [10, с. 145]. В период Чосон (1392–1910) экзамены *кваго* приобрели наибольшую популярность и значимость, они были призваны сыграть огромную роль в жизни средневековой Кореи, в деятельности ее государственного аппарата и в жизни обычных граждан, для которых экзамены *кваго* стали смыслом жизни и заветной целью к успешной карьере чиновника.

Сдача экзаменов *кваго* была одним из самых важных этапов в жизни корейца, который гарантировал получение должности и давал возможность построить карьеру. А удачно сложившаяся карьера могла принести славу и богатство не только семье, но и всему клану, обеспеченную старость родителям, достойное поминовение предков, что являлось гражданской обязанностью каждого

корейца. Соответственно, согласно конфуцианским нормам почтения родителей, главной обязанностью сыновей было усердное обучение и успешная сдача экзаменов. Что же касается родителей, то их важнейшая обязанность – дать детям образование, которое и позволило бы им сдать экзамены и получить чин и должность.

Перспективы карьеры всегда представлялись в литературе «радужными», и в этом просматривался некий элемент идеализации, создание литературой своего рода «идеального мира», путь к которому лежал через сдачу заветного экзамена. Говоря о том, как менялась жизнь человека, получившего пост чиновника, уместно вспомнить рассуждения двух молодых людей – героев новеллы Пак Тусе «Ночная беседа в Ёровоне». Молодой человек был простолюдином, его жена сажала овощи, а сыновья ходили за скотом. Но «если раньше он ел похлебку из рисовых отрубей, то теперь ему подадут изысканные блюда. Если раньше он всюду таскался пешком, то теперь разъезжает на упитанной лошади. А спит он окруженный *кисэн* (танцовщица, певичка. – И.К.), и слуги охраняют ворота его дома. Хорошее у него настроение – ссужает весной рис людям, плохое – колотит их палкой. Когда к нему приходят гости, он угощает их вином, а если у них пересыхает во рту – им подносят чай. Простолюдины, с которыми он прежде знался и на которых теперь смотрит свысока, становятся перед ним на колени» [1, с. 46]. Показательно, что полноценные сведения о том, какой успех сопровождал человека после успешной сдачи экзамена и получения поста чиновника, сохранились в основном благодаря произведениям корейской художественной литературы.

Важно отметить, что экзамены на получение высокой должности были доступны для всех, кроме выходцев из определенных, считавшихся низшими, сословий, к которым принадлежали мясники, актеры, музыканты, врачи, шаманы, несвободные крестьяне и буддийские монахи. Уже в 1537 г. был принят новый закон, запрещающий сдавать экзамены ремесленникам и торговцам. Кроме того, права сдавать экзамены были лишены и дети дворян от свободных наложниц, потомки политических преступников, а также дети и внуки вдов, вышедших повторно замуж. Эти запреты были предусмотрены законодательством. Но интересно отметить, что

дети вдов, которые сохранили верность покойному супругу, как того требовали конфуцианские правила, имели шанс сдавать экзамены, как, например, героиня произведения «Жизнь и смерть Пак Ичхана» известного писателя в жанре *пхэсол* Сон Хёна (1439–1504) [2, с. 169].

Вся система экзаменов в период Чосон делилась на три вида: экзамены на гражданский чин, экзамены на военный чин и специальные экзамены на должности лекарей, переводчиков, философов и юристов. Экзамены для буддийских монахов были упразднены. В этой связи интересны рассуждения главного героя известного романа XVII в. «Облачный сон девяти» о том, что человек с рождения мечтает стать военачальником, министром или получить титул князя. И родители его всегда стремятся к тому, чтобы их сын прославился и обрел богатство и знатность, так как больше нечего желать мужчине в этой жизни [7, с. 124]. А Ним Кёноп, будущий прославленным генералом, говорил, что жизнь прожита зря, если ты не служил королю: «Раз уж вы появились на свет – честно служите государю. Непременно добейтесь положения и славы, и имя ваше запишут историки. Зачем же увядать бесполезно, как цветы и деревья?» [7, с. 23].

Важным источником становятся произведения художественной литературы, когда речь идет о возрасте претендентов на сдачу экзаменов. К сожалению, упоминание о конкретном возрасте встречается в немногих произведениях художественной литературы, и скорее речь в них идет об экзамене первой ступени. Эта информация представляет собой оригинальный литературный материал. В романе «Облачный сон девяти», например, главный герой, размышляя о своей жизни, вспоминает, как до шестнадцати лет жил с родителями, а потом сдал экзамены и все время служил в столице. Именно в шестнадцать лет отправился сдавать экзамен главный герой другого известного романа «Сон в нефритовом павильоне». Молодой человек отправился в столицу попытаться счастья на экзамене именно в тот год, когда ему исполнилось всего-навсего «дважды по восемь» [6, с. 36]. На юный возраст сдавшего экзамен будущего полководца Ним Кёнопа указывается в «Повести о полководце Ниме». Там повествуется о том, что главный герой сдал

экзамен на военный чин, когда ему исполнилось восемнадцать лет. Учитывая то огромное количество различных видов экзаменов, которое существовало в эпоху Чосон, можно предположить, что каждый сдавал экзамены в соответствии со своими личными качествами и по мере готовности к тому или иному экзамену. Корейцы всю жизнь учились и сдавали экзамены, снова учились и снова сдавали экзамены.

Вся система экзаменов была очень сложная и многоуровневая. Показательно, что произведения средневековой корейской прозы скрупулезно, почти с документальной точностью фиксировали названия каждой стадии сдачи экзаменов, отмечали особенности каждой из них. Такое внимательное отношение к деталям проведения экзаменов со стороны художественной литературы лишний раз подтверждает, что эта проблема стояла для многих мужчин в корейском обществе на первом плане.

Во многих произведениях также фиксируется факт приезда молодых людей в столицу или в провинцию, чтобы сдать тот или иной экзамен, однако в дальнейшем эта сюжетная линия не получала развития. Это свидетельствует о том, что в средневековой литературе уже само упоминание приезда (поездки) на сдачу экзаменов являлось важной характеристикой героя. «Срабатывал» прием некоего сюжетного посыла, своего рода сигнал при оценке героя.

Из произведений средневековой корейской литературы можно узнать информацию о церемонии награждения победителей. По окончании государственного экзамена те, кому посчастливилось сдать их успешно, выходили через главные ворота дворца, где их уже ожидали музыканты и танцоры. Автор «Повести о Чхунхян» рассказывает о том, что победителя посадили на белого коня и с музыкой, чествуя, провезли через весь город. Праздник по случаю победы на экзаменах продолжался три дня. Потом будущий чиновник получал отпуск и возвращался на родину. За это время он мог навестить родственников и посетить могилы предков. После этого молодой человек был готов к государственной службе. Он возвращался в столицу и получал все необходимые инструкции.

Таким образом, средневековая корейская художественная литература является важным источником для изучения системы госу-

дарственных экзаменов *квэго*. Именно литература призывала читателей участвовать в процессе подготовки и сдачи экзамена, который мог обеспечить как личное самосовершенствование, так и успешное продвижение по службе в должности чиновника.

В настоящее время экзамены *квэго* продолжают проводить ежегодно, чтобы поддержать преемственность культурного наследия и национальных традиций. Экзамен проводится в самом красивом сеульском дворце Кенбоккун. И хотя сегодня церемония сдачи экзаменов *квэго* напоминает, скорее всего, театрализованное представление, во время которого проводятся одновременно все виды испытаний, данная традиция является связующим звеном между прошлым, настоящим и будущим страны и народа.

Литература

1. Восточная новелла. – М., 1963. – 318 с.
2. История цветов: корейская классическая проза : пер. с кор. А. Ф. Троцевич. – Л., 1990. – 653 с.
3. Ким Манджун. Куунмон (Облачный сон девяти). – Пхеньян, 1957. – 163 с.
4. Ким Сисып. Кымосинхва (Новые рассказы с горы золотой черепахи). – Сеул, 2006. – 254 с.
5. Корейские классические повести XVII–XIX вв. – М., 1990. – 383 с.
6. Сон в нефритовом павильоне : пер. с кор. Г. Рачкова. – М., 1982. – 768 с.
7. Ним Чангун Джон (Повесть о полководце Ниме) : пер. с кор. Д. Д. Елисеева. – М., 1975. – 56 с.
8. Сон Инсу. Хангук Кёюкса Ёнгу (Исследования истории образования в Корее). – Сеул, 1998. – 934 с.
9. Чунъанпэкквасаджон (Энциклопедический словарь). – Сеул, 1999. – 2785 с.
10. Чосон кёюкса (История образования в Корее). – Сеул, 1996. – 190 с.

Высшее образование в Республике Корея

Се А. И., ст. преподаватель кафедры
корейской филологии Института
экономики и востоковедения СахГУ

Образование в Республике Корея (Южная Корея) на сегодняшний день является не менее престижным, чем образование в Великобритании, Соединенных Штатах Америки или в Канаде. Известно, что Страна утренней свежести стоит на одном из первых мест в мире по числу студентов среди общего населения. Ежегодный рост числа иностранных студентов в вузах Южной Кореи происходит не только по причине растущей популярности корейской культуры (К-Поп – корейская поп-музыка, корейские сериалы), но и благодаря высоким техническим достижениям. Поэтому в данной статье будет рассмотрено высшее образование в Республике Корея на примере университета Донгсо (г. Пусан).

На протяжении нескольких лет Министерство образования, науки и технологии Республики Корея внедряет проект по увеличению количества приглашаемых иностранных студентов. В результате чего в Республике Корея увеличивается количество стипендиатов Правительства Республики Корея, улучшаются условия жизни и учебы иностранных студентов. По статистическим данным, по состоянию на 1 апреля 2010 г. в Корею в 328 вузах обучались 83 842 приезжих иностранных студента из 171 страны мира. При этом 17 064 из них обучались на курсах корейского языка, 43 709 – по системе бакалавриата, 16 291 – в магистратуре и 6 778 студентов – по другим программам.

Для иностранных студентов, знающих английский язык, в Республике Корея доступны бакалаврские и магистерские программы в области информатики и международных отношений со специализациями по информационным системам, программированию, мультимедиа, бизнесу и т. д. Для того чтобы поступить в некоторые престижные корейские университеты, иностранным абитуриентам необходимо не только продемонстрировать знание английского языка на уровне IELTS (международная система тестирования по

английскому языку) или TOEFL (тест на знание английского языка как иностранного языка), но и сдать экзамен на знание корейского языка TOPIC.

В Южной Корее существуют следующие образовательные программы:

- *Регулярная посеместровая программа (осенний/весенний семестры).* Эта программа подразумевает слушание лекций вместе с местными студентами. Есть специальности, на которых чтение лекций ведется на корейском языке, и специальности, на которых занятия ведутся на английском языке.

- *Программа для приезжих студентов.* Большинство корейских вузов проводят двусторонний обмен студентами на основании договоров о сотрудничестве с университетами-партнерами. Студенты, участвующие в обмене, помимо обычных требований должны отлично учиться и иметь хороший уровень знания иностранного языка.

- *Программы сезонного обучения.* Иностранные студенты могут изучать любые предметы, включая корейский язык, во время летних или зимних каникул.

- *Предметы, преподавание которых ведется только на английском языке.* Университеты, заинтересованные в современной глобализации университетского образования, 30% занятий из общего количества учебных часов ведут на английском языке. Процент лекций, читаемых на английском языке, в магистратуре больше, чем в бакалавриате. Некоторые вузы создают международные факультеты, на которых лекции по всем предметам проводятся на английском языке.

- *Программа изучения корейского языка.* Многие вузы создают дополнительно центры изучения иностранных языков, в которых организуют занятия по изучению корейского языка для иностранцев. Существует краткосрочный курс, во время которого целью ставится за короткое время, в течение 3–4 недель, повысить уровень разговорной речи. Долгосрочный курс включает занятия, связанные с повседневной жизнью, для повышения уровня знания языка, а параллельно проводящиеся занятия по культуре должны повысить эффективность обучения через более глубокое понимание корейской культуры.

В корейской системе высшего образования существуют различные учебные заведения, такие как университет, промышленный колледж, профессиональный колледж, педагогический колледж, колледж дистанционного обучения, технический колледж. Корейские вузы разделяют на государственные, которые основываются и управляются государством, общественные, которые основываются и управляются органами местного самоуправления, и частные, которые создаются и управляются юридическими лицами. Пытаясь развить независимость университетов, правительство регулирует только некоторые основные моменты, связанные с набором студентов. Вузам разрешено самостоятельно определять критерии отбора и перечень документов, предоставляемых при поступлении, таких как личное дело из школы, результаты государственного экзамена по математике, экзамен по написанию изложения, аттестат, рекомендации и т. д., в результате чего количество учебных заведений резко увеличилось. Если говорить о соотношении частных и государственных вузов в Южной Корее, то около 85 % вузов являются частными. Однако проблема заключается в том, что стоимость обучения в частных университетах на порядок выше, чем в государственных. Студенты государственных университетов могут рассчитывать на оплату от 2000 до 5000 долларов США за один семестр, в зависимости от вуза и выбранной специальности (медицинское направление является наиболее затратным). В то время как студенты частных вузов платят от 4000 до 8000 долларов США за один семестр. То есть стоимость обучения не зависит от престижности вуза. Так, например, самыми престижными вузами считаются Сеульский Национальный университет, университет Корё (г. Сеул) и университет Ёнсэ (г. Сеул). При этом самым престижным из этой тройки считается Сеульский Национальный университет, одновременно с этим он еще является и самым дешевым государственным вузом.

