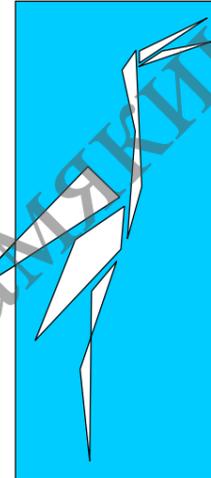


Індэкс: для індыўідуальных падпісчыкаў – 00829  
для арганізацый – 008292

# ВЕСНІК



Мазырскага  
дзяржаўнага  
педагагічнага  
універсітэта  
імя І. П. Шамякіна



2008 4<sup>(21)</sup>

ISBN 978-985-477-251-6



9 789854 772516

Галоўны рэдактар  
д. біял. н. В. В. Валетаў

Рэдакцыйная калегія:

к. пед. н., намеснік галоўнага рэдактара І. Н. Кралевіч,  
к. ф.-м. н., адказны сакратар Э. Я. Грачаннікаў,  
д. пед. н. В. І. Анісімаў, д. экан. н. А. В. Бондар, д. ф.-м. н. В. І. Громак,  
д. філал. н. У. І. Коваль, д. т. н. Д. Р. Лін, д. экан. н. С. У. Лукін, д. гіст. н. В. М. Ляўко,  
д. ф.-м. н. Ю. У. Малінкоўскі, д. біял. н. В. І. Парфёнаў, д. псіхал. н. Л. А. Пергаменшчык,  
д. пед. н. В. Ф. Русецкі, д. псіхал. н. Т. М. Савельева, д. т. н. У. С. Савенка,  
д. ф.-м. н. В. Р. Собаль, д. т. н. В. В. Смірноў, д. т. н. В. Я. Старжынскі,  
д. гіст. н. В. А. Фядосік, д. біял. н. Л. С. Цвірко, д. ф.-м. н. В. В. Шапялевіч,  
д. ф.-м. н. В. Р. Шапялевіч, д. філал. н. В. В. Шур, д. ф.-м. н. Г. У. Кулак

Заснавальнік  
Установа адукацыі  
«Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя І. П. Шамякіна»

Зарэгістраваны ў Міністэрстве інфармацыі  
Рэспублікі Беларусь,  
пасведчанне № 1508 ад 25.05.2007 г.

Адрас рэдакцыі:  
247760 Рэспубліка Беларусь,  
Гомельская вобласць, г. Мазыр,  
вул. Студэнцкая, 28.  
Тэл.: +375 (2351) 2-46-29

Падпісана ў друк 04.12.2008. Фармат 60x90 1/8. Папера Хероx.  
Гарнітура Times New Roman Суг. Рызаграфія. Ум. друк. арк. 22,75.  
Тыраж 120 экз. Заказ № 108.

Карэктары: А. У. Сузько, Т. М. Ліпская, М. А. Карлава, Л. М. Бажэнка,  
В. А. Дубадзел, Т. М. Панамарэнка, А. Э. Крычун, Т. У. Баскава, Н. Г. Навіцкая, Ю. П. Душко  
Камп'ютэрная вёрстка А. Л. Шчака  
Тэхнічны рэдактар А. В. Ліс

Надрукавана на тэхніцы рэдакцыйна-выдавецкага аддзела  
Установы адукацыі  
«Мазырскі дзяржаўны педагагічны ўніверсітэт імя І. П. Шамякіна»  
ЛІВ № 02330/0131885 ад 4 снежня 2006 г.  
247760, г. Мазыр, Гомельская вобл., вул. Студэнцкая, 28, к. 114  
Тэл.: +375 (2351) 2-46-29

Меркаванні, выказаныя аўтарамі,  
могуць не супадаць з пунктам погляду рэдакцыі

# ВЕСНІК

Мазырскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта  
імя І. П. Шамякіна

Навуковы часопіс  
Выдаецца 4 разы на год

№ 4(21)

2008

## З М Е С Т

### БІЯЛОГІЯ

- Бодяковская Е. А., Дегтяренко О. Н.* Оптимальная доза полифепана при диспепсии телят ..... 3  
*Валетов В. В., Лебедев Н. А., Ризевский В. К.* Видовое разнообразие рыб в уловах на участке реки Припять в летний период ..... 7  
*Гончаренко Г. Г., Зяцьков С. А.* Исследование генетической структуры и уровня дифференциации у домашних кошек *Felis catus* в популяциях Беларуси и России ..... 15  
*Соколов А. С., Гусев А. П.* Экодиагностика ландшафтов юго-востока Беларуси ..... 22

### ГІСТОРЫЯ

- Абраменко М. Е.* Развитие и укрепление основ здоровой жизни населения в Беларуси (конец XIX–XX вв.) ..... 28  
*Смирнова Е. Д.* Оливье де ля Марш и его «Мемуары»: французский нарратив «осени Средневековья» ..... 33  
*Смирнова Е. Д.* Пищевые приоритеты средневековой Европы ..... 37

### ФІЛАЛОГІЯ

- Архипова Е. В.* ИмPLICITные средства выражения речевого акта согласия/несогласия в английском языке ..... 43  
*Бахановіч Н. Л.* Літаратуразнаўчае даследаванне асобы: метадалагічны і аксіялагічны аспекты ..... 48  
*Бойко В. Н., Давиденко Л. Б.* Особенности актуализации фразеологических единиц в художественной прозе ..... 53  
*Ковалевич И. О.* Особенности детского словотворчества в области внутривидового субстантивного образования ..... 56  
*Кундас Л. А.* Рэляцыйныя дзеяслоўныя прэдыкаты ў структуры беларускага сказа: семантыка і спалучальнасць ..... 61  
*Лапушинская Н. О.* Символический и мифологический аспекты соматической фразеологии ..... 66  
*Петрачкова И. М.* Собственные имена персонажей в комедии А. В. Вампилова «Старший сын» ..... 71  
*Ревуцкий О. И.* Антропно-метафоричные тексты с несколькими персонифицируемыми референтами ..... 75  
*Шецко Л. М.* Прозо-поэтический идиостиль как единое концептуальное пространство (на примере ЛСП «вода» в текстах произведений В. Короткевича) ..... 81  
*Шыманская В. Ю.* Метафары псіхалагічнага тыпу ў беларускай і англійскай мовах: агульнае і спецыфічнае ..... 87

<b>ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ</b>	
<i>Астрейко С. Я.</i> Точение фасонных поверхностей изделий из древесины .....	91
<i>Баранов Д. В.</i> Единоборства в системе физического воспитания студентов .....	97
<i>Буткевич В. В., Колесниченко Е. А.</i> К вопросу о направлениях развития зарубежной педагогической мысли во второй половине XX века .....	105
<i>Киселевич И. Н.</i> Психокогнитивные процессы обработки иноязычной аудитивной информации .....	109
<i>Кошман Е. Е.</i> Теоретико-методологические подходы и принципы формирования экологической культуры старшеклассников .....	116
<i>Кошман М. Г., Блоцкий С. М., Горовой В. А.</i> Проектирование комплексно-целевых программ в физкультурном пространстве .....	122
<i>Лаптиева Л. Н.</i> Формирование профессиональной направленности студентов биологического факультета как одно из условий успешной профессиональной адаптации .....	128
<i>Лемешков В. С.</i> Динамика и современный уровень развития высших спортивных достижений в беге и спортивной ходьбе .....	134
<i>Орлова В. Ф.</i> Сущность и педагогические возможности применения компьютерных обучающих программ в обучении иностранному языку .....	144
<i>Рябцев П. А.</i> Сельская школа-комплекс – социальная организация .....	148
<i>Яновский М. З., Котлинская Г. П.</i> Содержательно-психологические основы саморегуляции в контекстном обучении студентов менеджменту .....	153
<b>ТЭХНІЧНІ НАВУКІ</b>	
<i>Зубрицкий М. И., Злотников И. И.</i> Влияние состава технологической смазки на эффективность процесса волочения проволоки .....	159
<i>Савенко В. С., Шаврей С. Д., Соловьев М. Б., Марцевич А. Л.</i> Электропластический эффект в деформационном алюминии .....	164
<b>БІБЛІОГРАФІЯ</b> .....	169
<b>РЭЦЭНЗІЯ</b> .....	171
<b>ХРОНІКА</b> .....	174
<b>АЎТАРЫ НУМАРА</b> .....	178

## БИЯЛОГИЯ

УДК 591.5

*Е. А. Бодяковская, О. Н. Дегтяренко***ОПТИМАЛЬНАЯ ДОЗА ПОЛИФЕПАНА ПРИ ДИСПЕПСИИ ТЕЛЯТ**

*В данной статье представлены результаты исследований по определению оптимальной дозы сорбента полифепана, используемого для лечения диспепсии у телят. Критерием оценки оптимальности дозы полифепана служила меньшая из равноэффективных доз, при применении которой выздоровление наступало в наиболее короткие сроки.*

*В ходе эксперимента установлено, что полифепан дает положительный эффект при лечении телят, больных диспепсией, и его оптимальная терапевтическая доза составляет 0,3 г/кг массы тела.*

**Введение**

Осуществляемые человеком изменения окружающей среды приводят в большей части к ее загрязнению, а также к накоплению в организме самого человека и животных экзотоксинов. Поступая в организм с недоброкачественными продуктами питания и кормами, загрязненной химикатами водой, загазованным воздухом, токсины, накапливаясь и усиливая действия друг друга, приводят к интоксикации различных систем организма и клеток, вызывая нарушение их функций, а иногда и гибель [1], [2]. Следствием этого является развитие заболеваний различной этиологии как человека, так и животных, а больное животное не может дать доброкачественную продукцию [3]–[5]. В связи с этим на сегодня актуален поиск методов, способных осуществлять детоксикацию организма животных с тем, чтобы, с одной стороны, нормализовать их здоровье, с другой – организовать разрыв порочной цепи перехода и накопления токсинов в системе «животное – продукция животноводства – человек» [6], [7].

Одним из таких методов является энтеросорбция. Суть ее заключается в пероральном введении особых препаратов – сорбентов, свойства которых направлены на удержание на своей поверхности и выведение токсических компонентов, содержащихся в кишечном содержимом [8], [9]. Применяемые в медицине и ветеринарии энтеросорбенты должны обладать следующими свойствами:

- ✓ связывать и выводить токсины, поступающие в желудочно-кишечный тракт извне;
- ✓ сорбировать и удалять из организма токсичные вещества, образующиеся непосредственно в кишечнике;
- ✓ связывать поступающие в просвет кишечника токсичные вещества из крови и, таким образом, предупреждать их обратное всасывание;
- ✓ биотрансформировать токсичные вещества, образующиеся в организме, в менее токсичные или даже нетоксичные вещества [10].

Среди энтеросорбентов особое место занимают природные сорбенты. Это издавна используемые отруби злаковых, древесная зола, хитин, полимеры на основе лигнина. Лечебный препарат на основе лигнина был создан впервые в 1943 году в Германии Г. Шоллером и Л. Меслером. Он успешно применялся при диареях различной этиологии у взрослых и детей. В нашей стране работа над созданием препарата на основе гидролизованного лигнина началась в конце 60-х годов в Ленинграде. Специалисты ВНИИ гидролиза растительных материалов создали препарат «медицинский лигнин», который позже был переименован в полифепан.

Полифепан – природный полимер растительного происхождения, состоящий в основном из лигнина (около 80%), структурными элементами которого являются производные фенилпропана. Кроме того, в полифепане содержится около 20% оставшейся непрогидролизованной целлюлозы.

Адсорбционные свойства данного сорбента обусловлены наличием развитой пористой структуры. Наличие двух мезопористых структур предполагает возможную адсорбцию крупных олиго- и полимерных молекул (глобул) физиологически активных веществ, а присутствие в составе полифепана как полярных, так и неполярных функциональных групп может объяснить родство адсорбента как к гидрофильным адсорбтивам, например, к белкам или пептидам, так и гидрофобным.

Полифепан представляет собой темно-коричневый аморфный порошок без запаха, практически нерастворимый в воде. Фармакологическое действие данного энтеросорбента направлено на выведение из организма токсинов экзогенной природы, ксенобиотиков, получаемых с пищей, питьевой водой, из атмосферного воздуха, микроорганизмов и продуктов их жизнедеятельности, продуктов биodeградации организма – холестерина, мочевины, креатинина, билирубина, желчных кислот [7], [11], [12]. Данный препарат нашел свое активное применение в медицине, поэтому нашей задачей стояла его апробация в ветеринарии.

**Целью работы** являлось определение оптимальной дозы сорбента полифепана, используемого для лечения диспепсии у телят.

Опыты были проведены в ПСК «Родина» Мозырского района. Данное хозяйство благополучно по острым инфекционным желудочно-кишечным заболеваниям молодняка. На первом этапе опыта было изучено клиническое проявление диспепсии у телят. При этом учитывались количество родившихся телят на ферме в данный период, их подверженность заболеваниям желудочно-кишечного тракта, длительность проявления болезни и тяжесть ее течения, смертность при данном заболевании.

На втором этапе для установления оптимальных терапевтических доз препарата полифепан были сформированы четыре группы телят, больных диспепсией (3 опытных и 1 контрольная), в возрасте до 3-х недель жизни по семь голов в каждой с примерно одинаковой степенью тяжести патологического процесса. Все животные находились в одинаковых условиях кормления и содержания. Лечение всего подопытного молодняка крупного рогатого скота осуществлялось по схеме, принятой в хозяйстве. Телятам 1-ой опытной группы дополнительно в схему лечения был включен сорбент полифепан в дозе 0,1 г/кг массы тела внутрь индивидуально 2 раза в сутки с 1%-ным крахмальным клейстером до выздоровления. Животным 2-ой опытной группы таким же образом задавался данный препарат в дозе 0,3 г/кг массы тела. Молодняку 3-ей группы сорбент был введен в дозе 0,5 г/кг массы тела. Телята 4-ой группы полифепан не получали и служили контролем. За всеми животными вели постоянное клиническое наблюдение, а в первый и последний дни опыта проводили индивидуальное взвешивание с последующим расчетом среднесуточных приростов живой массы тела. За срок выздоровления условно было принято исчезновение признаков расстройства функций желудочно-кишечного тракта. Критерием оценки оптимальности дозы полифепана, применяемой для лечения диспепсии у телят, служила меньшая из равноэффективных доз, при применении которой выздоровление наступало в наиболее короткие сроки.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Анализ состояния дел в хозяйстве показал, что основная масса отелов коров приходится на зимний период, а летом рождается порядка тридцати-сорока телят. Около 80% новорожденных животных переболевают желудочно-кишечными заболеваниями. Смертность телят при диспепсии составляет 1–2%. Основной причиной, вызывающей развитие диспепсии у молодняка крупного рогатого скота, является нарушение технологии кормления – нарушение кратности кормления, выпойка молока из ведер, использование холодного молока и молока от больных скрытыми маститами коров. При лабораторных исследованиях продуктов жизнедеятельности организма не выявлены возбудители острых бактериальных инфекций, а также исключены инвазионные заболевания телят.

В результате проведенных наблюдений установлено, что развитие заболевания у подавляющего большинства исследованных животных начиналось на 3–6 сутки после рождения. В это время у телят отмечались отклонения со стороны пищеварительной системы. Так, аппетит снижался, а у некоторых полностью отсутствовал, перистальтические шумы кишечника усиливались,

отмечалась болезненность живота при пальпации. Дефекация становилась частой, обильной. Фекалии приобретали желтый цвет, становились водянистыми с кислым или дрожжевым запахом, часто содержали слизь, а иногда и прожилки крови. Усиление перистальтики приводило к большим потерям содержимого желудочно-кишечного тракта и иногда даже к самопроизвольному выделению каловых масс, вследствие чего хвост и задние конечности были испачканы фекалиями. У заболевших телят снижалась реакция на внешние раздражители. Эти животные в первый день заболевания больше употребляли воду.

В «разгар» болезни отмечалось быстро нарастающее угнетение, видимые слизистые оболочки становились бледными с синюшным оттенком. Вследствие большой потери содержимого пищеварительного тракта у больных телят развивалось обезвоживание организма, проявлявшееся в западении глазных яблок, сухости видимых слизистых оболочек и носового зеркала. У тяжелобольных животных резко выступали углы тела – лопатки, маклоки, остистые отростки позвонков, плечевые суставы, седалищные бугры. Со стороны сердечно-сосудистой системы отмечалось сильное ослабление сердечной деятельности: тоны сердца были глухие, иногда регистрировалось их раздвоение или расщепление. Пульс частый, вялый, едва прощупываемый, нередко аритмичный. Дыхание становилось частым, поверхностным, напряженным. Из такого состояния животные выходили сравнительно длительное время.

На втором этапе при определении оптимальной терапевтической дозы полифепана получены результаты, которые представлены в таблице.

Таблица – Эффективность разных доз полифепана при лечении телят, больных диспепсией

Показатели	Группы животных			
	1-ая опытная	2-ая опытная	3-я опытная	Контроль
Доза препарата, г/кг живой массы	0,1	0,3	0,5	–
Продолжительность болезни, дней	5,2 ± 0,47	4,7 ± 0,52	4,5 ± 0,45	6,2 ± 0,73
Среднесуточный прирост массы тела, кг	0,655 ± 0,012	0,682 ± 0,021*	0,693 ± 0,029*	0,511 ± 0,038

Примечание: \* – P < 0,05 относительно контрольной группы.

Из таблицы видно, что терапевтическая эффективность от применения полифепана имеет корреляционную зависимость от дозы. Так, при использовании предлагаемого препарата в дозе 0,1 г/кг массы тела (1-ая опытная группа) продолжительность болезни животных больше, чем при использовании дозы 0,3 и 0,5 г/кг живой массы, ниже у телят этой группы и среднесуточный прирост живой массы. Разница по данному показателю между животными 1-ой опытной и телятами 2-ой и 3-ей опытных групп составила соответственно 4,1 и 5,8%. Также следует отметить, что уже в этой дозе полифепан оказывает свое терапевтическое действие. На это указывает ускорение сроков выздоровления молодняка 1-ой опытной группы, по сравнению с животными контрольной группы, на сутки, а также увеличение среднесуточного прироста живой массы на 28,2%. Сорбент полифепан в дозе 0,3 г/кг и 0,5 г/кг массы тела оказал свой максимальный положительный эффект, практически не имевший различий в обеих опытных группах. Так, сроки выздоровления телят 2-ой и 3-ей опытных групп сократились более, чем на сутки, по сравнению с молодняком контрольной группы. Более быстро восстановились функции желудочно-кишечного тракта, о чем свидетельствовала нормализация аппетита и исчезновение признаков расстройства пищеварительного тракта, а также наиболее быстрое улучшение общего состояния животных. Телята стали более подвижными, охотно принимали корм. Частота пульса, дыхания и температура тела у этих животных быстрее нормализовались. Акт дефекации нормализовался, фекальные массы сформировались и приобрели коричневый цвет. Среднесуточный прирост живой массы превысил таковой у животных контрольной группы на 33,5–35,6%. У телят контрольной группы заболевание протекало более длительно. Выздоровление у них наступало медленно, прогрессировали симптомы общей слабости, токсикоза и обезвоживания организма, а у двух

животных развились симптомы сердечной недостаточности. Важно отметить, что у телят, получавших препарат в дозе 0,3 г/кг массы тела, заболевание протекало легче, чем в контрольной группе, и хорошо подвергалось лечению. Падёжа телят в опытных и контрольной группах не отмечалась.

Обобщая вышеизложенное, следует отметить то, что все испытуемые дозы полифепана оказали терапевтический эффект, который выразался в ускорении сроков выздоровления на 1–2 дня относительно животных контрольной группы, а также в повышении среднесуточного прироста живой массы тела на 28,2–35,6%. Исходя из этого, в дальнейших своих исследованиях будем использовать меньшую из равноэффективных доз – 0,3 г/кг массы тела внутрь индивидуально 2 раза в сутки с 1%-ным крахмальным клейстером. Полученные результаты свидетельствуют о возможности дальнейшего использования полифепана в лечении телят, больных диспепсией.

### Выводы

1. Фитосорбент СВ-2 дает положительный эффект при лечении телят, больных диспепсией.
2. Оптимальная терапевтическая доза полифепана составляет 0,3 г/кг массы тела.

### Литература

1. Барьерная функция желудочно-кишечного тракта / А. И. Парфенов [и др.] // Терапевтический архив. – 2000. – № 2. – С. 64–66.
2. Внутренние незаразные болезни сельскохозяйственных животных / В. М. Данилевский [и др.]; под общ. ред. В. М. Данилевского. – М. : Агропромиздат, 1991. – 387 с.
3. Пилуй, А. Ф. Диспепсия телят, профилактика и лечение / А. Ф. Пилуй. – Минск : Ураджай, 1984. – 63 с.
4. Бузлама, В. С. Профилактико-лечебные мероприятия при диспепсии телят / В. С. Бузлама // Лечение и профилактика болезней молодняка в промышленном животноводстве : сб. науч. тр. / КСХИ. – Краснодар, 1986. – С. 38–41.
5. Кондрахин, И. П. Перспективы профилактики и лечения постнатальной токсической диспепсии у телят / И. П. Кондрахин // Актуальные проблемы болезней молодняка в современных условиях : материалы Междунар. науч.-практ. конф., г. Воронеж, 23–25 сент. 2002 г. – Воронеж, 2002. – С. 19–21.
6. Проблема выращивания здорового молодняка / Г. К. Волков [и др.] // Ветеринария. – 1997. – № 2. – С. 7–12.
7. Лопаткин, Н. И. Эфферентные методы в медицине / Н. И. Лопаткин, Ю. М. Лопухин. – М., 1989. – 352 с.
8. Беляков, Н. А. Альтернативная медицина: немедикаментозные методы лечения / Н. А. Беляков. – Архангельск : Сев.-зап. изд-во, 1994. – 462 с.
9. Энтеросорбция / Н. А. Беляков [и др.]; под общ. ред. Н. А. Белякова. – Л. : ЦСТ, 1991. – 328 с.
10. Энтеросорбция как способ детоксикации организма / А. М. Мамырбаев [и др.] // Гигиена труда и профессиональные заболевания. – 1990. – № 3. – С. 40–43.
11. Кузнецов, А. Ф. Использование минеральных энтеросорбентов в животноводстве / А. Ф. Кузнецов, А. В. Варюхин // Новые фармакологические средства в ветеринарии : материалы VII межгос. межвуз. науч.-практ. конф., г. Орёл. – Орёл, 1995. – С. 20.
12. Михайлов, И. В. Энтеросорбция / И. В. Михайлов // Медицинская помощь. – 1999. – № 5. – С. 47–51.

### Summary

This article presents the results of research on determination of optimum dose of polyfepan sorbent using for dyspepsia treating in calves. Estimation criterion of dose optimality of polyfepan served smaller from effective doses, in case of application of which recovery was close in the shortest terms.

In the course of experiment it has been found that the polyfepan provides the positive effect in treating the calf ill in dyspepsia, and its optimal therapeutic dose makes up 0,3 gram per kilogram of mass of the body.

Поступила в редакцию 29.09.08.

**В. В. Валетов, Н. А. Лебедев, В. К. Ризевский**

## **ВИДОВОЕ РАЗНООБРАЗИЕ РЫБ В УЛОВАХ НА УЧАСТКЕ РЕКИ ПРИПЯТЬ В ЛЕТНИЙ ПЕРИОД**

Приведены результаты исследований по определению видового и размерного состава рыб в уловах промысловыми орудиями лова на участке р. Припять, прилегающем к заказнику «Алес» в пределах Мозырского района. Всего в уловах выявлено 13 видов рыб, относящихся к 4 семействам: Семейство Щуковые (*Esocidae*), Семейство Карповые (*Cyprinidae*), Семейство Сомовые (*Siluridae*), Семейство Окуневые (*Percidae*). Среди выловленных рыб один вид (подуст) считается редким и исчезающим, он внесен в Красную книгу Республики Беларусь.

### **Введение**

С точки зрения биоразнообразия ихтиофауны, Припять – одна из богатейших рек Беларуси. По данным Д. Ф. Куницкого, Р. К. Ризевского [1], в водоемах бассейна р. Припять до последнего времени встречался 51 вид рыб, относящихся к 7 отрядам, 14 семействам и 40 родам. Всего же в водоемах Беларуси в настоящее время насчитывается 62 вида рыб. Таким образом, в Припяти встречается свыше 80% рыб от всего видового разнообразия ихтиофауны Беларуси, в том числе отмечаются рыбы, занесенные в Красную Книгу Республики Беларусь [2], что позволяет назвать Припять белорусской Амазонкой.

Вместе с тем, несмотря на то, что Припять – наиболее изученная в ихтиологическом отношении река, по обоснованному мнению В. К. Ризевского и М. В. Плюты [3], [4], здесь могут обитать виды, проникшие в реку со стороны Украины и до сих пор не выявленные на территории Беларуси. Это такие виды, как черноморско-азовская тюлька, калинка, колюшка малая южная, бычок-головач, пугловка звездчатая, игла-рыба и некоторые другие. Одним из таких видов до недавнего времени также был бычок-цуцик *Proterorhinus marmoratus* (Pallas, 1814), впервые выявленный в р. Припять в 2007 г. [5]–[7]. В том же году в р. Припять на территории Беларуси выявлено обитание пескаря белоперого *Romanogobio albipinnatus* (Lucasch) [7], [8], ранее не показанного для фауны рыб Беларуси.

Считается [3], что появление новых видов рыб в фауне Беларуси может привести к серьезнейшим экологическим, социальным и экономическим последствиям. Показателен следующий пример: среди птиц очень много рыбоядных видов, и изменения в составе ихтиофауны неизбежно приведут к перестройкам в сообществах таких птиц. В этой связи необходим постоянный мониторинг за видовым разнообразием ихтиофауны р. Припять [9], в том числе на территориях, прилегающих к ООПТ или входящих в их состав.

Целью работы явилось определение видового и размерного состава рыб в уловах промысловыми орудиями лова на участке р. Припять, прилегающем к заказнику «Алес» в пределах Мозырского района.

**Материал и методика исследований.** Лов рыбы проведен в июне 2008 г. на трех участках р. Припять, прилегающих к заказнику «Алес» Мозырского района (рисунки 1–4). В качестве орудий лова были использованы невод (на двух участках: участок № 1 – старое русло р. Припять, участок № 2 – р. Припять), ставные сети (3 шт.) (участок № 3 – устье р. Тур). Длина невода 115 м, высота 6 м, ячея 30 мм, длина ставной сети 20 м, высота 1 м, ячея 40 мм. Длину тела определяли на мерной доске по И. Ф. Правдину [10], массу измеряли на весах с точностью до 0,5 г. Промысловая мера указана согласно Правилам ведения рыболовного хозяйства и рыболовства [11]. Статистическая обработка полученных данных проведена с помощью программы Excel.

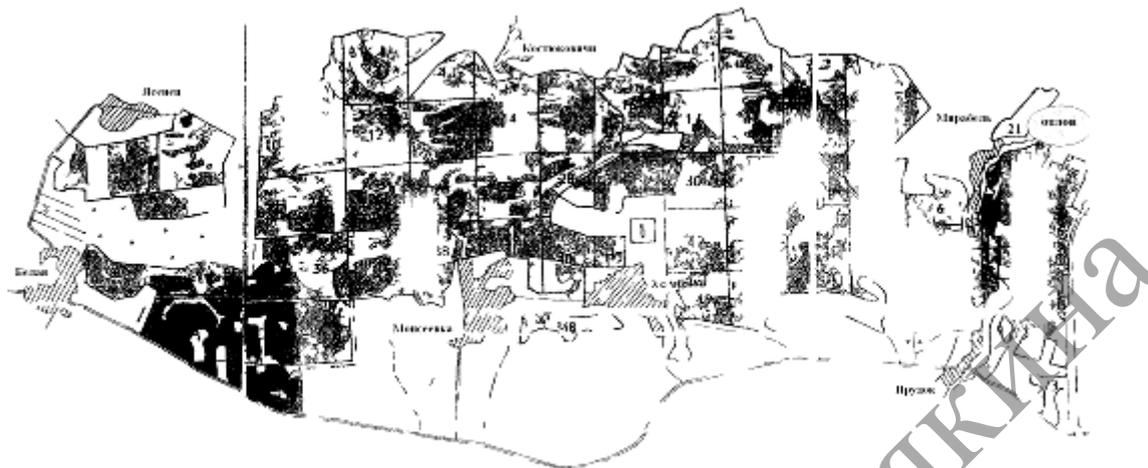


Рисунок 1 – Общая схема заказника местного значения «Алес» с указанием места лова



Рисунок 2 – Старое русло р. Припять, участок № 1, неводной лов



**Рисунок 3 – Русло р. Припять,  
участок № 2, неводной лов**



**Рисунок 4 – Устье р. Тур,  
участок № 3, сетной лов**

### Результаты исследования и их обсуждение

Полученные результаты исследований отражены в таблицах 1–6.

По материалам отлова на участке № 1 в структуре улова по численности преобладали представители семейства Карповых (*Cyprinidae*): плотва – 33,3%, лец – 26,6%, белоглазка – 20%, чехонь и синец по 6,7% соответственно от общего количества рыб в уловах (таблица 1). В улове отмечен также один экземпляр щуки (6,7%) – представитель семейства Щуковых (*Esocidae*).

Таблица 1 – Видовая структура неводного улова рыб (участок № 1, старое русло р. Припять)

Вид рыбы	Количество		Масса	
	экз.	% общего количества рыб в улове	кг	% общей массы улова
1. Плотва <i>Rutilus rutilus</i> (L.)	5	33,3	0,526	30,21
2. Лец <i>Abramis brama</i> (L.)	4	26,6	0,410	23,55
3. Белоглазка <i>Abramis sapa</i> (Pallas)	3	20,0	0,255	14,65
4. Щука <i>Esox lucius</i> (L.)	1	6,7	0,340	19,53
5. Чехонь <i>Pelecus cultratus</i> (L.)	1	6,7	0,120	6,89
6. Синец <i>Abramis ballerus</i> (L.)	1	6,7	0,090	5,17
Всего	15	100	1,741	100

Анализ размерно-весового состава рыб в уловах на участке № 1 свидетельствует о том, что все выловленные виды рыб, за исключением леца, имели длину тела, равную промысловой мере или больше ее (таблица 2).

Таблица 2 – Размерно-весовая структура неводного улова рыб (участок № 1, старое русло р. Припять)

Вид рыбы	n	Промысловая мера, см	Длина, см		Масса, г	
			min–max	$M \pm m$	min–max	$M \pm m$
1. Плотва <i>Rutilus rutilus</i> (L.)	5	–	18,0–22,0	$19,9 \pm 0,78$	77–147	$105,2 \pm 14,2$
2. Лец <i>Abramis brama</i> (L.)	4	27	16,0–24,0	$19,9 \pm 2,1$	60–155	$102,5 \pm 24,9$
3. Белоглазка <i>Abramis sapa</i> (Pallas)	3	–	19,0–22,0	$20,7 \pm 0,88$	65–100	$85,0 \pm 10,4$
4. Щука <i>Esox lucius</i> (L.)	1	35	35,0	–	340	–
5. Чехонь <i>Pelecus cultratus</i> (L.)	1	24	28,0	–	120	–
6. Синец <i>Abramis ballerus</i> (L.)	1	20	23,0	–	90	–

Примечание: n – количество, экз; min (minimum) – наименьшее значение, max (maximum) – наибольшее значение; M – среднее значение; m – стандартная ошибка

Средняя длина одной из основных промысловых рыб р. Припять – леца – составила 19,9 см с колебаниями от 16 до 24 см при промысловой мере 27 см. Поскольку плотва относится к малоценным в промысловом отношении видам рыб, промысловая мера на нее не установлена.

На участке № 2 видовое разнообразие и распределение рыб в улове было иным, хотя, как и на участке № 1, количество видов было одинаковым (таблица 3).

Таблица 3 – Видовая структура неводного улова рыб (участок № 2, русло р. Припять)

Вид рыбы	Количество		Масса	
	экз.	% общего количества рыб в улове	кг	% общей массы улова
1. Окунь речной <i>Perca fluviatilis</i> (L.)	12	63,1	1,150	35,9
2. Подуст обыкновенный <i>Chondrostoma nasus</i> (L.)	3	15,7	0,455	14,2
3. Язь <i>Leuciscus idus</i> (L.)	1	5,3	0,680	21,3
4. Жерех <i>Aspius aspius</i> (L.)	1	5,3	0,435	13,6
5. Щука <i>Esox lucius</i> (L.)	1	5,3	0,395	12,3
6. Плотва <i>Rutilus rutilus</i> (L.)	1	5,3	0,085	2,7
<i>Всего</i>	19	100	3,2	100

На данном участке в структуре улова как по численности (12 шт. или 63%), так и по массе (1,15 кг или 35,9%) доминировал окунь, являющийся, как и плотва, в промысловом отношении малоценным видом рыб. Минимальная длина окуня составила 16,3 см при массе 65 г, максимальная – 25 см при массе 200 г (таблица 4). Здесь также был отловлен только один экземпляр щуки, достигшей промысловой меры (35 см).

Таблица 4 – Размерно-весовая структура неводного улова рыб (участок № 2, русло р. Припять)

Вид рыбы	n	Промысловая мера, см	Длина, см		Масса, г	
			min–max	$M \pm m$	min–max	$M \pm m$
1. Окунь речной <i>Perca fluviatilis</i> (L.)	12	–	16,3–25,0	$18,7 \pm 0,67$	65–200	$95,8 \pm 10,4$
2. Подуст обыкновенный <i>Chondrostoma nasus</i> (L.)	3	Занесен в Красную книгу Беларуси	24,0–26,0	$25,0 \pm 0,58$	130–180	$151,7 \pm 14,8$
3. Язь <i>Leuciscus idus</i> (L.)	1	25	35,0	–	680	–
4. Жерех <i>Aspius aspius</i> (L.)	1	34	36,5	–	435	–
5. Щука <i>Esox lucius</i> (L.)	1	35	40,5	–	395	–
6. Плотва <i>Rutilus rutilus</i> (L.)	1	–	19	–	85	–

Примечание: n – количество, экз; min (minimum) – наименьшее значение, max (maximum) – наибольшее значение; M – среднее значение; m – стандартная ошибка

Размерный состав рыб, приведенный в таблице 4, свидетельствует, что все выловленные экземпляры достигли промысловой меры.

Необходимо отметить, что в промысловых уловах на участке № 2 среди прочих были отмечены 3 подуста (рисунок 5), составивших 15,7% общего количества и 14,2% массы всей выловленной здесь рыбы. С 2004 г. данный вид включен в Красную книгу Республики Беларусь в III категорию охраны (VU) как вид, не находящийся под прямой угрозой исчезновения, но подверженный риску вымирания в перспективе в силу морфо-физиологических и/или поведенческих особенностей, делающих его уязвимым при любых, даже незначительных изменениях окружающей среды [2].

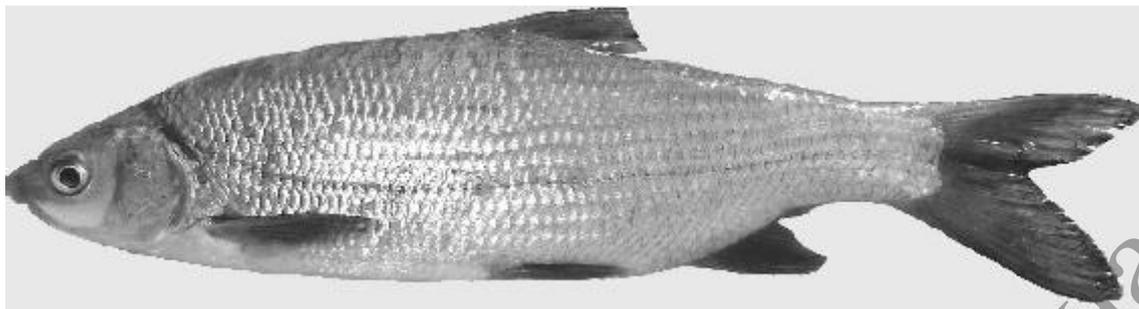


Рисунок 5 – Подуст обыкновенный *Chondrostoma nasus* L.

На участке № 3 из шести выловленных видов рыб как в количественном отношении (27,3%), так и по массе (31,4%) в структуре улова преобладал язь. Минимальная длина язя составила 26 см, максимальная – 32 см при массе соответственно 280 г и 515 г. На втором месте по численности (но не по массе) находился окунь: 18,2% от общего количества рыб в улове при минимальной длине 14,5 см и массе 44 г, при максимальной – 28 см и массе 310 г. Третье место в структуре улова по встречаемости принадлежит щуке и лещу (по 3 экз. или по 13,6%).

Анализ размерно-весового ряда рыб, приведенный в таблице 6, свидетельствует, что, хотя в среднем длина тела выловленного язя и щуки превышает промысловую меру, отдельные экземпляры этих видов были несколько меньше ее. С другой стороны, средняя длина тела выловленного леща оказалась меньше промысловой меры, однако в улове отмечены особи этого вида, имеющие длину тела больше ее. Единственный экземпляр сома, выловленный на данном участке, был значительно меньше промысловых размеров, что связано с использованием в качестве орудий лова ставных сетей (с размером ячеи 40 мм). Длина тела судака и чехони несколько превышала промысловую меру.

Промысловая мера на карася серебряного в настоящее время в соответствии с Правилами ведения рыболовного хозяйства и рыболовства отменена [6].

Таблица 5 – Видовая структура сетного улова рыб (участок № 3, р. Тур)

Вид рыбы	Количество		Масса	
	экз.	% общего количества рыб в улове	кг	% общей массы улова
1. Язь <i>Leuciscus idus</i> (L.)	6	27,3	1,946	31,4
2. Окунь речной <i>Perca fluviatilis</i> (L.)	4	18,2	0,564	9,1
3. Щука <i>Esox lucius</i> (L.)	3	13,6	1,550	24,9
4. Лещ <i>Abramis brama</i> (L.)	3	13,6	0,470	7,6
5. Плотва <i>Rutilus rutilus</i> (L.)	2	9,10	0,290	4,7
6. Судак <i>Stizostedion lucioperca</i> (L.)	1	4,55	0,680	10,9
7. Сом европейский <i>Silurus glanis</i> (L.)	1	4,55	0,395	6,4
8. Чехонь <i>Pelecus cultratus</i> (L.)	1	4,55	0,168	2,7
9. Карась серебряный <i>Carassius auratus gibelio</i> (Bloch)	1	4,55	0,145	2,3
Всего	22	100	6,208	100

Таблица 6 – Размерно-весовая структура сетного улова рыб (участок № 3, р. Тур)

Вид рыбы	n	Промысловая мера, см	Длина, см		Масса, г	
			min-max	$M \pm m$	min-max	$M \pm m$
1. Язь <i>Leuciscus idus</i> (L.)	6	25	23,0–32,5	27,4 ± 1,3	176–515	324,3 ± 44,9
2. Окунь речной <i>Perca fluviatilis</i> (L.)	4	–	14,5–28,0	19,9 ± 3,2	44–310	141,0 ± 61,6
3. Щука <i>Esox lucius</i> (L.)	3	35	34,745,0	41,2 ± 3,3	310–650	516,7 ± 104,8
4. Лец <i>Abramis brama</i> (L.)	3	27	20,0–28,0	23,3 ± 2,4	95–260	156,7 ± 51,9
5. Плотва <i>Rutilus rutilus</i> (L.)	2	–	22,0–22,5	22,3 ± 0,3	135–155	145,0 ± 10,0
6. Судак <i>Stizostedion lucioperca</i> (L.)	1	40	41,0	–	680	–
7. Сом европейский <i>Silurus glanis</i> (L.)	1	70	36,0	–	395	–
8. Чехонь <i>Pelecus cultratus</i> (L.)	1	24	30,0	–	168	–
9. Карась серебряный <i>Carassius auratus gibelio</i> (Bloch)	1	–	18,5	–	145	–

Примечание: n – количество, штук; min (minimum) – наименьшее значение, max (maximum) – наибольшее значение; M – среднее значение; m – стандартная ошибка.

### Выводы

Анализируя обций вылов рыбы, проведенный в июне 2008 г. промысловыми орудиями лова на прилегающих к заказнику «Алес» в пределах Мозырского района трех участках р. Припять, можно констатировать следующее.

Всего в уловах выявлено 13 видов рыб, относящихся к 4 семействам:

Семейство Щуковые (*Esocidae*)

1. Щука *Esox lucius* (L.)

Семейство Карповые (*Cyprinidae*)

1. Белоглазка *Abramis sapa* (Pallas)
2. Жерех *Aspius aspius* (L.)
3. Карась серебряный *Carassius auratus gibelio* (Bloch)
4. Лец *Abramis brama* (L.)
5. Плотва *Rutilus rutilus* (L.)
6. Подуст обыкновенный *Chondrostoma nasus* (L.)
7. Синец *Abramis ballerus* (L.)
8. Чехонь *Pelecus cultratus* (L.)
9. Язь *Leuciscus idus* (L.)

Семейство Сомовые (*Siluridae*)

1. Сом европейский *Silurus glanis* (L.)

Семейство Окуневые (*Percidae*)

1. Окунь речной *Perca fluviatilis* (L.)
2. Судак *Stizostedion lucioperca* (L.)

Наиболее полно в уловах представлено семейство Карповых – 9 видов. Двумя видами представлено семейство Окуневых, и по одному – Щуковых и Сомовых.

Среди выловленных рыб один вид (карась серебряный) является интродуцентом, проникшим в водоток из зарыбляемых данным видом водоемов, остальные – аборигены.

В общем вылове рыбы основу уловов по численности составили 5 видов: окунь, плотва, язь, лец и щука. Доминирующим видом в уловах был окунь, составивший 28,5% всех выловленных рыб (таблица 7). Те же виды, но в другой последовательности по убыванию (язь, щука, окунь, плотва и лец) составили основу уловов по массе. Наибольшую массу в уловах составил язь (23,5%).

Среди выловленных рыб два вида (плотва и окунь) относятся к так называемым «малоценным» в промысловом отношении рыбам, остальные – к «ценным». Доля «ценных» видов в уловах по массе значительна и превышает долю «малоценных» более чем в 3 раза (соответственно 76,5% и 23,5%).

В общих уловах рыбы 12,5% численности и 30,5% массы всех выловленных особей представлены «чистыми» ихтиофагами (щука, судак, жерех). Всего же количество отмеченных в уловах особей хищных видов (окунь, щука, судак, жерех, сом) достигает 42,8% (массы – 49,4%). Для водотока I порядка, каковым является р. Припять, это косвенно может свидетельствовать о сбалансированности структуры ихтиоценоза данного участка водотока.

Таблица 7 – Видовая структура общего вылова рыбы

Виды рыб	Количество	
	экз.	%
Окунь	16	28,5
Плотва	8	14,2
Язь	7	12,5
Леиц	7	12,5
Щука	5	8,9
Подуст	3	5,4
Белоглазка	3	5,4
Чехонь	2	3,6
Судак	1	1,8
Жерех	1	1,8
Сом	1	1,8
Карась серебряный	1	1,8
Синец	1	1,8
Всего	56	100

Виды рыб	Масса	
	кг	%
Язь	2,626	23,5
Щука	2,285	20,5
Окунь	1,714	15,4
Плотва	0,901	8,1
Леиц	0,88	7,9
Судак	0,68	6,1
Подуст	0,455	4,1
Жерех	0,435	3,9
Сом	0,395	3,5
Чехонь	0,288	2,6
Белоглазка	0,255	2,3
Карась серебряный	0,145	1,3
Синец	0,09	0,8
Всего	11,149	100

Среди выловленных рыб один вид (подуст) считается редким и исчезающим, он внесен в Красную книгу Республики Беларусь. В общем улове отмечено сравнительно (по отношению к другим видам в уловах) большое количество отловленных особей данного вида – 3 экз.: столько же, сколько и белоглазки. При этом чехони выловлено только 2 экз., карась серебряного, сома европейского, жереха и судака – по 1 экз. Данный факт свидетельствует о возможно благоприятном состоянии популяции подуста в р. Припять, что необходимо подтвердить дальнейшими специальными исследованиями для целесообразности разрешения его котируемого промыслового изъятия в данном регионе.

#### Литература

1. Куницкий, Д. Ф. Современный состав ихтиофауны водоемов бассейна р. Припять / Д. Ф. Куницкий, В. К. Ризевский // Природнае асяроддзе Палесся: сучасны стан і яго змены: матэрыялы Міжнар. навук. канф., 17–21 чэрвеня 2002 г. : в 2 ч. – Брэст, 2002. – Ч. 2. – С. 380–385.
2. Красная книга Республики Беларусь: Редкие и находящиеся под угрозой исчезновения виды диких животных / редкол.: Г. П. Паиков (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БелЭн, 2004. – 320 с.
3. Ризевский, В. К. Потенциально новые виды рыб водоемов бассейна р. Припять на территории Беларуси / В. К. Ризевский, М. В. Плюта // Современные экологические проблемы устойчивого развития Полесского региона и сопредельных территорий: наука, образование, культура : материалы III Международ. науч.-практ. конф., 26–27 сент. 2007 г., Мозырь : в 3 ч. / редкол.: В. В. Валетов (гл. ред.) [и др.]. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2007. – Ч. 1. – С. 198–200.
4. Ризевский, В. К. Изменение состава фауны рыб бассейна р. Припять за обозреваемый период времени / В. К. Ризевский // Природнае асяроддзе Палесся: асаблівасці і перспектывы развіцця : тэз. дакл. III Международ. навук. канф., Брэст, 7–9 чэрвеня 2006 г. – Брэст, 2006. – С. 149.
5. First record of the invasive Ponto-Caspian tubenose goby *Proterorhinus marmoratus* (Pallas, 1814) from the River Pripyat, Belarus / V. Rizevsky [etc.] // Aquatic Invasions. – 2007. – Vol. 2, Issue 3: 275–277.
6. Новый для ихтиофауны Беларуси вид рыб – бычок-цуцик *Proterorhinus marmoratus* (Pallas, 1814) / В. К. Ризевский [и др.] // Вести НАН Беларуси: сдана в печать.
7. Новые для фауны Беларуси виды рыб / В. К. Ризевский [и др.] // Доклады НАН Беларуси: сдана в печать.
8. Новый для ихтиофауны Беларуси вид рыб – пескарь белоперый *Romanogobio albirinatus* (Lucasch) / В. К. Ризевский [и др.] // Вести НАН Беларуси: сдана в печать.
9. Плюта, М. В. Структура контрольного промыслового улова на участке реки Припять в осенний период / М. В. Плюта, В. К. Ризевский, И. В. Новик // Современные экологические проблемы устойчивого развития Полесского региона и сопредельных территорий: наука, образование, культура : материалы III Международ. науч.-практ. конф., 26–27 сент. 2007 г., Мозырь : в 3 ч. / редкол.: В. В. Валетов (гл. ред.) [и др.]. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2007. – Ч. 1. – С. 193–198.

10. Правдин, И. Ф. Изучение возраста и роста рыб / И. Ф. Правдин // Руководство по изучению рыб. – М. : Пищевая промышленность, 1966. – 347 с.

11. Правила ведения рыболовного хозяйства и рыболовства // Национальный центр правовой информации Республики Беларусь. – Минск, 2007. – 189 с.

#### Summary

The results of the research in defining the species and size of fishes in the fish tools' catching at the river Prypjat section are given here. This section is close-fitting to reserve «Ales» within Mozyr region. There are 13 species at all related to 4 families, which were defined in the catches of fish. They are: Esocidae, Cyprinidae, Siluridae and Percidae Families. Among caught fishes one species (*Chondrostoma nasus* L.) is regarded to be rare and disappearing. That's why it is included into the Red Book of Republic of Belarus.

Поступила в редакцию 21.10.08.

УДК 599.742.73

Г. Г. Гончаренко, С. А. Зяцьков

### ИССЛЕДОВАНИЕ ГЕНЕТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ И УРОВНЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ У ДОМАШНИХ КОШЕК *FELIS CATUS* В ПОПУЛЯЦИЯХ БЕЛАРУСИ И РОССИИ

Анализ генетической структуры популяций домашних кошек *Felis catus* Беларуси и России показал, что популяции европейского континента делятся на три кластера (группы): западно-европейский, греко-восточно-европейский и белорусско-российский. Установлено, что генофонд белорусско-российских кошек начал формироваться в Поднепровье в X–XII вв. Выявлено действие эффекта основателя на формирование послевоенной популяции кошек Ленинграда, восстановившейся из небольшого числа особей английского происхождения. На основе данных по Ростову-на-Дону и Краснодару однозначно подтверждено наличие коридора пониженной частоты аллеля *O* по линии Иран – Кавказ – Юг Европейской части СНГ – Центральная Европа (Будапешт).

Большое разнообразие окрасов шерстного покрова у домашних кошек *Felis catus* является результатом сложного процесса формирования и функционирования структур, связанных с образованием пигмента [1], [2]. Этот процесс, называемый пигментогенезом, находится под контролем ряда генов и при нормальном его функционировании у кошек формируется «окрас дикого типа» (серый полосатый). Все другие цветовые вариации в окрасе меха у кошек обусловлены мутациями в соответствующих генах. Частоты встречаемости мутантных и нормальных аллелей генов окраса характерны для каждой популяции и отражают их генетические структуры.

В настоящее время аллельные частоты по генам окраса меха домашних кошек описаны практически для всех развитых стран [3]–[11]. Имеется несколько работ, посвященных анализу генетической структуры кошек в нескольких городах России [12], [13]. Однако практически неисследованной остается зона контакта между популяциями СНГ и Западной Европы, с одной стороны, и СНГ и Центральной Азии, с другой.

Целью настоящей работы было исследование генетической структуры и уровня дифференциации популяций *Felis catus* на территории ряда белорусских и российских городов и сравнительный анализ полученных данных с таковыми для западно-европейских популяций.

**Материалы и методы исследования.** Материал для популяционно-генетического анализа был собран в 11 городах Беларуси и России (Минск, Гомель, Добруш, Орша, Речица, Ростов-на-Дону, Новосибирск, Алма-Ата, Ленинград, Куйбышев, Краснодар). Для сравнительного анализа генетической структуры и степени генетической дифференциации были использованы данные по 9 крупным городам различных стран центральной и западной Европы [3]–[9], [14], [15].

Для установления генотипов применялся метод визуального типирования характера окраски шерстного покрова домашних кошек, встреченных на улицах, во дворах домов, в парках, скверах и т. п. В ряде случаев для уточнения генотипов применялся метод анализа родословных.

В каждой популяции домашних кошек были исследованы частоты мутантных аллелей сцепленного с полом локуса Orange – доминантный аллель  $O$ , а также шести аутосомных локусов (Agouti – рецессивный аллель  $a$ , Dilute – рецессивный аллель  $d$ , Long hair – рецессивный аллель  $l$ , Piebald spotting – доминантный аллель  $S$ , White – доминантный аллель  $W$ , Tabby – рецессивный аллель  $t^b$ ). Все мутантные аллели, за исключением аллеля  $l$ , влияют на окраску шерстного покрова и на характер его распределения. Аллель  $l$  в гомозиготе определяет длинную шерсть. Фенотипическое проявление аллелей и их взаимодействие подробно описаны нами ранее [16], [17] и имеются в других работах [18], [19].

Частоты рецессивных аллелей ( $q$ ) определялись путем извлечения квадратичного корня из частот соответствующих мутантных фенотипов, а доминантных ( $p$ ) – из соотношения  $p = 1 - q$ .

Ошибки частот подсчитывались по формулам  $\sqrt{\frac{1-q^2}{4n}}$  и  $\sqrt{\frac{p(2-p)}{4n}}$  для рецессивных и доминантных аллелей соответственно, где  $n$  – общее число исследованных животных, определенное для каждого локуса с учетом того, что аллель  $W$  эпистатичен относительно всех аллелей, аллель  $O$  – относительно аллеля  $a$ . Кроме того, аллель  $a$ , находясь в гомозиготе, подавляет проявление аллеля  $t^b$ .

Частоту аллеля  $O$  определяли из соотношения:  $q = \frac{2a+b}{2n}$ , где  $a$  – фактически наблюдаемое

число животных с генотипом  $O/?$  (оранжевые),  $b$  – фактически наблюдаемое число животных с генотипом  $O/o$  (черепаховые) и  $n$  – общее число исследованных по данному локусу животных ( $n = a + b + c$ , где  $c$  – число неоранжевых животных с генотипом  $o/?$ ). Ожидаемые значения  $a$ ,  $b$ ,  $c$  были получены соответственно из соотношений:

$$\frac{1}{2}qn(1+q); qn(1-q) \text{ и } \frac{1}{2}n(2-q)(1-q).$$

Ошибка ( $q O$ ) вычислялась по формуле  $\sqrt{\frac{q(2-3q)}{(3-4q)n}}$ .

Доля самцов ( $m$ ) определялась из соотношения  $m = (4ac - b)/(2a + b)(b + 2c)$ . Для получения ожидаемого соотношения фенотипов локуса, удовлетворяющего равенству  $m = 0.5$ , ожидаемое число оранжевых животных принималось равным наблюдаемому; ожидаемое число черепаховых животных вычислялось из соотношения:  $b = n(8a + n) - (2a + n)$ ; ожидаемое число не оранжевых – из соотношения  $c = n - (a + b)$  [13], [20], [21].

Для установления сходства и различий между исследуемыми популяциями использовался коэффициент генетической дистанции Неи ( $D_N$ ) [22]:

$$D_N = -\ln I_N, \quad I_N = \frac{\sum_{j=1}^L \sum_{i=1}^R x_{ij} y_{ij}}{\sqrt{(\sum_{j=1}^L \sum_{i=1}^R x_{ij}^2) (\sum_{j=1}^L \sum_{i=1}^R y_{ij}^2)}}$$

где  $x_{ij}$  и  $y_{ij}$  – частоты  $i$ -того аллеля  $j$ -того локуса сравниваемых популяций.

Если  $D_N$  равно 0, то популяции идентичны. Чем больше значение  $D_N$ , тем менее родственны сравниваемые популяции. Считается, что коэффициент дистанции Неи самый точный и поэтому используется многими исследователями.

Для наглядного изображения общей картины генетических взаимоотношений между всеми исследованными популяциями на основании полученных коэффициентов генетической дистанции Неи была построена дендрограмма методом невзвешенного парно-группового кластерного анализа (UPGMA).

### Результаты исследования и их обсуждение

Для оценки генетической структуры были рассчитаны частоты встречаемости нормальных и мутантных аллелей окраса и структуры шерсти в каждой из 11 исследованных популяций Беларуси и России. Аллельные частоты по шести аутосомным генам и по одному сцепленному с полом гену в популяциях *Felis catus* приведены в таблице 1.

Таблица 1 – Аллельные частоты по семи генам окраса и структуры меха в популяциях *Felis catus* 11 городов Беларуси и России

Популяции	Частоты аллелей													
	<i>A</i>	<i>a</i>	<i>D</i>	<i>d</i>	<i>L</i>	<i>l</i>	<i>O</i>	<i>o</i>	<i>S</i>	<i>s</i>	<i>W</i>	<i>w</i>	<i>T</i>	<i>t<sup>b</sup></i>
Минск	0,205	0,795	0,684	0,316	0,467	0,533	0,205	0,795	0,219	0,781	0,010	0,990	1	0
Гомель	0,312	0,688	0,622	0,378	0,529	0,471	0,183	0,817	0,327	0,673	0,015	0,985	0,875	0,125
Добруш	0,245	0,755	0,674	0,326	0,348	0,652	0,357	0,643	0,267	0,733	0,007	0,993	0,885	0,115
Орша	0,167	0,833	0,575	0,425	0,404	0,596	0,302	0,698	0,386	0,614	0,008	0,992	1	0
Речица	0,258	0,742	0,624	0,376	0,569	0,431	0,135	0,865	0,386	0,614	0,006	0,994	1	0
Ростов-Дон	0,489	0,511	0,646	0,354	0,842	0,158	0,075	0,925	0,323	0,677	0	1	0,603	0,397
Новосибирск	0,381	0,619	0,626	0,374	0,554	0,446	0,203	0,797	0,329	0,671	0,009	0,991	0,917	0,083
Алма-Ата	0,459	0,541	0,640	0,360	0,438	0,562	0,162	0,838	0,214	0,786	0,003	0,997	0,845	0,155
Ленинград*	0,430	0,570	0,580	0,420	0,360	0,640	0,250	0,750	0,310	0,690	0,010	0,990	0,560	0,440
Куйбышев*	0,540	0,460	0,870	0,130	0,440	0,560	0,230	0,770	0,410	0,590	0	1	1	0
Краснодар*	0,480	0,520	0,770	0,230	0,870	0,130	0,070	0,930	0,330	0,670	0,010	0,990	0,780	0,220

Примечание.\* Данные из работ Бородина и др. [12], [21]

Исходя из этих данных, следует отметить высокие частоты для мутантных аллелей *a* и *l*, значения которых практически во всех популяциях варьировали от 40 до 60%, а в некоторых превышали 70% и даже 80%. Мутантные аллели *S*, *d* и *O* характеризовались средним значением частот встречаемости, поскольку в большинстве исследованных популяций имели величины от 20 до 40%. Мутантные аллели локусов *White* и *Tabby* встречались с низкой частотой.

Сравнительный анализ генетической структуры показал, что практически все исследованные нами популяции Беларуси и России имеют сходные значения по аллельным частотам 5 локусов (*Agouti*, *Dilute*, *Long hair*, *Piebald spotting*, *White*). Только в Краснодаре и в Ростове частоты аллеля *l* оказались значительно ниже, чем в остальных 9 популяциях (таблица 1).

Интересная ситуация сложилась по мраморному аллелю *t<sup>b</sup>* локуса *Tabby*. В городах западной и центральной Европы его частота обычно превышает 50%, а в Париже, Лондоне, Дублине и Глазго достигает 80–90% [3], [5], [14], [15]. В исследованных городах Беларуси и России нами выявлена в целом низкая частота встречаемости аллеля *t<sup>b</sup>*, а в нескольких популяциях он полностью отсутствовал. Исключением является популяция Ленинграда, где частота аллеля *t<sup>b</sup>* составляет 44%. Считается, что аномально высокой частоты в Ленинграде этот аллель достиг в послевоенный период. За время блокады с 1941 по 1943 годы популяция *Felis catus* в Ленинграде практически полностью исчезла, и ее восстановление происходило под серьезным влиянием кошек, завезенных в город на судах с военными и продовольственными поставками в основном из английских портов. Иными словами столь высокая частота данного аллеля в Ленинграде обязана действию эффекта основателя, когда популяция формируется под влиянием небольшого числа первоначальных особей сходного генотипа. Повышенная, по сравнению с другими исследованными популяциями России и Беларуси, частота аллеля *t<sup>b</sup>* в Ростове и Краснодаре (таблица 1) может быть связана с их близким расположением, как к Черноморским портам, так и к зоне аномального коридора Тегеран-Будапешт, который сформировался под влиянием азиатских кошек (см.: [13], [16]).

Не менее сложная ситуация оказалась и по сцепленному с полом гену *Orange*. В популяциях пяти белорусских и четырех российских городов, включая основанную русскими переселенцами Алма-Ату, частота мутантного аллеля *O* колеблется от 14 до 30% (таблица 1). Результаты проведенных исследований свидетельствуют в пользу того, что эти популяции ведут свою родословную от кошек, которые появились у нас в X–XII вв. в Поднепровье в ходе широких торговых контактов с варягами и греками. В то же время полученные данные по таким южным городам, как Ростов-на-Дону и Краснодар (таблица 1), а также Баку, Армавир и Орджоникидзе (Украина) [12], [13], где частота аллеля *O* составила только 2–7%, однозначно подтверждают наличие коридора пониженной частоты этого аллеля по линии Иран – Кавказ – Юг Европейской части СНГ – Центральная Европа (Будапешт). Для более точной количественной оценки генетической дифференциации между 20 исследованными популяциями домашних кошек, включая данные по 9 городам западной и центральной Европы [3]–[9], [14], [15], был использован коэффициент генетической дистанции *Nei* [22], который учитывает различия по всем исследованным локусам, а не только по сильно различающимся. Найденные значения коэффициентов генетической дистанции ( $D_N$ ) представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Значения коэффициентов генетической дистанции *Неи* в популяциях *Felis catus* на основе данных по 7 генам.

	Мн	Гом	Доб	Орш	Реч	Куйб	Нов	Ал	Лен	Рост	Лон	Дуб	Гл	Пар	Вар	Амс	Рим	Буд	Кр	
Минск	–																			
Гомель	0.009	–																		
Добруш	0.010	0.016	–																	
Орша	0.011	0.015	0.010	–																
Речица	0.010	0.005	0.027	0.014	–															
Куйбышев	0.038	0.030	0.039	0.049	0.034	–														
Новосибирск	0.012	0.002	0.020	0.019	0.006	0.023	–													
Алма-Ата	0.019	0.010	0.021	0.035	0.023	0.026	0.009	–												
Ленинград	0.058	0.033	0.036	0.060	0.062	0.066	0.039	0.024	–											
Ростов-Дон	0.087	0.047	0.105	0.114	0.062	0.087	0.046	0.053	0.061	–										
Лондон	0.162	0.123	0.153	0.192	0.159	0.183	0.140	0.131	0.080	0.066	–									
Дублин	0.132	0.097	0.127	0.153	0.128	0.176	0.114	0.111	0.064	0.055	0.006	–								
Глазго	0.151	0.117	0.140	0.179	0.156	0.198	0.133	0.125	0.074	0.065	0.008	0.005	–							
Париж	0.156	0.112	0.158	0.188	0.147	0.194	0.126	0.118	0.075	0.042	0.011	0.006	0.008	–						
Варшава	0.060	0.033	0.080	0.088	0.043	0.068	0.035	0.043	0.057	0.006	0.056	0.046	0.060	0.044	–					
Амстердам	0.105	0.071	0.116	0.132	0.091	0.132	0.079	0.089	0.074	0.020	0.021	0.015	0.020	0.015	0.016	–				
Рим	0.099	0.061	0.118	0.127	0.078	0.123	0.066	0.078	0.075	0.007	0.043	0.031	0.039	0.023	0.010	0.005	–			
Будапешт	0.052	0.036	0.089	0.077	0.029	0.057	0.030	0.055	0.114	0.034	0.158	0.138	0.158	0.135	0.026	0.070	0.049	–		
Краснодар	0.067	0.039	0.094	0.098	0.045	0.058	0.035	0.048	0.083	0.010	0.097	0.088	0.102	0.080	0.007	0.036	0.022	0.011	–	
Афины	0.054	0.048	0.092	0.079	0.041	0.089	0.045	0.073	0.133	0.063	0.182	0.151	0.170	0.154	0.051	0.088	0.069	0.022	0.039	

Из таблицы видно, что наиболее сходные генетические структуры оказались у таких пар популяций, как Новосибирск–Гомель, Добруш–Орша, Рим–Амстердам, Глазго–Дублин, поскольку значение  $D_N$  между ними варьировалось от 0,002 до 0,010, а наибольшие различия выявлены, как и следовало ожидать, между белорусско-российскими и западно-европейскими популяциями, где  $D_N$  достигает значения 0,198 для пары популяций Куйбышев–Глазго.

Используя значения коэффициентов генетической дистанции посредством невзвешенного парно-группового метода кластерного анализа (UPGMA), нами была построена дендрограмма (рисунок 1), позволяющая проиллюстрировать степень межпопуляционной дифференциации и характер филогенетических взаимоотношений в исследованных популяциях домашних кошек.

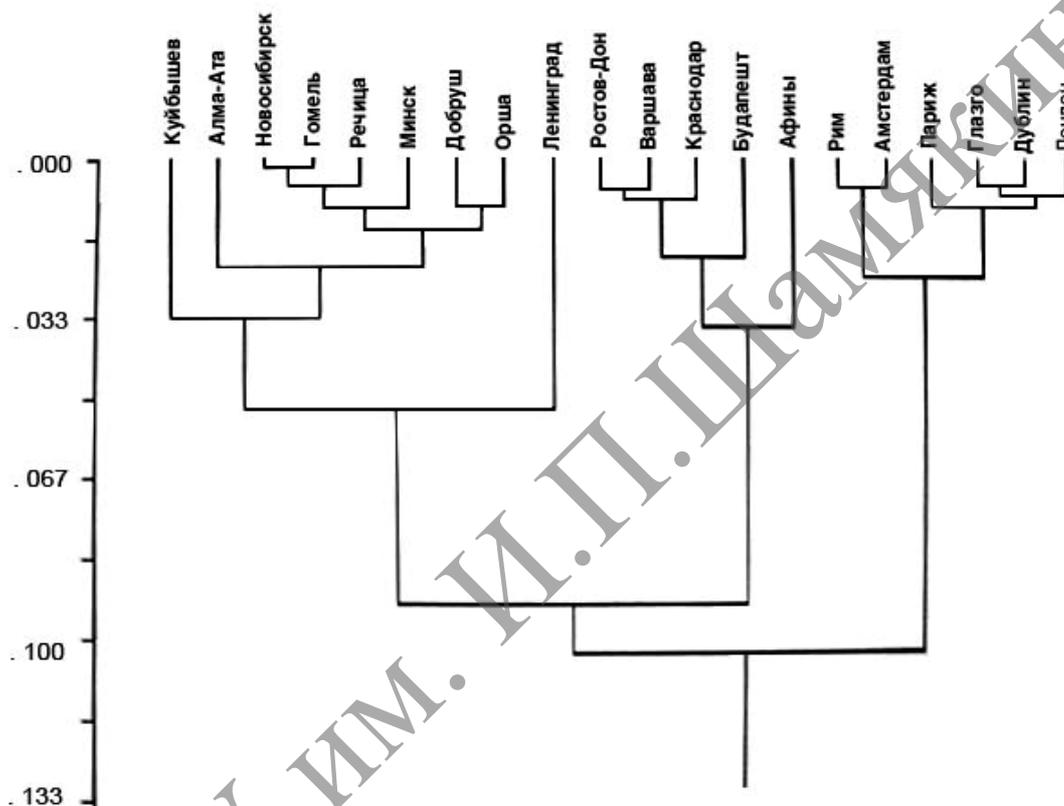


Рисунок 1 – Дендрограмма показывающая степень генетической дифференциации в популяциях *Felis catus* в 20 городах центральной и западной Европы

Из дендрограммы хорошо видно, что проанализированные популяции кошек Европейского континента распадаются на три четких кластера. Правый кластер первым отщепляется от общеевропейского ствола и включает в себя только популяции стран западной и центральной Европы. На территории этих стран кошки на протяжении пяти веков подвергались массовому уничтожению католической инквизицией. Все это, по-видимому, обусловило своеобразие и обособленность генетической структуры этих популяций, которая восстанавливалась из редких сохранившихся групп и генотипов под воздействием эффекта основателя и дрейфа генов.

Что касается двух других групп, то некоторый промежуток времени на дендрограмме они составляли единую ветвь, которая затем расщепилась на два кластера – белорусско-российский и сложный по составу греко-восточно-европейский. Белорусско-российский кластер начал формироваться, как уже отмечалось, в Поднепровье в X–XII вв. под влиянием торговых контактов с варягами и греками. Это объясняет тот факт, что центральное ядро левого кластера составляют близко сцепленные популяции городов Орша, Речица, Гомель, Добруш, расположенных в бассейне Днепра. Характер взаимоотношений в левом кластере свидетельствует в пользу того,

что дальнейшее расселение кошек на территории Беларуси и России происходило из Поднепровья, поскольку даже довольно удаленные популяции Новосибирска, Алма-Аты и Куйбышева на дендрограмме тесно подсоединяются к днепровскому кластеру. Обособленное положение на дендрограмме Ленинграда вполне закономерно, так как вновь возникшая после войны популяция сформировалась из небольшого числа особей, попавших в город на судах с военными и продовольственными поставками из Англии и США.

Закономерным является присутствие двух российских городов в греко-восточно-европейском кластере, так как популяции Краснодара и Ростова расположены в зоне так называемого южного коридора Тегеран – Будапешт.

### Выводы

Таким образом, в результате проведенного нами анализа генетической структуры было установлено, что популяции домашних кошек *Felis catus* европейского континента делятся на три кластера (группы): западно-европейскую, греко-восточно-европейскую и белорусско-российскую. Показано, что **генофонд белорусско-российских кошек начал формироваться в Поднепровье в X–XII вв.**, откуда и пошло их расселение по территории Беларуси и России, так как даже удаленные популяции Новосибирска, Куйбышева и Алма-Аты на дендрограмме тесно подсоединяются к днепровскому кластеру. Выявлено действие эффекта основателя на формирование послевоенной популяции кошек Ленинграда, восстановившейся из небольшого числа особей английского происхождения. На основе данных по Ростову-на-Дону и Краснодару однозначно подтверждено наличие **коридора пониженной частоты аллеля О по линии Иран – Кавказ – Юг Европейской части СНГ – Центральная Европа (Будапешт)**.

### Литература

1. Pawelek, J. M. The enzymology of melanogenesis / J. M. Pawelek & A. K. Chakraborty // The Pigmentary System: Physiology and Pathophysiology, 1998. – P. 391–400.
2. Morris, J. G. Red Hair in Black Cats Is Reversed by Addition of Tyrosine to the Diet / J. G. Morris, S. Yu, Q. R. Rogers // The journal of Nutrition, 2002. – 132. – P. 1646S–1648S.
3. Clark, J. M. The effects of selection and human preference on coat colour gene frequencies in urbancats / J. M. Clark // Journal of Heredity, 1975. – 35. – P. 195–210.
4. Todd, N. B. Mutant allele frequencies in domestic cat populations of Greece / N. B. Todd, T. H. Kunz. *Biologica Gallo-Hellenica*, 1977. – 6. – P. 289–310.
5. Todd, N. B. Mutant allele frequencies in domestic cats of Dublin and vicinity / N. B. Todd, A. T. Lloyd // *Carn. Genet. Newsl*, 1979. – 4. – P. 24–30.
6. Davis, B. K. Allele frequencies in a cat population in Budapest / B. K. Davis, B. P. Davis // *Journal of Heredity*, 1977. – 68. – P. 31–34.
7. Lloyd, A. T. Mutant allele frequencies in the domestic cat populations of the Netherlands / A. T. Lloyd // *Genetica*, 1982. – 58. – P. 223–228.
8. Lloyd, A. T. Towards a comprehensive picture of the Mediterranean: population genetics of the cats of Rome / A. T. Lloyd [et al.] // *Italy: Carn. Genet. News*, 1983. – 14. – P. 235–241.
9. Wagner, A. Pelage mutant allele frequencies in domestic cat populations in Poland / A. Wagner, M. Wolsan // *Journal of Heredity*, 1987. – 78. – P. 2000.
10. Ruiz Garcia, M. Mutant allele frequencies in domestic cat populations in Catalonia, Spain, and their genetic relationships with Spanish and English colonial cat populations / M. Ruiz Garcia // *Genetica*, 1990. – 82. – P. 209–214.
11. Shostell, J. M. Mutant Allele Frequencies in Domestic Cat Populations in Arkansas and Tennessee / J. M. Shostell, J. Staudinger, M. Ruiz-Garcia // *Journal of Heredity*, 2005. – 96(5). – P. 557–565.
12. Borodin, P. M. Mutant allele frequencies in domestic cat populations of six soviet cities / P. M. Borodin [et al.] // *Journal of Heredity*, 1978. – 69. – P. 169–174.
13. Гончаренко, Г. Г. Мутантные гены окраски в популяциях домашних кошек Средней Азии и Европейской части СССР / Г. Г. Гончаренко, О. Е. Лопатин, Г. П. Манченко // *Генетика*. – 1985. – Т. XXI. – № 7. – С. 1151–1158.
14. Searle, A. G. Gene frequencies in London's cats / A. G. Searle // *Journal of Heredity*, 1949. – 49. – P. 214–220.
15. Dreux, P. H Gene frequencies in the cat populations of Paris / P. H. Dreux // *Journal of Heredity*, 1967. – 58. – P. 92.
16. Гончаренко, Г. Г. *Генетика. Анализ наследственных закономерностей на генах меха кошек Felis catus* / Г. Г. Гончаренко, С. А. Зяцьков. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2007. – 108 с.

17. Зятьков, С. А. Характер наследования и механизмы взаимодействия генов окраски меха у домашних кошек / С. А. Зятьков // Известия Гомел. гос. ун-та им. Ф. Скорины, 2007. – № 6(45). – С. 81–86.
18. Robinson, R. Genetics for Cat Breeders / R. Robinson. – London : Pergamon Press, 1977. – 202 p.
19. Шустрова, И. Кошки. Генетика и племенное разведение / И. Шустрова. – 1997. – М.: Эолант. – 122 с.
20. Манченко, Г. П. Новые данные о частотах мутантных генов окраски у домашних кошек СССР / Г. П. Манченко // Генетика, 1981. – Т. 17. – № 12. – С. 2195.
21. Robinson, R. Cat gene frequencies in cities of the USSR / R. Robinson, G. P. Manchenko // Genetica, 1981. – V. 55. – P. 41.
22. Nei, M. Genetic distance between populations / M. Nei // American Naturalist. – 1972. – 106. – P. 283–292.

### Summary

The purpose of the given work was research of genetic structure of populations *Felis catus* on territories of Belarus and Russia. Populations of domestic cats have been investigated on 7 genes responsible for painting of fur. As a result of the analysis of genetic structure it has been established that populations of cats *Felis catus* of the European continent are divided into three groups: West-European, central-East European and Byelorussian-Russian. It is shown that the genofund of the Byelorussian -Russian cats started to form in the pool of Dnepr in X–XII centuries. Action of effect of the founder on formation of a post-war population of cats of Leningrad, restored of a small number of individuals of an English origin is revealed. On the basis of data across Rostov-on-Don and Krasnodar presence of a corridor of the lowered frequency аллеля *O* on the line Iran – Caucasus – the South of the European part of the CIS – the Central Europe (Budapest) is absolutely confirmed.

Поступила в редакцию 10.11.08.

УДК 911.2 + 502.63

А. С. Соколов, А. П. Гусев

### ЭКОДИАГНОСТИКА ЛАНДШАФТОВ ЮГО-ВОСТОКА БЕЛАРУСИ

В статье рассмотрены современные экологические ситуации геосистем юго-востока Белоруссии (Днепровско-Сожский, Беседско-Сожский, Тереховский и Приднепровский ландшафтные районы). Установлено, что экологическая ситуация Днепровско-Сожского ландшафтного района характеризуется меньшей остротой, по сравнению с соседними районами, и определяет экологическую обстановку в прилегающих ландшафтных районах. Выполнена оценка напряженности экологических ситуаций в пределах Днепровско-Сожского района.

#### Введение

Для изучения возникновения и распространения экологических проблем и ситуаций разработан специальный научный подход – **экодиагностика**. Под экодиагностикой понимается географический анализ экологических ситуаций, направленный на выявление и изучение признаков, характеризующих современное и ожидаемое состояние окружающей человека среды, экосистем и ландшафтов, а также разработка методов и средств обнаружения, предупреждения и ликвидации негативных экологических явлений и процессов. Экодиагностика развивается в рамках геоэкологии и занимается разработкой целостной системы принципов пространственного анализа экологических проблем и ситуаций, причин их возникновения, особенностей распространения, их классификацией и картографированием, а также определением путей решений экологических проблем [1]–[4].

Экодиагностика является информационной базой для **экологической оценки территории**, под которой понимается определение степени пригодности (благоприятности) природно-ландшафтных условий территории для проживания человека и какого-либо вида хозяйственной деятельности. Различие между экологической оценкой и экодиагностикой заключается в том,

что первая делает упор на определение ценности, уровня или значимости условий территории для проживания человека и его деятельности, а вторая стремится максимально объективно зафиксировать эти условия для дальнейших оценочных действий [4].

Целью работы явилось стремление оценить экологическую ситуацию геосистем Днепроовско-Сожского ландшафтного района и окружающих его районов. Цель исследования предполагала решение следующих задач:

- обосновать методологические подходы к проведению экодиагностики на выбранном уровне исследования;
- выполнить экодиагностику Днепроовско-Сожского ландшафтного района и территориальную дифференциацию экологических ситуаций;
- определить экологическую ситуацию соседних Днепроовско-Сожскому ландшафтных районов и сравнить районы по степени остроты экологических ситуаций;
- предложить мероприятия по улучшению существующей экологической ситуации крайнего юго-востока Беларуси.

В качестве территориальных единиц, являющихся объектами оценивания, могут использоваться как административно-территориальные, так и природно-ландшафтные единицы. Требованиям геоэкологического картографирования и экодиагностики наиболее полно отвечает ландшафтное районирование, так как особенности ландшафта определяют, с одной стороны, устойчивость природной системы к различным воздействиям, с другой – характер хозяйственного освоения и, как следствие этого, интенсивность антропогенных нагрузок, а отдельные его компоненты являются чувствительными индикаторами техногенного воздействия [5].

Природно-ландшафтная дифференциация территории должна рассматриваться как некая заданная основа, обладающая определенными региональными особенностями, проявляющимися в экологически значимых свойствах ландшафтов, то есть в тех, которые могут способствовать или не способствовать проявлению экологических проблем или имеют большое значение для жизнедеятельности человека [1]. Воздействия фоновое типа, связанные с использованием земель, практически подчинены ландшафтной дифференциации, а источники воздействий очагового типа всегда могут быть с полной определенностью приурочены к конкретным ландшафтам, а последствия воздействий по-разному проявляются в различных ландшафтах. Поэтому эколого-географическое районирование практически совпадает с ландшафтным, точнее является его интерпретацией [6].

Как указывают А. Г. Исаченко [7] и А. А. Чибилёв [8], эколого-географическому исследованию могут подлежать любые территории – государства, их административно-территориальные подразделения, речные бассейны и т. д., но экологический анализ должен осуществляться по естественным территориальным единствам, т. е. по геосистемам, ландшафтными комплексами того или иного ранга.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Существующие методики экологической оценки территорий на региональном уровне ландшафтной дифференциации разрабатывались преимущественно для крупных иерархических единиц – ландшафтных зон, стран и т. п. или их частей в пределах государств или административно-территориальных единиц. Показатели, которые при этом использовались, в ряде случаев (например, индекс загрязнённости атмосферы, показатели здоровья населения и др.) не подходят для более мелких геосистем ранга выдела вида ландшафта, т. е. невозможен механический перенос методик, созданных для оценки экологической ситуации геосистем одного иерархического уровня, на геосистемы более высокого или более низкого уровней. Это требует адаптации существующих методик оценки экологических ситуаций к выбранным объектам, их корректировки. Поэтому существующие разработки в области экодиагностики [1]–[3] нами были переработаны и адаптированы для более низкого иерархического уровня геосистем (в качестве оценочных территориальных единиц использованы выделы видов ландшафтов и ландшафтные районы). Объектом наших исследований являлись ландшафты юго-востока Беларуси, представленные Днепроовско-Сожским, Беседско-Сожским, Приднепровским и Тереховским ландшафтными районами [9].

Главными факторами, определяющими экологическое состояние природно-территориальных систем, являются: 1) устойчивость природных геосистем (природной подсистемы природно-антропогенных и антропогенных комплексов) к антропогенным воздействиям; 2) антропогенная нагрузка; 3) степень трансформации (преобразованность). Их совокупность обуславливает остроту и территориальную дифференциацию экологических проблем и ситуаций, поэтому определение этих трех факторов по использованной нами методике, адаптированной для наших объектов исследования, и является последовательными стадиями геоэкологического картографирования.

Для оценки напряженности экологической ситуации нами был использован комплекс балльных показателей, отражающих антропогенную трансформацию ландшафтов – баланс между сильно и слабо нарушенными территориями, величина экологического фонда территорий; индекс относительной напряженности эколого-хозяйственного баланса ( $K_o$ , представляющий собой отношение площади территорий с высокой, очень высокой и высшей степенью антропогенной нагрузки к площади территорий со средней, низкой и очень низкой степенью [2], [3]), индекс абсолютной напряженности эколого-хозяйственного баланса ( $K_a$ , соотношение земель промышленности, транспорта, селитебных территорий с природоохранными и неиспользуемыми землями [2], [3]), коэффициент естественной защищенности геосистем ( $K_{ez}$ , соотношение земель со средо- и ресурсостабилизирующими функциями к общей площади территории [4]), индекс антропогенной преобразованности территории  $U_{Ap}$  [10], индекс техногенной трансформации ПТ [11], представляющие собой сумму удельных площадей ареалов, занятых модификациями определенного ранга, умноженных на значение ранга трансформации, удельный вес нарушенных земель Н (городская, сельская и т. д. застройка, земли, нарушенные при добыче полезных ископаемых), геоэкологический коэффициент  $K_z$  (соотношение площади ненарушенных (коренных) геосистем на той или иной территории, в ландшафтном районе, ландшафте по отношению к допустимой площади ненарушенных (коренных) геосистем [12], принятой за 30%).