В Южной Корее обучение производится по следующим уровням образования: *бакалавриат, магистратура и докторантура*. Срок обучения на степень бакалавра составляет четыре года. На факультетах: медицинский, традиционная корейская медицина, стоматология обучение длится шесть лет. Существует 30 учебных

направлений: литература, законодательство, поэзия, политика, экономика, государственная служба, педагогика, библиотечное дело, естествознание, инженерия, стоматология, традиционная корейская медицина, фармацевтика, сестринское дело, сельскохозяйственные науки, ветеринария, рыбный промысел, живопись, музыка и др. Студенту, прошедшему все дисциплины, предусмотренные учебной программой, присуждается степень бакалавра. Магистратура ставит целью более углубленное изучение, которое предполагает не только следование образовательной программе, но и самостоятельное обучение. Различают обычную магистратуру, где основное внимание уделяется теории, и профессиональную магистратуру, где больше внимания уделяется практике. Срок обучения в магистратуре два года и более. Желаящий получить степень магистра должен набрать необходимое количество баллов, сдать определенные экзамены и предоставить комиссии, состоящей из трех и более человек, выполненную диссертацию. Длительность обучения в докторантуре три года и более. Желаящий получить степень доктора должен набрать необходимое количество баллов, сдать комплексные экзамены и предоставить комиссии, состоящей из пяти и более человек, выполненную диссертацию.

Университет Донгсо является частным университетом, который был учрежден в 1992 г. в портовом городе Пусан. В основе обучения было заложено христианство, целью которого являлось обучить студентов Истине, Творчеству и Сервису. Стоит отметить, что на момент своего открытия университет предлагал всего лишь восемь специальностей, сегодня студентам предложено уже 53 специальности на степень бакалавра и 16 специальностей на степень магистра. На степень бакалавра предложены такие специальности, как «Бизнес-менеджмент», «Международные отношения», «Иностранные языки», «Социальное обеспечение», «Информационные технологии», «Архитектура и гражданское строительство», «Прикладная биоинженерия», «Модельное искусство & дизайн» и др. В магистратуре самыми популярными факультетами считаются «Социальное обеспечение», «Архитектура и гражданское строительство», «Прикладная биохимическая инженерия» и «Информационные технологии». За последние несколько лет большие усилия

были приложены для создания трех новых современных факультетов, таких как Цифровое проектирование, Визуальная коммуникация и Информационное инженерное проектирование. Несмотря на то, что это достаточно молодой вуз, на сегодняшний день можно уверенно сказать, что он достиг уровня, на который равняются многие университеты всего мира. Благодаря плотному сотрудничеству с побратимскими университетами в Германии, Канаде, Финляндии, Японии, Китае, Малайзии, России и др., университет Донгseo предоставляет огромную возможность иностранным студентам приезжать по обмену или слушать дистанционные лекции. На сегодняшний день количество студентов составляет примерно 12 000 человек, обучающихся на степень бакалавра, 500 человек – на степень магистра и более 600 иностранных студентов из 27 стран мира, обучающихся по программе «обучение за рубежом».

Система обучения и оценивания в корейских университетах кардинально отличается от российской системы. Во-первых, в силу климатических условий Страны утренней свежести учебный год в университетах разбит на два семестра – с марта по июнь (1-й семестр) и с сентября по декабрь (2-й семестр). Во-вторых, за неделю до начала обучения студенту необходимо зарегистрироваться на сайте университета и, выбрав предметы по специальности, составить себе индивидуальное расписание занятий. За четыре года обучения студент обязан прослушать 130–150 кредитов в зависимости от направления. Общее количество кредитов включает в себя обязательные предметы по направлению (70%), предметы по выбору с других факультетов (15%), обязательные предметы, установленные университетом (15%). На таких факультетах, как «Иностранные языки», «Международные отношения», «Международный туризм», необходимо прослушать курс предметов на английском языке. Стоит отметить, что университет Донгseo стоит на первом месте среди корейских университетов по привлечению иностранных преподавателей из Соединенных Штатов Америки, Канады, Австралии, Великобритании и других англоговорящих стран.

Процесс оценивания студентов в корейских университетах происходит по рейтингово-балльной системе. Единица оценивания измеряется латинскими буквами A, B, C, D, F, а также P и N. Бал-

лы распределяются следующим образом: A (100–90), B (89–80), C (79–70), D (69–60), F (59–0), P (Pass – зачет) и N (No Pass – незачет). Если студент получил по какому-то предмету отметку F или N, то ему необходимо прослушать тот же самый предмет в следующем семестре. Посещаемость занятий играет немаловажную роль, так как при наличии четырех пропусков без уважительной причины (тяжелая болезнь, смерть родственника) студент автоматически лишается всех баллов и получает отметку F. В корейском образовании наряду с лекционными занятиями широко практикуют семинары, практические занятия или самостоятельное обучение. Поэтому очень трудно найти свободное место в огромной университетской библиотеке, особенно в период экзаменов.

Подводя итог вышесказанному, хотелось бы отметить, что высшее образование в Республике Корея модернизируется с каждым годом. Наблюдается постоянное государственное финансирование в сферу образования, а в частности, происходит активное привлечение иностранной интеллигенции. Государство создает благоприятные условия для носителей английского языка с целью повысить уровень иностранного языка в школах и высших учебных заведениях. Создаются различные государственные программы по обмену студентами из разных стран. Некоторые корейские университеты в последнее время практикуют выпуск студентов с дипломами международного образца для дальнейшего трудоустройства не только внутри страны, но и за границей. Таким образом, высшее образование в Республике Корея постепенно становится более востребованным и престижным во всем мире.

Литература

1. Зверев, Н. И. Международная академическая мобильность и признание документов об образовании / Н. И. Зверев // Проблемы и перспективы интеграции высшей школы России в мировую систему образования и науки. – Воронеж, 2001. – С. 63.
2. <http://www.dongseo.ac.kr>

Вопросы национального объединения в нравственном образовании в школах Республики Корея

Че И. Е., ст. преподаватель кафедры
корейской филологии Института
экономики и востоковедения СахГУ

В рамках 7 Реформы образования в качестве приоритетных направлений в области нравственного воспитания были обозначены половое, национально-гражданское воспитание, а также огромное внимание стало уделяться вопросам национального объединения и государственной безопасности. Предпринимаются первые шаги по реформированию дисциплины по нравственности в междисциплинарную структуру, которая бы рассматривала одновременно вопросы нравственных ценностей и норм, а также проблемы формирования национального сознания, необходимого для поддержания социального порядка и развития государства и нации.

Нравственное воспитание занимало важное место в системе образования РК начиная с 1945 г. Традиционно вопросы нравственного воспитания в начальной и средней школах касались личной жизни, семьи, окружения и школы, а в старшей школе – общественной жизни, государства и нации. 7 Реформа предусматривает более глубокое рассмотрение этих проблем. Так в начальной школе помимо основных вопросов анализируются аспекты национального объединения и государственной безопасности, воспитывается чувство патриотизма. В старшей школе воспитание сосредоточено на формировании гражданской позиции в отношении мирного объединения двух Корей, зарубежных соотечественников, всемирной гуманизации.

Мирное объединение двух Корей имеет не только политическое, но и мировое общечеловеческое значение. Избавление от угрозы войны, сохранение человеческого достоинства и равноправия, рост благосостояния, стабилизация политической, экономической и социальной сфер – эти факторы могут значительно возвысить Корею в глазах мировой общественности. К тому же для самих корейских

государств объединение могло бы принести долгожданное спокойствие и мирное существование. Все эти вопросы, несомненно, находят свое отражение в вопросах образования и воспитания.

Основной целью нравственного воспитания в вопросах национального объединения является формирование навыков и способностей демократического гражданина, способного внести вклад в развитие корейских отношений в условиях межнационального противостояния. Для достижения этой цели необходимо освободиться от критической позиции коммунистической идеологии, проанализировать условия и необходимые факторы для объединения, спроектировать перспективы развития страны после возможного объединения.

Основные задачи нравственного воспитания в вопросах национального объединения:

- 1) формирование и осознание гражданского самосознания;
- 2) проявление личного эмоционального отношения к вопросам национального разделения и гражданской войны и осознание необходимости объединения как в личных интересах, так и в интересах нации;
- 3) формирование чувства национального единства и проявление толерантности и лояльности по отношению к культуре других народов.

По мнению многих корейских исследователей (И Гынчоль, О Гисон и др.), для решения поставленных задач необходимо отойти от прежних методов воспитания. Нет необходимости возвращаться в прошлое и рассматривать причины и процесс национального разделения, анализировать материальный и духовный ущерб, полученный в результате гражданской войны. Начинать необходимо с условий реального положения. Взяв за основу воспитание национальной гордости и чувства национального самосознания, способствовать формированию способностей и умений для развития всемирной культуры, воспитанию терпимости и сотрудничества в условиях межнационального противостояния и вражды.

Вопросы национального объединения в рамках нравственного образования решаются в сложной внешне- и внутривнутриполитической обстановке. Крах идей социализма и распад Советского Союза,

сепаратистские движения за независимость в ряде интернациональных государств, Декларация о перемирии от 15 июня между Южной и Северной Кореей, политика освобождения, проводимая КНДР, демократизация южнокорейского общества, радикальные движения борцов за объединение, финансовый и экономический кризис, охвативший ряд стран, – все эти события не способствуют решению проблемы, а, наоборот, усугубляют ее. Однако необходимо понимать, что решение данного вопроса в руках не политиков, а всего корейского народа.

Надо отметить, что, несмотря на то, что многие учителя нравственного воспитания признают важность и необходимость обучения этике национального единства, все же большинство из них проявляют пассивный характер. Причинами этого, как отмечают исследователи, являются сомнения самих учителей в решении данной проблемы, а также нехватка рекомендательной методической литературы (오기성, 2001). С решением данного вопроса связано также и недостаточное количество проводимых тренингов, семинаров и конференций. Однако не стоит забывать, что от подготовки и отношения самого учителя зависит, насколько учащиеся проявляют интерес к данному вопросу, могут проанализировать положение дел между двумя странами, дать объективную оценку представляемым проектам по объединению, представляют будущее в стране после объединения.

Так анализ данных показал, что почти каждый третий учащийся средней и старшей школы не проявляет интерес к вопросам объединения. Причем к старшим классам эта цифра растет. Видимо, это связано с тем, что дисциплины нравственного воспитания в старших классах являются дисциплинами по выбору, которым учащиеся, как правило, не уделяют должного внимания.

Причину слабой заинтересованности учащихся в вопросах национальной безопасности ученые также видят в несоответствующих методах и формах преподавания. Традиционные лекции способны дать лишь абстрактные знания по проблеме, не несут глубокого содержания. Именно поэтому первоочередной задачей педагогов стало внедрение более эффективных технологий обучения. Так в качестве форм обучения можно отметить:

Таблица 1

Степень проявления заинтересованности учащихся проблемой объединения [4]

	Уделяется много времени	Уделяется достаточное количество времени	Немного времени	Почти не уделяется времени	Не изучается вообще	Общее количество, ед./%
Всего	98 5,6	406 23,3	703 40,3	300 17,2	238 13,6	1745 100%
степень обучения	средняя	5,9	23,1	37,7	17,7	863
	старшая	5,3	23,5	42,9	16,7	882
пол	мальчики	5,6	25,6	37,7	16,4	905
	девочки	5,6	20,9	43,2	17,9	840

	Изучал подробно	Изучал поверхностно	Не изучал	Общее количество	
					Изучал подробно
Всего	133 7,5	1215 68,5	425 24,0	1769 100%	
степень обучения	средняя	5,6	68,4	26,1	882
	старшая	13,3	68,4	22,1	887
пол	мальчики	7,9	68,3	23,7	919
	девочки	7,0	68,7	24,0	854

- использование печатной и периодической литературы (NIE – Newspaper In Education);
- ролевые игры, викторины;
- использование аудио- и видеоматериалов (художественные, документальные и анимационные фильмы), включая материалы КНДР;
- благотворительную деятельность, экскурсии;
- межшкольные и общенациональные викторины и конкурсы и т. д.

Как было указано выше, основными направлениями новой реформы стали: половое воспитание, правовое и гражданское воспитание, воспитание нравственности в аспектах национального объединения и государственной безопасности. Содержание большинства дисциплин было переориентировано на решение задач, заданных этими направлениями. Именно поэтому содержание учебного процесса приобрело междисциплинарный характер и отвечало принципам преемственности и последовательности. Так, например, в начальной школе закладывались основы нравственного поведения и оценочных суждений, а в старших классах изучение этических принципов и ценностей приобретало более глубокий характер. Тематическая направленность также меняла свою приоритетность в зависимости от ступени обучения. Так изучение личной жизни, семейных устоев и межличностных отношений носило более насущный характер в младших классах, а изучению основ государственности, национальных традиций и общественной жизни отводилось важное значение в старшей школе. Нравственное образование осуществлялось через внеклассную деятельность, а также через дисциплины по выбору «Гражданская этика», «Этика и идеология», «Традиционная этика».

Проведенные в преддверии 7 Реформы нравственного образования исследования показали, что почти каждый третий учащийся (30,8%) никогда или в очень малой дозе изучал вопросы, связанные с Северной Кореей. Таким образом, была показана неперспективность существующей системы и необходимость проведения новой реформы.

Вместе с этим надо отметить, что содержание нравственного образования по национальному объединению в 7 Реформе было сокращено на 30%. Так в начальной школе в 3–6 классах нравственное воспитание осуществлялось один раз в неделю, в 7–8 классах – два часа в неделю, в старших классах – один час в неделю. Очевидно, что при таком количестве учебных часов невозможно требовать эффективности обучения. В связи с этим были поставлены новые задачи, целью которых было активизировать нравственное воспитание, несмотря на сокращение часов.

1. Усилить обучающий элемент нравственного образования, расширить содержание. Так, например, в 8–9 классах больше внимания стали уделять изучению культуры и социальным проблемам Северной Кореи.

2. Разработать содержание нравственного образования согласно уровню обучаемых. Так, например, на начальном уровне обучения важно сформировать у учащихся чувство национального единства, а на более старших этапах – умение объективно оценить и проанализировать факторы объединения, объяснить свое отношение и позицию по вопросам политики Северной Кореи и объединения.

3. Проводить обучение, исходя из принципов целостности, последовательности и преемственности.

4. Наиболее важным новшеством является введение содержания нравственного образования в содержание вступительных экзаменов в вузы Кореи. Это значительно отличается от политики образования, сложившейся в период антикоммунистического воспитания, когда изученные темы никак не отражались в дальнейшем в вопросах выпускных и вступительных экзаменов, что, естественно, сказывалось на отсутствии интереса учащихся к теме. Последовательное использование содержания нравственного образования при дальнейшем обучении позволяло поддерживать интерес к данному вопросу.

5. Усилить и разнообразить содержание дисциплин «Гражданская этика», «Этика и идеология», «Традиционная этика», которые в старшей школе являются предметами по выбору. Так, например, в рамках «Гражданской этики» изучаются не только основы северокорейского общества, но и роль гражданина в объединении нации.

6. Ввести элементы нравственного воспитания в ряд дисциплин, таких как родная речь и обществоведение.

Необходимо отметить и еще один немаловажный момент. При изучении дисциплины «Гражданская этика», помимо осознания важности культурной преемственности, важным было обрести «коллективное сознание общности с зарубежными соотечественниками, а также сформировать правильную позицию и стиль поведения гражданина мира» [3, с. 213].

После 90-х гг. XX в. в Северной Корее развернулось мощное движение, выступающее против «северокорейского поглощения», выступающее с критикой теории объединения и проявляющее открытую враждебность по отношению ко всем усилиям Юга по урегулированию отношений [2]. В таких условиях перед Южной Кореей встала задача не только сформировать миролюбивую и дружественную позицию по отношению к своему соседу, но и наделить своих граждан всеми необходимыми знаниями, касающимися географического положения, природных ресурсов, экономических и политических условий, международных отношений Северной Кореи.

Особенности политического режима КНДР, при котором вся власть была сконцентрирована в руках одного человека, Ким Ир Сена, а затем и его последователей, наложили свой отпечаток и на политику образования в отношении национального объединения, которая не была однозначной.

В свою очередь Республика Корея демонстрировала максимальную открытость в отношении политики объединения, понимая необходимость усиления гражданско-демократического образования.

Демократическая основополагающая в вопросах национального объединения заключается в необходимости решения данного вопроса в союзе трех государств: Республики Корея, США и Японии, а также в выборе правильной политики, не предусматривающей форсированные и радикальные меры.

По мнению корейских ученых Чон Сэ Гу и Пак Чхан Сока, можно выделить три главных направления политики национального объединения в перспективе 8 Реформы образования: национальное образование, мирное образование, коллективное образование.

Корейцы считают, что образование и воспитание – это залог социальной стабильности и развития, именно поэтому работу по объединению необходимо начинать с формирования у молодежи чувства национального единства, сплоченности и принадлежности к единой культуре.

Длительная конфронтация двух стран и как следствие – напряженная обстановка в Восточноазиатском регионе привели к необходимости усиления безопасности всех государств. Однако надо не забывать, что Северная Корея является членом мирового сообщества и любое враждебное или одностороннее отношение может вызвать ответную реакцию. Именно поэтому в основу нравственного воспитания были положены образовательные программы, целью которых является воспитание доброжелательного и миролюбивого отношения. Причем толерантное отношение должно трактоваться не вынужденностью, а теми мотивами, что жители Северной Кореи являются зарубежными соотечественниками.

По мнению корейских ученых, невозможно осуществлять политику объединения, основываясь только на принципах либерализма и капитализма. Необходимо проявлять толерантное отношение к идеям социалистического равенства, являющимся основой северокорейской идеологии. Только освободившись от консервативных взглядов с обеих сторон, возможно подлинно духовное единение нации.

Таким образом, необходимо отметить, что для решения вопросов национального объединения в рамках образования недостаточно одного лишь желания, необходим планомерный и методологический подход. Для того чтобы сформировать у учащихся адекватное видение проблемы, следует тщательно исследовать все спектры данного вопроса, затрагивающие национальное и гражданско-демократическое воспитание, мирное образование, вопросы государственной безопасности, идеи свободной демократии.

Литература

1. И Гынчоль Тодоква кёюннон (Мораль и теории образования). – Пхаджу, Республика Корея, 2007. – 469 с.

2. Сахвэджуйнын квахагида (Социализм – это наука) // Родон синмун. – Пхеньян, 1994. – 11.05.

3. Тодоква кеюннон дже 7 гва кёюкквэджон чходжунго тодоква кёюгыи кваджева панхян (Теория нравственного образования. Предмет и основные направления 7 Реформы нравственного образования на начальном, среднем и старшем уровне) / сост. Корейское научное общество по нравственному воспитанию, 2001. – Республика Корея, Сеул. – 270 с.

4. Хан, Мангиль Каккып хаккё мит сахве кёюк кигван тхонилькёюк сильтхэ часава хвальсонхва панан ёнгу (Исследования реального состояния нравственного образования в вопросах национального объединения в школах всех ступеней и общественных учреждениях. Проектные предложения). – Сеул : изд-во Сутхакёнгу Центра развития образования, 2001.

Мультикультурное образование в КНР

Банщикова А. А., ст. преподаватель
кафедры корейской филологии
Института экономики и
востоковедения СахГУ

Современный человек живет в многокультурном мире. Включенность в полноту этого бытия происходит через освоение культуры национальной и мировой с учетом глобалистических тенденций. Именно система образования должна обеспечить вхождение каждого человека в многообразный мир различных культур. Мультикультурное образование является важным начальным этапом будущих международных отношений и развития страны в целом, особенно с учетом миграций и столкновения различных культурных традиций в одном локальном пространстве.

Понятие «мультикультурное образование» сложилось в педагогической науке к семидесятым годам XX века, но его содержание по мере развития и накопления опыта постепенно менялось. В на-

чале семидесятых в Западной Европе идея «мультикультурной» педагогики доминировала как идея ассимиляции. Ряд педагогов (В. Освальд, М. Маруяма, Р. Хенви) рассматривали традиции различных народов и культур как помехи глобализации. Считалось, что разрушить узкогрупповую солидарность можно лишь путем преодоления этих самых традиций. Но уже в конце семидесятых наметилась иная тенденция. Этническую принадлежность стали рассматривать как существенное качество социального объекта. В итоге педагогических дискуссий восьмидесятых был признан тезис: «Облик человека должен интерпретироваться в горизонте культуры и этничности» (Захаров М. В.) [6]. В мультикультурной педагогике идея ассимиляции сменилась идеей культурного диалога.

В результате сложилось устойчивое понятие мультикультурного образования, которое понимается как идея, процесс, инновационное движение, обеспечивающее равные возможности получения образования для всех, включая учащихся разных расовых, этнических и социальных групп, путем системного изменения школьной среды таким образом, чтобы она отражала интересы и потребности представителей разнообразных культур и групп в обществе и в учебном классе [5, с. 58].

В различных странах, особенно крупных и многонациональных, сложился свой опыт реализации этой идеи, который требует всестороннего изучения. И. В. Балицкая рассматривает особенности мультикультурного образования в США, Канаде и Австралии. Основным постулатом считается тезис о том, что «многообразие общества должно находить свое отражение в преподавании учебных дисциплин», а сами учебные заведения рассматриваются «как модели общества, где учащиеся получают навыки успешной деятельности в нем и опыт взаимодействия с его членами» [1, с. 3].

Хорошим примером для российских педагогов в плане работы с мультикультурностью является Китай. Традиционная культура китайцев столкнулась с проблемами глобализации при выходе на мировую арену, но кроме этого в стране исторически сложилась весьма специфическая ситуация полиэтничности, называемая также «суперэтносом». Китайское общество отличается высокой неоднородностью, культурным и национальным своеобразием. Это

страна, население которой исповедует практически все мировые религии, говорит на разных языках и имеет различные культурные традиции. Во многом ситуация аналогична российской с ее исторически сложившейся многонациональностью, рассредоточенной на огромной территории, где часть этносов до сих пор осталась фрагментарно изолированной от русской культуры, ее традиций и языка.

Китай исторически сложился как единая многонациональная держава. Этнически в огромной китайской империи доминировала народность хань, но кроме нее там проживали и другие народы, которые говорили на разных языках и диалектах. Уже тогда для преодоления этой проблемы использовался общий письменный алфавит. При последней правящей династии Цин значительная часть придворной аристократии происходила из явно не китайского этноса маньчжуров, и государственными были три языка: китайский, маньчжурский и монгольский.

После установления власти КНР в 1949 г. правительство начало проводить новую национальную политику на основе теории марксизма. Во многом был использован опыт СССР, в том числе и в области педагогики [3, с. 440]. Постепенно в Китае складывались равноправные межнациональные отношения, основанные на принципе взаимного понимания, равноправия разных национальностей, независимо от их численности.

В частности, в 1947 г. под руководством КПК, исходя из конкретной ситуации страны, в Китае была создана первая автономная область национальных меньшинств – Нэймонгольская автономная область. В 1954 г. за неханскими этносами было признано право создания национальных автономных областей, округов и уездов. С пятидесятых годов XX века до начала XXI века в государстве уже создано пять больших автономных областей, 30 автономных округов, 120 автономных уездов [7]. Таким образом, в настоящее время все национальные меньшинства уже живут в условиях районно-национальной автономии. Они, как хозяева, вместе с национальностью хань управляют внутренними национальными и государственными делами, сохраняя традиционную культуру, язык и параллельно приобщаясь к общегосударственной политике через

систему образования. В тех районах, где проживают национальные меньшинства, осуществляется двуязычное обучение и обеспечение учебными материалами на национальных языках, поскольку из 55 нацменьшинств Китая 53 имеют свой язык. Двуязычное обучение ведется при использовании 29 видов учебных материалов на языке 21 национальности или переводных материалов [8].

Языковые различия вызывают не только проблематику в коммуникации, но и детерминируют поведенческие особенности. Управление в случае межнациональной и мультикультурной страны требует грамотного контроля и проработанной стратегии формирования образовательной системы. Мультикультурное образование предлагает иной подход, позволяющий избежать со стороны национальных меньшинств противодействия попыткам ассимиляции доминирующей культуры, снижая тем самым конфликтность, изолированность различных культурных групп.

Мультикультурное образование позволяет повысить качество образования в целом за счет усиления межкультурных коммуникаций, которые в результате улучшают усваиваемость мультикультурного образования и способствуют росту уровня образованности страны.

Все проживающие на территории Китая 55 национальных меньшинств сильно отличаются по численности и распределяются по достаточно большой территории, зачастую достаточно изолированно, что серьезно усложняет систему внутрикультурного взаимодействия.

Данные переписи, проведенной в 2002 г., показали, что по численности чжуан занимает первое место – свыше 16 млн, а численность национальности гэба только 2 900 человек. Народы численностью более миллиона – монголы, хуэйцы, тибетцы, уйгуры, мяоцы, ицы, чжуанцы, буицы, маньчжуры, корейцы, дунцы, яоцы, байцы, казахи, туцзяцы, ханицы, даицы и лицы, всего 18 нацменьшинств. Народы, численность которых составляет от 10 тысяч до миллиона, – лисуцы, вацы, лахуцы, шуйцы, дунсянцы, насицы, цзинпоцы, киргизы, туцы, дауры, мулоцы, цянцы, салацы, маонаньцы, гэлоцы, сибоцы, таких насчитывается 17 нацменьшинств [7].

Общая площадь территории национальных автономных областей составляет 63,75 % всей площади Китая [7]. Особенностью

расселения является как сосредоточенное, изолированное, так и смешанное проживание национальностей на различной территории. Такая ситуация, естественно, усложняет возможности общения в экономической, культурной и общественной сфере между ними, поэтому необходим контроль на уровне политики всей страны, который охватывает все области образования и экономики Китая в отношении национальных меньшинств и направлен на преодоление сложившейся ситуации.