В. Б. Коробов и Б. И. Кочуров [13] указывают на преимущества балльных классификаций. К ним относится возможность приведения показателей факторов к безразмерному виду, что сразу решает проблему соизмеримости размерности величин; легкость интерпретации балльных оценок: вектор характеристики объекта направляется в вытекающую из логики состояния объекта сторону; большая устойчивость системы к изменению ее параметров, возможности создавать модели оптимизации управления экосистемами. Сами балльные оценки факторов находятся путём локализации показателей либо расчетом по формулам, но могут и непосредственно присваиваться факторам, формирующим систему.

На основе имеющихся литературных источников [2], [12], [14] и экспертных оценок были установлены градации геоэкологического коэффициента, коэффициента относительной напряженности, показателя нарушенности, индекса техногенной трансформации и устойчивости геосистем к антропогенному воздействию, соответствующие категориям остроты экологических ситуаций. Более или менее четко можно охарактеризовать 5 степеней: удовлетворительную, напряженную (конфликтную), критическую, кризисную, катастрофическую (таблица 1).

Таблица 1 – Оценка экологической ситуации геосистем по показателям антропогенного воздействия и устойчивости к нему

Экологическая ситуация	$K_r$	$K_o$	$K_{ez}$	$U_{Ap}$	Н	ПТ	Устойчивость
Удовлетворительная	Более 1,5	Менее 1	Более 0,80	1–2	Менее 5	1–2 (очень низкая)	Высокая
Напряженная	1,11–1,5	1–2	0,51–0,80	3–4	5–10	2–3 (низкая)	Повышенная
Критическая	0,91–1,1	2–3	0,31–0,50	5–6	10–20	3–4 (средняя)	Умеренная
Кризисная	0,51–0,90	3–5	0,21–0,30	7–8	20–50	4–5 (высокая)	Низкая
Катастрофическая	Менее 0,50	Более 5	Менее 0,20	9–10	Более 50	5 (полная)	Очень низкая

Эколагічная сітуацыя Дняпроўска-Сожскага ландшафтнага раёна ў цэлым вызначана як напружаная. У межах раёна ступень напружанасці экалагічнай сітуацыі розная ў розных выдэлах. К тэрыторыям з крытычнай сітуацыяй атнесены геосістэмы рода вторічных вадно-ледніковых, умерэнна дрэніраваных ландшафтаў (21% тэрыторыі ландшафтнага раёна). Яны адрозніваюцца нізкай устойлівасцю к механічнаму ўздзеянню, высокай антропогеннай нагрукі, звязанай з сельскім гаспадарствам (распаханасць больш 50%) і осушальнай меліярацыяй. Загрязненне вад і пачв наблідаецца ў блізі крынічак (жыватноводчыя фермы, тэрыторыі населеных пунктаў). Пашасемстнае праяўленне вадной эрозіі на пахотных землях. Магчыма ветравая эрозія на эловых дзюнах, буграх, грядках, перасушэнне пачв і ўсыханне лесонасаджэнняў ў зоне ўплыва меліярацыйных сістэм. Плошча прыродных экасістэм істотна ніжэй крытычнай. Экалагічнае раўнаважжа падтрымліваецца за ліч прылегалых аллювіальных тэрасаваных ландшафтаў.

Удзявольніцельная экалагічная сітуацыя характэрна для 7% тэрыторыі – два выдэла аллювіальна-тэрасаваных ландшафтаў з паверхнасным залеганнем аллювіальных пяскаў на северо-западе (у міжрэччэ Дняпра і Березіны) і юго-востоке раёна (к востоку от р. Сож). Для іх характэрна умерэнная ўстойлівасць к механічнаму і хімічнаму ўздзеянню. Антропогенная нагрузка і ступень тэхнагеннай трансфармацыі нізкія, звязаны ў асноўным з рекреацыяй і сельскім гаспадарствам. Магчыма праяўленне негатыўных працэсаў: падтопленне збудаванняў, саоруажэнняў, сельскагаспадарчых угоддзяў; ветравая эрозія на эловых дзюнах, буграх, грядках. Плошчы прыродных экасістэм істотна прывышаюць крытычны ўзровень.

Большасць геосістэм (72% тэрыторыі) характэрна напружанай (канфліктнай) экалагічнай сітуацыяй (пойменныя і аллювіальныя тэрасаваныя ландшафты). Асноўнымі экалагічнымі праблемамі гэтых тэрыторыяў з'яўляюцца загрязненне паверхнасных і грунтавых вад, падтопленне, дэградацыя лесных экасістэм і радыаактыўнае загрязненне на востоке раёна.

Аналагічным абырам быў праведзены аналіз экалагічнай сітуацыі на тэрыторыі саседніх ландшафтных раёнаў – Тэрэховскага (расположенного к юго-востоку), Прыднэпроўскага (к юго-западу) Полескай ландшафтнай правінцыі і Бесэдска-Сожскага (у северу) Прыднэпроўскай ландшафтнай правінцыі (табліца 2). Рэзултытаты расчыта паказваюць, што ў цэлым Дняпроўска-Сожскі раён адрозніваецца больш нізкімі значэннямі паказатэляў адноснай і абсалютнай напружанасці, антропогеннай прэабразаванасці, парушэннасці, а таксама мае К<sub>г</sub> значна вышэй адзінцы.

Табліца 2 – Паказатэлі напружанасці экалагічнай сітуацыі на тэрыторыі ландшафтных раёнаў юго-востока Беларусі

Ландшафтны раён	K <sub>а</sub>	K <sub>о</sub>	K <sub>ез</sub>	U <sub>АП</sub>	ПТ	K <sub>г</sub>	Н, %	Экалагічная сітуацыя
Дняпроўска-Сожскі	0,94	0,81	0,54	4,25	2,62	1,58	8,6	Напружаная
Тэрэховскі	7,56	3,02	0,46	5,00	2,85	0,70	6,8	Крытычная
Прыднэпроўскі	18,00	1,54	0,49	4,29	3,14	0,88	10,8	Крытычная
Бесэдска-Сожскі	0,92	2,60	0,50	4,43	3,05	0,89	7,6	Крытычная

Найбольш трансфармаванымі выдэламі з'яўляюцца выдэл сярэньвысотных холмісто-валністых ландшафтаў з пашняй на дерново-палево-подзолістых слабаподзолёных пачвах з пакрывом лесавідных суглінкаў (Тэрэховскі ландшафтны раён, K<sub>о</sub> = 5,9), выдэлы сярэньвысотных валністо-увалістых ландшафтаў з дубравамі снытэво-кільчымі на дерново-палево-подзолістых слабаподзолёных пачвах з пакрывом лесавідных суглінкаў (Бесэдска-Сожскі ландшафтны раён, K<sub>о</sub> = 15,5) і сярэньвысотных холмісто-валністых ландшафтаў з еловымі кустарнічкова-зеленомошнымі, шырокліственна-леснымі зеленомошно-кільчымі лясамі на дерново-палево-подзолістых сярэнеподзолёных пачвах з пакрывом лесавідных суглінкаў (Бесэдска-Сожскі ландшафтны раён K<sub>о</sub> = 36,1).

Такое палажэнне, несомненна, аб'ясняецца горада больш блажопрыятнымі для гаспадарчай дзейнасці прыроднымі ўмовамі Тэрэховскага, Прыднэпроўскага і Бесэдска-Сожскага раёнаў. Так, напрыклад, у межах Тэрэховскага ландшафтнага раёна дамінуюць морэно-зандровыя і вторічныя вадно-ледніковыя ландшафты, блажопрыятныя для развіцця сельскага гаспадарства

в силу наличия лёссовидных суглинков, водно-ледниковых супесей, дерново-палево-подзолистых слабо оподзоленных почв, хорошего дренажа. Эти ландшафты характеризуются значительной распаханностью, низкой лесистостью и практически полным отсутствием охраняемых природных территорий.

Из полученных результатов видно, что для Днепро-Сожского района в целом и для его отдельных выделов характерны относительно меньший уровень трансформации и острота экологических проблем по сравнению с соседними районами – Беседско-Сожским, Приднепровским и Тереховским. Экологическая ситуация на территории этих районов оценивается как критическая. Основной причиной такого положения является крайне низкий удельный вес лесных геосистем на территории указанных районов.

В связи с этим Днепро-Сожский район можно рассматривать в качестве ключевого района устойчивого развития [14], т. е. территории с преобладанием относительно стабильно функционирующих геосистем, прежде всего лесных геосистем, которые выполняют важные средообразующие функции, регулируют природные процессы и условия хозяйственного использования ресурсов, определяют экологическую обстановку в прилегающих ландшафтных районах. Исходя из этого, природоохранные мероприятия на территории Днепро-Сожского ландшафта должны быть направлены на поддержание экологической стабильности на сопредельных территориях.

Можно предложить ряд рекомендаций по дальнейшему хозяйственному освоению геосистем юго-востока Беларуси:

1. Расширение сети особо охраняемых природных территорий в пойменном ландшафте (междуречья Сожа и Днепра, Сожа и Ипути, Березины и Днепра) и в аллювиальном террасированном ландшафте на границах Днепро-Сожского района с соседними районами. Так, на юго-востоке района целесообразно создать ООПТ на границе с Тереховским ландшафтным районом (на территории которого особо охраняемые природные территории отсутствуют, а возможности их организации крайне ограничены из-за высокой сельскохозяйственной преобразованности ландшафтов).

2. Ограничить дальнейшее хозяйственное освоение вторичных водно-ледниковых ландшафтов Днепро-Сожского района и принять меры (в первую очередь, облесение) для снижения остроты экологической ситуации до уровня напряжённой.

3. Ограничить пахотное использование осушенных земель, подвергающихся интенсивной дефляции, в аллювиальном террасированном ландшафте междуречья Днепр–Сожа, являющемся центром экологической стабилизации юго-востока Полесья; расширить площади имеющихся здесь биологических заказников (прежде всего, Днепро-Сожского республиканского биологического заказника).

### **Выводы**

Таким образом, основными результатами данного исследования являются:

– переработка и адаптация к выбранным объектам исследования существующих методик оценки экологических ситуаций (экодиагностики), использовавшаяся методика базируется на основе учета природно-ландшафтной структуры территории; в качестве оценочной территориальной единицы использованы ландшафтные выделы в пределах ландшафтных районов;

– на основе индексов напряженности природно-хозяйственного баланса, антропогенной преобразованности, техногенной трансформации, геоэкологического коэффициента, удельного веса нарушенных земель, показателей устойчивости к антропогенному воздействию с учетом анализа имеющихся экологических проблем выполнена оценка напряженности экологических ситуаций в пределах Днепро-Сожского района. Определены основные экологические проблемы территориальных частей (выделов) Днепро-Сожского ландшафтного района;

– проведен сравнительный анализ Днепро-Сожского района с сопредельными районами – Тереховским, Беседско-Сожским, Приднепровским; выявлена важная роль Днепро-Сожского района и его лесных геосистем в формировании экологической обстановки юго-востока Беларуси;

– на основе результатов экодиагностики Днепро-Сожского района разработаны рекомендации по дальнейшему хозяйственному освоению территории.

Исследования выполнены при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (грант Х07М-080).

---

---

**Литература**

1. Кочуров, Б. И. География экологических ситуаций (экодиагностика территории) / Б. И. Кочуров. – М. : ИГ РАН, 1997. – 131 с.
2. Кочуров, Б. И. Геоэкология: экодиагностика и эколого-хозяйственный баланс территории / Б. И. Кочуров. – Смоленск : СГУ, 1999. – 154 с.
3. Кочуров, Б. И. Экодиагностика и сбалансированное развитие / Б. И. Кочуров. – М. – Смоленск : Маджента, 2003. – 384 с.
4. Егоренков, Л. И. Геоэкология : учеб. пособие / Л. И. Егоренков, Б. И. Кочуров. – М. : Финансы и статистика, 2005. – 320 с.
5. Заиканов, В. Г. Геоэкологическая оценка территорий / В. Г. Заиканов, Т. Б. Минакова. – М. : Наука, 2005. – 319 с.
6. Исаченко, А. Г. Экологическая география России / А. Г. Исаченко. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. – 328 с.
7. Исаченко, А. Г. Теория и методология географической науки / А. Г. Исаченко. – М. : Академия, 2004. – 400 с.
8. Чибилёв, А. А. Введение в геоэкологию (эколого-географические аспекты природопользования) : учеб. пособие / А. А. Чибилёв. – Екатеринбург : УрО РАН, 1998. – 53 с.
9. Ландшафты Белоруссии / под ред. Г. И. Марцинкевич, Н. К. Клицуновой. – Минск : Университетское, 1989. – 239 с.
10. Шищенко, П. Г. Прикладная физическая география / П. Г. Шищенко. – Киев : Выща шк., 1988. – 192 с.
11. Соколов, А. С. Техногенная трансформация ландшафтов Гомельского района / А. С. Соколов // Трансграничное сотрудничество в области охраны окружающей среды: состояние и перспективы развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 12–14 окт. 2006 г. / Гомел. гос. ун-т, Гомел. обл. ком. прир. рес. и охраны окр. среды ; редкол.: А. Н. Кусенков [и др.]. – Гомель : ГГУ им Ф. Скорины, 2006. – С. 175–179.
12. Аитов, И. С. Геоэкологический анализ для регионального планирования и системной экспертизы территории: (на примере Нижневартовского региона) : автореф. дис. ... канд. геогр. наук : 25.00.32 / И. С. Аитов ; Нижневарт. гос. гуман. ун-т. – М., 2006. – 18 с.
13. Коробов, В. Б. Бальные классификации в геоэкологии: преимущества и недостатки / В. Б. Коробов, Б. И. Кочуров // Проблемы региональной экологии. – № 1. – 2007. – С. 66–70.
14. Емельянов, А. Г. Основы природопользования : учеб. пособие / А. Г. Емельянов. – М. : Академия, 2004. – 296 с.

**Summary**

This article presents the results of studying the process of recreational transformation of pine forests ecosystems in the suburban zone of the city of Gomel. The article describes two ecology-genetic series which consist of three plant communities, which are different with the level of anthropogenic stress (recreational activity) to them. The different changes of characteristics of ecosystems (specific and ecological structure, variety etc.) because of intensification of stress are shown. The components of ecosystems, which can be used as indicators of recreational disturbances of pine forests are established.

Поступила в редакцию 23.10.08.

## ГІСТОРЫЯ

УДК 614.2(476) + 796«XIX–XX»

*М. Е. Абраменко*

### **РАЗВИТИЕ И УКРЕПЛЕНИЕ ОСНОВ ЗДОРОВОЙ ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ В БЕЛАРУСИ (конец XIX–XX вв.)**

*В статье раскрывается значение физической культуры и спорта в формировании здоровья нации. Автор предоставил краткий исторический обзор становления и упрочения системы физкультурно-спортивной деятельности в республике, отметил проблемы внедрения ее в повседневную жизнь. Анализируется деятельность руководящих органов по упорядочению и корректировке преподавания физической культуры в учебных заведениях Беларуси, укреплению материальной базы спортивного движения, привлечению к занятиям физической культурой и спортом все большего числа людей. Освещена роль в этом процессе общественных организаций. Автор подчеркивает важность понимания населением своей личной ответственности за состояние собственного здоровья.*

*Статья представляет интерес особенно в настоящее время, когда государством принимаются самые энергичные меры по формированию здорового образа жизни.*

#### **Введение**

Формирование в настоящее время здорового образа жизни есть залог успешного развития всего социально-культурного комплекса страны. Особо важным и актуальным здесь является кардинальное изменение прежних представлений о том, что за состояние здоровья отвечает только государство, так как в новых экономических и социальных условиях ответственность за свое физическое здоровье ложится в значительной степени на каждого конкретного человека. Речь идет не о том, чтобы заменить обязанности государства по финансированию здравоохранения, (напротив, бюджетные ассигнования должны увеличиться), а о необходимости найти весомые резервы по снижению этих расходов. К тому же медики давно уже определили, что доля системы здравоохранения в формировании здоровья населения определяется на уровне 10 процентов. Влияние же фактора здорового образа жизни оценивается более чем 50 процентами [1].

Поэтому опыт работы правительства республики в указанный период по укреплению здоровья населения, приобщению его к физической культуре и спорту, соблюдению моральных и трезвых основ жизни весьма интересен в наше время.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Эффективным средством развития самостоятельности и активности людей, оздоровления и повышения физических кондиций народа в целом всегда являлись физическая культура и спорт.

Еще в конце XIX века внимание к развитию физической культуры стало проявляться в связи с реформой вооруженных сил. В дальнейшем по инициативе педагогической общественности началось создание обществ содействия физическому развитию учащейся молодежи. В 1889 г. министром народного просвещения была утверждена «Инструкция и программа преподавания гимнастики в мужских заведениях» [2]. В ней содержались общие положения о задачах физического воспитания, методика проведения уроков и перечень физических упражнений, вводимых в школе как обязательный предмет. Понятие «физическая культура» войдет в бытовую лексику лишь в начале XX века.

Всего в Беларуси к 1914 г. насчитывалось 36 спортивных организаций, разрешенных комиссией и с утвержденными уставами [3]. Фактически спортивных кружков, клубов и обществ было гораздо больше.

С началом войны спортивно-гимнастическое движение в Беларуси перестало существовать.

Значительные изменения в формировании и развитии организационных основ системы физического воспитания произошли в начальный период советской власти.

Декретом Совнаркома от 9.11.1917 г. была учреждена Государственная комиссия по народному просвещению. В составе этой комиссии был образован отдел школьной медицины и гигиены. В бюллетене отдела, опубликованном уже в конце 1917 г., подчеркивалось,

что «в школах должны производиться наблюдения за физическим и умственным развитием детей, а также проводиться гимнастика, спорт, игры, купания, прогулки» [4]. Физическое воспитание включалось в новые учебные планы. На уроки физкультуры отводилось по 2 часа в неделю, что было, конечно, недостаточно. Дело осложнялось дефицитом кадров, трудностями с материальным обеспечением занятий.

В 1919 г. вооруженная борьба с интервентами вынудила руководство страны сосредоточить главное внимание на вопросах укрепления Красной Армии и подготовки масс к вооруженной защите.

В том же году органами Всеобуча (Всеобщее военное обучение трудящихся) в крупных городах были организованы военно-спортивные клубы. Восстановились спортивные кружки, работавшие до революции.

С окончанием гражданской войны активность Всеобуча стала уменьшаться, и в 1923 году организация прекратила свое существование. Развитие физической культуры и спорта стало делом комсомольских и профсоюзных органов. Для координации усилий в этом направлении Советское правительство приняло постановление о создании Высшего совета физической культуры при ВЦИК РСФСР. По примеру РСФСР был создан Высший совет физической культуры и в БССР, а также аналогичные советы при исполкомах Советов рабочих и крестьянских депутатов.

Во многих городах развернулось строительство спортивных площадок. Повсеместно проводились «недели физкультуры», имевшие большое пропагандистское значение. Быстро росло количество кружков. В Витебске, например, в начале 1924 г. было 26 спортивных кружков, а к концу года их стало 56 [5]. Такой же рост участников физкультурного движения наблюдался и в других городах.

В августе 1924 г. в Минске состоялся первый всебелорусский праздник физической культуры. Празднику предшествовали соревнования в районах и окружные спортивные праздники, вызвавшие большой интерес общественности.

Начало 20-х годов отмечено взрывом новаторских идей и предложений в социально-гуманитарной сфере знаний. В этот период получило хождение немало непроверенных идей в организации физического воспитания. Так, часть педагогической общественности считала, что традиционная гимнастика, требующая от занимающегося известного напряжения сил, должна преобразовываться лишь только в гимнастическую, т. е. ограничиться минимумом нетрудных движений. Представители этого течения считали, что «эксплуатация и нездоровый образ жизни прошлого поколения ослабил организм рабочих и их детей» [6]. Поэтому нагрузка, связанная с гимнастикой, квалифицировалась как подрыв здоровья. В связи с этим метание снарядов, атлетика, футбол, бокс и борьба были изгнаны из ряда учебных заведений.

Другая часть педагогов отбрасывала, по их мнению, «буржуазную» систему упражнений классической гимнастики и вместо нее вводила стилизованные формы эмоционально выразившихся рабочих движений (загребание угля, пиление, строгание и т. д.).

Эксперименты закончились, когда профсоюзы летом 1925 г. провели в Москве демонстрацию физкультурников, на которой треть участников не выполнила отнюдь не напряженные установленные спортивные нормативы. Состояние физической культуры стало предметом рассмотрения Оргбюро ЦК РКП(б). Различные надуманные организационные формы и «новшества» в организации физического воспитания были ликвидированы.

С весны 1926 г. стала активно развиваться физкультура в профсоюзной сфере. Значительно увеличились материальные возможности профсоюзных организаций. На смену спортивным кружкам стали приходить коллективы физической культуры. Прототипами их создания служили общество физкультурников внутренних дел «Динамо» (1923 г.) и общество физкультурников промкооперации «Спартак».

В 1931 г. по инициативе ВЛКСМ в стране был введен комплекс «Готов к труду и обороне СССР (ГТО)», который был положен в основу работы физкультурных организаций. К концу 1932 г. в республике было подготовлено 42,6 тыс. значкистов ГТО. Специальная бригада всесоюзного совета физической культуры, изучавшая опыт работы в БССР по организации подготовки значкистов комплекса ГТО, отметила, что «физкультурная организация республики вышла на первое место в стране по выполнению контрольных цифр» [7]. Работа по подготовке значкистов ГТО, что особенно ценно, развернулась не только в городах, но и во многих сельских организациях.

В целях улучшения руководства физкультурным движением постановлением ЦИК и СНК СССР от 21 июля 1936 г. был создан всесоюзный комитет по делам физкультуры и спорта при СНК СССР. Соответствующие комитеты были созданы в союзных республиках. В последующем в республике, как и во всем СССР, началась организация добровольных спортивных обществ профсоюзов. Одними из первых были созданы ДСО «Темп», «Пламя», «Локомотив». Это содействовало организационному укреплению физкультурного движения, делало физкультуру более доступной широким массам трудящихся.

В 1937 г. Минский техникум физической культуры был реорганизован в Белорусский институт физической культуры, что позволило вести на более современном и качественном уровне подготовку физкультурных кадров.

В 1940 г. в самостоятельные физкультурные организации республики объединялось более 154 тыс. человек. На фабриках, заводах, в учебных заведениях, колхозах и на МТС функционировали 3295 коллективов физической культуры. В физкультурных организациях работали 1203 штатных физкультурных работника. Кроме того, на общественных началах в коллективах физической культуры вели работу 1565 общественных инспекторов, 1758 физоргов, сотни спортивных судей [8]. В городах и селах были построены спортивные сооружения, стадионы, площадки, лыжные и водные станции. В Минске был открыт плавательный бассейн с дорожками большой длины. Широко развернулась торговля спортивным инвентарем и оборудованием. Физическое воспитание прочно вошло в учебный процесс, осуществлялось по единым государственным программам в городе и на селе, оказывало благотворное влияние на здоровье людей.

Таким образом, в Беларуси были заложены основы советской системы физического воспитания, определены современные формы государственного руководства и организационного построения физкультурного движения, которое становилось все более массовым.

В рассматриваемый период было много интересных наработок в решении такой сложной медико-социальной проблемы как алкоголизм. Без решительного ограничения и сокращения этой пагубной привычки невозможно было вести работу по внедрению здоровых основ народной жизни. Еще в середине XIX в. белорусские губернии стали объектом изучения специальной правительственной комиссии под руководством Г. Р. Державина. Спаивание крестьян водкой приняло угрожающий характер. Комиссия пришла к выводу, что помещики, отдавая на откуп в своих деревнях винную продажу, предоставляли торговцам монополию на грабёж своих крестьян, покупая от крестьян продукты подешевле и продавая им товары втрое дороже реальных цен. Только в Минской губернии еврейский торговый капитал владел 1548 питейными заведениями из 1630. В Виленской и Гродненской губерниях появилось движение за трезвость как специфическая форма крестьянской борьбы. 428,6 тыс. человек, или половина населения, добровольно отказались от употребления спиртных напитков [9]. После опубликования данных комиссии демократическая интеллигенция провела среди населения большую разъяснительную работу. Поняли пагубность пьянства и сами крестьяне. Вторая половина XIX столетия характеризовалась нарастанием антиалкогольных настроений в обществе. Потребление спиртных напитков в России в 1906–1910 гг. составляло 3,41 литра на человека. Далее, в связи с войной, вступил в силу сухой закон. Душевое потребление спиртных напитков с 1915 по 1924 г. почти приблизилось к нулю. В 1925 году, в год отмены сухого закона, потребление алкоголя в стране равнялось 0,88 л. Эти данные не идут ни в какое сравнение с европейскими странами, имевшими в 1910 г. душевое потребление алкоголя свыше 10 л абсолютного алкоголя на человека. Они опровергают утверждения западных «исследователей», что пьянство – болезнь, изначально присущая русскому народу.

В новых социальных условиях проблема алкоголя получила новое звучание и содержание. Советское правительство объявило решительную борьбу с имевшим место самогонварением. В декабре 1919 г. СНК РСФСР принял постановление «О воспрещении на территории страны изготовления и продажи спирта, крепких напитков и не относящихся к напиткам спиртосодержащих веществ». Постановление предусматривало строгие меры наказания (не менее 5 лет тюремного заключения) за самогонварение, покупку и продажу самогона.

К 1923 г. государственное производство пищевого спирта упало почти до нуля. Были разрешены частное производство и продажа наливок и настоек (с 1924 г. крепостью до 30°). В условиях кризиса промышленности и неразвитости рынка товаров самогон стал в деревне эквивалентом денег. Им расплачивались по установленной таксе за разного рода работы. Расширились масштабы обрядового бытового пьянства.

После введения в 1925 г. государственной монополии на производство водки началось медленное вытеснение самогона и настоек. В 1925 г. было потреблено спирта заводского изготовления 0,88 л на душу населения, в 1932 г. – 1,04 л, в 1940 – 1,9 л. Государственная монополия на водку имела важное экономическое значение: доходы стали поступать в бюджет. В 1927/28 финансовом году они составили 12% доходной части государственного бюджета. В царской России эти доходы составляли треть госбюджета – 31% в 1905 г. [10].

Либерализация производства алкоголя сопровождалась ужесточением контроля за оборотом спиртных напитков. В 1926 г. СНК РСФСР издал постановление «О ближайших мероприятиях по борьбе с алкоголизмом», в 1927 г. – «О мерах ограничений продажи спиртных напитков», предусматривающее запрещение их продажи малолетним лицам и лицам, находящимся в состоянии опьянения. С осени 1926 г. в школах были введены обязательные занятия по антиалкогольному просвещению. Активное участие в антиалкогольной кампании приняли видные ученые. В 1927 г. вышла книга В. М. Бехтерева «Алкоголизм и борьба с ним», в которой автор указывал, что отрезвление трудящихся возможно только при достаточном культурном уровне широких масс. Именно повышение культурного уровня людей, наступательная пропаганда трезвого образа жизни, взвешенная политика правительства позволили значительно снизить уровень пьянства в СССР в исследуемый период.

Традиции, заложенные в этот период, действовали и после войны. В 1948–1950-х гг., когда со времени отмены сухого закона прошло уже 25 лет, душевое потребление в СССР было в 2,5 раза меньше уровня 1913 г., составляя 1,85 л на человека. К сожалению, в последующие годы картина резко изменилась. В 1980 г. душевое потребление алкоголя в СССР составило 14,8 л на человека.

Серьезной социальной и нравственной проблемой конца XIX–XX вв. являлась борьба работников здравоохранения, всего общества с венерическими заболеваниями, социальная значимость которых определяется распространенностью, опасностью и тяжестью последствий для здоровья заболевшего, влиянием на воспроизводство здорового потомства.

Правительство республики в 1926 г. специально рассмотрело вопрос о состоянии заболеваемости по блоку венерических болезней. Было отмечено, что на 1 тыс. населения приходится 1 сифилисный больной, а всего в республике их было зарегистрировано 3800. Для лечения такого количества больных имеющихся 6 вендиспансеров было явно недостаточно. Было принято специальное постановление СНК БССР о бесплатной выдаче лекарств и оказании медицинской помощи сельскому населению и местечковой бедноте, а также мелким ремесленникам, не платящим налогов. Кроме того, намечалось дальнейшее строительство специализированных диспансеров для лечения этих болезней. От Комиссариата здравоохранения требовалось улучшение качества медицинской помощи, оказываемой в диспансерах [11]. Именно в них проводилось обязательное лечение и учет больных, выявление источника заражения. Снятие больных с учета допускалось только при полном выздоровлении. Лечение проводилось в условиях сохранения врачебной тайны.

Вопросам профилактики венерических заболеваний уделялось внимание и на местах. При губздравидах были созданы советы по борьбе с проституцией. Они возглавлялись заведующими губздравов и заместителями санитарно-эпидемиологических отделов. Так, на одном из заседаний совета в Гомеле обсуждалось положение по венерическим заболеваниям. Были разработаны меры по пресечению тайной продажи спирта в ресторанах города, организации занятости безработных женщин, которых насчитывалось более 1300. Критично отмечалось также, что принимаемые ранее меры по улучшению условий жизни и быта женщин не дали результата. Существующий дом безработных и беспризорных предоставлял им кров и пищу, но из 50 мест заполнялось только 20 [11].

Конечно, проблема не могла быть решена в тех конкретных условиях. Очевидно, требовались меры, более длительные по срокам и носящие комплексный характер. А пока шла энергичная работа по наращиванию материальной базы специальных лечебно-профилактических учреждений.

В результате реализованного плана строительства вендиспансеров их количество возросло в республике к 1941 г. до 29 [12]. Количество венерических больных перед войной не удалось выяснить, но тогдашний заместитель министра здравоохранения СССР Н. И. Гращенков перед войной отмечал, что за «послеоктябрьский период» заболеваемость сифилисом в БССР снизилась в 20 раз. По данным призывных комиссий республики, сельская молодежь за последние три года не дала ни одного больного сифилисом [13]. Учитывая рост количества вендиспансеров, возросший объем оказываемой населению помощи, можно предположить позитивную динамику в борьбе с венерическими заболеваниями.

### **Выводы**

Таким образом, можно констатировать, что понимание необходимости укрепления здоровых основ жизни имело место в Российской империи и, соответственно, в западных белорусских губерниях.

Это, в основном, результат бескорыстной деятельности представителей демократической интеллигенции, понимавших пагубность для будущего страны формирования моды на вредные привычки. Следует отметить, что в борьбе с пьянством в позиции царского правительства проявлялась пассивность и непоследовательность. Более полезной и осмысленной выглядела деятельность государственных органов, занимающихся просвещением, развитием физкультурного и спортивного движения. Несмотря на имеющиеся попытки умалить значение событий 1917 года, необходимо признать, что с утверждением новой власти был четко выработан курс на преодоление неблагоприятного влияния на здоровье населения условий труда, быта и образа жизни, имевших место в дореволюционной России. На практике в стране стали проводиться мероприятия общего социального характера, улучшающие условия работающего населения, в первую очередь рабочих. Стали приниматься конкретные программы по преодолению укоренившихся факторов риска. Как форпосты формирования здорового образа жизни стали проявлять себя все более значительно учреждения образования и здравоохранения.

При этом, кроме общих мер, вполне обоснованно принимались специальные, которые подразделялись на экономические, воспитательные, правовые, медицинские. Такой комплексный и системный подход дал свой позитивный результат, что и было подтверждено экзаменом Великой Отечественной войны.

### **Літэратура**

1. Лисицин, Ю. П. Общественное здоровье и здравоохранение / Ю. П. Лисицин. – М. : Гэотар-Мед, 2002. – С. 44.
2. Куликович, К. А. Развитие физической культуры и спорта в БССР / К. А. Куликович. – Минск : Беларусь, 1969. – С. 21.
3. Физическая культура и спорт в БССР : справ. / под ред. К. А. Куликовича и Я. Р. Вейкина. – Минск : Высш. шк., 1979. – С. 10.
4. Основные постановления, приказы и инструкции по вопросам физической культуры и спорта. 1917–1957 гг. / сост. И. Г. Чудинов. – М. : Физкультура и спорт, 1959. – С. 27.
5. Государственный архив Витебской области. – Ф. 473. – Оп. 1. – Д. 1. – Л. 45.
6. Кун, Ласло. Всеобщая история физической культуры и спорта / Ласло Кун. – М. : Радуга, 1982. – С. 298.
7. Национальный архив Республики Беларусь. – Ф. 4. – Оп. 15. – Д. 58. – Л. 37.
8. Куликович, К. А. Развитие физической культуры и спорта в БССР / К. А. Куликович. – Минск : Беларусь, 1969. – С. 88.
9. Гісторыя Беларусі : у 6 т. / рэдкал.: М. Касцюк (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Экаперспектыва, 2005. – Т. 4. – С. 118.
10. Углов, Ф. Г. В плену иллюзий / Ф. Г. Углов. – Минск : Беларусь, 1986. – С. 30, 57, 219.
11. Государственный архив общественных организаций Гомельской области. – Ф. 1. – Оп. 1. – Д. 1603. – Л. 4.
12. НАРБ. – Ф. 31. – Оп. 4. – Д. 18. – Л. 2.
13. Гращенко, Н. И. Здравоохранение в третьей пятилетке / Н. И. Гращенко. – М.–Л. : Медгиз, 1939. – С. 28.

### **Summary**

The article tells about the importance of physical training and sports for the formation of a healthy nation. The author has provided with brief historical review of the development of physical training and sports in the Republic and difficulties in their introduction into daily life. The author analyses the role of authorities and public organizations in supervising of physical training in schools and attraction of people to physical training and sports.

At present, the recuperation of the nation is based on the experience of alcohol and venerological diseases prevention.

The article is essential in the situation when the government is maing much efforts for forming the healthy way of life of the population.

*Поступила в редакцию 05.06.08.*

УДК 94(44)«04/14»(093)

Е. Д. Смирнова

**ОЛИВЬЕ ДЕ ЛЯ МАРШ И ЕГО «МЕМУАРЫ»:  
ФРАНЦУЗСКИЙ НАРРАТИВ «ОСЕНИ СРЕДНЕВЕКОВЬЯ»**

С точки зрения истории повседневности исследуется французский нарратив XV в.: «Мемуары» чиновника и хрониста герцогов Бургундии Оливье де Ля Марша (1425–1502). Установлено, что костюм знати (его цвет) в средние века являлся средством социального распознавания, а участие в совместных трапезах – демонстрацией силы и проявлением принадлежности к одной социальной группе, внутри которой также не было равенства.

**Введение**

Основным моментом, определяющим успешность работы медиевиста, является источник, умение его найти, «достать» и профессионально «прочитать». Из многообразия свидетельств прошлого мы избрали нарратив французского Средневековья – «Мемуары» майордома и церемониймейстера бургундского двора Оливье де Ля Марша (1425–1502). Тексты его сочинения интересуют нас только с одной точки зрения – с точки зрения истории повседневности («*La vie quotidienne*»). Мы не относим себя к тем исследователям, которые рассматривают последнюю в качестве декора «большой истории» (т. е. социальной и экономической) [1, 31], а полагаем, что повседневность и есть основная составляющая жизни человека. До середины 90-х гг. прошлого века повседневность не относилась к числу приоритетных тем постсоветской медиевистики. История быта и материальная культура (жилище, одежда, пища и пр.) долгие годы были вотчиной этнографии. Её методы и подходы во многом и переняла современная Everyday History. «Фактически, – как заметил А. С. Мылников, – [изучение повседневности] – это историко-этнографический подход, каковым занимаются выходцы из французской школы «Анналов» [2].

**Результаты исследования и их обсуждение**

«Мемуары» Оливье де Ля Марша были обнаружены нами в Российской Национальной библиотеке (РНБ, ранее ГПБ им. М. Е. Салтыкова-Щедрина) в г. Санкт-Петербурге. Предварительное знакомство с этим нарративом показало, что данный памятник франко-бургундской культуры представляет интерес в контексте означенной нами темы.

Автор «Мемуаров» прошел витиеватый путь от должности пажа при дворе герцога Бургундии Филиппа III Доброго (1396–1467, герцог с 1419) до мэтра Отеля и управляющего Бургундского дома [3, 123] при его преемнике, следующем герцоге Бургундии Карле Смелом (1433–1477, герцог с 1467). Выполнял военные (капитан крепостей), управленческие (чиновник местной администрации, баляи, мэтр монеты) и дипломатические функции. Однако нас Оливье интересует не столько как чиновник и дипломат, сколько как официальный хронист бургундских герцогов и автор малоизвестного в отечественной медиевистике и потому не исследовавшегося белорусской историографией сочинения.

К исследованию темы средневековой повседневности мы подходим с максимально широких позиций, стремясь использовать всё, что способно раскрыть и реконструировать обыденность эпохи: письменные источники, памятники архитектуры, миниатюры, картины, предметы быта и т. д. Словом, всё, что можно назвать этнокультурными источниками.

В данном конкретном случае целью нашего исследования является выявление в нарративе XV в. – памятнике мемуарного характера позднего французского Средневековья – свидетельств повседневной жизни нобилитета/рыцарства и их последующее осмысление. С этой точки зрения, «Мемуары» Оливье де Ля Марша пока не исследовались.

Текст «Мемуаров» разбит на две книги. Наиболее удачной считается первая часть, содержащая 37 глав [4, 352–512]. Вторая включает 16 глав [5, 513–577] и отличается некоторой незавершенностью. Воспоминания охватывают период с 1435 по 1488–1489 гг. В предисловии к первой книге, адресованном внуку Карла Смелого Филиппу Красивому, Оливье, исполнявший в тот момент обязанности его воспитателя, предупреждает, что он хотел бы говорить о том, что он сам «видел, знал и испытал» [в связи с чем хотелось бы заметить, что сочинение Оливье де Ля Марша можно отнести к числу эго-документов (свидетельство человека о себе самом – Е. С.), поскольку автор «Мемуаров» осторожно вплетает в общий контекст повествования события собственной жизни].

Как официальный хронист герцогов Бургундии, Оливье де Ля Марш обязан был описывать и описывал военные кампании бургундских герцогов и политические события

своего времени, углубляться в историческую значимость которых мы не в состоянии. А вынуждены сосредоточиться на цели нашего исследования и обратиться с интересующими нас «вопросами» к главе 29 (кн. 1, «Мемуары») [6, 478–489], посвященной банкету «Обет Фазана», состоявшемуся в г. Лилле 17 февраля 1454 г. по инициативе Филиппа Доброго.

Банкет явился продуманной политической акцией, во время которой герцог Филипп III обратился к европейским государям и своим вассалам с призывом выступить в крестовый поход против неверных, захвативших в 1453 г. Константинополь [7; 177, 183]. Известно, что организация этого крестового похода являлась частью общей стратегии Филиппа Доброго, претендовавшего на самостоятельную роль Бургундии в Западной Европе.

Хронист Оливье принимал участие в организации празднества. «Я, – замечает автор «Мемуаров», – решил описать ... как можно ближе к правде и согласно моему маленькому чувству праздник, состоявшийся в Лилле» [8, 478].

Банкету предшествовал рыцарский турнир (joute), организованный племянником Филиппа Доброго герцогом Клевским; сам банкет проходил 18 февраля в Palais de la Salle – Зальном Дворце, – названном так, вероятно, из-за большого числа (16) имевшихся там залов, – в прямоугольном зале, получившем название Большого.

На роскошный банкет были приглашены принцы крови, герцоги, графы с супругами, дамы и девицы [9; 478–479, 488–489].

Большой Зал должен был поражать не только своей величиной, но и соответствующим убранством.

Текст 29 главы сообщает о том, что он был украшен картинами, гобеленами (особенно поражал гобелен, получивший условное название «Геркулес», символизировавший связь генеалогического древа бургундских герцогов с античным героем) и выставленной в стоявших вдоль стен буфетах хрустальной, золотой и серебряной посудой. В центре прямоугольного зала на каменном постаменте была установлена скульптура обнаженной женщины и фонтан с питьевой водой. В этом зале находились три накрытых стола: средний, большой и маленький, на которых были расставлены 16 макетов. На главном столе находилось 4 макета: макет церкви (в ней звонил колокол, играл орган и пели 4 певца), макет с обнаженным ребенком, который непрерывно орошал розовой водой утес, макет караки (тип средневекового морского судна – *E. C.*) и макет фонтана. На втором (самом длинном столе) были выставлены 9 макетов: изображение замка (замка Лузиньянов с тремя башнями, подъемным мостом и рвом с текущей водой; на самой высокой из башен находилась женщина-демон Мелюзина в виде змеи); ветряной мельницы; тигра, сражающегося против змеи; дикаря, скачущего на лошади, и т. д. В огромном пироге (из паштета) в форме замка, располагавшемся на этом же столе, были спрятаны 28 живых музыкантов, игравших на разных инструментах. На третьем (самом маленьком) столе находились 3 макета, изображающие чудесный лес Индии, двигавшихся странных зверей в нем, струящуюся воду и бродящего по лужайке льва [10, 480–481]. Все эти механизмы были придуманы организаторами праздника.

Банкетные столы были поставлены в виде буквы «П». Главный из столов был предназначен для герцога Филиппа Доброго. Перпендикулярно к нему, по правую и левую руку герцога, были поставлены второй и третий столы. Гости рассаживались в соответствии со своим социальным положением, вассальной и родственной близостью к Филиппу Доброму и его супруге Изабелле Португальской. Слева от герцога за центральным главным столом находились Изабелла Португальская, дама Мария Шарни – дочь бастарда герцога и т. д. Справа от Филиппа Доброго расположились: будущая жена наследника Карла Изабелла Бурбонская; племянник Филиппа Доброго герцог Клевский и его жена, племянница Изабеллы Португальской, т. е. члены семьи, а также принцы крови и канцлер Бургундии. Далее за вторым столом расселись: наследник Карл, герцог Адольф Клевский, бастард Антуан, граф Этамп и другие. Третий стол был отведен знатным юношам, еще не прошедшим обряд посвящения в рыцари и не имевшим статуса рыцарей, а также молодым девушкам. Не давая подробного описания подаваемых на банкете блюд, Оливье де Ля Марш тем не менее сообщает об обилии еды, вина и разнообразии яств, упоминает о посуде из золота, серебра и хрусталя, о причудливо украшенных золотом и лазурью (в соответствии с гербом герцога) тележках, на которых развозили кушанья [11; 478, 482–489].

Банкет сопровождался музыкой, пением, танцами, драматическими представлениями с декорациями и свидетельствовал о театрализации приемов пищи в конце средних веков. В связи с чем хотелось бы заметить, что автор воспоминаний тщательно описывает мельчайшие подробности праздника, чувствуется, что он находит особое удовольствие в описании интерьера, отдельных праздничных сцен, изысканных развлечений и сервировки стола. В такие моменты под пером хрониста начинают сверкать яркие детали.

Кульминационным моментом банкета являлась процедура принесения обета (так называемый «Обет фазана» («*Voeu du faisan*»)), в ходе которого присутствующие дворяне по очереди произносили

перед благородной птицей – фазаном – обещание (правда, так никогда не осуществившееся) – выступить в военный поход против врагов христианской веры – «неверных турок» – за отвоевание павшего Константинополя.

В XV в. не только двор, но и модные туалеты бургундской знати являлись эталоном для всей средневековой Европы, на что были свои, прежде всего экономические, причины: земли, которыми владели бургундские правители, в то время считались «наиболее урбанизированными» [12, 300], а богатство Филиппа Доброго основывалось, главным образом, на хорошо налаженной налоговой системе денежных поступлений от многочисленных нидерландских городов, имевших развитую торговлю и мануфактурное производство.

Глава 29 содержит сведения об особенностях костюма феодальной аристократии. К примеру, Оливье де Ля Марш упоминает *«очень красивую молодую Даму в шелковом фиолетовом платье с золотой окантовкой»* на коне, покрытом синим шелком, со свитой из трех мужчин, одетых в костюмы ярко-красного цвета с зелеными капюшонами, а также прибывшего на праздник *«сына португальского короля Жуана ... в сопровождении большого числа рыцарей и нобилей, одетых в белоснежные костюмы»* [13; 479, 480]. Костюмы из белого, фиолетового и черного атласа встречаются и в гл. 4 (кн. 2, «Мемуары»).

Специалистам хорошо известно, что цвет в костюме Средневековья, как никакая другая деталь, являлся определенным социальным знаком и применялся для визуальной стратификации общества, поскольку феодальная верхушка еще со времен Карла Великого (742–814, франкский король с 768, император с 800) поделила краски и цвета на благородные и неблагородные. Каждому цвету в Средневековье придавалось особое символическое значение (красный цвет олицетворял любовь, был символом жизни; зеленый – надежду; синий – постоянство, верность; белый – веру и чистоту; черный – скорбь и был цветом траура, голубой – нежность [14, 133–138]), и каждое сословие имело право на свои цвета в одежде.

С XIII в. цветами одежды нобилитета были красный, зеленый, синий, белый, черный, желтый [15, 83]. Во Франции королевским цветом – цветом королей-Капетингов – с XII в. считался синий [16, 53–54], с XIII столетия под их влиянием этот цвет всё активнее начинают использовать знатные семьи Франции, а в дальнейшем – и всего христианского Запада [17, 60–62]. Миграции европейского костюма больше всего способствовали королевские браки, поскольку одновременно с новобрачной, как правило, переезжала часть придворного общества [18, 139–140]. Кстати, хорошо известно, что среди знатных женщин Беларуси также получили распространение одеяния голубого (синего) и красного цветов [19, 38].

В нашем нарративе неоднократно упоминаются любимые цвета герцога Бургундии Филиппа Доброго – серый и чёрный: с 1419 г., когда сторонники будущего короля Франции Карла VII убили в Монтеро отца Филиппа Иоанна Бесстрашного, герцог в знак скорби предпочитал носить жакеты дамасского чёрного бархата. Ближайшее окружение Филиппа Доброго и личный персонал его двора на банкете «Обет Фазана» также были облачены в его любимые цвета – костюмы черного и серого цвета [20; 481, 482], поскольку для знатного лица одежда членов его свиты значила не меньше, чем его собственная, и являлась символическим знаком принадлежности слуги к господину.

Выявленные источниковые данные, их анализ и предпринятая реконструкция (*«История, – отмечал французский историк Пьер Нора, – это всегда неполная реконструкция того, чего больше нет»* [21, 20]) и, мы могли бы добавить, наша интерпретация прошлого с помощью сохранившихся свидетельств позволяют рассматривать нарратив Оливье де Ля Марша как источник повседневной, преимущественно парадной жизни бургундского двора, в ту пору самого блестящего из всех дворов средневекового Запада (он получил от современников название «жемчужины Запада») и являвшегося центром европейской неорыцарской культуры (как феномен рыцарство в XV в. существует больше в качестве общественного идеала – *Е.С.*).

## Выводы

1. Организованный герцогом Бургундии Филиппом Добрым банкет представлял собой совместную трапезу и изысканные развлечения собравшихся в Большом зале Зального Дворца членов его семьи, вассалов, рыцарей, будущих рыцарей и представителей европейского нобилитета (принцы крови, герцоги, графы и т. д.). Уже само участие в этом действе предполагало включенность приглашенных в определенную социальную группу средневекового общества (в данном случае дворянство).

2. Во время совместного торжества хозяин праздника и приглашенные им гости так или иначе демонстрировали полноту власти, свой статус, богатство и проявляли сословную солидарность, дав обет выступить в очередной крестовый поход (политические и государственные вопросы в средние века нередко разрешались и реализовывались не за письменным, а за пиршественным столом).

3. В XV в. стол был местом выделения и разделения, что легко «прочитывалось» по месту нахождения приглашенного за праздничным столом. Места за пиршественным столом/столами были распределены в строгом соответствии с рангом присутствующих, родственной и вассальной близостью гостя к герцогу Бургундии.

4. Костюм нобилитета – особенно его цвет – служил средством идентификации и распознавания этого сословия в обществе. Цвет костюма имел и определенное символическое значение.

«Мемуары» Оливье де Ля Марша неоднократно, начиная с XVI в. (уже после смерти автора), издавались во Франции (белорусская археография, т. е. работа в сфере публикации источников западного, в частности французского, Средневековья, ограничивается фрагментарными компендиумами типа хрестоматий), благодаря чему успешный чиновник Оливье де Ля Марш остался в исторической памяти потомков. В качестве мемуариста, однако, он известен всё же меньше, чем его современник Филипп де Коммин [22].

#### *Литература*

1. Горюнов, Е. В. [Реферат. Бюргер А. Историческая антропология] / Е. В. Горюнов // История ментальностей, историческая антропология. Зарубежные исследования в обзорах и рефератах / ред. кол.: Е. В. Горюнов [и др.]. – М.: РГГУ, 1996. – С. 30–37. Реф. раб.: Burguière A. L'anthropologie historique // La Nouvelle Histoire / Sous la Dir. de J. Le Goff, R. Chartier, J. Revel. – P. 1978.
2. Письмо А. С. Мыльникова – Е. Д. Смирновой от 4.02.2001 г. (Архив мой. – Е. С.).
3. Хачатурян, Н. А. Бургундский двор и его властные функции в трактате Оливье де Ля Марша / Н. А. Хачатурян // Двор монарха в средневековой Европе. Явление, модель, среда / отв. ред. Н. А. Хачатурян. – М., СПб.: Наука, 2001. – С. 121–136.
4. La March, O. de. Le Mémoires / O. de La March // Nouvelle le collection des Mémoires pour servir à l'Histoire de France, depuis le XIII siècle jusgu' à la fin du XVIII s. – P., 1837. – Т. 3: Mémoires sur Jeanne d'Arc et Charles VII. – P. 307–577.
5. Ibid.
6. Ibid.
7. Хачатурян, Н. А. Светские и религиозные мотивы в придворном банкете «Обет Фазана» герцога Бургундского в XV в. / Н. А. Хачатурян // Королевский двор в политической культуре средневековой Европы. Теория. Символика. Церемониал / отв. ред. Н. А. Хачатурян. – М.: Наука, 2004. – С. 177–199.
8. La March, O. de. Le Mémoires.
9. Ibid.
10. Ibid.
11. Ibid.
12. Arnade, P. City, State, and Public Ritual in the Late-Medieval Burgundian Netherlands / P. Arnade // Comparative Studies in Society and History. – Vol. 39. – №. 2. – Cambridge, 1997. – P. 300–318.
13. La March, O. de. Le Mémoires.
14. Kybalová, L. Dějiny odívání. Strědověk / L. Kybalová. – Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 2002. – 278 s.
15. Pastoureau, M. BLEU. The History of a Color / M. Pastoureau. – Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2001. – 216 p.
16. Froissart, J. Chronicles of England, France, Spain and the adjoining countries / J. Froissart. – N.Y., L.: The co-operative publication society, 1901. – Vol. II. – 215 p.
17. Pastoureau, M. Op. cit.
18. Kybalová L. Op. cit.
19. Дучыц, Л. У. Касцюм жыхароу Беларусі X–XIII стст. (паводле археалагічных звестак) / Л. У. Дучыц. – 3-е выд. – Мінск: Беларуская навука, 2005. – 79 с.
20. La March, O. de. Le Mémoires.
21. Франция–память / П. Нора [и др.]; пер. с фр. Д. Хапаевой; науч. консультант перевода Н. Копосов. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. – 328 с.
22. де Коммин, Филипп. Мемуары / Филипп де Коммин; пер., ст., прим. Ю. П. Малинина. – М.: Наука, 1986. – 495 с.

#### *Summary*

From the point of view of the everyday history the French narrative of XV century «The Memoir» of Olivier de la Marche (1425–1502), the official and chronicle of the Burgundy dukes, is studied in this work. It was specified that the suit of aristocracy (its color) in the Middle Ages was the means of social recognition, and participation in a joint meal – demonstration of strength and display of affiliation to one social group, inside which there was not the equality also.

*Поступила в редакцию 10.10.08.*

*Е. Д. Смирнова*

## ПИЩЕВЫЕ ПРИОРИТЕТЫ СРЕДНЕВЕКОВОЙ ЕВРОПЫ

*В статье выявлены основные продукты питания средневековой Европы (X–XV вв.), рассмотрены модели питания отдельных сословий. Показано, что социальные различия выражались не столько в количественном, сколько в качественном потреблении пищи.*

### **Введение**

Одним из перспективных направлений историко-антропологических исследований современной медиэвистики является история питания. Интерес к ней обострился в последние десятилетия и, очевидно, вызван вниманием к исследованиям в области истории повседневной жизни, сюжетам микроистории, частной жизни и вообще поворотом к Человеку – не только к его миру чувств и переживаний, но и к его среде обитания, бытовой истории, жилищу, костюму, гастрономическим запросам [1]–[5].

Система питания средневекового Запада начала складываться в V–VI вв., когда в результате крушения Римской империи и смешения народов и культур, начинает формироваться единый «христианский мир» и общий, понятный большинству европейцев «язык» питания – продукт синтеза двух традиционных моделей питания: «средиземноморской» (характерной для греко-римской культуры) и «варварской», привнесенной на территорию бывшей Римской империи германцами. Символом средиземноморской модели считался хлеб в силу того, что основой греко-римской системы хозяйства являлись земледелие и садоводство, а главными продуктами потребления – зерновые культуры, виноградное вино и оливковое масло. А символом «варварской» модели питания стало мясо, поскольку для хозяйственной жизни германцев были характерны охота, разведение скота и рыболовство. Разумеется, римляне тоже ели мясо, а германцы – ячменные лепешки, но речь идет не о том, был или нет тот или иной продукт в рационе питания носителей определенной культуры. Важно, что у разных народов и сословий были *приоритетными* разные продукты.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

Возникшее в начале Средневековья противопоставление «хлеба» и «мяса» («цивилизации» и «варварства») сохранилось в системе европейского питания на протяжении всего Средневековья. Хотя после расселения германцев на территории бывшей Римской империи можно говорить о процессе взаимопроникновения «средиземноморской» и «варварской» моделей хозяйства, итогом чего стала единая европейская система питания, имевшая свои сословные особенности. В итоге оба продукта – хлеб и мясо – становятся главными в структуре питания и в системе отношений господства и подчинения [6, 21].

В XI–XIII вв. рост численности населения в Европе обострил проблему обеспеченности пищевыми ресурсами; возникла необходимость распашки новых земель (этот процесс получил в истории средневековой Европы название процесса внутренней колонизации). Результатом масштабной внутренней колонизации стало уничтожение лесов и пастбищ, и проблема «хлеб или мясо» в целом решается в пользу хлеба, хотя под последним «символически» следует понимать все зерновые продукты. Главными европейскими злаками являлись пшеница и рожь, из которых первая преобладала в Южной и Средней Европе, вторая – в Северной. Широко был распространен ячмень, использовались полба, просо (в южных районах), овес (в северных). Хлебом служили пресные, жесткие и сухие (бездрожжевые) лепешки. Дольше других сохранялись лепешки из ячменя, поэтому их чаще брали в дорогу воины, путешественники и пилигримы.

Пища крестьян основывалась на менее качественном зерне и бобовых, а иногда на каштанах. «У бедняка обычно нет хлеба для еды, кроме небольшого количества ржи или ячменя» [7, 324], – замечал канцлер Парижского университета, сам в прошлом (по рождению) крестьянин Жан Жерсон (1363–1429).

В голодные годы бедняки добавляли в хлеб желуди и коренья. В XIII в. миланский подмастерье отмечал, что «изобилие каштанов, проса и фасоли очень часто заменяло многим людям хлеб» [8, 54]. По данным французских исследователей, до X в. светские лица и монахи употребляли 1,6–1,7 кг хлеба в день [9, 295–320], который запивали большим количеством вина, виноградного сока или воды. Крестьяне имели ежедневно в основном 1 кг хлеба и 1 л виноградного сока (либо вина). Состоятельный горожанин в период позднего Средневековья съедал в течение дня до 1 кг хлеба. По данным В. Абея, ремесленник в 1400 г. употреблял в год 150 кг ржи в виде хлеба, круп и супов, а мяса только 65 кг [10, 30].

В XI–XIII вв. в европейском земледелии произошло резкое увеличение объемов выращенной пшеницы, результатом чего стало увеличение потребления белого хлеба. Но, несмотря на это, белый хлеб оставался роскошью и был для большинства населения недоступен. Гильом Аквитанский (XII в.) ставит его на один уровень с невероятно дорогим в то время перцем и хорошим вином [11, 54]. Пшеничный хлеб из просеянной муки [12, 12] был, главным образом, на столе богачей.

Кроме хлеба ели много каш [13, 189]: на Севере – ячменную, на Востоке – ржаную затирку, на Юге – манную. Гречиху в средние века почти не сеяли. Она пришла в Европу из Азии в XV в. Каши (наряду с хлебом) из ячменя, овса, пшена были основным продуктом питания крестьян. Единственная (и, кстати, импортируемая) зерновая культура на господском столе – это рис, употреблявшийся как самостоятельное блюдо, так и в качестве дополнения к другим блюдам. Распространенными культурами считались полба и просо. Просо – древнейший злак Европы, из него делали просяные лепешки и пшеничную кашу. Из неприхотливой полбы, которая произрастала практически повсеместно и не боялась причуд погоды, – лапшу. Многих известных в наши дни растений (например, кукурузы, картофеля, томатов, подсолнечника) средневековый человек еще не знал. Рацион обычных горожан и крестьян отличался от современного недостаточным содержанием белка. Около 60% рациона (если не больше) у отдельных малообеспеченных групп населения занимали углеводы: хлеб, лепешки, разные каши. Недостаточную питательность пищи компенсировали количеством: люди наедались лишь тогда, когда переполнялся желудок.

Из овощей главными растениями была репа (употребляли с VI в.) и редька. В Северной Европе были широко распространены брюква и капуста; в Восточной – хрен; в Южной – чечевица, горох, бобы разных сортов (из гороха даже пекли хлеб). Морковь и свёкла еще не вошли в рацион питания. Доля овощей и фруктов в рационе питания средневекового человека была небольшой, что вызывало недостаток витаминов. Благодаря арабам средневековая Европа познакомилась с цитрусовыми (апельсинами и лимонами), из Египта пришел миндаль, из стран Востока (после крестовых походов) – абрикосы. Самые богатые могли позволить себе привозимый из Святой земли тростниковый сахар, а также новые изысканные фрукты – дыни, финики, инжир.

Надо полагать, что именно в период высокого Средневековья (X–XIII вв.) европейское хозяйство окончательно обретает четкую аграрную ориентацию. Не вырубленные же еще пока леса все больше попадают в собственность крупных феодальных землевладельцев, что имело решающее значение в истории питания, поскольку с этого момента окончательно закрепляется социальная дифференциация не только в количественном потреблении пищи (что было и раньше), но и в качественном отношении. Пища низших слоев общества теперь основывается преимущественно на вегетарианских продуктах. В XIII в. пожилой немецкий крестьянин Гельмбрехт (главный герой одноименного эпоса Вернера Садовника) рекомендует своему сыну есть пищу из зерновых, т. к. убежден, что мясо и рыба предназначены для феодалов [14, 21–23]. Мясо (в первую очередь, дичь находилась на столе феодала благодаря его праву на охоту) становится привилегией и сословным символом знати. Автор рыцарского романа Кретьен де Труа (ок. 1130–1191), рассказывая о дворцовом обеде в «Эрике и Эниде», говорит, что на столе было много дичи, фруктов и хорошего вина [15, 67].

Другими словами, изначальное противопоставление животной и растительной пищи, прежде означавшее различие этнических культур питания, приобретает иной, сословный контекст. Этот новый «язык» питания явственно прослеживается уже в XI в. Кроме того,

средневековая модель системы питания усложнилась: прежнее противостояние «римского» и «варварского» заменили иные «полярности» – мирян и монахов, города и деревни, богатых и бедных, сытых («культура демонстративной расточительности» нобилитета) и голодных («культура голода»). В идеологическом смысле противопоставление системы питания светской знати (культуры мясной пищи; основной пищей рыцарей были мясо, хлеб, вино) – монашеской культуре (культура воздержания и отказа от мяса; пища клириков, монахов и отшельников – хлеб, овощи, вода, рыба). В XII–XIII вв. формируется новое противопоставление моделей питания между городом и деревней, долго державшееся в европейской культуре [16, 54].

Вторая половина XIII в. была временем относительного благополучия и экономической стабильности в Европе, когда большинство населения могло потреблять достаточно большое количество пищи. Но равновесие между ресурсами питания и населением было очень хрупким.

В период позднего Средневековья в культуре питания вновь происходят существенные изменения: период относительного всеобщего «благоденствия» заканчивается в XIII в., прирост населения начинает значительно опережать прирост ресурсов питания, и в начале XIV в. по всему континенту прокатывается голод. Ухудшение питания способствовало распространению болезней, в первую очередь чумы, посетившей Европу в 1347–1350 гг. Демографические потери, вызванные эпидемией чумы, привели к сокращению посевных площадей. Многие обрабатываемые ранее поля опустели.

Пастбища и луга во многих регионах возобладали над пашней, разведение скота превратилось в основу хозяйства. Оживилась торговля мясом, а цены на него упали. С конца XIV в. и до середины XVI в. вся Европа ела мясо. Крестьяне в деревнях преимущественно употребляли свинину, она стала символом «деревенского» питания. Говяжье мясо прежде всего было предназначено для городского рынка. Благодаря развитию животноводства оно поставлялось на рынок в большем, чем раньше, количестве. В этот период возникло «противостояние» между свининой – символом домашнего хозяйства, и говядиной – символом новой производственной тенденции. Это было противостояние старого, лесного, хозяйства и нового, скотоводческого, промысла, города и деревни.

Говядина и телятина были самым дорогим, эксклюзивным мясом на европейских рынках. Кто не мог себе его позволить, довольствовался бараниной, которая в XV в. «входит в моду» в городах. Статус овцы повысился в Европе в результате интенсивно развивающейся шерстяной промышленности (овечья шерсть была незаменимым сырьем), что и сделало её «модным» животным. Хотя в качестве продукта питания баранина не обладала большой ценностью и была приемлема лишь для людей с не слишком взыскательным вкусом, но «являлась знаком отличия... по отношению к деревенской пище, по отношению к солёной свинине, которая стала настоящим символом сельской жизни...» [17, 77–78].

Самым высоким в период позднего Средневековья было потребление мяса в Германии и Венгрии. Профессор Штутгартского университета Отто Борст приводит следующие данные: ежегодно в Германии употреблялось 100 и более килограммов мяса на человека [18, 325]. В Венгрии в среднем употребляли около 80 кг на человека в год, во Флоренции – около 50 кг, в Сьене – 30 кг (в XV в.) [19, 433]. На юге Италии (в Сицилии) в середине XV в. потребление мяса колебалось в пределах 20 кг в год, вероятно, сказывался жаркий южный климат. Мясо на столах простолюдинов в XIV и XV вв. также не было редкостью. Французский медиевист Э. Леруа-Ладюри называет 40 кг мяса на человека (челядь, наемные рабочие) в Лангедоке.

Горожане ели мяса больше, чем крестьяне. Специально для еды разводили голубей. К концу XV в. самой благородной пищей являлось мясо фазанов и куропаток. Оно было эталоном, с которым сравнивали все остальные виды мяса. Из-за массовой вырубке лесов (еще в XI–XIII вв.) в Европе заметно уменьшилось поголовье диких животных – оленей и кабанов. Дичь как продукт питания, как показали исследования находок костей, в поместьях знати составляла «чуть более 5%, в городах позднего Средневековья – от 0,7 до 3%» [20, 12]. Свою роль в этом сыграл изменившийся уклад жизни. Военную аристократию сменила знать придворная, а её утонченным вкусам больше соответствовало «белое», «легкое» мясо.

На образ питания Западной Европы накладывал отпечаток и литургический календарь, предписывавший верующим 140–160 дней в год соблюдать пост. Постные дни были связаны с четырьмя основными годовыми и еженедельными (среда, пятница, суббота) постами. В эти дни с большей или меньшей строгостью запрещалось есть мясо и мясо-молочные продукты, которые заменялись рыбой и овощами. Рыба являлась символом постной пищи. Вероятно, решающим фактором выделения «культуры рыбы» было распространение христианства. Начиная с IX–X вв., она повсеместно употреблялась в постные дни на большей части христианской Европы. В дни постов рыба дополняла и делала разнообразнее рацион средневекового человека. Пост представлял собой форму отказа и косвенно подтверждал главенствующую роль мяса в системе питания. В пищу употребляли в основном пресноводную рыбу, жирную рыбу постное меню запрещало.

Рыба в меньшей степени, чем мясо, была привилегией богатых. Но если пищей простолюдинов была дешевая местная рыба, то люди состоятельные могли позволить себе благородную рыбу (лосось, щука, окунь, угорь, белуга). Немецкий исследователь В. Абель указывает, что ежегодно на человека в семье ремесленника (рубеж XIV–XV вв.) приходилось по 10 кг рыбы [21, 30].

Средневековый человек редко питался молочными продуктами, употреблял немного жиров. К северу от Альп основным источником растительного жира долгое время были лён и конопля; оливковое масло было распространено в Греции и на Ближнем Востоке, в других районах его почти не знали. Источником животного жира считалась свинина [22, 13]. Замечено, что на юге Европы были больше распространены жиры растительного происхождения, на севере – животного. Растительное масло выделяли также из фисташек, миндаля, грецкого и кедрового ореха, каштанов и горчицы. Сливочное масло было необыкновенной роскошью и попадало на стол только королей и высшей знати.

Долгое время Европа не знала сахара, который появился благодаря арабам и вплоть до XVI в. считался роскошью: производство тростникового сахара было дорогим и трудоемким, поэтому он был доступен только состоятельным слоям общества. Только после открытия Нового Света в рационе европейцев появились тыква, кабачки, мексиканский огурец, сладкий картофель (батат), фасоль, перец, какао, кофе, а также кукуруза (маис), картофель, томаты, подсолнечник, которые были привезены испанцами и англичанами из Америки лишь в XVI в.

Из напитков первое место традиционно занимало виноградное вино [23, 67]. К его вынуждало плохое качество воды, которую, как правило, не кипятили. Употребление вина и пива (в зависимости от региона) достигало огромных масштабов. Разумеется, невозможно установить его среднее количество для всех территорий, общественных слоев, пола, возраста. Однако исследователи, как правило, называют объем не меньше чем литр вина на человека в день. Чаше упоминается 2, 3 и даже 4 литра (в XIII–XIV вв.) для разных мест и социальных групп. Эта ситуация объясняется несколькими факторами. Первым фактором была жажда, поскольку употребляли продукты, хранящиеся в соли (мясо, рыба, сыр и т. д.). Вино и пиво в прямом смысле слова были продуктами, поскольку обогащали пищу калориями и были особенно важны там, где пища была бедной и однообразной. Добавим к этому, что вину приписывалось терапевтическое воздействие: его использовали как основу для производства лекарств, а также для дезинфекции воды. И наконец, вино было необходимо для литургии. Оно стало символом и обрядовым инструментом новой веры, поэтому христианская культура проводила его интенсивную пропаганду.

Истинно народным напитком, особенно к северу от Альп, было пиво, от которого не отказывалась и знать. В Германии семья средневекового ремесленника из 5 человек (в 1400 г.) ежегодно употребляла 300 л пива, 1/3 которого составляло крепкое и 2/3 от общего количества – слабое [24, 30]. В Англии основная масса горожан употребляла ячменное пиво (эль), которое наряду с хлебом было одним из основных продуктов в их рационе. «Продаже пива и центральное, и местное законодательства уделяли почти столько же внимания, сколько и продаже хлеба. Характерно, что цена пива не менялась на протяжении столетий: в Бристоле в 1283 г. галлон лучшего пива стоил 3 полпенса, а слабого – 1 пенс; в XIV в. “галлон лучшего светлого пива в кувшине” стоил те же 1,5 пенса» [25, 291].

Лучшее пиво варили из проросшего ячменя (солода) с добавлением хмеля. Кстати, применение хмеля для пивоварения было открытием Средневековья, первое достоверное упоминание о нем относится к XII в., вообще же ячменное пиво было известно еще в древности. В среднем в Европе употребляли пива приблизительно столько, сколько и вина, т. е. 1,5 л ежедневно. В Северной Франции и Англии конкуренцию пиву составлял яблочный и грушевый сидр, который широко вошел в употребление с конца XV в. особенно у простого люда.

В Новое время в Европе получают распространение и войдут в моду новые напитки: кофе, чай и шоколад. Сначала эта мода коснулась элиты, а затем распространилась на более широкие слои общества. Новые напитки объединяло, пожалуй, то, что они стали своеобразными наркотиками того времени, поскольку их первоначальной функцией была эйфория, что христианская культура допустить никак не могла. Но врачи и ученые объяснили, что кофе, чай и шоколад способствуют здоровью, и новые напитки прижились и широко распространились. То же самое ранее говорили о вине и пиве.

Начиная с XIV–XV вв. питание всех сословий тщательно кодифицируются всевозможными предписаниями: каждый должен был есть «в соответствии со своим качеством» – «iuxta suam qualitatem». Считалось, что для желудка знатного человека приемлема только дорогая, утонченная и изысканно приготовленная пища, соответствующая его общественному статусу, богатству и власти, тогда как для простолюдинов годится простая и грубая.

Первую письменную кодификацию гастрономических пристрастий представляют появившиеся в XIV и XV вв. рукописные и печатные поваренные книги: «Buoch von guoter spise» (составлена между 1345 и 1352 гг.), «Alemannische Büchlein von guter Speise» (написана около 1400 г., сохранилась в копии 1460 г.); «Küchenmeisterei» (Nürnberg, 1485; «Кухонное мастерство» – первая печатная поваренная книга) и др. [26, 20–21]. Все дошедшие до нас поваренные книги происходили из княжеских домов, домов богатых горожан и монастырей и представляли кухню привилегированных слоев населения.

В период Средневековья, особенно позднего, роль играло не количество еды, а её качество и способ подачи. «Условием принадлежности к аристократии, – замечает итальянский исследователь Массимо Монтанари, – уже был не только аппетит, а скорее способность выбирать блюда, отличать хорошую еду от плохой» [27, 62].

Богатая еда и доброкачественное питье были доказательством авторитета и богатства и выставлялись напоказ. По мысли А. Я. Гуревича, еда, и особенно пир, были средством, с помощью которого происходило социальное общение [28, 67]. Причем, роль играли не только редкие и изысканные кушанья, но и правильно подобранная застольная компания. Очень часто устроители средневековых застолий стремились показать великолепие, богатство и власть семьи, а употребление еды в рамках пира стало инструментом демонстрации власти.

### **Выводы**

Единство христианского мира и синтез двух моделей питания («варварской» и «средиземноморской») способствовали созданию единой общеевропейской системы питания, главными продуктами которой стали хлеб и мясо. Начиная с периода высокого Средневековья, этнические модели питания (римская и варварская) трансформировались в модели питания отдельных сословий. Социальная дифференциация выражалась не только в количественном, но, прежде всего, в качественном потреблении пищи. Употребление мяса становится привилегией и сословным символом знати, овощи, зерновые, рыба – всех остальных. Чума середины XIV в. и последующие демографические потери сделали основой европейского хозяйства скотоводство, что способствовало расширению потребления мяса всеми слоями средневекового общества, включая простолюдинов. Однако символом крестьянского питания этого времени станет свинина, а городского – более изысканная говядина. В XIV и XV вв. употреблять продукты питания в соответствии со своим общественным статусом и властными полномочиями стало нормой, хотя баланс мясной и растительной пищи зависел не только от социальных, но и от географических, хозяйственных и религиозных условий общества.

*Літаратура*

1. Ehlert, T. Kochbuch des Mittelalters / T. Ehlert. – Düsseldorf : Albatros, 2000. – 246 s.
2. Laurioux, B. Manger au Moyen Âge / B. Laurioux. – P. : Hachette Littératures, 2002. – 299 p.
3. Montanari, M. Hlad a hojnost. Dějiny stravování v Evropě / M. Montanari. – Praha : NLN, 2003. – 227 s.
4. Verdon, Y. Boire au Moyen Âge / Y. Verdon. – P. : Perrin, 2002. – 313 p.
5. Montanari, M. Stravování / M. Montanari // Encyklopedie středověku / J. Le Goff, J.-C. Schmitt / M. Montanari. – Praha : Vyšehrad, 2002. – S. 720–727.
6. Montanari, M. Hlad a hojnost. Dějiny stravování v Evropě.
7. Borst, O. Alltagsleben im Mittelalter / O. Borst. – Frankfurt/Main : Insel, 1983. – 660 s.
8. Montanari, M. Hlad a hojnost. Dějiny stravování v Evropě.
9. Rouche, M. La faim à l'époque carolingienne: essai sur quelques types de rations alimentaires / M. Rouche // Revue Historique. – P., 1973. – T. 508. – P. 295–320.
10. Abel, W. Studien der Ernährung / W. Abel. – Göttingen : VR, 1981. – 253 s.
11. Montanari, M. Hlad a hojnost. Dějiny stravování v Evropě.
12. Ehlert, T. Op. cit.
13. Borst, A. Lebensformen im Mittelalter / A. Borst. – Frankfurt/Main, Berlin, 1973. – 783 s.
14. Садовник, Вернер. Крестьянин Гельмбрехт / Вернер Садовник ; пер. с нем. Р. В. Френкель. – М. : Наука, 1977. – 109 с.
15. Труа, де Кретьен. Эрек и Энида / Кретьен де Труа ; пер. Н. Я. Рыковой // Эрек и Энида. Клижес / де Кретьен Труа. – М. : Наука, 1980. – С. 5–211.
16. Montanari, M. Hlad a hojnost. Dějiny stravování v Evropě.
17. Ibid.
18. Borst, O. Op. cit.
19. Гусарова, Т. П. Быт европейских стран в эпоху Возрождения / Т. П. Гусарова // История культуры стран Западной Европы в эпоху Возрождения / под ред. Л. М. Брагиной. – М. : Высш. шк., 1999. – С. 419–446.
20. Ehlert, T. Op. cit.
21. Abel, W. Op. cit.
22. Ehlert, T. Op. cit.
23. Verdon, Y. Op. cit.
24. Abel, W. Op. cit.
25. Мосолкина, Т. В. Повседневная жизнь английского средневекового города. Бристоль XIV–XV веков / Т. В. Мосолкина // Город в средневековой цивилизации Западной Европы : в 4 т. / отв. ред. А. А. Сванидзе. – М. : Наука, 2000. – Т. 3 : Человек внутри городских стен. Формы общественных связей. – С. 288–294.
26. Ehlert, T. Op. cit.
27. Montanari, M. Hlad a hojnost. Dějiny stravování v Evropě.
28. Гуревич, А. Я. Проблемы средневековой культуры / А. Я. Гуревич // Ученые записки Московского Культурологического лицея № 1310. Сер., Теория, история и философия культуры. – Вып. 3 : Проблемы эпохи Средневековья. – М. : Изд-е Моск. культурологического лицея, 1998. – С. 47–94.

*Summary*

The article describes the main foodstuff of medieval Europe (X–XV vv.) and considered the models of nutrition of the separate estates. It is shown that the social differences appeared not so much in quantitative as in qualitative food consumption.

*Поступила в редакцию 23.10.08.*

## ФІЛАЛОГІЯ

УДК 811.111

*Е. В. Архипова***ИМПЛИЦИТНЫЕ СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ РЕЧЕВОГО АКТА  
СОГЛАСИЯ/НЕСОГЛАСИЯ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

*Статья посвящена имплицитным способам реализации речевого акта согласия/несогласия в английском диалоге. Речевой акт согласия/несогласия понимается в работе как реагирующий акт, отражающий позицию адресата, сходную либо противоположную позиции адресанта, и имеющий в речи определенное языковое воплощение. Аргументируется, что, наряду с эксплицитными средствами выражения согласия/несогласия, существуют имплицитные способы выражения интенции говорящего. Под имплицитными средствами понимаются высказывания, в семантической структуре которых отсутствует сема очевидного согласия/подтверждения либо несогласия/отрицания. Предпринимается попытка классификации высказываний со значением имплицитного согласия/несогласия.*

**Введение**

В современных лингвистических исследованиях учеными неоднократно обращается внимание на то, что содержание отдельного высказывания не сводится к значению, эксплицируемому его поверхностной структурой. Как отмечает В. А. Звегинцев, «мы извлекаем (понимаем) из отдельного высказывания значительно больше информации, чем содержится в нем как в языковом образовании» [1, 206].

**Результаты исследования и их обсуждение**

В свете данной проблематики актуальным представляется выявление имплицитных способов реализации речевого акта согласия/несогласия (РА с/н) в диалогическом общении. Данный речевой акт (РА) занимает важное место в системе реагирующих речевых актов, обладает значительным разнообразием средств языкового выражения, которые можно типизировать на основе различий в лексико-синтаксическом способе выражения главной интенции.

В настоящей работе предметом нашего внимания будут имплицитные способы выражения речевого акта согласия/несогласия. Последний понимается в работе как реагирующий РА, отражающий позицию адресата ( $A_2$ ), сходную либо противоположную позиции адресанта ( $A_1$ ), и имеющий в речи определенное языковое воплощение. Материалом исследования послужили 1370 контекстов, извлеченных методом сплошной выборки из художественных произведений современных британских авторов.

В процессе речевого общения говорящему приходится вести «целенаправленный отбор языковых средств для наиболее эффективного воздействия на собеседника с целью вызвать у него определенные мысли, чувства, поведение...» [2, 81]. Помимо этого, коммуниканту свойственно стремление «наилучшим образом выразить, либо скрыть, завуалировать свои собственные мысли, чувства, побуждения, в чем также отражается цель говорящего воздействовать на собеседника» [2, 81].

Интенция говорящего может быть выражена как с помощью эксплицитных средств, так и имплицитно. Под **эксплицитными** средствами понимаются такие средства, которые «имеют открытое выражение, маркированные» [3, 523]. Соответственно, к **имплицитным** средствам относятся средства невыраженного, подразумеваемого, скрытого характера. В этом случае скрытый смысл выводится коммуникантами из содержания высказывания, общей ситуации речи, а также общих фоновых знаний участников коммуникации. Результаты проведенного нами анализа практического материала в качестве имплицитных средств позволили выделить высказывания, выражающие РА с/н ситуативно, т. е. вне контекста, вне речевой ситуации такой РА не может быть «распознан» как согласие или несогласие.

Наблюдения над языковым материалом показали, что одним из факторов, обуславливающих выбор тех или иных языковых средств выражения РА с/н, является тип инициального РА. В одной из предыдущих наших работ [4, 8] отмечалось, что среди прочих, речевой акт согласия/несогласия является реакцией на такие речевые акты как **репрезентативы, директивы и комиссивы**, которые выделяются в классификации Дж. Серля [5, 170]. В этой связи представляется целесообразным анализ контекстов, иллюстрирующих функционирование РА с/н как реакции на вышеперечисленные речевые акты с целью репрезентации имплицитных возможностей его реализации. Помимо этого, с нашей точки зрения, актуальным является исследование причин употребления немаркированных средств выражения речевого акта согласия/несогласия.

Обратимся к ситуациям, в которых возникновение согласия/несогласия инициировано репрезентативными речевыми актами. К **репрезентативам** относятся информативные акты, такие, как сообщения, утверждения, описания, констатации, в ходе которых адресант передает своему собеседнику определенную совокупность сведений, принимая на себя обязательство ручаться за истинность выраженной в акте пропозиции. Реагируя на некое утверждение, мнение  $A_1$ , адресат в ответном высказывании может представить обоснование своего согласия или несогласия, пересмотреть свои взгляды на обсуждаемое положение и присоединиться к точке зрения своего собеседника, привлечь его внимание к основной идее своего высказывания и т. д. В рассматриваемых нами контекстах наиболее распространенными, передающими согласие/несогласие имплицитно, являются реплики, представленных ниже типов.

**Реплики-обоснования**, в которых  $A_2$  информирует  $A_1$  о причинах, условиях, обстоятельствах согласия/несогласия. Ситуация общения, мнение об информированности собеседника позволяет  $A_2$  делать акцент только на обосновании своей положительной либо отрицательной реакции.

*'Lovely job, this one,' said Percy Pick, kicking a tyre affectionately ... 'Good for another fifty thou. Easy.'* – *'The price is a bit steep for me, I'm afraid'* [6, 51].

**Реплики-уступки**. Уступка является результатом пересмотра адресатом его изначальной позиции в одностороннем порядке. Адресат «вынужден» отказаться от своего изначального мнения (принципов) и принять точку зрения  $A_1$  в силу аргументов последнего. Это обуславливает выбор  $A_2$  в пользу немаркированных средств выражения своей реакции.

*'She is very kind ... And she offered to have Judith ... But most important, she is reliable. She'll give Judith security ...' – 'Perhaps Judith needs more than security.'* – *'Such as?' – 'Emotional space; freedom to grow in her direction. – 'Well, if you think so ...' [7, 43].*

**Реплики-сравнения**, в которых  $A_2$  усиливает свою реакцию согласия/несогласия, подтверждения/опровержения с инициальным утверждением посредством различного рода сравнений. Не выражая согласие/несогласие словесно,  $A_2$  тем самым акцентирует внимание собеседника на каких-либо качествах, характеристиках объекта разговора.

*'Rachel was laughing. 'You can't argue with her.'* – *'It would be like arguing with a dashed railway train,' Hugh fumed.'* [8, 51]. В данном примере ненужность эксплицитного выражения согласия обусловлена общим фондом знаний собеседников, на основе которого разворачивается ситуация.

**Реплики, осложненные стилистически сниженной лексикой**, возникновение которых обусловлено, как правило, эмоциональным состоянием  $A_2$  (раздражение, растерянность, восторг и т. д.).

*'He's with another woman,' she sobbed. «Janet said he'd asked that bitch Helen.» – «Well, dash it, only golf.» I murmured* [6, 100].

**Реплики, содержащие анафорическое употребление глаголов инициальной реплики**, т. е. в ответе  $A_2$  используются анафорические аналоги полнозначных глаголов, представленных в высказывании  $A_1$ . В таких случаях можно говорить о действии закона языковой экономии, который, по мнению П. Ф. Монахова, сконцентрирован на «устранение того, что является дублирующим ... » [9, 86].

*«It looks a bit gloomy,» Judith observed. – «Empty rooms always do...» [7, 81].*

**Фразеорефлексы**, которые, вслед за В. Г. Гаком, нами понимаются как «... вербальные реакции (формулы-стандарты приветствия, пожелания просьбы, выражающие чувства, эмоции), имеющие тенденцию к стереотипизации, которые приобретают более или менее устойчивый характер в языке» [цит. по 10, 416].

*«I brought you a quiche and one of my little apple pies,» Elizabeth offered. – «Oh! That would be lovely!» [11, 78].*

**Реплики-перифразы**, в которых смысл инициального высказывания передается посредством других слов с сохранением его содержательной неизменности.

«*You two have been friends for many years.*» – «*Soul mates.*» Edward said [8, 41].

**Реплики-идиомы**, придающие большую выразительность передаваемой реакции адресата.

«*Bit chilly this weather, but it's comfy enough in summer.*» – «*Home from home, I assure you*» [11, 57].

**Реплики, выражающие осведомленность  $A_2$  относительно информации, сообщаемой ему  $A_1$**  (в случае согласия). В состав таких реплик как правило, входят глаголы речемыслительной деятельности *know, understand, think*, а также глаголы *see, notice, hear*. В подобных репликах  $A_2$  сигнализирует о том, что информация, представленная адресантом, в какой-то мере ему знакома, обдумывалась или допускалась прежде.

«*Nurse Macpherson isn't very experienced.*» – «*Of course not.*» ... – «*As well as being a lot too familiar with the patients ...*» – «*I've noticed*» [6, 145].

**Реплики, подтверждающие либо опровергающие основную идею инициальной реплики в большей или меньшей степени.** Такие реплики употребляются адресатом в ответной реакции (при отсутствии словесного выражения согласия/несогласия) с целью привлечь внимание его собеседника к основной идее своего высказывания.

«*A lot of people made a pile.*» Cardwell commented. – «*Fewer than you think.*» said Lampeth [12, 17].

**Реплики-повторы.** Реакция согласия/несогласия возникает на некий пропозитивный компонент инициальной реплики, и именно он повторяется в ответном высказывании адресата в «чистом» виде либо осложненный дополнительными лексико-грамматическими единицами.

«*A very attractive woman, Jasmine.*» he added. – «*Most attractive, sir*» [6, 62.]. Адресат согласен с мнением собеседника, с его оценкой третьего лица. Его реакция выражена коммуникативно значимым компонентом инициальной реплики 'attractive', которая сопровождается усилением 'most'.

**Реплики-подхваты**, дополняющие и детализирующие содержание предыдущего высказывания и являющиеся ее синтаксическим продолжением.

«*You know I gave up smoking.*» – «*In between cigarettes, you did*» [13, 4]. В данном примере реплика-подхват используется адресатом для разоблачения утверждения адресанта и имеет насмешливо-иронический оттенок.

Реплики-подхваты могут быть связаны с инициальной репликой союзами *and, but*. В репликах, связанных с предыдущими высказываниями союзом *and*, адресатом вводится дополнительная информация:

«*He came to tell me he will not seek the position of Senior Partner.*» – 'Good news.' – 'Yes. It means that the post will constantly go to my husband.' – 'And Papa can have his rifles' [8, 129].

Реплики, открывающиеся союзом *but*, носят противительный характер. Тем не менее, наличие союза *but* не всегда указывает на отрицательную реакцию – адресат может согласиться с идеей инициального высказывания, детализируя ее содержание. В таких случаях можно говорить о частичном согласии  $A_2$ :

'*Contessas are two a penny in Italy, Mr. Lipsey.*' – '*But not all have a family as old as yours*' [12, 168–169].

**Реплики-уклонения**, в которых содержится переключение адресатом темы разговора или уход от нее (в случае реакции несогласия):

'*I can't get to work from here,*' she said swiftly. '*It'd take me hours to get in. and what about when I have to work late? And I like our flat.*' ... – '*We'll talk about it later. Not now*' [11, 18].

Реакция согласия/несогласия может инициироваться директивными речевыми актами. К **директивам** относятся предписывающие акты, в ходе которых  $A_1$  побуждает  $A_2$  к совершению (или не совершению) какого-либо действия (Д). Реагируя на данные речевые акты,  $A_2$  может принять/не принять на себя обязательство выполнить искомое Д, ссылаясь на какие-либо обстоятельства, акцентировать внимание собеседника на целесообразности/нецелесообразности Д, уместности/неуместности его выполнения, обсудить условия выполнения/невыполнения Д, сослаться на мнение третьего лица или некий авторитетный источник, выступить с контрпредложением. Возникновение подобных реакций возможно при условии равнозначности социальных ролей коммуникантов, поскольку их асимметрия накладывает строго регламентированный порядок

исполнения действия, что находит свое проявление и в языковом выражении реакции согласия/несогласия. В рассматриваемых нами контекстах согласие/несогласие не выражается словесно: посредством реплик различных типов внимание собеседника акцентируется на том, что наиболее важно в данный момент.

**Реплики-оценки.** С помощью реплик оценочного характера  $A_2$  может выразить свое отношение как к обсуждаемому действию, так и к партнеру по коммуникации. Подобные реплики могут содержать критику в отношении инициального высказывания, указание на своевременность/несвоевременность предлагаемого действия, акцент на его целесообразность либо нецелесообразность.

*'You're missing the start of your favourite television show. Let me bring you a cup of coffee in the living room and leave me to do the dishes.'* – *'Don't be ridiculous, boy.'* Polly snapped. *'You should be escorting this young lady home'* [14, 133].

**Реплики-обещания,** в которых  $A_2$  заверяет своего собеседника в выполнении либо невыполнении искомого действия.

*'We're going to have a heavyweight game tonight, Greenbourne – a pond minimum. Will you join us?' ... – 'I'll join in,'* Solly said [8, 143].

**Реплики-обоснования,** в которых  $A_2$  информирует  $A_1$  о причинах либо обстоятельствах своего согласия/несогласия. Информированность партнеров по коммуникации друг о друге обуславливает возможность  $A_2$  эксплицировать только обоснование своей реакции.

*'... Tell you what, come to my flat with me,'* he said. *'I'll read last Sunday's papers to you.'* – *Ruth gave him a wan smile, picked up his hand, and dropped it lightly in his lap. 'Married woman,'* she said. *'As you well know'* [11, 34].

**Реплики-альтернативы,** посредством которых  $A_2$ , выражая свое несогласие, выдвигает контрпредложение, совет либо рекомендацию другого, более желательного плана действий.

*'The doorbell rang. 'Ignore it,'* he said, and kissed her mouth. – *'I'd rather keep you in suspense'* [12, 103].

**Реплики-условия,** в которых адресат одобряет предложенный план действий, но при этом выдвигает некоторые условия его выполнения. В подобных случаях выражается частичное согласие.

*'D'you think you could feed the dog now? I think he's awake and hungry.'* – *'I'll try, if you help me'* [15, 78].

**Реплики-ссылки,** в которых  $A_2$  выражает свое несогласие, ссылаясь на мнение третьего лица, более авторитетного, с его точки зрения, нежели присутствующий собеседник.

*'How about a drink?'* asked Mr. Dinsdale. ... – *'Oh, yes, of course, certainly, by all means give her a drink. She must be thirsty. It'll do her good.'* – *'Mr. Broomfield doesn't believe in giving a drink after calving. Says it chills the stomach'* [16, 14].

**Реплики-идиомы,** отражающие эмоциональное состояние адресата.

*'...The publicity, Doctor – most undesirable, don't you agree? Especially at the very beginning of a career. The General Medical Council take an extremely grave view – 'Oh, go to hell!' I said'* [6, 79].

**Реплики, эксплицирующие фактическое выполнение действия адресатом,** возникают в ситуациях, когда необходимое действие может быть выполнено немедленно. В таких случаях с целью экономии языковых средств согласие не выражается адресатом словесно, а вербальную реализацию получает только исполнение требуемого.

*'Look,'* she said. *'Quickly. Count the spots'* – *'Seven'* [15, 11–12].

Согласие/несогласие может быть инициировано комиссивными речевыми актами. **Комиссивы** являются актами принятия обязательств, направленных на самого адресанта. Контекстуальное наблюдение над языковым материалом показало, что при наличии заинтересованности или потребности в выполнении  $A_1$  действия адресат одобряет, принимает предполагаемую линию поведения  $A_1$ . Иначе, намеченное действие  $A_1$  не принимается  $A_2$ . В отношении типологии реплик, представляющих согласие/несогласие как реакцию на комиссивные речевые акты, наблюдается сходство с типологией реплик, выражающих согласие/несогласие как реакцию на директивы, за исключением реплик-обещаний, а также реплик, эксплицирующих фактическое выполнение действия адресатом. Подобное сходство объясняется тем, что в случае реакции на комиссивный речевой акт, адресат также может оценить будущее действие  $A_1$  с позиций целесообразности/нецелесообразности, уместности/неуместности, обсудить условия выполнения/ невыполнения Д и т. д.

### Выводы

Таким образом, особенности речевой коммуникации заключаются в том, что не все содержание мысли находит свое воплощение в языковых элементах, и, наряду с эксплицитными способами выражения, существуют возможности имплицитного представления интенции говорящего. Как показывает практический материал, употреблением имплицитных конструкций для выражения речевого акта согласия/несогласия достигается экономия языковых средств, устранение избыточных компонентов, без которых можно понять смысловое содержание высказывания. Кроме того, выбор имплицитных способов передачи информации обусловлен пресуппозиционным опытом коммуникантов, т. е. их предварительным общим фондом знаний, на основе которого разворачиваются ситуация, лингвистический контекст употребления РА согласия/несогласия, конкретная ситуация общения, а также общее поле зрения партнеров по коммуникации.

### Литература

1. Звегинцев, В. А. Предложение и его отношение к языку и речи / В. А. Звегинцев. – М. : Изд. МГУ, 1976. – С. 206.
2. Муханов, И. Л. Имплицитные смыслы как составная часть семантико-прагматического потенциала высказывания / И. Л. Муханов // Имплицитность в языке и речи / отв. ред. Е. Г. Борисова, Ю. С. Мартемьянов. – М., 1999. – С. 81–87.
3. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – 2-е изд., стереотип. – М. : Едиториал УРСС, 2004. – С. 523.
4. Архипова, Е. В. Речевой акт согласия/несогласия как реакция на некоторые типы речевых актов / Е. В. Архипова // Вестник МГЛУ. Сер. 1, Филология. – 2007. – № 4(29). – С. 7–14.
5. Серль, Дж. Р. Классификация иллокутивных актов / Дж. Р. Серль // Новое в зарубежной лингвистике. – М. : Прогресс, 1986. – Вып. 17 : Теория речевых актов. – С. 170–194.
6. Gordon, R. Doctor at Large / R. Gordon. – London : Michael Joseph, 1955. – 208 p.
7. Pilcher, R. Coming Home / R. Pilcher. – London : Coronet Books, 1995. – 1016 p.
8. Follett, K. A Dangerous Fortune / K. Follett. – London : Island Books, 1993. – 570 p.
9. Монахов, П. Ф. Тенденция к экономии на уровне словообразования (на материале сокращений современного немецкого языка) / П. Ф. Монахов // Проблемы немецкого языкознания: уч. зап. Тульского ГПИ им. А. Толстого. – Тула, 1973. – Вып. 10. – С. 86–92.
10. Быков, Д. В. Фразеорефлексы французского языка / Д. В. Быков // Язык и действительность : сб. науч. тр. памяти В. Г. Гака / под ред. Тер-Минасова С. Г. – М., ЛЕНАНД, 2007. – С. 416–425.
11. Gregory, Ph. The Little House / Ph. Gregory. – London : Harper Collins Publishers, 1998. – 365 p.
12. Follett, K. The Modigliani Scandal / K. Follett. – London : Pan Books, 1985. – 280 p.
13. Harris, S. Closure / S. Harris. – Harper Collins Publishers, London, 2000. – 420 p.
14. Hannay, B. Her Playboy Challenge / B. Hannay. – London : Mills and Boon, 2003. – 185 p.
15. Stewart, M. Thornyhold / M. Stewart. – London : Coronet Books, 1988. – 224 p.
16. Herriot, J. If only they could talk / J. Herriot. – London : Pan Books, 1970. – 208 p.

### Summary

Implicit nature of agreement/disagreement is discussed in terms of speech act theory. Agreement/disagreement is defined as a specific speech act which appears as a reaction to a previous speaker's remark, recognizing or opposing it. It is claimed that in addition to explicit means of expression, agreement/disagreement can be realized with the help of implicit means. Utterances lacking in actual semantic components of agreement/disagreement in their semantic structure but due to the situation of communication can be inferred as agreement/disagreement are treated as implicit types. An attempt to classify utterances expressing implicit agreement and disagreement is made.

*Поступила в редакцию 16.06.08.*

УДК 82.09 + 882.6.09

*Н. Л. Бахановіч*

### ЛІТАРАТУРАЗНАЎЧАЕ ДАСЛЕДАВАННЕ АСОБЫ: МЕТАДАЛАГІЧНЫ І АКСІЯЛАГІЧНЫ АСПЕКТЫ

*Аналізуецца сутнасць паняцця «асоба», зваротнае ўздзеянне аб'екта і суб'екта ў працэсе даследавання чалавека, метады «разумення» як галоўны ў гуманітарнай навуцы – з выкарыстаннем дасягненняў літаратуразнаўства, філасофіі, антрапалогіі, сінергетыкі.*

*Літаратура разглядаецца як каштоўная крыніца вывучэння асобы. Апошняе надзвычай важна ў беларускай сітуацыі мяжы XIX–XX стст., калі ўплывовай была менавіта мастацкая канцэпцыя чалавека. Гэта надае асаблівае значэнне літаратуразнаўству ў гістарычным даследаванні асобы, усведамленне неабходнасці канцэптуальнага ажыццяўлення якога ёсць паказчык духоўнай сталасці нацыі.*

#### Уводзіны

Непазнавальнасць фізічнай і – у большай ступені – духоўнай прыроды homo sapiens спрыяла ўсталяванню поглядаў на яго як адну з цэнтральных праблемаў навуковых ведаў. Прадстаўнікі гуманітарных дысцыплін праз роздумы наконт існасці, мэты і сэнсу існавання, патэнцыялу і межаў развіцця чалавека кожны раз – і заўжды па-рознаму – падыходзяць да праблемы асобы.

Разуменне асобы сённяшняга часу і гістарычнай – яе прырытэтаў і зменаў у іерархіі каштоўнасцяў – неабходна для паўнаважнага ажыццяўлення сацыяльнага прагназавання, вылучэнне якога ў межах філасофіі выклікана імкненнем чалавецтва быць падрыхтаваным да патрабаванняў грамадства. Беларуская навука яшчэ не ў поўнай меры ўсвядоміла эфектыўнасць кансалідацыі ўсіх дысцыплін, у тым ліку і філалагічных, у вывучэнні чалавека.

#### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

Для антычнасці гарантам фарміравання асобы было выкананне прадпісання «**пазнай самога сябе**», увекавечанага на фронтонах храма Аполлона ў Дэльфах. У структуры заходняй мадэлі заўсёды карысталася асаблівым прырытэтам катэгорыя **свабоды**, а ва ўсходняй, наадварот, – татальная **падпарадкаванасць** грамадству. Для Э. Канта характэрна **этычнае** разуменне асобы, якое вымяраецца павагай да маральных нормаў; стымуляваная імкненнем да ўзвелічэння чалавека філасофія Ф. В. Ніцшэ падкрэслівала такія якасці асобы, як **унікальнасць**, **арыгінальнасць** і **стваральнасць**. У марксісцкай традыцыі чалавек можа стаць асобай толькі шляхам узаемадзейнення з людзьмі – у **грамадскіх адносінах**. Асобнае месца ў пабудове тэорыі асобы займае **персаналізм** (ад лац. 'persona' – асоба) – «тэістычны кірунак у філасофіі, які прызнае асобу першаснай творчай рэальнасцю і вышэйшай духоўнай каштоўнасцю, а ўсё свет – праявай вышэйшай творчай актыўнасці вярхоўнай асобы – Бога» [1] (да гэтага кірунку залічваюць распрацоўкі С. М. Булгакава, М. А. Бярдзьева і іншых). Сёння ў якасці галоўнага крытэрыя асобнага развіцця вылучаюць як **гармонію** ва ўнутраным жыцці чалавека, так і наяўнасць **канфлікту**. Так званая псіхалогія трэцяга тысячагоддзя, прадстаўленая імёнамі С. М. Лазарава, А. Р. Свіяша, О. Г. Гадзецкага, станаўленне асобы звязвае з веданнем і выкананнем чалавекам **вышэйшых законаў Космасу**.

Пералічаныя вышэй падыходы, уяўляючы сабой гістарычна зафіксаваныя спробы вызначэння сутнасці асобы, утрымліваюць агульны кампанент разумення гэтага паняцця – асобай становяцца. Апошняе ёсць прынцыповы момант, які не заўсёды вытрымліваецца сучасным літаратуразнаўствам – маецца на ўвазе развядзенне паняццяў «**чалавек**» і «**асоба**». Такую сітуацыю можна тлумачыць як вынік уплыву іншых дысцыплін: homo sapiens як прычына і наступства стаіць у цэнтры кожнай гуманітарнай навукі – філасофіі, эстэтыкі, этыкі, тэалогіі,

мастацтвазнаўства, псіхалогіі, педагогікі, гісторыі, эканомікі, мовазнаўства, літаратуразнаўства. Але, як заўважыла С. Е. Панамарова, прадстаўнікі розных навуковых сфер у сваіх даследаваннях грунтоуюцца на розных уяўленнях аб асобе. Так, для правазнаўцы звычайным ёсць словазлучэнне «асоба злачынцы», якое ўтрымлівае ў сабе супярэчнасць. Сёння ніводны з пяці пададзеных у «Тлумачальным слоўніку беларускай мовы» ў пяці тамах артыкулаў не ракрывае ўсёй сутнасці паняцця «асоба», як і ніводны з тлумачальных слоўнікаў беларускай мовы ўвогуле. Агульная тэндэнцыя ў вызначэннях «асобы» заключаецца ў разглядзе яе як сістэмы сацыяльна-ўстойлівых рыс і адпаведна настройў, поглядаў, учынкаў, абумоўленых у тым ліку і генетычна. Тым не менш філосаф, напрыклад, па-іншаму разумее гэта паняцце: ён не адмаўляе ў наяўнасці патэнцыялу для асобнага станаўлення нікому, нават злачынцы, але не можа надаць апошняму такі статус. Філасофія ўлічвае этычны кампанент, але яго ўключаюць у вызначэнне толькі некаторыя слоўнікі, найбольш аўтарытэтны з якіх пастулюе: «Тэрмін "асоба" неабходна адрозніваць ад тэрмінаў "індывід" (адзінкавы прадстаўнік чалавечага роду) і "індывидуальнасць" (сукупнасць рыс, якія адрозніваюць дадзенага індывіда ад усіх іншых). Асоба ўзнікае толькі са з'яўленнем свядомасці і самасвядомасці і вызначаецца існуючай сістэмай грамадскіх адносін, культурай і біялагічнымі асаблівасцямі» [2, 344].

Так, развядзенне паняццяў «чалавек» і «асоба» грунтуецца на традыцыйным вылучэнні трох ступеняў у развіцці чалавека – індывід, індывидуальнасць, асоба. Індывідам ёсць усякі нованароджаны чалавек; з цягам часу, у працэсе развіцця ён набывае пэўныя якасці, характар – індывидуальнасць. Асоба ёсць той узровень сталасці розуму і сэрца чалавека, магчымасць дасягнення якога патэнцыяльна прысутнічае пераважна ў кожным і да рэалізацыі якога неабходна імкнуцца кожнаму. Асоба – чалавек, які валодае псіхафізічнай энергіяй і здольны накіраваць яе на стваральныя мэты, які бесперапынна знаходзіцца ў працэсе самаразвіцця і самаўдасканалення.

На метадалогію даследавання асобы праліваюць святло распрацоўкі А. А. Брэгадзэ, які засяроджваецца на вылучэнні паняццяў «існавання» і «сутнасці» ў, так бы мовіць, структуры чалавека: «Чалавек вольны як самавытворца працэсу станаўлення, сваім існаваннем ён стварае ўласную сутнасць. Інакш, экзістэнцыя (існаванне) папярэднічае эсэнцыі (сутнасці)» [3, 24]. Паколькі чалавек «утрымлівае і магчымае, то ён валодае сутнасцю ў выглядзе магчымасці» [3, 27]. Істотай, якой гэтыя пытанні не датычаць, ёсць Бог, таму што ў ім існаванне і сутнасць знаходзяцца ў гарманічным адзінстве, – таму што ён дасканалы. Чалавек дасканалы, на думку навукоўца, толькі ў біялагічным і фізіялагічным сэнсе, і вектар, дадзены яму для развіцця, ёсць вектар духоўны. Менавіта праз дух, які існуе ў выглядзе магчымасці, чалавек мае шанц набыць сутнасць – стаць асобай.

Але і гэтыя вывады не павінны прэтэндаваць на абсалютную навізну: праз творчасць у яе шырокім разуменні – у тым ліку і як стварэння сябе – на пачатку ХХ ст. бачыў шлях набліжэння чалавека да Бога, магчымасць станаўлення чалавека асобай М. А. Бярдзьеў; зыходзячы з аналагічных пазіцый, распрацоўваў уласную канцэпцыю асобы М. М. Бахцін. Літаратуразнаўца абгрунтаваў думку аб тым, што чалавек на самай справе ёсць не такім, якім уяўляецца іншым і нават якім бачыцца самому сабе, таму што ўвесь час утрымлівае яшчэ і патэнцыяльнае, валодае так званай **магчымасцю**. Апошняя дазваляе яму ніколі не супадаць з самім сабою, і менавіта гэта несупадзенне ёсць месца здзяйснення асобы – месца сапраўднага жыцця, ёсць яе саматрансцендаванне – выхад па-за ўласныя межы. Згодна з поліфанічнай канцэпцыяй света- і чалавекабачання М. М. Бахціна, гэта адбываецца падчас «дыялогу» чалавека з «іншым», інакш кажучы, падчас камунікацыі ў шырокім сэнсе [4].

Даследаванне асобы ўяўляе сабой сітуацыю, выключную з таго пункту погляду, што чалавек выступае адначасова ў якасці **аб'екта** і **суб'екта**. З аднаго боку, навуковец або мастак, выяўляючы сябе як асоба праз прафесійную дзейнасць, ажыццяўляе несупынны пошук, стварае ўласную канцэпцыю рэчаіснасці і чалавека. З другога боку, жадае чалавек як суб'ект дзеяння або не, «навуковыя дасягненні шматразова перапрабляюць творцу. Таму што дасягненню кожнай грамадска значнай крышталізацыі ведаў адпавядае крышталізацыя духа яго стваральніка» [5, 219], іншымі словамі, у працэсе даследавання адбываецца зваротны ўплыў – аб'екта на суб'ект. Метадалагічна крытэрыем асобы павінна быць тое, наколькі чалавек, будучы аб'ектам уздзеяння інфармацыі, соцыума, абставін і г. д., застаецца суб'ектам, інакш кажучы, адчувае адказнасць

за ўласную навуковую і творчую дзейнасць, пакідае за сабою права вырашаць асабісты лёс. Акрамя таго, асоба здольна свядома дастасаваць да сябе як да аб'екта вынікі ўласнай духоўна-фізічнай працы, таму што чалавек – адзіная істота, якая можа не толькі ажыццяўляць рэфлексію над светам, грамадствам, над самім сабою, але і адпаведна вынікам гэтай рэфлексіі прымаць асабістае рашэнне адносна свайго самавызначэння, самапабудовы і самаажыццяўлення ў свеце (Ж.-П. Сартр).

Даследуючы мінулае, навуковец ажыццяўляе **гістарычную рэканструкцыю**. Адносна яе асаблівасцяў, інакш кажучы, методыкі даследавання, у сацыяльна-гуманітарных навук В. С. Сцёпін зазначае: «Калі даследчык рэканструюе тыя ці іншыя фрагменты духоўнай гісторыі, то ён сутыкаецца з неабходнасцю зразумець адпаведны тып духоўнай цывілізацыі, які можа быць радыкальна іншым, чым яго ўласная культура. У гэтым выпадку на перэдні план выходзяць працэдурны разумення, руху па герменеўтычнаму колу, калі разуменне шматкратна пераходзіць ад часткі да цэлага, а затым ад цэлага да часткі, спасцігаючы асаблівасці іншай культурнай традыцыі» [6, 41]. Так, будучы самай недаследаванай і непрадказальнай, самай шматграннай істотай у свеце, чалавек надае гуманітарнай працы спецыфіку – спецыфіку **разумення**, што патрабуе высокай адчувальнасці, пранікнёнасці, індывідуальнага і нават інтуітыўнага падыходу ад навукоўца або мастака, асабліва ў стасунках з гісторыяй.

Л. М. Міхайлава адзначае, што існуе шмат падыходаў да вывучэння асобы ў навуцы, сярод якіх пераважна вылучаюцца культуралагічныя і сацыялагічныя. Даследчыца ажыццяўляе спробу аб'яднання гэтых падыходаў шляхам разгляду асобы як інструмента сацыякультурнага даследавання [7], падаецца, пакідаючы па-за ўвагай той факт, што іманентна здольнай да падобнага сінтэзу сферай ёсць мастацтва. Яно, валодаючы здольнасцю да найбольшага абагульнення, як крыніца даследавання асобы, у тым ліку і ажыццяўлення гістарычнай рэканструкцыі, уяўляе сабою ўнікальную з'яву, таму што дазваляе праводзіць рэфлексію адначасова ў аспекце псіхічным, фізічным, сацыяльным, культурным, гістарычным, нацыянальным, касмічным і г. д. «У гэтай ролі мастацтва замяніць складана, бо толькі ў ім ідэал можа быць прадстаўлены ў выглядзе вобраза – у форме прыгажосці, дзе праз аб'ектывацыю каштоўнасцяў чалавеку даюцца абагульненыя ўзоры паводзін, указваюцца, як трэба адносіцца да свету, іншых людзей, самога сябе» [8, 244].

Выключную пазіцыю ў працэсе гістарычнай рэканструкцыі асобы займае першы сярод роўных відаў мастацтва – літаратура, якая прадстаўляе ў якасці аб'екта вывучэння тэкст. Апошні ўяўляе сабой даволі спецыфічны прадмет даследавання: у працэсе чытацкага судакранання з ім у свядомасці ўзнікае выяўлены аб'ект – прадмет апісання, размовы, а таксама аказваюцца задзейнічанымі рэцэптары – адчуваецца гук, пах, тэкстура. Так ярка і натуральна дазваляе чалавеку адчуваць вобраз унікальнасць будовы ўласнай псіхікі.

Але рэканструкцыя асобы, у тым ліку і гістарычная, павінна выконвацца канцэптуальна, што патрабуе цэласнасці і доказнасці. Мастацкай платформе ў гэтай справе не заўсёды стае навуковасці: «Метад літаратуры, метады мастацтва ў цэлым – гаварыць чалавеку пра канкрэтнага, індывідуальнага чалавека... метады навукі – гаварыць пра чалавека ўвогуле, пра "свядомасць увогуле", пра "асобу" або "індывідуальнасць увогуле"» [9, 15]. Злучаючыся, літаратура і навука аб ёй ствараюць моцны падмурак для па-мастацку праўдзівай і дакладнай і па-навуковаму канкрэтнай і абгрунтаванай рэканструкцыі асобы. Такім чынам, у аснове метадалогіі літаратуразнаўчага даследавання асобы павінна быць **згарманізаванае спалучэнне навуковага і мастацкага**, канструктыўнага і вобразнага, рацыянальнага і інтуітыўнага кампанентаў аналізу.

Прымаючы пад увагу агульную накіраванасць сучаснай навукі на пошукі адзінства ўсяго існага, у метадалагічную базу даследавання асобы нельга не ўключыць распрацоўкі сінергетыкі – навукі аб самаарганізацыі адкрытых сістэм. Наступны факт – **чалавек ёсць адкрытая сістэма**, здольная прымаць, апрацоўваць і распаўсюджваць інфармацыю, – глабальна не адкрывае нічога новага і азначае толькі тое, што чалавек адкрыты да прагрэсіўных і рэгрэсіўных, эвалюцыйных і інвалюцыйных зменаў. «У аснове сінергетычнай метадалогіі ляжыць уяўленне пра спектр шляхоў эвалюцыі складаных сістэм, поле шляхоў развіцця. Гэта азначае неадназначнасць будучыні, існаванне момантаў няўстойлівасці, звязаных з выбарам шляхоў далейшага развіцця, а таксама асаблівую ролю чалавека ў нелінейных сітуацыях разгалінавання шляхоў і выбару жаданага, спрыяльнага шляху развіцця» [5, 165]. Сінергетыка акцэнтуюе ўвагу на тым, што роля асобы можа

быць вызначальнай у выпадку, калі сістэма знаходзіцца ў стане нестабільнасці, неўладкаванасці. Апошняя гэза тлумачыць павышаную ва ўсім свеце ўвагу да чалавека на мяжы XIX–XX ст. Па-першае, гэты час у большасці краін Еўропы акрэсліваецца шматлікімі даследчыкамі як пераходны перыяд, выкліканы наспяваннем у грамадстве незадаволенасці існуючай сістэмай, з аднаго боку, і экзістэнцыяльным крызісам, з іншага. Па-другое, у гэты час, дзякуючы навукова-тэхнічным дасягненням, чалавецтва ўсвядоміла значнасць думкі, слова, дзеяння, рашэння кожнага асобнага жыхара планеты – удзел кожнай адзінкі ў грамадскіх адносінах.

У сучаснай беларускай навуцы зварот да пачатку XX ст. як да вырашальнага перыяду з мэтай рэканструкцыі тагачаснай духоўнай рэальнасці з'яўляецца асабліва значным. У другой палове XIX ст. нацыя ўступіла ў новы этап развіцця: наноў стваралася культура, літаратура, грамадства. Па-першае, **рамантычная канцэпцыя асобы стала неактуальнай**, і чалавек пачаў складаць для сябе праграму дзейнасці, рэалізацыя якой дазволіла б адчуваць сябе стабільна ў наступным гістарычным перыядзе. Па-другое, **свядомасць сацыяльнага лідэра была вольная** ад навязаных пасля 1917 г. мадэляў жыцця. Гістарычная рэканструкцыя канцэпцыі асобы мяжы стагоддзяў прыцягвае ўвагу як нерэалізаваны ў «савецкіх» умовах вектар духоўнага развіцця: калі б не змяніўся курс дзяржавы, гэта канцэпцыя, народжаная ва ўмовах нацыянальнага і сацыяльнага ўціску, атрымала б развіццё і абсалютную сферу ўплыву на чалавека. Фактычна адносна літаратуры такую думку выказала І. У. Ківель: «... менавіта беларуская сялянская проза выпрацавала б традыцыю стварэння рэалістычнай і псіхалагізаванай карціны рэчаіснасці, навучылася б адлюстроўваць жыццё без перакосаў – не пакідаючы па-за ўвагай ні сацыяльныя яго аспекты, ні тое, што тычыцца індывідуальнага, асабістага, псіхалогіі чалавека. Як не даводзіцца сумнявацца і ў тым, што 1917 год павярнуў гэты працэс зусім у іншае рэчышча, а, дакладней, заповоліў яго, прымусіў памяняць шмат якія каштоўнасці» [10, 330]. Па-трэцяе, **з'явіўся шэраг цікавых творчых асоб**, што таксама характарызуе час як адзін з няўстойлівых і адпаведна адказных перыядаў у жыцці нацыі. «Уся культура быццам мае ўласнае дыханне. Яна то расцвітае, то супакойваецца, пагружаючыся ў сябе і вяртаючыся да сваіх вытокаў. На грабяні хвалі да нас прыходзяць плеяды талентаў і ўсплескі культурных інавацый, разгараецца, выходзіць на паверхню творчая актыўнасць» [5, 246].

Паколькі інстытуцізаваная беларуская навука на мяжы XIX–XX ст. у выніку папярэдніх падзей не існавала, **мастацкая літаратура** – разам з прэсай, праз якую яна даходзіла да чытача, – набыла значэнне аднаго з **галоўных сродкаў уздзеяння на грамадскую свядомасць**. Таму менавіта мастацкая канцэпцыя асобы ў гэты час гістарычна істотная, што надае асаблівую ролю літаратуразнаўчай навуцы ў гістарычнай рэканструкцыі. У беларускай літаратуры азначанага перыяду І. Багдановіч вызначае дзве ідэйна-тэматычныя тэндэнцыі, з якіх адносна даследавання чалавека больш цікавіць наступная – наданне статусу высокадухоўленай і сацыяльна незалежнай асобы селяніну. Нягледзячы на розныя падыходы і іх мастацкае ўвасабленне, асобны патэнцыял інтэлігенцыя (у тых абставінах пераважна творчая) адчувала ў селяніне, што было цалкам заканамерна – ён складаў асноўную частку нацыі. Існавала вострая неабходнасць масавай адукацыі, актывізацыі свядомасці і самасвядомасці, рацыянальнага скіравання псіхафізічнай энергіі – неабходнасць фарміравання асобы з мэтай яе далейшага актыўнага ўдзелу ў пабудове дзяржаўнасці, набыцці краінай належнага міжнароднага статусу. У гэтай справе адпраўным пунктам была **індывідуальная духоўная культура** – у гістарычным вывучэнні чалавека даследчык судакранаецца са складанай грунтоўнай катэгорыяй, якая патрабуе асцярожнага абыходжання. Зразумець сутнасць і ролю гэтай катэгорыі дапамагае метадалогія сінергетыкі, у прыватнасці, паняцце самападабенства, – разуменне цэлага (соцыума) як структуры, якая ўзнаўляе сябе праз свае часткі (асобныя людзі). На пачатку XX ст. беларуская нацыя стваралася шляхам духоўна-інтэлектуальнага фарміравання кожнага яе прадстаўніка.

Рэалізацыя задачы ажыццяўлялася двума літаратурна-мастацкімі шляхамі: першы заключаўся ў рэалістычным паказе сярэднестатычнага чалавека эпохі, пры чым мэта дасягалася праз **адмаўленне незстэтычных фрагментаў** рэчаіснасці; другі пралягаў праз **эстэтызацыю станойчага**, якое, выцягнутае з нацыянальных або сусветных глыбінь культуры, насаджалася ў свядомасць пры дапамозе вобразаў. Недарэмна якраз у гэты час узнікае ў беларускім мастацтве слова культ красы, здольнасць да якой была адным з крытэрыяў асобы.

Тым не менш трэба канстатаваць перавагу першага шляху, што можа праілюстраваць, напрыклад, «нашаніўская» дыскусія ў прэсе. Цэнтральным пытаннем спрэчкі было «чаму плача песня наша?», што ўзнямае глыбінную праблему **адсутнасці ў літаратуры мяжы стагоддзяў сацыяльна актыўнага героя** – фактычна праблему **пошукаў асобы**.

### Вывады

У навуцы аб літаратуры існуе неабходнасць размежавання паняццяў «чалавек» і «асоба», таму што апошняму ўласцівы момант станаўлення, валоданне магчымасцю. Сярод іншых гуманітарных дысцыплін менавіта літаратуразнаўства, сінтэзуючы кампаненты навуковага і мастацкага аналізу, здольна ўсебакова даследаваць чалавечую асобу. У пачатку ХХ ст. такую функцыю выконвала беларуская літаратура, таму сёння важна ажыццяўленне гістарычнай рэканструкцыі мастацкай канцэпцыі асобы гэтага перыяду.

Усведамленне неабходнасці канцэптualaнага літаратуразнаўчага вывучэння асобы ёсць індыкатар духоўнай сталасці нацыі. Вынікі такіх даследаванняў могуць быць карыснымі як тэарэтычна – для далейшых распрацовак у гуманітарнай галіне ведаў, а таксама ў тэхнічнай, неабходнасць гуманізацыі якой сёння канстатавана, так і практычна – служыць мэтам адшукання жыццёвых арыенціраў грамадству ва ўмовах імклівага памнажэння інфармацыі і чалавеку ва ўмовах глабалізацыі.

### Літаратура

1. Персонализм // Википедия. Свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://ru.wikipedia.org/wiki>. – Дата доступа : 3.06.08.
2. Личность // Большая энциклопедия : в 62 т. / гл. ред. С. А. Кондратов. – М. : Терра, 2006. – Т. 26. – С. 344–345.
3. Брегадзе, А. А. Проблема сущности личности / А. А. Брегадзе // Отчуждение человека в перспективе глобализации мира : сб. филос. ст. / Рос.-груз. науч.-исслед. центр «Человек». – СПб : Петрополис, 2001. – Вып. 1. – С. 22–31.
4. Бахтин, М. Эстетика словесного творчества : сб. избр. тр. / М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 423 с.
5. Князева, Е. Н. Основания синергетики: Режимы с обострением, самоорганизация, темпомыры : науч. изд-е / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб : Алетей, 2002. – 414 с.
6. Степин, В. С. Генезис социально-гуманитарных наук (философский и методологический аспекты) / В. С. Степин // Вопросы философии. – 2004. – № 3. – С. 37–43.
7. Михайлова, Л. Н. Концепция личности в социокультурном исследовании : автореф. дис. ... канд. культурол. наук : 24.00.01 / Л. Н. Михайлова ; Ин-т соц. и культ. антропологии Гос. акад. славянск. культуры. – М., 2006. – 27 с.
8. Янкоўская, Л. В. Філасофія, літаратура, ідэалогія / Л. В. Янкоўская // Беларуская літаратура і мировой літаратурны процесс : Междунар. научн. сб. / Полоцк. гос. ун-т. – Новополоцк, 2005. – Вып. 1. – С. 244–247.
9. Гайдученок, И. А. Слово о личности. Философское эссе / И. А. Гайдученок ; под ред. А. В. Уварова. – Минск : Наука и техника, 1990. – 158 с.
10. Ківель, І. Праблема тыпалогіі вобраза селяніна як цэнтральнага героя беларускай прозы / І. Ківель // Взаимодействие литератур в мировом литературном процессе (проблемы теоретической и исторической поэтики) : материалы Междунар. науч. конф., Гродно, 3–5 окт. 2000 г. : в 2 ч. / Гродн. гос. ун-т им. Я. Купалы ; редкол.: Т. Е. Автухович [и др.]. – Гродно, 2000. – Ч. 2. – С. 328–333.

### Summary

The sense of the concept «personality», the object and the subject interaction during the process of human research, the method of «understanding» as the main one in the humanities are analyzed In the article. The achievements of the literature study, the philosophy, the anthropology, the synergy are used.

The literature is considered a valuable source of the study of the personality. This was typical for Byelorussian situation at the turn of the 19–20<sup>th</sup> century, when the artistic concept of the human being was influential. Such a situation attaches particular importance to the literature study concerning the historical personality study. To understand the need of the conceptual realization of the study means the result of spiritual nation maturity.

*Пастуніў у рэдакцыю 02.07.08.*

УДК 81'373.7(075.8)

В. Н. Бойко, Л. Б. Давиденко

**ОСОБЕННОСТИ АКТУАЛИЗАЦИИ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ  
В ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПРОЗЕ**

В статье рассматриваются особенности актуализации фразеологизмов в художественной прозе украинского писателя Е. Гуцала, в частности принципы семантической градации фразеологических единиц. Акцентируется особое внимание на том, что семантическая градация представлена в контексте художественного целого двумя разновидностями: градационной синонимией и градационным комплексом разноструктурных и разносферных в денотативном плане единиц.

**Введение**

Среди экспрессивных языковых средств значительное внимание привлекают фразеологические единицы (ФЕ), поскольку они в конденсированном виде отображают историю народа, его менталитет, быт, обычаи, систему духовных ценностей и тому подобное. Исследование стилистической палитры ФЕ, реализованной творческой индивидуальностью писателя в художественном произведении, – это, в сущности, попытка не только заглянуть в творческую лабораторию художника, но и определить неповторимость, самобытность ее составляющих, оценить их эстетическую сущность.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Наблюдение над функциональными особенностями фразеологических единиц в произведениях Е. Гуцала позволяет выделить несколько принципов, согласно которым классифицируются индивидуально-авторские инновации фразеологизмов. Это принципы семантической градации и структурно-семантические модификации.

**Объектом** нашего исследования является семантическая градация (или амплификация) ФЕ в художественной речи писателя.

В научной литературе амплификацию относят к стилистическим фигурам экспрессивного синтаксиса: «Фигура речи, состоящая в соположении (накоплении) синонимов с нарастанием экспрессивности, в использовании гиперболических сравнений и т. п.» [1, 42].

Семантическая градация, поверхностную структуру которой составляют узуальные, модифицированные и окказиональные единицы, представлена в произведениях Е. Гуцала двумя разновидностями: 1) градационной синонимией; 2) градационным комплексом разноструктурных и разносферных в денотативном плане ФЕ.

Градуируются ФЕ как потенциальные экспрессивы. Потенциальная экспрессивность – стабильный, константный признак, обязательный элемент семантической структуры фразеологизмов. Градационный синонимический ряд, который рассматривается как микросистема упорядоченных речевых единиц, характеризуется наличием общих и отличительных компонентов. Основу фразеологической синонимии составляют ФЕ с тождественным значением отдельных элементов их смысловой структуры; ядром синонимического ряда выступают обобщающие, интегральные семы, которые являются общими для всех членов градационного ряда. Пример: *Важко, немов на ладан дишу, наче на тонку пряду, наче наставився вовкові в зуби* [2, 503]. Выделенная группа градационной синонимической парадигмы обозначает физическое состояние лица. Смысловое же своеобразие парадигматической группы фразеологизмов-синонимов (ФС) будет определяться набором дифференциальных сем. Индивидуальный набор дифференциальных сем определяет специфику каждого члена ряда: *на ладан дихати* (болеть, не домогать); *на тонку пряди* (прозябать); *наставитись вовкові в зуби* (попасть в тупик, погибнуть). Градационная комбинаторная сема обозначает наивысшую степень выражения критического состояния лица.

Таким образом, набор сем предельно демонстрирует значимость не только комбинаторной (ядерной) семы, но и дифференциальных, что, в свою очередь, порождает качественную градацию в структурной организации ряда. «Жизненные силы самого языка питают дифференциальные оттенки значений каждого из синонимов. Эти же оттенки значения сохраняют градацию внутри синонимического ряда, не допускают семантическую, экспрессивно-стилистическую или же смысловую нейтрализацию, смешение разных форм языкового выражения» [3, 14]. Градационная

синонимия возможна лишь в синонимическом ряду, конститuentы которого характеризуются смысловой градацией, ступенчатым постепенным наращением смысловых оттенков в значениях. «В каждом синониме представлено и то общее, что позволяет ставить его параллельно с другими словами, и то частичное, своеобразное, специфическое, что отличает его от других. Тожественных по значению слов в языке не существует» [4, 245–246]. Пример: *А вже хтось другий, ненависник добра та волі, **напусти́ть** такого туману, **утне** такого мелуна, так **перебере** міри, що й справді біле здається чорним, а чорне білим* [2, 328]. Референты ФЕ принадлежат к одному денотативному классу, характеризуются общей интегральной семой значения «процесс вещания». Разграничение ФС «основывается на отличительных дополнительных характеристиках одного и того же предмета мысли, которые раскрывают специфику его качественных и количественных признаков» [5, 32]. Сопоставим: *напустити туману, утнути мелуна, перебрати міри*. Каждый фразеологизм не просто уточняет, детализирует, конкретизирует значение (контекстуальный смысл) предыдущего, а выражает количественную экспрессию, наращивая общее коннотативное поле ряда. Вследствие этого развивается семантическая градация меры интенсивности процесса вещания.

По интенциональности семантики ФС разделяются на равнозначные и неравнозначные. Семантически равнозначные (абсолютные) синонимы характеризуются максимальной близостью (дублетностью) в предметно-логической отнесенности. Их интегральная (ядерная) сема, которая является определяющей для всего ряда, преобладает над дифференциальными. В таком случае дифференциальные семы нивелируются: *І душа моя, злякавшись, (от би зараз дав драга, дав дмухача, дав драпака) стала маленькою, зіщулилась, згорбатіла* [2, 142].

Фразеологизмы, которые конструируют градационный ряд, равнозначны в семантическом и в структурном планах. Кроме интегральной семы «перемещение в пространстве», синонимический ряд характеризуется эксплицитностью градационной семы – интенсивным наращением скорости бега – при нейтрализации дифференциальных сем. Здесь имеет место градация по степени меры выявления интенсивности действия. Синонимический ряд интегрируют узуальные и окказиональные ФЕ. В градационный синонимический ряд вклинивается фразеологизм *дати дмухача*, который еще не получил распространения, общенациональной апробации. Писатель, используя модель узуальной ФЕ, органически монтирует окказионализм в контекст с эстетической целью и с целью избежания однообразия при выражении меры (явления или действия) – количественный показатель, который обеспечивает новое качество.

Окказионализмы чаще всего возникают в процессе индивидуальной языкотворческой практики, в процессе художественно-эстетического новаторства: *Та вона (Одарка) в помсту без ножа заріже, без солі посолить і без ложки з'їсть, а що ж тоді залишиться моїй рідній жінці Мартосі?* [2, 244]. В подобной ситуации писатель вербальными средствами – экспрессивными ФЕ – выражает определенное внеязыковое содержание, «связанное с качественно-количественной характеристикой реальных “предметов” и их эмоциональной оценкой субъектом» [6, 43].

Становясь семантически и стилистически маркирующими, окказиональные ФЕ очень часто выступают финалом выражения градации качества – характеристики лица, состояния лица, предмета или действия. Примеры: *Кричала Мартоха, наче хотіла криком дуба зрубати або ж своїм криком огонь погасити. Ну й давала хльосту, ну й давала прочухана, ну й наганяла розуму до голови!* [2, 72]; *Ну й жіноцтво, ну й химородство! Хоч їх обох до однієї гілляки підчепи – одна другу не переважить ні в чемності, ні в хитроцях, ні в лукавстві. Одним миром мазані, обоє рябоє, одного плоту коли* [2, 47]. В первом примере присутствуют градационные семы «наивысшая степень меры интенсивности в выражении шума, крика, импульсивного динамизма», во втором примере – количественная градация в выявлении качественных характеристик коммуникантов и пейоративная оценка со стороны коммуникатора.

Эстетической особенностью построения градационного ряда в вышеприведенных примерах является то, что он актуализируется в художественном произведении как парцелированная конструкция, основная функция которой – экспрессивное выделение той или иной части высказывания. «Парцелированные конструкции детализируют сообщение, одновременно делают его более осязаемым, в результате чего усиливается его действенность и – в целом – растет информативность» [7, 278]. Таким образом, семантически равнозначные ФС в структуре ряда имеют одинаковую предметно-логическую отнесенность, характеризуются нулевой оппозицией сем, программируют градацию модально оценивающих характеристик и градацию интенсивности действия или качества.

В художественной речи Е. Гуцала чрезвычайно много семантически неравнозначных ФС, которые актуализируются как конституэнты ряда. Семантическая неравнозначность таких единиц выражается в том, что определяющими в их значении выступают дифференциальные семы, которые потенциально порождают градацию.

Градационный ряд семантически неравнозначных единиц могут образовывать одноструктурные и разноструктурные ФС: *Од страху дзутарі мені у скронях б'ють, серце тенькає, душа в п'яти сховалась, жижки дрижать – такого ляку нагнав на мене той погляд із бузини* [2, 125]. Интегральный определяющий элемент ряда – состояние лица. А противопоставляются конституэнты ряда дифференциальными семами «волнение», «испуг», «страх», которые программируют градацию в выражении критического физического состояния лица. Еще пример: *Лишенько, як мало треба людині, щоб вона забула й простила! Просто треба, щоб кривдник під'їхав до неї на кривій, щоб очі замилив і за ніс поводив* [2, 689]. Компонентный анализ конституэнтов показывает, что их значения нетождественны. Четко выделяется интегральная сема «обман», а затем происходит детализация по дифференциальным признакам. Как замечает А. И. Федоров, «для конкретно-контекстного функционирования этих единиц, однако, важными являются коннотативно-оценочные характеристики, которые у каждой из них индивидуальные и предельно конкретные» [8, 182–183]. Дифференциальные семы материализуют смысл «коварство действий, поступков», «надувательство с целью благосклонного доверчивого отношения», и – как следствие – градация характеристической пейоративной коннотации обидчика.

Категориальный признак ФЕ – экспрессивность – позволяет писателю использовать их для создания целостного градационного поля: *Отож бійся в лінощах вік звікувати, не будь ні богові свічка, ні чортові кочерга, бо в старості будеш бідний, як церковна миша, серцем голодний, як цуцик... і вестиметься тобі часом із kwasом і порою з водою...* [2, 430]. Градационный комплекс представляют неодинаковые внутренние оппозиции: 1) разные по плану выражения и по плану содержания ФЕ; 2) характер обозначения внеязыковой действительности – разные денотаты. Но «фразеологизм как эмоционально экспрессивная языковая единица способствует “поиску истины”, распределяя своей оценочностью обозначаемые явления на позитивные и негативные, тонко градуируя это распределение» [9, 232]. Следовательно, здесь имеет место эксплицитная количественная градация в качественном выражении разносферных внеязыковых фактов: (бідний) *як церковна миша* – «социальное положение в обществе»; *ні богові свічка ні чортові кочерга* – «бесхарактерный»; (серцем голодний) *як цуцик* – (убогие намерения); *часом з kwasом і порою з водою* – «переменный успех: и хорошо, и плохо».

Общее, что соединяет эти, на первый взгляд, разные по семантике ФЕ, – это градация в выражении характеризующих, социально-оценочных сем. Фразеологизмы характеризуются двойной экспрессивностью и своей семантикой программируют целостное градационное поле экспрессивности в художественной речи. Еще пример: *Я вже і за шерстю і проти шерсті, і так і с'як, знов за рибу гроші, краплею води камінь добаю, а вона – як на пень з'їхала* [2, 292]. Каждый следующий фразеологизм своим значением конкретизирует, эмоционально подчеркивает значение предыдущего, интенсифицирует смысловые оттенки, усиливает экспрессию высказывания в целом.

### Выводы

Таким образом, в художественной речи Е. Гуцала обнаружены источники авторских новаций – градационная синонимия и градационные фразеологические комплексы. Градационный синонимический ряд, который различается как микросистема упорядоченных речевых единиц, характеризуется наличием общих и отличительных сем. Дифференциальные семы потенциально обеспечивают градацию, постепенное наращивание смысловых оттенков. Если градационный синонимический ряд образуют денотативно равнозначные элементы, то градационный комплекс – единицы, которые обозначают разные денотаты, количественно и качественно градуируя такое обозначение.

### *Літэратура*

1. Ахманова, О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М. : Советская энциклопедия, 1966. – 607 с.
2. Цит. по изданию: Гуцало, Є. П. Позичений чоловік. Приватне життя феномена: Роман-діалогія / Є. П. Гуцало. – К. : Рад. письменник, 1982. – 712 с.
3. Брагина, А. А. Синонимы в литературном языке / А. А. Брагина. – М. : Наука, 1986. – 124 с.
4. Ефимов, А. И. Стилистика русского языка / А. И. Ефимов. – М. : Просвещение, 1969. – 262 с.
5. Алефіренко, М. Ф. Теоретичні питання фразеології / М. Ф. Алефіренко. – Харків : Вища школа, 1987. – 135 с.
6. Лукьянова, Н. А. Экспрессивная лексика разговорного употребления (проблемы семантики) / Н. А. Лукьянова ; под ред. А. И. Федорова. – Новосибирск : Наука, 1986. – 227 с.
7. Иванчикова, Е. А. Парцелляция, ее коммуникативно-экспрессивные и синтаксические функции / Е. А. Иванчикова // Морфология и синтаксис современного русского литературного язык. – М. : Высш. шк., 1986. – С. 277–301.
8. Федоров, А. И. Фразеологическая семантика и ее толкование в словарях / А. И. Федоров // Синтаксическая и лексическая семантика (на материале языков разных систем). – Новосибирск : Наука, 1986.
9. Мокиенко, В. М. Славянская фразеология / В. М. Мокиенко. – М. : Высш. шк., 1989. – 287 с.

### *Summary*

The article deals with the peculiarities of actualization of phraseological units in the prose by the Ukrainian writer E. Gutsalo, in particular with the principles of semantic gradation of phraseological units. The author focuses on the fact that semantic gradation is presented in the context of the fictional unity by two types: gradation synonymy and gradation complex of phraseological units structurally and topically different in the denotative meaning.

*Поступила в редакцію 29.05.08.*

УДК 811.161.1'232

*И. О. Ковалевич*

## **ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОГО СЛОВОТВОРЧЕСТВА В ОБЛАСТИ ВНУТРИЧАСТЕРЕЧНОГО СУБСТАНТИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*В статье рассматриваются характерные для детской речи продуктивные и малопродуктивные модели образования окказиональных существительных от субстантивных основ. Раскрываются особенности внутривчастеречного образования с учетом семантики производящей основы и мотивирующего аффикса.*

### **Введение**

Существительные, мотивированные самими же существительными, появляются в речи детей достаточно рано. Подобные дериваты предшествуют образованию окказионализмов от основ других частей речи, так как дети сначала познают внутривчастеречное словообразование. Доказательством тому служат многочисленные исследования А. Н. Гвоздева, который изучал речь своего сына с самого рождения и до 9 лет. Согласно профессору А. Н. Гвоздеву, дети еще до 3-хлетнего возраста начинают познавать суффиксы со значением уменьшительности и ласкательности, затем следуют суффиксы со значением уничижительности, увеличительности, суффиксы для обозначения лиц женского пола, суффиксы для обозначения детенышей. Все остальные суффиксы усваиваются гораздо позже [1, 60].

Целью данного исследования является выделение характерных для детской речи моделей образования окказиональных существительных с описанием особенностей внутривчастеречного словопроизводства.

### Результаты исследования и их обсуждение

Большую группу дериватов данного типа составляют производные существительные, являющиеся наименованиями *детенышей*. Самым продуктивным суффиксом является *-онок-* (мн. ч. *-ята*). В «Толковом словаре словообразовательных единиц русского языка» отмечается факт образования подобных производных только от существительных, обозначающих зверей и птиц, а также детей как представителей национальности, социальной прослойки, профессии, (ср. *кот – котенок, мышь – мышонок, батрачонок, цыганенок, казачонок, поваренок* и т. д.) [2, 348]. Однако в данной области деривации существует достаточное количество списочных запретов. Например, не все существительные со значением «название животного» могут образовать дериват при помощи *-онок-/-онк-*. Прежде всего сюда относятся супплетивные формы (ср. *корова – теленок, собака – щенок*), а также существительные, не имеющие в словообразовательной парадигме подобных дериватов (*бегемот, верблюд* и т. д.). Дети не замечают подобных ограничений и смело образуют производные существительные со значением *детенышей* вопреки языковым нормам. Нельзя оставлять без внимания тот факт, что в данном случае срабатывает, прежде всего, механизм аналогии: *собака – собачонок, лошадь – лошаденек, свинья – свиненок, зебра – зебренок, крокодил – крокодиленок, корова (бык) – бычонок* и т. д. В качестве мотивирующих основ выступают существительные, обозначающие как домашних, так и диких животных. Часто при образовании подобных производных дети нарушают законы формального ограничения: *верблюд – верблюденок, кролик – кроленок*. Согласно языковым нормам в слове «*верблюденок*» согласный *д* чередуется с *ж*, а в слове «*кроленок*» вместо суффикса *-онок-* должен был использоваться его морф *-чонок*.

На ведущую роль механизма аналогии указывает С. Н. Цейтлин и, в свою очередь, выделяет три типа аналогических процессов: по образцу конкретного слова, по образцу словообразовательной модели и по образцу сверхмодели (крайне генерализированной модели) [3, 11–12]. В нашем случае детьми используется конкретная деривационная модель в качестве образца для производства новообразований. Подобные дериваты могут образовываться от существительных самой разнообразной семантики, что нередко удивляет взрослых. Так, в качестве мотивирующей основы могут выступать существительные, которые обозначают представителей фауны вообще (насекомых, пресмыкающихся и рептилий, рыб, птиц и животных и т. д.), когда аналоги в нормативном языке отсутствуют:

а) насекомые: *таракенок* (от «таракан»), *улитенок, мухенок* (от «муха»), *жучонок, стрекозенок, бабенок* (от «бабочка»), *осенок*;

б) пресмыкающиеся и рептилии: *кобренек* (от «кобра»), *крокодилята* (С. Сахарнов);

в) рыбы: *белушонок* (С. Сахарнов), *акуленок* (С. Сахарнов), *дельфиненок*;

г) птицы: *воробьишонок*;

д) млекопитающие: *овцебенек* (от «овцебык»), *кабаненок, леопарденек, гепарденек, гиппопотаменок, барсенек* (от «барс»), *овчонок* (от «овца»).

Все вышеперечисленные дериваты могут быть рассмотрены в качестве потенциальных образований, так как в данном случае не наблюдаются нарушения семантического характера, а формальные нарушения представлены ненормативным усечением производящей основы (ср. *таракан – таракенок, бабочка – бабенок, овцебык – овцебенек*).

Иногда в качестве производящей основы для образования дериватов со значением *детенышей* могут выступать существительные, которые не называют конкретных представителей фауны, а являются гиперонимами по отношению к ним: *рыба – рыбенек, птица – птичонок / птенчонок* (ср. *птенец*), *змея – змеенок, самчонок*.

В детской речи зафиксированы частные случаи образования дериватов со значением *невзростости* от одушевленных имен существительных, обозначающих лицо (иногда вымышленное), а также называющих имя человека либо имя сказочного героя: *садистенок* (кто ходит в сад), *воренок, господенок, киберята* (Ф. Дымов), *гражданятки* (Э. Успенский), *Мадоненок* (от «Мадонна»), *Баяженек* (от «Баба Яга»). Первые четыре деривата (согласно «Толковому словарю словообразовательных единиц русского языка») соответствуют языковым нормам и являются вполне возможными образованиями, в то время как использование личных имен существительных в качестве мотивов является явным нарушением. В последнем случае мы еще наблюдаем слияние и сокращение двух основ для упрощения произношения данного слова.

Нередко в качестве мотивирующей основы выступают неодушевленные имена существительные. В данном случае к значению *невзрослости* добавляются значения уменьшительности и ласкательности, а соответствующие неодушевленные предметы и явления представляются одушевленными как результат олицетворения [4, 160]. Самую большую группу представляют производные, образованные от конкретных исчисляемых существительных, среди которых можно выделить следующие семантические группы: название машины или ее составной части (*вагонята, краненок, камазенок*), название детской игрушки (*мяченок, роботенок*), название планеты (*юпитеренок, сатурненок*), название строительных инструментов и материалов (*дощата, топоренок* (В. Бианки)), наименования природных объектов (*шишенята, пенчата, ракушонок*) и другие (*корзиненок, домятки, апельсиненок, воротенок* (воротничок)). Дериваты, образованные от неисчисляемых существительных являются единичными. Среди них можно выделить образования, мотивированные вещественными именами существительными, (*стекленок*) и абстрактными (*огонята*). Однако следует отметить, что неисчисляемые существительные рассматриваются детьми в качестве конкретных исчисляемых (*ср. стекленок – кусочек стекла, огоньята – искры*).

Наряду с суффиксом *-онок-*, в детской речи используются суффиксы *-оныхи-*, который может быть представлен новыми (детскими) морфами *-еныши-* и *-оных-*, а также *-ок-*, *-ек-*, *-ен-* и *-ик-*: *цареныши, обезьяныши, котеныхи* (*ср. котята*), *человеныши* (Л. Гераскина), *самок, бобрничок, кабанишек, овечен, тигрик, броненосик, левик* (от лев), *лосик, кашалотик* (Ф. Дымов). Суффикс *-оныхи-* в нормативном языке чаще всего присоединяется к основе существительного, обозначающего название животного или птицы; исключение составляет существительное «детеныши». Для суффиксов *-ок-/ек-*, *-ен-* и *-ик-* значение *невзрослости* несвойственно. С помощью *-ок-/ек-* и *-ик-* образуются дериваты со значением *уменьшительности*, а формант *-ен-* вообще не образует имена существительные. Следует отметить, что образование демуниативов является характерной чертой детской речи. Это объясняется широкой распространенностью подобных образований в обращенной к ребенку речи взрослых, что и облегчает выработку соответствующего обобщения [3, 19].

В детской речи значение *уменьшительности* может сочетаться со значением *единичности*. В качестве форманта выступает суффикс *-инк(а)-*, реже *-ин(а)*. Чаще всего они присоединяются к абстрактным и собирательным именам существительным, в результате чего происходит выделение небольшой части из целого. Этот факт доказывает то, что в сознании детей все может быть дискретным и подвергаться членению: *салютинка* (от «салют»), *сединка* (от «седина»), *рисинка* (от «рис»), *грязинка* (от «грязь»), *паринка* (от «пар»), *влагинка* (от «влага»), *сахаринка* (от «сахар»), *шоколадина* (от «шоколад»).

Большую группу окказиональных образований составляют имена существительные со значением «лицо, связанное с тем, что названо производящей основой по профессии». В качестве наиболее продуктивного суффикса выступает мотиватор *-ник-/овник-* (женск. *-ниц-*), который и в нормативном языке характеризуется высокой активностью. Е. А. Земская относит данный формант к компрессивному словообразованию, так как он служит кратким обозначением лица [4, 97]. Мотивирующие существительные можно разбить на следующие семантические группы:

а) «название транспортного средства», а соответствующие дериваты имеют значение «человек, работающий на данной машине»: *поездник* (*ср. машинист*), *ракетник, самолетник* (*ср. пилот*);

б) «название учреждения, места работы», в свою очередь производные существительные называют человека по месту его работы и имеют значение «человек, работающий в определенном месте или учреждении»: *почтаник* (морф *-аник-* в языке отсутствует), *аптечник, киосник, гаражник, базарник, магазинница*;

в) «название орудия труда, инструмента»: *насосник, досочник, лопатник, молоточник*;

г) «название предмета торговли», а соответствующие дериваты называют человека, торгующего тем, что выражено мотивирующим существительным: *билетник, семечница, морковница* (*продает морковь*) (Ю. Коваль);

д) другие: *мусорник, пальтовник, огонник* (*ср. пожарник*), *лошадник* и т. д.

Известно, что суффикс *-ник-* характеризуется большой валентностью в отношении семантики производящей основы, однако при образовании дериватов данной словообразовательной семантики были допущены некоторые нарушения семантического характера. Так, в языковом узусе отсутствуют подобные производные от основ имен существительных, обозначающих инструменты или орудие. А существительные, называющие транспортное средство, могут выступать мотиватами, но только при образовании наименований спортсменов по виду спорта (*ср. байдарочники*) [4, 99].

Не менее продуктивным суффиксом, который употребляется в той же функции, является формант *-щик-* (иногда *-овщик-*) (женск. *-щица*). Отыменные названия лиц на *-щик-* высокоактивны и в нормативном языке. Сфера их действия и семантика являются близкими отыменным производным на *-ник-*. Лишь морфонологические условия сочетаемости с основами разграничивают данные форманты [4, 101]. Производные на *-щик-* наиболее активны в обозначении лиц по объекту профессиональной деятельности в широком смысле этого слова. Прежде всего, значительная часть производных имеет в качестве базовой основы наименование сферы профессиональной деятельности, иногда указывая на объект труда или продукт труда, т. е. предмет, производимый лицом: *ремонтщик, паутищик* (о пауке), *телевизорщик* (ср. «телевизионщик») (Э. Успенский), *раковщик* (продает раков) (Ю. Коваль). В детской речи не менее активны наименования по инструменту (также музыкальному) или орудью: *топорщик, дрельщик, молотолыщик, пианистичка*. Вполне возможными являются наименования лиц по месту их деятельности: *магазинщица, инкубаторщик* (Н. Носов).

Следует отметить активность суффикса *-ист-* при образовании производных существительных со значением лица по профессии. В основном дети склонны образовывать наименования по орудью труда, среди которых выделяются следующие семантические группы мотиватов: «название машины или транспортного средства, в том числе и гужевого» – *лошадист, парадист, кранист* (ср. *велосипедист, мотоциклист, таксист*); «название составной части машины» – *рулист* (в нормативном языке аналоги не наблюдаются), «название инструмента или орудия» – *молотист, камерист* (человек, работающий с камерой) (ср. *шапжист, спиннингист*), а также *ансамблист*. Были отмечены единичные случаи образования существительных при помощи суффиксов *-ик* и *-ук/-юк-* (*конюшник* – человек, который работает в конюшне; *кранюк* – тот, кто работает на кране). Однако следует отметить нарушение словообразовательного ограничения, так как существительное «конюшня» не может выступать в качестве производящей основы в данной деривационной модели: согласно языковой норме в качестве мотивирующих выступают существительные немотивированные, а также имеющие суффиксы *-изм* и *-ик(а)*. В свою очередь суффикс *-ук/-юк-* вообще не образует отыменные дериваты подобной семантики (ср. *говорить – говорун, кричать – крикун*).

Суффикс *-ник/-овник-* (иногда в сочетании с приставками) является продуктивным при образовании производных существительных со значением «лицо, характеризующееся отношением (не связанным с профессией) к предмету, явлению, названному мотивирующим словом»: *нарульник* (сидит на руле), *коленичник* (сидит на коленях), *кипяточник* (принес кипяток), *садник* (ходит в сад), *кладовник* (построил кладовку), *изумрудник* (Волшебник Изумрудного города), *сюрпризник* (о Леониде Якубовиче), *засадники* (сидят в засаде), *палаточники* (Л. Кассиль), *интернатники* (живут в интернате) (Э. Успенский), *водники* (ср. мореплаватели) (Л. Кассиль), *межзвездники, межпланетники* (Ф. Дымов), *единичники* (Л. Кассиль), *пляжники* (С. Сахарнов). Среди подобных образований можно выделить небольшую группу отыменных окказионализмов, называющих лицо, которое имеет пристрастие к тому, что выражено мотивирующим словом. Суффикс *-ник-* и в нормативном языке может употребляться в подобной функции (ср. *барышник, голубятник, грибник, ягодник*). В детской речи данный суффикс проявляет достаточную продуктивность. Он присоединяется как к основам одушевленных существительных (*бабушник*), так и к основам неодушевленных существительных (*колбасник, крабник, квасник, ветник, лужник*).

Менее продуктивными суффиксами, образующими существительные со значением «лицо, характеризующееся отношением (не связанным с профессией) к предмету, явлению, названному мотивирующим словом», являются *-ист-*, *-ун-*: *дзунглист* (путешественник по джунглям), *детсадист* (ходит в сад), *хвостун* (с хвостом), *шахматун* (любит играть в шахматы).

При помощи суффикса *-ник-* детьми образуются также и неодушевленные существительные со значением предмета или пространства, которые вмещают, содержат или предназначены для того, что названо мотивирующим словом: *трубник* (место для труб), *сенник* (помещение, где хранится сено), *дятельник, голубник* (ср. скворечник); но *трикотажник* (вещь, изготовленная из трикотажа).

В детском словотворчестве особый интерес представляет образование имен существительных, которые имеют модификационное значение женскости. Согласно языковой норме модификационным значением женскости обладают: а) существительные со значением лица женского пола, мотивированные существительными мужского рода со значением лица; слова этой группы могут иметь также значение «жена лица, названного мотивирующим словом»; б) названия самок животных, мотивированные названиями животных [4, 147].

Рассмотрим первую группу дериватов, обозначающих наименования женщин. В данном случае категория женскости отличается в семантическом отношении от других модификационных категорий: ее своеобразие, по мнению М. В. Панова, заключается в том, что она не модифицирует значение базового слова, а зачеркивает семантический компонент «мужчина» и добавляет другой («женщина») [4, 148]. В детской речи самым продуктивным суффиксом является формант *-их(а)*, который прибавляется к существительным, называющим лицо (часто вымышленного или сказочного героя): *партни́ха* (от «партнер»), *негре́тиха* (от «негр»), *господи́ха* (от «господин»), *гулливери́ха* (от «Гулливер»), *черти́ха*, *шуты́ха*. Окказионализм «гулливери́ха» был мотивирован именем собственным «Гулливер», что противоречит языковой норме. Однако данное существительное можно рассматривать как имя нарицательное, имеющее значение «человек большого роста». Кроме того, имеются случаи ненормативного усечения производящей основы (ср. *партни́ха*, *господи́ха*).

Особой активностью обладает суффикс *-ш(а)*: *клоуни́ша* (Ю. Ермолаев), *чемпиони́ша* (Л. Кассиль), *гиганти́ша-великани́ша* (Х. Расмуссен). В качестве других формантов выступают суффиксы *-к(а)*-, *-ин(а)*-, *-иц(а)*-, *-ичк(а)*: *парикмахер* – *парикмахерка*, *мотоциклет* – *мотоциклетка*, *пчеловод* – *пчеловодка* (Н. Носов), *детсадовец* – *детсадовка* (Ф. Дымов), *водолаз* – *водолазка*, *черт* – *черти́на*, *жилец* – *жилицы́ца*, *шеф* – *шефи́чка*. Следует отметить, что суффикс *-ичк-* является достаточно регулярной в разговорной речи словообразовательной единицей, однако он образует имена существительные женского пола от названий соответствующих лиц мужского пола, которые оканчиваются на *-граф*, *-гог*, *-лог*, *-ном*, *-ург* (ср. *филолог* – *филологи́чка*, *хирург* – *хирурги́чка*; *шеф* – *шефи́чка*) [2, 226].

Все вышеперечисленные производные имеют соответствующие нормативные наименования мужского пола, что отличает их от дериватов, образованных при помощи суффиксов *-ниц(а)* (*-ник-*), *-ициц(а)* (*-ицик-*), *-тельниц(а)* (*-тель-*), *-уні(а)* (*-ун-*): (окказ.) *животник* – *животни́ца*, (окказ.) *семечник* – *семечни́ца*, (окказ.) *морковник* – *моркови́ца*, (окказ.) *магазинник* – *магази́нница*, (окказ.) *слушник* – *слуши́ница*, (окказ.) *заправник* – *заправи́ница* (*работник заправки*), (окказ.) *мойник* – *мойни́ца*, (окказ.) *магазинчик* – *магази́нница*, (окказ.) *помогальчик* – *помогальчи́ца*, (окказ.) *доярчик* – *дояри́ца*, (окказ.) *помогатель* – *помогательни́ца*, (окказ.) *пивун* – *пиви́нья*. Существительное «*животни́ца*» представляет собой яркий пример образования по аналогии и предполагает наличие соответствующего существительного мужского рода «*животник*», имеющего значение «человек, у которого болит живот»: ср. *сердечник* – *сердечи́ца*. Однако в нормативном языке подобные дериваты образуются от основ прилагательных (*сердечный* – *сердечи́к* – *сердечи́ца*).

При образовании дериватов, называющих самок животных, в качестве наиболее продуктивного суффикса выступает формант *-ш(а)*: *бегемоти́ха*, *коти́ха*, *кенгури́ха* (Л. Гераскина), *троглодити́ха*, *бронтозаври́ха* (Л. Кассиль), *дельфини́ха* (С. Сахарнов), *крокодили́ха* (С. Сахарнов), *краби́ха* (С. Сахарнов), *зябли́ха* (В. Бианки), *щегли́ха* (В. Бианки), *ястреби́ха* (В. Бианки). Особой активностью обладают суффиксы *-иц(а)* и *-к(а)*: *утконоси́ца*, *ежи́ца*, *петуши́ца*, *крокодили́ца* (Ф. Дымов); *корое́дка*, *мухоло́вка* (от «мухолов») (В. Бианки). Кроме того, в детской речи можно услышать образования на *-ш(а)* и *-евн-*, которые представляют собой явное нарушение языковой нормы: *мамонти́ша*, *снегиревна*. Суффикс *-ш(а)* выступает только в образованиях, мотивированных существительным со значением лица. В свою очередь, суффикс *-евн-* (*-овн-*) образует существительные-названия лиц женского пола по отчеству (ср. *Николаевна*, *Петровна*), а также слова *королевна*, *царевна*, *цесаревна*, мотивированные нарицательными именами существительными со значением лица [2, 330].

Имеются случаи, когда в качестве мотивирующей основы выступают неодушевленные имена существительные, что противоречит языковой норме (ср. *крани́ха*). В данном случае формант *-их(а)* способствует олицетворению неодушевленного предмета.

Наряду с модификационным значением женскости, для детского словотворчества характерно прямо противоположное явление: модификационное значение мужского пола. Подобные дериваты являются наименованиями животных и имеют в языковом узусе соответствующие наименования женского пола. В качестве мотиваторов могут выступать суффиксы *-ун-*, *-ук-*, *-ух-*: *пчелун* (ср. *пчела*), *лисюк* (ср. *лиса*), *мышух* (ср. *мышь*). В нормативном языке все вышеуказанные суффиксы имеют несколько иную семантику. Так, суффиксы *-ук-/юк*, *-ун-* и *-ух-* выделяются в именах существительных, являющихся названиями животных. Только последние два называют животных по характерному для них признаку или действию: ср. *грызун*, *скакун*, *слепун*, *белуха* и т. д.

### Выводы

Из сказанного выше можно сделать вывод, что наиболее продуктивными моделями образования существительных от субстантивных основ являются модели образования окказионализмов со значением детенышей, где наиболее употребительным мотиватором является суффикс *-онок-*. Немалую группу составляют существительные с модификационным значением женскости. Причем, широкой распространенностью характеризуются оба типа данных дериватов (названия лиц женского пола и названия самок животных), а в качестве наиболее продуктивного суффикса выступает *-их-*. Кроме того, следует отметить частое употребление детьми дериватов с формантом *-ник-*, среди которых многочисленна группа существительных, называющих *лицо по профессии*, а также со значением «лицо, характеризующееся отношением (не связанным с профессией) к предмету, явлению, названным мотивирующим словом». К детским моделям окказиональной деривации можно отнести образование существительных со значением невзрослости от основ неодушевленных существительных, а также существительных с модификационным значением мужского пола. В вышеуказанных случаях хорошо известные аффиксы употребляются в новом значении, а производящая база расширяет границы своей семантики.

### Литература

1. Эльконин, Д. Б. Развитие речи детей в дошкольном возрасте. (Краткий очерк) / Д. Б. Эльконин. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 115 с.
2. Ефремова, Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка : ок. 1900 словообразов. единиц / Т. Ф. Ефремова. – 2-е изд., испр. – М. : АСТ : Астрель, 2005. – 634[4] с.
3. Цейтлин, С. Н. Детская речь: инновации формообразования и словообразования: на материале современ. рус. яз. : автореф. дис. ... д-ра филол. наук : 10.02.01 / С. Н. Цейтлин ; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена. – Л., 1989. – 32 с.
4. Земская, Е. А. Словообразование как деятельность / Е. А. Земская. – 2-е изд., стереотипное. – М. : КомКнига, 2005. – 224 с.

### Summary

This article is a study of productive and nonproductive derivational schemes that are used by children with the purpose of creating nonce word nouns motivated by substantival stems.

Поступила в редакцию 07.07.08.

УДК 811.161.3'367

Л. А. Кундас

### РЭЛЯЦЫЙНЫЯ ДЗЕЯСЛОЎНЫЯ ПРЭДЫКАТЫ Ў СТРУКТУРЫ СКАЗА: СЕМАНТЫКА І СПАЛУЧАЛЬНАСЦЬ

У артыкуле прааналізаваны адзін з класаў прэдыкатнай лексікі – дзеясловы рэляцыйнай семантыкі. Яны правамерна вылучаны ў агульным макраполі наводле спецыфічных лексіка-семантычных, валентнасных і функцыянальных прымет. Падрабязна разглядаецца праблема апісання магчымых сінтаксічных мадэлей з рэляцыйнымі дзеясловамі, характару адносін з нашыральных і, узаемаабумоўленасці выбару актантаў камунікацыйнай задачай. Трансфармацыйны аналіз дае магчымасць размежаваць аблігаторныя і факультатывныя кампаненты пры прэдыкатах адносін, а таксама вылучыць дзеясловы адноснай рэляцыйнасці.

### Уводзіны

У сучасным беларускім мовазнаўстве ўсё больш увагі надаецца даследаванню дзеяслоўнай лексікі. Апошнім часам мовазнаўцы звяртаюцца да паглыбленага вывучэння фармальна-граматычных, семантычных і функцыянальных асаблівасцей прэдыката як цэнтральнага кампанента прапазіцыі. У сувязі з гэтым актуальным з'яўляецца пытанне ўзаемасувязі дзеяслоўнай лексікі і сінтаксісу сучаснай беларускай мовы.

Шматлікія даследаванні ў галіне семантыкі прэдыкатаў паказваюць, што ў аснове катэгарызацыі дзеяслова як часціны мовы ляжыць падзел на акцыянальныя і неакцыянальныя дзеясловы з наступным іх падзелам на асобныя класы і падкласы. Калі абстрагавацца ад мноства існуючых прыватных класіфікацый, то «можна вызначыць наступныя інварыянтныя катэгарыяльныя значэнні акцыянальных і неакцыянальных дзеясловаў, паводле якіх яны аб'ядноўваюцца ў адпаведныя класы, ці катэгорыі: значэнне акцыянальнасці і акцыянальнай каузатыўнасці (для акцыянальных дзеясловаў) і значэнні працэсуальнасці, сталатнасці, кваліфікацыйнасці (уласцінасці), рэляцыйнасці (для неакцыянальных дзеясловаў)» [1, 58].

### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

*Дзеясловы рэляцыйнай семантыкі* ўяўляюць сабой своеасаблівы клас дзеяслоўнай лексікі, які характарызуецца спецыфічнымі спалучальнасцямі, лексіка-семантычнымі і функцыянальнымі прыметамі. Таму праблема вызначэння статусу такіх дзеясловаў, аналіз іх семантычнай структуры, семантыка-сінтаксічнага і фармальна-граматычнага функцыянавання, як і даследаванне спецыфікі іншых катэгарыяльных уласцінасцей, звязаных з самой сутнасцю такіх дзеясловаў, з'яўляецца актуальнай у сучасным беларускім мовазнаўстве.

Нягледзячы на сваю спецыфіку і значную колькасць у сістэме беларускай дзеяслоўнай лексікі, рэляцыйныя прэдыкаты яшчэ не былі аб'ектам спецыяльнага вывучэння. У рускім мовазнаўстве даследаванню прыроды, розных семантычных і функцыянальных прымет дзеясловаў рэляцыйнай семантыкі прысвяцілі свае працы В. В. Багданаў, Т. В. Бульгіна, Л. М. Васільеў, Р. М. Гайсіна, М. І. Лешчанка, Ю. С. Сцяпанаў, М. У. Усеваладава і іншыя.

Адно з асноўных пытанняў – праблема назвы рэляцыйных прэдыкатаў. У лінгвістычнай літаратуры існуе некалькі тэрмінаў для абазначэння разглядаемых дзеясловаў: *рэляцыйныя* (А. П. Загнітка, М. У. Усеваладава), *адносныя, несамастойныя* (Л. У. Шчэрба), *сінсемантычныя* (Н. Я. Дзюбішына), *дзеясловы адкрытай семантыкі* (Р. М. Гайсіна, Г. А. Золатава), *дзеясловы няпоўнай прэдыкацыі* (В. Г. Гак) і іншыя. Такую тэрміналагічную разнастайнасць можна патлумачыць шматграннасцю рэляцыйных прэдыкатаў: іх разглядаюць у семантычным, сінтаксічным і функцыянальным аспектах. У сувязі з гэтым у навуковай літаратуры на сённяшні дзень няма «ідэальнага» тэрміна, бо кожны з прыведзеных вышэй не адлюстроўвае ўсёй спецыфікі рэляцыйных дзеясловаў. Найбольш папулярнымі з'яўляюцца паняцці *рэляцыйныя дзеясловы* і *дзеясловы адносін*, якімі мы і будзем карыстацца ў гэтым артыкуле.