В 1999 г. во всем Китае функционировало 12 национальных институтов (университетов), в пяти автономных национальных районах (Синьцзян, Тибет, Нинся, Внутренняя Монголия и Гуанси) имелось 74 обычных высших учебных заведения, 150 средних национальных профессиональных училищ, 158 национальных профессиональных средних школ, 3 500 с лишним национальных средних школ, 20 тысяч с лишним национальных начальных школ и около одной тысячи детских садов. Количество учащихся в национальных учебных заведениях различных ступеней и категорий достигло пяти миллионов человек, а преподавателей в них насчитывалось свыше 300 тысяч человек. В 1999 г. студентов из среды национальных меньшинств обучалось в университетах 250 тысяч человек, что составляло 6,06 % студентов университетов во всей стране. В настоящее время все 55 нацменьшинств Китая имеют своих студентов в университетах [8]. Подобная практика позволяет преодолеть многонациональные противоречия внутри страны и заложить основу толерантного отношения к другим культурам уже на международном уровне.

Особенности внутринациональной политики в области образования тесно взаимосвязаны с политикой внешних взаимоотношений с другими странами. Китай стремительно набирает вес как политическая и экономическая держава на мировой арене. По мнению авторов научного доклада «Россия – Китай и США – Китай: отношения нового типа» [4], страны находятся на начальной стадии формирования отношений нового типа в «треугольнике» Россия – Китай – США. Это влиятельные силы, выступающие по трем основным направлениям – безопасности, экономики, энергетики. Их отношения имеют глобальный и долгосрочный характер, и

каждая из этих супердержав мультикультурна. Значит, встает вопрос обмена информацией. Фактически культурные различия – это препятствия как для внутристрановых взаимодействий, так и для международных отношений, которые можно преодолеть на основе мультикультурного подхода, заложенного в системе образования.

Обозначим основные проблемы, которые являются следствием мультикультурности страны, расположенной на большой территории. Многонациональность Китая является одной из причин снижения качества и скорости обмена информацией внутри страны и ее отношений вовне. Фактически мы говорим о множестве государств, объединенных единым названием. Усугубляют ситуацию расхождения внутри социума: различный уровень образования и благосостояния между жителями аграрных провинций и крупнейших городов, дисбаланс полов вследствие политики ограничений на рождаемость. Недостаток качества образования приводит к экстенсивным процессам роста в области культуры и экономики, а привлечение иностранных специалистов достаточно проблематично в силу сложности и многомерности иной культуры. Эти проблемы актуальны не только для Китая, но и для других стран, вовлеченных в систему глобальных мировых процессов интеграции.

Педагогическая основа мультикультурного образования может снять наиболее острые противоречия, которые были рассмотрены выше.

Политика Китая, направленная на упрочнение международных отношений с крупными многонациональными державами, находится в тесной взаимосвязи с политикой в области образования, которая во многом определяется внутристрановой мультикультурностью. Осознание и принятие иных культур и традиций внутри Китая, сглаживание общих противоречий наций являются успешным залогом будущих международных отношений и дальнейшего экономического и политического роста страны на мировом уровне.

В заключение отметим еще раз важность того факта, что ввиду миграции и соединения общества представители разных этносов вынуждены общаться между собой, и тогда особенно остро встает вопрос толерантности и возможности обучения людей с представи-

телями разных культур при сохранении собственной. Правильный подход к образованию позволит людям сохранять свою культуру и грамотно коммуницировать с представителями других культур и этносов. Это поможет грамотно интегрировать мигрантов в обществе, избежать проблематики Парижа, Берлина и других стран, где количество представителей инородных культур достигает «критической массы».

Мультикультурный подход к образованию важен для России и других государств как на внутреннем, так и на внешнем уровне для сопряжения межкультурных различий и ассимиляции различных носителей. Понимание ценности опыта Китая и учет его проблематики поможет избежать схожих трудностей в Российской Федерации, поскольку наши страны схожи тем самым обилием культур и наций, размещенных исторически на огромных территориях.

Литература

1. Балицкая, И. В. Реализация мультикультурного образования в зарубежных странах (опыт США, Канады и Австралии) / И. В. Балицкая // Вестник МГОУ. – 2009. – № 1. – С. 3–8.
2. Боечко, М. А. Становление и современное состояние системы профессионального педагогического образования в Китае : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 : защищена 20.12.06 / Боечко Марина Алексеевна. – Новосибирск, 2006. – 236 с. – Библиогр. : с. 215–234.
3. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. – М. : Большая российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 607 с.
4. Россия – Китай и США – Китай: отношения нового типа (научный доклад) / авт. кол.: В. Б. Амиров, В. В. Михеев, М. А. Потапов. – М. : ИМЭМО РАН, 2010. – 31 с.
5. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. – Т. 2 / под общ. ред. Л. И. Семиной. – М. : Бонфи, 2002. – 408 с.
6. Федоренко, С. А. Проблемы современного образования / С. А. Федоренко // Эл. журнал Экстернат.РФ. – URL : <http://ext.spb.ru/index.php/2011-03-29-09-03-14/48-2011-03-29-09-06-29/132-2011-03-29-18-16-16.html>
7. Ху, Яньсинь. Государственная этнонациональная политика в Китае: анализ теоретических подходов и социальных практик

(в конце XX – начале XXI вв.) : дис. ... канд. социол. наук : 22.00.08: защищена 22.09.06 / Ху Яньсинь. – М., 2006. – 186 с.

8. Янг, Ру. Вступление Китая в ВТО и высшее образование / Ру Янг // Alma mater : Вестник высшей школы. – 2002. – № 1. – С. 33–34.

Японское школьное образование: традиции и новации

Гущин И. И., аспирант кафедры теории
и методики обучения и воспитания
Института педагогики СахГУ

Япония во второй половине XX века поразила весь мир своими экономическими достижениями. Многие исследователи видят в основе этих достижений заслуги японской системы образования. Считается, что 100 лет назад Страна восходящего солнца по уровню образованности занимала одно из ведущих мест в мире, что и, вероятнее всего, сказалось на промышленных успехах страны. По оценке К. И. Салимовой, сегодня Япония – единственная в мире страна, выходящая на уровень «образовательного общества», где образование отвечает самым высоким стандартам и является массовым. В качестве доказательства своих слов Салимова приводит следующие данные: из 100 учащихся 95 заканчивают среднюю 12-летнюю школу, 90% выпускников поступают в колледжи, университеты, вузы. Она же отмечает, что более трети детей дошкольного возраста воспитываются в яслях, 64% посещают детские сады. Успехи японских школьников получили мировое признание на международных олимпиадах по физике, математике и т. д. [4, с. 89]. Интересно, что в японском языке слово «образование» («кюо:ику») состоит из двух иероглифов: «кюо:» – обучение и «ику» – воспитание. Следовательно, в Стране восходящего солнца образование – это единство обучения и воспитания. В Америке и европейских государствах, например, образование и воспитание очень часто разделяют. В разных общеобразовательных учреж-

дениях воспитанию могут уделять больше внимания, чем образованию, и наоборот.

Заметим, что в японском обществе ценятся люди с общим широким образованием, воспитанные, интеллигентные, умеющие сотрудничать с коллегами по работе и находить общий язык с окружающими. Если человек – высококвалифицированный специалист, но при этом плохо воспитан, то на работу примут менее квалифицированного, но более культурного специалиста.

Япония, без сомнения, имеет свою многовековую традицию и культуру в сфере образования. Это прослеживается уже в ношении школьной формы, фасон которой не менялся с XIX века. Мальчики-старшеклассники носят черный мундир (гакуран), который берет свои корни от армейского прусского костюма, а девочки – матроски синего цвета. В начальных классах ношение формы не обязательно, но если все же класс решается посещать школу в ней, то мальчики надевают кепки, белые рубашки и короткие штаны. А девочки – синие матроски либо серые плиссированные юбки и белые блузки.

Традиционно учителю отводится самая почетная роль, его именуют «сэнсэй», что в переводе значит «рожденный ранее». Данная традиция берет свое начало в конфуцианском культе почитания старейшин. До сих пор большая часть японских учителей (около 80%) – мужчины. Они выбирают эту профессию из-за ее высокооплачиваемости и престижности. В соответствии с законом 1973 г. заработная плата учителя выше, чем у любого другого специалиста равной квалификации, работающего по найму, и выше зарплаты чиновников местных органов власти. Кроме того, государство одновременно стимулирует увеличение престижности профессии учителя и повышение качества образования. Используются различные формы материального стимулирования труда учителя. Более того, функционирует обязательная система повышения квалификации, поощряется самообразование учителей. Например, тем, кто по собственной инициативе посещает вечерние занятия или занимается заочно, выплачивается пособие в размере около 10% месячного заработка. Экономическая составляющая и стимулирующие выплаты обязывают японских учителей нести ответственность не только за обучение и дисциплину школьников, но и за проведение

их досуга. Умение сконцентрировать учащихся на целостности коллектива, приучение к социальному труду, выработка у них японского духа группового сообщества, фанатичное соблюдение национальных традиций являются неизменными задачами японского учителя. К учителю в Японии вообще предъявляются очень высокие требования, он обязан:

- обладать высокими нравственными качествами (сдает даже экзамен на нравственность);
- иметь спортивный разряд по какому-либо виду спорта;
- хорошо играть на музыкальных инструментах;
- красиво писать, поскольку написание иероглифов приравнивается к живописи;
- быть знаком с национальными традициями, такими как чайная церемония, оригами, изготовление изделий из бамбука, ракушек и т. п. [2, с. 325].

Японские национальные традиции в сфере образования со стороны педагога практически не меняются. Японский учитель не делит детей на сильных и слабых, для него они все равны. Просто некоторые ученики более прилежны. Отстающие занимаются по той же программе, что и продвинутые, лишь в замедленном темпе и с помощью более эффективных и разнообразных методик в обучении. Ученики не делятся на классы, исходя из своих способностей. В Японии не существует специальных программ для одаренных детей, нет гимназий, элитных школ. Японские учителя выступают против любой формы дифференциации детей по способностям, считая, что подобная практика приведет к неравенству в сфере образования.

Целесообразно отметить, что в школах Японии не принято оставлять детей на второй год обучения или переносить сдачу экзаменов по отдельным предметам на осень.

Японский учебный год начинается 1 апреля и продолжается до марта. Он делится на три семестра. У школьников существуют 40-дневные каникулы в июле – августе и зимние каникулы в конце декабря. Дети Японии ходят в школу 240 дней в году, в США, например, только 180 дней, во Франции – 185, в России – 211.

В Стране восходящего солнца действует один учебный план для всех школ. Данный план был разработан Министерством просвещения. По уже давно сложившейся традиции в один и тот же день школьники Японии, которые учатся в одних и тех же классах, по всей стране изучают одну и ту же тему из одинаковых учебников.

Изо дня в день ученики приходят в школу, меняют уличную обувь на тапочки, оставляют все свои вещи в индивидуальном шкафчике и отправляются на уроки.

Первый урок – пение, так как музыка является важнейшей частью школьного дня. После пения школьники учатся играть на различных инструментах. Затем начинается урок изобразительного искусства, где ученики пишут японские иероглифы. Далее проходит урок чтения, на котором учитель читает предложения, а ученики повторяют за ним. Вскоре школьники идут в столовую на обед. Примечательно, что они во время сервировки столов для предотвращения распространения бактерий надевают маски. После окончания обеда дети подметают полы, убирают школу, вытирают пыль и моют раковины.

Большинство детей после уроков занимаются в различных кружках до вечера всю неделю. Подобные программы досуга нацелены на решение вопросов, связанных с ликвидацией преступности среди несовершеннолетних. Более того, учащимся предлагаются академические курсы разной направленности для подготовки к поступлению в старшие классы или технические и профессиональные курсы для тех, кто надеется найти работу после окончания средней школы. Профессионально-технические программы включают в себя несколько сотен специализированных курсов, таких как навигация, обработка информации, бизнес-английский, разведение рыбы, керамика и т. д.

Нельзя обойти вниманием тот факт, что японские социологи сегодня отмечают, что современные школьники нуждаются в нравственном и моральном воспитании как никогда. Во-первых, в новом тысячелетии остро встала проблема взаимоотношения между учителем и учеником из-за плохой посещаемости, нарушения дисциплины на уроке.

Во-вторых, из-за роста детской и юношеской преступности. С. Мурояма (профессор университета в г. Токио) говорит об увеличении числа детей, употребляющих токсические и наркотические вещества, об участившихся случаях насилия и жестокого обращения в школьной среде, о том, что подростковая агрессия влечет за собой огромное количество убийств и самоубийств [2, с. 89].

Японская школа традиционно уделяла большое внимание воспитанию учащихся. Во всех классах начальной и старшей школы изучается обязательный предмет – «Моральное воспитание». Но в свете вышеперечисленных событий теперь «Моральному воспитанию» стало уделяться повышенное внимание. Сейчас во время постижения азов данного предмета школьники могут обсуждать свои индивидуальные успехи, что им нравится, а что не нравится в школе, а также случаи плохого поведения. Обучение проходит в группе: учитель дает задание для всех, и ученики отвечают перед целым классом. Обязательным видом трудового воспитания является уборка самой школы в течение дня.