Услед за М. У. Усеваладавай, рэляцыйнымі будзем лічыць прэдыкаты, якія «назваюць адносін паміж удзельнікамі сітуацыі» [2, 60]. Агульную структуру лексіка-семантычнага поля адносін можна прадставіць у выглядзе цэнтра, дзе знаходзяцца «словы, якія даюць найменні сітуацыям адносін, і перыферыі, куды ўваходзяць словы, што абазначаюць прадметы і з'явы паводле іх адносін да іншых прадметаў і з'яў» [3, 10]. Адсюль вынікае, што ў якасці ідэнтыфікатараў (ядзерных слоў) разглядаемага семантычнага поля выступаюць дзеясловы, якія змяшчаюць толькі абстрактную рэляцыйную сему, напрыклад, *адносіцца, адпавядаць, знаходзіцца, мець, уключаць* і іншыя. Такія дзеясловы можна назваць уласна рэляцыйнымі. Яны не маюць лексіка-семантычных абмежаванняў пры запаўненні суб'ектнай і аб'ектнай пазіцыі ў семантычнай структуры сказа. Іншыя дзеясловы адносін, акрамя абстрактнай рэляцыйнай семы, змяшчаюць яшчэ пэўныя кваліфікацыйныя рэляцыйныя семы (параўнаем дзеясловы тыпу *выхоўваць, заклікаць, кіраваць, прымушаць, уплываць* і іншыя).

Рэляцыйнасць здольныя выражаць толькі двухвалентныя (а таксама шматвалентныя) дзеясловы, паколькі яны прадвызначаюць наяўнасць пры сабе другога ўдзельніка сітуацыі. У сувязі з тым, што рэляцыйныя прэдыкаты рэалізуюцца за кошт залежных слоў, зыходным крытэрыем для выдзялення класа дзеясловаў адносін з'яўляецца спалучальнасць, якая вызначаецца характарам лексіка-семантычнага значэння і ўмовамі функцыянавання дзеяслоўнай лексемы.

Спалучальнасць рэляцыйнага прэдыката з абавязковым залежным кампанентам вызначаецца семантычным адзінствам слоў, здольным выражаць самастойнае значэнне. Напрыклад: *валодаць мовай – валодаць (чым?), выходзіць дзіця – выходзіць (каго?), стымуляваць працу – стымуляваць (што?), залежаць ад настрою – залежаць (ад чаго?), абараняць горад – абараняць (што?), дапамагаць бацькам – дапамагаць (каму?), гарантаваць поспех – гарантаваць (што?), забяспечваць жыллём – забяспечваць (чым?).*

У выніку семантыка-сінтаксічнага пашырэння рэляцыйнага дзеяслова, звязанага з рэалізацыяй яго ўласцінасці спалучацца з іншымі словамі, якія раскрываюць значэнне прэдыката ці могуць у нейкай ступені дапаўняць яго, утвараюцца дзеяслоўныя словазлучэнні на аснове моцнай

прыслоўнай сувязі. Дзеясловы адносіні прадугледжваюць з'яўленне пры сабе пашыральнікаў, што дэнататыўна суадносяцца з рознымі з'явамі, прадметамі рэчаіснасці, ахопленымі сферай адпаведных падзей, працэсаў ці станаў. Спалучальнасць у такіх выпадках вызначаецца прадметна-лагічнымі сувязямі паміж прэдыкатамі і залежнымі словамі.

Характарыстыка спалучальнасных магчымасцей рэляцыйнага дзеяслова патрабуе выяўлення ўсіх яго пашыральнікаў. Семантычна спалучальнасць прэдыката можа быць рэалізавана ў кожным канкрэтным выпадку поўнасцю або часткова. Сукупнасць залежных слоў, што вызначаюць поўную рэалізацыю семантычнай спалучальнасці, выяўляюць пры ўліку ўсіх абавязковых і факультатыўных кампанентаў дэнататыўнай структуры сказа.

Набор пашыральнікаў выбіраюць адпаведна камунікацыйнаму заданню, у залежнасці ад семантыкі рэляцыйнага дзеяслова і яго спалучальнасных магчымасцей. Наяўнасць аблігаторных залежных кампанентаў з'яўляецца абавязковай умовай рэалізацыі семантычнага значэння прэдыкатаў адносіні. Факультатыўныя кампаненты толькі ўдакладняюць структуру сказа, указваючы на магчымыя дадатковыя пазіцыі, аднак не ўдзельнічаюць у выражэнні асноўнага значэння. На глыбінным узроўні абавязковая і факультатыўная валентнасці рэляцыйнага дзеяслова «вызначаюцца ў выніку аналізу сітуацыі адносіні, што называе прэдыкат, а таксама ў выніку аналізу лексічнага значэння гэтага дзеяслова» [3, 42].

Фармальным крытэрыем для размежавання аблігаторных і факультатыўных кампанентаў з'яўляецца трансфармацыя да нуля (апушчэнне) залежнага слова. Калі гэта прыводзіць да семантычна-структурнай непаўнаты выказвання, то кампанент лічыцца абавязковым. Напрыклад, дзеясловы дапамогі могуць адлюстроўваць тыпавую сітуацыю са значэннем *'чалавек дапамагае каму-небудзь выйсці з цяжкага становішча'*. На дэнататыўным узроўні ў сінтаксічных канструкцыях такога тыпу ўжываецца абавязковы актант – адрасат дапамогі, а таксама факультатыўны кампанент – аб'ект дапамогі. Прычым аб'ект дапамогі звычайна выражаецца праз абстрактныя назойнікі, што абазначаюць цяжкае становішча, у якое трапіў чалавек. Напрыклад: *Таму капітан не пераставаў страляць з гарматы, спадзеючыся, што хто-небудзь **выратуе** нас ад пагібелі* (Д. Дэфо) [4], дзе *нас* – адрасат дапамогі, *ад пагібелі* – аб'ект дапамогі.

Большасць рэляцыйных дзеясловаў характарызуецца ўласцівасцю мець толькі адзін залежны кампанент, які выражаецца: а) ускосным склонам назойніка з прыназоўнікам ці без яго: *фінансаваць праект, тэлефанаваць сябрам, патрабаваць адпачынку, апекаваць сірот, пасрэднічаць паміж людзьмі, шэфстваваць над школай*; б) прыметнікам: *выйграваць вясёлым, лідзіраваць ічаслівым, перамагаць сумным*; в) прыслоўем: *добра выхоўваць, актыўна агітаваць, падтрымліваць маральна*.

Сустрэкаюцца выпадкі, калі для раскрыцця поўнага значэння рэляцыйнага дзеяслова неабходна наяўнасць адразу двух пашыральнікаў: 1) двух назойнікаў: *ахоўваць лес ад браканьераў, выклікаць бацькоў у школу, уручыць граматы пераможцам*; 2) прыслоўя і назойніка (з прыназоўнікам): *адносіцца ўважліва да пацыентаў, дапамагаць матэрыяльна бацькам*; 3) назойніка і інфінітыва: *прымусіць ворага здацца, устроіваць сябра працаваць, прапанаваць наведвальнікам сесіі*; 4) назойніка і прыметніка: *лічыць умовы спрыяльнымі, называць хлопца родным*.

Трансфармацыя да нуля аблігаторных кампанентаў уплывае на значэнне рэляцыйных дзеясловаў: яны становяцца семантычна незавершанымі. Параўнаем: *Па-першае, паэт мусіў **спрыяць манастыру**, што даў яму прытулак* (У. Арлоў, Г. Сагановіч) [4] і *Па-першае, паэт мусіў **спрыяць...***; *У 1511 г. мураваны манастырскі сабор асвяціў архіепіскап смаленскі Іосіф Солтан, які **садзейнічаў будаўніцтву** храма* (Т. Габрусь) [4] і *У 1511 г. мураваны манастырскі сабор асвяціў архіепіскап смаленскі Іосіф Солтан, які **садзейнічаў...***; *Я **выратую** яму жыццё, і ён дапаможа мне вырвацца на волю* (Д. Дэфо) [4] і *Я **выратую** ... , і ён дапаможа мне вырвацца на волю* (Д. Дэфо) [4]. У выніку такіх змен парушаецца змест выказвання, змяняецца тыпавая семантыка сінтаксічных канструкцый у цэлым.

У беларускай мове існуе нямала дзеясловаў адносіні, якія ў пэўных умовах могуць ужывацца без залежных слоў. Іх семантыка з'яўляецца адносна рэляцыйнай, паколькі ў адных выпадках такія прэдыкаты рэалізуюць сваё значэнне самастойна, без аблігаторных залежных кампанентаў, а ў іншых – патрабуюць абавязковага пашырэння (напрыклад, *абараняцца, выйграваць, дапамагаць, дзейнічаць, перамагаць, спрачацца* і іншыя). Пры абсалютызацыі такія дзеясловы звычайна набываюць абагульненае значэнне: *Пры гэтым ведаем, што тым, хто любіць Бога, хто пакліканы на яго пастанове, усё **спрыяе*** (Біблія) [4]; *«**Інфармуем, ратуем і дапамагаем**»* (Наша Ніва) [4]; *«О, глядзі, – зноў пачуўся насмешлівы голас ззаду, – глядзі, як **дагаджаюць**, лістам сцелюцца»* (3. Прыгодзіч) [4].

Прэдыкаты адносін, якія не здольны ўжывацца без залежных слоў, можна падзяліць на дзве групы: 1) рэляцыйныя дзеясловы з семантычнай заданасцю запаўнення адкрытай пазіцыі (напрыклад, *патруляваць дзе?* – у горадзе, на ўскраіне, каля школы, за лесам); 2) рэляцыйныя дзеясловы з семантычнай і граматычнай заданасцю запаўнення пазіцыі пасля іх адпаведнымі граматычнымі формамі (напрыклад, *садзейнічаць каму? чаму?* – сябру, вызваленню; *выратаваць каго?* – дзяўчыну; *шэфстваваць над кім? чым?* – аднакласнікам, школай). Прэдыкаты першай групы адрозніваюцца ад другой тым, што прадугледжваюць запаўненне абавязковых пазіцый пры іх не канкрэтнымі марфалагічнымі формамі, а наборам існуючых у мове форм з адпаведным катэгарыяльным значэннем.

Лексічнае значэнне рэляцыйнага дзеяслова ці прыналежнасць яго да пэўнай лексіка-семантычнай групы прадвызначае асаблівасці спалучальнасці прэдыката з тымі ці іншымі словамі. Пераважная большасць дзеясловаў адносін, як сведчыць матэрыял «Тлумачальнага слоўніка беларускай мовы», – мнагазначныя прэдыкаты. У сувязі з гэтым ужыванне полісемічнага дзеяслова ў іншым значэнні з’яўляецца прычынай змены спалучальнасных магчымасцей прэдыката. Напрыклад, дзеяслоў *спрыяць* у значэнні ‘садзеінічаць, дапамагаць’ [5, т. 5, кн. 1, с. 281] можа ўжывацца без залежных слоў: *Спрыялі і мясцовыя ўлады – выдзялялі грошы на інструменты і строі* (Наша Ніва) [4], а ў значэнні ‘праяўляць добразычлівасць да каго-небудзь’ [5, т. 5, кн. 1, с. 281] рэалізуе сваю семантыку толькі ў спалучэнні з залежным кампанентам у форме  $N_{Dat}$ : *Кейстут ахвотна спрыяў пляменніку пры ўзвядзенні ў вялікакняжацкі сан* (Л. Казлоў) [4]. Дзеяслоў *памагаць* у значэнні ‘аказваць дапамогу, садзеянне, падтрымку ў чым-небудзь’ [5, т. 3, с. 646] ужываецца з назоўнікам у форме  $N_{Dat}$  і з сінтаксемай  $y + N_{Loc}$ , якая, аднак, з’яўляецца факультатывным кампанентам у фармальна-граматычнай структуры сказа: *Разумная Пятруся ніколі не абмовілася, што я ёй памагаю ў гаспадарцы і разам з ёй даю аб братах Луцкевічах* (Ю. Вітан-Дубейкаўская) [4], а ў значэнні ‘аказваць патрэбнае дзеянне, даваць патрэбны вынік’ [5, т. 3, с. 646] не патрабуе абавязковых пашыральных: *Аграрнікі кажучь, што сёлета надвор’е памагае і можна будзе сабраць сем мільёнаў тон зярна* (Наша Ніва) [4].

Сярод мнагазначных рэляцыйных дзеясловаў ёсць і такія, якім ва ўсіх сваіх значэннях уласціва абавязковая спалучальнасць з залежнымі кампанентамі толькі ў адной форме. Напрыклад, прэдыкат *падтрымліваць* прадугледжвае наяўнасць залежнага слова ў форме  $N_{Acc}$  без прыназоўніка ва ўсіх значэннях, што фіксуе для яго «Тлумачальны слоўнік беларускай мовы»: I. 1) ‘прытрымліваць, не даць упасці, паваліцца каму-небудзь, чаму-небудзь’ (*падтрымліваць дзіця*); 2) ‘аказваць матэрыяльную, маральную і іншую дапамогу; спрыяць у чым-небудзь’ (*падтрымліваць каманду*); 3) ‘выказваць сваю згоду з кім-небудзь, чым-небудзь, адабраць каго-небудзь, што-небудзь’ (*падтрымліваць дэпутата*); 4) ‘не даць спыніцца ці парушыцца чаму-небудзь’ (*падтрымліваць рост*); II. ‘служыць апорай для чаго-небудзь’ (*падтрымліваць столь*) [5, т. 3, с. 571].

Адносіны, што выражаюць рэляцыйныя прэдыкаты, не прадугледжваюць свайго спынення, але яны могуць змяніцца ў сувязі са знешнімі падзеямі. Для абазначэння гэтай уласцівасці рэляцыйных дзеясловаў выкарыстоўваюць тэрмін «адсутнасць унутранай мяжы» [6, 14], якая праяўляецца ў прыватнасці ў тым, што выказванні з прэдыкатамі адносін не могуць служыць адказам на пытанні тыпу *Што ён зараз робіць?*; *Чым ён заняты ў гэты момант?*; *Што з ім зараз адбываецца?* [7, 44]. Да прыкладу: *У нашай хаце на Падгорнай бывае шмат беларусаў, усіх мы ветліва прымаем і шмат каму дапамагаем* (Ю. Вітан-Дубейкаўская) [4]; *Быў заснаваны Арганізацыйны камітэт, які садзейнічаў вяртанню вайскоўцаў на радзіму* (Я. Юхо, У. Емялянчык) [4]; *Затое сумеснымі намаганнямі сапезжыцы вызвалілі ад шведаў Курляндыю* (В. Чаропка) [4].

Рэляцыйныя прэдыкаты характарызуюцца статычнасцю, у кваліфікацыі якой мы абіраемся на шырокі падыход, згодна з якім супрацьпастаўленне дынамічнасці/статычнасці дзеясловаў адбываецца не на падставе літаральнага разумення руху, а з улікам наяўнасці/адсутнасці ў іх значэннях указання на змену, развіццё [3, 18]. Напрыклад: *Ф. Багушэвіч садзейнічаў распаўсюджванню сацыяльных рэформаў і развіццю нацыянальнай ідэі* (А. Макмілін) [4]; *Хутэй за ўсё забойцаў наслаў Яраслаў, які баяўся, што Глеб падтрымае Барыса* (В. Чаропка) [4]; *Трактарны завод шэфствуе над 79-й школай: будзе для яе спортзалу і басейн* (Наша Ніва) [4].

Абагульняючы адзначаныя прыметы дзеясловаў адносін, можна сцвярджаць, што рэляцыйнымі з’яўляюцца шматвалентныя прэдыкаты, якія выражаюць адносіны паміж рэлянтамі, рэалізуюцца за кошт залежных слоў, з якімі яны здольны ўтвараць семантычнае адзінства, характарызуюцца адсутнасцю пэўнай лакалізаванасці ў часе, адсутнасцю ўнутранай мяжы, статычнасцю. Гэтыя адзнакі дазваляюць размежаваць дзеясловы адносін і дзеясловы дзеяння, быцця, стану і якасці.

У сувязі з даследаваннем рэляцыйных дзеясловаў патрабуе вывучэння пытанне пра тэрміналагічнае абазначэнне дэнататыўных ролей, якія прадвызначаюць пры сабе прэдыкаты адносін. На сучасным этапе развіцця сінтаксічнай навукі найбольш пашыраны погляды Ю. Д. Апрэсяна, В. В. Багданава, М. У. Усеваладавай, Ч. Філмара, У. Чэйфа і іншых, аднак агульнапрызнанай класіфікацыі непрэдыкатных пазіцый не існуе. У сувязі з гэтым усе дэнататыўныя ролі, якія прадугледжваюць дзеясловы адносін, мы аб'яднаем пад тэрмінам «рэлянты» – «асобы, жывёлы, прадметы, паняцці, якія знаходзяцца ў некаторых адносінах адзін да аднаго» [2, 143]. Пры гэтым першага ўдзельніка адносін будзем называць «першым рэлянтам», другога – «другім рэлянтам». Напрыклад: *Цар і царыца паабяцалі Персею аддаць за яго сваю дачку, а ў прыданне ёй – усё сваё царства, калі ён **выратуе** Андрэду* (В. Смірнова) [4], *дзе ён [Персей] – першы рэлянт, а Андрэда – другі рэлянт.*

У даследчыкаў няма адзінага пункту гледжання і на пытанне класіфікацыі рэляцыйных дзеясловаў. У лінгвістычнай літаратуры можна знайсці розныя тыпалогіі прэдыкатаў адносін. Так, Р. М. Гайсіна сярод рэляцыйных дзеясловаў вылучае: *дзеясловы параўнання, тоеснасці, падабенства, адрознення, кантрасту, перавагі, адпаведнасці, залежнасці, абумоўленасці, класіфікацыйных адносін, валодання, набыцця, прыналежнасці, часавых адносін, прасторавых адносін, лакальнага кантакту, аб'яднання, чаргавання, зносін, маўленчага кантакту, эмацыянальных адносін і ацэнкі, роднасці і г. д.* [3, 26–27].

Паводле класіфікацыі М. У. Усеваладавай, прэдыкаты адносін падзяляюцца на дзеясловы: *кампаратывнага значэння, супастаўляльнага значэння, міжасобасных адносін, эмацыянальных адносін або эмацыянальнага стану* [2, 60].

«Толковыі словарь русских глаголов» падае наступную класіфікацыю дзеясловаў адносін: *дзеясловы ўзаемаадносін, дзеясловы валодання, дзеясловы міжасобасных адносін, дзеясловы сацыяльных адносін* [8, 5–6].

У сувязі з класіфікацыяй рэляцыйных дзеясловаў трэба адзначыць, што ў беларускім мовазнаўстве на сённяшні дзень не існуе манаграфічных даследаванняў і сінтаксічнага слоўніка беларускіх дзеясловаў, якія былі б складзены з улікам пэўных лексіка-семантычных груп.

### Вывады

Такім чынам, даследаванне рэляцыйных дзеяслоўных прэдыкатаў на ўзроўні семантыкі і спалучальнасці дае магчымасць глыбей асэнсаваць шматаспектную прыроду простага дзеяслоўнага сказа і на гэтай аснове ўдасканаліць вуснае і пісьмовае маўленне.

### Літаратура

1. Проблемы функциональной грамматики. Семантическая инвариантность/вариативность / Я. Э. Ахапкина [и др.] / под общ. ред. Я. Э. Ахапкиной. – СПб. : Наука, 2003. – 397 с.
2. Всеволодова, М. В. Теория функционально-коммуникативного синтаксиса: Фрагмент прикладной (педагогической) модели языка : учеб. / М. В. Всеволодова. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – 502 с.
3. Гайсіна, Р. М. Значение и синтагматика глаголов : учеб. пособие / Р. М. Гайсіна. – Уфа : Изд-во Башк. ун-та, 1980. – 80 с.
4. Беларуская палічка [Электронны рэсурс]. – Рэжым доступу : [www.knihi.com](http://www.knihi.com). – Дата доступу : 10.02.2007.
5. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / АН БССР, Ін-т мовазн-ва імя Я. Коласа ; пад агул. рэд. акад. К. К. Атраховіча (К. Крапівы). – Мінск : Выд-ва БелСЭ, 1977–1984. – 5 т.
6. Бондарко, А. В. Семантика предела / А. В. Бондарко // Вопросы языкознания. – 1986. – № 1. – С. 14–25.
7. Булыгина, Т. В. К построению типологии предикатов в русском языке / Т. В. Булыгина // Семантические типы предикатов. – М. : Изд-во Наука, 1982. – С. 7–85.
8. Толковый словарь русских глаголов: Идеографическое описание. Английские эквиваленты. Синонимы. Антонимы / под ред. проф. Л. Г. Бабенко. – М. : АСТ-ПРЕСС, 1999. – 704 с.

### Summary

The object of the research is relative predicates. They are analysed as a special class of the verbs with their lexical, semantic and function preferences. The article touches the question of describing the syntax models with relative predicates.

Паступіў у рэдакцыю 21.10.08.

УДК 801.3

*Н. О. Лапушинская***СИМВОЛИЧЕСКИЙ И МИФОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТЫ  
СОМАТИЧЕСКОЙ ФРАЗЕОЛОГИИ**

*В статье отражены результаты исследования соматической фразеологии на примере ФЕ с компонентом «зуб» в русском, белорусском, немецком, английском и нидерландском языках в символическом и мифологическом аспектах. Поскольку один из путей формирования культурной коннотации во фразеологизмах осуществляется через поверья, мифы, обычаи, обряды, традиции народов, в данном исследовании был подвергнут изучению комплекс символических и мифологических представлений о зубах с целью выявления лежащих в основе рассматриваемых ФЕ мифологических и символических составляющих значения компонента «зуб», что и позволяет объяснить смысл многих фразеологизмов, в состав которых он входит.*

**Введение**

В конце XX века внимание лингвистов привлекли этнокультурный и этнопсихологический ракурсы исследований фактического языкового материала, что способствовало развитию таких разделов языкознания, как этнолингвистика и лингвокультурология. Учёные вновь обратились к идеям, высказанным ещё в XIX столетии В. фон Гумбольдтом, Ф. И. Буслаевым, А. А. Потембиной, А. Н. Веселовским, А. Н. Афанасьевым, А. А. Котляревским и др., труды которых внесли значительный вклад в становление мифологической теории.

**Объектом** данного исследования является комплекс символических и мифологических представлений, связанных с одной из лексем-соматизмов – *зубы*. Цель статьи – проследить фразеологическое выражение нюансов смысла в русском, белорусском, немецком, английском и нидерландском языках. Исходная гипотеза работы заключается в том, что фразеологические единицы, являясь знаками вторичной номинации, возникают в процессе метафоризации и метонимизации, связаны с образными представлениями носителей языка о том или ином явлении окружающей действительности и являются носителями информации, имеющей культурное значение. Один из путей формирования культурной коннотации в ФЕ осуществляется через поверья, мифы, обычаи, обряды, традиции народов, в которых отражается человек и его жизненный опыт. Поэтому фразеологические единицы накапливают в себе, хранят и передают следующим поколениям исторический, психологический, культурный и бытовой опыт народа.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Символика *зубов* важна и неоднозначна. Прежде всего, *зубы* в народном мировосприятии символизируют жизненную энергию и здоровье человека или животного [1]–[5]. «Ровные, белые, крепкие зубы – показатель активной жизненной силы, находящейся на подъёме; редкие, жёлтые, гнилые зубы – явный признак её упадка, а выпавшие или вырванные – печальное свидетельство утраты жизненных сил и энергии» [6, 345], т. е. *зубы* являются также олицетворением силы [1], [3], [4] (ФЕ *вырвать зубами* означает «силой, упорством добыть что-либо», а фразеологизм *не по зубам* – в белорусском языке *не па зубах; не на [чыя] зубы* – не по способностям, не под силу кому-либо; *держаться зубами* – всеми силами отстаивать свои интересы, бел. *хоць зубы выберы* – очень крепко (спать); *і рукамі і зубамі* – очень сильно, цепко; нем. *j-m etw. aus den Zähnen reißen/rücken* – отнимать, вырывать силой; англ. *tooth and nail* – изо всех сил, всеми силами, не жалея сил) и символом активности [1], [4], [7]. Именно поэтому первые украшения из зубов символизировали «присвоение» силы [4] поверженного противника, будь то зверь или человек. А ожерелья из зубов опасных хищников у шаманов означали власть [8] (русский фразеологизм *обламывать/обломать зубы* означает «укрощать, усмирять, заставлять покориться»). Кроме того, в качестве первых амулетов, оберегов использовались именно зубы [1], [9], [10] животного, что означало уподобление силе тотемного животного и охрану себя от негативного воздействия окружающей действительности.

Каждое отверстие тела, с точки зрения мифологического мышления, воспринималось как место контакта «внутреннего» и «внешнего», следовательно, нуждалось в защите и охране. Самым уязвимым в этом плане является рот, ибо, согласно мифологическим представлениям славян и германцев, именно через него покидала тело и возвращалась в него душа, проникали

в человеческий организм демоны и т. п., именно зубы способны удержать душу: русск. *Душа бы выскочила, если бы не зубы*; бел. *Калі б не зубы, да не губы, і душа б вон выскачыла*. Таким образом, в системе предметно-атрибутивного кода у зубов налицо охранная функция. Они выступают в качестве границы внутреннего пространства в представлении восточных славян и символизируют зубчатую стену/укрепления вокруг «внутреннего» человека [1], [4], [7], [9], [11], «что в значительной степени обуславливает их опотропеическую силу в разных сакральных и профанных ситуациях» [10, 216]. Именно в этом контексте поддается объяснению народное поверье о том, что ребёнок особенно подвержен глазу и болезням до того момента, как у него появятся первые зубы. В народных заговорах зубы и губы символизируют замок, а язык – ключ [12]. Данное значение отражено в ФЕ *держат язык за зубами*. Охранная функция зубов прослеживается и в изображении зубчатых крепостных стен в геральдической эмблематике славян и германцев. Например, в российской геральдике это герб города Зубцова, где изображены только крепостные зубцы – и больше ничего.

Являясь древнейшим оружием нападения [1], [7], зубы символизируют примитивное оружие и жестокость [1], агрессию и защиту [4], [6], [7], [8], нападение и оборону [6], что фиксируют такие фразеологизмы, как: русск. *показать зубы* – проявлять готовность к решительным действиям, нетерпимость к чему-либо; бел. *паказаць зубы*; *скаліць зубы* – сердиться, гневаться; *даць на зубах* – сильно проучить, наказать, нанести поражение; нем. *die Zähne zeigen*; *die Zähne fletschen* – оскалиться (угрожающе); *etw. mit Zähnen und Klauen verteidigen* – защищать решительно и всеми доступными средствами; англ. *show one's teeth*; *show dragon's teeth* – сеять раздоры, вызывать войну; *put teeth in/into smth.* – сделать что-л. действенным, боевым, опасным; *if you cannot bite, never show your teeth*; нид. *zijn tanden laten zien*. Заимствованный из французского языка фразеологизм *иметь зуб* (бел. *мець зуб*; нем. *einen Zahn haben*) означает «испытывать враждебность, неприязнь и ненависть». Русские говорят также *зуб есть* о том, кто обижен, затаил зло на кого-либо, *держат зуб*, что подразумевает «испытывать недовольство, неприязнь, желание причинить вред»; *грызть зубы* – гневаться, сердиться на кого-либо, стремясь принести вред, неприятность и *точить/острить зуб[ы]* (бел. *вастрыць/тачыць зуб[ы]*) – сильно ненавидеть кого-либо, готовить какую-нибудь неприятность. «Хищный оскал зубов – совершенно недвусмысленный знак агрессии и готовности к бою. Степень угрозы, исходящая от оскалившегося хищника, дикаря или фантастического чудовища, определяется прежде всего длиной его клыков – самых свирепых солдат, расположенных на флангах зубного строя» [6, 345]. В военном деле зубы могут послужить оружием, если боец безоружен, а враг – *вооружен до зубов* (русс. *до зубов* – очень хорошо, основательно (вооружить[ся]); бел. *да зубоў*; нем. *bis an die Zähne bewaffnet*; англ. *armed to the teeth*; нид. *tot de tanden gewapend zijn*).

На основе метонимического переноса части на целое *зубы* в народном мировосприятии ассоциируются с человеком [9], [11]. В языке закрепилось древнее представление: «зуб – это человек» (загадка: *Кумовья сидят рядом, близко-близко*, отгадка – «зубы») [11, 78]; ФЕ: русск. *в зубы* – непосредственно кому-либо; англ. *to one's teeth*). отождествление зуба и человека также происходит при толковании славянами и германцами сновидений, когда сон о выпадении зуба является дурным знаком, ибо предвещает чью-нибудь смерть [2], [3], [5], [9]. Если потеря зуба сопровождается наличием крови, то это знаменует кончину близкого, «кровного» родственника. Англичане толкуют потерю зуба во сне так: для женщины – это предвестие родов, а для мужчины – потери спермы [1]. В психоанализе символика снов о зубах имеет сексуальное значение [1], [2], [5]. Связь зуба и человека налицо в славянском поверье, что если у ребёнка рано начнут резаться зубы, то у его матери скоро родится ещё одно дитя. Во время крестин крёстные родители старались сесть поближе друг к другу, чтобы у ребёнка выросли частые зубы. «В средневековой мистической иносказательности *зубы* описывались как семена тела, которое, воскресая, выросло из них» [10, 215]. В этой связи вспомним, что в древнегреческой мифологии воины-спарты выросли из зубов дракона, посеянных основателем Фив Кадмом по совету мудрой Афины. Аналогичная история произошла с соискателем золотого руна Ясоном, засеявшим пашню зубами дракона по приказу колхидского царя Ээта. Разница лишь в том, что Ясон не стал разнимать передравшихся воинов, а подогревал их боевой пыл, пока они не истребили друг друга. Таким образом, *зубы дракона* символизируют семя и рождение жизни [1], [2], [4], [5], [8], [9], [13], жизни людей. Кроме того, выпавший зуб обладает магической связью с владельцем [9] и используется как заместитель человека при ворожбе. На языке тинэйджеров 60-х годов XX века в Германии *зуб* обозначал девушку, подругу, любовницу [2], [5], что нашло

отражение в следующих ФЕ: нем. *ein blonder Zahn* – белокурая подружка парня-подростка; *ein steiler Zahn* – красивая элегантная девица, высокая и тонкая подружка парня-подростка; *ein sauer Zahn* – несимпатичная «старуха» среди молодёжи, перезрелая непривлекательная девица; *j-m e-n Zahn abschrauben* – отбить девицу; *(sich (D)) e-n Zahn aufreißen* – закадрить (шикарную) девицу.

Принимая во внимание генитальную символику *pma* в мировой культуре, а также описанное выше понимание зубов как семени, «можно оправдать их определение в народных верованиях к нижней, половой сфере» [10, 216]. Зуб считается символом сексуальной энергии, потенции, спермы, деторождения [1], [2], [5], [7], имеет также фаллический символизм [10], [14], в рамках которого «...объясняется предписание страдающим от мужской беспомощности нюхать дым сожженного зуба недавно умершего человека. Да и выражение *'Абы хлеб, а зубы будуць'* известный знаток белорусской фразеологии М. Федоровский записал с пометкой “шутка двузначная”» [10, 216]. Первый зуб ребёнка, который при выпадении не касался земли, предотвращал болезнь половых органов; зуб семилетнего мальчика, оправленный в золото или серебро, предотвращал зачатие. Сны с выпадением зубов имеют отношение, как и сама зубная боль, к проблеме потенции и импотенции. Прежде всего онанические сны вызывают потерю зубов как выражение ослабления энергии. Вырванный/выпавший зуб – символ кастрации / импотенции [1], [7], [8]. Отсюда потеря зубов символизирует страх перед оскоплением, полной неудачей в жизни, запретами [1], [7]. Утрате зубов в целом приписывается негативное значение, утрата жизненной энергии, силы и даже удачи [4].

Зубастые чудовища, враждебные людям, – характерная черта мифов любого народа. «Злобно клацают челюстями греческие Горгоны и адский пес Цербер; жутко оскаливают окровавленные клыки трансильванские вампиры, выпестованные самим Дракулой; а вездесущие многоглавые драконы, родные правнуки шестиглавой Сциллы, плотоядно разевают смрадные пасти, усеянные тремя рядами острейших зубов. Даже славянский детёныш-упырёныш ... наделён двумя рядами мелких, но очень кусачих зубов» [6, 345]. Кривые, клыкообразные зубы – символ вампиров и оборотней. Отсутствие зубов, а также оскаленные зубы – атрибут дьявола. Рождение ребёнка с двумя зубами – признак его демонической природы [3]. Именно зубы в качестве териоморфного признака выдают упырей, колдунов и других представителей демонического мира. Аномальные зубы – черта мифологических персонажей [3], [9], а также отличительный знак великих героев, отмеченных богами [6]. Клыки – символ могущества и власти многих языческих богов у разных народов мира. В русском и белорусском языках существуют ФЕ, отражающие мифологические представления о чёрте, которые характеризуют его с той или иной стороны, однако преобладают здесь пространственные характеристики: русск. *у черта в зубах* – далеко; *лезть к черту в зубы* – рисковать; бел. *у чортавых зубах*; *у чорта ў зубах* – очень далеко, в отдалённых, глухих местах; *к чорту ў зубы*; *лезці чорту ў зубы* – рисковать; *чорту ў зубы [трапіць/сунуцца]* – в опасное место, на рискованное дело. Белорусский вариант, отражающий выпадающие на жизненном пути испытания, включает и зубы чёрта: *Прайшоў агонь, ваду, медныя трубы ды чортавы зубы*. Таким образом, зубы имеют символическое значение пространства и испытаний. «В отдельных паремиях компонент *'у чорта ў зубах'* приобретает дополнительные оттенки и начинает обозначать и “ад”, и “смерть”, и “поражение”, и “унижение”: *Патуль баба знахаравала, пакуль к чарту ў зубы не папала*» [10, 217].

С одной стороны, зуб символизирует демонологический мир, с другой стороны, в христианстве зубы, наряду с костями, играли роль святых мощей. Следовательно, можно говорить об амбивалентном характере данного символа. «В феодальную эпоху существовал обычай “заряжать” святыми мощами рукояти рыцарских мечей. Для этой цели зубы подходили как нельзя лучше. Например, в рукояти Дюрандаля, знаменитого меча графа Роланда, если верить неизвестному автору “Песни о Роланде”, был заключен зуб св. Петра» [6, 346]. Поскольку в Средние века обладать святой реликвией желал каждый, католические священники поставили производство мощей на поток. У нормального человека всего 32 зуба, но если задаться целью собрать все расфасованные по рыцарским мечам и церковным ракам зубы хотя бы того же св. Петра, то оказалось бы, что у апостола зубы росли как минимум в десять рядов. В буддизме тоже есть своя бесценная реликвия – зуб Будды, добытый из пламени погребального костра кем-то из его учеников.

В христианской иконографии великомученица Аполлония Александрийская, преданная истязаниям за отречение от языческой веры, изображается с зубами и щипцами в руках. Палачи, прежде чем отправить её на костёр, вырвали у неё все зубы. Святая Аполлония считается

покровительницей дантистов, зубных врачей и зубоврачевания. Страшным мучениям подвергались и жертвы инквизиции. В средневековой Польше, например, изуверы вырывали зубы у тех, кто во время поста осмеливался есть мясное.

В мировой судебной практике принцип зуб за зуб (нашедший своё отражение в библейской ФЕ: русск. *око за око, зуб за зуб; зуб за зуб* – не уступая один другому в перебранке, ссоре и т. п.; бел. *вока за вока [зуб за зуб]; зуб за зуб* – плата злом за причинённое зло; нем. *Auge um Auge, Zahn um Zahn*; англ. *an eye for an eye and a tooth for a tooth*; нид. *oog om oog en tand om tand*) как символ справедливого, адекватного возмездия применялся с самых древнейших времён. Юридически он был закреплён уже в законодательстве вавилонского царя Хаммурапи (1792–1750 гг. до н. э.), т. е. обвинённому в членовредительстве наносили такое же увечье, какое он сам причинил другому лицу со злым умыслом или по неосторожности. В феодальную эпоху принцип зуб за зуб был заменен денежным штрафом, приносившим казне более ощутимую выгоду. По «Русской Правде», например, за выбитый зуб обвиняемый обязывался выплатить потерпевшему одну гривну серебра, а в княжескую казну – внести 12 гривен [6].

Значения многих фразеологизмов осложняются богатой символикой стержневого компонента, в нашем случае, соматизма зуб. Так, ещё одно символическое значение последнего легло в основу следующих ФЕ: русск. *поглядеть в зубы; зубы съест; зубы съел / проел; с молодых зубов*; бел. *зубы з'еў; не з (чымі) зубамі; не па зубах*; нем. *die dritten Zähne; jmdm. tut kein Zahn mehr weh*; англ. *cut one's teeth / eyeteeth in / on smth.; long in the tooth*; нид. *zijn tanden doen hem geen zeer / pijn meer*. В данном случае «семантически значимым становится противопоставление зубов с годами, основывающееся на зависимости состояния зубов от возраста человека» [10, 217] или животного, т. е. зубы – это не только символ возраста [4], [13], но и опыта человека, поскольку зубы мудрости появляются у человека последними в том возрасте, когда он уже обладает определённым жизненным опытом, они символизируют мудрость [1], [14], что и отражено в их названии.

У восточных славян бытовало архаичное представление о взаимосвязи зубов и длительности жизни их обладателя, которое отразилось в магическом значении счёта зубов. В народном мировосприятии считалось, что если их сосчитать все до одного, то жизнь будет сосчитана до последнего года. Поэтому одним из самых страшных проклятий было пожелание типа *Пералічы свае зубы ў роце*, ибо оно в своём подтексте отражало пожелание смерти. Оскаленные зубы считались символом смерти [9]. Корреляция зубы – старость / смерть объясняется тем, что человек, рождаясь без зубов, чаще всего и умирает беззубым. В то же время русская паремиологическая единица *Смерть в зубы не смотрит* отрицает существование существенной связи между возрастом и временем смерти человека. Однако «ассоциативная связь зубов и прожитых лет сохранилась и в фразеологической единице *палічы ў сябе зубы*, когда кто-то без спроса считает чьи-то года» [10, 218]. В белорусских народных преданиях сосчитать зубы во рту могла жаба, поэтому предписывалось не открывать рот, если видишь жабу, в противном случае она могла бы их сосчитать и они бы выпали или человек и вовсе мог бы умереть.

Метонимически лексема «зуб» связана с приёмом пищи, о чём свидетельствуют ФЕ: русск. *[класть] зубы на полку* – голодать; *щёлкать зубами* – сильно голодать; *на один зуб* – очень мало (о еде); *пополоскать зубки* – выпить немного вина; *взять на зуб* – попробовать на вкус; *на зуб положить* – поесть; *навязнуть в зубы* – крайне надоесть, наскучить; бел. *класці зубы на паліцу; ляскаць зубамі; на адзін зуб; узяць на зуб; палажыць на зуб; навязнуць у зубы*; нем. *[et]was zwischen die Zähne kriegen* – немного перекусить; *[nur] für einen hohlen Zahn reichen / sein* – на один зуб, мало; *lange Zähne machen / mit langen Zähnen essen / die Zähne heben* – есть с отвращением, нехотя; нид. *met lange tanden eten; het gaat met lange tanden; van de hand in de tand leven* – заработка хватает только на еду.

Зубы имеют символическое значение быстротечности / мимолётности [1], которое нашло отражение в следующих ФЕ: нем. *der Zahn der Zeit*; англ. *[the] tooth of Time*; нид. *de tand des tijds heeft eraan geknaagd*.

Кроме того, отметим менее распространённые символические значения зубов. У англичан зубы – это также символ обжорства (*have a sweet tooth* – любить сладкое, быть сластёной, также нид. *een lekkere tand hebben*), символ печали / скорби, считается, что из зубов Имира возникли горы [1]. М. М. Маковский полагает, что зубы символизируют Вселенную / небо, а также песнопение и поэзию (в ирландской традиции) [14]. У немцев оскаленные зубы – символ насмешки [2]. Русские считают мелкие, тесно растущие зубы символом жадности, а крупные, широко расставленные – символом доброты, иногда распутства. У англичан редкие зубы – символ счастья / богатства, а голые зубы – символ голода.

Нам удалось выявить ФЕ с компонентом «зуб», которые встречаются у славян, но отсутствуют в германских языках. Так, фразеологизм *заговаривать зубы* – преднамеренно отвлекать внимание разговорами на посторонние темы, вводить в заблуждение – в русском и белорусском языках уходит своими корнями в древний обычай заговаривать зубную боль. ФЕ *на зубок* – в подарок новорожденному – отражение русской и белорусской традиции одарять новорожденного с целью, чтобы у него прорезались крепкие здоровые зубы, а значит, была долгая жизнь.

На уровне предметно-атрибутивного кода зубы ассоциируются с заслонкой в печи, порогом, окном [9]. В данных метафорах прослеживается семантика границы.

Итак, нам удалось установить следующие символы, метафоры, мифологемы с компонентом *зуб*: часть тела; сила (*вырвать зубами; не по зубам*); власть (*обломать зубы*); мудрость, опыт (*зубы съест*); месть (*зуб за зуб*); ярость, злость (*скрежетать зубами*); агрессия (*показать зубы*); обида, враждебность, ненависть (*иметь зуб; зуб есть*); человек (*в зубы*); опасность, риск (*лезть к черту в зубы*); граница внутреннего пространства (*держат язык за зубами*); смех (*скалить зубы*); еда (*на зуб положить*).

### Выводы

Таким образом, *зубы* в мировосприятии русских, белорусов, немцев, англичан и нидерландцев входят в систему различных кодов, заменяя собой символически отдельные элементы окружающей действительности – от самого человека до предметов его обихода. *Зубы* – символ многозначный, порой амбивалентный. Учитывая мифологическую и символическую составляющие значения данной лексемы-соматизма, можно объяснить смысл многих фразеологизмов, в состав которых она входит. Во внутренней форме ФЕ наиболее непосредственно сохраняется связь языковой структуры со спрятанной за ней когнитивной, мировоззренческой схемой. Языковые единицы, в том числе ФЕ, позволяют проникнуть в механизмы сложного процесса постижения и интерпретации мира архаичным человеком, ибо именно язык стремится к консервации духовно-практической деятельности любого этноса.

### Литература

1. Vries, Ad de. Elsevier's dictionary of symbols and imagery / Ad de Vries; revised and updated by Arthur de Vries. – 2nd ed., enlarged. – Amsterdam [etc.] : Elsevier, 2004. – 627 p.
2. Бидерманн, Г. Энциклопедия символов / Г. Бидерманн. – М. : Республика, 1996. – 336 с.
3. Славянская мифология. Энциклопедический словарь. – 2-е изд. – М. : Международные отношения, 2002. – 512 с.
4. Словарь символов и знаков / авт.-сост. Н. Н. Рогалевич. – Минск : Харвест, 2004. – 510 с.
5. Энциклопедический словарь символов / авт.-сост. Н. А. Истомина. – М. : АСТ : Астрель, 2003. – 1055 с.
6. Вовк, О. В. Энциклопедия знаков и символов / О. В. Вовк. – М. : Вече, 2007. – 521 с. : ил., карты.
7. Керлот, Хуан Эдуардо. Словарь символов / Хуан Эдуардо Керлот; пер. : Н. А. Богун [и др.]. – М. : REFL-book, 1994. – 603 с.
8. Тресиддер, Дж. Словарь символов / Дж. Тресиддер; пер. с англ. С. Палько. – М. : Изд. – торговый дом «Гранд» : Фаир-пресс, 2001. – 443[1] с.
9. Беларуская мифалогія : энцыклапед. слоўн. / С. Санько [і інш.]. – Мінск : Беларусь, 2004. – 592 с.
10. Валодзіна, Т. В. Фразеалагічная «анатомія» беларусаў: *зубы* ў народнай культуры і ўстойлівых выразах / Т. В. Валодзіна // Язык и культура. Проблемы современной этнолингвистики : материалы Междунар. науч. конф., Минск, 2–4 нояб. 2000 г. / науч. ред. И. И. Токарева. – Минск : МГЛУ, 2001. – С. 215–219.
11. Маслова, В. А. Homo lingualis в культуре : моногр. / В. А. Маслова. – М. : Гнозис, 2007. – 320 с.
12. Грушко, Е. А. Словарь славянской мифологии : учеб. пособие / Е. А. Грушко. – 2-е изд., перераб. и доп. – Н. Новгород : Рус. купец. Книготорг. фирма «Братья славяне», 1996. – 476 с.
13. Мифологический словарь / М. Н. Ботвинник [и др.]. – Минск : Университетское, 1989. – 255 с.
14. Маковский, М. М. Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках / М. М. Маковский. – М. : Гуманит. изд. центр «Владос», 1996. – 415 с.

### Summary

The article is devoted to the research of symbolical and mythological aspects concerning *teeth*. The lexeme-somatism *tooth* is viewed on the material of phraseological units in Russian, Belarusian, German, English and Dutch from mythological and symbolical points of view. Thus, it is possible to define mythological and symbolical components of the somatism *tooth* meaning, based on studying phraseological units.

Поступила в редакцию 15.07.08.

---

---

УДК 808.2. – 3 – 085.3

*И. М. Петрачкова*

### **СОБСТВЕННЫЕ ИМЕНА ПЕРСОНАЖЕЙ В КОМЕДИИ А. В. ВАМПИЛОВА «СТАРШИЙ СЫН»**

*В статье исследуются литературные имена собственные, используемые А. В. Вампиловым в комедии «Старший сын». Раскрытие роли поэтонимов в создании художественного образа и воплощении авторского замысла представляется особенно актуальным в связи с неизученностью ономастического материала произведений современной русской драматургии. Обращение к ономастическому материалу позволяет раскрыть информационный потенциал имени в современной драме. Материалы данной статьи имеют прикладной характер и могут использоваться в практике преподавателей, учителей-словесников как средство активизации у обучаемых интереса к языку и литературе.*

#### **Введение**

Собственное имя в произведении того или иного писателя имеет свою специфику функционирования и выполняет так называемую художественную функцию, состоящую из целого ряда компонентов [1]. Этой проблемой уже более полувека занимается такая отрасль науки, находящаяся на стыке языкознания и литературоведения, как поэтическая ономастика. Действительно, собственное имя в художественном тексте может иметь очень большой информационный потенциал, в том числе и подводящий читателя к раскрытию и осмыслению образа произведения писателя, авторского замысла, темы, идеи и проч.

Информация и эмоция, содержательность собственного имени и его эстетика присущи творчеству известного драматурга второй половины XX века А. В. Вампилова. Он явился в отечественную драматургию как посланец русской классики, как ее законный и единственный наследник. В первые годы необычайно активного освоения театрами драматургии Александра Вампилова вдумчивые, проницательные исследователи сразу связали его творчество с традициями русской классической сцены, отечественной классической литературы. Заговорили о «театре Вампилова», как раньше писали о «театре Островского», «театре Чехова». Но все же многие авторы книг, статей, рецензий рассматривали творчество драматурга в потоке текущей литературы, в ряду имен, привычных их взгляду, – обязательно после Н. Погодина, Н. Штейна, А. Арбузова, В. Розова, где-то между М. Шатровым, М. Рошиным, Э. Радзинским и др. Однако Вампилова мало что роднило с современной ему советской драматургией и очень многое – с русской классикой. У писателя нет ни лакировки, ни очернения жизни, а есть только ее правда. В творчестве драматурга А. Вампилова нет того конфликта, который был так нужен тогдашним критикам, конфликта, в котором обязательно побеждает «новая», социалистическая мораль. Зато в его пьесах есть смелое художественное исследование борьбы, которую ведут в человеческой душе Бог и дьявол.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

То, что создано Александром Вампиловым, безусловно, продолжило и обогатило русскую классическую драматургию; в ней занял он свою законную позицию. Это художник, духовно воспитанный классикой, глубоко усвоивший ее заветы. Между тем обращение к классике для драматурга – не самоцель, он извлекал из этого метода другие корни. Вампилов словно бы нарочно брал похожесть, чтобы быть совершенно непохожим. Драматург вывел на сцену живых людей, не ангелов или бесов, а людей, за которых, по слову Ф. Достоевского, бьются Бог и дьявол, а поле этой битвы – душа, ищущая, ошибающаяся. В каждой пьесе художника с первых же минут идет борьба между честностью и подлостью, верностью и предательством, чистотой и цинизмом. Причем следует отметить, что литературные антропонимы действуют в драматургии автора на первом плане. Это связано с тем, что в творчестве любого писателя, как правило, имя и созданный образ идут параллельно, дополняя и уточняя друг друга. Цель – образ, но его знак – имя, вбирая в себя черты образа, одновременно содействует его созданию. При этом чем меньше писательского текста отводится образу, тем большую роль в его создании играет имя.

У многих авторов, в том числе и у А. Вампилова, самые яркие имена, в стиле классицистической традиции, присвоены эпизодическим персонажам. И, наоборот, как может показаться на первый взгляд, чем обстоятельнее писатель обрисовывает образ, тем меньшим становится значение имени в его создании. Однако и здесь, естественно, роль имени, как компонента образа не устраняется, и здесь имя должно вписываться в образ, содействовать его построению. Драматургия существенно отличается от художественной прозы. У драматурга нет возможности в пьесе дать исчерпывающую характеристику своему персонажу, художественно описать образ. Автор может позволить себе лишь в небольших, зачастую весьма кратких, ремарках или же вначале при знакомстве с действующими лицами произведения представить о них ту или иную информацию, связанную с характеристикой героя. В основном же читатель и зритель оценивает персонаж по его поступкам, действиям, поведению в ходе драматических актов. В этой связи особенно возрастает роль избранного драматургом личного имени, фамилии, а порой и прозвища для каждого созданного героя пьесы. Подобного рода онимы не всегда прозрачны, иногда достаточно сложны в трактовке, поскольку, как известно, у Александра Вампилова нет «простых» человеческих характеров, которые можно было бы понимать однозначно. А. В. Вампилов писал о людях провинции, – этого своеобразного «третьего мира» – не деревни и не столицы – мира, где тишина и спокойнее фон, но отчетливее и обнаженнее воздействие на духовную и социальную жизнь государственной системы. Сам выходец из провинциальной глубинки, он был бытописателем, социологом, философом этого огромного, замкнутого в себе мира. В героях пьес А. Вампилова своеобразно отразилась общая тенденция «молодежной прозы» 60-х годов, культивировавшей «звездных мальчиков», которые приходили, чтобы победить мир. Но вампиловские мальчики при этом что-то переосмысливают в себе, нравственно изменяются, искореняют инерцию детской безрассудности. Они начинают задумываться, делают выбор, а это дается нелегко. Таким образом, герои его произведений взрослеют не по-книжному, а по-настоящему. По мнению исследователя творчества А. В. Вампилова Г. Д. Нефагиной, главное в его пьесах – это «любовь автора к своим героям, к жизни. Люди у Вампилова всякие – и симпатичные, и не очень, и даже совсем не симпатичные. Их нельзя охарактеризовать одним словом: они не ангелы, но и не подлецы. Они – живые люди. И писатель в своих пьесах никого не обвиняет, никого не оправдывает. Показывая слабости и недостатки своих героев, Вампилов не обличает, он подходит к ним с другими мерками. <...> Любящий жизнь А. Вампилов каждого человека считал феноменом. Его персонажи раскрывают свои характеры естественно и непринужденно, в медленном течении провинциального быта и в экстравагантных поступках, взрывающих провинциальную тишину» [2, 5].

Интересно, что в пьесе А. В. Вампилова «Старший сын» с удивительной точностью соблюден закон поэтики классицизма о трех единствах в драме – места (дом Сарафановых), времени (одни сутки), действия (развитие одной сюжетной линии).

Объектом исследования данной статьи является ономастикон комедии «Старший сын» А. В. Вампилова, которая включена в курс школьной программы. Имена собственные в этом тексте обладают достаточно высокой степенью семантической активности, что, на наш взгляд, в немалой степени обусловлено самим жанром произведения.

В качестве весьма эффективного средства создания экспрессивности в комедии выступают антропонимы. Внутренняя форма онимов в пьесе «Старший сын» эстетически значима и функционально нагружена. Так, достаточно прозрачна фамилия главного героя Андрея Григорьевича *Сарафанова*, выполняющая характеризующе-оценочную функцию. Старик *Сарафанов* верит истории, рассказанной ему Бусыгиным, не подозревая, что это ложь. Студент Владимир Бусыгин выдает себя за внебрачного сына Андрея Григорьевича. Неожиданно эта злая шутка воспринимается всерьез *Сарафановым*. **Косвенноговорящая** фамилия героя (от слова *сарафан* – «вид открытого женского платья с большим вырезом, без рукавов» [3, 697], который к тому же примерно с XIX века являлся чисто крестьянским видом одежды) во многом определяет личностные качества Андрея Григорьевича: открытость, доверчивость, простота, наивность, мягкость, доброта, сердечность. Впрочем, эти черты характера присущи всем носителям данной фамилии, т. е. всему семейству *Сарафановых*. Значимость, пожалуй, можно искать в ассоциативных связях фамилии со словом *сарафан*, которые так или иначе могут возникнуть в читательском сознании: раз Андрей Григорьевич признает возможность внебрачного сына, значит, для этого были определенные основания. Видимо, в молодости старик *Сарафанов* приударял за ... «*сарафанами*», т. е. женщинами. *Сарафанов* отзывчив, доверчив и добр, он отличается от других

людей, охваченных всевластием толстокожести, и похож на «блаженного». Бывшая жена Сарафанова называла мужа «блаженным» за открытость, неумение постоять за себя, приспособиться. Свою непохожесть ощущает и сам герой пьесы. Андрей Григорьевич понимает, что его идеалы, стремления, мечты, желания порой выглядят наивными, старомодными. Именно поэтому в кульминационном моменте пьесы *Сарафанов*, сетуя на свою судьбу и, как ему кажется, эгоистичность детей, в порыве чувств восклицает: «Я здесь лишний, я знаю! Я прекрасно знаю! <....> Я здесь лишний. Я! Я – старый диван, который она (дочь Нина – И. П.) мечтала вынести ... Вот они мои дети. <....> Да, я воспитал жестоких эгоистов. Черствых, расчетливых, неблагодарных. <....> Да-да, я сделал свое дело, я их вырастил ... (горько) теперь я свободен и на старости лет могу насладиться одиночеством» [4, 151]. В таком контексте фамилия героя, с нашей точки зрения, ассоциируется со словом *сарафан* в значении несовременный, архаический «вид одежды, появившийся в старое время» [3, 697]. Действительно, есть данные, что первые упоминания об этом предмете одежды относятся к XIV веку, а другие исследователи говорят, что сарафан на Руси появился не ранее XVI века. И изначально это была мужская одежда. Считается, что вначале сарафаны были одеждой только самых привилегированных слоев общества, они шились из дорогих заморских тканей – шелка, бархата и парчи – и украшались богатой вышивкой и драгоценными камнями. Сарафан перестал быть одеждой дворянства при Петре I, который сделал европейскую одежду обязательной для знати, а сарафан было позволено носить людям более низких сословий. И только в середине XVI века это чисто крестьянская форма одежды. Возможно, номинацию героя произведения – *Сарафанов* – в данной ситуации можно соотнести с восприятием себя действующим персонажем как чего-то отжившего, старого, ненужного, лишнего, бесполезного. Однако следует отметить, что в XX и XI веке этот вид одежды, пусть и немного измененный, остается по-прежнему востребованным, актуальным, модным, как, впрочем, и идеалы самого Андрея Григорьевича, отражающие его представления о любви к ближнему, братстве людей, которые волновали умы многих достойных представителей разных времен и народов. Жизнь и смерть, любовь и ненависть, счастье и горе, совесть и долг – это вечные, нестареющие темы, которые никогда не перестанут волновать человечество.

А. В. Вампилов отнюдь не пытается превратить *Сарафанова* в жертву, объект для насмешек. Очевидно, что в семье все любят этого героя, опекают его, заботятся о нем. Драматург упоминает и о том факте биографии, что *Андрей Григорьевич Сарафанов* – бывший герой-фронтник, ветеран войны. В связи с этим значимым является имя персонажа *Андрей*, которое в греческом языке *andreios* имеет семантику «мужественный, храбрый» [5, 52].

Фамилия другого героя комедии – Владимира Петровича *Бусыгина* – имеет достаточно затемненную внутреннюю форму и является **скрытоговорящей номинацией**. Данный оним этимологизируется как «*хвастун*» [6, 123], т. е. человек, который хвастается, а в просторечии – просто лжет. Студент мединститута *Бусыгин* точно знает, что родство его с Сарафановым вымышленное, однако ведет себя сообразно заявленной роли, становится «сыном», принимает правила игры, им же самим навязанной окружающим. По мнению *Бусыгина*, «у людей толстая кожа, и пробить ее не так просто. Надо соврать как следует, только тогда тебе поверят и посочувствуют. Их надо напугать или разжалобить» [4, 96]. *Бусыгин* включается в игру-обман поневоле. Он рассчитывает немного погреться и уйти. Но пружина уже отпущена, и события раскручиваются помимо логики. Володя *Бусыгин* не ожидал, что взрослый, уже пожилой человек так безоглядно поверит вранью, с такой щедростью и открытостью примет его – своего старшего сына.

Интересен в комедии образ *Васеньки* Сарафанова, соответствующий драматургическим канонам 60-х годов: это, как правило, подросток, бунтующий против лжи взрослых, его помыслы сосредоточены на борьбе с мещанством. Однако у А. В. Вампилова в «Старшем сыне» все мысли *Васеньки* сконцентрированы на красивой и недоступной женщине Наталье Макарьской. Этим, возможно, и определен выбор драматургом имени своего героя. В греческом языке слово *basileus*, от которого происходит имя *Василий*, обладало семантикой «царь, царица» [5, 79]. Использование такого антропонима, на наш взгляд, обусловлено тем, что школьника Сарафанова беспокоят не глобальные проблемы социального характера (согласно драматургическому канону), а собственная влюбленность в женщину, которая намного старше его. Регламентированность чувств, ограничение внутренней свободы не принимаются юным героем 60-х годов. Этим *Васенька* напоминает сказочного царевича (принца), занятого поисками своей возлюбленной, устройством собственного счастья и встречающего на пути определенные преграды. Уменьшительно-ласкательная форма личного имени еще более подчеркивает комичность положения персонажа.

В своем произведении автор прибегает и к специально уточняемой мотивации прозвища героя. Друга Бусыгина зовут *Сильвой*. Сам действующий персонаж объясняет свое имя так:

*Сильва*. Ребята еще в этом ... интернате прозвали, за пристрастие к этому...

*Бусыгин*. К музыке.

*Сильва*. Точно [4, 92].

Такая мотивация номинации прослеживается на протяжении всего контекста произведения. При появлении этого героя А. В. Вампилов в ремарках отмечает, что он то и дело играет на гитаре, постоянно напевает стихи собственного сочинения, которые выражают его мысли и чувства в той или иной жизненной ситуации:

*Сильва ловко, как бы между прочим, наигрывает на гитаре <....> напевает.*

Ехали на тройке – не догонишь,

А вдали мелькало – не поймешь... » [4, 87];

*Сильва двигается, чтобы согреться, потом поет и притопывает.*

Когда фонарики качаются ночные

И вам по улицам нельзя уже ходить <....>

Я из пивной иду,

Я никого не жду,

Я никого уже не в силах полюбить... [4, 96–97];

*Сильва (поет).*

Эх, да в Черемхове на вокзале

Двух подкидышей нашли,

Одному лет восемнадцать,

А другому – двадцать три! [4, 128];

*Сильва (напевает).*

Ах, дети, дети, что вы, дети,

Зачем вы пьете кровь мою,

У нас таких законов нету,

Чтоб брат любил свою сестру... [4, 140] и т. д.

Кроме того, прозвище *Сильва*, которое герой получил «за пристрастие к музыке», представляет собой **аллюзийное** женское имя героини в одноименной оперетте Кальмана, т. е. драматург присваивает женское имя мужскому персонажу. Данное явление, называемое **ономастическим травестированием**, зачастую используется для создания комического эффекта в драматических произведениях. Действительно, *Сильва* напоминает какой-то опереточный персонаж, выпрыгнувший с легкостью в жизнь. Этот герой не способен любить, он может только флиртовать с девушками. Его чувства поверхностные, непостоянные, часто показные. Недаром у него и кличка такая, опереточная. *Сильва* – имя нарочито театральное. И именно *Сильва* в пьесе провоцирует смешение вымысла и реальности. Игра едва не становится жестокой, ибо начинает выстраивать судьбы героев.

Писатель представляет также и полное имя – *Севостьянов Семен Парамонович*. Значимым в данном ряду, по-нашему мнению, можно считать **скрытоговорящее** отчество *Сильвы*, подчеркивающее ту роль, которая отведена персонажу в пьесе: *Сильва* – верный друг Бусыгина (ср. *Парамон* от греческого *paramos* – «прочный; надежный, верный» [5, 221]). Однако в критическую минуту *Сильва* в порыве злости не выдерживает проверки на верность и предает друга, разоблачая обман, сообщает, что Бусыгин вовсе не сын Сарафанова. Тем не менее его разоблачение оказывается бессильным что-либо изменить: Бусыгин становится любимым братом, истинным «старшим сыном», «настоящим Сарафановым». Возможно, именно поэтому А. В. Вампилов сознательно употребляет несколько устаревшее русское отчество, давая его молодому человеку и выражая тем самым, как нам представляется, ироничное отношение к персонажу своей комедии. Подтверждение такой точки зрения мы находим и в авторском контексте. Вспомним эпизод знакомства двух друзей с женихом Нины Сарафановой, курсантом авиаучилища, Михаилом Кудимовым, который так реагирует на отчество Севостьянова:

*Кудимов*. Парамонович? Комик!

*Сильва*. Комик? Простите, это вы о ком?

*Кудимов*. Артист! (Хлопнул Сильву по плечу.)

*Сильва (холодно)*. Что за фамильярности вы себе позволяете?

*Кудимов*. Да ладно тебе!.. [4, 143].

### Выводы

Таким образом, пьеса А. Вампилова «Старший сын» отличается от драматургии 60-х годов. В ней нет однозначной авторской оценки героев, что было обязательным в современной ему литературе. Именно этому и содействует система собственных имен в комедии драматурга. Личные имена, фамилии, прозвища героев А. В. Вампилова способствуют раскрытию сущности созданного драматургом художественного образа, помогают выявлению авторского замысла, идеи произведения и, безусловно, выполняют **жанрообразующую роль**, т. е. участвуют в создании экспрессивности и комичности пьесы. Для реализации этих целей драматург использует антропонимы с высокой степенью семантической активности (**косвеннохарактеристические номинации**), а также имена с менее видимой экспрессивной семантикой (**скрытоговорящие и аллюзивные онимы**), порой автор сам уточняет мотивацию того или иного имени и, наконец, прибегает к стилистическому приему **ономастического травестирования**.

### Литература

1. Петрачкова, И. М. Значимость имен собственных в художественном тексте (на материале современной русской прозы) : автореф. дис. ... канд. филол. наук : 10.02.02 / И. М. Петрачкова ; БГУ. – Минск, 2003. – 21 с.
2. Нефагина, Г. Л. Предисловие / Г. Л. Нефагина // Пьесы : для ст. шк. возраста / А. Вампилов. – Минск : Полымя, 1999. – 319 с.
3. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка : 80000 слов и фразеол. выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М., 1998. – 944 с.
4. Вампилов, А. В. Пьесы : для ст. шк. возраста / А. В. Вампилов. – Минск : Полымя, 1999. – 319 с.
5. Петровский, Н. А. Словарь русских личных имен : более 3000 ед. / Н. А. Петровский. – 6-е изд., стереотипное. – М. : Русские словари, Астрель, 2000. – 480 с.
6. Унбенаун, Б. О. Русские фамилии : пер. с англ. / Б. О. Унбенаун ; общ. ред. Б. А. Успенского. – М. : Прогресс, 1989. – 443 с.

### Summary

The subject of the article is onomastics, a new branch of science that appeared in the 60-s of the 20th century. This article is about proper names of characters considered as the reflection of the poetic views of playwright Alexander Valentinovich Vampilov. The aim of the research is the function of proper names in a text of comedy, the authors' methods of creation and the use of literary poetonyms.

*Поступила в редакцию 15.07.08.*

УДК 808.2-73

*О. И. Ревуцкий*

### АНТРОПНО-МЕТАФОРИЧНЫЕ ТЕКСТЫ С НЕСКОЛЬКИМИ ПЕРСОНИФИЦИРУЕМЫМИ РЕФЕРЕНТАМИ

*Исследуются русские поэтические тексты, основанные на персонификации нескольких объектов. Выявляются направления метафоризации, описываются текстотипы и жанротипы.*

### Введение

Настоящая работа посвящена выявлению особенностей метафорического моделирования русских поэтических текстов, основывающихся на антропной метафоре (метафоре-олицетворении). Такое исследование проводится в русле более общей проблемы – моделирование реальности в текстах, в основу которых положены разные тропы: метафоры антропного и неантропного характера, удвоение значений, каламбур и др. В качестве общей гипотезы выдвигается положение о том, что метафорическое текстообразование носит системный и моделированный характер и находит выражение в наличии подмножеств текстов, характеризующихся семантической общностью исходной сферы и сферы-источника и имеющих сходный характер метафорической проекции, т. е. структурирования исходной сферы по образцу сферы источника [1, 73].

Исследования поэтических текстов, соответствующих критериям троповости, представляют интерес для стилистики русской поэзии, теории поэтического языка и текста. Они могут способствовать более глубокому познанию когнитивной базы русского поэтического метафоротворчества, механизмов развёртывания и усложнения антропной метафоры в системе поэтического дискурса.

Предметом данной статьи являются антропные метафорические тексты с несколькими объектами, что предполагает решение ряда дополнительных задач, в частности выяснение того, какие именно объекты и каким образом участвуют в моделировании «человеческих» отношений и ситуаций совместной деятельности, в чём заключается специфичность моделей их метафорического развёртывания по сравнению с текстами, где персонификации подвергаются одиночные референты или референты, объединяемые по парному принципу.

### Результаты исследования и их обсуждение

Предпринятый анализ осуществляется на материале текстов-олицетворений, выбранных из сборников произведений русских поэтов XX в., у которых приём персонификации является стилеобразующим. Из общего количества текстов (более пятисот) около 20% составляют такие, в которых персонификации подвергаются множества референтов. Это можно объяснить преобладающей в данной сфере тропического текстообразования установкой на широту и масштабность изображения (не отдельных атрибутов природы, а целых картин с обилием разнородных зрительно воспринимаемых деталей). Такая особенность исходной сферы метафоризации обуславливает и множественный характер метафорической экспансии, т. е. привлечение целых серий подвергающихся метафоризации лексических элементов, которые в совокупности передают разные человеческие ситуации.

Можно предполагать, что основу генерации подобных текстов составляют не столько отдельные объекты-нелица, у которых обнаруживается какое-либо сходство с людьми, сколько целостные образы принадлежащих сфере источника человеческих ситуаций. Именно они и определяют характер тропического развёртывания зоны «отталкивания».

Номинаторами объектов, которые образуют в текстах связанные функцией персонификации множества, являются элементы тех же тематических групп, которые регулярно используются в антропном метафорообразовании и выступают в качестве текстообразующих метафор единичного характера. В основном это наименования природных объектов: растений (*берёзы, клёны, осины, сосны, рябины* и др.), водоёмов (*река, ручей, озеро*), небесных светил (*луна, месяц, солнце, звёзды*); природных временных циклов (*зима, весна, осень, лето, ночь, день, вечер, утро*); погодных явлений (*ветер, вьюга, метель, гроза, буря*).

Достаточно большое место в текстах рассматриваемой группы занимают также слова, указывающие на характер освещённости окружающего пространства (*сумрак, тьма, мрак, темнота, заря*), соответствующий суточным циклам и положению небесных светил.

Наряду с названиями природных объектов, в одних и тех же текстах часто персонифицируются названия человеческих жилищ, строений, засаженных растениями участков и др. Например, в стихотворении В. Брюсова «В полях забытые усадьбы...» элементами одних и тех же ситуаций оказываются *церкви, парки, месяц*, в тексте С. Острового «Ночь» – *тополь* и *фонари*. Подобного рода комплексы широко представлены у А. Блока, Б. Ахмадулиной, Э. Асадова и других авторов. Все они могут служить подтверждением того, что предосновой персонификации в подобных случаях является не семантика персонифицируемых объектов, обуславливающая их распределение по тематическим группам, а их совместное положение в наблюдаемом пространственном окружении.

Приём олицетворения в текстах с множествами объектов, как и в текстах монообъектного характера, может сочетаться с уподоблением представителям фауны (ряд стихотворений С. Есенина, у Э. Асадова, В. Цыбина и других авторов). В тексте В. Цыбина «На заре», наряду с образом шастающего босиком ветра и земли, выпрашивающей у небес росы, представлен образ подобной беркуту ночи (*ночь, как беркут, поджав крыло, / улетает стеречь Тянь-Шань*) и дня, который выступает в роли птенца (*я бы слушал на зорях степь, / как проклёвывается тихо день*). В тексте Э. Асадова «Сон в вешнюю ночь (маленькая поэма)» олицетворение одних объектов сочетается с зоонимизацией других: *ветер жуёт сиреневый куст, / словно грибастенький жеребёнок; туча..., как кит проплывает над небосклоном; салатное здание у киоска..., гуляет с белянкой шустрой моськой*.

Приписываемые объектам исходной сферы метафорически выраженные предикаты носят регулярный характер; наиболее частыми признаками подвергающихся переосмыслению объектов-нелиц оказываются такие, как внешний вид, звучание, характер движения и др. В некоторых случаях установка на выражение человеческих отношений обуславливает появление у персонифицируемых объектов специфических предикатов, которые реально относятся только к сфере источника и не опираются на какие-либо аналогии в объектах исходной сферы. Это предикаты, связанные с говорением, готовностью к сочувствию, к сопереживанию, воздействием на другие объекты и т. п.

Направленность метафоризации в текстах с несколькими объектами в главном остаётся той же, что и в текстах, где персонификации подвергается один объект. В этом плане полиреферентные тексты можно уподобить комплексам, включающим в себя метафорические звенья, распространённые в текстах монообъектного характера. Метафоричность подобных текстов часто приобретает специфические формы организации, что позволяет объединять их в текстотипы. Это касается и тематики, и «человеческих» ролей нескольких объектов-нелиц, и типов моделирования человеческих ситуаций, где разные объекты наделяются свойствами активных деятелей и субъектов, подвергающихся воздействию.

К числу наиболее распространённых тексто- и жанротипов принадлежит такой, в котором в качестве исходной области тропа, составляющей его опорный смысловой план, выступает картина природы, в которой изображение атрибутов земной и небесной сфер оказывается приуроченным ко времени суток или поре года. Это наглядно показывают представленные в одних и тех же текстах наборы ключевых слов: *день, лес, река* (С. Есенин «Ночь»); *трава, вечер, день, сумрак, небо, ветер* (С. Есенин «Голубень»); *ночь, деревья, листья, струи реки* (Н. Матвеева «В детстве»); *солнце, лопухи, подорожник, одуванчик, вечер, облака* (Н. Матвеева «Лето»); *вечер, деревья, ветер, ночь, травы, цветы* (Э. Асадов «Ночная песня»); *закат, тополь, верба, ветер, мрак* (Э. Асадов «Сон в вешнюю ночь»); *рассвет, рябинка, ветерок, заря, день* (Э. Асадов «Подмосковный рассвет»); *март, пурга, мороз* (С. Островой «Как мороз баню топил»); *вечер, ветер, сумрак* (В. Брюсов «Грустный вечер»); *ночь, месяц, ветер, тучи, тень, сумрак* (В. Брюсов «В прятки»); *вьюга, лес, месяц* (С. Есенин «Пушистый звон и руга...»); *зима, лес, облака* (С. Есенин «Поёт зима – аукает...»).

Тема «время года или суток» оказывается в подобных текстах доминантной, а «человеченное» состояние или поведение других объектов даётся в соответствии с определённым периодом времени. Так, тема ночи определяет описание других реалий как спящих, дремлющих и т. п. Например, в стихотворении А. Блока «И опять снега» в этой роли выступают звёзды: *Над пустыней здеиных мест / Дремлют две звезды...* В тексте С. Есенина «Ночь») уходящий день уподобляется уставшему за день человеку (*Усталый день склонился к ночи*), а олицетворение других объектов связывается с их состоянием, навешаемым ночной тишиной (*Плывёт задумчиво луна; ...тёмный лес, склоняясь, дремлет; Ласкаясь, шепчется река*). Роль «спящих» и «дремлющих» в текстах может распространяться и на понятия, иницирующие подобные состояния, например ночь или вечер. В этом можно усмотреть своего рода метонимизацию.

Теме утра соответствует изображение «поведения» природных объектов как пробуждающихся. Например, в тексте С. Есенина «С добрым утром») в качестве пробуждающихся ото сна предстают берёзы (*Улыбнулись сонные берёзки, / Растрепали шёлковые косы*) и крапива (*У плетня заросшая крапива / Обрядилась ярким перламутром / И, качаясь, шепчут шаловливо: «С добрым утром!»*). Данному времени суток соответствует и «поведение» звёзд, для которых утро – пора перехода ко сну (*Задремали звёзды золотые*).

Нескольким природным объектам может приписываться и навешаемое соответствующим временем суток эмоциональное состояние. Так, в тексте В. Брюсова «Грустный вечер» вечер с ветром наделяются способностью думать, грустить: *Грустный сумрак, грустный ветер, шелесты в дубах. / Вспоминает вечер о далёких снах.*

Тексты рассмотренной серии носят преимущественно описательный характер, в них преобладает установка на передачу физического или эмоционального состояния.

Другой из распространённых текстотипов представлен текстами динамического характера, в которых тематически и грамматически доминирующими оказываются псевдолица, которые наделяются функцией активных деятелей, а зависимыми те, которые выполняют роль объектов воздействия со стороны первых.

В роли деятелей чаще выступают активные силы природы (ветер, тучи, гроза), которым подобная функция присуща изначально. Обычно они наделяются ролями воинов, работников, участников танцев, ритуальных действий и т. п. Так, в тексте Л. Татьянической «Мороз и ветер», названия данных стихий выступают в роли активных деятелей, а в роли объектов воздействия – названия деревьев. Новый, собственно тропический смысл данного текста заключается в воссоздании человеческой ситуации воспитания, заботы взрослых о детях: *Деревья напрягают силы, – / Не малы. / Но и не слабы! / Стволы упруги, / гибки ветви. / Землёй согреты корни их. / ...Так пестуют мороз и ветер / Братишек младшеньких своих.*

В тексте Л. Татьянической «Листопад» моделируется ситуация пляски: *Рябины, просыпаясь спозаранку / И убежав из сумрачных дубрав, / Танцуют с листопадом сибирянку, / Тугие кисти шалей разметав.*

Показательно, что ролью активных деятелей могут наделяться природные объекты, номинаторы которых изначально не заключают в себе сем действия, например луна и т. п.

В стихотворении С. Есенина «Даль подёрнулась туманом...» в роли действующего лица вместе с вечером выступает луна: *Даль подёрнулась туманом, / чешет тучи лунный гребень. / Красный вечер за кураном / Расстелил кудрявый бредень.*

В тексте Н. Матвеевой «В детстве» функцией «деятели» наделяется ночь: *Ночь деревья по небу размазала, / Как ребёнок – слёзы по лицу.*

Такие примеры можно расценивать как результат привнесения в тексты элементов человеческих ситуаций без опоры на семантику базовых, исходных объектов.

Влияние традиционных ассоциаций прослеживается в тексте Э. Асадова «Ночная песня», где ночь принимает на себя роль человека, готовящего своё жилище к ночлегу. Её действия включают занавешивание окон (*Это в чёрных одеждах шагнула ночь / И развесила мрак, как густую пряжу*), включение освещения (*Ночь бесшумно созвездья вверх включила / И большую оранжевую луну*) и др. В данном тексте можно усмотреть характерный для русской поэтической картины мира факт моделирования природного окружения в соответствии со структурой локуса «дом, жилище». На этой ассоциации основывается ряд стабильных метафор типа *звёзды – лампы* и т. п.

Для текстов действенного, динамического характера показательным является обыгрывание моделирующих разные виды трудовой деятельности сценариев. Наиболее часто используются модели сценариев, связанных с сельскохозяйственным трудом, приготовлением пищи, работой по благоустройству, строительству жилищ и т. п.

В стихотворении С. Есенина «Голубень» метафорически обыграны фрагменты ситуаций сбора плодов (*Трава поблекшая в расстеленные полы / Сбирает медь с обветренных ракут*) и ухода за домашними животными (*За ровной гладью вздрогнувшее небо / Выводит облако из стойла под узды*) и др. Элементы ситуации сбора даров природы имеются и в тексте С. Острового «Весна», где наступление весны описывается в традициях мифа как результат «деятельности» персонажей, в роли которых выступают силы природы и обитатели леса: *Зацепилось солнце за сосну, / Уронило в снег / лучей / охапку, / Проходил медведь, сложил их в шапку...*

В текст стихотворения Э. Асадова «Осенние строки» включён фрагмент ситуации приготовления пищи: *Тучки. Качаясь, плывут, как лодки, / В саду стало весело от рябин, / А бабушка-ель на пне-сковородке / Жарит румяный солнечный блин.*

Развёрнутый сценарий, воспроизводящий типичные занятия сельских жителей в зимнюю пору представлен в тексте С. Острового «Как мороз баню топил», где зима описывается как затворница, схоронившаяся от непогоды в тереме, пурга – как крутящая мельницу, а мороз – как «работник» построивший баню и заготавливающий дрова: *Дров-то нужен не малый воз. / Он такого / напустит / пара, так поддаст – только лес трещит / От малинового угара.*

Характер «труда» природных стихий находится в соответствии с изображаемой картиной. Так, в тексте С. Ботвинника «Под чистым снегом жёлтая вода...» (69), где представлен городской пейзаж, объектами воздействия стихий выступают город Петербург, его парки, река Нева: *Морозы засучили рукава / и за ночь целый город побелили; Как будто накрахмалена Нева; Сугробы в парках – шапки набекрень.* Здесь присутствуют фрагменты сценария труда по благоустройству города.

Помимо сценариев труда, в некоторых полиреферентных текстах используются сценарии иного рода, например похищения, игры и др. Так, в тексте стихотворения Н. Матвеевой «Чужой» моделируется сценарий отторжения недобрыми людьми детей от матери.

В роли природных персонажей-лиц здесь выступают солнце (мать), яблоки-падунцы (дети), аллея, луна (силы зла): *Десяток яблок-падунцов аллея спрятала в рукав. / Внутри плодов – как будто тень, и солнцу трудно их / Узнать. / Так откатившихся детей не узнаёт родная мать / Пока в неведомом краю заря блуждала в царстве сна. / В ночи на сторону свою перетянула их луна.*

Человеческая ситуация, связанная с нарушением привычного течения событий, обыгрывается и в тексте В. Брюсова «В прятки», где картина разгула стихий (пляски веток и молний, приближение друг к другу движимых чувством взаимной симпатии домов, бегства разбитых громом в сражении туч и др.) «объясняется» проделками сына-сумрака, который решил подтрусить над месяцем – любовником его матери ночи. В данном тексте вырисовываются два информационных уровня: первый, связанный с моделированием отношений родства, и второй – действия «раскурлесившихся» стихий, которые вышли из повиновения. Показательно, что здесь оказываются «собранными воедино» сразу несколько характерных для антропо-метафоричных текстов направлений образного осмысления.