За последние два десятилетия в японской общеобразовательной школе произошли кардинальные изменения. К примеру, если раньше все японские классы учились по субботам, то теперь таких классов осталось немного. С 2006 г. установленная в прошлом норма, по которой число учащихся в одном классе доходило до 40, снизилась до 20. Все эти изменения обусловлены большой загруженностью японских детей в школе, на что постоянно жалуются родители и указывают психологи и социологи. В Японии дети всегда были вынуждены заучивать большое количество учебного материала. В современном веке, по оценкам специалистов, механическое заучивание мешает формированию творческих способностей. Современному миру с его техническими достижениями требуются неординарно мыслящие, коммуникабельные личности. Задача подготовки творческих специалистов целиком и полностью лежит на образовании. Это понимают и японские специалисты.

В 2001 г. японскому правительству на рассмотрение был представлен доклад «Японское видение XXI века». В нем улавливаются призывы воспитывать у молодежи дух новаторства, видеть в разнообразии источник силы. Самая сенсационная рекомендация докла-

да – придать английскому языку статус второго государственного, дублировать на нем все официальные документы. Подчеркнем, что владение английским, являющимся одним из языков интернета, у японцев до сих пор оставляет желать лучшего.

Не все политики страны согласились с тем, чтобы придать английскому статус второго государственного языка. Но тем не менее государство сделало много для того, чтобы японцы улучшили свое владение английским языком. В школьном образовании это привело к усилению обучения английскому. В младшей средней школе, например, произошло увеличение количества часов, отводимых по программе на изучение иностранного языка. А в начальной школе английский язык с 2011 г. стал предметом обязательным. Кроме того, теперь учителя на уроках английского по программе обязаны больше времени отводить разговорной практике.

Таким образом, с одной стороны, японские национальные традиции священны и почти не изменяемы, а с другой – школьное образование в Японии не обходится без нововведений. Традиционализм способствует сохранению «национальных идей», а новации позволяют современной системе образования соответствовать мировым стандартам.

Литература

1. Газиева, И. А. Вопросы образования и воспитания в семье в странах Востока / И. А. Газиева // *Alma Mater*. – 2010. – № 3. – С. 65–72.
2. Зверева, Н. Н. Успехи и проблемы современной японской школы / Н. Н. Зверева, С. Мурояма // *Вестн. Томского гос. ун-та*. – 2009. – № 324. – С. 325–328.
3. Мурояма, С. Современные дети и практика жизненных сочинений / С. Мурояма. – Токио, 2007.
4. Салимова, К. И. Общеобразовательная школа Японии в XXI в. / К. И. Салимова // *Педагогика*. – 2002. – № 8. – С. 88–96.

Миф о любви двух звезд в фольклорной традиции и обрядности японцев

Тен А. С., канд. филол. наук,
ст. преподаватель кафедры японской
филологии Института экономики
и востоковедения СахГУ

В странах Восточной Азии в народной традиции миф бытовал во множестве вариантов, обрастая все новыми и новыми деталями. Так, например, в Китае широкое распространение получило представление о том, что Ткачиха была небесной феей, а Волопас – земным юношей, жившим в бедности и имевшим лишь старого вола. Однако именно этот вол и подсказал ему, как жениться на небесной фее. Для этого надо было дожидаться, когда Небесные феи спустятся к Серебряной реке (протекавшей, согласно этой версии, на земле), и украсть одежду Ткачихи. Волопас так и поступил и вскоре женился на Ткачихе. У них родились сын и дочь.

Однако Небесный правитель был очень недоволен поведением дочери и потребовал ее возвращения на небо. Опечаленный Волопас посадил детей в корзины и отправился вослед за женой, но Серебряная река уже перенеслась на небо и превратилась в бурлящую Небесную реку. Волопас с детьми стали черпачком выливать из нее воду, пока не выбились из сил. Стойкость и решительность детей тронули Небесного правителя, и он разрешил их родителям встречаться один раз в год вечером седьмого дня седьмого месяца. Как объясняет эта версия мифа, маленькие звездочки около звезды Волопас – это дети разлученных супругов, а звездный треугольник около Ткачихи – воловий кнут, который Волопас успел бросить своей жене [Юань Кэ, 1965, с. 135–138].

Другой весьма интересной версией мифа была фольклорная легенда провинции Гуандун. В ней Ткачиха и Волопас изображались небожителями, которые влюбились друг в друга и не желали скрывать своих чувств. За это разгневанный Небесный правитель отправил их на землю, где они родились двоюродными братом и сестрой. Но любовь их была столь велика, что они по-

женились на земле. Юношу тот же час отправили на чужбину, но жена стала молить его отца вернуть любимого. И тогда отец разрешил им видаться раз в семь дней, однако слуга, которому поручили передать это, все напутал и сказал, что супруги могут встречаться лишь в седьмой день седьмого месяца. Спустя время Ткачиха и Волопас вернулись на небо, но приказа земного отца послушаться не посмели [9, с. 73–74].

В корейской и японской фольклорной традиции не было такого множества вариантов звездного мифа. За основу, как правило, бралась лишь общая канва известного повествования, однако именно она обростала всевозможными деталями и дополнениями. Так, например, из корейских народных сказок можно узнать, что звезды Волопас и Ткачиха были в услужении у самого Солнца и что видаться они могли когда угодно, но жили так далеко друг от друга, что полгода требовалось лишь на то, чтобы дойти до места встречи. Приходили они туда как раз в седьмой день седьмого месяца, но тут же должны были расстаться, чтобы «не опоздать на ежегодный смотр, который Небесный владыка звездам устраивает» [11, с. 15–16].

Интерес к китайскому мифу в странах Восточной Азии выразился также и в том, что в день встречи звезд, в седьмой день седьмого месяца, стали устраиваться пышные празднества, охватывавшие все слои общества. В Китае, как уже отмечалось, праздник получил название Кануна седмицы (Циси), в Корее он назывался Праздником седьмой ночи (Чхильсок), а в Японии получил название Танабата, что можно перевести как «Седьмой вечер». Во всех странах Восточной Азии этот день почитается днем счастья и семейного благополучия. Было принято обращаться к богам с просьбами ниспослать здоровье и удачу и отвести от семьи напасти и невзгоды.

Широкою популярностью этот праздник обрел и в Японии, где он был известен еще в эпоху Нара (VIII в.) и впервые отмечался в 755 г. при дворе императрицы Кокэн (750–758; 765–770). В эпоху Эдо (1603–1868) его включили в госэку (語節句) – пять основных японских праздников.

Главной достопримечательностью праздника были бамбуковые шести с прикрепленными к ним разноцветными бумажными лентами – тандзаку (短冊), которые устанавливались около домов и на рисовом поле. На лентах было принято писать разного рода благожелательные формулы типа: «Пусть в доме будет счастье!», «Пусть не будет в доме болезней и невзгод!» [14, с. 320]. Широко известна цветная гравюра Андо Хиросигэ (1797–1858) «Разгар Танабата в городе», датируемая 1857 г., из серии «100 видов достопримечательных мест Эдо»: на фоне ясного осеннего неба развеваются ленты-тандзаку пяти цветов, но красный явно преобладает. Бамбуковые шести клонятся под осенним ветром, и яркие украшения разлетаются во все стороны. Чего только не вывешивали на бамбуковых шести в старом Эдо (совр. Токио): вырезанных из бумаги рыбок, кусочки арбуза и тыкву-горлянку, счеты и листики из счетных книг, а также чашечки для сакэ. Бамбуковые шести высоко взлетают вверх, словно паря над крышами домов, рисовым полем и даже горой Фудзи, контуры которой просматриваются у алеющей линии горизонта [15, с. 24; 6, с. 28–29].

Кроме того, в день Танабата ели вермишель сомэн, по форме напоминающую нити, из которых Ткачиха ткала «небесное покрывало». В ряде мест сомэн подносили в качестве подарка [16, с. 102; 10, с. 103–104].

Причин популярности праздника звезд в странах Восточной Азии можно назвать несколько. Главной причиной, безусловно, следует считать то, что героиней мифа была Ткачиха, а ткачество, шелкопрядство и шитье издавна имели особое значение для стран этого региона. Недаром один из самых важных и популярных китайских мифов как раз и посвящен рождению шелкопряда и Цанюшэнь – богини шелководства, которая носит накинутую на плечи лошадиную шкуру, а в руках у нее два мотка пряжи: один – желтый, словно золото, другой – белый, словно серебро.

Рассказывают, что раньше богиня была красивой девушкой, пообещавшей коню стать его женой, но не сдержавшей свое слово. Отец ее, узнав о том, что конь должен стать его зятем, тайком убил коня, а шкуру разложил сушиться на солнце. Однако как только девушка, не скрывая радости, что избавилась от конских

домогательств, стала пинать ее ногами, шкура вскочила, обхватила девушку и потащила в лес. Девушку долго не могли найти, а когда нашли, то увидели, что среди листьев висит странное животное, похожее на червя, покачивающее лошадиной головой и выплевывающее изо рта длинную тонкую нить. Так появился шелкопряд, а богиня шелководства так и осталась навсегда в лошадиной шкуре [12, с. 132–134]. Со временем собирание тутовых листьев, кормление шелкопрядов и, естественно, ткачество, изготовление удивительных шелков стало постоянным занятием женщин в древнем Китае. Это в определенной степени способствовало тому, что праздник, посвященный Ткачихе, стал восприниматься как «женский» праздник.

Он отмечался как раз во время очень важного хозяйственного периода, никак не связанного с китайской мифологией. Это было время жатвы, созревания плодов и сбора шелковых коконов. Последнее особенно знаменательно, поскольку шелководческие заботы женщин совпадали по времени с праздником звезд, отчего седьмой день седьмого месяца приобретал еще большее значение. Именно в этот день считалось уместным «просить мастерства», а сладости, подносимые Ткачихе, называть «фруктами мастерства» и «пирожными мастерства» [9, с. 76].

В Японии ткачество тоже почиталось великим искусством и даже считалось, что тот, кому дано это великое умение, не может быть источником зла. Кроме того, начало–середина седьмого месяца в Японии так же, как и в Китае, было временем особо важных хозяйственных работ и магических обрядов – прополки травы на рисовом поле и ритуального оберега урожая риса от вредных насекомых и темных демонических сил.

Совпадение во времени в странах региона важного хозяйственного цикла и заветного дня встречи двух звезд, безусловно, придавало особую значимость и самому мифу, и обрядам, связанным с его героями.

Однако главная причина столь широкого распространения мифа в Китае, Корее и Японии и пышности проводимых в седьмой день седьмого месяца торжеств видится в другом. Праздник воспринимался не только как праздник любви двух далеких звезд, а был крепко привязан к жизни людей. Еще в конце XIX века французский

исследователь Й. Й. де Гротт высказывал мысль о том, что первоначально в Китае праздник символизировал соединение мужского и женского начала мироздания, рождающего новую жизнь [цит. по: Малявин, 1989, с. 74]. Со временем праздник Кануна седмицы стал почти исключительно женским праздником, поскольку все сопутствующие ему компоненты (осень – увядание природы; ночь – время встречи звезд; вода, в которой купаются Небесные феи) относились к символу женского начала, к началу инь. И как «женский» праздник Канун седмицы стал для китайцев синонимом рождения начала жизни. «Тема обновления и торжества жизни не была и не могла быть исключена из мифологии праздника Кануна седмицы, – пишет В. В. Малявин, – но это торжество представляло отодвинутым в неопределенное будущее, в область смутного обещания и надежды, что вполне уместно для осени. Женственное же начало персонифицировалось в образе почти бесплотной и недоступной для простых смертных небожительницы» [9, с. 74–75]. Естественно, что в этот день особое звучание получала тема семейного счастья и крепости брачных уз. Было принято дарить бобы как символ плодородия, а в средние века в Китае к этому дню мастерили фигурки мальчика, олицетворяющего мужское потомство [7, с. 204].

О счастливом замужестве и здоровом потомстве молили в этот день звезду Ткачиху и японские девушки, видя в ней прежде всего защитницу «женских интересов» брака и очага. В Японии звезда Ткачиха со временем стала почитаться не только как покровительница ткачества, но и женщин вообще, в то время как Волопас все больше наделялся теми чертами, которые бы земные женщины хотели видеть в характере своих мужей.

Анализируя значение этого древнего китайского мифа для культуры всего Дальневосточного региона, Р. Ш. Джарылгасинова и А. Р. Садокова пишут: «...китайский мифологический сюжет, при всей его романтичности и наивности, оказался созвучным самым разным сторонам жизни народов этого региона. Он соответствовал их представлениям о прекрасном и вечном, о любви и верности, о судьбе и способах влияния на нее. Наконец, он заметно усилил магическую направленность и без того очень важного хозяйствен-

ного сезона. Незатейливый сюжет призывал к верности и любви, к рождению новой жизни, к бессмертию, воспринимаясь не просто как история о любви звезд Ткачиха и Волопас, а Женской и Мужской звезд. В этой великой символичности Праздника звезд, очаровывающего своей печальной романтичностью современных людей, и был заложен, по всей видимости, феномен его популярности, не угасшей за многие столетия» [6, с. 35].

Естественно, такая популярность праздника Танабата не могла не найти своего отражения в японской классической литературе. Более того, упоминание праздника Танабата встречалось практически во всех произведениях японской средневековой литературы и это при том, что ни в одном из них сюжет древнего китайского мифа явно не лежал в основе сюжета произведения. Это как раз свидетельствует об огромной популярности и самого мифа, и его героев, и вообще всего, что было связано с праздником Танабата. И не случайно поэтому на основе романтического сюжета были созданы многочисленные поэтические образы и ассоциации.

При этом обращает на себя внимание весьма интересный факт: в классической японской прозе, в отличие от поэзии, время проведения праздника Танабата описывается несколько специфически. В поэтических памятниках седьмой лунный месяц почти автоматически ассоциировался исключительно с самим праздником Танабата, и потому в поэзии рождались яркие и самобытные образы Волопаса, Ткачихи, Млечного Пути. В прозаических же произведениях обнаруживаются совершенно иные описания седьмого месяца. И главное в большинстве из них – это лишь констатация холодной, промозглой погоды. Так, например, в «Повести о прекрасной Отикубо» (落窪物語) читаем: «Стояла осенняя пора, когда ледяной ветер пронизывает до костей, и не знаешь, как укрыться от холода» [13, с. 66].

Может показаться, что «Повесть о прекрасной Отикубо» зафиксировала некое необычное природное явление, когда в дни Танабата стояла очень холодная погода. Однако прозаические произведения разных веков фиксируют «холод» седьмого месяца и не обращают особого внимания на празднования самого Танабата. Вот как описывает седьмой месяц великий монах Кэнко-хоси в

той главе своих «Записок из кельи», где автор дает точные характеристики природным особенностям каждого из двенадцати месяцев. Празднование седьмого месяца, то есть празднование Танабата, описывается в этой главе одной лишь строкой, описание же погодных и природных особенностей седьмого месяца занимает гораздо больше места: «А как прекрасны празднования седьмого месяца! Осенью, в ту пору, когда ночи становятся все холоднее, когда с криком улетаются дикие гуси, когда нижние листья кустов хаги меняют окраску, накапливается особенно много дел: сжать рис, просушивать поля... Прелестно и утро после бури» [8, с. 324].

Литература

1. Идзуми Сикибу. Собрание стихотворений. Дневник / Идзуми Сикибу ; пер. Т. Соколовой-Делюсиной. – М., 2004. – 352 с.
2. Исэ-моногатари. Японская повесть начала X века / Исэ-моногатари ; пер. Н. И. Конрада. – СПб., 2000. – 320 с.
3. Манъёсю. Собрание мириад листьев : в 3 т. / Манъёсю ; пер. с япон., вступит. статья и коммент. А. Е. Глускиной. – М., 1971. – Т. 1 – 680 с. ; Т. 2 – 714 с. ; Т. 3 – 455 с.
4. Повесть о старике Такэтори // Две старинные японские повести. Перевод со старояпонск. Веры Марковой. – М., 1976. – 352 с.
5. Ямато-моногатари : пер. с япон., исслед и коммент. Л. М. Ермаковой. – М., 1982. – 232 с.

Литература на русском языке

6. Джарылгасинова, Р. Ш. Китайский миф о Волопase и Ткачихе в Кореe и в Японии / Р. Ш. Джарылгасинова, А. Р. Садокова // Мифологические системы народов Восточной Азии. – М., 1998. – С. 30–42.
7. Крюков, М. В. Китайский этнос в средние века / М. В. Крюков, В. В. Малявин, М. В. Софронов. – М., 1984. – 336 с.
8. Сэй-сэнагон. Записки у изголовья. Камо-но Тёмэй. Записки из кельи. Кэнко-хоси. Записки от скуки. Классическая японская проза XI–XIV веков / Сэй-сэнагон, Камо-но Тёмэй, Кэнко-хоси. – М., 1988. – С. 313–429.
9. Малявин, В. В. Китайцы / В. В. Малявин // Календарные обычаи и обряды народов Восточной Азии. Годовой цикл. – М., 1989. – С. 19–104.

10. Садокова, А. Р. Японская календарная поэзия / А. Р. Садокова. – М., 1993. – 160 с.
11. Феи с Алмазных гор. Корейские народные сказки. – М., 1991. – 382 с.
12. Юань Кэ. Мифы древнего Китая : пер. с кит. / Юань Кэ. – М., 1965. – 496 с.
13. Две старинные японские повести : пер. со старояпонск. Веры Марковой. – М., 1976. – 350 с.

Литература на японском языке

14. Асано Кэндзи. Нихонминъёдайджитэн (Большой словарь японских народных песен). – Токио, 1983. – 594 с.
15. Гэнсёкуукиё-э дайхаккадзитэн (Большая энциклопедия гравюр школы укиё-э, выполненных в цвете оригинала). – Токио, 1983. – 147 с. – 565 с.
16. Хигути Киёюки. Мацури то нихондзин (Праздники и японцы). – Токио, 1978. – 228 с.

Основные сложности межкультурной коммуникации

Се А. И., ст. преподаватель кафедры корейской филологии Института экономики и востоковедения СахГУ

Современный мир XXI века все больше напоминает большую поликультурную деревню, общение в которой возможно только на основе межъязыкового и межкультурного взаимопонимания. Для того чтобы жить стабильно и благополучно в мультикультурном обществе, необходимо уметь уважать культурные и социальные особенности другой культуры, сотрудничать друг с другом, искать и находить пути урегулирования культурных конфликтов. Современное общество стремится преодолеть этнические, расовые и культурные барьеры, а также разрешить возникающие межэтнические и межкультурные конфликты. Это возможно только на

основе понимания и уважения культурных различий народов мира и практического осуществления основополагающих принципов межкультурной коммуникации [6, с. 228].

Однако контакты представителей разных культур порождают множество проблем, которые обусловлены несовпадением норм, ценностей, особенностей мировоззрения партнеров и т. п. [1, с. 9]. Не менее частой причиной противоречий является взаимное непонимание, когда в рамках разных традиций одно и то же событие или явление трактуется по-разному. Во время межкультурных встреч велика вероятность того, что поведение людей не будет соответствовать нашим ожиданиям. Неточная интерпретация того или иного поведения представителя другой культуры может вызвать негативные эмоции или же непонимание собеседника. Такие проблемы межкультурной коммуникации могут возникнуть не только в процессе общения людей разных культур, но также и при взаимодействии с такими культурными системами, как общественный транспорт, почта, торговля, бизнес и т. п.

Как показывает опыт многих стран, конфликт при межкультурном общении практически неизбежен. Поскольку представители разных культур не могут послать или принять сигналы однозначным образом, такая межкультурная коммуникация может вызывать лишь расстройство и раздражение у собеседников. Даже если участники такого общения добиваются определенного успеха в «распаковке» сигналов, интерпретация сообщений может оказаться частичной, двусмысленной или ошибочной. Возможно, сообщения не удастся расшифровать в соответствии с первоначальным намерением отправителя, что ведет к коммуникативным оплошностям и проблемам в последующем общении [3]. Для решения вышеперечисленных проблем необходимо в первую очередь выявить основные барьеры, которые препятствуют продуктивному общению представителей разных культур.

Можно выделить несколько основных препятствий, мешающих эффективной межкультурной коммуникации:

1. *Языковые различия.* Проблемы лингвистического характера часто становятся первыми затруднениями при общении с представителями других культур. Когда люди пытаются общаться на

языке, который знают не в совершенстве, они часто полагают, что слово, фраза или предложение имеют только одно значение – то, которое они намерены передать. Однако система коммуникации (как вербальной, так и невербальной) отличает одну культуру от другой. Помимо множества языков, существующих в мире, некоторые нации имеют несколько государственных языков, не говоря уже о диалектах, сленгах, жаргонах, акцентах и других вариантах в рамках одного языка. Общечеловеческие жесты также по-разному интерпретируются в разных культурах. Поэтому необходимо быть предельно внимательным при использовании тех или иных жестов в разных странах.

2. *Ошибочные невербальные интерпретации.* Отправляясь за границу в отпуск или в деловую поездку, многие рассчитывают компенсировать незнание языка жестами и мимикой, мол, «на пальцах объясню» и меня поймут. Но значения одних и тех же жестов в различных странах настолько отличаются, что, используя тот или иной жест, можно не только поставить себя в глупое положение, но и нарваться на неприятности. Так, например, в Великобритании, Швеции, Швейцарии, Германии и Канаде внимательно слушают, что именно вы говорите, и почти не обращают внимания на то, какими телодвижениями вы сопровождаете текст [4]. А жители Франции, Японии, Италии, Испании, Греции, Китая и Кореи, наоборот, сосредоточены на нюансах, намеках и подтекстах, поэтому, общаясь с ними, нужно следить за жестами, мимикой и интонацией.

3. *Предубеждения и стереотипы.* Стереотипы и предубеждения в отношении людей – естественные и неизбежные психологические процессы, которые влияют на все наши восприятия и коммуникативные контакты. Излишняя опора на стереотипы может мешать объективно смотреть на других людей и их сообщения. Стереотипы часто эмоционально окрашены симпатиями и антипатиями, в зависимости от которых одно и то же поведение получает разную оценку. В каждой культуре существуют особенности, которые у одного народа рассматриваются как проявление ума, а у другого народа считаются проявлением хитрости. Так, одна культура видит в спорящем человеке проявление настойчивости, а другая – проявление упрямства. Или, например, европейцев,

впервые вступивших в общение с японцами, шокировало и шокирует поныне то, что японцы с веселой улыбкой говорят о самых печальных вещах (о болезни или смерти близких родственников). Это стало основой для формирования стереотипа о бездушии, цинизме и жестокости японцев [4]. Однако улыбку в подобных случаях надо понимать в том смысле, какой она имеет не в европейской, а в японской культуре поведения. Там она символизирует на самом деле лишь стремление японца не беспокоить окружающих своими личными горестями.

4. *Осознание себя и пространства.* Разные культуры имеют свое представление о «комфортной индивидуальной зоне». Чтобы чувствовать себя комфортно, американцам требуется большее расстояние между людьми, чем латиноамериканцам или, например, вьетнамцам. Одни культуры достаточно строго структурированы и формальны, другие – гибки и неформальны. Некоторые культуры закрыты, и место каждого индивида в них четко закреплено (Корея, Китай, Япония), другие – открыты и изменчивы (США, Канада, Германия). По причине того, что каждая культура по-своему оценивает личность и личное пространство, могут возникнуть различного рода казусы и недоразумения в процессе общения представителей разных культур.

5. *Одежда и внешний вид.* К внешнему виду можно отнести верхнюю одежду и убранства (или их отсутствие), а также украшения тела, которые отличают одну культуру от другой. Например, кимоно (японская национальная одежда), набедренные повязки африканских племен, английский котелок и зонтик, индонезийский саронг или головная повязка американских индейцев – все это является характерным культурным атрибутом той или иной страны. В одних культурах члены племени разукрашивают лица перед боем для устрашения противника, а в других – женщины пользуются косметикой, чтобы продемонстрировать свою красоту. Таким образом, по внешнему виду и одежде можно определить, к какой культуре относится тот или иной человек.

6. *Еда и правила поведения за столом.* В разных культурах по-своему выбирают еду, готовят, подают и едят ее. Животных, которых считают домашними любимцами в одной стране, напри-

мер собак, употребляют в пищу в другой. Американцы и европейцы любят говядину, которая считается запретной у индусов; весь мир употребляет в пищу свинину, которая является табу для мусульман и евреев. Манера потребления пищи отличается в разных культурах: кто-то ест руками, кто-то – палочками, а кто-то пользуется сложным набором разнообразных вилок и ножей, щипчиков и ложек. Но даже используя одни и те же приборы (например вилку и нож), представители разных культур по-разному обращаются с ними. Правила поведения за столом отличают ресторан для высшего руководства компании от солдатской столовой, студенческий буфет от изысканного маленького кафе.

7. *Время и его восприятие.* Отношение ко времени различно в разных культурах: одни отличаются пунктуальностью, другие обращаются со временем свободно. В целом замечено, что немцы, как правило, точны, а выходцы из стран Средиземноморья просто не задумываются об этом. В некоторых странах статус и возраст определяют время прибытия на деловую встречу; подчиненные приходят первыми, а начальник – последним. Некоторые субкультуры имеют свою систему исчисления: час дня у гражданских определяется как 13:00 у военных, которые очень ценят точность и синхронизируют часы перед началом военных операций. В некоторых культурах люди вообще не следят за временем, а живут по восходу и заходу солнца. Деление года на сезоны также различно во многих странах: мы привыкли, что год состоит из четырех времен года, а в некоторых культурах он делится на сезоны дождей и засухи.

8. *Взаимоотношения.* Каждая культура закрепляет определенные человеческие отношения в зависимости от возраста, пола, статуса, степени родства, а также достатка, мудрости и власти. Семья – наиболее распространенная единица многих обществ – варьируется от маленькой до большой. Если в западноевропейских и североамериканских культурах семья – это родители и дети, причем последние, вырастая, уходят из родительского дома и создают свои семьи, то во многих азиатских и африканских культурах семья включает в себя родителей, детей, бабушек, дедушек, дядь, тетю, двоюродных братьев и сестер.