В числе текстов, основывающихся на антропной метафоре, немало таких, в которых, помимо подвергающихся персонификации объектов, участвуют Я-субъекты. При этом между псевдолицами и Я-субъектами возникают отношения разного рода контекст-партнёрства, связанного с отношениями родства, дружбы, любви и т. п. Для выражения подобных отношений используется достаточно определённый набор приписываемых псевдолицам предикатов, в основе которых лежат устойчивые представления о природе как принимающей то или иное участие в жизни людей: природные объекты выступают как испытывающие эмоции, созвучные эмоциям лирических героев, выражающие сочувствие, дающие советы, встречающие, провожающие и т. п. Например, в тексте С. Есенина «Туча кружево в роще связала...» невесёлые размышления путника «находят отклик» у елей, наблюдаемых по сторонам дороги: *Пригорюнились девушки-ели, / И поёт мой ямщик на-умяк: / «Я умру на тюремной постели, / Похоронят меня кое-как».*

В тексте этого же автора «Сонет» природные объекты (*волна, серп луны*) предстают не только как сопереживающие лирическому герою, но и как успокаивающие, оказывающие благотворное влияние: *Сказала мне волна: «Напрасно мы тоскуем», – / И, сбросив свой покров, зарылась в берега, / А бледный серп луны холодным поцелуем / С улыбкой застудил мне слёзы в жемчуга.* В тексте А. Белого «Шоссе» в аналогичной роли выступает ветер: *Уж ветер в расстёгнутый ворот / Прохладой целует меня; Уставился столб полосатый / Мне цифрой упорной в лицо.* В стихотворении А. Блока «Тишина цветёт» в роли целующей, обнимающей выступает вода.

Изображение натурфактов как провожающих или встречающих нередко сопровождается приписыванием им соответствующих жестов. В стихотворении С. Есенина «Я снова здесь, в семье родной...» в такой роли выступает сумрак: *Кудрявый сумрак за горой / Рукою машет белоснежной.* В таком же ключе описывается тень в есенинском стихотворении «О товарищах весёлых...»: *Под окном от скользких елей / Тень протягивает руки.*

Среди текстов отмеченного типа немало и полиреферентных, т. е. таких, в которых контекст-партнёрами лирического субъекта становятся несколько природных объектов, которым приписывается одна общая функция.

Персонификация, основывающаяся на представлении о природе как о помощнике и «соучастнике» характерна для текстов Р. Рождественского на темы семьи и семейных отношений. Коммуникативное своеобразие подобных текстов заключается в том, что, кроме Я-субъекта, здесь могут присутствовать вторые и третьи лица. Так, в тексте «Если разозлишься на меня...» автор делает природные объекты своими союзниками: *Слохои полярного огня / вспыхнут озабоченно. / Подползут, чтоб вымолить / «прости!»; Горькими / иголками / звеня, лес / тебе поклонится; Горы упадут к твоим ногам, / ледниками звякая и т. д.* Описание «поведения» природных объектов связано здесь с эффектом гиперболизации.

Сходная ситуация, определяющая аналогичную направленность персонификации природы, описана и в стихотворении С. Острового «У тебя бывает ощущение...». Как и в тексте Р. Рождественского, описание «поведения» разных натурфактов служит своеобразным фоном для изображения силы чувств влюблённых: *... Солнце просит у людей прощенья, / Словно кто-то в этом виноват?..; ...убыстряют полюсы вращенье, / чтоб на нас напасти на напасть.* Основой такого рода приёма является традиционное представление о могуществе и «всесилии» природы, которое выливается в приписывание ей способности совершать невозможное.

Олицетворение нескольких натурфактов в текстах с выраженным Я-субъектом может основываться и на архетипической ассоциации «природа – мудрый учитель, воспитатель». В основе персонификации природы в подобных текстах лежит устойчивое представление о её совершенстве т. е. качестве, которого недостаёт человеку и обществу. В стихотворении В. Цыбина «Всю жизнь учусь у всех...» в качестве «учителей» выступают пурга, огонь, тишь, земля, в то время как лирический герой принимает на себя роль ученика: *И согреть, и жечь / учусь я у огня; недвижности тепла учусь у тиши; спокойствию корней / учи, земля.*

### Выводы

Проведенный анализ позволяет отметить, что в серии полиреферентных текстов основное место занимают такие, в которых в роли персонифицированных референтов выступают наименования природных объектов: растений, небесных светил, временных циклов, погодных явлений, связанных с природными стихиями. Показательно частое использование слов, указывающих на характер освещённости окружающего пространства в соответствии с суточными ритмами и положением небесных светил. Именно такие наименования наиболее часто образуют связанные между собой по смыслу группы, выступающие в роли текстовых доминант.

Содержание большей части текстов составляют пейзажи, которые, благодаря приёму олицетворения, «оживают» и из статичных превращаются в динамичные: персонифицированные природные объекты грустят, размышляют, совершают определённые действия. В один из текстотипов включаются тексты, в которых группы персонифицируемых объектов оказываются вне зависимости друг от друга; их поведение или состояние является общим, детерминируемым единством места или времени.

Другому текстотипу принадлежат тексты, где персонифицируемые природные объекты оказываются «неравноправными»: одни выступают в роли деятелей, а другие – в роли объектов воздействия. В функции субъектов обыкновенно выступают содержащие семы активного действия наименования природных стихий. Однако носителями подобной функции часто являются и «неактивные» персонажи, номинаторы которых принадлежат к группам «времена суток» и «небесные светила».

Динамичный характер полиреферентных текстов находит проявление в развёртывании их содержания по моделям сценариев, среди которых основное место занимают сценарии труда: благоустройство, приготовление пищи и т. д.

Множественность объектов персонификации характерна и для текстов с выраженными Я-субъектами и другими персонажами, с которыми наделяемые качествами лиц природные объекты вступают в отношения контекст-партнёрства. При этом группам природных объектов часто приписывается одна общая функция: сопереживания, сочувствия, оказания помощи и т. п.

Проведенный анализ позволяет сделать вывод, что основу генерации тропов-олицетворений в тексте составляет не подобие отдельных объектов лицам, а целостные образы ситуаций, связанных с определёнными моделями поведения людей. Об этом свидетельствует регулярный характер принадлежащих зоне источника сценариев и возможность распространения функции деятелей на природные объекты, изначально не содержащие сем активного действия. В то же время нельзя отрицать, что на характере метафоризации совершенно не сказываются особенности зоны-отталкивания. Например, созданию метафорического комплекса *ночь – мать, сумрак – сын* в в ранее цитируемом тексте В. Брюсова способствовало наличие между ночью и сумраком причинно-следственной связи: сумрак – это закономерное следствие ночи (метафорически – её порождение).

### Литература

1. Баранов, А. Н. О типах сочетаемости метафорических моделей / А. Н. Баранов // Вопросы языкознания. – 2003. – № 2. – С. 73–94.

### Summary

This article deals with an investigation of Russian poetic texts based on personification on of several objects. The author studies the ways of metaphoric transference and describes the types of texts.

*Поступила в редакцию 13.10.08.*

УДК 81'371:82-1-3

*Л. М. Шецо*

**ПРОЗО-ПОЭТИЧЕСКИЙ ИДИОСТИЛЬ  
КАК ЕДИНОЕ КОНЦЕПТУАЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО  
(на примере ЛСП «вода» в текстах произведений В. Короткевича)**

*В статье рассматриваются особенности лексической структурированности и образного наполнения концептосферы прозо-поэтического идиостиля (ППИ) В. Короткевича на примере ЛСП (лексико-семантическое поле) «вода». Исследование ППИ, представляющего собой двуединый полижанровый лингвостилистический феномен, в диалектике общего и частного, универсального и специфического является актуальным, так как модель комплексного исследования ППИ одного автора до сих пор не разработана.*

**Введение**

Тексты, созданные одним автором, при всём их возможном разнообразии, создают нечто единое, будучи скреплёнными категорией «образ автора» (по В. В. Виноградову). Они образуют общую систему микросмыслов, единую картину индивидуально-авторского мировидения с определенными коммуникативно-прагматическими установками, эстетической направленностью и пр. Макротекстом творчества того или иного автора является идиостиль, определяемый как «система содержательных и формальных лингвистических характеристик, присущих произведениям определенного автора, которая делает уникальным воплощенный в этих произведениях авторский способ языкового выражения. Под идиостилем ...понимается совокупность глубинных текстопорождающих доминант и констант определенного автора, которые определили появление этих текстов именно в такой последовательности» [1]. В качестве важной лингвостилистической категории индивидуальный стиль неоднократно становился объектом анализа в лингвистике. В частности, из последних отечественных монографических исследований, посвящённых идиостилям отдельных авторов, можно отметить работы В. А. Масловой «Поэт и культура: Концептосфера Марины Цветаевой» [2], Т. В. Балуш «Лингвоконцептуальный анализ художественного текста» [3] и др.

Объектом изучения в такого рода исследованиях, как правило, становится творчество или писателей-прозаиков, или поэтов, или драматургов. Вместе с тем индивидуально-авторская концепция мира может быть репрезентирована одним и тем же художником слова и в прозе, и в поэзии, и даже в драматургии. В русской литературе – это, например, творчество А. С. Пушкина, И. С. Тургенева, Б. Л. Пастернака, И. А. Бунина и др. Для белорусской литературы одним из наиболее ярких примеров такого рода является литературно-художественное наследие Владимира Короткевича.

Жанровое разнообразие, образная система, концептосфера – эти и многие другие факты идиостиля писателя уже становились объектом ряда исследований. Это, например, работы А. Воробья «Прыдняпроўе ў творчым лёсе Уладзіміра Караткевіча» [4], Ю. М. Литвиновой «Фальклорныя традыцыі ў паэзіі Уладзіміра Караткевіча» [5], В. И. Ивченкова «Лексическая организация текста: В творческой лаборатории В. Короткевича» [6], П. П. Жолнеровича «Публіцыстыка Уладзіміра Караткевіча: моўны факт у вызначэнні жанру» [7], С. М. Лясович «Сістэма колераабзначэння ў мове твораў Уладзіміра Караткевіча: Структурна-семантычны, функцыянальны і кагнітыўны аспекты» [8] и др.

На наш взгляд, особый интерес для дальнейшего исследования творчества В. Короткевича и для лингвистической стилистики и поэтики представляет феномен **прозо-поэтического идиостиля (ППИ)**, в совокупности представляющий собой двуединое полижанровое (проза + поэзия) образование. Такой анализ предполагает изучение особенностей идиостиля прозы и идиостиля поэзии автора в диалектике общего и частного, универсального и специфического и является актуальным, учитывая то, что модель комплексного исследования прозо-поэтического идиостиля одного автора до сих пор не разработана.

Цель данной работы – выявление лексической структурированности и образного наполнения концептосферы **прозо-поэтического идиостиля** (ППИ) В. Короткевича на примере анализа лексико-семантического поля (ЛСП) «вода». Данная цель предполагает решение задачи определения и интерпретации ключевых слов-концептов<sup>1</sup> и их лексико-семантических полей (ЛСП) как доминант ППИ писателя.

### Результаты исследования и их обсуждение

С лингво-концептуальной точки зрения в идиостиле отражается и реализуется языковая картина мира, интерпретируемая сквозь призму индивидуального восприятия автора. Ядро семантического пространства текстов В. Короткевича составляют традиционные для белорусской культуры образы: *земля, река, дерево, нива, небо* и др. Словесные знаки подобного рода в ППИ автора благодаря концептуализации и коннотативным приращениям претерпевают семантическую трансформацию и в совокупности создают **индивидуально-авторскую концептосферу**. Её можно представить в следующем виде: **базовый собирательный образ** – ядро художественной картины мира (у В. Короткевича – это *Радзіма*); его непосредственное наполнение составляют ключевые **концептуально значимые лексемы** данного поля (*зямля (ніва, дрэва), вада (рака, мора), неба (сонца, месяці)*), в ближайшем окружении которого находится ряд **ключевых слов** второго порядка (*хлеб, груша, дуб, колас, кропля, крыніца, човен, туман и др.*) (см. схему).

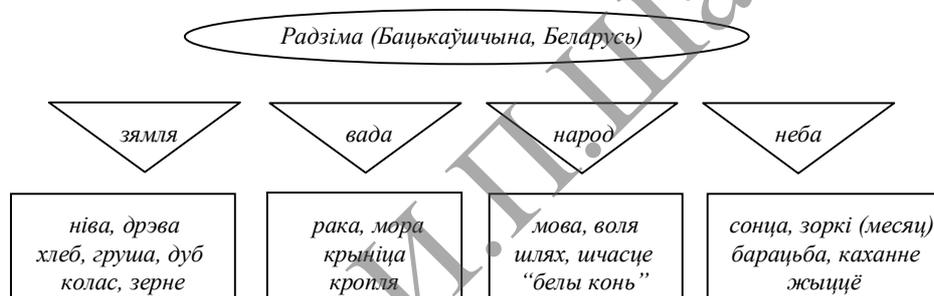


Схема – Концептосфера ППИ В. Короткевича

Дифференциация концептуально значимой лексики по уровням концептуализации в ППИ В. Короткевича была осуществлена по следующим критериям: объём семантики (гипероним-гипонимические отношения: *вада – мора – рака – крыніца – кропля*); подверженность метафоризации; интертекстовый статус; частотность употребления и др.

Известно, что *вода* – один из первичных архетипов. Он нейтрален, т. е. не ограничен рамками конкретного мифологического сюжета, и связан с универсальными категориями человеческого мышления. Суммировав материал, который предлагают «Мифологический словарь» [11], «Словарь символов» Х. Э. Керлота [12] и энциклопедия «Мифы народов мира» [13], можно сформулировать следующие фундаментальные символические значения *воды*: первоначало, исходное состояние всего сущего, эквивалент первобытного хаоса; андрогинное начало жизни, воплощение мужской или женской плодотворяющей силы; эквивалент всех жизненных соков человека; метафора смерти, опасности, исчезновения; начало и финал всех вещей; символ неизмеримой, безличной мудрости.

<sup>1</sup> Вслед за В. Н. Телия мы рассматриваем концепт как продукт человеческой мысли и явление идеальное, а, следовательно, он присущ человеческому сознанию вообще, а не только языковому. Концепт – это конструкт, он не воссоздаётся, а «реконструируется» через своё языковое выражение и внеязыковое знание Н. А. Афанасьева [9], определяя термин «концепт», наполняет его сочетанием лингвистического и экстралингвистического содержания, исходя из того, что концепт – это полевая структура, которая имеет ядро и периферию. Ядро составляют значения слова как носителя дополнительной значимой информации и его дериваты. Периферия концепта во многом опирается на экстралингвистические знания и имеет более сложную структуру: ассоциативный слой, слой гештальтов и слой, через который осуществляется выход в контекст культуры (вертикальный контекст, интертекстуальный слой) [10, 8].

Ни одно из названных значений не является словарным в лингвистическом смысле, что видно при их сравнении с парадигмой значения лексемы *вода* в словаре С. И. Ожегова: 1. *Прозрачная, бесцветная жидкость, представляющая собой химическое соединение водорода и кислорода.* 2. *В нек-рых сочетаниях: напиток или настой.* 3. *Речное, морское, озёрное пространство, а также их поверхность или уровень* <и др. знач.> [14, 89].

Основными репрезентантами концептов в тексте являются **ключевые слова**, их ЛСП, представленные в виде лексико-семантических цепочек и тематических рядов.

ЛСП «вода» у В. Короткевича представлено ключевым рядом: *кропля – криница – рака (возера) – мора (акіян)* (выделение ключевых лексем проводилось с учётом объёма семантики, интертекстового статуса, особой смысловой нагрузки, в том числе подверженности метафоризации, а также по принципу частотности их употребления). Его основу составляют концептуально значимые, текстообразующие для ППИ автора лексемы *рака (Днепр)* и *мора*.

**Концепт «река»**, будучи константным, универсальным в художественной картине мира, в **прозо-поэтической концептосфере (ППК)** В. Короткевича предстаёт уникальным, индивидуальным. Его смысловое наполнение в контексте осуществляется не столько за счёт узуального значения лексемы, сколько благодаря авторским коннотациям, составляющим в узусе периферию семантической области данного слова, но в индивидуально-авторском контексте перемещающихся к её центру.

В прозаическом идиостиле В. Короткевича все названные компоненты ЛСП «вода»: *кропля – криница – рака (возера) – мора (акіян)*, – находятся в тесном контекстуальном взаимодействии. Так, в приводимом ниже примере они объединяются отношениями смысловой градации и участвуют в создании ёмкого метафорического образа, концептуализирующего «Я» героя: *«Вось цякуць кроплі, – думаў ён. І я такая самая кропля. Яны, зліваючыся утвараюць криницу, раку, мора. Ім усё адно з кім зліцца, Але мне патрэбна тая кропля, адзіная, з якой мы разам нарадзіліся ў зямной глыбіні»* [15, 182].

*Рака* у писателя олицетворяет жизнь человека от рождения (*кроплі*) и становления (*ручай, рака*) до окончания пути и обретения смысла жизни (*мора, акіян*), где *мора* ассоциируется с любовью, счастьем (рассказы «У шалашы», «Лятучы галандзец») или становится аллюзией на восстание 1863 года (роман «Каласы пад сярпом тваім»): *«Імкнулася да мора магутная рака»* [16, 457]. Путь реки к морю – это и метафора поиска жизненной дороги главными героями (роман «Каласы пад сярпом тваім»), их стремления к счастью, воле: *«Але няхай ён хаця б здалёк, хаця б дажджавой кропляй на лісіку дняпроўскага явара, кропляй, якая праз хвіліну ўпадзе ў криницу, убачыць далёкае-далёкае мора, да якога ляжыць ягоны шлях»* [16, 238]. Так, жизнь Алеся Загорского сопоставляется в романе с Днепром: *«...усе людзі вялікай ракі і ўсе Людзі, увесь Род – гэта ён, а ён – яны»* [16, 214].

Характерно, что концептуальная лексема *рака* зачастую контактирует в ППК В. Короткевича с многозначной концептуальной лексемой *дарога: рака – дарога – жыццё* (в романе жизненный путь героев метафорически соотносится с рекой (см. примеры выше): *«што ён ведае аб шырокай плыні жыцця»* [17, 113], *«шляхі ўсіх краін славянскіх зліліся ў адну раку і не адрозніш, дзе тая, а дзе іншая плынь»* [18, 323]); *рака – дарога – смерць* («з вытокаў да вусця ракі, што няспынна бяжыць, няўхільна адносячы юных і сталых ладдзі») [18, 263]; ср. также персонафицированное обращение старого Данилы Когута перед смертью: *«Рэчка ты мая, рэчанька. Залаценькая ты мая. Бяжы сабе ды бяжы. Нясі сабе ды нясі»* [17, 389].

Кроме того, к выражению авторской идеи о цикличности всего живого в природе можно подводить определённый порядок следования в контексте лексических доминант рассматриваемого ЛСП: *«Косці стануць зямлёй, і вырастуць дрэвы, і пацякуць з іх кроплі дажджу. Проста туды, у раку. І ён стане ракою, а рака – ім. І нават самы мудры, нават бог, іх не адрозніць»* [17, 389]. *«Свет не стаіць на месцы... Ёсць у ім стаячая вада і плынь. Першая гіне і робіцца балотам, другая – з криницы робіцца ручаінай, ракою, морам, аблокамі»* [16, 193].

В отличие от прозаического идиостиля, в поэзии В. Короткевича лексемы *кропля, ручай* доминирующими не являются и фигурируют скорее как отдельные частные образы: *«Сцякалі па струнах росы – слёзы душ, багоў, людзей»* [18, 222], *«як сканаю, душа застаенеца ў ззянні кожнай криничнай слязы»* [18, 235], *«хмара... і заплакала ад кахання, і слязою чыстаю абмыла»* [18, 273], *«дожджык скупы, як халодны плач»* [18, 344] *«на магіле Марыі каліна ў кроплях вясёлкавых слёз»* [18, 306]. Здесь нет той смысловой нагруженности, которая возлагается на них в прозе, нет, в частности, метафоры реки как жизненного пути.

В то же время отличительной чертой тропеичности поэзии В. Короткевича является антропоморфизм, реализующийся в процессуальных («хмара... заплакала... і слязою чыстаю абмыла», «дождж лапоча на драніне» [18, 298]) и субстантивных («росы-слезы») олицетворениях.

Лексемы ручай/крыніца представлены здесь как номинации образов пейзажной зарисовки: «будуць давеку крыніцы на гэтай зямлі» [18, 251], «хвоі, што растуць над гэтай крыніцай» [18, 324], и лишь метафорическое соотношение крыніца – песня («крыніца песняй завецца, а цячэ яна з гушчы народнай» [18, 324]) наполняется иным содержанием: «піце з чыстай крыніцы, з напеваў матчыных» [16, 326], «паважайце, любіце бацькоўскую спадчыну» [18, 326], – таков завет поэта потомкам.

Парадигма текстовых образных представлений концепта «река» представлена в произведениях В. Короткевича несколькими тематическими рядами, ядро которых составляют универсальные, общечеловеческие знания о реке, которые отражены в следующих тематических рядах: рака – бераг – туман («у Дняпро ручайнай спывае туман» [18, 269], «абрыў ад ног у плынь Дняпра нырае» [18, 313], «на тым беразе цягнулася Доўгая круча» [16, 187], «адхоны над белым Дняпром і ліловыя хмызнякі на грывах» [16, 247]); рака – рыба – рыбак – човен («човен мой орыжыць у цэнтры храма» [18, 220], «увесь Дняпро ў кругах і ходзіць рыба шалёна» [15, 182], «рыба брохнула, як вясло» [18, 271], «каля берага плыву у чаўне дзед... сівы, лысы. Такі добры дзед» [15, 196], «дзед сівенькі ў лазе, трапеткія вуды і барвянец імклівы на плыні ракі» [18, 81]). Заметим, что образ старого деда является одним из сквозных в ППИ В. Короткевича. Идея мудрости и вечности выражается, в частности, в ассоциативной параллели: дзед сівенькі [18, 82] – сівы Дняпро [18, 21].

В прозаических произведениях В. Короткевич прибегает к таким устойчивым метафорическим образам, как рака – «плынь», «стужка», «вада» («імклівая плынь Дняпра» [16, 13], «убачыў... далёкую-далёкую стужку Дняпра» [16, 289], «на вадзе скакалі залатыя іскры» [15, 197]). В ближайшем окружении таких номинаций, как правило, появляются средства эмоционально-образного усиления контекста: эпитеты («курганы стаяць ўжо колькі стагоддзяў на берагах вялікай ракі» [16, 212], «шмат паветра было над вялікай ракой» [17, 389]), сравнения («узвышаўся мур, а за ім Дняпро, падобны на мора» [16, 198], «ён спакойна і рэдка зіхацеў дробнымі хвалямі, як сіняе срэбра» [16, 310]).

Что касается поэзии, то здесь аналогичные словесные образы более уникальны, разнообразны, данная образная парадигма представлена шире: рака – люстра – шкло – крышталь – храм – чаша и т. д. («рачное шкло» [18, 165], «бяжыць крышталь да пенных хваль салёных» [18, 200], «Свіцязь дрэмле ў зялёных гаях, нібы поўная чаща сіняя, малахітавая на краях» [18, 231], «пралятае самотны гусь, разразаючы люстра крылом» [18, 267]).

Многие метафорические конструкции создают образ реки – живого существа: «хваля пясак цалуе, ціха цені ў прыдонных лозах пляце» [18, 79], «ціха цмокае ў сне рака» [18, 37], «лілеі да рання заснулі ў цёплай вадзе» [18, 42], «рака ўся млела над сонцам, прымаючы ва ўлонне сонечную цёплыню» [15, 196], «яна плыве, гурчоча, цурчыць, або проста і плаўна рухаецца наперад» [15, 295], «ішоў да Дняпра, што спачатку з гарматым гулам крышчў лёд, потым імчаў яго, грукасячы і зноў бурачы замкі з крыг, а потым шырока разліваўся, нібы хацеў захпіць у сваё ўлонне як найбольш неба» [17, 249]. Антропоморфизм глагольных метафор В. Короткевича делает описание более наглядным, пластичным.

Концептуальное схождение рака – неба представлено у писателя двумя микрополями: рака – неба – сонца («бачыце, над плынямі Дняпра, поўнае пяшчотнай дабрынёю, сонца павісае над вадою» [18, 220], «толькі адзін прамень падаў... на нябачную ваду, мякка залоцячы дно» [16, 156], «Вышэй Сухадола вялікая рака разлілася на дванаццаць вёрст. Сонца гуляла у ёй, і побач з гэтым магутным ззяннем мізэрнымі здаваліся бліскаўкі манастырскіх купалоў на тым беразе» [17, 77]). У В. Короткевича солнце по своему величю, мощи и силе соотносится с Днепром как две равные силы; рака – начное неба – звёзды (месяц) – човен – каханне: («перакрэслішы вудай смугу агнявую, я гляджу ў свінцовы і грыфельны змрок» [18, 269], «ноч і рака... дай мне гэту зямлю з табою абняць... над вялікай ракой каханне ідзе» [18, 182]).

Такой романтический образ, состоящий из градационного наращивания концептуальных смыслов: река жизни – чёлн – звёздное небо – люди – счастье (сквозной для ППИ автора), – выполняет роль финального аккорда в развитии отношений между героями. В большей степени это характерно для прозы В. Короткевича. В подтверждение приведём несколько примеров:

«Недзе далёка, на курсу парахода, гарэла нізкая сіняя зорка. Стоячы на носе парахода, яныплылі проста на яе... і бясконцы быў шлях да сіняй зоркі» (рассказ «У шалашы» [15, 189]), «каўчэг знала, злёгка пагойдваючы на хвалях, і зверху глядзелі на яго зоры, якія тысячы разоў бачылі гэта і ўсё ж не стамляліся зайздросціць зямной цеплыні» (рассказ «Блакит і золата дня» [15, 208]); «Ён стаяў і глядзеў на свет. Дрэвы замерлі. Блішчэла шырокае ўлонне Дняпра... Неба высыпала, нечакана для пачатку лета, тысячы зор... у яе пагрозліва-блізкіх вачах былі два маленькія адбіткі Шляху Продаў» (історыя любові между Алесем и Майкой в романе «Каласы пад сярпом тваім» [17, 338–339]). В таких контекстах на першы план выходіць чувствены образ, котры воплацае індывідуальна-авторскую канцэпцыю міра о гармоніі межлічностных адношэнняў.

Неотъемлемой часткай пейзажа рэкі в ППІ В. Короткевіча явяляюцца дрэвы («І зашумяць асіны над ракою, і будуць светлымі ўлетку дні» [18, 311]). Номініруючыя іх лексемы таксама напўняюцца асобым сэнсам. Напрыклад, вечназеленая сосна – дрэва скорбі і печалі: «і хацеў бы ляжаць я над родным Дняпром, на зялёным, сасновым, грывастым пагосце» [18, 358]. В романе «Каласы пад сярпом тваім» она становіцца прадвестнікам трагічнай гібелі (расправа над Юліанам Лопатой і Стефанам Когутом): «Там, на ўзлесьсі, як волат, стаяла магутная сухая сасна» [17, 274]. О соснах успамінае стары Вежа, пытаючы вернуць внуку жахду к жыццю, утрачаную пасля смерці матэры: «Імклівы, дрыготкі, як страла ў палёце, Дняпро... Доўгае, з вярсту, і высокае, сажняў у пяцьдзесят, урвічка... Крывава-чырвоная гліна... І на стромах, карэннямі ўгору і свежымі шатамі ўніз, – сосны... Вісяць... Бітыя, страшна скарлючаныя... Перавітыя, непрыступныя, самотныя... Няскораныя ў сваім жадаванні жыць там, дзе не здолеў і не хацеў жыць ніхто» [17, 242]. В такім кантэксце на першы план выдвІгаецца асацыятыўна-образнае канцэптуальнае сходаенне рака – дрэва. Аллюзіяй вольнараспахнутае стыхіі велікае рэкі і ветра, бескрайнае прастора выступая суровае і непобедімае дрэва – сосна, котрае, как і рэка, неподвластно нікакім пераменах. Аналагічную канцэптуальную нагрукеннасть даннае словеснае образ встрачаем і в поэзіі: «над стромай страішэннай шапку з чорнага голля надзела сасна... добра жыць на сасне – над шэрымі хатамі, на абрывах высокіх» [18, 80].

Канцэптуальная лексема рака, наряду с другімі (зямля, ніва, дрэва, мора, неба, сонца, месяц і др.), вхадіць в саства базовае сабірательнае канцэпта Радзіма, адін з фрагментаў котрага фарміруецца за счёт ЛСП «вода»: «праплысці б рэкамі радзімы ранній» [18, 213], «падае кропля, і ціха, так ціха звініць, быццам расінкі вясёлак з дубоў беларускіх у срэбныя чашы лясных беларускіх крыніц» [18, 213]; «Той змрочны, лясны, тужлівы, але самы родны свет, дзе яны нарадзіліся: Волхава балота... Прыпяць і сівавусы Нёман, і багатыя прыдняпроўскія гарады... і чыстыя крыніцы, у якіх плаваюць люстраныя карцы» [16, 292].

В ППІ пріорытэт аддан рэке Днепр. Об этом свидетельствует частота употребления: в поэзии свыше 30 упоминаний (для сравнения – река Сож, Припять, Двина – по 1 разу, Береза – 2, Свитязь – 3, Неман – 5), а в романе «Каласы пад сярпом тваім» яго образ персоніфіцыраван і абладае асобой сэнсловай напўненнасьцю, о чем речь шла вышэ. Неслучайно В. Короткевіч влюблено піша: «мой Дняпро» [16, 237]. Днепр прадстае велікім, мацным, неподвластным: «вялікая рака» [6, 80], «над Дняпром шырокім выемка светлай аркаю лягла» [18, 317], «Дняпро быў у гэтым месцы проты, як страла... А круча на тым беразе была самым дзіўным, што калі-небудзь ён свавольна ўтварыў» [16, 187]; мудрым, вечным: «магутны, сівы Дняпро» [18, 19], «яго душу ўгадвалі старыкі і плаўні адвечнага, як Беларусь, Дняпра» [18, 228]. Для пісатэля лексічныя дамінанты Днепр – Прыдняпроўе – Радзіма састваляюць адноснае сэнсловае прастранства: «за Дняпро, за Беларусь» [18, 297].

## Выводы

1. Канцэптуальнае адноства ППІ заключаецца в теснае кантэкс-партнёрстве ключевых слов, канцэптуальна значімых лексем, выпольняючых тэкстаобразуючую функцыю в прадэлах воего тэкставае прастранства творчэства аўтара.

2. Асновнымі элементамі канцэптуальнае структуры ППІ В. Короткевіча явяляюцца следуючыя лексічныя кампаненты: базавы сабірательны образ (ядро художественной канцэптуальнае карціны міра – канцэпт Радзіма); яго сэнсловае напўненне састваляюць канцэптуальна значімыя ключевыя лексемы (зямля (ніва, дрэва), вада (рака, мора), неба (сонца, месяц)), в бліжэйшэ акружэнні котрых нахадзяцца такія лексемы, как груша, дуб, колас, кропля, крыніца, човен, туман і др.

3. Троповость, ярко выраженная авторская позиция, своеобразное индивидуально-авторское восприятие действительности, антропоморфизм образно-экспрессивных номинаций, концептуализация общеизвестных слов – отличительные черты идиостиля В. Короткевича.

4. ЛСП «вода» в ППИ автора представлено единичными ключевыми словами-концептами, образующими лексико-семантические цепочки и тематические ряды. Особенности поэзии и прозы по отношению к концептуализации *воды* заключены в своеобразном смысловом, лексическом, эмоциональном наполнении ключевых лексем, а также обусловлены жанрово-композиционными и эмоционально-образными возможностями прозаических и поэтических текстов. Так, в прозаическом идиостиле шире представлен ряд ключевых лексем *кропля – крыніца – рака (возера) – мора (акіян)*, которые в большей степени подвержены концептуализации. В поэтических текстах некоторым из этих лексем отведена лишь роль номинации образов частного порядка (*кропля – ручай/крыніца*).

#### Літаратура

1. Идиостиль // Кругосвет: энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/krugosvet/article/2/29/1007657.htm>. – Дата доступа: 20.05.2008.
2. Маслова, В. А. Поэт и культура: концептосфера Марины Цветаевой: учеб. пособие / В. А. Маслова. – М.: Флинта: Наука, 2004. – 256 с.
3. Балущ, Т. В. Лингвоконцептуальный анализ художественного текста / Т. В. Балущ. – Минск: БГПУ, 2005. – 113 с.
4. Верабей, А. Прыдняпроўе ў творчым лёсе Уладзіміра Караткевіча / Анатоль Верабей // Роднае слова. – 2003. – № 3. – С. 95–98.
5. Літвінава, Ю. М. Фальклорныя традыцыі ў паэзіі Уладзіміра Караткевіча / Ю. М. Літвінава // Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагогіка. – 2004. – № 2. – С. 3–8.
6. Ивченко, В. И. Лексическая организация текста: В творческой лаборатории В. Короткевича / В. И. Ивченко. – Минск: БГУ, 2002. – 211 с.
7. Жаўняровіч, П. П. Публіцыстыка Уладзіміра Караткевіча: моўны факт ў вызначэнні жанру: аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук: 10.01.10 / П. П. Жаўняровіч; Беларус. дзярж. ун-т. – Минск, 2006. – 23 с.
8. Лясавіч, С. М. Сістэма колераабзначэння ў мове твораў Уладзіміра Караткевіча: структурна-семантычны, функцыянальны і кагнітыўны аспекты: аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук: 10.02.01 / С. М. Лясавіч; Інстытут мовазнаўства імя Якуба Коласа Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. – Минск, 2006. – 24 с.
9. Телия, В. Н. Русская фразеология: семантические, прагматические и лингвокультурологические аспекты. – М.: Языки русской культуры, 1996. – 284 с.
10. Афанасьева, Н. А. Соотношение «образ – концепт – символ» в поэтическом тексте (на материале поэтических текстов М. Цветаевой) / Н. А. Афанасьева // От слова к тексту: материалы докл. Междунар. науч. конф., Минск, 13–14 нояб. 2000 г.: в 3 ч. – Минск: МГЛУ, 2000. – Ч. 3. – С. 8–10.
11. Мифологический словарь / авт. кол.: А. А. Аншба [и др.]; под ред. Е. М. Мелетинского. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 1992. – 736 с.
12. Керлот, Х. Э. Словарь символов / Х. Э. Керлот. – М.: REFL-book, 1994. – 608 с.
13. Мифы народов мира: в 2 т. / редкол.: С. А. Токарев (гл. ред.) [и др.]. – М.: Советская энциклопедия, 1987–1988. – Т. 2. – 560 с.
14. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов и Н. Ю. Шведова; Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. – 4-е изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.
15. Караткевіч, У. Аповесці, апавяданні казкі / У. Караткевіч // Збор твораў: у 8 т. – Минск: Маст. літ., 1988. – Т. 2. – 511 с.
16. Караткевіч, У. Каласы пад сярпом тваім / У. Караткевіч // Збор твораў: у 8 т. – Минск: Маст. літ., 1989. – Т. 4: Раман. – Кн. 1. – 399 с.
17. Караткевіч, У. Каласы пад сярпом тваім / У. Караткевіч // Збор твораў: у 8 т. – Минск: Маст. літ., 1989. – Т. 5: Раман. – Кн. 2: Зброя: Аповесць. – 527 с.
18. Караткевіч, У. Вершы, паэмы / У. Караткевіч // Збор твораў: у 8 т. – Минск: Маст. літ., 1987. – Т. 1. – 431 с.

#### Summary

The article considers the features of lexical structuredness and figurative filling of the conceptual sphere of V. Korotkevich's prose and poetic individual style by the example of lexical and semantic field «water». Prose and poetic individual style represents twofold polygenre linguistic and stylistic phenomenon in dialectics of general and particular, universal and specific. The research of prose and poetic individual style is urgent because the model of complex prose and poetic individual style of one author is not still developed.

Поступила в редакцию 09.10.08.

*В. Ю. Шыманская*

### МЕТАФАРЫ ПСІХАЛАГІЧНАГА ТЫПУ Ё БЕЛАРУСКАЙ І АНГЛІЙСКАЙ МОВАХ: АГУЛЬНАЕ І СПЕЦЫФІЧНАЕ

У артыкуле разглядаюцца метафары псіхалагічнага тыпу ў беларускай і англійскай мове. На аснове вылучэння прадуктыўных метафарычных мадэляў і супастаўлення полісемантаў з эквівалентнымі першаснымі значэннямі выяўляюцца агульныя і спецыфічныя рысы псіхалагічнага метафарыкону дзвюх моў, ажыццяўляюцца тыпалагічныя абагульненні адносна спосабаў вербалізацыі ведаў пра свет і чалавека ў свеце ў межах беларускай і англа-саксонскай моўнай культуры.

#### Уводзіны

Інтэрэс лінгвістаў, кагнітолагаў, культуролагаў да спецыфікі вербалізацыі ведаў пра чалавека і свет у кожнай асобнай мове вылучае метафары псіхалагічнага тыпу ў цэнтр увагі. Метафары псіхалагічнага тыпу (далей – МПТ) з'яўляюцца абазначэннямі мноства з'яў псіхалогіі чалавека (псіхічных працэсаў, станаў, якасцей асобы, працэсаў камунікацыі і сацыялізацыі), а таксама іх уласцівасцей (дынамічных, ацэначных, інтэнсіфікацыйных і інш.).

Асобныя псіхалагічныя феномены (эмоцыі, інтэлектуальная і маўленчая дзейнасць, прыемныя і непрыемныя адчуванні і інш.) станавіліся прадметам спецыяльных лексікалагічных і кантрастыўных даследаванняў Е. Вольф, Г. Вяжбіцкай, Г. Залізняк, Л. Іярданскай, К. Ройнінга і інш. Вылучэнне метафарычных мадэляў – практычна на сферу псіхалогіі чалавека – ажыццяўлялі М. Джонсан, Т. Кукса, В. Лагута, Д. Лакоф, В. Паўловіч, Г. Склярэўская, В. Старычонок. Асабліва ўвага на сучасным этапе надаецца пошуку універсальнага і ідэаэтычнага ў семантыцы і функцыянаванні моўных знакаў, прычым асабліва падкрэсліваецца актуальнасць супастаўлення семантыкі адпаведных груп слоў у розных мовах [1, 20], [2, 305].

Адной з задач супастаўляльнага вывучэння псіхалагічнага метафарыкону беларускай і англійскай моў з'яўляецца выяўленне тыпалагічных заканамернасцяў, большасць з якіх з'яўляецца адлюстраваннем лексіка-семантычных універсальных, сярод якіх неабходна назваць наяўнасць метафарычных значэнняў наогул, перанос значэнняў з канкрэтных, прадметных вобразаў на абстрактныя і пераасэнсаванне фізічных і фізіялагічных адчуванняў для характарызацыі эмоцый [3, 269–270].

#### Вынікі даследавання і іх абмеркаванне

Матэрыялам для даследавання паслужылі дэфінітыўна-ілюстратыўныя матэрыялы, вылучаныя шляхам скразной выбаркі з Тлумачальнага слоўніка беларускай мовы [4] і Oxford Dictionary of English [5], на аснове якіх была створана класіфікацыя МПТ паводле першаснага значэння, а таксама вылучаны асноўныя метафарычныя мадэлі псіхалогіі чалавека.

Аналіз і сістэматызацыя МПТ прыводзіць да высновы аб існаванні пэўнай сістэмы вербалізаваных у мове ўяўленняў пра псіхалогію чалавека. У цэнтры гэтага корпусу знаходзяцца пераносныя намінацыі псіхічных працэсаў, станаў і якасцей асобы, якія ўтвараюць ядро, цэнтр псіхалагічнага метафарыкону. Акрамя гэтых (цэнтральных) абазначэнняў, існуюць і перыферычныя зоны, у якіх называюцца не самі псіхалагічныя з'явы, а іх характарыстыкі – тэмпаральныя, акцыянальныя, колькасныя, якасныя і інш. Такім чынам, МПТ ужываюцца для намінацыі і характарызацыі:

– псіхічных працэсаў (*чарвяк цікаўнасці, лёт дум, прыліў пяшчоты, foliage of reveries, shades of opinion, barrage of questions*);

– псіхічных станаў (*пахмурасць, сытасць, творчае кіненне, creative juices, glow of pride, hunger, starch*);

– псіхічных ўласцівасцей асобы (*загартоўка, мяккасць, чарвяточына, foxiness, sobriety, moral timbre*).

Супастаўленне 458 беларускіх і 517 англійскіх узувальных МПТ выявіла супадзенне ў рэгулярнасці вылучаных на аснове першаснага лексіка-семантычнага варыянта (далей – ЛСВ) мадэляў метафарызачыі і іх прыярытэтнасці ва ўтварэнні пераносных найменняў псіхалагічных з’яў. Найбольш шырока прадстаўлены найменні псіхалагічных феноменаў абазначэннямі метафарычнай мадэлі «Чалавек» (42% у беларускай і 36% у англійскай мове). Сферы «Прырода» (22% і 25%) і «Прадмет» (20% і 23%) таксама з’яўляюцца прадуктыўнымі крыніцамі метафарычных праекцый. Метафарычная мадэль «Працэсы і адносіны» складае 16% у псіхалагічным метафарыконе абедзвюх моў.

Метафарычная мадэль «Прырода», як правіла, з’яўляецца крыніцай дынамічных і інтэнсіфікацыйных характарыстык псіхалагічных з’яў. Метафары *агонь, fire, flame* характарызуюць жваваць, душэўны ўздзім, страснасць: у *сэрцы агню хапае, агонь душы, the generous critic fanned the poet’s fire, the devouring fire of passion, the flames of passion*. Семантычны аб’ём некаторых МПТ адрозніваецца, што можа выражацца ў адносінах перасячэння паміж полісемантамі двох моў. Так, полісеманты *іскарка і flame* маюць агульнае значэнне зараджэння пачуцця, слабаінтэнсіўнага пачуцця, якое можа хутка мінаць: *іскарка надзеі, a flame of hope*. У іншым значэнні гэтыя метафары не супадаюць, бо першы полісемант абазначае малаінтэнсіўныя пачуцці, а другі – інтэнсіўныя.

Агульнай уласцівасцю беларускіх і англійскіх метафар ЛСГ «непагода» і «зрокавыя вобразы» з’яўляецца іх спалучальнасць са словамі *вочы, твар*, у выніку чаго яны абазначаюць праяўленне ўнутраных станаў у позірку і міміцы, прычым спалучальнасць са словам *твар* з’яўляецца характэрнай пераважна для беларускай мовы, што выяўляе пэўныя абмежаванні, якія накладвае англа-саксонская культура на праяўленне пачуццяў, асабістых думак чалавека: *смуга на твары, задумы сумная імгла, твар зацягнуўся цёмнай хмарай незадавальнення, урачыстае ззянне на твары, сухі рашучы бляск у вачах, яснасць позірку, a beam of satisfaction, a glint of excitement in his eyes, the scathing glitter in her eyes, to leave with a glow of pride, the radiance of the bride’s smile*.

У англійскай мове полісеманты *haze, fog* (параўн. з *смуга, імгла*) актуалізуюць толькі значэнне ‘няяснасць свядомасці’: *an alcoholic haze, the fog in my brain*. Метафара *cloudiness*, у сваю чаргу, мае тры значэнні, якія могуць характарызаваць няяснасць позірку, сумны выраз твару або незразумеласць думак, пачуццяў: *the cloudiness of his expression increases, the cloudiness of the issue*.

Эквівалентныя метафары *воблака і cloud* ужываюцца для апісання праяўлення настрою, думак, прычым у беларускай мове з вобразам воблака, як правіла, асацыятыўна звязваецца вобраз суму, а ў англійскай мове валентнасць дадзенай метафары больш свабодная: *сумная аблачынка ўсплыла на твар, аблачыны суму, the clouds were dark on many a brow, the flying clouds of her excitement, joy is the luminous cloud*.

У англійскім метафарыконе ёсць шмат пераасэнсаванняў найменняў вадаёмаў, руху вады, а таксама з’яў непагоды, што тлумачыцца геаграфічным палажэннем краіны, архетыпічнасцю культурнага канцэпту вады: *And his feelings, ... his whole experience – what a lake compared with my little pool! (G. Eliot)*. Значнасць архаіка-міфалагічнага пласта ў свядомасці беларусаў выражаецца ў наяўнасці мноства метафар, заснаваных на пераасэнсаванні найменняў раслін і іх партытываў: *горкі чэмер ён у сэрцы нёс, пасеяць добрае насенне ў сэрцы, пакінуць у душы парасткі непрыязнасці*.

Што датычыцца перавагі англійскіх полісемантаў у ЛСГ «жывёлы», то прычыны прадуктыўнасці дадзенай мадэлі хутчэй лінгвістычныя: у англійскай мове практычна кожны назоўнік, які называе жывёлу, можа ўдзельнічаць у дэрывацыйным працэсе «назоўнік → прыметнік (прыналежнасць ці асацыятыўная якасць) → назоўнік (апрадмечаная асацыятыўная якасць)», параўн.: *fox → foxu → foxiness*. Заасемічны тып метафар складае 10% ад агульнай колькасці метафар «прыроднай» мадэлі ў англійскай мове (у беларускай 5%).

Недаступнасць перажыванняў і думак назіранню і імкненне чалавека даведацца, што адбываецца ў душы іншага, дае імпульс да ўяўлення працэсу доступу да ўнутранага свету чалавека як дарогі, шляха, сцежкі (метафарычная мадэль «Прадмет»): *сцежка да сэрца, шукаць шлях да сэрца, знайсці дарогу да сэрца, the road to his heart*. Адзначым, што ў той час як

беларускія полісеманты даволі часта актуалізуюцца ў падобных кантэкстах (што сведчыць пра пазітыўныя адносіны да імкнення чалавека ўсталяваць блізкі душэўны кантакт з суб'еднікам), у англійскай мове акцэнт змяшчаецца на дасягненне чагосьці ўвогуле, спосаб дзейнасці. У англійскай мове (у параўнанні з беларускай) заўважная перавага актуалізацыі значэнняў 'манера паводзін', 'накіраванасць асобы': *шлях разважанняў, the low road of apathy and alienation, his way of thinking.*

Экстэрырызаваныя пачуццямі, думкам, свабода думкі і дзеяння метафарычна адлюстроўваецца як выхад на паверхню, адкрыццё зачыненага: *адчыніць аконне душы, даць выхад пачуццям, не знаходзіць аддушны, an access of rage, an outlet for his energies, give vent to anger.* Дадзеныя прыклады яшчэ раз ілюструюць нясхільнасць англа-саксонскай моўнай культуры да бурнага праяўлення пачуццямі, што выражаецца ў спалучэнні разглядаемых метафар са словамі *rage, anger.*

Найбольш шырока прадстаўленая ў псіхалагічным метафарычне метафарычная мадэль «Чалавек» вылучаецца высокай ступенню эквівалентнасці метафар падгруп «сінестэзія» і «фізіялагічныя працэсы і станы», што абумоўлена універсальным характарам карэляцый паміж фізічным і духоўным вопытам чалавека.

Асаблівасцю псіхалагічных метафар «тэмпературнай» групы з'яўляецца парадыгматычная сістэма значэнняў, якія вар'іруюцца ад метафары *халоднасць* (абазначэнне інтэнсіўных і адмоўных пачуццямі) да метафар *цяпло* (станоўчыя пачуцці) і *гарачыня* (інтэнсіўныя пачуцці, афекты): *холод на маладым твары, халоднасць і словах, цяпло і любоў у сэрцы, сяброўская цеплыня, ком гарачыні пакаціўся дзесь каля сэрца, жар сэрца, натхнення жар.*

У англійскай мове «аптымальная тэмпература адносін» ніжэйшая за такую ў беларускай мове. Так, полісемант *warmth* абазначае не толькі добразычлівасць, сардэчнасць, але і энтузіязм: *warmth of feeling.* Метафара *heat* абазначае высокую інтэнсіўнасць пачуцця, асабліва гневу або ўзбуджэння: *to take heat out of disputes, the heat of rage.* Адзначым, што ў беларускай мове *гарачыня* і *жар* пачуццямі успрымаюцца станоўча, а ў англійскай мове ацэньваюцца як празмерная эмацыянальнасць.

Метафарычныя абазначэнні нядобразычлівасці, стрыманасці ў беларускай і англійскай мовах прыблізна супадаюць. Адрозненне заключаецца ў тым, што ў англійскай мове метафары *frigidness, frost* амаль не адрозніваюцца значэннем ад *chilliness* і *coldness*, у той час як для беларусаў *халоднасць* і *лёд* у адносінах – даволі розныя рэчы. Акрамя гэтага, *халоднасць* у беларусаў можа азначаць не толькі абыякавасць і нядобразычлівасць, але і адсутнасць страснасці, энтузіязму, што яшчэ раз пацвярджае «культурную неабходнасць» цеплыні пачуццямі. У англійскай мове *coldness* характарызуецца як «недахоп цеплыні, добразычлівасці». Полісеманты з агульным ЛСВ 'холод' у англійскай мове могуць актуалізаваць значэнне 'стрыманасць', як і ў беларускай, але не абавязкова набываюць негатывную канатацыю.

Атаясамліванне перажывання з «унутраным чалавекам», значнасць эмацыянальнага вопыту ў беларускай моўнай культуры знаходзіць адлюстраванне ў спалучэнні сінестэтычных метафар са словамі *сэрца, душа.* У англійскай моўнай культуры эмоцыі закранаюць не ўсяго чалавека, а асобныя пачуцці, а самі сінестэтычныя метафары даволі часта характарызуюць працэс камунікацыі: *сэрца захліпалася ад саладосці, сэрца жар, сардэчная цеплыня, ганебная чарната ў душы, heat of the disputes, a glare of contempt, an echo in her own feelings, warmth of feeling.*

Схільнасць беларускай моўнай культуры да маральных ацэнак назіраецца на матэрыяле метафарычных пераносаў сфер «хваробы і раны» і «бруд», дзе часта прысутнічаюць семы 'амаральнасць', 'глупства'. У англійскай мове падобныя полісеманты, як правіла, абазначаюць 'незвычайныя паводзіны' і 'глупства', а маральныя суджэнні не выказваюцца так катэгарычна: *ніколі гаспадароў шал не дасягаў такіх страшных форм, нянавісць да бруды і падману, гразь і бруд душы, смецце ў галаве; he had a mania for mushrooms, too much neurosis about a child's progress, it is madness to allow children to roam around after dark, the simple truth without crud.* У англійскай мове МПТ з першасным ЛСВ 'хвароба' могуць указваць на празмерную актыўнасць, энтузіязм у пэўнай дзейнасці: *rabidity of his passion, a frenzy of preparations.*

Атаясамліванне ў беларускай моўнай культуры перажывання з «унутраным» чалавекам адлюстроўваецца ў шматлікіх структурах тыпу *адчуць [МПП] у душы (сэрцы)*, дзе перажыванне ўспрымаецца як частка ўнутранага свету чалавека; у англа-саксонскай моўнай культуры больш характэрнай выступае структура *to feel a [МПП] of [найменне эмоцыі]*, калі перажыванне асэнсоўваецца як знешняе ўздзеянне: *адчуваць адарванасць у душы, несці ўзніслаць у сэрцы, to feel a stab of envy, to feel a surge of anger*.

Яскравая спецыфічная рыса англійскіх патэнцыяльных (не зафіксаваных у слоўніку, але ўтвораных па прадуктыўных мадэлях) МПП у большай свабодзе выяўлення пачуццяў, думак, звароце да апісання «ўнутранага чалавека»: *These words are razors to my wounded heart (W. Shakespeare). Folk music lit a match in our soul (Th. Bikel). The charge of her soul was ignited (A. Huxley). Affection seemed to have died under the bruise that had fallen on its keenest nerves (G. Eliot)*.

### Вывады

Такім чынам, тыпалагічная агульнасць метафарыкону беларускай і англійскай моў абумоўліваецца універсальнасцю механізмаў пазнання і канцэптуалізацыі ведаў пра свет і выяўляецца ва ўсталяванні рэгулярных карэляцый паміж структурай крыніцы і мэты ў абедзвюх мовах, а таксама ў эквівалентным характары пераносных значэнняў полісемантаў з эквівалентным першасным ЛСВ. Сярод семантычных універсальных асноўнымі выступаюць пераасэнсаванні сінестэтычных адчуванняў, арыентацыйных метафары, праекцыі «агонь → страснасць», «прыродныя з'явы → інтэнсіўныя эмоцыі», «расліны → пачуцці», «раны → непрыемныя перажыванні» і іншыя.

Спецыфічнасць семантыкі і функцыянавання беларускіх МПП абумоўлена лінгвістычнымі і этнакультурнымі фактарамі і заключаецца ў станоўчай ацэнцы эмацыянальнасці і выяўленні пачуццяў, атаясамліванні перажывання з «унутраным чалавекам», а таксама значнасці архаіка-міфалагічнага пласта ў свядомасці беларусаў. Спецыфічнасць англійскіх МПП заключаецца ў негатыўнай канатацыі МПП са значэннем «бурнае праяўленне пачуццяў», схільнасці англійскай моўнай культуры да дыстанцыравання эмацыянальнага вопыту, а таксама яе накіраванасці на пошук стратэгіі эфектыўнай камунікацыі.

Комплекснае даследаванне структуравання і мадэлявання псіхалагічнага метафарыкону ў рэчышчы тыпалагічнага і супастаўляльнага мовазнаўства садзейнічае глыбокаму разуменню працэсаў метафарызацыі, вызначэнню іх нацыянальна-культурнай спецыфікі, характару адлюстравання феноменаў псіхалогіі чалавека ў мове. Выяўленне універсальных і спецыфічных семантычных і моўна-культурных заканамернасцяў, вызначэнне тыпаў семантычных суадносін паміж метафарамі беларускай і англійскай моў будзе спрыяць паглыбленню моўнай і лінгвакультурнай кампетэнцыі, што неабходна для выхавання нацыянальнай самасвядомасці, культуры міжэтнічных зносін, выкладання беларускай і англійскай мовы, эфектыўнай перакладчыцкай дзейнасці.

### Літаратура

1. Гак, В. Г. Метафора: универсальное и специфическое / В. Гак // Метафора в языке и тексте / В. Г. Гак [и др.] ; отв. ред. В. Н. Телия. – М. : Наука, 1988. – С. 11–26.
2. Вежбицкая, А. Семантические универсалии и описание языков / А. Вежбицкая ; пер. с англ. А. Д. Шмелева ; под ред. Т. В. Булыгиной. – М. : Языки славянской культуры, 1999. – 780 с.
3. Мечковская, Н. Б. Общее языкознание. Структурная и социальная типология языков : учеб. пособие для студентов филол. и лингвистических специальностей / Н. Б. Мечковская. – 5-е изд. – М. : Флинта, 2008. – 312 с.
4. Тлумачальны слоўнік беларускай мовы : у 5 т. / Ін-т мовазнаўства імя Я. Коласа ; пад агул. рэд. акад. К. К. Атраховіча (К. Крапівы). – Мінск : БелСЭ. – 5 т.
5. Oxford Dictionary of English / ed. by C. Soanes, A. Stevenson. – 2nd edition. – Oxford University Press, 2003. – 2088 p.

### Summary

The article deals with the psychological type of metaphor in Belarusian and English. Contrastive analysis of the words with corresponding first meanings reveals common and specific features of this type of metaphor. The process of inner sense verbalization in the Belarusian and the English language and culture is considered.

Паступіў у рэдакцыю 05.11.08.

## ПЕДАГОГІКА І ПСИХОЛОГІЯ

УДК 62.002

С. Я. Астрейко

## ТОЧЕНИЕ ФАСОННЫХ ПОВЕРХНОСТЕЙ ИЗДЕЛИЙ ИЗ ДРЕВЕСИНЫ

В данной статье раскрываются следующие понятия: технологическая операция «Точение древесины», тела вращения и соответствующие им поверхности (цилиндрическая, коническая, сферическая, эллипсоидная и гиперболоидная); даётся определение фасонной поверхности. Анализируются назначение и устройство различных токарных стамесок; описывается технология точения фасонных поверхностей изделий из древесины. Статья рекомендуется для учителей технического труда, студентов и преподавателей вузов, а также для преподавателей системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров по специальности 1-02.06.01 – «Технология (по направлениям)».

**Введение**

Одним из видов художественной обработки древесины является её точение. Развиваясь на протяжении многих веков, передаваясь от поколения к поколению, искусство декоративных работ по древесине обогащалось опытом и национальными традициями.

Вместе с тем постоянно совершенствовались и различные способы обработки древесины. С появлением орудий труда, изготовленных из железа, плотники и столяры получили прочный инструмент высокого качества для ручной и механической обработки древесины. Так, например, токарный станок был первой рабочей машиной для механической обработки древесины. Он появился на 500 лет раньше двуручной пилы и на 1000 лет раньше рубанка.

На протяжении почти трёх тысячелетий токарный станок был единственным устройством, обеспечивающим обработку древесины от заготовки до готового изделия. При этом становилось доступным (с применением простейших измерительных инструментов и шаблонов) изготовление деталей одинаковой формы. Точёные изделия получили распространение среди деталей архитектуры и мебели, предметов быта и украшений, игрушек и даже механизмов деревянных часов.

**Результаты исследования и их обсуждение**

В содержании школьной программы учебного предмета «Трудовое обучение. Технический труд» и дисциплины «Технология обработки древесины» в вузе при изучении темы «Точение древесины» понятие фасонной поверхности рассматривается в одном ряду с понятиями цилиндрической и конической поверхностей.

По нашему мнению, с методологической точки зрения такой подход не обеспечивает полный ряд понятий одной природы и понятие точение древесины должно быть изложено в следующем виде: «**Точение древесины** – это технологическая операция, выполняемая в процессе обработки древесины резанием стамесками на токарном станке, при которой из заготовки получают *геометрические тела вращения* или их различные сочетания».

Так, в процессе точения древесины не рассматриваются понятия сферической, эллипсоидной и гиперболоидной поверхностей, которые имеются у большинства изделий с фасонными поверхностями (рисунок 1) и находятся в одном ряду с понятиями цилиндрической и конической поверхностей.

Поэтому как учителя школ в процессе трудового обучения учащихся, так и преподаватели вузов при подготовке будущих учителей технического труда должны уметь определять и использовать следующий ряд понятий поверхностей: цилиндрическая, коническая, сферическая, эллипсоидная и гиперболоидная. Наряду с этим, необходимо отдельно раскрыть также интегративную функцию понятия фасонной поверхности.

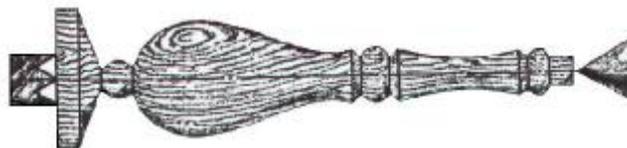
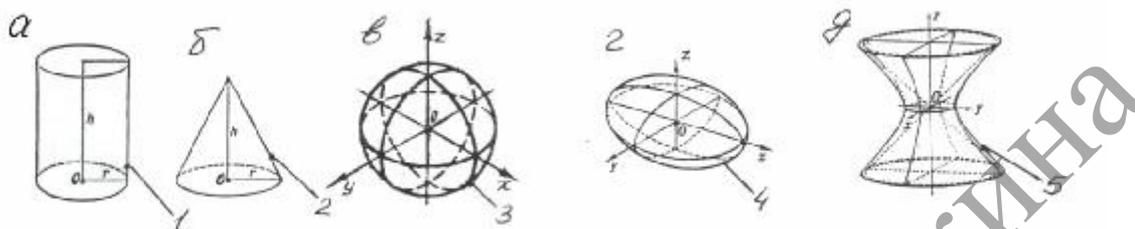


Рисунок 1 – Изделие из древесины с фасонной поверхностью

С целью эффективной реализации межпредметных связей предлагается использовать в трудовом обучении следующие понятия из курсов алгебры и геометрии: *прямоугольник, треугольник, круг, окружность, эллипс и гипербола*, при определённом вращении которых получаются следующие геометрические тела вращения: *цилиндр, конус, шар, эллипсоид и гиперboloид* (рисунок 2).



*a* – цилиндр, *б* – конус, *в* – шар, *г* – эллипсоид, *д* – гиперboloид;  
*1* – цилиндрическая поверхность, *2* – коническая поверхность, *3* – сферическая поверхность,  
*4* – эллипсоидная поверхность, *5* – гиперboloидная поверхность;  
*O* – центр, *h* – высота, *r* – радиус;  
*x, y, z* – координатные оси

**Рисунок 2 – Геометрические тела вращения**

*Цилиндр* – это геометрическое тело, образованное вращением прямоугольника около одной стороны. Боковая поверхность цилиндра есть часть **цилиндрической поверхности** (рисунок 1, а) [1, 592].

*Конус* – это геометрическое тело, образованное вращением прямоугольного треугольника около одного из катетов. Боковая поверхность конуса есть часть **конической поверхности** (рисунок 1, б) [1, 243].

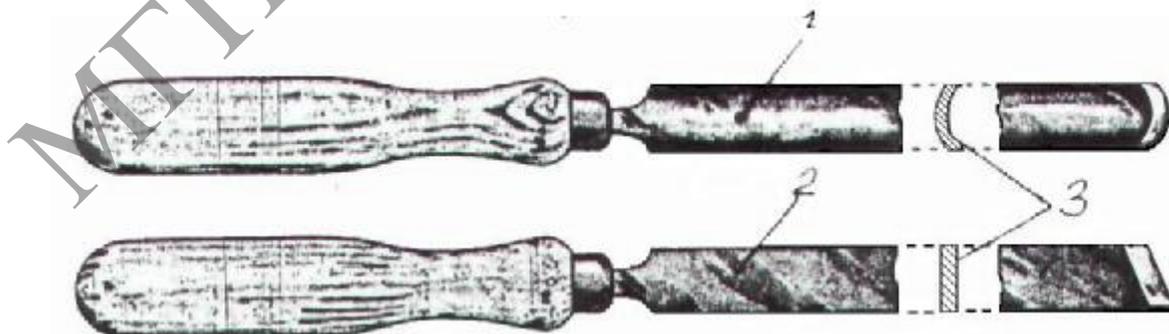
*Шар* – это геометрическое тело, образованное вращением круга вокруг своего диаметра. Шар ограничен **сферической поверхностью** (рисунок 1, в) [1, 598].

*Эллипсоид* – это геометрическое тело, образованное вращением эллипса вокруг одной из осей симметрии. Эллипсоид ограничен **эллипсоидной поверхностью** (рисунок 1, г) [1, 623].

*Гиперboloид* – это геометрическое тело, образованное вращением гиперболы вокруг оси симметрии. Гиперboloид ограничен **гиперboloидной поверхностью** (рисунок 1, д) [1, 124].

При сочетании двух и более поверхностей различных размеров и форм образуется **фасонная поверхность** (см. рисунок 1).

При точении фасонных поверхностей в качестве основных инструментов, по форме поперечного сечения ножа, используются *полукруглая* и *плоская (косая) стамески* (рисунок 3).



*1* – полукруглая стамеска, *2* – плоская (косая) стамеска, *3* – поперечное сечение ножа

**Рисунок 3 – Основные инструменты для точения фасонных поверхностей**

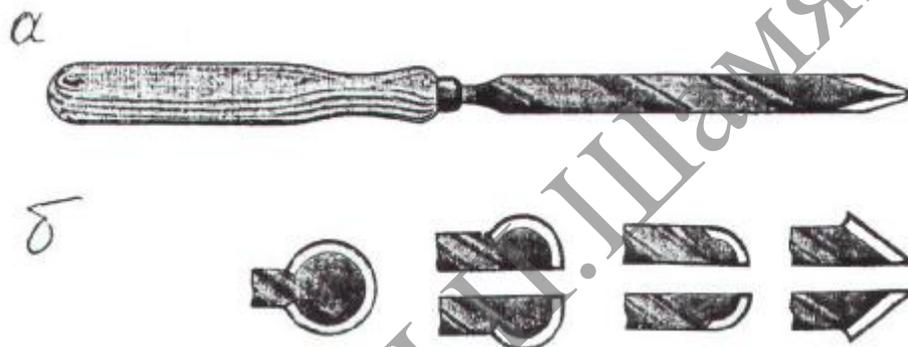
В зависимости от качества обработки точение древесины бывает первичным, *черновым*, и вторичным, *чистовым*. Для чернового точения применяются полукруглые стамески с шириной режущей кромки 6–50 мм, а для чистового точения и подрезания торцов – плоские (косые) стамески. Режущая кромка косой стамески должна быть расположена под углом 70–75° к продольной оси.

Кроме полукруглой и косой стамесок, для точения сложных элементов применяют различные виды плоских *фасонных стамесок* (рисунок 4) [2, 58].

Фасонные стамески используют как для формирования общего профиля изделия, так и для окончательной обработки – точения мелких канавок, валиков, уступов и др.

Все стамески должны иметь прочные рукоятки, длина которых приблизительно равна половине длины всего инструмента. Рукоятки вытачивают из берёзы, клёна, ясеня, подгоняя их диаметр и профиль поверхности по размеру руки.

Для изготовления точёных изделий с фасонными поверхностями используют также древесину разных пород. Хорошо точатся берёза, клён, груша, липа, орех; не очень хорошо – сосна, ель, дуб, ясень. Заготовки должны быть без сучков, трещин, гнилей, червоточин, косослоя, из хорошо высушенной древесины. Выпиливают их квадратными в сечении, а если заготовки больших размеров, сечению придают форму восьмигранника или близкую к цилиндру. Рёбра заготовок стругают рубанком.

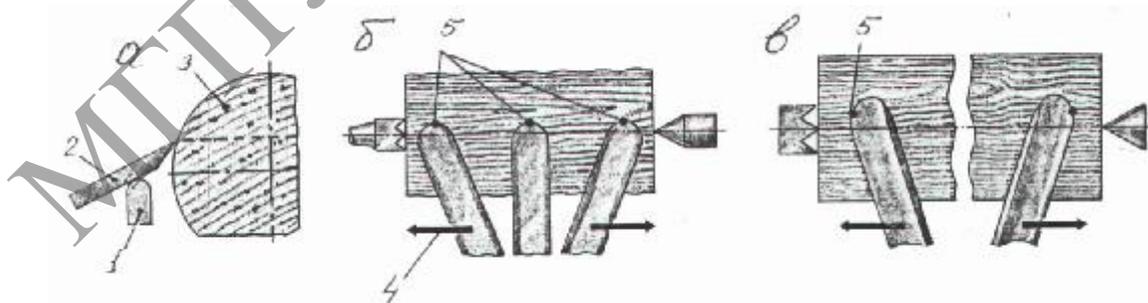


*a* – плоская стамеска с двойной косой заточкой, *б* – виды заточки плоских стамесок

**Рисунок 4 – Виды плоских фасонных стамесок**

На обработку заготовки из древесины точением дают припуск по толщине и ширине 2–3 мм. При закреплении заготовок в патроне токарного станка припуск по длине устанавливают не менее 50 мм, а при закреплении в центрах – не менее 20 мм.

По мере стачивания древесины передвигают подручник станка, устанавливают его на линии центра и как можно ближе к заготовке (зазор между ним и выступающей частью заготовки должен составлять 1–2 мм) (рисунок 5, а). Не включая станок, заготовку проворачивают вручную и проверяют правильность установки подручника (заготовка не должна задевать подручник).



*a* – установка стамески на подручнике относительно оси вращения заготовки;

*б* – черновое точение средней частью лезвия ножа;

*в* – черновое точение левой и правой частями лезвия ножа;

*1* – подручник, *2* – нож стамески, *3* – заготовка, *4* – направление подачи стамески,

*5* – точка соприкосновения лезвия ножа с заготовкой

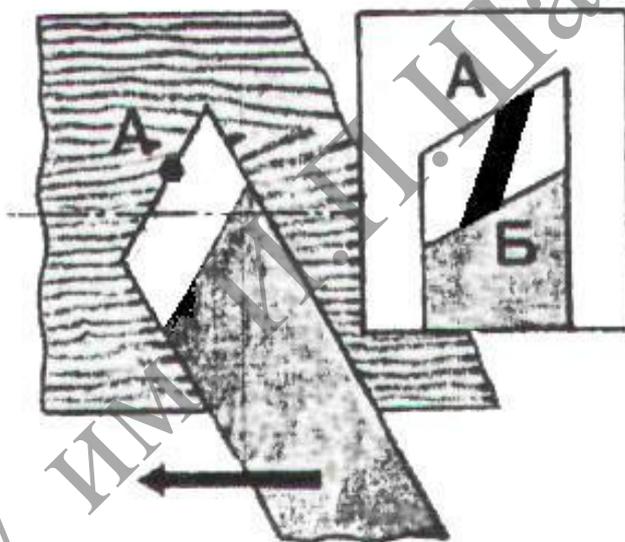
**Рисунок 5 – Схема чернового точения полукруглой стамеской**

При работе полукруглыми стамесками необходимо приподнимать их лезвие над уровнем оси вращения (рисунок 5, а). Это создаёт лучшие условия для резания древесины и способствует получению более чистой обработанной поверхности. Стамеску опирают на подручник и перемещают по нему плоскостью или ребром ножа.

Черновая обработка заготовки проводится постепенно с толщиной стружки не более 1,5–2 мм. Полукруглую стамеску передвигают от середины к краям заготовки с целью получения цилиндрической поверхности. Первая черновая стружка снимается средней частью лезвия ножа (рисунок 5, б). При дальнейших проходах стамеску слегка поворачивают вокруг оси и срезают древесину левой или правой частью её лезвия (рисунок 5, в).

Полукруглую стамеску перемещают по подручнику по всей длине заготовки. Стружку снимают до тех пор, пока припуск на чистовую обработку не составит 2–3 мм. Если длина заготовки больше длины подручника, его перемещают под необработанную часть заготовки и продолжают точение.

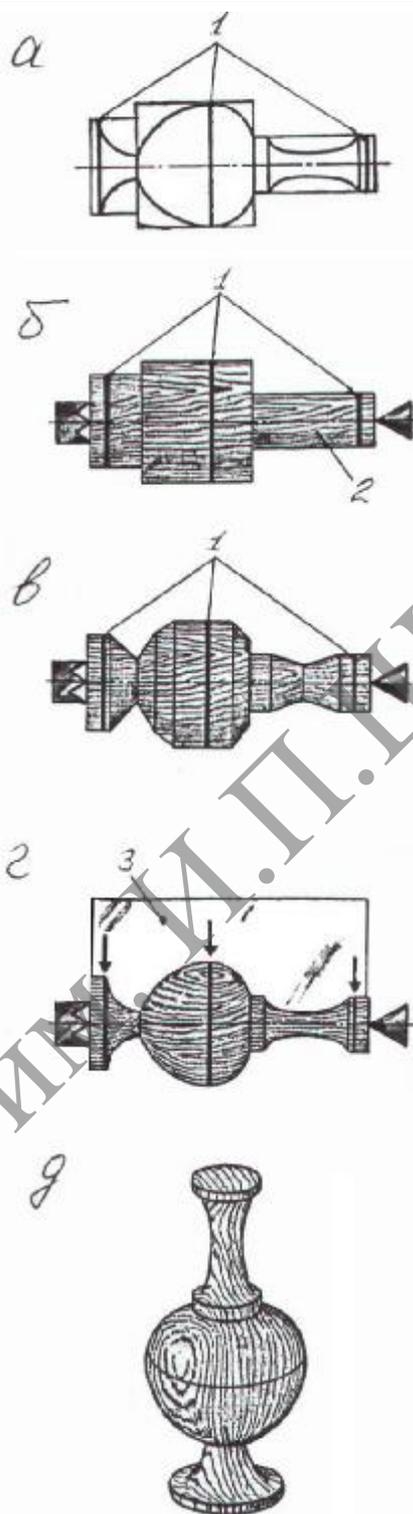
После чернового точения полукруглой стамеской цилиндрическая поверхность приобретает волнистый профиль. Далее проводится чистовая обработка плоскими стамесками. При этом контакт фаски косой стамески с цилиндрической поверхностью заготовки должен проходить в середине лезвия по линии АБ (рисунок 6) [2, 54–55].



А – точка соприкосновения лезвия ножа с заготовкой,  
АБ – линия соприкосновения фаски ножа с заготовкой  
**Рисунок 6 – Схема чистового точения плоской (косой) стамеской цилиндрической поверхности**

Косую стамеску держат так, чтобы линия лезвия составляла с касательной к цилиндрической поверхности угол 45–50°. Срезать стружку надо средней и нижней частью лезвия. Острый угол лезвия должен быть поднят вверх. Тупой угол лезвия направляют в сторону движения стамески (см. рисунок 6).

Результаты работы проверяются *шаблонами*, которые можно сделать из плотного картона или тонкой фанеры. Технология точения фасонной поверхности по шаблону схематично показана на рисунке 7. Вначале выполняют эскиз изделия. Затем изделие разделяют на *базовые части*, которые вписывают в прямоугольники разных размеров. По данным прямоугольникам на эскизе замеряют *базовые диаметры*, что даёт возможность первоначального точения простых цилиндрических поверхностей (рисунок 7, а).



*a* – эскиз изделия, *б* – точение цилиндрических поверхностей,  
*в* – точение конических поверхностей,  
*г* – точение сферической, эллипсоидной и гиперболической поверхностей, *д* – готовое изделие:  
*1* – базовые диаметры, *2* – заготовка, *3* – шаблон

**Рисунок 7 – Технология точения фасонной поверхности по шаблону**

В соответствии с эскизом базовых частей изделия обрабатывают цилиндрические поверхности и размечают карандашом места базовых диаметров (рисунок 7, б), которые при дальнейшем точении должны остаться нетронутыми.

Проводя постоянный контроль заготовки с помощью шаблона, на ней предварительно точат черновые конические поверхности (рисунок 7, в), а затем окончательно получают чистовые сферические, эллипсоидные и гиперболоидные поверхности (рисунок 7, г). Точение сферических и эллипсоидных поверхностей осуществляют сверху вниз в обе стороны от линии базового диаметра, гиперболоидных – сверху от краёв к середине впадины.

Опирающийся на точки базовых диаметров шаблон на протяжении всего профиля должен совпадать с поверхностью готовой детали. Если деталь имеет более двух базовых диаметров, то её лучше обрабатывать не по одному, а по нескольким шаблонам. При этом каждый шаблон должен опираться на отдельную пару базовых диаметров.

Раздельный контроль несколькими шаблонами профиля изделия с фасонной поверхностью более удобен и точен.

При задирании волокон древесины во время точения надо изменить направление движения стамески или угол резания. Работать следует только остро заточенной стамеской.

Точение фасонных поверхностей плоскими стамесками осуществляют при одновременной продольной и поперечной подачах инструмента.

Плавность ведения стамески по фасонной поверхности зависит от точного глазомера, уверенности в движении рук и большого опыта работы на токарном станке.

После овладения необходимыми теоретическими знаниями учащиеся должны сформировать соответствующие лабораторно-практические умения и навыки.

**Лабораторная работа. Определение видов поверхностей точёных изделий**

1. Получите образцы изделий с фасонной поверхностью (см. рисунок 1, 2).
2. Определите виды и количество различных поверхностей (см. рисунок 1).
3. Заполните таблицу в рабочей тетради.

№ п/п	Виды поверхности	Количество поверхностей
Всего		

**Практическая работа. Точение фасонной поверхности**

1. Сделайте эскиз и шаблон (из картона) контура фасонной поверхности изделия по заданию учителя или собственному замыслу (см. рисунок 1, 2, 7).
2. Разделите эскиз изделия на базовые части и замерьте базовые диаметры цилиндрических поверхностей (см. рисунок 7, а).
3. Выполните чертёж и разработайте маршрутную карту на изготовление точёного изделия с фасонной поверхностью (см. рисунок 7).
4. Обработайте цилиндрические поверхности изделия и разметьте карандашом места базовых диаметров (см. рисунок 7, б).
5. Получите черновые конические поверхности (рисунок 7, в) и сделайте контроль заготовки по шаблону.
6. Выточите фасонную поверхность и проверьте профиль готового изделия с помощью шаблона (рисунок 7, г).

Выполнение лабораторной работы «Определение видов поверхностей точёных изделий» и практической работы «Точение фасонной поверхности» будет способствовать повышению эффективности учебного процесса на уроках технического труда, лучшему усвоению и закреплению материала при изучении темы «Точение древесины».

Лабораторные и практические работы обеспечивают один из важнейших принципов дидактики – принцип связи теории с практикой. Они развивают у учащихся познавательные способности, наблюдательность, внимание, навыки самостоятельных решений проблем графического, технологического и конструкторского характера.

### **Выводы**

Таким образом, с одной стороны, теоретический анализ и изучение ряда поверхностей (цилиндрической, конической, сферической, эллипсоидной и гиперболической), сочетание которых образует фасонную поверхность, а с другой стороны, проведение лабораторной работы «Определение видов поверхностей точёных изделий» и практической работы «Точение фасонной поверхности» позволяют повысить качество и эффективность методики преподавания темы «Точение древесины» при обучении учащихся общеобразовательных школ и подготовке будущих учителей технического труда в вузе. Использование представленного материала будет способствовать решению этих задач.

### **Литература**

1. Политехнический словарь / редкол.: А. Ю. Ишлинский (гл. ред.) [и др.]. – М.: Большая Российская энциклопедия, 2000. – 656 с.
2. Гликин, М. С. Декоративные работы по дереву на станках / М. С. Гликин. – М.: Изд-во «Народное творчество», 1999. – 280 с.

### **Summary**

In this article the following concepts are revealed: technological operation «Turning wood», bodies of rotation and surfaces corresponding to them (cylindrical, conic, spherical, ellipsoidal and hyperboloidal); the definition of a shaped surface is given. Fixing and the mechanism of various turning chisels are analyzed; the technology turning shaped surfaces of products from wood is described. This article is recommended for teachers of technical work, students and teachers of high schools, and also for teachers of system of preparation, retraining and improvement of professional skill of pedagogical shots on a speciality 1-02.06.01 – «Technology (in directions)».

*Поступила в редакцию 24.03.08.*

УДК 796.01

*Д. В. Баранов*

### **ЕДИНОБОРСТВА В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ**

*В статье рассматривается проблема организации и осуществления спортивно ориентированного физического воспитания в вузе на основе единоборств. Выявлены недостатки и факторы, препятствующие эффективному достижению спортивных результатов и росту технического и тактического мастерства студентов-единоборцев. Даны рекомендации и предложены определённые способы улучшения подготовки боксёров. Определены комплексные предпосылки, положительно влияющие на все стороны подготовки единоборцев в вузе.*

### **Введение**

Физическое воспитание студентов и спорт, достижение спортивных результатов учащейся молодежью были всегда тесно и неразрывно связаны между собой. Сегодня данное направление получило название «спортивно ориентированного физического воспитания» и развивается на различных уровнях физического совершенствования подрастающего поколения. Современный уровень развития спорта и те требования, которые он предъявляет к развивающейся личности, требуют максимальной мобилизации физических и психических сил спортсмена, профессиональной

подготовки для успешного выступления на соревнованиях. Научные исследования и вузовская физкультурно-спортивная практика показывают, что существует целый ряд условий и факторов, которые существенно противодействуют вовлечению студенческой молодежи в активное и углубленное занятие тем или иным видом спортивной специализации. Объясняется это недостаточным включением и использованием (реализацией) целого ряда комплексных мероприятий (условий) для развития многих видов спорта, способствующих полной реализации психофизического потенциала спортсменов в вузе. Важнейшими из них являются следующие: уровень материально-технической базы для отдельного вида спорта и уровень современных требований к нему (оснащенности, обеспеченности современным спортивным оборудованием и инвентарем); расписание и соотношение количества учебных и тренировочных занятий; планирование адекватной тренировочной и соревновательной нагрузки спортсменам; соотношение и характер тренировочных средств; план-календарь соревнований, уровень квалификации преподавателей-тренеров, организационная структура и др.

Особое внимание следует обратить на представленность, динамику и уровень развития многих видов единоборств (бокс, киг-боксинг, каратэ, самбо и др.) в спортивно ориентированном физическом воспитании студентов, которые в вузе развиваются на основе энтузиазма малочисленной группы преподавателей-спортсменов. Следует отметить, что эти виды сегодня минимально задействованы в процессе физического воспитания учащейся молодежи и зачастую не являются профилирующими видами спорта в вузе. Практически отсутствует также цельная комплексная система подготовки студентов по этим видам спорта в вузе. Известно, что единоборства являются мощным средством физического развития, обучения навыкам самообороны, комплексного развития важнейших физических качеств: силы, ловкости, координации, быстроты, а также способности быстро реагировать на внезапно меняющуюся обстановку, обретения уверенности в себе [1]. Именно поэтому они должны органично сочетаться с традиционными средствами физического воспитания будущих специалистов в деле формирования профессиональной физической культуры личности.

Поэтому возникла необходимость комплексно оптимизировать тренировочный процесс единоборцев посредством грамотного использования средств, методов подготовки, учитывая все условия и факторы, которые влияют на мотивацию студентов-единоборцев и эффективность тренировок.

**Цель исследования:** определить наиболее эффективные средства и методы повышения физических и специальных качеств единоборцев, учитывая современные требования соревнований и тренировок, а также уровень их организации и проведения в условиях вузовской подготовки.