9. *Нормы и ценности.* И потребности общества, и приоритетные формы поведения тоже определяются культурой. В странах с невысоким уровнем развития к основным потребностям общества относятся еда и кров. В развитых странах ценность приобретают деньги, материальный достаток, звание и должности, а также закон и порядок. В зависимости от существующей в стране системы ценностей устанавливаются нормы поведения членов общества, варьируемые от вседозволенности до строгого повиновения для детей, от неукоснительного подчинения мужу до полного освобождения женщин. Культурные нормы обуславливают этику поведения на работе, формируют традиции и ритуалы бракосочетания, рождения и смерти, определяют границы частной жизни, устанавливают правила хороших манер и образцового поведения. Процесс глобализации и развитие мировых систем коммуникаций приводит к стиранию граней между системами ценностей в различных культурах и ставит на первое место общечеловеческие проблемы, такие как загрязнение окружающей среды, борьба с ядерной опасностью, СПИДом, наркотиками, терроризмом и т. д. [5].

Межкультурная коммуникация в корейском обществе, так же, как в Китае и Японии, определяется национальной традицией, основой которой являются иерархические отношения в обществе и семье. Они следуют традициям прошлого, даже в рамках новых подходов и инноваций; отдают приоритет духовным ценностям, почитают родителей, родовые связи и укрепляют кланово-семейные узы. Страны же Запада, наоборот, отдают приоритет материальным ценностям, стремятся как можно раньше уйти от опеки родителей, обрести самостоятельность, независимость. Проанализировав восточную и западную систему ценностей, были выявлены основные, на мой взгляд, отличительные черты, которые мешают «западу» понять восточную культуру, и наоборот.

Во-первых, письменная культура. Алфавит стран Запада представляет собой совокупность знаков, выражающих звуки. Семантическую нагрузку несут отдельные части слова: приставка, корень, суффикс и т. д., которые сообщают грамматический смысл целому слову. Для восточной же культуры характерен иероглиф, который несет в себе определенное значение. В восточной куль-

туре иероглиф не просто передает смысл, а содержит его в себе. Иероглиф есть единство цели (понятия) и средства (изображения). Так, например, европейское понятие «человек», или «индивид», воспринимается однозначно. А вот японское понятие «нингэн» (человек) означает и самого индивида, и общественные отношения, которые устанавливаются между индивидами.

Во-вторых, в западной культуре наука направлена на преобразование природы, отсюда природа воспринимается как чуждая человеку сила. «Experiment», «test» (опыт) – метод науки нового времени, образован от слова «пытка». То есть человек «пытает» природу, добываясь от нее насильем раскрытия тайн. Сформировалось потребительское отношение к природе: «Природа – мастертская, и человек в ней работник». На Востоке же, наоборот, отношение к природе было более созерцательным, трепетным и, как показала историческая практика, – более мудрым. Считалось, что человек должен максимально скоординировать свое поведение с законами природы, космоса. Он не должен вмешиваться в природные процессы, а должен адаптироваться к ним, прислушиваться, угадывать ритмы природы, жить в гармонии с ней [2]. На Востоке – в Китае и Японии – впервые появилась пейзажная живопись, садово-парковое искусство, икебана – искусство аранжировки цветов, составления букетов. В восточной культуре наука ищет тождества, единства природы и человека, природы и культуры.

И в-третьих, западная стратегия развития предполагает изменение среды обитания, а восточная стратегия – изменение самого себя. Поэтому для западной культуры характерен ускоренный прогресс техники и технологии, быстрое изменение предметного мира. Восточная культура более ориентирована на самого человека, его духовное совершенствование, а отношение к внешнему миру довольно пассивное. В рамках восточной традиции возникает идея о поиске нирваны как подлинного смысла бытия, которая предполагает отрешенность от внешнего мира, отсутствие страсти, жажды жизни. Так, например, в западной культуре молчание означает отсутствие смысла, а в восточной – молчание есть способ постижения смысла.

Таким образом, в современном мире глобализации становится все более очевидным то, что человечество нуждается во взаимопонимании и взаимосвязи различных стран, народов и их культур, где межкультурная коммуникация является неотъемлемой частью. Для преодоления сложностей, которые возникают в процессе межкультурного общения, прежде всего необходимо четко понимать возможность возникновения различного рода проблем, обусловленных особенностью каждой культуры.

Литература

1. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин ; под ред. А. П. Садохина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – 352 с.
2. Культура древних цивилизаций Востока // Электронная библиотека. – URL : http://www.gumfak.ru/kult_html/uchebnik/uch06.shtml (дата обращения : 20.04.2013).
3. Мацумото, Д. Психология и культура / Д. Мацумото. – 1-е изд. – 2003. – URL : http://krotov.info/lib_sec/13_m/maz/umoto_0.htm (дата обращения: 20.04.2013).
4. Основы межкультурной коммуникации : учебник для вузов / под ред. А. П. Садохина. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2003. – URL : <http://www.studmed.ru/docs/document25897/content> (дата обращения : 21.04.2013).
5. Персикова, Т. Н. Межкультурная коммуникация и корпоративная культура : учебное пособие / Т. Н. Персикова. – М. : Логос, 2002. – URL : <http://gendocs.ru/> (дата обращения : 21.04.2013).
6. Рябов, Г. П. Глобальное образование и проблемы межкультурной коммуникации / Г. П. Рябов // Межкультурная коммуникация : учебное пособие. – М., 2007.

Влияние англо-американской лингвокультуры на русский язык

Ким В. Д., ст. преподаватель кафедры иностранных языков и страноведения
Института экономики и востоковедения СахГУ

В современном мире первостепенное значение приобрела межкультурная коммуникация. Общение и обмен информацией между языковыми коллективами предполагает обязательное наличие между ними языковых контактов. Существует отдельная лингвистическая парадигма, называемая «контактной лингвистикой», изучающая процессы и результаты контактирования языков в конкретном геополитическом пространстве при определенных исторических и социальных условиях общения народов, этнических групп, этнических общностей, отдельных человеческих коллективов, говорящих на разных языках.

В современной науке термин «языковые контакты» понимается достаточно широко и включает взаимодействие: 1) диалектов и наречий одного языка; 2) языков различных социальных групп в пределах одного языка; 3) близкородственных языков; 4) различных по структуре языков.

История англо-русских языковых взаимосвязей насчитывает уже четыре с половиной столетия. В силу определенных экстралингвистических причин степень их интенсивности была различной на разных этапах процесса контактирования. Традиционно выделяют три основных периода интенсификации англо-русских языковых контактов:

1) 1553–1649 гг., когда языковые контакты осуществлялись в устной форме, что подтверждается широкой вариативностью английских заимствований того времени;

2) период 1696–1725 гг., характеризующийся началом письменных контактов; Петровская эпоха считается началом проникновения английских слов в русский язык;

3) конец XVIII – середина XIX века (особенно 1820–1870-е гг.) – этап, который отмечен «наличием англо-русского устного и письменного билингвизма в России».

В современных исследованиях выделяется также четвертый период интенсификации англо-русских языковых связей; это конец XX – начало XXI века. Сегодня слова английского происхождения проникают в русский язык в основном письменным путем через тексты газет, журналов, книг, международных договоров, устный путь также имеет место – через радио и телевидение. Актуальна и новая форма заимствования – через электронные средства массовой информации.

Американоцентричность таких актуальных и динамически развивающихся сфер жизни, как культура, экономика, бизнес, компьютерные технологии и др., обусловила проникновение в русский язык большого числа англицизмов, а точнее, американизмов из названных областей:

- культура: сингл, римейк, экшн, реалити-шоу, поп-арт;
- компьютерные технологии, интернет-пространство: контейн-провайдер, он-лайн, офф-лайн;
- экономика: маркетинг, промоутер, офшор, фьючерс, лизинг;
- бизнес: брендинг, бренд-менеджер, супервайзер;
- спорт: фитнес-клуб, боулинг, допинг, овертайм, коучбилдинг;
- мода, дизайн: тренд, кастинг, топ-модель, дизайнер.

Современную ситуацию общения в мире иногда характеризуют как эпоху глобального билингвизма «родной язык + английский язык». Среди основных факторов, обусловивших мировое господство английского языка, следует выделить:

1) политическое могущество и наличие развитой экономики в англоговорящих странах (в первую очередь США);

2) приоритет английского языка в интернет-сети;

3) стремление вступить во всемирное информационное общество; как отмечает Г. Гейбель, «любое государство, стремящееся к модернизации, индустриализации и к тому, чтобы стать технологически конкурентоспособным, должно принимать и использовать информацию, поступающую на английском языке»;

4) английский язык является одним из основных языков в работе таких международных организаций, как Организация Объединенных Наций, Европейский союз, Организация североатлантического договора и т. д. Безусловно, нельзя не согласиться с тем фактом, что глобальный язык (в данном случае – английский) необходим для создания глобального сообщества, в котором возможен свободный обмен информацией и опытом, высокими, компьютерными и даже нанотехнологиями и к которому целенаправленно идет современное человечество.

Однако не следует забывать о взаимосвязи языка и культуры. Исторически сложилось так, что культурные, политические, военные контакты между народами предполагают параллелизм языковых контактов. В современной же ситуации глобализации, или, как ее иногда называют, американизации, прослеживается и обратная взаимосвязь, когда всему миру навязываются англо-американский образ жизни и система ценностей, что часто входит в противоречие с местной национальной культурой. Основной опасностью в данной ситуации является превращение национальных культур в «усредненный общечеловеческий суррогат».

Подобная опасность существует и для русской культуры, причем, возможно, даже в большей степени, чем для других. В первую очередь в силу того, что после нескольких десятилетий холодной войны и различных запретов резко активизировались деловые, научные, торговые и культурные связи с Западом, американизмы стали восприниматься как своего рода стандарт в узусе на фоне заметного понижения статуса исконного слова. Последнее замечание находит яркое подтверждение в нашей речи, когда предпочтение отдается англицизму, а не его русскому аналогу: беби-ситтер – «няня», уик-энд – «выходные», секьюрити – «телохранитель», «охранник», креативный вместо «творческий», активно употребляется определение гламурный вместо прилагательных «привлекательный», «шикарный», вэлкам вместо «добро пожаловать» и многие другие.

Особую опасность представляют синонимичные пары, в которых семантические различия утрачиваются там, где это важно как для смысла, так и для традиционных этических представле-

ний: бизнес вместо таких в корне несовместимых понятий, как перепродажа (непроизводительный труд) и предпринимательство (производительный труд); сексапильность вместо мужественность или женственность.

Для современного этапа влияния английского языка на русский характерно вытеснение им привычных, давно заимствованных слов из других языков, причем иногда речь идет о вторичном заимствовании семантики слова, которая выворачивает наизнанку наше привычное представление о нем. Скрытую опасность для русского языка таит калькирование грамматических структур, подрывающее основы русского синтаксиса. Двусоставные наименования, созданные по типу простого сложения без свойственного русскому языку морфолого-синтаксического оформления, в которых оба элемента являются существительными, но один выполняет функцию определения, а другой – определяемого слова, нетипичны для русского языка. Подобные словообразовательные модели являются калькой английских структур (интернет-класс, интернет-платеж, интернет-пресса; арт-сцена, арт-тусовка, веб-представительство, веб-устройство). В работах лингвистов отмечается также, что один из важнейших на сегодняшний день источников проникновения иноязычной лексики в русский язык – СМИ – насыщен разного рода клишированными оборотами, которые часто также оказываются результатом калькирования: Почувствуйте разницу! > англ. Feel the difference!; Оставайтесь с нами! > англ. Stay with us!

Таким образом, можно говорить о начальной стадии изменения русской языковой системы и русской ментальности под воздействием англо-американской лингвокультуры. В заключение следует отметить, что условия современного этапа англо-русских языковых контактов вызывают беспокойство за будущее русской лингвокультуры: «Усреднение ментальности до бэзик-рашн прямым образом связано с нарушением национальной формы сознания путем разрушения системы русских слов. Происходит искривление русского ментального пространства, инициированное непродуманным использованием иностранных слов в значении русских».

Литература

1. Нерознак, В. П. Лингвистическая контактология и языковая интерференция / В. П. Нерознак, В. М. Панькин // Проблемы лингвистической контактологии. – М., 1999. – С. 10–23.
2. Горбунова, Е. Н. Исторические предпосылки и условия заимствования англицизмов в русский язык / Е. Н. Горбунова, Е. В. Гущина // Языковые и культурные контакты. – Саратов, 2008. – Вып. 2. – С. 71–75.
3. Аристова, В. М. Англо-русские языковые контакты / В. М. Аристова. – Л. : изд-во ЛГУ, 1978. – 151 с.
4. Гейбель, Н. А. Англоязычная лексика в современном русском языке / Н. А. Гейбель // Вопросы филологии и методики преподавания иностранных языков. – Омск, 2002. – Вып. 4. – С. 17–22.

История. Археология. Этнография

История образования и становления Геологического комитета Дальнего Востока

Лисицына Е. Н., канд. ист. наук, доцент,
профессор кафедры российской истории
Института истории, социологии
и управления СахГУ

История образования Геологического комитета Дальнего Востока берет свое начало в 1915 г., когда из состава Геолкома Российской империи была выделена секция Дальнего Востока, заведование которой было поручено одному из членов центрального Геологического комитета горному инженеру Э. Э. Анерту [3; 1]. Образование отдельной секции дало толчок к активизации геологического изучения Дальневосточного региона и привело к открытию на территории Приамурья, Приморья и севере Сахалина новых месторождений полезных ископаемых, а также выявлению закономерностей их распределения.

Политические события, всколыхнувшие Россию в начале XX века, нарушили рабочие планы учреждения, поскольку в принятии октябрьских событий в Петрограде у сотрудников Геолкома единодушия не было. Тем не менее работа комитета и его секций была продолжена.

Разразившаяся в стране гражданская война внесла существенные коррективы в работу Геолкома. Докатившись до Сибири, она привела к созданию на этой территории нового государственного образования – Временного Сибирского правительства под руководством А. В. Колчака. В результате сибирская и дальневосточная секции Геологического комитета оказались изолированными от головной организации в Петрограде. В этих условиях в сентябре 1918 г. в Совет министров Временного Сибирского правительства по инициативе профессора геологии Томского технологического института П. П. Гудкова и члена центрального Геологического комитета Э. Э. Анерта был внесен проект решения об учреждении в Томске Сибирского геологического комитета. 19 сентября 1918 г.

на заседании Административного Совета Временного Сибирского правительства по проекту было принято положительное решение [5; 38], а 30 декабря положение о Сибгеолкоме и его штатное расписание были утверждены Временным Сибирским правительством [2; 39].

В своей деятельности Сибгеолком получил полную самостоятельность и права, аналогичные правам Петроградского комитета. Дальневосточная секция заняла в Сибгеолкоме такое же место, какое у нее было ранее по отношению к Геологическому комитету в Петрограде [3; 1].

Однако контакты между двумя структурами оказались недолгими. Все более разрастающиеся военные действия приводили к ослаблению связи между ними. Это заставило Сибирский геолком постановлением от 24 сентября 1919 г. значительно расширить права Дальневосточной секции. Ей была предоставлена самостоятельность сначала в финансировании канцелярских и хозяйственных расходов, а затем и в публикации отчетов. Когда же в смете Сибирского геолкома финансирование расходов Дальневосточной секции стало выделяться отдельной строкой, последняя фактически превратилась в автономную структуру. Такое положение сохранялось вплоть до 1920 г., когда политические события совершенно отрезали секцию Дальнего Востока теперь уже от центрального учреждения в Томске [3; 2]. «Оттуда она больше не получала ни средств, ни директив, ни даже простых известий» [3; 2]. С этого времени секция Дальгеолкома могла существовать только на средства, выделяемые Временным правительством Приморской областной земской управы, признавшим ее с первых дней своего существования [3; 2].

Несколькими месяцами ранее, когда связи между Геологическим комитетом в Томске и Дальневосточной секцией во Владивостоке были еще возможны, Сибгеолком командировал на Дальний Восток несколько ученых для создания на территории края кабинетов-музеев, деятельности которых придавалось большое значение. Эти ученые, отрезанные от Европейской России фронтами гражданской войны, а также члены Дальневосточной секции, объединив свои усилия, образовали «Соединенное совещание членов Дальнево-

сточной секции геолкома и Кабинета-музея Сибирского геолкома», к которому примкнули и другие геологи, в силу разных обстоятельств также оказавшиеся на Дальнем Востоке [3; 2]. В итоге в «Соединенное совещание» вошли члены Дальневосточной секции Геолкома Э. Э. Анерт, А. Н. Криштофович, П. И. Полевой, Т. М. Стадниченко, директор Сибирского геолкома П. П. Гудков, сотрудники Сибирского геолкома А. И. Козлов и А. И. Педашенко, профессора Уральского горного института М. К. Елиашевич, М. О. Клер, И. А. Преображенский, доцент того же института М. А. Павлов [3; 3].

«Соединенное совещание» вело свою работу под этим названием до 11 мая 1920 г. [3; 3]. К этому времени стало ясно, что наладить в ближайшее время связь между Сибирью и Европейской Россией не представляется возможным. Поэтому Временному правительству Приморской областной земской управы было сделано представление о целесообразности придать «Соединенному совещанию» более определенный характер в виде местного геологического учреждения, переименовав «Совещание» в Геологический комитет Дальнего Востока. При этом было указано, что местный комитет будет действовать в пределах компетенции как центрального (Петроградского), так и Сибирского геолкомов, руководствуясь положениями обоих. Подчеркивалось, что Дальгеолком сохранит статус автономного учреждения при экономическом отделе (ранее Министерстве торговли и промышленности) Приморского областного управления [3; 2]. 3 августа 1920 г. проект положения о Геологическом комитете Дальнего Востока был внесен в Приморское Народное собрание и в том же месяце получил утверждение [3; 2].

В состав Дальгеолкома вошли: директор – Анерт Э. Э., вице-директор – Толмачев И. П., геологи – Криштофович А. Н., Полевой П. И., заведующий кабинетом-музеем – Педашенко А. И., химик – Стадниченко Т. М., сотрудники – Гудков П. П., Елиашевич М. К., Павлов М. А. [3; 3]. В этом же году из членов первого состава Дальгеолкома было образовано Присутствие, в состав которого вошли сотрудники, имевшие звание профессора Дальневосточного государственного политехнического института [3; 3].

«Долг перед Родиной и Нацией обязывает нас, по мере возможности, принимая во внимание настоящее неблагоприятное

положение страны, не прерывать работы ученых учреждений в деле изучения недр, извлечения и обработки ископаемых той страны, где они находятся», – говорилось в обращении Э. Э. Анерта к коллегам от 25 октября 1920 г. [1; 164–165]. Однако организовать должным образом свою деятельность, особенно наладить дело обработки материалов, Дальгеолком долгое время не мог. Сказались и общие политические условия Дальнего Востока, и связанное с ними тяжелое, порой критическое финансовое положение Владивостокского правительства, на деньги которого существовал комитет, и, наконец, отсутствие у учреждения соответствующего помещения. На первых порах сотрудникам Дальневосточного комитета пришлось несколько раз переезжать с места на место. Сначала для работы использовались полкомнаты Э. Э. Анерта в квартире Б. Ю. Бриннера и две небольшие комнаты в частной квартире. Затем, благодаря разрешению начальника Владивостокского мореходного училища дальнего плавания А. К. Забего, комитет располагался в классных комнатах этого учебного заведения, и только позже было снято помещение, достаточно просторное, чтобы геологи могли в нем разбирать свои материалы, делать чертежи и производить другие виды работ [3; 4].

Политические обстоятельства и финансовые трудности оказали влияние и на первоначально принятую в 1920 г. программу работ, вынудив Дальгеолком сократить ее. Так, комитету пришлось отказаться от проведения исследований железорудных месторождений в Сергиевско-Ипполитовском районе, оказавшемся в военно-политическом отношении небезопасным для геологов, а также из-за позднего выделения средств от исследований угленосного Верхнесуйфунского района [3; 5]. Тем не менее ряд пунктов программы был выполнен:

1. Проведено геологическое исследование западного побережья Сахалина. Причем посланные туда две геологические партии под руководством Полевого П. И. и Криштофовича А. Н. по собственной инициативе объединились в одну для большей эффективности использования технического снаряжения.

2. Под руководством геолога М. К. Елиашевича было проведено исследование Нижнесуйфунского угленосного района.

3. Под руководством геолога Гудкова П. П. была проделана работа по учету минеральных ресурсов края.

Часть работ осуществлялась членами Дальгеолкома на привлеченные средства. Так, Анерт Э. Э. продолжил свои работы в Маньчжурии, Елиашевич М. К. на средства предприятия исследовал каменный уголь Сучанского рудника, Гудков П. П. с целью учета бурогольных месторождений посетил ряд рудников Южно-Уссурийского края [3; 6].

Кроме этого, комитету удалось приступить к устройству показательного музея, приобрести ряд книг для библиотеки, начать публикацию работ сотрудников Дальгеолкома в особом издании «Материалы по геологии и полезным ископаемым Дальнего Востока» [3; 7].

Отсутствие контактов Дальнего Востока с Европейской Россией и вызванное этим сужение связей между учеными внутри страны заставило членов Геолкома Дальнего Востока энергично поддерживать внешние сношения, особенно со своими ближайшими соседями – геологическими кругами Китая и Японии. С японскими геологами контакты поддерживались через Криштофовича А. Н., который значительную часть 1920 г. провел в Токио, а с китайскими учеными – благодаря поездкам в Пекин Анерта Э. Э. [3; 8].

Последующие два года были временем борьбы за дальнейшее существование комитета. Как отмечалось в отчете о состоянии деятельности Геолкома Дальнего Востока за 1922 г., значение комитета «было совершенно непонятно власти, существовавшей в Приморье (*Временному Приамурскому правительству во главе с С. Д. Меркуловым*. – Курсив наш), что выразилось в неоднократных попытках вовсе прекратить отпуск средств на содержание комитета и сократить его штат до минимума, не говоря уже в полном отказе в средствах на насущнейшие полевые геологические работы...» [4; 1]. В этих условиях комитет вынужден был провести сокращение штатов, оставив на постоянных должностях всего семь человек. Часть сотрудников выполняли свои обязанности без содержания [4; 2]. Однако и при таких условиях Дальгеолкому удалось организовать некоторые полевые работы. Несмотря на продолжающуюся оккупацию японцами Сахалина, экспедицией

П. И. Полевого были продолжены работы по выяснению угленосности западного побережья острова, собран обширный материал по характеристике угольных залежей, причем был окончательно выяснен факт полной доброкачественности некоторых пластов угля меловой системы [4; 7]. В апреле 1922 г. все члены Геологического комитета Дальнего Востока приняли участие в 1-м съезде по изучению Уссурийского края [4; 10].

Таким образом, к моменту воссоединения Приморья с Советской Россией Геологическому комитету Дальнего Востока удалось сохранить оказавшиеся на Дальнем Востоке кадры геологов, создать из них прочную самостоятельную организацию, собрать богатые материалы, напечатать ряд работ по палеонтологии и геологии края и составить карту полезных ископаемых Дальнего Востока. Несмотря на пережитое тяжелое время, комитетом не было не только ничего утрачено или потеряно из инвентаря или имущества организации, а наоборот, путем сбора, покупок и пожертвований было сделано много приобретений.

25 октября 1922 г. красные войска под командованием главкома Народно-революционной армии И. П. Уборевича вошли во Владивосток. Приморье стало советским. В течение первых двух месяцев Дальгеолкомом была установлена связь с Геолкомом в Петрограде, и он получил статус Дальневосточного отделения Геологического комитета СССР с правами филиала. Первый состав ДВО Геолкома был утвержден по телеграфу в следующем составе: директор – Анерт Э. Э., геологи – Криштофович А. Н., Полевой П. И., Макеров Я. А., Стальнов Г. И., геологи-сотрудники – Козлов А. И., Павлов М. А., Преображенский И. А. [4; 3].

В деятельности Дальневосточного отделения Геологического комитета начался новый этап.

Литература

1. Бельчич, Ю. В. Эдуард Анерт. Страницы биографии (по материалам личного архива ученого) / Ю. В. Бельчич // Россия и современный мир. – 2004. – № 3.
2. Домаренко, В. А. Как все начиналось / В. А. Домаренко // Глобус: геология и бизнес. – 2008. – № 3.

3. Отчет о состоянии деятельности Геологического комитета Дальнего Востока в 1920 году // Материалы по геологии и полезным ископаемым Дальнего Востока. – Владивосток, 1921. – № 24.

4. Отчет о состоянии деятельности Геологического комитета Дальнего Востока за 1922 год // Материалы по геологии и полезным ископаемым Дальнего Востока. – Владивосток : Красное знамя, 1923. – № 26.

5. Сушков, В. Ю. История становления, современное состояние и перспективы развития геологических фондов Кемеровской области / В. Ю. Сушков, В. П. Ладыгин // Сб. материалов научно-практической конференции, посвященной 70-летию государственных геологических фондов. – М., 2008.

Научное издание

**XLIII НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ
ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ, АСПИРАНТОВ И СОТРУДНИКОВ
САХАЛИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

Сборник материалов

Ответственный редактор и составитель
ЛОМОВ Алексей Сергеевич

Корректор М. Ф. Шагохина
Верстка О. П. Резников



Подписано в печать 07.02.2014 г. Бумага «PaperOne».

Гарнитура «Times New Roman». Формат 60x84 $\frac{1}{16}$.

Тираж 500 экз. (1-й завод 1–100). Объем 13,75 усл. п. л. Заказ № 962-13.

Издательство Сахалинского государственного университета
693007, Южно-Сахалинск, ул. Ленина, 290, каб. 32.
Тел. (4242) 45-23-16, факс (4242) 45-23-17.
E-mail: polygraph@sakhgu.ru,
izdatelstvo@sakhgu.ru