**Задачи исследования:**

1. Установить уровень интенсивности и количества тренировочной нагрузки при использовании новых экспериментальных средств (подводящих упражнений).
2. Разработать содержание программ подводящих упражнений для этапов ОФП<sup>1</sup>, СФП<sup>2</sup>, СП<sup>3</sup>.
3. Определить эффективность новых экспериментальных средств в динамике роста физических, специальных качеств и повышения спортивных результатов.

**Методы исследования:**

- 1) анализ научно-методической литературы;
- 2) тестирование;
- 3) методы математической статистики.

**Методика и организация исследования.** Тестирование проводилось на базе Гомельской областной организации «Динамо», на отделении бокса. В эксперименте приняли участие две группы: контрольная (КГ) и экспериментальная (ЭГ), состоящие из 12 спортсменов в возрасте 16–23 лет, имеющих спортивную квалификацию 1 разряда и КМС. Стаж занятий у испытуемых был 4–5 лет.

<sup>1</sup> Общефизическая подготовка.

<sup>2</sup> Специальная физическая подготовка.

<sup>3</sup> Специальная подготовка.

### Результаты исследования и их обсуждение

В структуре физического воспитания студентов вуза существует широкий круг средств, методов и форм занятий для направленного развития физических качеств, двигательных умений и навыков и решения задач профессионально-прикладной физической подготовки в зависимости от профиля специальности. Особую роль в процессе спортивно ориентированного физического воспитания студентов вуза следует отнести достижению высокого двигательного потенциала во многих видах спортивной специализации, участию в соревнованиях и достижению высокого уровня спортивных результатов.

Отличительной особенностью студенческого спорта является его зависимость от основной, доминирующей учебно-познавательной (квазипрофессиональной) деятельности студентов. Следовательно, занятия спортом у студенческой молодёжи могут приобретать характер слияния базовой физической подготовки с профессионально-прикладным спортом (профессионально-прикладной физической подготовкой) и спортом высших достижений [3]–[6].

В системе высшего профессионального образования в нашей стране успешно развиваются многие виды спорта. Предпочтение отдаётся всем видам спортивной борьбы, боксу, спортивным играм, легкой атлетике, многим силовым видам спорта, плаванию и др. В связи с этим делается углубленный уклон в сторону развития тех или иных видов спорта, в зависимости от уровня подготовки кадров, материальной базы, традиций и других объективных и субъективных факторов.

Необходимо отметить, что важной особенностью студенческого спорта является возрастная граница в основном от 17 до 22 лет, в этом возрасте многие спортсмены достигают максимальных спортивных результатов, особенно если начали заниматься спортивной специализацией в раннем возрасте (например, гимнастика, спортивные танцы, плавание и др.) В то же время существует большая группа студентов, которые либо начали заниматься спортом в вузе, либо вообще не занимаются определённым видом спорта. Существует широкая возможность отбора в спортивные секции, где возможно проявление высоких спортивных результатов в более позднем возрасте, чем период с 17 до 22 лет, в котором не происходит заметного снижения работоспособности и физиологических функций. Это относится ко многим видам борьбы, единоборствам (бокс), силовым видам спорта и многим другим.

Существование такой сильной вариации уровня подготовки студентов-спортсменов требует комплексного и профессионального подхода к спорту. В этом случае необходим плавный и адекватный переход от более низкой спортивной квалификации к более высокой. Здесь требуется грамотное планирование тренировочных средств в зависимости от уровня подготовки спортсменов, расписания учебных занятий студентов, материальной базы, средств восстановления и других факторов. Профессиональное отношение к занятиям спортом и учебные занятия являются для студентов очень большой физической и психической нагрузкой, даже если спортсмен переведён на индивидуальный план обучения. В профессиональном становлении будущего специалиста в вузе сочетание учебной и спортивной деятельности всегда были очень непростой проблемой, решение которой лежит в плоскости оптимизации, рационального сочетания и системогенеза различных видов подготовки студентов. Соответственно этому необходимо рациональное планирование тренировочных нагрузок и составление плана количества стартов и соревнований в годичном цикле в наиболее оптимальные периоды работоспособности и восстановления спортсменов [7].

Большую роль в студенческом спорте необходимо отводить формированию потребностей и мотивов у будущих специалистов для занятия тем или иным видом спортивной специализации. Крупнейший специалист в области физического воспитания студентов профессор В. А. Коледа подробно раскрыл основные составляющие мотивации студентов для занятий физической культурой и спортом. К ним автор относит следующие:

- достижение спортивных высот;
- совершенствование физических качеств;
- физическое образование;
- взаимосвязь учёбы и спорта;
- физическое совершенствование [3].

Проведенные нами социологические исследования показали, что существует также определённый контингент студентов, у которых сформированы не совсем адекватные представления о влиянии физкультуры и спорта на их профессионально-личностное развитие. В соответствии с этими представлениями и мнениями они находят объективные и субъективные причины не

заниматься физической культурой и спортом как во время учебных занятий, так и в повседневной жизнедеятельности. Установлено, что к этим факторам относятся следующие: непонимание важности и значимости занятий физической культурой и спортом для профессионального и личностного развития, нежелание заниматься физическими упражнениями, свободное время-провождение, отсутствие привычки и элементарных навыков занятий спортом, незначительное количество свободного времени, неумение рационально организовать свое личное время, отсутствие условий и многие другие. Рефлексия этих результатов позволила сделать вывод о необходимости развития интереса к определённому виду спорта у студентов, создания условий, которые будут содействовать возникновению многих видов положительных физкультурно-спортивных мотиваций. Этими условиями должны быть общественно-государственные стимулы, стратегии и приоритеты на востребованность психофизически здоровой и физкультурно образованной личности молодого специалиста в обществе. При этом следует учитывать, что позитивное отношение к занятиям многими видами спорта следует формировать в раннем возрасте, постепенно вовлекая личность во всё больший объём знаний и базы двигательных умений в определённых видах движений [2].

Современное теоретическое спортивное знание фиксирует тот факт, что уровень развития спорта в третьем тысячелетии предъявляет сверхнормативные (запредельные) требования ко всем системам организма человека. В спорте существует высокий уровень травматизма и перенапряжения. В связи с этим необходимо профессионально и грамотно передать студентам-спортсменам теоретический и практический материал о видах спорта (в частности о единоборствах, с тем чтобы создать у студентов правильное представление о форме, средствах и методах тех или иных тренировочных занятий, уровне спортивных соревнований, благоприятствуя тем самым повышению положительной спортивной мотивации и заинтересованности). В противном случае можно столкнуться с антипатией, боязнью перегруза, травматизмом и нежеланием заниматься данным видом спортивной специализации. Это особенно относится ко многим видам спортивных единоборств (борьба, бокс, восточные единоборства и другие).

Достижение высоких результатов в современном спорте возможно только при комплексном подходе ко всем видам подготовки спортсменов: физической, технической, технико-тактической, психологической, интегральной, теоретической – и с ориентацией на их максимальное развитие до высокого уровня. Техническая и технико-тактическая подготовка боксёров представляют собой целый ряд мероприятий. Эти мероприятия не ограничиваются улучшением только специализированной подготовки, необходимо также развить целый ряд психологических качеств (концентрацию внимания, быстрое переключение с одного вида деятельности на другой, устойчивость к стрессу, нестандартное и эффективное решение неожиданно возникающей ситуации) и способов мышления; умение анализировать, а также способность быстрого психического восстановления после максимальных нагрузок. Достичь высокого уровня технико-тактической подготовки можно только если учитывать современный уровень развития спорта, правильно соотносить все тренировочные средства на протяжении всего круглогодичного цикла, а также с помощью ряда комплексных мероприятий по восстановлению, отдыху студентов, определения количества и качества учебно-тренировочной нагрузки, разнообразного применения средств восстановления и других факторов. Многое зависит от самой личности студента, его особенностей и наличия задатков к определённому виду спортивной специализации. И здесь, конечно, необходимо проводить квалифицированный и адекватный отбор в те или иные спортивные секции по единоборствам. Большая роль в этом отводится преподавателям вуза и тренерам по видам спорта, которые постоянно внимательно изучают задатки, способности, предрасположенность к видам спорта, уровень и особенности физического развития, физической подготовленности, проявление спортивных интересов студентов и другие личностные свойства [8].

К специфическим условиям спортивной тренировки и соревнованиям во многих видах единоборств (в частности, в боксе) следует отнести следующее: адаптированность организма к условиям среды, возможности восприятия, психической устойчивости, способность преодолевать многие неприятные факторы (такие, как стресс, большое количество болевых ощущений, неожиданно меняющиеся условия поединков, длительное нахождение в психологическом и физическом напряжении). Чтобы достичь успеха в соревнованиях, необходимо уметь уменьшать и эффективно преодолевать эти мощно влияющие внутренние и внешние раздражители. Готовность к таким

многосторонним и требующим большой мобилизации всех систем организма воздействиям необходимо вырабатывать постепенно, без форсирования нагрузки, ранга соревнований, уровня информации. Внутренняя готовность спортсмена к серьёзным тренировочным нагрузкам и требованиям соревнований возникает, как правило, через несколько лет регулярных занятий боксом. Часто существует большой риск перенапряжения, перетренировки даже при небольшом форсировании нагрузки. Это особенно характерно для юношеского и подросткового возраста боксёров, но в значительной мере распространяется и на другие возрастные группы. В этом случае бывает легко нарушить положительную мотивацию и позитивный настрой боксёра, что, несомненно, является неотъемлемой составляющей результативности и стабильного результата.

Соотнося этот вид единоборства с режимом физического воспитания студентов, следует в достаточной мере исключить многие нежелательные состояния организма и условия тренировок и соревнований с помощью более разнообразного подбора тренировочных средств и различных методик. Это необходимо для того, чтобы уменьшить травматизм боксёров, увеличить оздоровительную направленность, интерес к тренировкам у студентов, эффективнее выявить индивидуальные задатки боксёра, тем самым, увеличив количество желающих заниматься этой спортивной специализацией в вузе.

Говоря о значительном исключении травматизма в боксе у студентов, следует отметить характер соотношения тренировочных средств в процессе тренировки. Большое количество соревнований в году, требующее непосредственно специализированной подготовки; тренировочные спарринги, большое количество времени по отработке приёмов в парах существенно увеличивает риск различных повреждений. Здесь целесообразно в определённых размерах ограничить жесткий контакт боксёров без уменьшения уровня специализированных навыков: чувства дистанции, техники движений, многих видов реакции и др. Это возможно получить путем комплексного подбора средств и методов применения многих подготовительных и подводящих упражнений. При этом спортивная форма и специализированные умения улучшаются, а риск травматизма снижается.

Подводящие и подготовительные упражнения соответственно делятся на большое количество групп в зависимости от характера тренировочной нагрузки (таблица 1), сложности выполнения, а также от постановки тех или иных задач в тренировке, необходимости развития определённых физических и специальных качеств и этапов подготовки ОФП, СФП, СП.

Таблица 1 – Применяемые тесты для определения физической и специальной подготовленности боксёров

Физическое качество		Тест	Размерность
Быстрота общая	Общезначительная подготовка	1. Бег 30 м	с
Взрывная сила		2. Бег 100 м	с
Выносливость общая		4. Толкание ядра	м
Выносливость силовая		5. Прыжок в длину с места	см
		6. Бег 3000 м	с
		7. Сгибание рук в упоре лёжа	макс. кол-во циклов
		8. Подтягивание в висе	макс. кол-во циклов
		9. Поднимание ног из виса на перекладине	макс. кол-во циклов
Выносливость скоростная		Специальная подготовка	10. Удары на боксёрском мешке
Быстрота специальная	11. Удары на боксёрском мешке		кол-во ударов за 10 с

Тестирования показали существенные различия между спортсменами КГ и ЭГ по всем показателям физических и специальных качеств и существенную эффективность применения новых экспериментальных средств.

На период завершения педагогического эксперимента результаты ЭГ значительно превышали результаты КГ (таблица 2).

Таблица 2 – Сравнение показателей физических и специальных качеств боксёров КГ и ЭГ на этапе завершения педагогического эксперимента

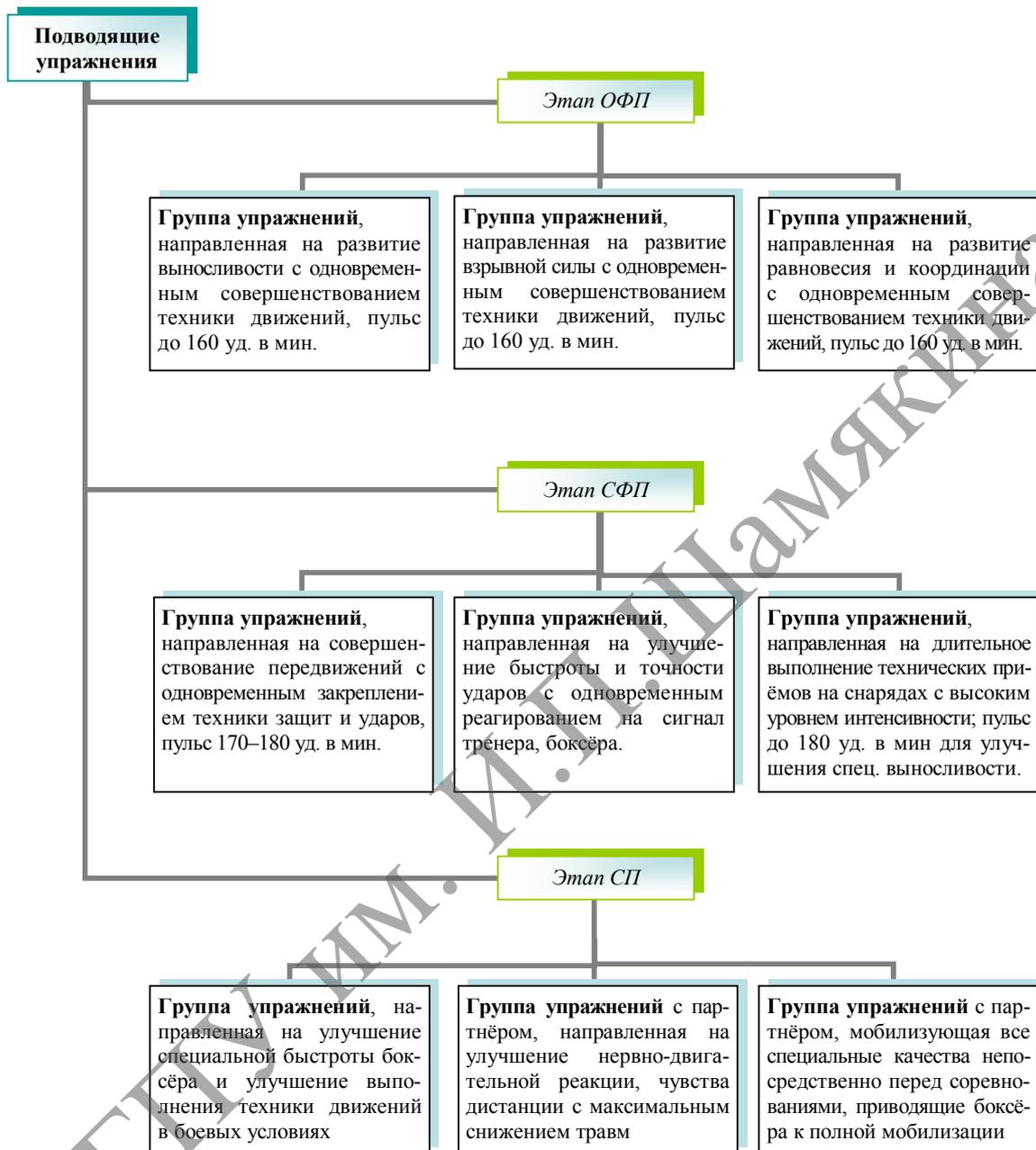
Показатели	КГ			ЭГ			t-расчетное	t-критическое	P	
	Среднее значение	Стандартное отклонение	Стандартная ошибка	Среднее значение	Стандартное отклонение	Стандартная ошибка				
Подтягивание из положения виса	17,83	2,48	1,01	23,00	2,24	1,00	3,31	≥2,228	0,05	
Сгибание и разгибание рук в упоре	74,33	4,80	1,96	100,16	8,90	3,64	5,70			
Подъем ног из положения виса	15,16	2,22	0,91	19,50	1,51	0,62	3,59			
Бег 30 м	4,50	0,15	0,06	4,16	0,05	0,02	4,56			
Бег 100 м	12,86	0,26	0,11	12,41	0,23	0,09	6,32			
Прыжок в длину с места	2,43	0,06	0,03	2,58	0,06	0,03	3,65			
Количество ударов на боксёрском мешке	За 10 сек.	75,70	1,47	0,80	100,33	1,47	0,80			14,03
	За 2 мин.	571,83	7,70	3,15	628,60	12,00	4,90			8,9
Бег 3000 м на время (сек)	689,00	7,43	3,03	660,83	10,12	4,13	4,95			
Толкание ядра	Левой рукой (м)	8,22	1,22	0,50	8,80	1,20	0,49			3,17
	Правой рукой (м)	8,57	1,10	0,44	8,95	1,01	0,41	3,02		

Улучшение было в следующих показателях: подтягивание из положения виса ЭГ над КГ на 27%, сгибание и разгибание рук в упоре ЭГ над КГ на 26%, подъем ног из положения виса ЭГ над КГ на 24,5%, бег 30 м на время ЭГ над КГ на 9,5%, бег 100 м на время ЭГ над КГ на 5%, количество ударов на боксёрском мешке за 10 сек ЭГ над КГ на 25%, за 2 мин ЭГ над КГ на 10%, в беге 3000 м на время ЭГ над КГ на 5%, в толкании ядра левой рукой ЭГ над КГ на 7%, правой рукой ЭГ над КГ на 5%.

Основные тесты использовались в рамках учебной программы для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских школ олимпийского резерва, согласованной с Белорусской федерацией любительского бокса 6 ноября 2004 г. и утвержденной приказом Министерства спорта и туризма Республики Беларусь № 1003 от 1 декабря 2004 г., а также в соответствии с планированием учебно-тренировочного процесса по боксу в специализированных учебно-спортивных учреждениях (ДЮСШ, СДЮСШОР, УОР, ШВСМ, ЦОП), утвержденным приказом Министерства спорта и туризма Республики Беларусь в 2000 г. [1], [2].

Полученные результаты позволили определить дозировку, количество и интенсивность экспериментальных средств, которые использовались вместе с общепринятыми. Внедрение новой методики способствовало оптимизации учебно-тренировочного процесса боксеров, повышению уровня физических, специальных качеств, стабилизации технико-тактического мастерства. Результаты эксперимента были введены в практику.

Примерная оптимальная схема групп подводящих упражнений для этапов ОФП, СФП, СП в годичном цикле (рисунок).



**Рисунок – Группы подводящих упражнений на различных этапах подготовки боксеров**

Необходимым условием успешной подготовки боксёров к соревнованиям и стабильному выступлению в них является необходимый, плавный и адекватный переход от этапа общефизической подготовки (ОФП) к последующим этапам специальной физической подготовки (СФП) и специальной подготовки (СП). Необходимо, чтобы тренировочная работа одного этапа подготовки положительно влияла на тренировочную работу последующего этапа, а не взаимно исключалась. При нарушении этого принципа происходит достаточно медленная адаптация организма спортсмена к специфическим нагрузкам в боксе, что значительно влияет на результат выступления не в лучшую сторону. Это особенно относится к переходу

от этапа общефизической подготовки к специальным этапам. Особая роль принадлежит грамотному подбору тренировочных средств и характера нагрузки, интенсивность которой должна постепенно повышаться от первого этапа к последующему и далее к предсоревновательному.

Таким образом, при рассмотрении проблемы спортивного ориентирования на единоборства в вузе на основании вышеизложенного материала необходимо сделать следующие **выводы**:

1. Организацию учебно-тренировочных занятий необходимо проводить с учетом специфики единоборств, грамотно используя средства и методы спортивной подготовки, максимально индивидуализировать тренировочный процесс, посредством этого оказывать позитивное влияние на мотивационную сферу и познавательную деятельность студентов.

2. Специальную подготовку с использованием жесткого контакта в парах необходимо разнообразить различными способами выполнения упражнений для стабилизации технических навыков и уменьшения травматизма и повреждаемости и улучшения приспособляемости к специфическим условиям тренировки.

3. Уровень общефизической подготовки необходимо повышать, учитывая последующие этапы специализированной подготовки, таким образом, чтобы рост уровня физических качеств способствовал увеличению специальных.

4. Уровень оснащенности и материальной базы вуза для определённого вида спорта (единоборств) должен соответствовать специфике этого вида и уровню современных требований, которые предъявляют соревновательные поединки и тренировочные занятия.

5. Тренировочные занятия и выступления на соревнованиях необходимо оптимально совмещать с графиком учебных занятий и экзаменов. Грамотно планировать годовой план-календарь основных и подводящих соревнований.

6. Для успешности выступления на соревнованиях и эффективного роста технического и тактического мастерства боксёров необходимо значительно расширить и комплексно применить ряд новых, экспериментальных средств спортивной подготовки спортсменов на протяжении всех этапов ОФП, СФП, СП.

#### *Літэратура*

1. Бокс : учеб. прогр. для детско-юношеских спортивных школ, специализированных детско-юношеских шк. олимпийского резерва / сост.: С. А. Сергеев, А. В. Дмитриев ; Белорус. гос. ун-т физ. культуры. – Минск : БГУФК, 2004. – 60 с.

2. Планирование учебно-тренировочного процесса по боксу в специализированных учебно-спортивных учреждениях (ДЮСШ, СДЮШОР, УОР, ШВСМ, ЦОП) : метод. рекомендации / С. А. Сергеев [и др.] ; Науч. исслед. ин-т. физ. культуры. – Минск, 2000. – 20 с.

3. Дегтярев, И. П. Бокс : учеб. для ин-тов физ. культуры / И. П. Дегтярев. – М. : Физкультура и спорт, 1979. – 287 с.

4. Коледа, В. А. Физическая культура в формировании личности студента / В. А. Коледа. – Минск : БГУ, 2004. – 167 с.

5. Матвеев, Л. П. Теория и методика физической культуры (общие основы теории и методики физического воспитания; теоретико-методические аспекты спорта и профессионально-прикладных форм физической культуры) : учеб. для ин-тов физ. культуры / Л. П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 543 с.

6. Платонов, В. Н. Современная спортивная тренировка / В. Н. Платонов. – Киев : Здоров'я, 1980. – 336 с.

7. Физическая культура студента : учеб. / под ред. В. И. Ильинича. – М. : Гардарики, 2001. – 448 с.

8. Теория и методика физической культуры : учеб. / под ред. Ю. Ф. Курамшина. – М. : Советский спорт, 2003. – 464 с.

#### *Summary*

This article deals with the problem of interconnection of general physical, special physical and special preparing in modern training of boxers.

*Поступила в редакцию 22.09.08.*

УДК 37(091)

*В. В. Буткевич, Е. А. Колесниченко***К ВОПРОСУ О НАПРАВЛЕНИЯХ РАЗВИТИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ  
ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА**

*В статье рассматриваются вопросы развития зарубежной педагогической мысли во второй половине XX века. Раскрыты ведущие научные течения зарубежной педагогики исследуемого периода: традиционное, гуманистическое, прагматическое, глобальное. Проанализированы взгляды западноевропейских ученых и педагогов на организацию современного образовательного процесса и перспективы его дальнейшего развития.*

**Введение**

Во второй половине XX века основное внимание зарубежных политиков и общественных деятелей в области образования было сосредоточено на его доступности и массовости. Интеграция науки и производства, широкое использование микроэлектроники, робототехники, биотехнологии, компьютеризация и информатизация общества повлекли за собой огромные перемены в сфере интеллектуального труда и быта, вызвали глубокие изменения в профессионально-квалификационном составе населения. Эти и многие другие проблемы стали предметом научных исследований зарубежной педагогической мысли. Многие развитые западноевропейские страны после Второй мировой войны совершили мощный рывок не только в экономике, науке, технике, но и в образовании. Одной из причин такого развития являлось то, что государственные чиновники и общественное мнение этих стран стали рассматривать образование как важнейший фактор политического, экономического и научно-технического прогресса.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Развитие системы образования стран Запада во второй половине XX века характеризуется большим вниманием к их внутреннему развитию, созданием новой школьной философии, изменением содержания и форм взаимоотношений между педагогами и воспитанниками. Сегодня во всем мире активно ведется поиск принципиально новой дидактики, способной осуществлять полноценное индивидуальное развитие каждого ученика. Главным дидактическим противоречием современного образования является невозможность увеличить количество учебного времени при растущем потоке требуемой для освоения информации, отражающей сложность и многообразие современной действительности. Педагоги и ученые разных стран приходят к мысли о том, что необходимо обновлять содержание школьного образования, определять иные критерии его отбора, применять современные и эффективные способы освоения этого нового содержания. Поиск ответов на эти вопросы в зарубежной педагогике второй половины XX века следует условно разделить на четыре ведущих направления: 1) **традиционное (консервативное)**; 2) **гуманистическое**; 3) **прагматическое**; 4) **глобальное**, которые в совокупности и определили весь ход развития и реформирования современной зарубежной педагогической мысли. В свою очередь, следует отметить, что их анализ и интерпретация позволяют актуализировать проблему интеграции национальной педагогической науки и системы образования в мировую образовательную среду. Исходя из вышесказанного, охарактеризуем более подробно каждое из выделенных направлений.

Представители **традиционного направления** – американские ученые Г. Кэвелти, Д. Равич, Ч. Финн – исходят из того, что школа – это институт общественной стабильности, осуществляющий передачу молодежи культурных (классических) ценностей прошлого. Это педагогическое течение представляет собой реакцию на не всегда удачные реформы образования и «молодежный бунт» в конце 60-х – начале 70-х годов XX века. Под молодежным бунтом 60-х следует считать комплекс таких событий, как антиправительственные протесты студентов во Франции («красный май 1968»), движение против войны во Вьетнаме в США, сексуальная революция как социальное явление, выступление популярной группы «Битлз» как отражение молодежной субкультуры [1].

Для стабилизации устоев общества и наведения порядка в образовании традиционалисты предлагают уделять особое внимание базовому среднему образованию, в частности таким предметам, как словесность, языки, математика, и воспитанию у молодежи этических, правовых норм. Средствами совершенствования современной школы для представителей традиционного направления являются: устранение легких курсов по выбору учащихся и возврат к обязательному изучению привычных учебных предметов; ограничение образовательных новшеств, экспериментов; ответственность школы за качество знаний и успеваемость; увеличение роли домашних заданий, экзаменов, тестов. В целом это курс на обучающую роль школы, на авторитаризм ее администрации и учителей по отношению к учащимся.

Традиционалисты справедливо критикуют существующую западную школу за поверхностное прохождение учебного материала в рамках интегрированных обобщающих курсов по выбору, которые стали в США традицией и отказ от которых в полной мере уже невозможен. Критикуются также разговорное изучение иностранных языков, интегрированное изучение социальных наук в пользу возвращения традиционных истории и литературы как основных школьных предметов.

Ценностями консервативного направления в педагогике являются формирование у учащихся общих и специальных учебных умений (математических, письменной и устной речи, диалога и коммуникации, критического мышления, владения компьютером); освоение ценностей классической культуры; начальная профессиональная подготовка; сохранение эмоционального и физического здоровья учащихся. В соответствии с теорией идеологов традиционализма, классические знания должны принадлежать не только социальной элите, но и всей молодежи, так как это гарантия общественной стабильности. Таким образом, представители данного направления ратуют за адекватное детским возможностям интеллектуальное обучение на основе привычных учебных предметов; за четкие стандарты успеваемости; за предоставление способным детям возможности реализовывать свой потенциал.

**Прагматическое педагогическое направление** возникло в США в начале XX века на волне общественных инициатив в сфере образования. Оно опирается на широкие круги американских педагогов и активно борется за усиление своего влияния. Главной целью «прагматиков» является создание школы, способной готовить молодежь к реальной практической жизни со всеми ее сложностями и противоречиями. Прагматическое образование по своей сути технологично, использует производственные термины (школа – фабрика или фирма; учащиеся – потребители; педагоги – менеджеры; знания – сырье, инструмент и т. п.). Один из основателей прагматического направления Б. Скиннер считает, что главными в совершенствовании школы должны стать: эффективные педагогические приемы, обеспечивающие усвоение учащимися правильных моделей поведения в разных житейских ситуациях; освоение азов поведенческой культуры и практической психологии; использование в школе приемов организации и управления, заимствованных из социальной инженерии [2].

Прагматики не считают необходимым обязательное понимание интеллектуальных процессов, происходящих в ходе познания, обучения. С точки зрения О. Финка, образованность личности выражается в демонстрируемых ею действиях, приобретенных умениях и навыках, которые можно проверить и измерить. Справедливо указывая на расплывчатость традиционной педагогической терминологии, прагматики предлагают перевести ее на более строгий язык психологических понятий, так как подлинная педагогика должна быть научной и способной измерять результаты своей экспериментальной деятельности, должна пользоваться одинаково понимаемыми терминами. Основными учебными предметами представители прагматического направления считают менеджмент, экономику, право, информатику, психологию общения и организации, разговорные иностранные языки, естествознание, обществоведение, педагогику.

Прагматики традиционно критикуются за шаблонность действий учителя и учеников, за педагогику «натаскивания», отсутствие творческой направленности педагогического процесса, необходимость постоянного внешнего стимулирования учебной деятельности. Критики утверждают,

что педагогический прагматизм не учитывает всю сложность человеческой личности, а основной целью школы выступает подготовка «массового человеческого продукта», адекватного современным условиям.

Таким образом, прагматизм рассматривает школу как своеобразный конвейер обучения, а личность ребенка – как социальный материал и продукт, то есть как средство социальной манипуляции. Вместе с тем это педагогическое направление справедливо заостряет проблему оторванности школы от потребностей жизни.

В основе **гуманистического направления** лежит отрицание традиционной школьной педагогики. Оно представляется своеобразной реакцией части педагогической общественности на грубую, казарменную, авторитарную школьную действительность и попыткой создать ее антипод. История педагогики относит возникновение элементов гуманистической педагогики к эпохе античности. Поэтому сторонники современной западной гуманистической педагогики часто называют себя неогуманистами. В основе данного педагогического направления лежит мысль американского психолога А. Маслоу об изначальной «заданности» каждого человека, существовании ее в «свернутом» виде как некоего потенциала и стремлении ее реализовать, «развернуться» в течение жизни, особенно в детстве и молодости. Базовое гуманистическое положение заключается в том, что люди являются существами свободными и одновременно ответственными, должны самостоятельно регулировать течение собственной жизни, в том числе и личное образование.

Интересы отдельной личности для педагогов-гуманистов главенствуют по отношению к интересам общества. Смысл образования сводится к оказанию помощи в самораскрытии потенциала, заложенного в каждом учащемся. Поэтому роль школы заключается в определении задатков каждого ученика, в их реализации, в развитии личности до степени зрелости. Личностный рост рассматривается не как результат внешнего воздействия, а как внутреннее раскрытие при помощи образования.

Особое внимание педагоги-гуманисты Ч. Раббуэн, П. Нэш, У. Перки уделяют одаренным детям как будущей национальной элите. Большое значение в процессе воспитания и обучения детей уделяется личности педагога, так как, по мнению Ж. Пиаже, любовь к преподаваемому предмету для учащегося связана напрямую с отношением к учителю. В процессе обучения учащиеся должны находиться в состоянии эмоционального раскрепощения, свободы выбора, в неформальной обстановке. Необходимо отказаться от регулирования и контроля их деятельности взрослыми, отказаться от принуждения и одинакового отношения ко всем ученикам. Обучение должно происходить без страха перед неудачей и при осознании всеми ограниченных возможностей познания. Учитель-гуманист должен спокойно признаться ученикам, что знает далеко не все, но готов передать им знания, которыми владеет, и принять участие в совместном поиске новых знаний.

Гуманистическое педагогическое направление утверждает идею об изначальной мотивации детей учиться, любознательности как отличающем свойстве детской природы. Поэтому в мировой педагогической науке спорным является вопрос: как быть со знанием, пользу которого для себя или общества ребенок осознает только в будущем? Нужно ли заставлять его усваивать это знание, применяя прямое насилие, угрозу или более тонкое манипулирование детской психикой. Для представителей гуманистического направления ответ на этот вопрос может быть только отрицательным. Другой критический аргумент противников гуманистического направления заключается в том, что самостоятельный выбор детьми изучаемого не позволит сформировать у ребенка систематических знаний и представлений, а это отрицательно может сказаться на процессе социализации.

Ряд вопросов в рамках критики педагогического гуманизма закономерен. Всегда ли свобода детей способствует обучению, развитию, а ее ограничение губительно сказывается на детях, их способностях и психологическом состоянии? Не является ли гуманистическая педагогика своеобразной «теплицей» и не получают ли выпускники травмирующий шок при столкновении с реальной жизнью? Осуществима ли модель гуманистической педагогики в обществе массового образования? Нам кажется, что все эти вопросы справедливы, как и тот факт, что гуманистическое направление занимает прочное и самостоятельное место в современной западной педагогике.

Основой **глобального направления** служит идея американского педагога-гуманиста Д. Дьюи, согласно которой любые социальные новшества видятся обреченными без их обеспечения системой образования. Поэтому педагогика должна приобрести социальный характер и отражать социальную политику государства. Зависимость будущего от образования заставляет сторонников этого направления считать, что школа должна готовить учащихся не к усвоению культурного наследия прошлого (традиционалисты), к существованию обывателя (прагматики), к развитию индивидуальных способностей (гуманисты), а к пониманию и адекватному разрешению глобальных проблем современности.

Сторонник глобального направления Х. Рагг подчеркивает, что господствующая философия образования одержима ореолом прошлого, слепа к насущным проблемам настоящего, неспособна к разработкам альтернативных решений. Необходимо создание новой школьной программы, вырастающей непосредственно из проблем, условий и особенностей нашего меняющегося общества [3]. Среди проблем, требующих школьного изучения, Ж. Каунтс и Д. Чайлдс выделяют: перенаселенность планеты, издержки неконтролируемой урбанизации, бесконтрольный рост новых технологий, национализм, экологические катастрофы, взаимозависимость современных цивилизаций, ослабление духовных, мировоззренческих, нравственных основ современного общества. Конкретизируя позиции сторонников глобального образования, следует сказать о необходимости создания с их позиций «школы совместного выживания человечества в XXI веке».

Для осуществления педагогики глобального образования, прежде всего, необходимо изменение содержания школьного образования в сторону интеграции учебных дисциплин с целью формирования у выпускников школы целостного мировоззрения. Поэтому главной задачей образования становится не знание как таковое, а отношение к социально значимой проблеме на основе этого знания. Интегрированное изучение социальных и естественных наук, использование знания иностранных языков и компьютера как средств получения всесторонней информации и коммуникации, возможность понимания и принятия иных культур, знакомство в школе с научными «прорывами», а не только с классическими азами – все это черты педагогики глобального образования. Данное направление чрезвычайно популярно на Западе. По мнению его сторонников, такое образование стимулирует интеллект, воздействует на эмоции, воспитывает активность, гражданскую позицию, ответственность и инициативность.

### **Выводы**

Подводя итог краткому обзору основных педагогических направлений, следует отметить, что западная педагогическая мысль второй половины XX века включала в себя противоположные подходы к образованию. Научно-педагогический поиск происходит между передачей классического культурного наследия и приоритетом индивидуальной свободы и развития детей. Охарактеризованные педагогические направления в сознании современного западного общества принципиально различаются, что предоставляет родителям возможность сознательного выбора стратегии образования для своего ребенка.

### **Литература**

1. Миронов, В. Б. Век образования / В. Б. Миронов. – М. : Педагогика, 1990. – 176 с.
2. Саймон, Б. Общество и образование / Б. Саймон. – М. : Прогресс, 1989. – 200 с.
3. Шевелев, А. Н. Отечественная школа: история и современные проблемы : лекции из истории российской педагогики / А. Н. Шевелев. – СПб. : КАРО, 2003. – 432 с.

### **Summary**

The article deals with questions of the development of foreign pedagogical idea in the second half of the 20<sup>th</sup> century. It reveals main principles of the leading scientific schools of the given period: traditional, humanistic, pragmatic and global. The author analyses views of west European scientists and teachers on the organization of modern teaching process and the perspectives of its future development.

*Поступила в редакцию 23.09.08.*

УДК 371.333:159.9

*И. Н. Киселевич***ПСИХОКОГНИТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ ОБРАБОТКИ ИНОЯЗЫЧНОЙ  
АУДИТИВНОЙ ИНФОРМАЦИИ**

*Достижения когнитивной психологии преобразили представление о природе и сущности процесса восприятия информации на слух. Данная статья рассматривает более подробно и углубленно многоуровневый процесс обработки аудитивной информации с точки зрения положений когнитивной психологии и деятельностного подхода. В статье выделены и обоснованы четыре уровня обработки слуховой информации, которые наполнены содержанием в рамках коммуникативно-когнитивного подхода, определены особенности и механизмы протекания процессов декодирования информации.*

**Введение**

Эволюция целей обучения и развитие практики обучения, а также всё более углубленная разработка самой методической теории и лежащих в её основе педагогических, психологических и лингвистических положений приводят к тому, что появляются и укрепляются новые тенденции, реализуются те или иные подходы, внедряются определённые идеи.

Известно, что языковая информация подчиняется тем же когнитивным законам, что и любая другая информация. Исходя из этого, лингвистическое знание – это «тип ментальной репрезентации, представляющий собой информацию, проанализированную на различных уровнях, а затем автоматизированную в целях необходимого доступа» [1, 111]. Мы солидарны с мнением И. И. Халеевой, что при переработке любого вида информации, в том числе и слуховой, принципиально важно учитывать взаимосвязь «когнитивной и собственно языковой сфер сознания личности (как индивидуальной, так и общественной)» [2, 5].

**Результаты исследования и их обсуждение**

Процесс обработки аудитивной информации можно исследовать с позиций когнитивной психологии и деятельностного подхода. Когнитивная психология, являясь многогранной и неоднозначной, изучает знание и познание, результаты восприятия мира и предметно-познавательной деятельности человека. Одной из наиболее актуальных вопросов когнитивных теорий является вопрос развития человека. Исследуя специфику когнитивного развития обучаемых в отрочестве – юности (17–18 лет), мы обратились к работам швейцарского психолога Ж. Пиаже. Пиаже относит данную возрастную категорию к четвёртой стадии когнитивного развития индивида – стадии формальных операций (с 12 лет) и определяет его мышление как мышление второго порядка, которое включает в себя мысли о мыслях, поиск связей между отношениями и маневрирование между реальностью и возможностью [3, 187]. В дополнение И. А. Зимняя отмечает, что «студенчество – это пора сложнейшего структурирования интеллекта, очень индивидуальная и вариативная. Обучаемые-студенты обладают достаточно развитым формально-операциональным мышлением, которое, несомненно, должно базироваться на высоком уровне развития интеллекта образованности» [4, 121]. В сравнении со стадией конкретных операций (от 7 до 11–12 лет) молодые люди студенческого возраста на стадии формальных операций используют:

- более эффективные механизмы приобретения информации, её сохранения и переноса (transfer components);
- более действенные способы хранения информации в символической форме;
- более сложные стратегии для решения различных типов задач (problem solving);
- развитие исполнительных функций более высокого порядка;
- более развитые способы обработки информации, получаемой из различных источников [5].

Психологи отмечают, что интеллектуальные и познавательные аспекты обработки получаемой информации определённым образом сплетаются в процессе осуществления того или иного вида речевой деятельности. Проблема корреляции языковых способностей и уровня умственного развития сводится к единому выводу: «независимо от полноты взаимодействия интеллект в той или иной степени помогает мобилизовать не только языковые способности обучаемого, но также приёмы и способы развития и обогащения его познавательных и мыслительных сфер» [1, 116]. Таким образом, умственное развитие влияет на сферу когнитивного (относящееся к познанию человеком окружающего мира и самого себя) и метакогнитивного (процесс рациональной рефлексии над самими фактами разума). Мы рассматриваем интеллект как способность человека достигать поставленные познавательные и коммуникативные задачи, обусловленные конкретным социально-культурным контекстом. Изучая теории интеллекта, мы обратились к когнитивно-компонентному подходу, в рамках которого выделили трёхкомпонентную теорию интеллекта Стернберга [5], а именно субтеорию компонентов. Суть этой теории сводится к объяснению взаимосвязи между интеллектом и 1) внутренним миром отдельной личности, или механизмами мышления, которые определяют разумное поведение; 2) опытом человека, выступающим как связующее звено между внутренним и внешним миром; 3) внешним миром личности, основанном на использовании когнитивных механизмов адаптации. Р. Стернберг выделил три компонента (механизма) обработки информации:

1. *Метакомпоненты* – процессы управления высшего порядка, используемые для планирования деятельности, её контроля и оценки результатов.
2. *Компоненты приобретения (сохранения) знаний* – процессы, используемые при усвоении новой информации.
3. *Компоненты исполнения* – процессы, используемые для решения задач различного уровня [6, 588].

Процесс получения и обработки аудитивной информации можно рассматривать как активную мыслительную деятельность, в которой задействованы как сенсорные, так и моторные механизмы. *Моторный* компонент заключается в первичном формировании образа восприятия, что происходит на этапе селективного кодирования. Термином «кодирование» обозначается «процесс идентификации ключевых признаков информации с целью формирования внутренней репрезентации события» [6, 80]. Этот механизм реализуется в рамках сенсорного регистра для передачи сформированных образов в оперативную память. При этом реципиент в процессе слушания определяет значения управляющих моторных сигналов. Однако моторное звено можно рассматривать лишь как побочное первичное явление, обязательное для осуществления активного динамического процесса восприятия. А основной механизм заключается в опознании уже сформированного образа, т. е. сопоставление сигнала с эталоном по акустическим признакам, что и является *сенсорным* компонентом. Данное звено реализуется при селективном объединении, узнавании и сравнении акустического образа с базой знаний реципиента, отражающей как знания лингвистического характера, так и ситуационно и профессионально обусловленные знания. Сенсорный компонент осуществляет функцию связующего звена между перцептуальным и концептуальным образами полученной информации. Во время непродолжительного нахождения репрезентаций в эхоическом хранении реципиент пытается найти наиболее верный и рациональный способ достижения конечной цели – понимания, что проявляется в выборе соответствующей стратегии переработки информации в соответствии с основной задачей восприятия. Это сказывается на конечной организации и применении информации, которая может быть использована либо для ответной реакции, либо для накопления в долговременной памяти после релевантного отбора. Таким образом, реализуется первичная коммуникативная интенция процесса рецепции (для чего?), которая обусловлена коммуникативными потребностями реципиента.

Фундаментальные исследования слухового восприятия (А. Г. Лурия, У. М. Риверс, А. А. Леонтьев, И. А. Зимняя, Г. Моль) привели к появлению разнообразных детализированных схем восприятия. В рамках деятельностного подхода мы исследуем восприятие с позиций

теории о деятельностно-операционном составе слухового восприятия, предложенной Е. А. Куниной [7, 4]. В соответствии с этой теорией определяются три уровня восприятия (или три комплекса аудиодействий): перцептивный, перцептивно-мыслительный и мыслительно-мнемический в соответствии с регулируемыми их процессами восприятия и понимания. Необходимо отметить, что мы исследуем вертикальную структуру речевой деятельности, под которой понимают «структуру, состоящую из иерархически построенных действий, которые реализуют более простые, отдельные, промежуточные задания» [8, 133]. Мы предлагаем выделить следующие уровни коммуникативно-когнитивной обработки аудитивной информации:

1. сенсорно-апперцептивный	когнитивный компонент
2. осмыслительно-мнемический	
3. интерпретирующее-инферирующий	коммуникативный компонент
4. коммуникативно-рефлективный	коммуникативно-когнитивный компонент

Первоначальный уровень, **сенсорно-апперцептивный**, относится к сфере когнитивного, так как наиболее активно мобилизует мыслительные механизмы, активизирует когнитивную систему реципиента и нацеливает его на адекватное восприятие. Слуховая информация, изначально имея чувственную природу, обрабатывается в контексте наших знаний, а наш предшествующий опыт придаёт смысл простым ощущениям. В этой связи первичная обработка поступающей аудитивной информации происходит посредством механизмов кодирования и акустической апперцепции. Акустическая апперцепция, как осознанное слуховое восприятие в отличие от неосознанной перцепции, обуславливается множеством факторов: знанием языка, предмета сообщения и практикой аудирования. Немаловажную роль играют субъективные факторы: общий уровень культуры, образования, возраст и т. д. Когда мы слушаем (воспринимаем), мы констатируем в нашей собственной когнитивной системе параллельное сообщение в соответствии с ранее усвоенными правилами упорядочивания и накопленными лингвистическими знаниями. Затем мы сравниваем его для корректировки или подгонки, надстраиваем дополнительное значение над уже имеющимся в сознании, тем самым образуя новое когнитивное понятие, которое больше по объёму и значению. В результате сенсорной апперцепции в сознании реципиента формируется *осознанно-перцептуальный образ*, который возник в результате активного обращения к поверхностным ресурсам некой фоновой когнитивной системы.

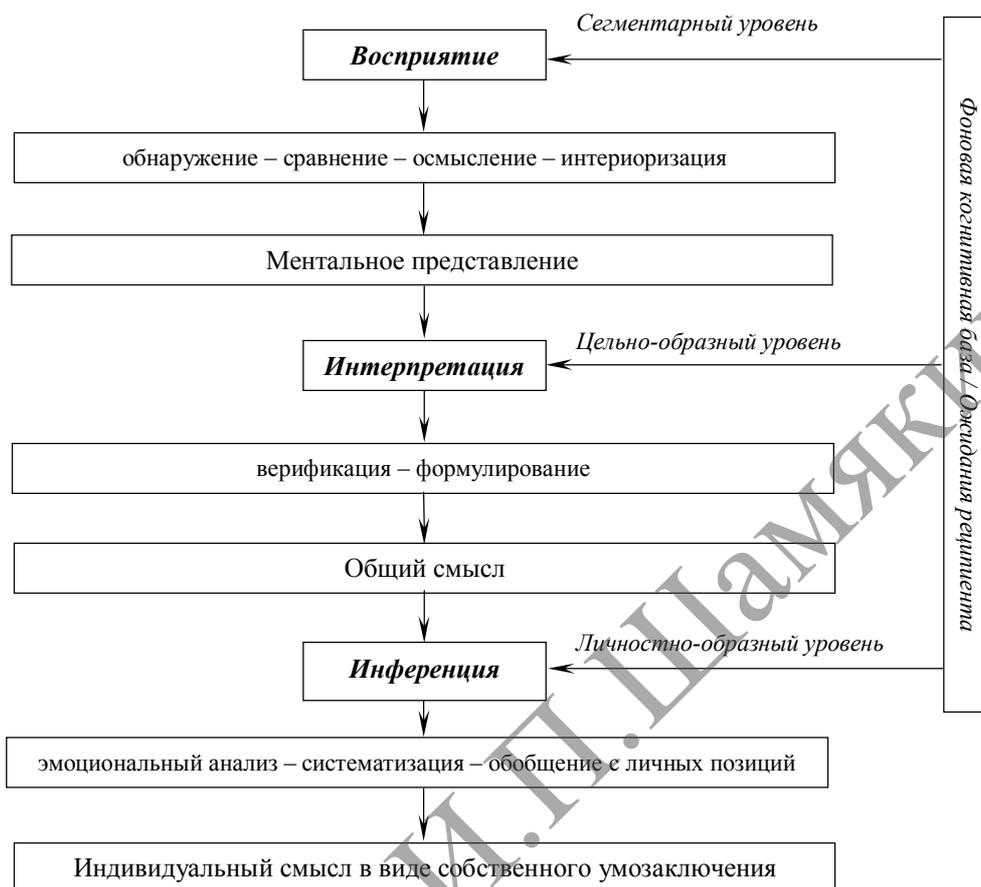
Осознанно-перцептуальный образ воспринимаемого объекта подвергается дальнейшей обработке на **осмыслительно-мнемическом** уровне, который также является проявлением сферы когнитивного. Реципиент одновременно воспринимает акустические речевые сигналы и устанавливает смысловые связи между словами. Понимание или непонимание смыслового содержания будет зависеть от того, насколько развиты когнитивные механизмы осмысления и памяти. На данном этапе происходит концептуализация, т. е. создание концептуальной структуры, которая аккумулирует информацию, поступившую от речевых сигналов, смысловую информацию, содержащуюся в контексте, и образ слова, хранящийся в долговременной памяти, включая частотную характеристику. Иными словами можно сказать, что концептуальная структура соединяет в себе «информацию, несомую в равной степени чувственной и языковой модальностями, т. е. существует единый уровень мыслительной репрезентации, на котором языковая, сенсорная и моторная информации сопрягаются» [9, 12]. Однако, говоря об особенностях восприятия, Ю. Юнгер подчёркивает, что «каждый человек имеет какие-то когнитивные схемы, которые подготавливают его к принятию каких-то определённых видов/единиц информации, нежели других» [9, 13]. При этом осуществляется *интериоризация*, под которой мы понимаем «такую форму когнитивно-языковой деятельности, которая приводит к фиксации наиболее релевантной воспринятой информации в памяти реципиента» [10, 20]. Однако определённые отрезки запечатлеваются в нашей оперативной памяти более устойчиво и быстро. Умение управлять своим вниманием и фиксировать в памяти лишь значимую информацию, а несущественную игнорировать обеспечивается благодаря *фокальному вниманию* как механизму памяти. Избирательность внимания и памяти зависит от требований определённой речевой задачи, а также от уровня когнитивного развития реципиента. Результатом является формирование концептуального образа,

который репрезентирован на основе языковых данных и фиксируется в памяти как образ, несущий релевантную информацию. Полученное ментальное представление события или факта является продуктом активных мыслительных процессов, которые осуществляются на основе использования более глубоких уровней фоновых репрезентаций, т. е. тех знаний, которые прямо зависят от личного прагматического опыта на уровне обобщения и сопоставления на основе ассоциативных семантических сетей.

Восприятие можно считать завершённым, если реципиент вплетает сформированные образы в мир конкретных, частных ситуаций общения путём наложения концептуальных образов на ситуационную сетку. Ситуационная сетка или структура организована на основе сформированных образов с учётом определённого опыта реципиента, его репрезентации конкретной ситуации. Концептуальный образ должен подвергнуться интерпретации, нацеленной на выведение личностных умозаключений, и рефлексивному оцениванию, что позволяет определить адекватность действий требованиям задачи. Исходя из этого, мы выделяем **интерпретирующе-инферирующий** уровень. Он заключается в том, что на основе отождествления информации принимается решение о смысловом звене, а затем о связях между смысловыми звеньями, после чего осуществляется фаза «смыслоформулирования» (термин Зимней), которая сопряжена с формулированием первичного внутреннего концепта на основе личных ориентиров [4]. На данном этапе происходит обобщение результата всей перцептивно-мыслительной работы и перевод сформированного образа на одну целую, нерасчленённую единицу понимания и интерпретации – общий смысл воспринятого сообщения – и инференции – индивидуальный смысл, выраженный в виде собственного умозаключения.

Интерпретируя информацию, реципиент формулирует смысл услышанного сообщения. По мнению И. С. Алексеева, «человек, создавая смысл, либо повторяет уже имеющиеся в культуре образцы, либо создаёт новые, ранее не существовавшие, имеющие личностную окраску и отражающие “смысловой фонд” индивида» [11, 94]. Сформулировав индивидуальный смысл, реципиент формулирует его, представляя в виде собственных умозаключений, которые создаются на основе смысловых вех информации. Процесс инференции строится на осуществлении таких когнитивных действий, как эмоционально-оценочный анализ, обобщение, систематизация. При этом успешность инференции во многом зависит от широты и объёма фоновой базы реципиента, его умения соотносить мотивы и цели деятельности, а также вкладывать в интерпретацию личный контекст с позиций индивидуальной эмпиричности. Данный уровень относится к сфере коммуникативного, так как предполагает индивидуализацию формулирования инференций, исходя из коммуникативных потребностей реципиента, что приближает его к реализации коммуникативной интенции рецепции. Именно на данном этапе наиболее ярко реализуется один из принципов коммуникативной направленности обучения – индивидуализация, однако в данных условиях он сводится к переносу личностных особенностей мышления на рецептивную деятельность. При этом создание нового индивидуального смысла, а не применение готовой матрицы смысла означает вклад индивида в культуру и требует творческого усилия, тем самым развивает креативность и эвристичность мышления.

Интерпретирующе-инферирующий этап схематически представлен на схеме, которая характеризует не только процессы интерпретации и инференции, а также степень активности и «подключения» ресурсов фоновой системы. Сегментарный уровень предполагает частичное использование всех компонентов, необходимое для осуществления первоначальных сенсорно-апперцептивных действий. На цельно-образном уровне активизируются те блоки, которые способствуют формулированию общего смысла сообщения. Личностно-образный уровень дополняет предыдущий личностно окрашенными компонентами, преимущественно прагматического и профессионального характера. Таким образом, успешность интерпретации и инференции прямо зависит от разветвлённости и объёма ранее сформированной фоновой когнитивной базы реципиента, а также от умения активно пользоваться всеми данными этой базы и своевременно «включать и извлекать» их в соответствии с конкретной коммуникативной ситуацией.



**Схема – интерпретация и инференция**

Немаловажным является побудить обучаемого к критической рефлексии полученных результатов и своей деятельности как слушателя. Поэтому заключительным этапом аудирования как когнитивной деятельности является **рефлексивный**. Способность к критической рефлексии выступает в качестве обязательного условия когнитивного развития личности обучающегося и его автономии. Слово «рефлексия» в переводе с латинского означает «обращение назад», «отражение». Рефлексию рассматривают как «особый вид теоретической деятельности человека, направленной на самопознание и осмысление его собственных действий и их законов» [12, 18]. В современной науке под рефлексией обычно понимают анализ и осознание своей учебной деятельности и её результатов. Оценка результативности своей деятельности осуществляется субъектом через самонаблюдение, самоконтроль, саморазмышление, самоанализ, что и составляет сущность рефлексии. Основные функции рефлексивного этапа:

- *контролирующая* – предполагает проверку и выявление неточностей понимания в результате взаимодействия;
- *анализирующая* – сводится к анализу и осмыслению результатов своей деятельности, своего развития;
- *диагностическая* – констатирует уровень развития и взаимодействия, уровень эффективности деятельности и взаимодействия;
- *коррекционная* – побуждает обучающихся к корректировке своей деятельности и выяснению трудностей;

- *коммуникативная* – предполагает выяснение степени адекватности и реализованности коммуникативных намерений и соответствия предпринятых действий своим коммуникативным потребностям;

- *проектировочная* – ориентируют на дальнейшее более эффективное моделирование своей деятельности с использованием проанализированных данных.

Выделение этих функций, их реализация способствуют повышению развивающего потенциала рефлексии, определяют процедуру рефлексивной деятельности обучающихся. Проанализировав схемы рефлексивной деятельности, предложенные Н. Г. Алексеевым [12], Ф. Кортхагеном [13] и С. С. Кашлевым [11], мы предлагаем схему рефлексивной деятельности в рамках коммуникативно-когнитивного обучения аудированию.

1. *Действие*. Цикл рефлексии начинается с конкретного действия или опыта. Это действие может быть как элементарным (представление цельного образа обсуждаемой проблемы), так и комплексным (выстраивание цепи аргументированных умозаключений). Оно обусловлено непосредственной целью деятельности.

2. *Фиксирование* состояния деятельности в наиболее значимых моментах (во внутреннем плане или письменно), осознание существенных аспектов. При этом форма фиксации должна быть предельно лаконичной, на уровне ключевых слов, символов, знаков.

3. *Мониторинг смыслов*, в результате чего возникает многообразие индивидуальных смыслов, устанавливаются взаимосвязи между ними, выделяются истинные и ложные умозаключения. Возможно реализовать мониторинг в условиях интерактивной коммуникации в рамках определённого содержания, что отражает диалогичность (полилогичность) рефлексии.

4. *Создание альтернативных способов действия*. Здесь происходит поиск или отбор других способов достижения поставленных целей. Принципиально важным является не столько выбор альтернативных стратегий и средств воздействия, сколько их соответствие конкретной ситуации общения.

5. *Создание нового истинного видения действия и его апробация* для достижения цели. Общее видение и понимание рефлексивируемого действия обеспечивает возможность последующего использования полученных результатов для организации собственной деятельности.

6. *Оценка продуктивности* деятельности предполагает мнение самого обучающегося о степени, уровне успешности деятельности, установление качества реализованной коммуникативной интенции и обобщение результатов, полученных в процессе деятельности.

Основываясь на предложенной схеме рефлексивной деятельности в процессе аудирования, можно сделать вывод, что традиционный контроль уровня понимания аудитивного сообщения, принятого в отечественной методике, можно трансформировать в **коммуникативно-рефлексивный контроль**, тем самым развивая когнитивные и коммуникативные способности обучающегося и относя этот этап к коммуникативно-когнитивной сфере. Такой вида контроля сопрягает в себе и когнитивный, и коммуникативный компоненты. Во-первых, его направленность на активизацию познавательных процессов осознанной самооценки и самокоррекции свидетельствуют о проявлении когнитивности. Во-вторых, реализация коммуникативной ориентации действия позволяет активизировать весь спектр личностно ориентированных коммуникативных потребностей и соотнести их с конкретным процессом речевосприятия, а также оценить результативность своей деятельности и её итогов с индивидуально-личностных позиций и тем самым спроектировать дальнейшую коммуникацию с привлечением полученной информации.

## Выводы

Подводя итог, можно определить психокогнитивные ориентиры процесса восприятия:

1. Процесс восприятия не может быть изолирован от внутренней когнитивной системы реципиента, которая проникает на все уровни восприятия и проявляется в виде самоорганизованных структур. Эта система способна к самопополнению, т. е. добавлению новых схем, новых результатов работы схем, а также к расширению системы сетей.

2. Процесс обработки любой информации (в том числе слуховой) в определённой степени опирается на метасознание индивида, что указывает на активность мыслительных процессов переноса, сравнения, догадки. Металингвистические способности проявляются в генерировании репрезентации проблемы и её сопоставлении как на поверхностных, так и на глубинных уровнях. Результатом является достаточно быстрое образование лингвистического концепта, а также на фоне развитого металингвистического сознания, предполагающего большую лёгкость доступа к информации, сокращается также и период автоматизации материала.

3. Процесс восприятия, представленный цепью взаимосвязанных коммуникативных и когнитивных уровней обработки информации, подлежит полной реализации в условиях адекватного достижения коммуникативных интенций сообщения.

### *Литература*

1. Щепилова, А. В. Коммуникативно-когнитивный подход к обучению французскому языку как второму иностранному / А. В. Щепилова. – М., 2003. – 488 с.
2. Халеева, И. И. Основы теории обучения пониманию иноязычной речи (подготовка переводчиков) / И. И. Халеева. – М. : Высш. шк., 1989. – 238 с.
3. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды: психология интеллекта / Ж. Пиаже. – М. : Просвещение, 1969. – 659 с.
4. Зимняя, И. А. Смысловое восприятие речевого сообщения (в условиях массовой коммуникации) / И. А. Зимняя. – М., 1976. – 125 с.
5. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг [и др.] ; под общ. ред. Роберта Дж. Стернберга. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
6. Крайг, Грейс Психология развития / Грейс Крайг. – 7-е междунар. изд-е. – СПб., 2000. – 992 с.
7. Кунина, Е. А. Использование тестовой методики для контроля аудирования на начальном этапе обучения в языковом вузе : автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Е. А. Кунина ; МГПИИЯ им. Тореза. – М., 1980. – 13 с.
8. Пассов, Е. И. Основы методики обучения иностранным языкам / Е. И. Пассов. – М., 1977. – 214 с.
9. Кравченко, Я. В. Язык и восприятие (когнитивные аспекты языковой категоризации) / Я. В. Кравченко. – Иркутск, 1996. – 160 с.
10. Бартошевич, Л. А. Лингвокогнитивное моделирование обработки дискурса как основа обучения чтению русско-язычной научной литературы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Л. А. Бартошевич ; Ин-т русского языка. – М., 1991. – 255 с.
11. Кашлев, С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Минск : Белорусский верасень, 2005. – 196 с.
12. Алексеев, Н. Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления : автореф. ... дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / Н. Г. Алексеев. – М., 2002. – 37 с.
13. Korhtagen, A. J. Linking practice and theory. The pedagogy of realistic teacher education / A. J. Korhtagen. – Mahwah, New Jersey, London, 2001. – 312 p.

### *Summary*

Achievements of cognitive psychology modified the ideas about the nature and the structure of the perception process. This article aims at studying the multi-leveled process of decoding the auditory information from the position of cognitive psychology, operational theory and the theory of intellect. There are four distinguished levels of decoding the auditory information reflecting the cognitive and communicative spheres, some specific features and cognitive mechanisms of this process.

*Поступила в редакцию 30.10.08.*

УДК 37.013.46

*Е. Е. Кошман*

### ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ И ПРИНЦИПЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

*В статье рассматриваются теоретико-методологические основы формирования экологической культуры старшеклассников. Определены ценностно-целевые, теоретические и методологические положения, выступающие в качестве закономерностей проектируемого образовательного процесса. Дана характеристика культурологического и деятельностного подходов. Раскрыты принципы, конкретизирующие данные подходы в экологическом образовании старшеклассников.*

#### **Введение**

Современное постиндустриальное общество характеризуется обострением проблем, которые затрагивают все сферы его жизнедеятельности. Ряд острых социальных проблем возникает в связи с усложнением взаимоотношений в системе «человек – общество – природа». Поэтому особую значимость приобретает трансформация современной парадигмы развития человечества, в основу которой должно быть заложено формирование стратегической линии общечеловеческого культурного развития вообще и экологической культуры человека в частности.

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

В современных исследованиях в области экологического образования и воспитания школьников заметно усиливается тенденция рассмотрения данной проблемы с позиций культурологического подхода и ориентации образовательного процесса старшей ступени школы на формирование у учащихся основ экологической культуры. Данная проблема базируется на основном противоречии, которое сегодня имеется в социокультурном, образовательном и экологическом пространствах. Суть этого противоречия заключается в потребностях современного общества в людях, обладающих экологической культурой, и неготовностью системы воспроизводства (особенно образования) к решению этой проблемы. Устранение данного противоречия может быть осуществлено в том случае, если экологическая составляющая будет являться стратегической линией в различных сферах человеческой деятельности, особенно в системе школьного обучения и воспитания.

Успешное решение этой проблемы возможно, если образовательный процесс, направленный на формирование экологической культуры старшеклассников, будет основан на современной педагогической аксиологии и экологически значимых ценностях. Экологическое образование нуждается в системе ценностей, которая способна выразить смысло-жизненные устремления личности и противопоставить прагматизму, потребительству и меркантилизму духовные основания, исключающие негуманное отношение к природе. Современный подход, определяемый осознанием личностью своих прав и обязанностей, сопряжен с творчески созидательными ценностными ориентациями личности, способной добровольно и сознательно решать задачи экологического выбора.

Аксиологический подход к проблемам экологического образования позволяет сделать вывод о том, что в качестве ценностных оснований экологического образования старшеклассников должны выступать: гуманизация и гуманитаризация, духовно-нравственные ценности, творчество, экологическая ответственность, ценности экологической этики, биоцентризм, козвалюционность, идеи природо- и культуросообразности образования. Эти ценности ориентируют на идеалы гармонии Человека и Природы, формируют представления о гармонически развитой личности как достигшей гармонии в своем внутреннем мире, во взаимоотношениях с людьми, социальной средой, природой, космосом и позволяют рассматривать учащегося как целостную, активную

и субъектную саморазвивающуюся часть природы. В соответствии с этим процессуальная часть экологического образования в контексте социокультурной эволюции заключается в том, чтобы новые экологические ценности стали личностно значимыми для учащихся на старшей ступени школьного образования [1].

По мнению ведущих теоретиков педагогики и образования, идеалом цели общеобразовательных систем становится личность, обладающая определенной внутренней свободой, независимостью в своих мнениях, словах, поступках; личность, которая строит свои отношения с природой и окружающей средой как с целостным образованием [1]–[3]. Программно-нормативные документы в области образования и научно-педагогические исследования по экологической проблематике [1], [3], [4] фиксируют то, что главной целью и основным направлением общего экологического образования в школе является развитие экологической культуры как части общей культуры учащегося, проявляющейся в его духовной жизни. Предусматривается более глубокое системное и поступательное овладение основами экологии с гуманистическим и культурологическим акцентом на осознание роли природы в жизни людей, а также развитие более объективного, с позиции общечеловеческих ценностей, взгляда на роль самого себя в природе.

Согласно методологическим положениям в области экологической культуры старшеклассников в системе образования на старшей школьной ступени имеются все предпосылки для формирования ее репродуктивного уровня. Данный уровень представлен наличием у учащихся культурных норм всех компонентов (потребностно-мотивационного, когнитивного, аксиологического, мыслительного, деятельностно-практического и рефлексивного) экологической культуры личности в соответствии с социокультурной и природной ситуацией. Все это позволяет учащимся критериально (на основе современных достижений в области гуманитарного знания и деятельностной экологии) осуществлять разработку, реализацию и рефлексию различных экологически обоснованных действий в социоприродной среде.

Современные теоретические положения позволяют охарактеризовать феномен процесса развития экологической культуры старшеклассников как сложную взаимосвязанную систему его отношений к природному и социальному миру, к самому себе. Основное содержание процесса формирования экологической культуры состоит в том, чтобы создать условия, побуждающие учащихся к осознанному освоению этих отношений, к выбору нравственных позиций в понимании уникальности и неповторимости всего существующего на земле, восприятию природного мира как среды обитания человека.

Формирование экологической культуры старшеклассников осуществляется на закономерностях организации учебного процесса связанных с его внутренней структурой: целевой, потребностно-мотивационной, содержательной, операционно-деятельностной, эмоционально-волевой, контрольно-регулирующей и оценочно-результативной [2]. На основе данных положений процесс формирования экологической культуры как интегративного личностного качества учащихся включает в себя следующее: формирование у учащихся потребности в выработке того или иного качества, включение их в активную познавательную деятельность по овладению знаниями о сущности формируемого качества, способах его проявления и выработке соответствующих чувств, взглядов и убеждений; практическое формирование умений, навыков и привычек поведения, связанных с вырабатываемыми качествами; развитие способностей к проявлению волевых усилий, позволяющих преодолевать встречающиеся трудности и препятствия, связанные с соблюдением тех или иных норм поведения [2].

По мнению ученых и практиков, становление экологической культуры личности учащихся более эффективно происходит в системе образования на основе реализации субъект-субъектных отношений, организации коллективной мыследеятельности и рефлексивности. Отметим, что образование во всем обозримом пространстве человеческой истории выступало как передача и усвоение образца, культурной нормы, усвоение систематизированных знаний, т. е. сведений проверенных, общепризнанных, необходимых и упорядоченных [5], [6].

Стратегия развития экологического образования предполагает широкую ориентацию на экогуманитарную парадигму. По мнению С. Н. Глазычева, «снятие» сциентизма естествознания ни в коем случае не приводит к девальвации естественных наук. Экогуманизация естествознания

направлена на человеческое постижение пределов допустимого во взаимодействии с природой, меры свободы и ответственности человека и как личности, и как представителя вида. Обретение личностного смысла и при этом осознание общечеловеческой ответственности, негэнтропийной функции человечества – сущностная характеристика экологической культуры учащихся. Экогуманистический подход в образовании выполняет смыслобразную духовную функцию – формирует убеждение, что сохранение жизни на Земле как высшей, абсолютной ценности зависит как от каждого из нас, так и от человечества в целом [3].

Наиболее эффективно процесс развития экологической культуры учащихся осуществляется на основе культурологического и деятельностного подходов. Данные подходы составили методологическую основу нашего исследования. В последнее время в экологическом образовании и воспитании учащихся ученые все чаще используют в своих исследованиях культурологический подход, который основан на положении о том, что экологическое образование школьников понимается как целенаправленное вхождение в контекст культуры с помощью педагога и развитие способности жить в современном обществе, сознательно строя свою жизнь, достойную человека [5], [7]–[10]. Он основывается на аксиологии – учении о ценностях и ценностной структуре мира, обусловлен объективной связью человека с культурой как системой ценностей. В связи с этим экологическое образование определяется как целенаправленное, организованное педагогом восхождение учащихся к экологической культуре современного общества. Данный подход является методологической основой содержания экологического образования. Он позволяет сделать культуру содержанием образования, а само образование процессом культуропостижения и культуротворчества. При осуществлении процесса формирования экологической культуры старшеклассников данный подход конкретизируется логически вытекающими из него принципами культуросообразности и продуктивности, определяющими отношения между образованием, культурой и развитием учащихся как субъектов культуры.

Принцип культуросообразности фиксирует культуроемкость, то есть высокую насыщенность всего образовательного процесса разнообразными элементами современной экологической культуры, основывающихся на свойствах «качества» и «ценности», что для экологической культуры является смыслообразующими понятиями. Принцип продуктивности является дополнительным по отношению к культуросообразности и раскрывает её важнейшее качество «созидающее творчество». Он имеет деятельностный характер и обеспечивает творческую активность учебно-познавательной деятельности учащихся. Показателями продуктивности образовательной деятельности учащихся по экологической проблематике становятся: реальный продукт образовательной и экологической деятельности (проект, программа, план, схема, концепция, плакат и др.), полная реализация индивидуального эколого-познавательного интереса, высокая мотивация, кооперация и партнерство, самостоятельность и ответственность в производительной деятельности.

В современной педагогической науке и в исследованиях по экологическому образованию и воспитанию широкое распространение получил деятельностный подход [6], [11]. Он связан с рассмотрением деятельности в качестве культурно-исторической формы активности по преобразованию природы и общества. С позиции деятельного подхода возможности познания и преобразования окружающего мира определяются, в первую очередь, средствами и методами нашего мышления и деятельности. В его рамках выделены и описаны средства, методы и способы мыследеятельности (мышление, обеспечивающее деятельность). Это означает, что искусственные (деятельностные) и естественные (природные) процессы вступают в сложные отношения. В современной методологии определены сущностные характеристики соотношения и взаимодействия искусственного и естественного. Учеными и методологами установлено, что деятельность – это искусственный процесс, однако деятельность, которая превратилась в традицию (оестественилась) и которая воспроизводится, транслируется в культуре посредством образования, может рассматриваться как процесс квазиестественный в отличие от подлинноестественных (природных) процессов, с одной стороны, и той деятельности, которая сознательно проектируется – с другой. Конечно, невозможно предвидеть все последствия

той или иной сознательно проектируемой деятельности, ибо она всегда включается в сложную сеть естественных и квазиестественных процессов. Здесь необходимо соблюдать основное методологическое условие – это проектирование и осуществление деятельности должно базироваться на естественных закономерностях и соответствовать современному уровню культуры [5]–[7], [11].

Деятельность в экологическом образовании должна быть представлена как совместная деятельность культурного взрослого (педагога) и учащихся, направленная на установление взаимодействия свободно участвующих в учебном процессе равноправных субъектов, каждый из которых считается с другим и в результате которой оба они изменяются. Такой подход в экологическом образовании предполагает наличие многообразия и позитивного взаимодействия разных позиций, точек зрения, ценностных и культурных систем, выступающих в отношении диалога, полилога и меняющихся в результате этого. Так понятая деятельность предполагает не идеал антропоцентризма в отношении человека и природы, а идеал коэволюции, совместной эволюции природы и человечества, что может быть истолковано как отношение равноправных партнеров в незапрограммированном диалоге. Именно данная методологическая установка является сегодня основополагающей для формирования экологической культуры у подрастающего поколения в системе образования.

В современном педагогическом знании является аксиомой, что развитие личности осуществляется в деятельности и общении. В данном подходе деятельность является системообразующим элементом в процессе развития личности старшего школьника. Творческая учебно-познавательная и практическая деятельность учащихся выступают как обязательное и наиболее эффективное условие формирования экологической культуры личности и ее активной жизненной позиции в образовательной ситуации.

Реализация деятельностного подхода в качестве нормативного, методологического основания в процессе формирования экологической культуры старшеклассников в учебно-воспитательном процессе осуществляется посредством принципов, его конкретизирующих. На основе рефлексии сущности проектируемого образовательного процесса были выделены следующие принципы: *субъектности, активности, деятельностного содержания экологического образования, выращивания экологических способностей, природосообразности и экологически обоснованной деятельности, междисциплинарности, системной дифференциации и схематизации, коммуникативности и кооперации, рефлексии*. Рассмотрим сущностные характеристики каждого принципа и требования, которые они предъявляют к проектированию образовательного процесса, направленного на формирование экологической культуры старшеклассников.

*Принцип субъектности* предполагает приобретение установок, способов деятельности, освоение механизмов самоизменения и саморазвития учащихся не как чего-то внешнего, а как своих собственных, выращенных в процессе рефлексии и «снятии» затруднений в собственной учебно-познавательной деятельности. Характеристиками субъектности являются активность, осознанность и креативность [8]. Субъектность старшеклассника определяет формирование экологической культуры, так как только сама личность является источником саморазвития, источником реализации внутренних целей, направленных на становление к развитию таких качеств человека, которые определили бы его ценностное отношение к природе.

*Принцип активности* тесно связан с принципом субъектности и конкретизирует его. В соответствии с деятельностным подходом усвоение содержания экологического образования осуществляется не путем передачи информации о нем учащимся, а в процессе его собственной активности, направленной на предметы и явления окружающего мира, которые созданы развитием человеческой культуры.

*Принцип деятельностного содержания экологического образования* заключается в том, что учащимся необходимо овладеть способами мыследеятельности, а не только экологическими знаниями, умениями и навыками (учебным материалом). Мыследеятельность есть деятельность, пронизанная процессами рефлексии и понимания, содержащая, помимо технологизированной воспроизводимой основы, ситуативные процессы мыслекоммуникации и взаимопонимания [8].

Суть *принципа выращивания экологических способностей* заключается в создании педагогом условий для возникновения у учащихся потребности к самовоспитанию, самоизменению, саморазвитию. Выращивание способностей («оспособление», овладение личностью способами экологически обоснованной деятельности) противоположно натаскиванию в экологических знаниях, умениях и навыках [8].

Сущность *принципа природосообразности и экологически обоснованной деятельности* состоит в том, что организация экологического образования старшеклассников должна опираться на природу, самобытность учащихся, а сформированная при этом экологическая культура должна быть природосообразной, т. е. основываться на закономерностях механизма «искусственное–естественное». В соответствии с этим данный принцип в экологическом образовании учащихся реализуется в двух аспектах: психолого-педагогическими закономерностями развития старшеклассников и социальной действительностью, которая реализуется на природных объектах, в соответствии с их естественными закономерностями. Последнее положение (аспект) является основой для «запуска» и реализации экологообоснованной деятельности в природе.

*Принцип междисциплинарности.* Сущность данного принципа состоит в том, что решение экологических задач и проблем осуществляется на основе комплексирования, интеграции и конфигурирования знаний из различных естественно научных и гуманитарных дисциплин. В его основе лежит идея междисциплинарности экологического образования, которая основана на системном подходе и направлена на согласованное изучение тех или иных экологических проблем современности средствами различных школьных учебных предметов [12].

*Принцип системной дифференциации и схематизации* основывается на том, что развитие когнитивных структур в онтогенезе идет по линии их прогрессивного усложнения и всецело подчиняется принципу (закону) системной дифференциации. Этот закон состоит в том, что более развитые, сложные, высоко расчлененные и иерархически упорядоченные когнитивные структуры, допускающие широкий, глубокий, многоаспектный и гибкий анализ и синтез окружающей действительности, развиваются только из более простых, диффузных, глобальных или плохо расчлененных структур путем их постепенной дифференциации [12]. В соответствии с данными положениями процесс становления экологической культуры учащихся должен начинаться с усвоения школьниками теоретических знаний и приобретением на этой основе частных и конкретных экологических знаний. Огромную помощь в усвоении данных знаний учащимися оказывает схематизация учебного материала.

*Принцип коммуникации и кооперации* предполагает построение учебного процесса как поэтапное осуществление (технология) коллективной мыследеятельности учащихся (постановку учебной экологической проблемы и ввод в нее учащихся, самостоятельную деятельность учащихся в творческих микрогруппах по решению учебной задачи, общее обсуждение и рефлексия как систематизирующий момент всей технологии). Поскольку коммуникация происходит и разворачивается в совместной деятельности, то органическим дополнением к данному принципу выступает принцип кооперации. Его сущность заключается в совместном, согласованном, коллективном решении учебной экологической задачи, проблемы.

*Принцип рефлексии.* Данный принцип является одним из основополагающих в концептуальных основаниях проектирования образовательного процесса, направленного на формирование экологической культуры старшеклассников. По мнению ряда авторов, его необходимо использовать в методологическом и психологическом аспектах [7], [8]. В методологическом аспекте сущность данного принципа заключается в том, что при решении учебных экологических задач в учебно-познавательной (творческой, игровой, проектной, исследовательской) деятельности обучающиеся сталкиваются с затруднением («разрывом») в ее осуществлении. Именно рефлексия в этом случае служит тем механизмом, который позволяет им найти средство решения этих задач. В психологическом аспекте под рефлексивностью понимается создание специальной формы мыслительного отношения к осуществляемой и осуществленной коллективной учебно-познавательной деятельности учащимися.

### Выводы

Таким образом, в качестве теоретико-методологических основ формирования экологической культуры старшеклассников выступают ценностно-целевые, научно-педагогические и методологические закономерности проектируемого образовательного процесса. К ценностно-целевому блоку относятся общечеловеческие, экологические ценности и репродуктивный уровень сформированности экологической культуры старшеклассников. В качестве научно-педагогических закономерностей выступают: экопедагогическая парадигма, закономерности организации учебного процесса, субъект-субъектные отношения, организация коллективной мыследеятельности и рефлексивность. Методологические основы составляют культурологический и деятельностный подходы и принципы их конкретизирующие.

В заключение следует отметить, что рассмотренные выше теоретико-методологические закономерности формирования экологической культуры старшеклассников, с одной стороны, определяют педагогические основы организации образовательной деятельности учащихся в учебно-воспитательном процессе, с другой – определяют требования к характеру учебных действий обучающихся, осваивающих культурные нормы экологической деятельности в процессе различных видов учебной работы. Данные положения выступают в качестве методологических и методических ориентиров, задающих логику и процессуальные характеристики проектируемой образовательной технологии, направленной на формирование экологической культуры старшеклассников в условиях образовательной ситуации.

### Литература

1. Дежникова, Н. С. Экологическое воспитание в контексте социокультурной динамики / Н. С. Дежникова // Педагогика. – 2002. – № 10. – С. 51–56.
2. Харламов, И. Ф. Педагогика : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – М. : Гардарики, 1999. – 519 с.
3. Глазачев, С. Н. Теоретические основы формирования экологической культуры учителя : автореф. дис. ... док. пед. наук : 13.00.08 / С. Н. Глазачев ; Моск. гос. открытый пед. ун-т. – М., 1998. – 68 с.
4. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь (приложение к постановлению Министерства образования Республики Беларусь от 14 дек. 2006 г., № 125). – Минск, 2007. – 18 с.
5. Рац, М. В. Что такое экология или как спасти природу (взгляд методолога) / М. В. Рац. – М. : Социокультурный методологический центр «Касталь», 1991. – 180 с.
6. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М. : Школа Культурной Политики, 1996. – 760 с.
7. Громыко, Ю. В. Образцы мыследеятельности и трансляции культуры / Ю. В. Громыко // Мир технологий. – 2003. – № 4. – С. 163–170.
8. Куницкая, Ю. И. Повышение квалификации педагогов-предметников в процессе освоения проектной деятельности / Ю. И. Куницкая // Концептуальные основания развития современной образовательной практики: исследования молодых ученых : сб. науч. тр. : в 2 ч. / Национальный Институт Образования ; под ред. проф. Б. В. Пальчевского. – Минск, 2001. – Ч. 1. – С. 153–177.
9. Крылова, Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 172 с.
10. Андреев, В. И. Педагогика : учеб. пособие для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2008. – 608 с.
11. Лекторский, В. А. Деятельностный подход: смерть или возрождение? / В. А. Лекторский // Вопросы философии. – 2001. – № 2. – С. 56–65.
12. Каропа, Г. Н. Теория и методика экологического образования школьников / Г. Н. Каропа. – Гомель : ГГУ им. Ф. Скорины, 2000. – 272 с.

### Summary

In this article is shown theoretical and methodological base of forming ecological culture of senior pupils. The article deals with an active approach to the forming of ecological culture of senior pupils. The author shows the main principles, that characterize this approach.

*Поступила в редакцию 23.09.08.*

УДК 796.376

*М. Г. Кошман, С. М. Блоцкий, В. А. Горовой***ПРОЕКТИРОВАНИЕ КОМПЛЕКСНО-ЦЕЛЕВЫХ ПРОГРАММ  
В ФИЗКУЛЬТУРНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

*В статье рассматривается проблема сущности проектно-программного подхода в физической культуре и спорте. Дана характеристика основных структурных компонентов комплексной целевой программы развития туризма. Показаны возможности проектирования конкретных комплексно-целевых программ развития туристической деятельности в региональных условиях.*

**Введение**

В последнее время в понятийно-терминологический аппарат педагогической науки вошло понятие «пространство», в приложении к различным сферам её деятельности. Термин «пространство» С. И. Ожегов (1988) определяет как объективную реальность, форму существования материи, характеризующуюся протяжённостью и объёмом [1]. Основываясь на существующих исследованиях и исходя из позиции системно-структурного подхода, под физкультурным пространством мы понимаем совокупность онтологической действительности и объективной реальности деятельности, направленной на становление и развитие физической культуры личности и общества. В структурном отношении физкультурное пространство, согласно В. И. Слободчикову, состоит из следующих компонентов: управленческого, процессуального, средового и институционального [2]. Важнейшим моментом в развитии физкультурного пространства является управленческий компонент, который является ответственным за определение стратегии его развития. Под стратегией мы понимаем управление разработкой и реализацией общего плана осуществления деятельности по преобразованию объективной реальности, исходя из конкретной социокультурной ситуации.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Широкое распространение в теории и практике физической культуры получило использование современных философских положений, общенаучных и частнонаучных подходов. Наиболее перспективным направлением развития современной системы физического воспитания и спорта является разработка и использование различных подходов, особенно чувствительных в постнеклассической парадигме в физкультурологии и актуальных в физкультурно-спортивной практике. Подход – это фундаментальное основание деятельности, то, что остается неизменным при анализе и пространении любого конкретного явления нормированной деятельности (О. С. Анисимов) [3].

С момента своего возникновения и до сегодняшних дней господствующим подходом в физической культуре является естественно-научный. Многие ученые и методологи фиксируют положение, что сегодня развитие теории и методики физической культуры необходимо осуществлять на основе проектно-программного подхода. Н. А. Масюкова рассматривает проектирование как современный, характерный для культуры технологического типа способ (культурная форма) нормирования и трансляции образовательного пространства, ориентированный на будущее и направленный на достижение заранее планируемых преобразований, развитие проектируемых объектов [4].

Данной позиции придерживаются и такие ученые, как Ю. В. Громыко, Б. В. Пальчевский, В. В. Рубцов, Г. П. Щедровицкий, которые считают, что возможно целенаправленное развитие физкультурного пространства, но только на другом типе научности, а именно на практико-ориентированном, предметом которого являются системы практической деятельности, которые могут выявляться и превращаться в предмет преобразования.

Среди многообразных типов и видов человеческой деятельности проектирование занимает особое место. Его положение в универсуме человеческой деятельности определяется онтологическими характеристиками, важнейшей из которых является отношение проектирования к будущему. Именно при «простраивании» будущего и реализуется проектная функция, осуществляется переход от сущего к должному. Цель проектирования заключается в том, чтобы положить начало изменениям в окружающей человека искусственной среде. Естественная среда не поддается проектированию, так как является объективной реальностью с научной, материалистической точки зрения. Все, к чему прикасается рука человека в процессе целенаправленной деятельности, становится искусственной средой. Проектирование – это мысленное изменение этой среды [4], [5].

Основное различие между естественнонаучным и проектно-программным подходами заключается в том, что первый ориентирован на изучение, объяснение и описание изучаемого объекта, а второй – на его преобразование на основе его онтологии, т. е. необходимо разрабатывать проекты и программы изменения исходной ситуации. В методологии и педагогике под проектом понимается представление о будущем результате деятельности и процессе его достижения. Проект – комплексная норма деятельности. Его построение предполагает определение цели, подхода, принципов, плана, методов и методик, технологии. Программа – самый конкретный и полный тип нормы, определяющий деятельность. В программном предписании, созданном на основе проекта, говорится о том, как человек должен участвовать в деятельности, чтобы реализовать возможности превращения исходного материала в конечный продукт [3], [4].

Именно данный подход позволит сейчас осуществить критериальное управленческое действие по отношению к развитию физического воспитания и спорта в различных социокультурных условиях. Анализ современного состояния и развития науки о физической культуре свидетельствует о том, что данный подход начинает интенсивно разрабатываться и использоваться ведущими учеными в этой области. Его становление уже сейчас очень успешно осуществляется в работах В. К. Бальсевича, Л. И. Лубышевой, В. А. Коледы, Н. А. Масюковой, С. Д. Неверковича, Ю. Г. Травина, Т. П. Юшкевича и многих других [6]. Развитие физического воспитания и спорта станет осуществляться более эффективно, если будет основываться на проектно-программном подходе с использованием доктрин, проектов, программ, концепций, авторских методик и технологий. Фрагментарные попытки его реализации уже имеются в физкультурной реальности, хотя во многих случаях они являются критериально не обеспеченными.

При наличии определенных исследований в области проектно-технологической деятельности в сфере физической культуры и спорта на практике (да и в научно-методических исследованиях) существует проблема критериальных оснований при разработке проектов, программ и технологий. И таких работ в физкультурном пространстве очень много. Это происходит в силу недостаточной теоретической разработанности проблемы проектирования в физкультурном пространстве и некомпетентности исследователей в области проектно-технологической деятельности. В основном программирование в сфере физической культуры и спорта осуществляется на основе разработки перечня мероприятий, а не на базе современной методологии. На основании анализа и обобщения современной научно-методической литературы и передового опыта в данной статье раскрывается механизм разработки комплексно-целевой программы развития туризма в городе Мозыре не в классическом «мероприятийном» плане, а на системно-деятельностных основаниях проектно-программного подхода [7].

Развитие туризма сегодня является актуальнейшим направлением в сфере физической культуры и спорта. Ведь помимо социальной и гуманитарной функций он рассматривается и с позиции полиотраслевой экономической сферы. Поэтому можно сказать, что развитие туризма требует комплексного общественно-государственного подхода. По нашему убеждению, стратегия развития туристической деятельности должна базироваться на методологии проектирования, направленной на создание и реализацию комплексно-целевых программ (КЦП) в этом виде деятельности. КЦП в сфере физической культуры и спорта могут содержать решение различных отраслевых проблем – развитие физической культуры и спорта в конкретном регионе, подготовка высококвалифицированных спортсменов, развитие сети физкультурно-спортивных сооружений, развитие туристической деятельности и многое другое [6].

Сегодня практически все регионы Беларуси с точки зрения развития туризма находятся практически в одинаково сложных условиях. Однако путем реализации комплексно-целевых программ по развитию туристической деятельности в регионах, по-нашему мнению, можно достичь определённых результатов. КЦП в сфере физической культуры и спорта представляет собой директивный адресный документ, который содержит анализ состояния решаемой с помощью программы проблемы, теоретико-концептуальные и технологические основания, комплекс плановых заданий, организационных, методических, социально-экономических и иных действий (мероприятий) по их достижению.

Для успешного проектирования КЦП развития туризма нами была разработана структурная модель данной программы, состоящая из введения (аналитико-методологический блок), теоретической модели туристической деятельности, концепции и технологии ее разработки и реализации. Раскроем сущность данных структурных компонентов и их процессуально-технологические характеристики. Аналитико-методологический блок КЦП связан с определением актуальности развития этого вида практики, постановки цели и задач данной программы, особенностей ее проектирования в региональных условиях. Актуальность данной программы связана с востребованностью общения, познания, обмена, рекреации, интеграции, экономического развития Мозырско-Припятского региона в человекообразных системах.

Целью данной программы является создание в городе Мозыре современного высокоэффективного и конкурентоспособного туристического комплекса, обеспечивающего, с одной стороны, широкие возможности для удовлетворения потребностей горожан и гостей города в туристических услугах, а с другой – значительный вклад в развитие народного хозяйства, увеличение числа рабочих мест, сохранение и рациональное использование культурно-исторического и природного наследия, формирование привлекательного имиджа города Мозыря как региона, благоприятного для развития туризма. Основными задачами для достижения данной цели выступают следующие:

- ♦ обеспечение вклада города Мозыря в формирование единого туристического рынка Гомельской области, Республики Беларусь и развитие международного сотрудничества в области туризма;
- ♦ формирование туристического рынка на основе поддержки развития в сфере туризма малого и среднего предпринимательства;
- ♦ формирование центров и зон туризма, освоение новых туристических районов, имеющих историко-культурный и природный потенциал;
- ♦ развитие инфраструктуры туризма, разработка комплекса мер по содействию модернизации материальной базы туризма, активизация строительства новых объектов;
- ♦ обеспечение развития в городе Мозыре социального туризма;
- ♦ создание благоприятных условий для развития внутреннего и въездного туризма;
- ♦ совершенствование системы информационного обеспечения туристической индустрии, проведение активной рекламной деятельности;
- ♦ совершенствование системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации туристических кадров;
- ♦ развитие отраслевой туристической науки, осуществление комплекса базовых научных исследований в сфере туризма.

Для достижения заявленной цели данной программы необходимо опираться на теоретические представления о модели туристической деятельности и условиях, способствующих ее развитию в регионе. К основным структурным компонентам туристической деятельности относятся следующие: цель, задачи, методы, средства, процедуры, исходный материал, продукт. Кроме того, в рассмотрении этого вопроса имеют существенное значение и такие составляющие, как сущность, состав, структура, функции, закономерности функционирования и развития, уровни, виды и типы туристической деятельности. Раскрытие сущностных характеристик этого типа деятельности является обязательным условием для качественной разработки КЦП. Для того чтобы в развитии туристической деятельности использовать максимум имеющихся ресурсов, необходимо рассматривать её с полипозиционной точки зрения. При проектировании программы учитывались следующие аспекты: производственный, природоведческий, историко-культурный, социальный, национально-культурный, экологический и другие.

К основным характерным чертам комплексно-целевой программы следует отнести специфическое структурное построение. Несмотря на некоторые нюансы рубрикации и терминологических названий, комплексно-целевая программа, как правило, должна содержать концептуальный раздел, который включает:

- ♦ проблемно-телеологический блок, предполагающий фиксацию актуальных практических проблем, их депроблематизацию и постановку конкретной цели практической деятельности в развитии туризма в городе Мозыре;

- ♦ ценностный блок фиксирует общечеловеческие ценности (здоровье, познание, культура, гуманизм, интеграция, мир, общение и т. д.), на которых базируется вся преобразовательная деятельность в области развития туризма в городе;

- ♦ теоретический блок, в котором рассматриваются закономерности осуществления преобразовательной деятельности по развитию туризма в городе, в качестве которых выступают закономерности функционирования проектной деятельности и рефлексия как механизм ее развития;

- ♦ методологический блок предусматривает выбор подходов, на основе которых строится данная программа. В нашем случае этот блок представлен комплексным подходом, который включает системомыследеятельностный, антропологический, аксиологический, деятельностный и средовой подходы. Здесь же рассматриваются сущностные характеристики принципов реализации КЦП. К ним относятся: *принцип реалистичности*, который определяется соотносительностью процессуальных представлений с условиями, в которых будет протекать проектируемая деятельность. Уже на этапе планирования будущего процесса проводится прикидка действий, адекватных ожидаемым ситуациям. Однако реальность осуществления планируемого должна быть обеспечена наличием необходимых ресурсов. Иными словами, гарантией реалистичности КЦП являются управленческие действия, направленные на фиксацию целесообразных ресурсов и моделирование снабжения будущей преобразовательной деятельности; *принцип реализуемости* определяется двумя главными факторами: во-первых, включённостью разработчиков проекта в его осуществление и, во-вторых, согласованием представлений о будущей деятельности её возможных субъектов; *принцип управляемости* состоит в направляемом, а значит, направленном характере процесса развития деятельностной системы, исключении стихийности и неорганизованности. Реализация принципа обеспечивается рефлексивным характером самого процесса управления, что означает осознание и оценку деятельностной системы по пути развития, т. е. рефлексию проектирования и программирования в целях придания концептуальной стройности и завершенности [3]–[5].

Следующим этапом построения программы является разработка технологии. Технологией является описание характеристик, средств и способов их применения, необходимых для перехода материала (объекта) деятельности от одного промежуточного состояния к другому, вплоть до получения конечного продукта (О. С. Анисимов) [3]. Таким образом, в технологии как норме деятельности воплощается сама возможность превращения исходного материала в конечный продукт. Методологическое обеспечение технологии содержит указание на место её создания в алгоритме нормотворческих управленческих действий: разработка технологии возможна только при условии наличия конкретных представлений о конечном и цепочке промежуточных продуктов деятельности, то есть таких норм деятельности, как цель и план [3], [4]. План включает в себя этапы реализации программы, перечень мероприятий и условия их реализации.

Рассмотрим содержание и технологические характеристики каждого этапа технологии развития туристической деятельности в городе Мозыре. В технологии, следуя логике комплексного подхода, диагностика исходного уровня туристической деятельности осуществляется для реализации оптимального целеполагания.

В этой связи *первый этап – диагностико-проблемный* – определяет постановку диагностической задачи в таких аспектах, как содержание и уровень развития туристической деятельности, наличие потребности в дальнейшем развитии туристической деятельности, наличие ресурсов и т. д. *Второй этап – организационно-информационный*. На этом этапе решаются задачи по организации работы для развития туристической деятельности, подключаются все заинтересованные организации, а туризм представляется как значимая сфера деятельности, которая способна удовлетворить потребности широкого круга общественности.

*Третий этап – теоретико-концептуальный* – включает научное обоснование (теоретическая модель туристической деятельности и концепция ее развития) и обеспечение программы развития туристической деятельности, проведение различного рода исследований в определении перспективных направлений развития туристической деятельности. *Четвертый этап – деятельностно-практический* – является основополагающим. Он включает в себя практическое решение поставленных задач. Это и развитие инфраструктуры, и мероприятия по развитию основных направлений туристической деятельности, и много других практических действий по достижению поставленной цели в КЦП. Эффективность достижения цели на этом этапе обеспечивается за счет повышенной активности всех субъектов туристической деятельности. Следующим, не менее важным, аспектом этого этапа программы является ресурсное обеспечение. К нему относятся людские, нормативно-правовые, материально-технические и финансовые ресурсы. Заключительным этапом этой технологии является *рефлексивный этап*. Его сущность состоит в своевременном выявлении трудностей, погрешностей в разработанной программе и немедленном их устранении, а также в осуществлении корректировки отклонений в ходе реализации программы. Деятельностные характеристики каждого этапа разработанной технологии представлены в таблице.

Таблица – Характеристика деятельности на этапах проектирования комплексно-целевой программы

Этапы	Цель	Промежуточный продукт
Диагностико-проблемный	Выявить уровень и состояние туристической деятельности. Определить наличие затруднений в осуществлении этой деятельности и степень осознания потребности в туристической деятельности.	Исходный уровень туристической деятельности. Осознание наличия затруднений в туристической деятельности и потребности в усвоении способов и приёмов их снятия.
Организационно-информационный	Создать целостное представление о возможностях туристической деятельности, стимулировать познавательную активность и формировать ценностные ориентиры в области туризма.	Теоретическая готовность субъектов туристической деятельности к созданию и реализации программных действий (мероприятий). Ценностное отношение к туристической деятельности.
Теоретико-концептуальный	Создать научную основу для дальнейшего развития туристической деятельности, определить наиболее перспективные ниши в туристической деятельности для максимального использования имеющихся ресурсов.	Научно обоснованные перспективные направления развития туристической деятельности.
Деятельно-практический	Освоить приемы и способы по развитию основных направлений туристической деятельности. Создать материально-техническую базу для развития туризма.	Огрпрограмма развития туристической деятельности. Техническая готовность субъектов хозяйствования к строительству туристической инфраструктуры.
Рефлексивный	Определить и зафиксировать значимые ценности и новые образцы туристической деятельности. Осуществить контроль и оценку продуктивности этой деятельности. Приобрести лично значимый опыт туристической деятельности.	Совершенствование технологии реализации комплексно-целевой программы в соответствии с заявленной целью.

Реализация данной методологии проектирования КЦП позволила нам совместно со специалистами-управленцами по физической культуре, спорту и туризму г. Мозыря разработать в процессе игромоделирования конкретную КЦП развития туризма в городе. Данный оргдеятельностный документ прошел критериальную инспектизу и экспертизу со стороны ученых, методологов, управленцев в сфере физической культуры и спорта. Специфика экспертирования заключалась в том, что КЦП предполагает некоторую будущую

деятельность; она есть и ее прикидка, и ее организация, и эта ее черта обязательна в любом контексте, даже когда мы судим о далеком прошлом. И в этом случае под программой должно пониматься то, что было намечено на будущее. Программа – это сложно организованное управленческое знание относительно некоторой планируемой будущей деятельности. Экспертиза осуществлялась по трем критериям: реалистичность, реализуемость и управляемость [3]–[6]. Эксперты в своих экспертных заключениях указывали на то, что данный оргдеятельностный продукт является качественно разработанной КЦП и может выступать основанием для развития туризма в городе Мозыре (коэффициент конкордации составил  $R = 0,76$ ). Кроме этого, эксперты отмечали то, что для ее реализации необходимы критериальные управленческие решения в сфере развития регионального физкультурного пространства.

### **Выводы**

Таким образом, вышеизложенное позволяет сделать заключение о том, что проектно-программный подход – это современная методология развития практических систем деятельности в сфере физической культуры и спорта. КЦП – это одна из форм реализации данного подхода. КЦП развития туризма состоит из следующих компонентов: аналитико-методологический блок, теоретическая модель туристической деятельности, концепция и технология ее разработки и реализации. Разработка конкретных КЦП развития туризма должна осуществляться на основе ее теоретической модели полипредметным коллективом специалистов. Эффективной формой ее проектирования является игромоделирование. Каждая разработанная КЦП должна пройти критериальную инспектизу и экспертизу. Необходимо отметить, что реализация программы по развитию туристической деятельности должна осуществляться через рефлексию. То есть в процессе реализации поставленных задач необходимо следить за качеством их решения и своевременно вносить коррективы для повышения уровня эффективности реализации данной программы. Методологию проектирования КЦП можно успешно использовать для развития туристической сферы в нашей стране. Она может быть направлена на создание правовой, организационной и экономической среды для формирования современной туристической индустрии в стране, регионе, городе. Использование проектно-программного подхода – это перспективный путь повышения эффективности турбизнеса в современном социокультурном пространстве нашей страны.

### **Литература**

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка : ок. 57000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. чл.-корр. АН СССР Н. Ю. Шведовой. – 20-е изд., стереотип. – М. : Рус. яз., 1988. – 750 с.
2. Слободчиков, В. И. Проблема научного обеспечения инновационной деятельности в образовании (Концептуальные основания) : науч. издание / В. И. Слободчиков. – Киров : КОГУП «Кировская областная типография», 2003. – 89 с.
3. Анисимов, О. С. Акмеология и методология: проблемы психотехники и мыслетехники / О. С. Анисимов. – М., 1998. – 772 с.
4. Масюкова, Н. А. Проектирование в образовании / Н. А. Масюкова под ред. проф. Б. В. Пальчевского. – Минск : Технопринт, 1999. – 288 с.
5. Щедровицкий, Г. П. Избранные труды / Г. П. Щедровицкий. – М. : Школа Культурной Политики, 1995. – 800 с.
6. Педагогика физической культуры и спорта : учеб. / под ред. проф. С. Д. Неверковича. – М. : Физическая культура, 2006. – 527 с.
7. Рышковски, Войцех. Принципы проектирования региональной и локальной систем организации физического воспитания школьников / В. Рышковски. – Варшава, Киев : Изд-во АФВ, Варшава, 2000. – 260 с.

### **Summary**

The questions of essence, structure and project characteristics of complex – purpose programmes in the sphere of physical culture, sport and tourism are considered in this article.

*Поступила в редакцию 12.09.08.*

УДК 378

*Л. Н. Лаптиева***ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ  
БИОЛОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА  
КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ УСПЕШНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ**

*В статье рассмотрены основные компоненты профессиональной адаптации студентов биологического факультета. Особое внимание уделено исследованию психологического компонента адаптации, основой которого является сформированная профессиональная направленность, оказывающая первостепенное влияние на социальное поведение будущего учителя. Проведенное исследование доказывает необходимость комплексного подхода к проблеме профессиональной адаптации студентов биологического факультета и формирования профессиональной направленности начиная с первого курса обучения в университете.*

**Введение**

В последние годы все более актуальной становится проблема профессионального образования и профессиональной адаптации молодых специалистов. Система народного образования призвана усилить идейно-воспитательное воздействие на личность, на совершенствование общественных механизмов, создание условий для формирования активной жизненной позиции молодежи. Неоценимый вклад в эту работу вносит учитель. В связи с этим идет активный поиск путей развития систем профессионального образования, обеспечивающих уровень образования и квалификации молодых специалистов, формирование личности конкурентоспособного работника сферы образования.

**Результаты исследования и их обсуждение**

На наш взгляд, адаптация представляет собой процесс и систему механизмов приспособления организма к постоянно меняющимся условиям внешней среды. Любая адаптация есть результат, конкретный исторический этап приспособительного процесса, протекающего в определенных местообитаниях и осуществляющегося через эволюцию их приспособленности к среде.

Профессиональная адаптация – это процесс, длящийся всю жизнь, он обусловлен возрастным развитием человека, переоценкой жизненных ценностей и своего профессионального статуса, изменением социальной ситуации.

В учебных заведениях профессиональная адаптация является процессом приспособления учащихся и студентов к будущей профессии (в общеобразовательных школах, профтехучилищах, вузах), а на производстве – адаптация молодых специалистов к условиям их профессионального труда.

Проанализировав подходы ряда ученых к определению профессиональной адаптации, мы пришли к выводу, что профессиональная адаптация – явление комплексное, в котором в качестве отдельных компонентов можно выделить биологическую (организм человека), психологическую (психика человека), социальную (общественное сознание) составляющие. В связи с вышеизложенным, мы предлагаем следующую схему механизма профессиональной адаптации (схема).



Схема – Механизм профессиональной адаптации человека

По нашему мнению, успешность профессиональной адаптации выпускников биологического факультета во многом определяется разработанностью психологического компонента профессиональной адаптации, оказывающего влияние на социальное поведение будущего учителя. Содержанием психологического компонента являются сформированная профессиональная направленность, к которой мы относим мотивы выбора профессии и ценностные ориентации, интерес к профессии, знания о характере, условиях и особенностях труда, требованиях профессии к специалисту, адекватность представлений о выбранной профессии.

Без положительной профессиональной мотивации, сформированности профессиональных ценностей, трудолюбия, любви к профессии не может быть полной профессиональной адаптации. В учреждениях образования в период прохождения производственной практики, а также в первые годы самостоятельной трудовой деятельности на конкретном рабочем месте происходит существенная переоценка адаптантами своих взглядов, установок, ценностных ориентаций.

«Направленность в целостной структуре личности занимает центральное положение и является интегральным выражением ее мотивационной сферы» [1, 117]. Профессиональная направленность – это особая характеристика сферы потребностей и интересов человека, которая формируется в процессе его жизнедеятельности и обусловлена его индивидуальными особенностями, знаниями и профессиональными намерениями. К содержанию профессиональной направленности можно отнести: общую направленность личности, включающую моральные и нравственно-этические черты; систему отношений к окружающему миру и к самому себе как к субъекту профессиональной деятельности; собственно профессиональную направленность. Профессиональная направленность проявляется в целях, которые будущий специалист ставит перед собой как в период обучения, так и в период самостоятельной профессиональной деятельности, что позволяет рассматривать личность будущего специалиста как определенный социальный и нравственно-психологический тип, мотивах выбора профессии, интересе к ней. «Жизненные потребности рождают хотения и уже эти ведут за собой действия; хотения тогда будут мотивом или целью, а движения – действиями или средствами достижения цели. Без хотения как мотива или импульса, движение было бы вообще невысказано» [2, 516]. При этом на передний план выступает мотивация, так как она является формой опережающего отражения и обуславливает выбор внутренних каналов управления и ограничения степеней свободы.

Формирование профессиональной направленности должно строиться на ряде факторов, обеспечивающих этому процессу необходимую конкретность, целостность, научно-методическую обоснованность. Во-первых, на глубоком знании содержания труда по конкретной профессии, правильных представлениях о требованиях профессии к психолого-физиологическим и личностным качествам специалиста. Во-вторых, на умении педагогов оценить индивидуально-психологические особенности адаптантов и, сравнив их с требованиями профессии, уметь показать им те перспективы, которые ждут их в дальнейшем. В-третьих, на развитии у студентов навыков самовоспитания и самообразования, с помощью которых они могут расширить свои знания, выработать и приобрести новые навыки и умения.

Успешность профессиональной адаптации во многом определяется знаниями особенностей и условий профессиональной деятельности, адекватностью представлений о профессии. Результаты проведенного нами анкетирования студентов 3–5 курсов биологического факультета приведены в таблице 1. В исследовании приняли участие 42 студента 5 курса, 54 – 4 курса и 43 – 3 курса биологического факультета.

Таблица 1 – Уровень осведомленности студентов биологического факультета о специфике будущей профессии

Знаете ли Вы	Курс	Знаю много		Знаю мало		Затрудняюсь ответить	
		Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
О характере и особенностях труда	5	31	73,8	1	2,4	10	23,8
	4	35	64,8	14	25,9	5	9,3
	3	20	46,5	13	30,2	10	23,3
О требованиях профессии к специалисту	5	33	78,5	4	9,5	5	11,9
	4	38	70,4	10	18,5	6	11,1
	3	21	48,8	10	23,3	12	27,9
Об условиях труда	5	25	59,5	12	28,6	5	11,9
	4	21	38,9	23	42,6	10	18,5
	3	6	13,9	26	60,5	11	25,6
Об условиях оплаты труда	5	15	35,7	22	52,4	5	11,9
	4	4	7,4	42	77,7	8	14,9
	3	4	9,3	31	72,1	8	18,6

Данные проведенного анализа свидетельствуют о том, что респонденты часто не имеют достаточно четкого представления о специфике профессиональной деятельности учителя и требованиях профессии к индивидуально-психологическим качествам специалиста, условиях и оплате труда, о перспективах, которые ждут выпускников после получения данной профессии. Так, наиболее низкий уровень знаний имеют студенты об оплате труда. Только 35,7% студентов выпускных групп ответили, что они достаточно осведомлены об оплате труда. У студентов четвертого и третьего курсов данные цифры составляют соответственно 7,4% и 9,3%.

Результаты анкетирования свидетельствуют также о недостаточной информированности студентов биологического факультета об условиях труда. На данный вопрос «знаю много» ответили 59,5% студентов 5 курса; 38,9% – 4 курса; 13,9% – студентов 3 курса. Определенные проблемы в плане информированности вызвал вопрос о знании требований профессии к специалисту («знаю много» – 78,5% – студенты 5 курса; 70,4% – студенты 4 курса; 48,8% – студенты 3 курса). Проведенное исследование свидетельствует о том, что наиболее информированы студенты биологического факультета о характере и особенностях труда. На данный вопрос 73,8% студентов 5 курса, 64,8% студентов 4 курса и 46,5% студентов третьего курса дали положительный ответ.

Исследование также показало, уровень информированности студентов биологического факультета о специфике будущей профессии возрастает от третьего к пятому курсу.

Нами было проведено также исследование адекватности представлений студентов биологического факультета о специфике профессии учителя. Данные исследований приведены в таблице 2.

Таблица 2 – Адекватность представлений студентов биологического факультета о специфике выбранной профессии

Курс	5 (42 человека)		4 (54 человека)		3 (43 человека)	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
<i>В какой степени Ваше первоначальное представление о профессии соответствует действительности</i>						
Полностью совпадает	8	19,1	12	22,2	11	25,6
Частично совпадает	26	61,9	27	50,0	23	53,5
Затрудняюсь ответить	3	7,1	9	16,7	5	11,6
Не совпадает	5	11,9	6	11,1	4	9,3

Проведенное исследование свидетельствует, что количество респондентов, имеющих адекватное представление о профессии невелико – ответ «Полностью совпадает» дали 19,1% студентов 5 курса; 22,2% – 4 курса и 25,6% – студентов 3 курса. Большая часть опрошенных считает, что первоначальное их представление о выбранной профессии частично совпадает с действительностью (61,9% – студенты 5 курса; 50,0% – студенты 4 курса и 53,5% – студенты 3 курса). В то же время достаточно большой процент респондентов не имели адекватного представления о выбираемой профессии. Таким образом, адекватность представлений о профессии значительно ниже, чем можно было предположить.

Способность адаптантов к самоанализу, самооценке и самонаблюдению является фактом, способствующим формированию профессиональной направленности. Мы разделяем точку зрения А. М. Кухарчук и А. В. Ценципер [3], М. Ф. Фахтулина [4], считающих, что при формировании личности будущего специалиста деятельность педагогов должна быть основана на индивидуальном подходе к каждому студенту, учитывая, что в зависимости от таких параметров, как устойчивость, содержательность и апробация, все студенты по сформированности профессиональной направленности могут быть разделены на четыре группы. Первая – лица, у которых имеется устойчивый профессиональный интерес, апробированный в ходе занятий практической деятельностью в области выбранной профессии (активно участвуют в предметных кружках, научно-исследовательской деятельности, охотно работают на учебно-производственной практике в учреждениях образования). Вторая группа – студенты, у которых есть интерес к определенным предметам, связанным с профессией, но они не проверили себя в конкретной практической деятельности, связанной с профессией. С этими молодыми людьми необходимо проводить индивидуальную работу: расширять их представления о выбранной профессии, вовлекать в научно-исследовательскую и кружковую деятельность, в период производственной практики помогать преодолевать психологический барьер в общении с учащимися. Третья группа – студенты, которые имеют неустойчивый интерес к профессии учителя. В данном случае работа коллектива вуза должна строиться на воспитании у них интереса к будущей профессии, формировании необходимых профессионально важных качеств, последующем включении студентов в научно-исследовательскую и кружковую деятельность. Четвертая группа – студенты, у которых вообще нет интереса к данной профессии и желания работать в дальнейшем по полученной специальности. Подтверждение тому – уход из вуза от первого до пятого курса, низкая успеваемость и посещаемость занятий, а в дальнейшем – недостаточная закрепляемость молодых специалистов на рабочем месте.

Выбор профессии и убежденность в правильности своего выбора есть процесс длительный, требующий квалифицированного педагогического руководства. На наш взгляд, адаптанты продолжают определяться в профессии в течение всей жизни, пока не утвердятся в профессиональной деятельности результатами своего труда, не начнут получать удовлетворение от своей деятельности. Успешность профессиональной адаптации зависит не только от профессиональной мотивации, специальных способностей, но в значительной степени и от условий профессионального обучения и воспитания в вузе. Необходимо учитывать, что в процессе трудовой активности адаптантов воздействие на формирование профессиональной направленности исходит не только от профессорско-преподавательского состава и деканата факультета, но и от самой обстановки трудовой деятельности, самого процесса труда. Как отмечает К. К. Платонов, изучавший проблемы профессиональной адаптации «в процессе овладения мастерством меняется личность человека, интересы, идеалы, изменяются цели его деятельности и отдельных действий» [5, 136]. Поэтому случайный выбор профессии совсем не обязательно приведет к разочарованию.

Нами было проведено исследование профессиональных намерений студентов 3–5 курсов биологического факультета (таблица 3).

Таблица 3 – Профессиональные намерения студентов биологического факультета

Курс	5 (42 человека)		4 (54 человека)		3 (43 человека)	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
Профессиональные намерения						
Буду работать по призванию	10	23,8	8	14,9	7	16,3
Не буду работать по полученной специальности	6	14,3	7	13,0	7	16,3
Другой вуз	10	23,6	6	11,1	12	27,9
Аспирантура	1	2,4	–	–	2	4,6
Проработаю два года	12	28,6	11	20,3	15	34,9
Затрудняюсь ответить	–	–	12	22,2	–	–
Другой вариант	3	7,1	10	18,5	–	–

Данное исследование доказывает, что только 23,8% студентов 5 курса, 14,9% студентов 4 курса и 16,3% студентов 3 курса собирается в дальнейшем работать по полученной специальности. 28,6% студентов 5 курса; 20,3% студентов 4 курса и 34,9% студентов 3 курса считают, что они отработают по полученной специальности два года, а там будет видно. Как свидетельствует проведенное исследование, достаточно большой процент опрошенных в той или иной степени разочаровался в получаемой специальности, чему свидетельствует желание сменить профессию и поступать в другой вуз (23,6% студентов 5 курса; 11,1% студентов 4 курса и 27,9% студентов 3 курса) или нежелание работать по полученной специальности (14,3% – студенты 5 курса, 13,0% – студенты 4 курса и 16,3% – студенты 3 курса). Затрудняются ответить на поставленный вопрос 22,2% студентов 4 курса.

В графу «Другие варианты ответа» мы внесли следующие ответы «Буду работать, если это будет профессия эколога». Так ответили 7,1% студентов 5 курса и 18,5% студентов 4 курса.

Таким образом, проведенное исследование свидетельствует о том, что студенты биологического факультета имеют недостаточно сформированные профессиональные намерения. В связи с этим с данными адаптантами педагогическому коллективу вуза и сотрудникам учреждений образования, где студенты проходят производственную практику и будут работать в дальнейшем, необходимо вести работу по формированию устойчивой профессиональной направленности и желанию посвятить выбранной профессии всю жизнь.

Для исследования удовлетворенности студентов биологического факультета профессией учителя при анкетировании им был задан вопрос: «Довольны ли Вы выбранной профессией?». Результаты анкетирования приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Анализ удовлетворенности учащихся выпускных групп своей профессией

Курс	5 (42 человека)		4 (54 человека)		3 (43 человека)	
	Количество человек	%	Количество человек	%	Количество человек	%
Довольны ли Вы выбранной профессией?						
Да	20	47,6	24	44,4	22	51,2
Нет	13	31,0	7	13,0	8	18,6
Затрудняюсь ответить	9	21,4	23	42,6	13	30,2

Как видно из таблицы, большая часть студентов биологического факультета (47,6% студентов 5 курса, 44,4% студентов 4 курса и 51,2% студентов 3 курса) удовлетворена выбором профессии. Однако достаточно большое количество респондентов еще окончательно не убедились в правильности выбора профессии. Это негативно влияет на процесс их профессиональной адаптации. Наличие отрицательных ответов на поставленный вопрос, на наш взгляд, свидетельствует об ошибочном выборе профессии данными студентами.

Проведенное исследование доказывает необходимость комплексного подхода к проблеме профессиональной адаптации студентов биологического факультета. В процессе профессиональной подготовки и адаптации в университете необходимо планомерно и систематически, начиная с первого курса, формировать профессиональную направленность будущих учителей.

У студентов, особенно не имеющих опыта педагогической работы, имеются лишь первоначальные представления о требованиях профессии к профессиональным и личностным качествам учителя. Недостаточный уровень знаний студентами требований к психолого-педагогической, специальной и педагогической подготовке к будущей профессии являются причинами низкого уровня сформированности профессиональной направленности, что в конечном итоге отрицательно сказывается на адаптационных процессах как студентов в период обучения в вузе, так и в последующем молодых специалистов. Это выражается в непонимании того, что процесс формирования профессиональной направленности будущего учителя начинается с самого первого дня обучения в вузе. Таким образом, одним из эффективных путей формирования профессиональной адаптации является переключение студентов с первых дней их обучения в вузе с позиции школьника на позицию будущего педагога.

На это должна быть направлена вся система учебной и воспитательной работы вуза, деятельность всех основных субъектов учебно-воспитательного процесса, в том числе, профессорско-преподавательского состава, студенческого коллектива и самой личности студентов.

### **Выводы**

Все это привело нас к выводу о необходимости построения системы в формировании профессиональной направленности студентов биологического факультета. На наш взгляд, достичь этого можно следующим образом: во-первых, начиная с первого курса необходимо ввести спецкурс «Введение в педагогическую профессию», на котором следует знакомить студентов с основными требованиями профессии к психолого-педагогическим и личностным качествам, особенностями профессиональной деятельности учителя биологии.

Во-вторых, на втором и третьем курсе в учебный процесс следует ввести пассивную педагогическую практику, в ходе прохождения которой студенты лучше ознакомятся с особенностями будущей профессии уже на конкретном рабочем месте в учреждениях образования.

В-третьих, необходимо организовывать встречи студентов с заслуженными работниками, администрацией, учителями высшей категории учреждений образования, выпускниками факультета, работающими в школах и других учреждениях народного образования.

В-четвертых, совершенствовать стиль и результативность работы кураторов студенческих групп, так как именно куратор способствует сплочению группы, формированию профессионально направленного студенческого коллектива и личности студента.

Таким образом, активизация процесса профессиональной адаптации студентов биологического факультета возможна лишь при условии целенаправленной деятельности всех субъектов учебно-воспитательного процесса вуза по формированию профессиональной направленности, любви к будущей профессии, желаний работать по полученной специальности.

При организации учебного процесса необходимо добиваться достижения соответствия между требованиями профессии на конкретном рабочем месте к студенту и уровнем профессиональной подготовки. Все это сделает возможным более плавный переход выпускников к самостоятельной трудовой деятельности, обеспечит эффективную профессиональную адаптацию молодых специалистов.

### **Литература**

1. Ростунов, А. Т. Формирование профессиональной пригодности / А. Т. Ростунов. – Минск : Выш. шк., 1984. – 176 с.
2. Сеченов, И. Н. Избранные философские и психологические произведения / И. Н. Сеченов. – М. : Высш. шк., 1974. – 546 с.
3. Кухарчук, А. М. Профессиональное самоопределение учащихся / А. М. Кухарчук, А. Б. Ценципер. – Минск : Народная асвета, 1976. – 127 с.
4. Фатхуллин, М. Ф. Воспитание специалиста / М. Ф. Фатхуллин. – Казань : Казанский ун-т, 1990. – 150 с.
5. Платонов, К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.

### **Summary**

In article the basic components of professional adaptation of the students of biological faculty are considered. The special attention is given to the research of a psychological component of adaptation, which basis is a mould professional orientation rendering paramount influence on social behaviour of the future teacher. The carried out research proves the necessity of the complex approach to the problem of professional adaptation of the students of biological faculty and formation of a professional orientation since the first year of training at a university.

*Поступила в редакцию 16.07.08.*

УДК 796.15

*В. С. Лемешков***ДИНАМИКА И СОВРЕМЕННЫЙ УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ  
ВЫСШИХ СПОРТИВНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ В БЕГЕ И СПОРТИВНОЙ ХОДЬБЕ**

*В статье рассмотрены вопросы, касающиеся динамики и современного уровня развития достижений в беге и спортивной ходьбе.*

*Полученные результаты дают представление о вероятностных человеческих возможностях в спорте высших достижений.*

**Введение**

Бурное и неуклонное повышение уровня развития высших спортивных достижений во второй половине XX века – беспрецедентный исторический феномен. И в настоящее время мировые достижения возрастают ускоренными темпами, а ведь еще недавно некоторые специалисты считали, что мировые рекорды достигли своего потолка и что дальнейшее их улучшение вряд ли возможно. Однако практика большого спорта отвергает такие предположения. Ежегодно в таблицы рекордов мира и Олимпийских игр во многих видах спорта вносятся все новые поправки. При этом все выше поднимается спираль спортивных достижений. И все чаще задаются вопросы: куда идет спорт?, где предел человеческих возможностей?, сколько еще секунд, килограммов, метров можно добавить к рекордам?

**Результаты исследования и их обсуждение**

Интерес к эскалации высших спортивных достижений не случаен. Подобный анализ динамики роста мировых рекордов имеет не только познавательное, но и важное социальное, медико-биологическое, психологическое, педагогическое, экономическое и общекультурное значение [1]. Он позволяет определить:

- влияние социально-экономических факторов на рост спортивных результатов в каждой стране [2];
- состояние культуры в обществе и спортивной культуры в частности [3];
- предполагаемый уровень спортивных рекордных достижений в ближайшем и отдаленном будущем [4];
- границы резервных возможностей человека в спорте, специфику спортивной одаренности и таланта, соответствующее психологическое состояние спортсмена (его настрой, мотивация, целенаправленность и т. д.), проявляемое в момент установления рекорда [5];
- научно обоснованные варианты построения, планирования и управления подготовкой спортсмена [6];
- появление тех или иных новшеств в методике подготовки спортсменов, в технике исполнения спортивного движения, материально-техническом, медико-биологическом обеспечении тренировочного процесса; благоприятные внешние условия, содействующие проявлению максимальных потенциальных возможностей спортсмена [7].

Спорт как общественное явление органически включен в систему социальных отношений и обусловлен в своем развитии социально-экономическими и связанными с ними факторами. Следовательно, в основе роста спортивных достижений лежат объективные закономерности, в той или иной мере характерные и для других явлений общественной жизни.

Анализу динамики роста рекордных достижений в спорте посвящены многочисленные статьи, исследования ученых, высказывания тренеров и спортсменов. Накопленный богатый фактический материал в последние годы создал реальные предпосылки для установления некоторых общих закономерностей в развитии спорта [8].

Статистические данные динамики спортивных достижений (олимпийских, мировых и национальных рекордов) во многих спортивных дисциплинах показывают, что общий ход процесса развития спортивных результатов можно представить в виде сигмоидальной или логистической кривой (рисунок 1). Видно, что такая кривая имеет несколько характерных участков, каждый из которых соответствует определенной стадии в развитии спортивных достижений. Разумеется, границы между выделенными стадиями более или менее условны. Однако они дают возможность наглядно проследить основную тенденцию в становлении и дальнейшем развитии спорта.

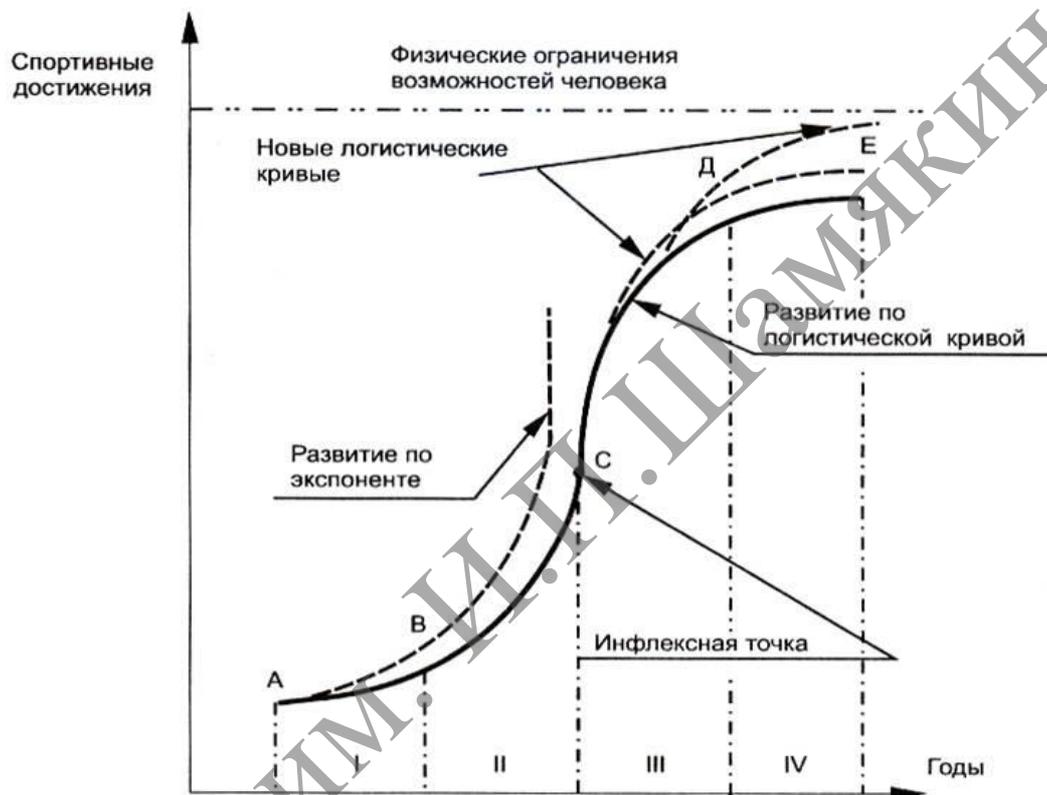


Рисунок 1 – Логическая кривая развития спортивных достижений в историческом аспекте (по Л. П. Матвееву, 1977)

Первая стадия (участок AB) относится к началу истории того или иного вида спорта и характеризуется тем, что здесь прирост спортивных достижений незначителен. Причем он медленно увеличивается. Вторая стадия (участок BC) соответствует бурному развитию спортивных результатов. Вполне естественно, такое развитие достижений не может продолжаться очень долго, так как это противоречит законам природы. Это прежде всего связано с тем, что существуют определенные ограничения (тормозы) в повышении абсолютного уровня достижения. По этой и некоторым другим причинам развитие достижений перестает подчиняться закону экспоненциального развития.

Точка перегиба C (инфлексная точка) как раз и характеризует начальный момент перехода от экспоненциального роста к логической кривой. После нее темпы прироста достижений замедляются и процесс развития высших спортивных результатов асимптотически приближается к пределу (участок CD) – третья стадия.

Некоторые исследователи подчеркивают, что наше поколение будет свидетелем перехода от традиционного экспоненциального развития спорта к логическому как необходимого результата действия объективных законов развития любой социальной системы.

Интересно, что с приближением к инфлексной точке кривая часто подвергается кибернетическому эффекту выбора, который выражается в разных колебаниях спортивных результатов, которые либо постепенно затухают (конвергенция), либо резко увеличиваются (дивергенция). Подобные процессы встречаются очень часто в экономике, промышленности, технике и других сферах жизни.

Такое поведение логической кривой, характеризующей динамику спортивных достижений, может быть связано с качественным скачком в развитии всей инфраструктуры спорта (открытием нетрадиционных средств, методов тренировки, появлением нового оборудования и инвентаря и т. д.). В подобных случаях в динамике развития высших достижений возникают новые логистические кривые (которые изображены на рисунке штрихпунктирной линией), формирующиеся под действием новых, постоянно действующих возмущающих факторов.

Другим характерным свойством логических кривых является наличие предела насыщения, к которому функция «результат – время» приближается асимптотически. Темпы прироста результатов со временем становятся все меньше. Каждое очередное их повышение дается все с большим трудом, и развитие спортивных достижений приближается к своему предельному уровню. Наступает период сатурации (насыщения). Это означает, что в данный период практически может произойти остановка в росте спортивных достижений. Указанные закономерности в росте спортивных достижений типичны для четвертой стадии в развитии спорта (участок DE). Чтобы как-то оживить динамику результатов в данной стадии, требуются кардинальные меры в совершенствовании всей сферы спорта.

Естественно, что различные виды спорта находятся сейчас на различных стадиях своего исторического развития. Вот почему рост спортивных достижений в каждой из них будет носить дифференциальный характер. В одних видах спорта динамика спортивных достижений в последние десятилетия имеет почти прямолинейный характер и без снижения темпов прироста, т. е. соответствует первой стадии логической кривой. В других спортивных дисциплинах, хотя спортивные результаты и растут линейно, темпы прироста с каждым годом явно уменьшаются (вторая стадия кривой). В ряде дисциплин спортивные достижения развиваются скачкообразно: наблюдается всплеск результатов в течение определенного промежутка времени, после чего происходит относительная их стабилизация и накопление потенциала для очередного взрыва результатов. Наконец, есть и такие виды спорта, в которых темпы прироста мировых рекордов резко убывают и колеблются около некоторого предельного уровня, т. е. приближаются к верхней половине логической кривой.

Легкую атлетику по праву называют королевой спорта. История этого вида спорта насчитывает несколько видов. Уже на Олимпийских играх древности проводились соревнования во многих упражнениях, входящих в современную легкую атлетику. Важное место среди легкоатлетических упражнений занимает бег и спортивная ходьба. Это наиболее доступные и распространенные виды легкой атлетики, высшие достижения в которых, во всем диапазоне дистанций, отражают границы психофизиологических возможностей человека.

Мы в своих исследованиях проанализировали динамику мировых рекордов в тех дисциплинах легкой атлетики, которые характеризуются преимущественным проявлением выносливости. К ним относятся бег на средние, длинные и сверхдлинные дистанции. Бег на средние дистанции представлен дистанциями 800 и 1500 м, на длинные – 3000, 5000 и 10000 м, а на сверхдлинные 42,195 м, спортивная ходьба на 20000 м и 50000 м. Первые рекорды мира, официально зарегистрированные ИААФ в беге на 800 и 1500 м, были установлены еще в 1912 г. американскими спортсменами М. Мереодитом и А. Кивиатом. С тех пор они неоднократно улучшались (рисунки 2а, 2б). В динамике развития результатов на обеих дистанциях имеются одинаковые временные периоды, характеризующие повышенные темпы роста достижений. Первый очевидный прогресс наблюдается с 1912 по 1936 г. Основная конкуренция в борьбе за высшие достижения главным образом была между американскими, английскими, французскими, немецкими и финскими спортсменами.

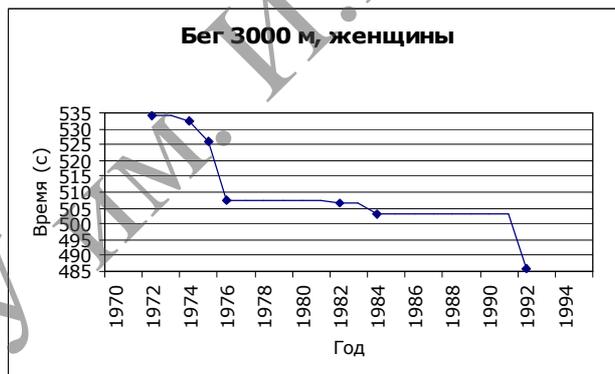
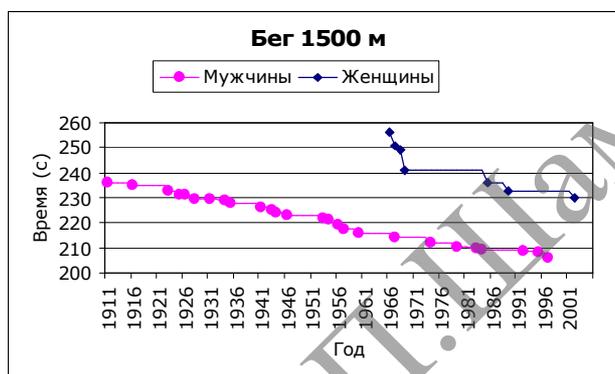
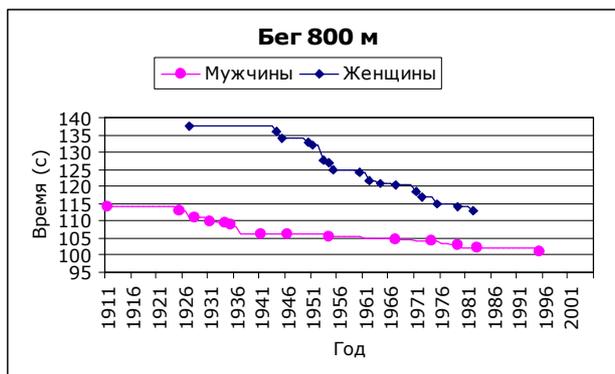


Рисунок 2а – Рост рекордов мира в беге и в спортивной ходьбе

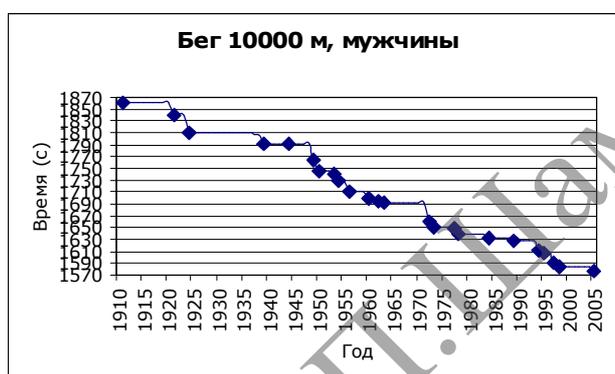
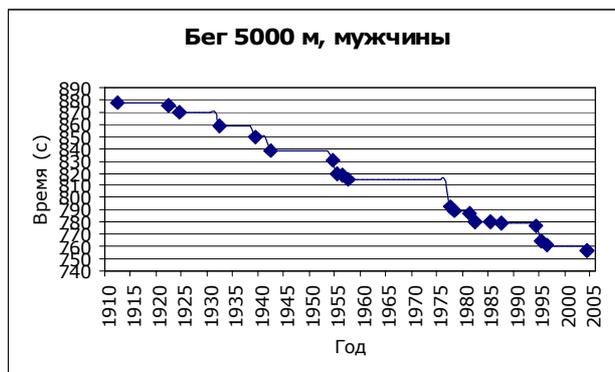


Рисунок 2б – Рост рекордов мира в беге и в спортивной ходьбе

Как считают Ю. Г. Травин, А. Л. Фруктов [9], каждая из этих спортивных школ подготовки бегунов, хотя и способствовала росту результатов, имела не только свои положительные стороны, но и недостатки.

Тренеры и спортсмены того периода действовали во многом при выборе средств и методов тренировки исходя из интуиции, национальных традиций и взглядов. С ростом рекордных достижений в эволюции методики тренировки определились два направления. Первое, связанное с совершенствованием средств тренировки, предусматривало увеличение их объема, второе – совершенствование используемых методов тренировки, направленных на развитие основных физических качеств бегунов.

С 1936 г. до середины 1950-х годов происходит очередной интенсивный рост рекордных результатов. В этот период особое внимание в подготовке бегунов стало уделяться методам непрерывного длительного бега в переменном темпе и методам прерывистого бега. Значительный вклад в развитие прерывистого бега применительно к средним дистанциям внес немецкий тренер В. Гершлер, которого считают отцом современного интервального метода. Он совместно с Х. Ренделлом подготовил мирового рекордсмена Р. Харбига (800 м, 1.46,6 – 1939 г.).

В беге на 1500 м выдающихся результатов добиваются шведские спортсмены Г. Хегг, А. Андерсон, Л. Странд. Так, великолепный бегун Г. Хегг устанавливает 10 рекордов на семи различных дистанциях в течение одного 1942 г. Необычайные успехи шведских бегунов объяснялись рядом причин, в том числе прогрессивной системой тренировки (фартлек – игра скоростей), основоположником которой явился Г. Холмер.

Следующий скачок в росте мировых рекордов произошел с конца 1950-х по 1980 г. Этот этап в развитии бега на средние дистанции связан с появлением плеяды выдающихся спортсменов: Х. Эллиот (Австралия), П. Снелл (Новая Зеландия), Д. Райн (США), А. Хуанторена (Куба), С. Коэ, С. Оветт (Великобритания).

Новый этап в развитии мировых рекордов в беге на средние дистанции связан с марокканскими и алжирскими спортсменами – С. Ауитой, Н. Морсели и Хишан эль Герружем.

В настоящее время мировой рекорд на 800 м принадлежит датчанину В. Кипкетеру, установившему его в Кельне 24 августа 1997 года. В беге же на 1500 м – знаменитому марокканскому бегуну Х. эль Герружу – 3.26,00 (14 июля 1998), благодаря которому открылся новый этап в дальнейшем штурме рекордов на данной дистанции.

В таблице 1 приведены данные о приросте рекордных результатов в беге на средние, длинные и сверхдлинные дистанции и спортивной ходьбе. Видно, что в беге на средние дистанции у мужчин за прошедшие почти 96 лет абсолютный прирост составил 9,89 с (10,67%) и 29,8 с (14,46%).

Таблица 1 – Показатели прироста мировых рекордов в беге на средние, длинные и сверхдлинные дистанции и в спортивной ходьбе

Дистанция, м	Пол	1-ый официальный мировой рекорд, год установления	Мировой рекорд на 01.06.2008 г.	Абсолютный прирост, с, мин	Темп прироста, %
1	2	3	4	5	6
800	М	1.51,9 (8.07.1912)	1.41,11 (24.08.1997)	9,89	10,67
	Ж	2.16,8 (2.08.1928)	1.53,28 (26.07.1983)	23,52	20,76
1500	М	3.55,8 (8.06.1912)	3.26,00 (14.07.1998)	29,8	14,46
	Ж	4.17,3 (3.06.1967)	3.50,46 (11.09.1993)	26,54	11,67
3000	Ж	9.09,2 (11.05.1972)	8.06,11 (13.09.1993)	1.03,09	12,97
3000 м с/п	М	8.49,6 (28.08.1954)	7.53,63 (10.08.2004)	53,48	11,32
	Ж	9.08,33 (26.07.2003)	9.07,21 (9.09.2006)	1,12	0,088

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4	5	6
5000	М	14.36,6 (10.07.1912)	12.37,35 (15.08.2004)	1.57,24	15,43
	Ж	15.14,51 (13.09.1981)	14.24,68 (17.08.2004)	46,42	5,37
10000	М	30.58,8 (16.11.1911)	26.17,53 (15.08.2005)	4.36,05	17,44
	Ж	31.27,57 (7.07.1983)	29.31,78 (8.09.1993)	1.55,89	6,53
Марафон (42,195 км)	М	2:55.18 (1908)	2:04,36 (11.11.2007)	50,82	41,13
	Ж	2:49.40 (1973)	2:15,25 (13.04.2003)	34,15	25,24
20 км с/х	М	1:39.22.0 (30.06.1918)	1:17.16 (16.09.2007)	22.05,0	23,22
	Ж	1:27.30,0 (07.02.1999)	1:24.50 (20.06.2003)	2,40	23,80
50 км с/х	М	4:40.23,0 (13.06.1905)	3:36.03,0 (27.08.2003)	1:04.20	31,37

Отчетливо видно, что периоды постепенного и медленного роста рекордов сменяются периодами интенсивного развития достижений. Еще в 1960 г. Н. И. Волков высказал мысль о том, что рост рекордов в беге на выносливость (от 800 м и более) происходит не равномерно, а сменяющимися экспоненциальными скачками. Для выявления подобных скачков он предложил описывать кривую рекордов с помощью уравнений сигмоидального типа.

В 1994 г. Н. И. Волков и С. В. Ионов [7] попытались математически описать кривую рекордов в беге на 5 000 и 10 000 м, построенную на основе официально зарегистрированных данных о рекордных достижениях в этих дисциплинах с конца XIX века по 1990 г. (рисунки 3.1, 3.2). Принимая во внимание, что после выхода этой работы рекорды на дистанциях 5 000 и 10 000 м неоднократно улучшались, автор внес в эти зависимости соответствующие дополнения.

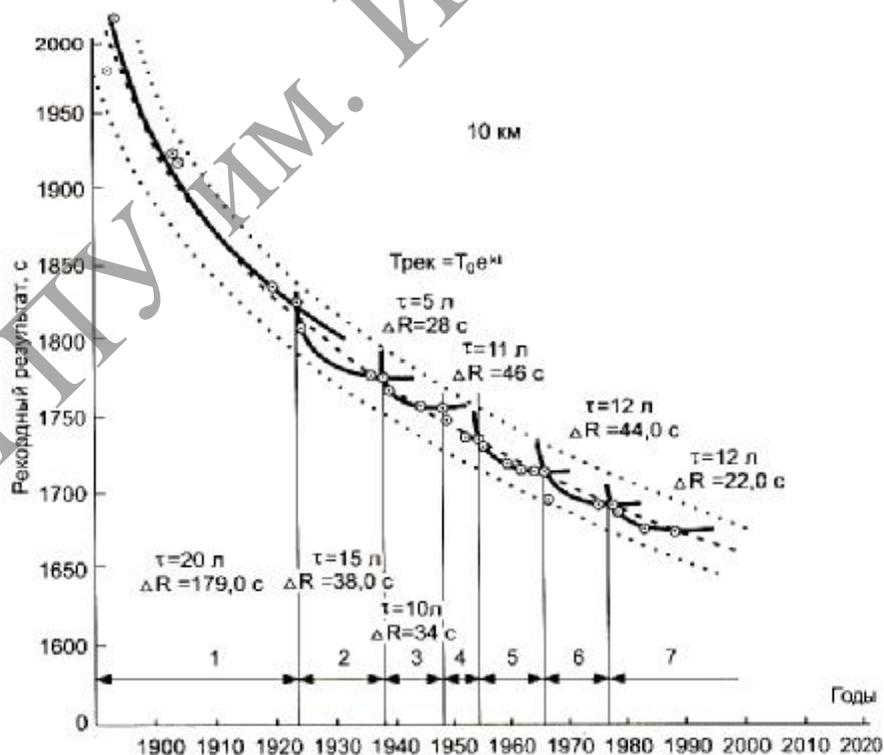
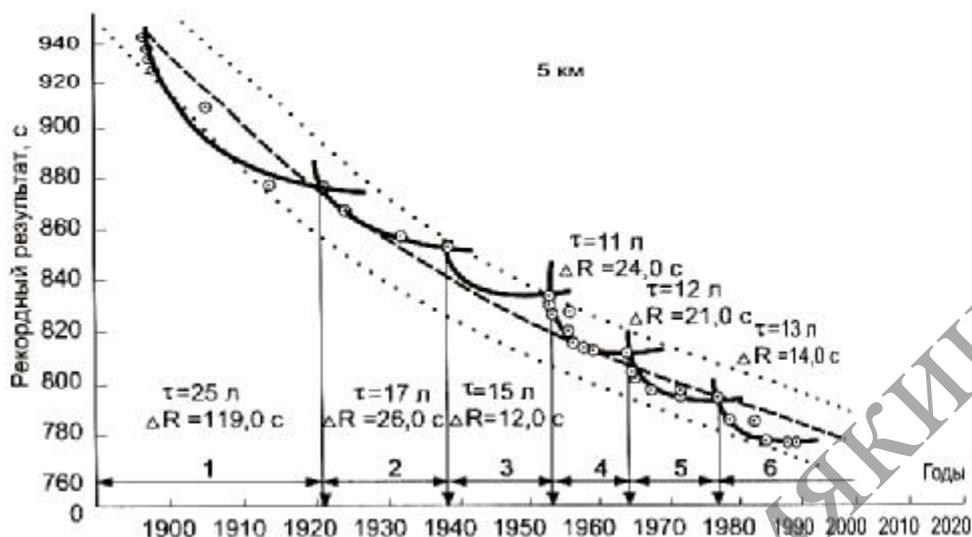


Рисунок 3.1 – Динамика роста рекордов в беге на длинные дистанции (по Н. И. Волкову, С. В. Ионову, 1994; дополнено)



**Рисунок 3.2 – Динамика роста рекордов в беге на длинные дистанции (по Н. И. Волкову, С. В. Ионову, 1994; дополнено)**

Как видно из приведенных графиков, на дистанции 5 000 м выделяются шесть периодов экспоненциального улучшения результатов, где в пределах каждого скачка динамика рекордов может быть описана уравнением следующего вида:

$$T_{рек.} = T_{исх.} \times e^{kt},$$

где  $T_{рек.}$  – рекордный результат, установленный в определенный момент от начала эпохи современных Олимпийских игр;

$T_{исх.}$  – исходный результат в начальной точке экспоненциальной кривой;

$k$  – константа скорости улучшения рекордных результатов;

$t$  – время (годы) от начала нашего столетия;

$e$  – основание натуральных логарифмов.

Последние скачки в результатах на дистанции 5 000 м возникли благодаря усилиям марокканского бегуна С. Ауиты и эфиопских бегунов Х. Гебреселассие и К. Бекеле. С. Ауита в течение четырех сезонов возглавлял списки сильнейших, дважды улучшал мировой рекорд (в 1985 и 1987 гг.), впервые превзойдя исторический рубеж, равный 13 мин. Выдающийся эфиопский бегун Хайле Гебреселассие обладает всеми возможными титулами. Он является двукратным Олимпийским чемпионом, неоднократным чемпионом мира. До лета 2000 г. он установил 12 мировых рекордов.

В беге на 10 000 м (рисунок 3.2) также отчетливо отмечаются периоды наибольшего роста рекордов, число которых соответствует семи.

Успешный штурм мировых рекордов на стайерских дистанциях связан с именами П. Нурми, Э. Затопека, В. Куца, П. Болотникова, Р. Кларка, Л. Вирена, Д. Бедтфорда, Х. Роно, Ф. Мамеде, С. Ауиты, У. Сигея, В. Киптануи, Х. Гебреселассие, К. Бекеле.

Общий уровень высших результатов на дистанции 5 000 и 10 000 м у мужчин, по сравнению с исходными данными, значительно вырос: на 15,43 и 17,44%. При этом абсолютный прирост равняется 1.57,24 и 4.41,27 мин (таблица 1). Рост рекордов в беге на 5 000 и 10 000 м происходит почти прямолинейно. Поэтому вряд ли можно согласиться с точкой зрения американского специалиста Э. Йокля, что кривая роста рекордов в беге на 5000 м вошла в фазу асимптотического развития. Явной стабилизации результатов не наблюдается. Это обстоятельство дает возможность утверждать, что в ближайшее время в этих видах легкой атлетики рекорды будут улучшены. Однако кривая рекордов будет подниматься вверх меньшими темпами, чем прежде.

Необходимо отметить, что каждый очередной скачок результатов тесно связан со сменой господствующих методических установок и направлений в тренировке стайеров. Это наглядно показано на рисунке 4.

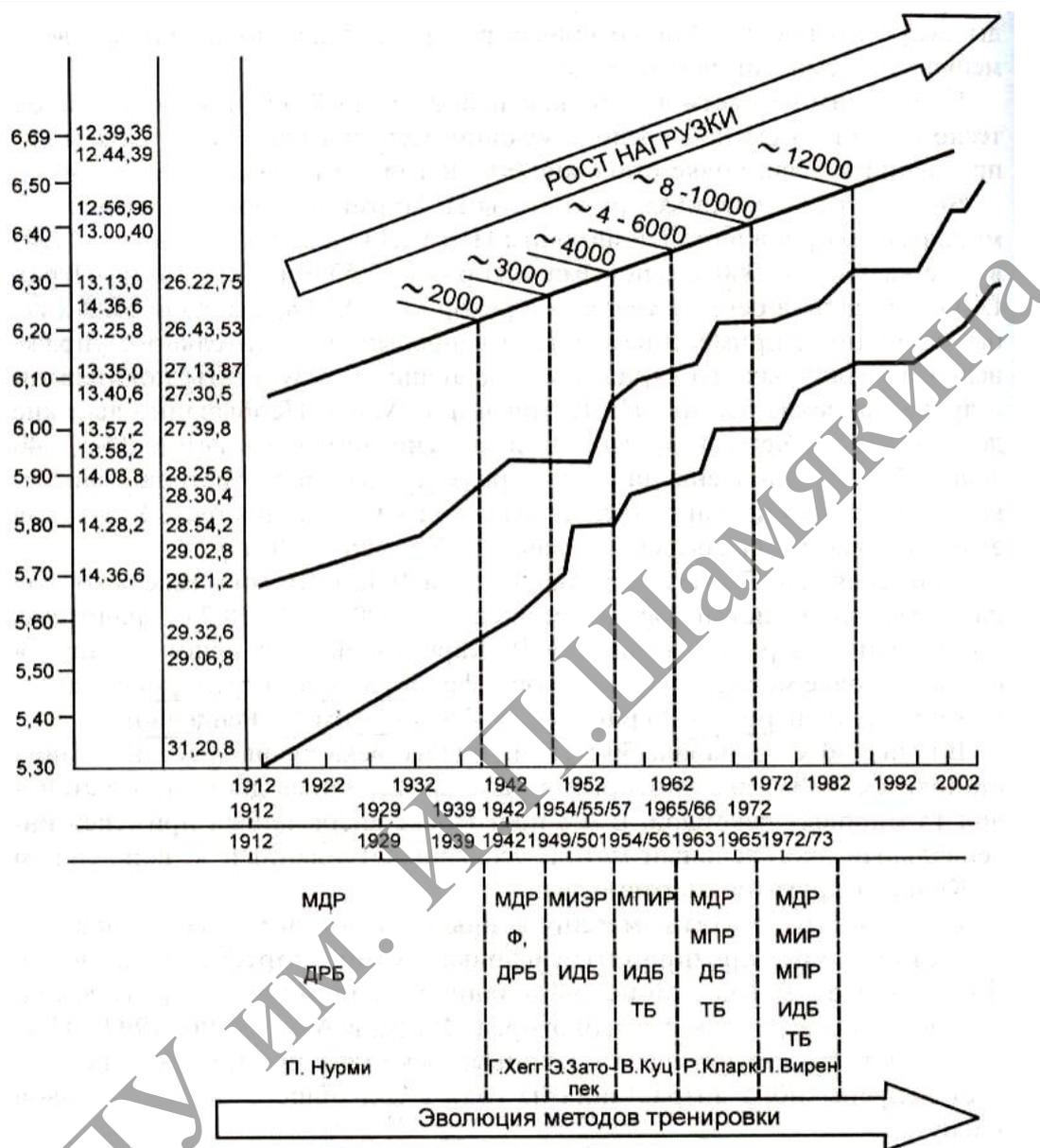


Рисунок 4 – Зависимость динамики роста рекордных результатов в беге на 5 000, 10 000 м от увеличения суммарного километража беговой нагрузки и включения в подготовку спортсменов некоторых методов тренировки (по Scholich, 1986; дополнено и переработано)

Видно, что выдающиеся результаты П. Нурми, который установил 19 мировых рекордов и стал чемпионом Игр VIII Олимпиады (Париж, 1924) в беге на 1 500 и 5 000 м с новыми рекордами 3.53,6 и 14.31,2 и на Играх IX Олимпиады в беге на 10 000 м с рекордом 30.18,8, в начале 1920-х гг. были связаны с применением метода непрерывного длительного упражнения и различных его вариантов. Выдающиеся результаты показывали и другие финские бегуны: П. Лехтинен и Т. Мяки. Необычайно высокие достижения Г. Хегга и других шведских спортсменов в конце 30-х – 40-х гг. XX века обусловлены широким применением нового метода «фартлека», что в переводе с английского означает «игра скоростей». У истоков этого метода стоял шведский тренер Г. Холмер (1930 г.).

Применяя его, Г. Хегг установил летом 1942 г. 10 мировых рекордов на 7 различных дистанциях, в том числе на 5 000 м – 13.58,2. Значительное влияние на рост достижений Р. Харбига оказало использование в его подготовке метода интервальной («фрайбургской») тренировки, предложенного тренером В. Гершлером и физиологом Х. Ренделлом.

В конце 40-х – начале 50-х гг. прошлого века лучшим бегуном мира становится Э. Затопек, который в беге на различные дистанции установил 15 мировых рекордов. В его подготовке впервые был применен интервальный экстенсивный метод, усовершенствованный в дальнейшем В. Куцем и другими спортсменами.

Как принято считать, массированный штурм мировых рекордов в последние годы, предпринятый африканскими спортсменами, связан, прежде всего, с методикой использования нетрадиционных средств подготовки – среднегорья и высокогорья [10]. Следует заметить, что улучшение мировых рекордов происходит также за счет непрерывного возрастания из года в год общего объема беговой нагрузки.

Таким образом, современная тренировка бегунов на средние, длинные и сверхдлинные дистанции, в спортивной ходьбе интернациональна и включает в себя различные элементы системы подготовки, присущие ведущим в мире школам бега и ходьбы, при сохранении национальных традиций.

### **Выводы**

1. Изменения, наблюдаемые в динамике рекордов, отражают процесс развития технологий подготовки спортсменов, периодически сменяющих друг друга на отдельных этапах истории. На рост спортивных достижений накладывают также свой отпечаток социальные, климатические, географические и другие факторы. Тем не менее ведущая роль принадлежит изменениям в методике подготовки атлетов.

2. Внедрение в практику спорта новых методических установок в различные периоды времени отражается на амплитуде и скорости прироста мировых рекордов и достижений.

3. За всю историю развития легкоатлетических видов на выносливость (бег на средние, длинные и сверхдлинные дистанции, спортивная ходьба – на дистанциях 20 и 50 км) выявлено две эпохи, отличающиеся по доминирующим методологиям тренировки: в беге на 800 м – первая приходится на 50-е годы, вторая – на 80-е годы, на дистанции 1500 м с 80-х годов до – 1998 г., на дистанциях 5 000 и 10 000 м с 1987 – по 2004 г., в спортивной ходьбе на 20 км – на конец 60-х годов, в спортивной ходьбе на дистанции 50 км – на середину 70-х годов. Окончание второй эпохи развития методики тренировки в беге на 10 000 м соответствует 1993 году. Это нашло наглядное подтверждение в феноменальных мировых рекордах в беге на дистанции 5 000 и 10 000 м у мужчин.

### **Литература**

1. Курамшин, Ю. Ф. Интеграция знаний о рекордах спортивных достижениях: методология, основные тенденции / Ю. Ф. Курамшин // Теория и практика физической культуры. – 2006. – № 10. – С. 39–41.
2. Матвеев, Л. П. Основы спортивной тренировки : учеб. пособие для ин-тов физ. культуры / Л. П. Матвеев. – М. : Физкультура и спорт, 1977. – 270 с.
3. Матвеев, Л. П. Общая теория спорта / Л. П. Матвеев. – М. : 4-ый филиал Воениздата, 1997. – 304 с.
4. Bompa, T. O. Periodizing training and methodology of training / M. O. Bompa. – Sao Paulo : Phorte Editora Ltd., 2002. – 424 p.
5. Платонов, В. Н. Общая теория подготовки спортсменов в олимпийском спорте / В. Н. Платонов. – Киев : Олимпийская литература. – 1997. – 583 с.
6. Хоменков, Л. С. Актуальные проблемы в современном спорте высших достижений / Л. С. Хоменков // Теория и практика физической культуры. – 1993. – № 8. – С. 20–21.
7. Волков, Н. И. Рекорды выносливости: прошлое, настоящее, будущее / Н. И. Волков, С. В. Ионов // Теория и практика физической культуры. – 1994. – № 8. – С. 21–29.
8. Tilinger, P. Prognózy výkonu na OH 1988 a 2000 v atletice / P. Tilinger // Teor. Praxe tel. Vych. – 1995. – С. 5. – S. 284–291.
9. Травин, Ю. Г. Бег на выносливость / Ю. Г. Травин, А. Л. Фруктов // Легкая атлетика. – 1989. – № 10. – С. 10–12.
10. Якимов, А. М. Научно-методические аспекты тренировки бегунов на средние и длинные дистанции / А. М. Якимов // Теория и практика физической культуры. – 1999. – № 9. – С. 34–35.

### **Summary**

The article is devoted to the research of the problems of highest sport achievements. In this article the questions concerning the dynamics and the modern level of the development of achievements in running and the development of achievements in sport walking are considered. The substantiation to the construction of the conceptual basis of direction of system of preparation of highly qualified sportsmen is given.

*Поступила в редакцию 16.07.08.*

УДК 371.016:811.111

**В. Ф. Орлова****СУЩНОСТЬ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ОБУЧАЮЩИХ ПРОГРАММ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*Проанализирован мировой опыт применения компьютерных обучающих программ в преподавании учебной дисциплины «иностранный язык», достигнутый прогресс в ходе применения компьютерных обучающих программ. Выявлены проблемы, тормозящие их широкое включение в процесс обучения.*

*Проиллюстрированы возможности применения компьютерных обучающих программ при изучении иностранного языка. Определены преимущества их использования – индивидуализация обучения, ускорение получения информации, облегчение труда преподавателя. Описаны этапы внедрения в учебный процесс. Приведена классификация компьютерных обучающих программ и примеры их использования.*

**Введение**

Глобальный процесс информатизации всех сфер общества, обусловленный научно-технической революцией, во многом определяет состояние экономики, качество жизни людей, национальную безопасность, роль страны в мировом сообществе. Информатизация сферы образования особенно значима в постоянно изменяющихся условиях жизни общества, глобализации, которая влечет необходимость повсеместного использования информационных технологий. В связи с этим важнейшим приоритетом в политике стран становится постоянное развитие сферы образования на основе интеграции информационных технологий в процесс обучения и воспитания.

В процессе трансформации общества и внедрения компьютерных технологий в образование происходят изменения, затрагивающие процесс обучения в общеобразовательных школах, его информатизацию, ведущую к качественному разнообразию методов и средств обучения, достижению оптимального процесса усвоения знаний по учебным дисциплинам на основе применения информационных технологий. Однако говорить об их повсеместном использовании в преподавании предметов гуманитарного цикла преждевременно. Это связано с отсутствием у большинства преподавателей навыков использования компьютера в учебном процессе, со слабой материальной базой общеобразовательных школ, отсутствием методических рекомендаций по применению компьютерных программных средств, недостаточной информированностью о преимуществах и функциях компьютерного обучения.

**Результаты исследования и их обсуждение**

В настоящий момент содержание информатизации обучения во многом определяется используемым в общеобразовательной школе *компьютерным обучением*. Под компьютерным обучением (компьютерная технология обучения) следует понимать «систему обучения, когда одним из технических средств обучения является компьютер; систему образовательно-развивающих процессов в дидактической компьютерной среде» [1].

Развитие компьютерной техники, с одной стороны, создание и использование компьютерных технологий обучения, с другой, способствовало созданию качественно новых компьютерных технологий обучения, которые активно применяются при изучении различных учебных дисциплин, в том числе и иностранных языков.

С. А. Симатов и В. И. Козлов (Самарский институт журналистики) [1], анализируя опыт использования компьютерных технологий, отмечают, что они являются качественно новыми средствами обучения иностранным языкам, обладают уникальными возможностями интенсификации учебного процесса. Применение компьютерных технологий создает принципиально новые возможности обучения учащихся.

Н. М. Тучина и В. Э. Васильева (Дальневосточный институт международного бизнеса, г. Хабаровск) [1] полагают, что внедрение в учебный процесс современных технических средств: компьютерных классов с набором специальных программ, видеотехники, доступа к Интернету, лингафонных кабинетов и т. д. – ведет к более углубленному изучению иностранного языка и улучшению качества обучения.

Компьютер может использоваться в учебном процессе в следующих целях:

- обучения ученика предмету;
- учения и самообучения ученика;
- контроля и повторения знаний;
- развития и закрепления навыков;
- научной организации труда учителя и ученика;
- получения справок;
- развития творчества учащихся;
- накопления и анализа данных об успеваемости, посещаемости, поведении учащихся;
- организации досуга и игр [1].

А. К. Ахлебнин, Э. Е. Нифантьев и другие [2] считают, что главными преимуществами компьютерного обучения являются:

- облегчение труда преподавателя;
- индивидуализация обучения;
- ускорение получения информации.

Изучение и систематизация использования компьютерных технологий в обучении свидетельствуют, что их внедрение в образовательный процесс прошло несколько этапов. Каждый этап отличается своими качественными характеристиками.

Выделены следующие основания для раскрытия динамики (особенностей) развития использования компьютерных технологий в учебном процессе:

1. Степень использования возможностей компьютерных технологий в учебном процессе.

На начальном этапе компьютерные технологии использовались в рамках выполнения простых функций. Впоследствии они стали применяться при решении отдельных задач обучения теме, разделу, учебному курсу. Данное основание обусловлено развитием технических возможностей компьютерной техники, ростом опыта преподавания и их использования в учебном процессе.

2. Уровень и качество решения образовательных задач (задач обучения). Оно было обусловлено:

- а) совершенствованием технических возможностей компьютерной техники;
- б) появлением и развитием собственно обучающих программ;
- в) ростом опыта и квалификации учителей;
- г) повышением уровня компьютерной грамотности обучаемых.

3. Возможности использования компьютерных технологий обучения в работе с группой; в индивидуальном обучении; в работе с группой и самообразовании [3].

На начальной стадии КТ использовались преимущественно в работе с аудиторией. В современных условиях имеют место индивидуально ориентированные компьютерные технологии, позволяющие использовать их как в обучении, так и для самообразования. Новые технологии позволяют переходить к дистанционному обучению и дистанционному поиску программ по самообразованию.

Анализ развития компьютерной техники и внедрения ее в образовательный процесс позволили выделить следующие этапы:

1. Компьютерные технологии как средство, стимулирующее эффективность использования обычных форм обучения (вместо наглядных и технических средств). На этом этапе компьютеры чаще всего использовались как средство, с помощью которого представлялась текстовая, справочная и графическая информация. Такая форма их применения носила иллюстративный характер. Учащиеся могли читать тексты на иностранном языке и грамматические правила, организованные определенным образом в учебные курсы, представленные в виде компьютерных обучающих программ. *Компьютерная обучающая программа* (КОП) – это и составная часть компьютерной технологии обучения, и способ ее реализации. КОП – это программное средство, специально разработанное или адаптированное для применения в обучении [4].

2. Компьютерные технологии как средство решения частных педагогических задач (тренажеры, контролирующие программы). На этом этапе с помощью компьютеров учащиеся имели возможность закрепить отдельные правила, предложения, небольшие тексты, а также осуществить контроль их знания в письменном виде.

3. Компьютерные технологии как средство технологизации учебного занятия. Данный этап определял возможность технологизации отдельных учебных занятий.

4. Компьютерные технологии как технологическое средство обучения. Для каждого этапа характерна своя тенденция.

Наблюдается устойчивая тенденция к использованию компьютерных технологий обучения учащихся иностранному языку в общеобразовательных школах Республики Беларусь. Это стало возможным благодаря государственной политике, проводимой в системе образования.

С начала реализации государственной программы «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 годы», наряду с созданием целостной системы по разработке и внедрению национальных ресурсов образовательного назначения, происходит поставка вычислительной и организационной техники в учреждения образования, создаются локальные компьютерные сети [5]. Это дает возможность преподавателю использовать не только традиционные средства обучения, но и различные компьютерные обучающие программы.

По своей динамике информационные технологии в процессе обучения учащихся иностранному языку выступают как:

- а) средство, стимулирующее эффективность использования обычных форм обучения; как средство решения частных педагогических задач;
- б) средство технологизации учебного занятия;
- в) как технологическое средство обучения – создание информационно-культурной среды языковой подготовки.

На сегодняшний день в Республике Беларусь примерно 51% учреждений образования имеют программные средства для обеспечения учебно-воспитательного процесса с использованием компьютерных технологий [6].

Определились тенденции от использования информационных технологий как средства стимулирования эффективности обычных средств обучения до применения их как технологического средства обучения иностранному языку; от отдельных контактов обучаемого при получении учебной информации до непосредственного взаимодействия (обучаемый – информационная технология), направленного на полное усвоение учебной дисциплины.

Были выделены наиболее характерные типы реализации информационных технологий в компьютерных обучающих программах для изучения иностранных языков:

1. КОП, направленные на решение частных образовательных задач:

- а) тренажеры (ТР);
- б) компьютерные игры (КИ);
- в) контролирующие программы (КП).

2. КОП, обеспечивающие учебный процесс: справочные системы (СС).

3. Компьютерные образовательные программы:

- а) автоматизирующие системы обучения (АСО);
- б) предметно-ориентированные среды (ПОС) [7], [8].

Выделяют следующие типы компьютерных обучающих систем:

- тренировочные (для закрепления умений и навыков);
- наставнические (направлены на усвоение понятий и работающие в режиме, близком к программному обучению);
- системы проблемного обучения (нацелены на обучение решению задач и реализующие не прямое обучение);
- имитационные и моделирующие игровые программы [9].

В соответствии с типологией Н. М. Когдова и Е. Ю. Семеновой выделяют:

- тьютерские (репетиторские);
- тренировочно-закрепительные;
- практические;
- программы имитационного моделирования;
- учебные игры;
- тесты;
- экспертные системы и системы искусственного интеллекта.

Тьютерские программы используют на этапе подачи учебного материала и на этапе проверки усвоения. Они могут быть использованы для презентации учебного материала, изучения правил и положения, путей решения задачи. Они начинаются со вступительной части, знакомят учащихся с задачами и характером урока. К ним мы можем отнести следующие программные средства по иностранным языкам: ПМК «Английская лексика», «Грамматика английского языка».

Тренировочно-закрепительные и практические программы применяются для закрепления знаний, умений и навыков, необходимых для успешной работы по изучаемому предмету [10]. В данной роли могут выступать «Профессор Хиггинс. Английский без акцента!», «Профессор Хиггинс. Немецкий без акцента!», «English Platinum Plus», «Deutsch Gold 2000».

Программы имитационного моделирования можно использовать на любом этапе урока, так как их цель – воспроизвести ход различных экспериментов в виде компьютерной имитации. Но они встречаются редко в связи со сложностью их создания и использования на практике [10].

Тестовые программы используются на этапе контроля. Данный класс программ очень разнообразен. Наибольшая педагогическая ценность тестов, используемых в обучении тому или иному предмету, состоит в формировании тех или иных умений творческого характера. Их решение требует обобщения имеющихся знаний и навыков, умений их переноса на решение конкретной непривычной, нестандартной ситуации. В обучении с помощью компьютеров стандартные задания используются при составлении наибольшего числа программ. При составлении программ-тестов по учебному предмету чаще всего преследуют цель развития и определения уровня обобщенных знаний и умений в решении основных типовых, а также нестандартных задач. Данные программы используются на уроках по закреплению изученного материала, во внеклассной работе по предмету [10], например «Репетитор по английскому языку».

Обучающие игровые программы (учебные игры) используются при обучении любому из школьных предметов при проведении любого типа урока. Главным условием использования этих программ на уроке должно быть соответствие дидактической цели конкретной игровой программы и дидактической цели урока, на котором она используется [10]. В младшем блоке целесообразным, на наш взгляд, будет использование программы «Несерьезные уроки. Английский язык», в среднем звене – «Алиса в стране чудес», в старших классах общеобразовательной школы – «Sing and Learn English».

Экспертные системы и системы искусственного интеллекта являются новыми программами учебного назначения, они объединяют различные этапы обучения и реализуют различные учебные стратегии.

На сегодняшний день в Республике Беларусь обеспеченность компьютерными обучающими программами по иностранному языку отражена в информационном перечне, составленном ГИАЦ. В нем представлены разнообразные мультимедийные продукты.

### **Выводы**

Таким образом, компьютер, как и другие информационно емкие носители, создает наиболее благоприятные возможности для выполнения вспомогательных функций предоставления объективной, «беспристрастной» учебной информации, которая помогает педагогу и обучающемуся, не отклоняясь от целей и ценностей образования, получать ту систему аргументов, которая способствует их достижению. Их реализация возможна в ходе применения различных компьютерных обучающих программ. Однако перед их применением в учебном процессе необходимо проверить их собственно педагогическую целесообразность, с учетом тех ценностных критериев, которые и должны быть предметом особой заботы новой парадигмы личностно-созидательного образования [11].

На наш взгляд, внедрение компьютерной техники в процесс обучения иностранным языкам обусловило специфику развития новых компьютерных технологий в обучении иностранным языкам и требует специального анализа.

### **Литература**

1. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Ростов н/Д : МарТ, 2005. – С. 213–214.
2. Ахлебнин, А. К. Формирование обучающих тестовых заданий по химии для школьных компьютерных программ / А. К. Ахлебнин, Е. А. Туга, Э. Е. Нифантьев // Педагогическая информатика. – 1998. – № 2. – С. 8–21.
3. Агеев, В. Н. Электронные учебники и автоматизированные обучающие системы / В. Н. Агеев. – М., 2001. – 79 с.
4. Сивохин, А. В. Представление знаний в интеллектуальных системах обучения / А. В. Сивохин. – Пенза : ППИ, 1990. – 86 с.

5. Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 годы : постановление Совета Министров Респ. Беларусь, 1 марта 2007 г., № 265 // Нац. реестр правовых актов Респ. Беларусь. – 2007. – 5/24853 (13.03.2007).
6. Жук, А. И. Программные средства педагогического назначения в преподавании математики / А. И. Жук // Информатизация обучения математике и информатике: педагогические аспекты = Informatization of teaching mathematics and informatics: pedagogical aspects / редкол.: И. А. Новик [и др.]. – Минск : БГУ, 2006. – С. 121–124.
7. Программированное обучение и кибернетические обучающие машины : сб. ст. / под ред. А. И. Шестакова. – М. : Сов. радио, 1963. – 247 с.
8. Коутс, Р. Интерфейс «человек-компьютер»: пер. с англ. / Р. Коутс, И. Влейминк. – М. : Мир, 1990. – 501 с.
9. Аль-Вахиши, Гамаль Салем. Дидактическая эффективность применения мультимедийных технологий в условиях варьирования проблемности обучения на уроках естественно-математического цикла : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Аль-Вахиши Гамаль Салем. – Казань, 2004. – 152 л.
10. Вычислительная техника как средство обучения. Тексты лекций / А. И. Павловский [и др.]. – Минск, 1993. – 64 с.
11. Педагогика высшей школы / М. В. Буланова-Топоркова [и др.]. – Ростов н/Д : Феникс, 2002. – С. 53.

### Summary

The article contains analyses of practical application of the computer training programmes while studying foreign languages. The advantages of using computers are determined. The stages of its introduction in the curriculum are described. Here is given the classification of computer training programmes and there are different examples of its application in practice.

*Поступила в редакцию 15.09.08.*

УДК 371.111

*П. А. Рябцев*

### СЕЛЬСКАЯ ШКОЛА-КОМПЛЕКС – СОЦИАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ

*В статье рассматриваются проблемы социального обучения и воспитания сельских школьников в условиях сельской школы-комплекса, организующей и направляющей деятельность сельского социума по совместному воспитанию и обучению учащихся в период реформирования сельского хозяйства РБ.*

*Статья предназначена для директоров школ, учителей и воспитателей, а также ученых и студентов педагогических учебных заведений.*

### Введение

В ходе реформирования сельского хозяйства Республики Беларусь особое значение приобретает проблема социализации молодежи, сочетания социальной адаптированности, интегрированности растущего человека в обществе и одновременного выхода на возможности преобразовательной деятельности. Актуальность данной проблемы обуславливается общественной потребностью формирования творческой, социально ответственной личности будущего труженика обновленного села. Как показывают исследования, наиболее успешно решают эти проблемы сельские школы-комплексы (СШК), организующие и направляющие работу всего сельского социума по обучению и воспитанию молодежи в своем микрорайоне.

Диалектика воспитания в СШК рассматривает этот процесс в его неразрывных взаимосвязях с сельским социумом, со всеми явлениями, факторами, влияющими на воспитание и формирование личности учащегося, воздействием на него совокупности всех условий жизни. Духовное богатство отдельного учащегося находится в непосредственной зависимости от богатства его отношений в социуме, где он живет. Изучая различные воспитательные факторы, программируя их, школа должна стимулировать соответствующую деятельность окружающего социума. При этом педагогическая

теория, раскрывая условия и механизмы взаимосвязи окружающей среды и личности, характер регуляции всего комплекса выполняемых личностью социальных функций как объективного основания развития ее сознания, самосознания, мотивационно-потребностной сферы, опирается на кардинальные философско-социологические (Б. Г. Афанасьев, С. Н. Иконникова, В. Т. Лисовский, Г. Л. Смирнов, В. Г. Спиркин, Г. Н. Филонов, А. Г. Харчев), психологические (К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. А. Бодалев, Л. С. Выготский, В. В. Давыдов, А. А. Деркач, А. Н. Леонтьев, А. В. Петровский, Д. И. Фельдштейн, Д. Б. Эльконин) идеи и положения.

### **Результаты исследования и их обсуждение**

В собственно педагогическом аспекте рассматриваемой проблемы СШК как социальной организации обобщенно выделяются три основных направления: изучение воспитательного потенциала социума – исследование тенденций развития воспитательных функций различных сельских институтов социализации, особенностей воспитательного влияния каждого из них; разработка современных форм их взаимодействия в комплексном осуществлении воспитательных задач; исследование деятельности и общения учащихся в условиях микросоциума, специфики влияния этой деятельности на личностное развитие детей. Определению функций школы как динамичного социально-педагогического организма посвящены труды Ю. К. Бабанского, Б. П. Битинаса, О. С. Богдановой, Б. З. Вульфова, Р. Г. Гуровой, А. Т. Куракина, М. И. Кондакова, В. М. Коротова, Э. Г. Костяшкина, А. М. Низовой, Л. И. Новиковой, Б. Т. Лихачева, И. С. Марьенко, Э. Й. Монозона, А. В. Мудрика, В. И. Петровой, М. Н. Скаткина, В. А. Сластенина, Ю. П. Сокольникова, М. М. Яценко и других.

Вопросы повышения активности самой личности как субъекта воспитания, включения каждого школьника, школьных коллективов в активную социальную деятельность, воспитания в каждом растущем человеке чувства гражданина своего села, района, общества нашли отражение в работах Ю. К. Васильева, В. А. Сухомлинского, Ю. П. Сокольникова, М. Г. Тайчинова (аспекты активной социально значимой деятельности); М. Г. Бушканца, Л. А. Каракулевой (формирование социально значимых мотивов); Г. М. Пикаловой (развернутые взаимоотношения подростков и взрослых); Н. П. Анисеевой, И. Я. Ивановой, Т. Н. Козинцевой, В. В. Лебединского (активная жизненная позиция человека в социуме); Г. В. Винниковой, Н. Д. Хмель, Ю. В. Шарова (формирование разносторонних интересов в процессе деятельности учащихся).

Вместе с тем, в большинстве имеющихся психолого-педагогических работ рассматривается институциональная сфера деятельности и общения детей, подростков, молодежи в условиях сельского уклада жизнедеятельности. Вопросы эффективности взаимодействия школы и среды, педагогического управления этим процессом, взаимосвязи системы воспитания учащихся по месту жительства с воспитанием всего населения микрорайона рассматривают В. И. Беляев, Ф. В. Кадол, Н. П. Курапова, В. Г. Кузь, Л. Е. Никитина, М. П. Трофанова, В. В. Чет; изучают деятельность детско-юношеских разновозрастных объединений в микрорайоне А. Н. Дашкина, З. И. Звягинцева, Б. В. Крамаренко, М. П. Кузьминова, П. С. Мочалов, Н. Д. Соколова; выясняют воспитательные функции трудовых коллективов, ответственности Ф. А. Мустаева, О. О. Озгамбаев, Н. Ф. Шмакова, исследуют возможности микросоциума как средства профилактики правонарушений В. Н. Гуров, Е. М. Данилин, М. В. Захаров, М. Г. Рассоха.

Однако следует отметить, что остаются недостаточно разработанными научные основы целостной системы социального воспитания сельских детей, обеспечивающей комплексное использование возможностей воспитательных учреждений различных ведомств, семьи как уникального воспитательного института, широкой общественности.

Педагогика сельского социума в последнее десятилетие не обогатилась новыми фундаментальными исследованиями, раскрывающими методологию изучения ее важнейших проблем, а также научно обоснованных путей их успешного разрешения в современных условиях. Однако на практике наиболее успешно решают данную проблему сельские школы-комплексы (СШК), организующие работу социума с ребенком с первых лет жизни и до окончания школы.

Работа современной СШК как основного института воспитательно-образовательной системы в сельском социуме, эффективность учебно-воспитательного процесса не могут быть точно оценены, проанализированы без соответствующей оценки и анализа ее взаимосвязей со средой. Окружающий сельский социум характеризуется многосферностью. Можно выделить следующие его основные сферы: сфера личностных отношений в семье (с родителями, другими близкими людьми); сфера личностных отношений вне школы и семьи (со сверстниками,

обучающимися в той же школе, иных учебных заведениях, с дошкольниками, взрослыми); сфера неличностного общения (влияние средств массовой информации, наблюдения, идеалы, примеры, общение с книгой, искусством, природой, миром животных и растений, явлений, вещей).

Воспитание в условиях СШК предполагает устранение разобщенности в деятельности воспитателей социума, прежде всего, на личностном уровне. Это обязывает каждого участника воспитания: а) исходить из единого представления о ребенке, адекватном тому, каков он есть на самом деле (на основе диагностики личности и ее окружения), не подходить к нему с узковедомственных позиций, соответствующих профессиональной компетенции каждого; б) строить воспитательную деятельность на основе единых целей для всех организаций сельского социума, поэтапно выработанных конкретных совместных задач социального воспитания и полноценной реализации каждым субъектом своих специфических функций; в) основываться на конкретной (применительно к личности растущего человека), объединяющей всех программе воспитания – программе целенаправленной совместной деятельности всего социума по оказанию помощи в формировании личности; г) руководствоваться единым критериальным подходом в определении результатов согласованной воспитательной деятельности (на каждом возрастном этапе развития личности сельского школьника и во взаимосвязи всех сфер ее деятельности) с тем, чтобы более точно (приближенно к конкретной личности) определять воспитательные задачи на предстоящий период.

Создание СШК приводит к усложнению задач управления и появлению новых научно-обоснованных способов их решения. Она часть сельского социума и является социальной организацией, значит, в управлении необходимо использовать все достижения науки об управлении социальными организациями [1].

Сельская школа-комплекс – это организация односельчан (детей и взрослых); система их совместной деятельности и общения (с учетом специфики жизненного уклада региона); среда общения, среда жизнедеятельности членов сообщества, максимально связанная с природой и народными традициями. Извне СШК представляет собой социальный институт, взаимодействующий с другими учреждениями села и отдельными людьми. Создание СШК имеет цель создать единую управляемую систему для повышения эффективности совместной работы детского сада, музыкальной и спортивной школ, общеобразовательной школы, сельского дома культуры, библиотеки, колхоза, фермерских хозяйств и др. для получения лучшего, качественного, эффективного образования и воспитания.

В СШК успешно решаются вопросы: учета в воспитании школьников особенностей жизнедеятельности региона (образа жизни людей данной местности, ее ментальности, культуры и основных факторов профессиональной идентификации молодежи, политики и идеологии государственных органов власти), профориентации и территориального самоопределения [2].

**Исследование проблемы территориального самоопределения учащихся сельских школ.** Территориальное самоопределение рассматривается нами как мера включённости учащихся в данное социально-культурное пространство, как относительная завершенность их самореализации. Удовлетворение своих потребностей, решение личных и общественных проблем в своём сельском социуме является основой жизненного самоопределения. Главная задача реформы сельского хозяйства – создать условия для жизни и деятельности выпускников школ в своём регионе. Это путь к новому осознанию патриотизма, путь к лучшей жизни народа. Поэтому одной из задач СШК является выявление факторов, с помощью которых возможно территориальное самоопределение учащихся и ориентация в социально необходимом направлении. Этот процесс протекает по-разному в зависимости от экономической ситуации, условий жизнедеятельности, культуры, традиций региона и т. д.

Главная проблема молодежи села – трудоустройство после окончания учебного заведения. От решения данной проблемы во многом зависит, останется выпускник дома или уедет в поисках «лучшей доли» в другой регион. Так, проведенное нами в 2007 году исследование, которым было охвачено 650 учащихся, их родителей и учителей из пяти областей республики, показало, что только 5,1% учащихся уверены, что найдут работу в своём районе, 32% думают, что смогут это сделать. Остальные 62,9% ответили, что не знают. Оценки учителей и родителей на эти вопросы были близкими к ответам учащихся. Таким образом, эта проблема остро стоит в сельских регионах и требует разрешения на региональном и государственном уровнях.

В школах необходимо создать условия для психологической подготовки к труду в условиях рынка труда. При ответе на вопрос «Кто хочет остаться в своём районе?» 14,2% респондентов собираются остаться дома. Остальные попытаются уехать (49%) или не решили для себя этот

вопрос (36,8%). Родители высказали желание, чтобы дети остались дома – 26,5%, 12,5% – в городе, 51% – где пожелают дети, 10% – не имеют на этот счёт твердого мнения. Полученные результаты имеют тревожную тенденцию. Экстенсивные социально-психологические надежды учеников не связаны со своим районом. Какие же факторы влияют на профессиональный выбор учащихся? Опрос показал, что желание перемены места проживания вызвано невозможностью получить желаемую профессию (51,3%) и неудовлетворенностью существующим образом жизни (50%). Особое место занимает фактор невозможности заняться личным делом. По нашему мнению, этот фактор в свете идущих перемен должен формировать образ жизни и поведения молодежи села.

На выбор местожительства большое влияние оказывают следующие факторы: любовь к родным местам, к природе (55%); необходимость заботы о родителях (40,7%); образ жизни, характерный для этих мест (15,1%); кризис в экономике, из-за чего трудно будет найти работу в другом месте (15,9%).

Как видно из исследования, территориальное самоопределение учащихся сельских школ главным образом осуществляется под воздействием духовных факторов и в меньшей степени экономических, по причине невозможности реализации профессиональных и бытовых потребностей на данной территории. Закрепление выпускников в своём районе зависит от условий их жизни. На селе всегда ярче проявляется любовь к родине, своей земле, к родной природе, которая начинается с раннего приобщения к совместному с родителями труду в подсобном хозяйстве, с уважения сохранившихся традиций, обрядов, с любви к своему дому и всему тому, что с ним связано. Как же оценивают респонденты социум, который является тем «полигоном», где происходит формирование и испытание личности учащегося? Анализ исследования показывает, что чаще выделяются следующие ценности: очень выгодное для работы и отдыха место (70%), трудолюбие людей (70,1%), религиозность родителей (51%), традиционность сельского уклада жизнедеятельности населения (38%). Учащиеся негативно оценивают уровень образования и культуры населения. Каждый пятый считает материальное положение своей семьи «хорошим», остальные (около 75%) разместились в диапазоне от «в общем неплохого» до «плохого».

Исследование роли социально-региональных факторов профессиональной ориентации учащихся сельских школ показало, что закрепление сельской молодёжи на селе очень сложный и во многом противоречивый процесс [3]. За прошедшие годы реформирования сельской школы в этом вопросе существенных изменений не произошло в силу сложной социально-экономической ситуации на селе. Сильное влияние оказывают внутренние факторы: существующий уклад жизнедеятельности, традиции, состояние экономики и культуры, образованность и религиозность населения, и внешние социальные: кризис в сельском хозяйстве, в экономике страны в целом, процессы миграции, урбанизации населения, смена общественных отношений и т. д. Один из путей решения проблемы заключается в создании условий для закрепления молодёжи в своём регионе. Причём необходимо учитывать тот факт, что сельские выпускники должны, при желании, иметь возможность реализовать себя и в городских условиях. Для этого нужно в образовательном процессе сельской школы максимально использовать богатство возможностей материального и духовного опыта, местной истории, культуры, языка и др.

Социально-педагогически ориентированная инфраструктура сельского социума предполагает такую модель взаимодействия субъектов системы воспитания, которая обеспечивает: активную субъектную позицию, развитие социальной инициативы самой личности каждого ребенка, разнообразных детских, подростковых объединений, коллективов в социуме; педагогическую направленность инфраструктуры сельского социума не только на самих детей, но и на их ближайшее окружение (прежде всего в семье), на отношения детей и взрослых, формирование разновозрастных семейно-соседских общностей, общественного мнения в социуме, воспитывающей среды; адекватность содержания, форм и методов воспитательного воздействия возрастным и индивидуальным особенностям детей и взрослых, специфике социальной ситуации развития личности в этом социуме и своеобразию ее социально-психологической позиции; реализацию концепции социально-педагогической помощи детям.

СШК активно взаимодействует с внешней средой. Как отдельное образовательное учреждение СШК является частью региональной системы образования. Одновременно она является частью сельского социума и ее деятельность обусловлена воздействием, порождаемым сельским окружением. Используя свои возможности, она оказывает влияние на ближайшую среду, однако социум определяет направленность деятельности СШК, формирует мнение, создаёт возможности, ограничивает деятельность, может стать фактором разрушающим и т. д. [2].

Основа внутреннего строения СШК, характер ее жизнедеятельности определяется внутренней средой, укладом жизнедеятельности, организационной культурой, которые связаны со всей жизнью СШК и оказывают влияние на всё, что в ней происходит.

Проведенное исследование выделило ряд проблем в наполнении базового и школьного компонентов учебного плана сельских школ. На лицо сохраняющаяся проблема большого количества знаний, не влияющих на развитие ребёнка и не определяющих его будущее. Школе следует ориентироваться не на предметные критерии образования, а на потребности сельского ученика и социума, ибо только при таких условиях образование на селе станет источником его нового развития. Профильность и вариативность образования призваны обеспечить соответствие профессиональной структуры потребностям регионов, социальную защиту, конкурентоспособность наших выпускников на рынке труда. Многие сельские выпускники хотят получить профессию и жить в городе. Появляется необходимость поиска разумного баланса и согласованного планирования профильной ориентации трудового обучения. Профессиональные устремления сельских школьников, в целом, отвечают тенденциям развития общества. Поэтому сельской школе надо ориентироваться на жизненные приоритеты и перспективные потребности общества и отходить от традиционных представлений о профориентации сельских школьников (на селе, как показывает опыт развитых стран, грядёт сокращение рабочей силы). Отсюда зависимость специфики проектирования образовательного процесса в сельской школе от социального опыта региона [4]. Однако социокультурное наполнение учебного плана сельской школы остаётся вне влияния педагогической науки, не изучено его соотношение с новой образовательной парадигмой.

В свою очередь решение этих задач предполагает создание адекватной управленческой структуры в системе социального воспитания и социальной работы, предполагающей: а) научно-обоснованный подход к определению оптимальных параметров ограничения пространства в разнотипных сельских условиях и введение соответствующих нормативов его обеспечения; б) расстановку и полноценное использование потенциала субъектов социально-педагогической инфраструктуры сельского социума в соответствии с их функциями; в) ориентацию на семью как своеобразный фокус концентрации внимания всех государственно-общественных институтов с целью приведения в движение и полноценного использования ее воспитательного потенциала, оказания ей разносторонней помощи (социальной, культурной, правовой, медицинской, психолого-педагогической); г) развитие и правовое обеспечение деятельности разнообразных форм регионального управления в социуме как наиболее приближенного к людям (семье, взрослым и детям) звена демократической системы управления; построение их на развитии самостоятельных общественных формирований, любительских объединений, инициативных ассоциаций, молодежных союзов и прочих формах развития социальных инициатив взрослых и детей; д) обеспечение полновластия и полномочия региональных органов управления в социуме, сельских и районных Советов народных депутатов (с включением в их структуры молодежных объединений и организаций); е) реализацию межведомственного подхода в содержании и организации деятельности государственно учрежденных институтов воспитания; перераспределение материально-технических средств, финансовых средств, кадровых возможностей профессионально-воспитательных учреждений образования, культуры, спорта и др., за счет преодоления ведомственной разобщенности, отказа от устаревших, «не работающих» форм и внедрения в систему социального воспитания нового хозяйственно-экономического механизма.

### **Выводы**

1. Создание сельской школы-комплекса вызвало необходимость систематической работы по поддержанию системы управления с учётом особенностей, возможностей и потребностей сельского социума, потребовало понимания СШК как целеустремленной, динамической системы, тесно связанной с социумом.

2. Социальная среда на селе – источник заказа на образовательные услуги, требований к образовательному процессу, к достижению им определённых результатов; источник благоприятного или неблагоприятного общего фона для СШК, что сказывается в целом на его жизнедеятельности.

3. Внутренняя среда СШК определяется сельским социумом, принятыми им ценностями, философией, которая определяет его миссию и организационную культуру.

4. СШК – это своеобразный антропоморфный организм, который прошел в своей жизни различные режимы жизнедеятельности, самыми важными из них являются развитие и устойчивое функционирование.

5. Потребности учебных заведений такого типа во многом определяются их спецификой, направленной на удовлетворение запросов социума. СШК следует ориентироваться не на предметные критерии образования, а на потребности сельского ученика и социума. Только при таких условиях образование на селе станет источником его нового развития

6. В условиях СШК ответственность за образовательный процесс и жизненное самоопределение учащихся частично делегируется и другим социальным учреждениям села, появляется возможность сконцентрировать усилия на учебном процессе за счет передачи части учебной и воспитательной работы внешкольным учреждениям.

7. Управление СШК проектируется с учетом его типологии и видовой специфики, для управления им необходимо специальное изучение сельской школы как специфического управляемого объекта, относящегося к социальной организации.

#### *Литература*

1. Кремень, М. А. Управление коллективом / М. А. Кремень. – Минск : НИО, 1997. – 168 с.
2. Левко, А. И. Теоретико-методологические проблемы образования: социо-культурный анализ / А. И. Левко. – Минск : Бестпринт, 2003. – 340 с.
3. Управление развитием школы : пособие для рук. образовательных учреждений / под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – М. : Новая школа, 1995. – 464 с.
4. Бабанский, Ю. К. Оптимизация педагогического процесса. В вопросах и ответах / Ю. К. Бабанский, М. М. Поташник. – 2-е изд., перераб. и доп. – Киев : 2000. – 260 с.

#### *Summary*

The article deals with the problems of social education and upbringing of country pupils in a combined-school which organizes and directs the activity of a country society following the concepts of a combined education within the period of agricultural reformation in the Republic of Belarus.

This article is for headmasters and teachers, as well as for scientists and students of pedagogical educational establishments.

*Поступила в редакцию 31.01.08.*

УДК 37.015.3 – 057.87

*М. З. Яновский, Г. П. Котлинская*

### **СОДЕРЖАТЕЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ САМОРЕГУЛЯЦИИ В КОНТЕКСТНОМ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ МЕНЕДЖМЕНТУ**

*В статье анализируется содержательно-психологический аспект регуляторных процессов контекстной учебной деятельности. Содержательный аспект анализа расширяет и углубляет понимание регуляторно-когнитивных процессов контекстного обучения студентов менеджменту. Показывается единство структурной и содержательной сторон процесса обсуждения конкретной ситуации. Выделяются и анализируются структурные компоненты содержательного аспекта процесса саморегуляции контекстной учебной деятельности.*

#### **Введение**

В настоящее время в связи с острой постановкой проблемы становления субъекта учения в высшей школе изучение саморегуляции учебной деятельности как фактора субъектогенеза приобретает теоретическое и практическое значение. По О. А. Конопкину [1] структура саморегуляции учебной деятельности представляется набором функциональных звеньев: принятие субъектом цели деятельности; формирование субъектной модели значимых условий деятельности; составление комплекса критериев успешности деятельности; программирование учебных действий; управление собственно исполнительскими действиями; оценка реально достигнутых результатов; принятие решения о корректировке системы. Саморегулируемый обучающийся осознанно строит регуляторный контур учебной деятельности, реализуя его эмоционально-когнитивными процессами – стратегиями решения учебных задач. Стратегия – система определенных

умственных действий, обеспечивающих решение функциональных задач этапов регуляторного контура. Развитие саморегуляции требует направленной организации специальной образовательной среды, в рамках которой создаются условия для формирования регуляторно-когнитивных навыков студентов. Контекстное обучение [2] создает такую образовательную среду, в которой предъявляются к обсуждению в малых группах конкретные проблемные ситуации из профессиональной практики менеджмента. Такие ситуации предполагают многовариантность решений, принятие которых во многом зависит от внешнего и внутреннего контекста. Внутренний контекст представляет собой индивидуально-психологические особенности, знания и опыт студента, его отношение к учебным ситуациям; внешний – предметные, социокультурные, пространственно-временные и иные характеристики ситуации, в которых он действует. Принятие адекватного решения студентами по управленческой проблеме из конкретной ситуации невозможно путем механистического воспроизведения ранее усвоенных способов работы и требует от них внимания к процессуально-порождающей стороне – регуляторному контуру хода принятия решения по выделенной проблеме. Если у студентов не сформированы звенья этого контура, есть дефекты в обеспечивающих их когнитивных процессах, то для таких студентов контекстное обучение будет малоэффективным, так как полное изучение ситуации ими не будет проведено. В результате возможно принятие не самого лучшего решения по учебной проблеме, которое в дальнейшем может быть перенесено в практику профессиональной деятельности. Таким образом, для успешного, продуктивного контекстного обучения менеджменту студенту необходимо иметь полное и ясное представление не только о структурно-функциональной составляющей осознанной саморегуляции учебной деятельности, но и о тех средствах, с помощью которых реализуются ее компоненты. *«Содержательно-психологическая составляющая»*, – как утверждает О. А. Конопкин, – связана с анализом психических средств, которыми субъект реализует функциональную структуру регуляции. Содержательный аспект анализа значительно расширяет и углубляет когнитивно-прагматический “образ” процессов регуляции» [1, 27].

#### **Результаты исследования и их обсуждение**

Для изучения влияния контекстной образовательной среды на познавательную активность и развитие саморегуляции у студентов, обучающихся менеджменту, было проведено исследование содержания и динамики решения ими функциональных регуляторных задач в ходе дидактической дискуссии по конкретным ситуациям. В исследовании приняли участие специалисты, проходившие переподготовку в РИПК Минтруда и соцзащиты РБ (161 человек). Логика исследования содержательно-психологического аспекта процесса саморегулируемого контекстного обучения менеджменту соответствовала традиции изучения механизмов продуктивного мышления, где эмпирическим материалом для их изучения служат речевые высказывания обучающихся. По словам М. Хайдеггера: «Язык – то исходное измерение, внутри которого человеческое существо вообще впервые только и оказывается в состоянии отозваться на бытие и его зов и через эту отзывчивость принадлежать бытию» [3, 254]. Слово используется студентом в условиях контекстной образовательной среды, чтобы в речевой форме изъяснить свое знание управленческой практики, выразить субъективное отношение к обсуждаемому событию конкретной ситуации и поведению своих коллег по группе. При этом на основании исследований процессов дискурсивного мышления И. Н. Семенова, С. Ю. Степанова, В. К. Зарецкого и др. ([4]–[7]) нами предложена структура содержательно-психологической составляющей регуляторного процесса обсуждения конкретной управленческой ситуации, состоящая из следующих взаимосвязанных и иерархически организованных уровней: личностного, смыслового, содержательного (предметно-операционального) и группового (коммуникативно-кооперативного). Указанные уровни имеют различное функциональное значение в целостном процессе группового поиска решения проблемы, выявленной из заданной конкретной ситуации. Проанализируем их иерархическую соподчиненность.

Поскольку учебная активность студента в контекстном обучении менеджменту определяется его личностными предпосылками (знаниями по предмету, мотивами, нормами и т. д.), связанными с внешним контекстом, в котором происходит обучение, вершину иерархии образует личностный уровень организации мышления, а другие уровни находятся в отношении соподчинения.

*Личностный* уровень содержательно-психологической составляющей процесса регуляции контекстного обучения студентов менеджменту выступает как фактор активизации, организации и поддержания когнитивного, метакогнитивного и эмоционально-оценочного компонентов ментального опыта [8] обучающегося (М. А. Холодная). Личностный уровень обеспечивает: а) возникновение внешней мотивации, направленной на поиск решения проблемы из предложенной конкретной ситуации, и ее перерастание во внутреннюю мотивацию, связанную со стремлением продуктивно продвинуться в предметном содержании проблемной ситуации, разрешить лежащее в ее основе противоречие, овладевая тем самым теорией и практикой менеджмента; б) осознанное включение студента в последовательное прохождение звеньев саморегуляции при обсуждении конкретной ситуации; в) оценивание потенциала своего когнитивного опыта на основе предложенных собственных вкладов в процесс группового поиска решения для каждого функционального регуляторного звена; г) удовлетворенность от обогащения метакогнитивного опыта в процессе совершаемой учебной деятельности; д) стимуляцию и активизацию эмоционально-оценочного опыта в ходе индивидуальной и групповой работы над ситуацией, проявление самодисциплины перед лицом возникающих трудностей. Поскольку для принятия решения по проблеме, выявленной из заданной конкретной ситуации, необходима не только глобальная самооценка личностью своих резервов ментального опыта относительно ситуации в целом, но и осмысленное прохождение всех функциональных регуляторных компонентов в процессе обсуждения конкретной ситуации, то личностному уровню соподчинен и *рефлексивный*. Осмысленное прохождение функциональных регуляторных компонентов предполагает фиксацию этих компонентов студентами в виде конкретных этапов процесса обсуждения ими конкретной ситуации, понимание необходимости применения соответствующих каждому функциональному компоненту известных когнитивных стратегий и конструирование новых стратегий в процессе групповой работы. Акты интеллектуальной и личностной рефлексии, порождающие основу для процессуального самоопределения личности о своих возможностях эффективного прохождения всех звеньев саморегуляции, возникают не сами по себе, а возникают объективно в результате непосредственного столкновения субъекта с противоречиями на пути решения проблемной ситуации.

В качестве психологического фактора, обладающего потенциалом для саморегулируемого процесса контекстного обучения студентов менеджменту, выделяется групповая рефлексия, включающая *коммуникативную и кооперативную рефлексию*, регулирующие дидактическую дискуссию студентов при решении учебных задач.

Конкретизируем функциональное назначение речевых высказываний участников обсуждения конкретной ситуации с целью их идентификации в качестве элементов предметно-операционального, коммуникативно-кооперативного и рефлексивного уровней в структуре содержательно-психологической составляющей осознанной саморегуляции учебной деятельности контекстного типа. Высказывание, выражающее видение субъектом проблемной ситуации, т. е. выступающее в качестве носителя образа содержания, является функциональным элементом *предметного уровня*. В случае, когда целью высказывания является представление какого-либо способа преобразования проблемной ситуации, обеспечивающего проникновение в ее смысл, оно представляет собой функциональный элемент *операционального уровня* [4]. Если же оцениваемое высказывание не является содержательным, а выражает отношение субъекта к самому себе или к тому или иному фрагменту содержания проблемно-конфликтной ситуации, то в этом случае высказывание квалифицируется как *рефлексивное* (смысловое). Если объектом отношения выступает личность самого испытуемого как субъекта мышления в целом, то высказывание относится к *личностно-рефлексивному уровню*. Когда объектом отношения выступает та или иная часть, фрагмент предметно-операционального содержания, то в этом случае высказывание относится по своей функции к *интеллектуально-рефлексивному уровню* [5]. Высказывание может выражать ожидания, позицию, интерес членов малой группы как партнеров совместной деятельности, другими словами, оно может быть нацелено на *построение взаимопонимания*. Такое высказывание квалифицируется как относящееся к коммуникативно-кооперативной сфере. Если же высказывание представляет собой озвучивание необходимости объединения усилий при совместном творчестве и нацелено на *вовлечение участников в процесс обсуждения*, то оно относится

к кооперативному компоненту [6]. В случае, если высказывание соотносит личные и предметные содержания партнеров, «примирая» их позиции по отношению к предмету обсуждения, то можно констатировать, что такое высказывание осуществляет *поддержку согласованности действий* участников обсуждения и принадлежит к коммуникативно-кооперативной сфере.

Соотнесение зафиксированных преподавателем в процессе обсуждения речевых высказываний студентов с указанной структурой вскрывает функциональные связи между ее вербализовавшимися элементами, что позволяет раскрыть психологическое содержание и специфику регуляции студентами процесса обсуждения конкретной ситуации, как *предметно-операциональное развитие познавательной деятельности студента, регулируемое его рефлексивно-личностными смыслами, а также коммуникативно-кооперативной сферой групповой работы*. Структурные компоненты содержательно-психологической составляющей процесса регуляции контекстного обучения менеджменту и их иерархическая подчиненность представлены на схеме.

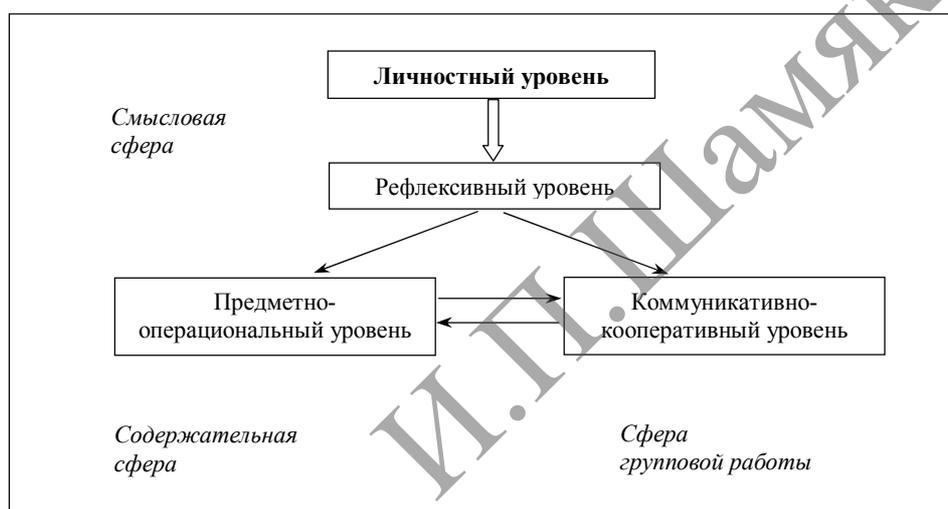


Схема – Структура содержательно-психологической составляющей процесса регуляции контекстного обучения менеджменту

На основе анализа речевых высказываний студентов, обучавшихся менеджменту в РИПК Минтруда и соцзащиты РБ, при обсуждении ими управленческих ситуаций были выделены функциональные элементы предметно-операционального, рефлексивного и коммуникативно-кооперативного уровней структуры содержательно-психологической составляющей процесса регуляции контекстного обучения менеджменту.

К высказываниям **предметно-операционального уровня** относятся следующие речевые высказывания:

1) «*определение проблемной области, среды*» – идентификация непосредственного окружения ситуации, во взаимодействии с которым она формируется и существует (менеджмент персонала, стратегический менеджмент и т. д.), а также выявление совокупности социальных и экономических условий, в которых протекают события ситуации;

2) «*рассмотрение ситуации с позиции ее героев*» – построение студентами видения проблемы глазами действующих лиц сюжета ситуации;

3) «*построение структурно-логической схемы ситуации*» – создание студентами целостной модели видения конкретной проблемной ситуации, подкрепленной схематическим изображением;

4) «*активизация теоретических знаний и инструментов менеджмента*» – теоретические и практические знания по менеджменту, привлекаемые студентами в процессе обсуждения ситуации.

К функциональным элементам *интеллектуально-рефлексивного уровня* [4] относятся «установки» к предстоящим очевидным, не вызывающим сомнения действиям и «фиксации» сделанных шагов и достигнутых промежуточных результатов; «вопросы» к неясным моментам в предметном и операциональном движении, углубляющие понимание студентами проблемной ситуации и характера продвинутости в ней, и «оценки» различных особенностей поиска решения, определяющие отношение субъекта к отдельным фрагментам содержания конкретной ситуации; «предположения», выражающие отношение обучающегося к какому-либо ключевому интеллектуальному содержанию как к неочевидному, т. е. условно полагаемому и, вместе с тем, субъективно достоверному настолько, чтобы его можно было рассматривать в качестве основания для «утверждения» о последующем конструктивном преобразовании проблемной конкретной ситуации.

К функциональным элементам *личностно-рефлексивного уровня* [7] структуры содержательно-психологической составляющей относятся: «мотивировка», способствующая активности и актуализации первоначального личностного отношения субъекта к своим спонтанным действиям как непосредственной реакции на проблемно-конфликтную ситуацию; «самооценка» – реализует устойчивое (т. е. уже сложившееся в результате происшедшей личностной рефлексии) как бы конечное отношение субъекта к избранному им способу или варианту выхода из проблемно-конфликтной ситуации; «квалификация» – состоит в ретроспективной схематизации содеянного в виде реконструкции личностно значимых моментов уже осуществленного поиска решения; «феноменологизация» – презентует смыслы предстоящих «мысленному взору» субъекта данностей его сознания, возникающее конфликтное отношение к уже очевидному и неоправдывающему себя способу рассуждения как форме поведения в условиях личностного испытания при решении задачи, с презентацией вербальных данных собственного сознания; «проблематизация» – отношение обучающегося к перспективе преодоления обострившейся конфликтности ситуации как возможному пути выхода из мыслительного тупика; «самоопределение» – осмысление этого пути как единственно верного способа самопроявления в конфликтных условиях.

К функциональным элементам *коммуникативно-кооперативного уровня* структуры содержательно-психологической составляющей процесса регуляции контекстного обучения менеджменту были отнесены следующие высказывания:

1) «вовлечение во взаимодействие» – обеспечивает создание и реализацию общего способа кооперации участников обсуждения конкретной ситуации путем осуществления воздействий, направленных на партнеров. Этот элемент отражает реальность взаимодействия людей в процессе общения, в котором реализуется возникающая у людей необходимость эксплицировать вовне личностные содержания (например, планы, намерения, ценности и т. п.), определяющие саму технологию построения и осуществления способа совместных действий. Через речевые высказывания «блокировка», «прерывание», «защита-нападение» проявляется деструктивный характер участников взаимодействия. Высказывания такого типа предполагают открытые ценностные суждения и часто отличаются повышенной эмоциональностью;

2) «построение взаимопонимания» выполняет функцию индикации личностной позиции по отношению к партнерам по совместной деятельности. Следует отметить, что для функционального элемента «построение взаимопонимания» характерна ярко выраженная диалогичность: актуализация представляет собой запрос на необходимую информацию, а реализация представлена в утвердительной форме;

3) «несогласие с указанием причин» представляет выражение точки зрения, сознательно или прямо заявляющей об ином мнении в сравнении с мнением другого человека, с конструктивной аргументацией причин подобного несогласия;

4) «поддержка согласованных действий» представляет аспект обеспечения совместности и согласованности действий с опорой на текст ситуации;

5) «предоставление обратной связи» обеспечивает передачу участниками группового обучения информации друг другу о том, какие их действия способствовали достижению приемлемого решения проблемы, и что именно так они должны действовать в дальнейшем, а также информации, указывающей на действия, препятствовавшие продвижению к цели.

### **Выводы**

Представленная структура содержательно-психологической составляющей процесса регуляции мышления участников дидактической дискуссии в контекстной образовательной среде позволяет применять ее в качестве концептуального критерия анализа речевой продукции обучающихся. Высокий уровень продуктивной активности участников дидактической дискуссии, проявляющийся в функциональных элементах содержательно-психологической составляющей общей способности к саморегуляции, свидетельствует о: а) развитости субъектной позиции студента, преимущественной ориентации на решение интересной в профессиональном плане проблемы, умении организовывать события из ситуации с различными предметными областями менеджмента, ориентации на деловое сотрудничество с отстаиванием собственной позиции, которая полезна для достижения общей цели; б) организованности в поиске релевантной информации, стремлении к упорядочению процесса обсуждения путем введения норм для групповой работы; в) активности в познании инструментов менеджмента, умении применять в процессе поиска решения необходимые когнитивные стратегии для всех звеньев саморегуляции; г) вовлеченной позиции при обсуждении ситуации, предполагающей учет взглядов и позиций ее героев; д) освоении и проявлении через речевые высказывания всех компонентов интеллектуальной рефлексии; е) наличии опыта личностной рефлексии, независимости суждений; ж) актуализации коммуникативной и кооперативной рефлексии, выражающейся в стратегии взаимодействия с коллегами, основанной на синергии; и) инициативе, желании привести нововведения в профессиональную деятельность и личную жизнь.

Рассмотренный психологический микроанализ контекстного обучения студентов менеджменту позволит преподавателю более осознанно и направленно использовать его дидактические возможности в учебном процессе.

### **Литература**

1. Конопкин, О. А. Структурно-функциональный и содержательно-психологический аспекты осознанной саморегуляции / О. А. Конопкин // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – № 1. – Т. 2. – С. 27–42.
2. Вербицкий, А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А. А. Вербицкий. – М. : Наука, 1991. – 249 с.
3. Хайдеггер, М. Бытие и время / М. Хайдеггер. – М. : Изд. фирма Ad Marginem, 1997. – 451 с.
4. Зарецкий, В. К. Рефлексивно-личностный аспект формирования решения творческих задач / В. К. Зарецкий, И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1980. – № 5. – С. 112–117.
5. Семенов, И. Н. Рефлексия в организации мышления и саморазвития личности / И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов // Вопросы психологии. – 1983. – № 2. – С. 35–42.
6. Степанов, С. Ю. Психология рефлексии / С. Ю. Степанов, И. Н. Семенов // Вопросы психологии. – 1985. – № 3. – С. 31–49.
7. Степанов, С. Ю. Место личностной рефлексии в решении творческих задач : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / С. Ю. Степанов ; МГУ. – М., 1984. – 20 с.
8. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Томск : Изд-во Том. ун-та ; М. : Изд-во «Барс», 1997. – 392 с.

### **Summary**

The subject-matter aspect of regulation process of contextual teaching of management is considered in the article. This aspect extends the conception of self-regulation in contextual teaching of management. The structure components of the subject-matter aspect of self-regulation are considered.

*Поступила в редакцию 03.06.08.*

## Т Э Х Н І Ч Н Ы Я   Н А В У К І

УДК 621.778:621.91

*М. И. Зубрицкий, И. И. Злотников***ВЛИЯНИЕ СОСТАВА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ СМАЗКИ  
НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОЦЕССА ВОЛОЧЕНИЯ ПРОВОЛОКИ**

*Изучено влияние поверхностно-активных веществ на физико-химические и эксплуатационные параметры эмульсии рапсового масла в мыльном растворе при использовании последней в качестве технологической смазки при волочении медной проволоки. Процесс волочения смоделирован на лабораторной машине трения типа «нить-диск». Найден оптимальный состав технологической смазки, обеспечивающий низкий, стабильный коэффициент трения и высокое качество поверхности получаемой проволоки.*

**Введение**

Процесс волочения является одним из методов обработки металлов давлением и заключается в том, что заготовка одинакового поперечного сечения протягивается через отверстие постепенно уменьшающегося сечения, причем сечение этого отверстия меньше поперечного сечения исходной заготовки. Применяемые при волочении **технологические смазки (ТС)** выполняют несколько функций, важнейшей из которых является уменьшение сил внешнего трения на контактирующих поверхностях в зоне деформации. Другая очень важная функция ТС – уменьшение износа волок. Для этого смазка должна предотвращать налипание металла на поверхность волок. При непрерывном процессе волочения происходит разогрев волочильного инструмента и деформируемого металла, поэтому ТС должна играть роль охлаждающей среды [1]. В этом плане наиболее эффективными являются водные и водомасляные эмульсии. Кроме того, воздействие ТС на деформируемый металл приводит к увеличению его пластичности в тонком поверхностном слое, практически не снижая предела упругости (пластифицирующее действие) [2]. Это очевидно влияет на чистоту поверхности обрабатываемого металла и изменяет ее микрорельеф. Дополнительно ТС должна обеспечивать смыв с поверхности волок и деформируемого металла частиц изнашивания и других загрязнений. Это обеспечивается при использовании ТС на основе мыльных растворов.

При волочении медной проволоки в настоящее время наиболее широко применяются смазки на водной основе, представляющие собой раствор мыла, содержащий в виде эмульсии минеральное или растительное масло [1], [3]. Повысить эффективность действия таких ТС и, соответственно, качество получаемой продукции позволяют различные функциональные добавки, вводимые в смазку. В частности введение в смазку **поверхностно-активных веществ (ПАВ)** позволяет значительно повысить стабильность водных ТС, снизить коэффициент трения, увеличить их проникающую и смазывающую способность [4].

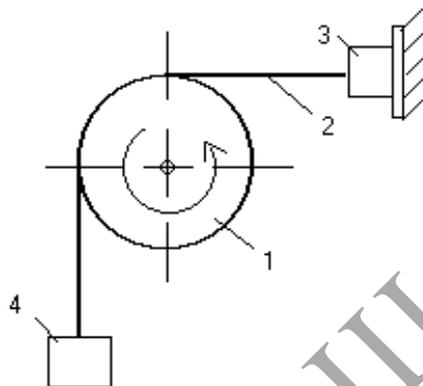
**Целью данного исследования** явилось изучение влияния ПАВ различного химического строения на физико-химические и эксплуатационные параметры эмульсии рапсового масла в мыльном водном растворе при использовании последней в качестве смазки для волочения медной проволоки.

**Материалы и методы исследования.** В качестве ПАВ использовали промышленно выпускаемые препараты – «Синтанол ДС-10» (полиэтиленгликолевый эфир высших жирных спиртов), «ОП-7» (оксипропилированный алкилфенол), «Эмульфор» (триэтаноламинная соль олеиновой кислоты) и натриевую соль карбоксиметилцеллюлозы (Na-КМЦ). Исследуемые ПАВ в количестве 0,05–0,2 мас.% вводили в стандартную базовую ТС, предназначенную для среднего волочения медной проволоки и содержащую, мас.%: хозяйственное 60%-ное мыло – 1,2; рапсовое масло – 1,8 и воду – до 100 [1].

Эмульсію получали путем последовательного разведения мыла, ПАВ, а затем рапсового масла в горячей (60–80° С) воде с использованием механического перемешивания с помощью высокоскоростной лопастной лабораторной мешалки.

Стабильность полученных эмульсий определяли по времени, через которое на поверхности жидкости начинали появляться первые признаки выделяющегося рапсового масла.

Для определения эффективности использования ПАВ в составе ТС при волочении медного провода была использована специально изготовленная лабораторная установка (машина трения), работающая по схеме «диск-нить», схема которой представлена на рисунок 1. Данная установка позволяет в лабораторных условиях моделировать процессы, происходящие в зоне контакта проволоки и фильеры.



1 – диск, 2 – медная проволока, 3 – тензодатчик, 4 – груз

**Рисунок 1 – Схема машины трения**

Скорость скольжения при трении задавали путем изменения числа оборотов ролика (в данных экспериментах она составляла 1,6 м/с), нагрузку изменяли в пределах 1–10 Н путем изменения массы груза. Усилие трения измеряли тензометрическим методом. Для расчета коэффициента трения  $f$  использовали формулу Эйлера [5]:

$$T_2 = T_1 \exp(f\alpha),$$

где  $\alpha$  – угол обхвата нитью диска,

$T_1$  – сила натяжения в сбегавшей нити (равна весу груза),

$T_2$  – сила натяжения в набегающей нити (измерялась тензодатчиком).

В нашем случае угол обхвата  $\alpha = \pi/2$ , поэтому расчет вели по формуле:

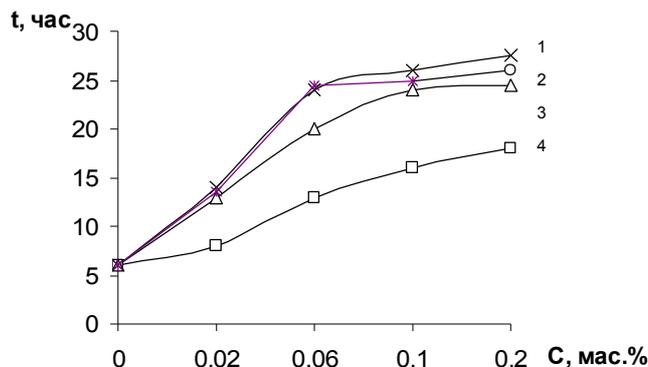
$$f = (2/\pi) \ln(T_2/T_1).$$

В качестве нити использовали проволоку диаметром 1 мм из меди марки М1. В качестве контртела (диска) была использована обойма из твердого сплава ВК6. Подача смазки в зону трения осуществлялась непрерывно капельным методом. Для оценки противозадирных свойств смазки измеряли шероховатость поверхности трения медной проволоки на профилографе «Калибр ВЭИ». Микротвердость медных образцов определяли по стандартной методике на приборе для измерения микротвердости ПМТ-3 при нагрузке 1 Н.

Для определения скорости растекания эмульсии по металлу каплю исследуемой жидкости наносили на поверхность плоского медного образца, промытого ацетоном или гексаном. Капли испытываемых жидкостей на поверхность образца наносили с помощью медицинского шприца с иглой диаметром 0,8 мм со срезанным и со шлифованным торцом. Диаметр капли в процессе растекания измеряли при помощи компаратора МИР-12 с точностью  $\pm 0,01$  мм. Замеры проводили через 1, 5, 10, 20 и 60 минут после нанесения капли.

**Результаты исследования и их обсуждение**

На рисунке 2 показано влияние добавки ПАВ на стабильность исходной мыльно-масляной эмульсии.

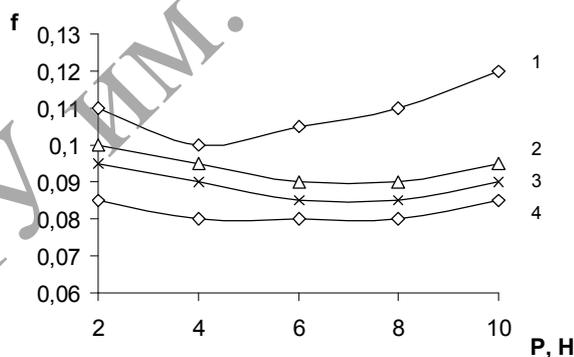


1 – ОП-7, 2 – Эмульфор, 3 – Синтанол ДС-10, 4 – Na-КМЦ

**Рисунок 2 – Влияние концентрации ПАВ на стабильность эмульсий**

Как следует из приведенных на рисунке данных, введение малых добавок ПАВ позволяет повысить стабильность эмульсий более чем в четыре раза и довести ее до 26 часов. При этом наименее эффективна в качестве стабилизирующей добавки оказалась Na-КМЦ и в дальнейших исследованиях она не применялась. На основании полученных данных были определены оптимальные концентрации ПАВ в эмульсии: 0,06–0,15 мас.%. Уменьшение концентрации менее 0,06 мас.% приводит к резкому снижению стабильности эмульсии, а увеличение сверх 0,15 мас.% мало влияет на стабильность, но приводит к необоснованному расходу дорогостоящих реагентов.

Дальнейшие исследования были направлены на изучение влияния ПАВ на смазочные свойства ТС. На рисунке 3 приведена зависимость коэффициента трения медной проволоки по сплаву ВК6 от нагрузки с использованием в качестве смазки базовой мыльно-масляной эмульсии, модифицированной различными ПАВ. Содержание ПАВ во всех экспериментах составляло 0,1 мас.%. Коэффициент трения снижается при введении ПАВ, особенно Эмульфора (2), и стабилизируется при изменении нагрузки.



1 – без ПАВ, 2 – Синтанол ДС-10, 3 – ОП-7, 4 – Эмульфор

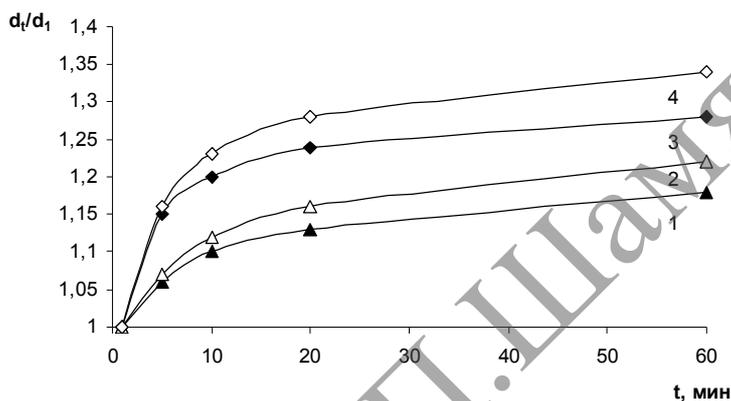
**Рисунок 3 – Коэффициент трения меди по сплаву ВК6 в зависимости от нагрузки и типа ПАВ, используемого в ТС**

Результаты, приведенные на рисунке 3, свидетельствуют о том, что введение ПАВ позволяет заметно снизить коэффициент трения, т. е. улучшить антифрикционные свойства ТС. Наибольший эффект дает применение в качестве ПАВ Эмульфора. Кроме того, введение ПАВ стабилизирует величину коэффициента трения при изменении нагрузки, что особенно важно для процессов волочения, так как нестабильность силы трения в канале фильеры приводит к ухудшению качества поверхности проволоки, непостоянству ее диаметра и даже обрывам. Положительное влияние малых добавок ПАВ на антифрикционные свойства ТС связано, в первую очередь, со способностью ПАВ повышать смачиваемость эмульсией поверхности металла,

что приводит к формированию в зоне контакта трущихся поверхностей разделительного слоя смазки, более прочно связанного с металлическими поверхностями. Кроме того, повышение смачивающей способности должно приводить к увеличению скорости растекания смазки по вновь образующимся поверхностям деформируемого металла, что способствует переходу процесса трения из режима граничного трения в гидродинамический.

Для подтверждения этого предположения были проведены эксперименты по оценке скорости растекания капель исследуемых жидкостей по поверхности металла. Результаты экспериментов представлены на рисунке 4 в виде зависимости безразмерного диаметра пятна растекания, равного  $d_t/d_1$  от времени;  $d_t$  – диаметр капли в момент времени  $t$ . В качестве диаметра сравнения  $d_1$  был принят диаметр пятна, образующегося через 1 минуту после начала опыта.

Как следует из рисунка 4, скорость растекания у мыльно-масляной эмульсии при добавлении Эмульфора примерно в 2 раза выше, чем у эмульсии без ПАВ.

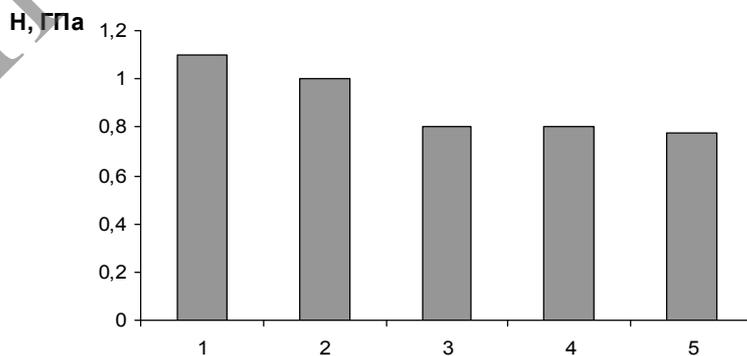


1 – без ПАВ, 2 – Синтанол ДС-10, 3 – ОП-7, 4 – Эмульфор

**Рисунок 4 – Влияние ПАВ на кинетику растекания ТС по поверхности меди в зависимости от типа используемых ПАВ**

Важным показателем любой смазочно-охлаждающей технологической жидкости является ее пластифицирующее действие на поверхность обрабатываемого металла [2], [6]. Оно заключается в том, что при воздействии ТС на деформируемый металл, практически не снижая предела упругости, увеличивается пластичность металла в очень тонком поверхностном слое.

Для изучения влияния разрабатываемой ТС на поверхностные свойства металлов проводили определение микротвердости полированных образцов, изготовленных из меди марки М1 после 1 ч выдержки в исследуемой жидкости. Результаты измерения микротвердости поверхности медного образца приведены на рисунке 5.



1 – медь исходная, 2 – эмульсия без ПАВ, 3 – Синтанол ДС-10, 4 – ОП-7, 5 – Эмульфор

**Рисунок 5 – Изменение микротвердости поверхности меди после обработки в эмульсии с различными ПАВ**

Заметное снижение микротвердости меди после обработки в эмульсии, содержащей различные ПАВ, свидетельствует об увеличении ее пластифицирующего действия.

Приведенные выше результаты исследования послужили основой для разработки новой ТС, предназначенной для грубого и среднего «мокрого» волочения медной проволоки. Состав разработанной смазки включает, мас. %: мыло 0,8–2,5; рапсовое масло 1,2–2,5; ПАВ 0,06–0,15 и воду – до 100. Для умягчения технической воды в нее рекомендуется вводить кальцинированную соду в количестве 0,02–0,2 мас. %. На состав смазки подана заявка на получение патента РБ (патентная заявка РБ № 20060902 от 14.09.2006 г.).

Свойства разработанной ТС приведены в таблице. Для сравнения была испытана стандартная ТС, которая использовалась в качестве базовой смазки.

Таблица – Свойства смазок

Показатель	Разработанная	Известная
Коэффициент трения	0,08–0,10	0,10–0,12
Шероховатость поверхности трения меди, мкм	0,32–0,38	0,45–0,50
Стабильность эмульсии через 24 ч	стабильна	расслаивание

Как следует из представленных в таблице данных, новая ТС для волочения медной проволоки обладает более высокими показателями, чем известная. Кроме того, при использовании новой смазки на контртеле (диске) не обнаружено следов налипания меди. Разработанная ТС состоит на 95–97% из воды, не содержит в своем составе токсичных компонентов – экологически- и пожаробезопасна, не требует для проведения утилизации специальных мероприятий и оборудования.

#### Выводы

Моделирование процесса волочения проволоки на машине трения типа «нить-диск» позволяет по величине коэффициента трения оптимизировать составы ТС, что способствует обеспечению высокого качества получаемой проволоки. В частности установлено, что введение ПАВ в эмульсии рапсового масла в мыльном растворе позволило получить ТС для операций грубого и среднего волочения медной проволоки, характеризующуюся высокой стабильностью и обеспечивающую низкий коэффициент трения и высокое качество обрабатываемой поверхности.

**Список обозначений и сокращений.** ТС – технологическая смазка, ПАВ – поверхностно-активное вещество,  $T$  – сила натяжения нити,  $\alpha$  – угол обхвата нитью диска,  $t$  – время,  $C$  – концентрация,  $f$  – коэффициент трения,  $P$  – нагрузка,  $d_t$  – диаметр капли в момент времени  $t$ ,  $d_1$  – диаметр капли через 1 мин,  $H$  – микротвердость.

#### Литература

1. Брабец, В. И. Проволока из тяжелых цветных металлов. Справочник / В. И. Брабец. – М. : Металлургия, 1984. – 296 с.
2. Ребиндер, П. А. Поверхностные явления в твердых телах в процессах из деформации и разрушения / П. А. Ребиндер, Е. Д. Шукин // Успехи физических наук. – 1972. – Т. 108, вып. 1. – С. 3–42.
3. Топлива, смазочные материалы, технические жидкости. Ассортимент и применение : справ. / под ред. В. М. Школьников. – М. : Техинформ, 1999. – 596 с.
4. Абрамзон, А. А. Поверхностно-активные вещества / А. А. Абрамзон, Л. П. Зайченко, С. И. Файнгольд. – Л. : Химия, 1988. – 200 с.
5. Беркович, И. И. Исследование фрикционного взаимодействия нити с цилиндрической поверхностью / И. И. Беркович, Б. И. Забродин // Трение и износ. – 1980. – Т. 1. – № 6. – С. 1029–1038.
6. Смазочно-охлаждающие технологические средства для обработки металлов резанием / под ред. С. Г. Энгелиса, Э. М. Берлинера. – М. : Машиностроение, 1995. – 524 с.

#### Summary

The drawing process was simulated on the wear machine of disc-fiber type in order to optimize formulations of water-based lubricating compositions.

Поступила в редакцию 27.03.08.

УДК 534.8:535.5

*В. С. Савенко, С. Д. Шаврей, М. Б. Соловьев, А. Л. Марцевич***ЭЛЕКТРОПЛАСТИЧЕСКИЙ ЭФФЕКТ В ДЕФОРМАЦИОННОМ АЛЮМИНИИ**

*В статье представлены результаты явления электропластичности деформационного алюминия. Показано изменение механических характеристик: временного сопротивления  $G$ ; относительного удлинения  $\Delta l$ ; удельного сопротивления  $r$  от истинного сужения  $L_i$ , а также параметры кристаллической решетки, размеры блоков и микроискажения пяти образцов алюминия, деформированного при различных значениях плотности и полярности действия тока. Показано, что наложение импульсного тока на зону деформации во время электропластического волочения приводит к изменению деформационных процессов и, как следствие, влияет на механические характеристики алюминиевой проволоки после деформации, что приводит к улучшению служебных характеристик изделия, сокращению энергетических затрат в технологическом процессе.*

**Введение**

Для интенсификации технологических процессов и устранения неоднородности пластической деформации при обработке металлов давлением используют явление электропластичности, которое возникает при наложении на зону деформации импульса тока большой плотности ( $\sim 10^3$  А/мм<sup>2</sup>) и малой продолжительности ( $\sim 10^{-4}$  с). Действие тока в этом случае не вызывает существенного нагрева металла и поэтому принципиально отличается от джоулевого эффекта, лежащего в основе электроконтактного нагрева. Изменение пластических свойств металла в этом случае происходит без заметных изменений его прочности [1], [2]. Взаимодействие деформируемого металла с электрическим током большой плотности приводит к снижению сопротивления металла деформированию и меняет его служебные характеристики.

Достаточно широко изучены и внедрены процессы электропластической деформации при обработке металлов давлением для волочения медной и стальной проволоки [3], а также проволок из других технически важных металлов [4]. Исследование электропластической деформации на стандартном волочильном стане при многоходовом технологическом цикле, а также изучение электромеханических характеристик алюминиевой проволоки в условиях электропластического волочения еще не проводились.

**Результаты исследования и их обсуждение**

Алюминиевая катанка марки АКЛП-5 ПТ полутвердая с максимальным сечением 196 мм<sup>2</sup> ( $d = 14$  мм) подвергалась электропластическому волочению на волочильном станке СМВ-1-9М4. В процессе волочения осуществлялся подвод импульсного тока к алюминиевой проволоке для каждой волоки, установленной на волочильном стане согласно технологического маршрута волочения (максимальное количество волок – 9). Импульсы тока подавались генератором мощностью 70 кВт. Электрическое сопротивление каждого контактного узла электропластического волочения при натянутой алюминиевой проволоке не превышало значения  $R = 0,005$  Ом.

Применялись следующие режимы волочения: обычное волочение без подвода тока; электропластическое волочение с импульсным током до 1000 А/мм<sup>2</sup>, пропускаемым через зону деформации, при полярности плюс источника тока до зоны деформации; тоже с полярностью минус источника тока до зоны деформации.

Электрическое сопротивление метровых образцов проволок измерялось по мостовой компенсационной схеме на УПИП-60 М (класс точности 0,1), а удельное электросопротивление рассчитывалось по усредненному диаметру проволоки, измеренному микрометром (с точностью до 1 мкм). Механические свойства – разрывное усилие и относительное удлинение – измерялись на разрывной машине РМУ – 0,05 с точностью 1% (относительное удлинение определялось на базе 200 мм). Рентгеноструктурные исследования проводились дифрактометром ДРОН-4 на медном излучении.

Изучение зависимости числа перегибов  $n$  от истинного сужения  $L_i = d_o/d_n$ , где  $d_o$  – начальный диаметр проволоки,  $d_n$  – диаметр проволоки после  $n$ -перегиба (рисунок 1) показало, что наложение импульсного тока на зону деформации во время электропластического волочения

деформационного алюминия приводит к увеличению числа перегибов. С ростом глубины проработки током материала, т. е. с уменьшением диаметра проволоки, эффект возрастает и наиболее выражен при полярности плюс источника тока до зоны деформации.

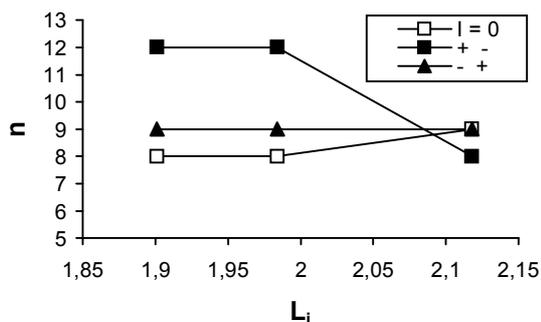


Рисунок 1 – Зависимость числа перегибов ( $n$ ) от истинного сужения ( $L_i$ )

Этот вывод подтверждает и зависимость временного сопротивления  $G$  от истинного сужения  $L_i = d_o/d_n$  (рисунок 2). Как видно из анализа графиков при электропластической деформации на последнем этапе волочения  $L_i$  более чем в 2 раза меньше, чем без тока.

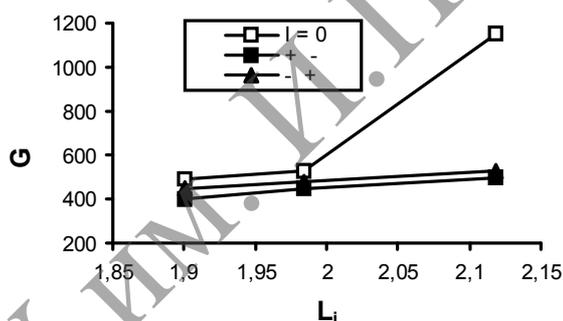


Рисунок 2 – Зависимость временного сопротивления ( $G$ ) от истинного сужения ( $L_i$ )

Электропластическое волочение приводит к увеличению относительного удлинения и уменьшению удельного сопротивления алюминиевой проволоки (рисунки 3–4), что является показателем улучшения служебных характеристик изделия.

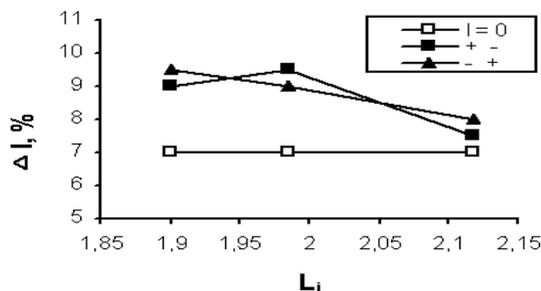


Рисунок 3 – Зависимость относительного удлинения ( $\Delta l$ ) от истинного сужения ( $L_i$ )

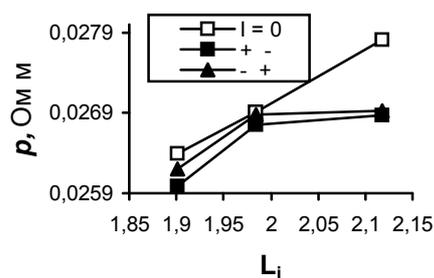


Рисунок 4 – Зависимость удельного сопротивления ( $\rho$ ) от истинного сужения ( $L_i$ )

Этот вывод подтверждает и зависимость временного сопротивления  $\sigma$  от истинного сужения  $L_i = d_0/d_n$  (рисунок 2). Как видно из анализа графиков при электропластической деформации на последнем этапе волочения  $L_i$  более чем в 2 раза меньше, чем без тока.

Таким образом, наложение импульсного тока на зону деформации во время электропластического волочения приводит к изменению деформационных процессов и, как следствие, влияет на физико-механические характеристики алюминиевой проволоки после деформации, что приводит к уменьшению металлоемкости изделия, сокращению энергетических затрат в технологическом процессе.

Электропластическая деформация изменяет внутреннюю структуру деформируемых материалов. В результате рентгеноструктурных исследований получено, что деформация в режиме электропластического волочения дает более равновесную структуру, чем обычное волочение. При деформации полярностью плюс источника тока до зоны деформации происходит более существенное измельчение структуры, и деформация осуществляется при больших микроискажениях.

На фотографиях приведены изображения продольных шлифов образцов, полученных после деформации без тока (рисунок 5) и с током полярностью плюс источника тока до зоны деформации (рисунок 6). Под влиянием тока большой плотности происходит измельчение микроструктуры шлифа. Размеры зерен алюминиевой проволоки, деформированной без тока, на много больше, чем с током, что свидетельствует о достаточно высоком уровне остаточных напряжений. Измельчения зерен тем выше, чем больше плотность тока. По мере нарастания деформации происходит дробление зерен с уменьшением фрагментации, также увеличивается разориентация зерен. Формируются размытые текстурные максимумы, характерные для мелких зерен и блоков. Импульс электрического тока, проходящий через деформационное поле проволоки во время волочения, приводит к повышению пластичности исследуемых образцов, зерна в большей степени деформируются и приобретают неравноосную форму. Деформированные зерна располагаются своим минимальным сечением параллельно плоскости шлифа. При этом растет степень совершенства аксиальной текстуры алюминиевой проволоки.

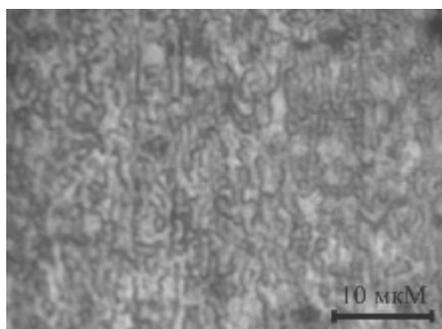
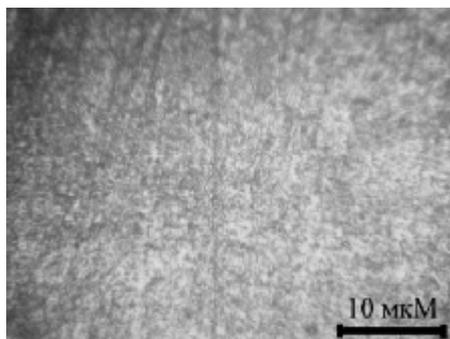
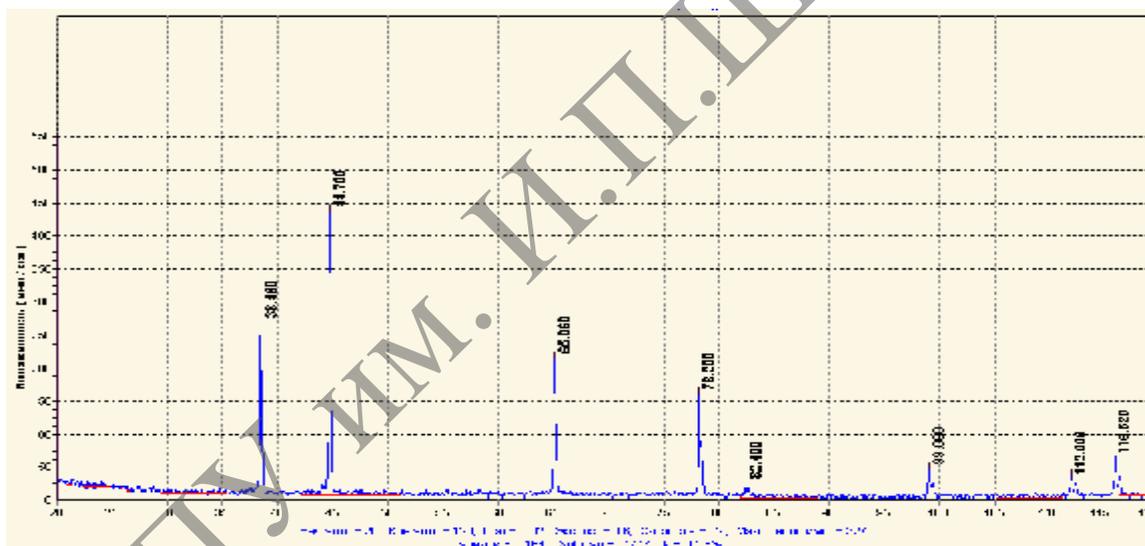


Рисунок 5 – Микроструктура деформированной волочением алюминиевой проволоки. Без тока



**Рисунок 6 – Микроструктура деформированной волочением алюминиевой проволоки. С импульсом тока  $1000 \text{ А/мм}^2$ , длительностью  $10^{-4} \text{ с}$**

Микроискажения в поперечных шлифах проволок, протянутых при направлении тока от плюса к минусу, составляют  $0,74 \cdot 10^{-4}$ , при направлении тока от минуса к плюсу  $1,34 \cdot 10^{-4}$ , деформация проволок по режиму от плюса к минусу дает меньшее искажение в проволоке, чем при направлении тока от минуса к плюсу, что хорошо согласуется с теоретическими представлениями теории электропластичности (рисунок 7).



**Рисунок 7 – Рефрактограмма для деформационного алюминия, деформированного током с параметрами перехода 2,64–2,48 мм при направлении тока от плюса к минусу**

Размеры областей когерентного рассеяния максимальны у образцов, деформированных при токе от минуса к плюсу, минимальны при деформации от плюса к минусу, при отсутствии тока имеют промежуточные значения (таблица). Таким образом, можно сделать вывод, что деформация по режиму от минуса к плюсу дает более равновесную структуру, чем деформация без тока, деформация по режиму от плюса к минусу – наиболее искаженную структуру. При деформации от плюса к минусу происходит более существенное измельчение структуры и деформация осуществляется при больших микроискажениях (таблица).

Таблица

№ образца	Параметры перехода, мм	Параметр кристаллической решетки ( $a$ ), Å	Размер блоков ( $D$ ), Å	Микроискажения ( $\varepsilon$ ), Å
16 + → -	2,64-2,48	4,0540	611,58	0
17 - → +	2,64-2,48	4,0535	627,58	$1,20 \cdot 10^{-4}$
18 (без тока)	2,64-2,48	4,0540	598,28	-
19 + → -	2,48-2,37	4,0543	423,97	$0,74 \cdot 10^{-4}$
20 - → +	2,48-2,37	4,0532	490,22	$1,97 \cdot 10^{-4}$

### Выводы

Электропластическая деформация оказывает существенное влияние на физико-механические характеристики изделия. Увеличивается относительное удлинение, число перегибов, незначительно падает временное сопротивление. Электропластическое волочение приводит к уменьшению удельного сопротивления, что открывает определенные возможности в упрощении технологического процесса изготовления алюминиевой проволоки с улучшенными служебными характеристиками путем замены обычного волочения электропластическим с исключением из технологического цикла операций энергозатратного отжига. Кроме этого, предложенная технология волочения, по сравнению с обычной, снижает усилия деформации, что приводит не только к снижению энергетических затрат, но и повышает ресурс стана, в том числе износостойкость деформационных деталей волок.

### Литература

1. Савенко, В. С. Механическое двойникование и электропластичность металлов в условиях внешних энергетических воздействий / В. С. Савенко. – Минск : БГУ, 2003. – 200 с.
2. Savenko, V. S. Influence of electroplastic deformation on physicomachanical characteristics of deformation aluminum / V. S. Savenko // First Russia-China Joint Symposium on the electroplasticity effect in metals Shenzhen, China, May 31 – June 4, 2007. – S. 218.
3. Савенко, В. С. Влияние электропластического волочения на физико-механические характеристики деформационного алюминия / В. С. Савенко, О. А. Троицкий // XVII Петербургские чтения по проблемам прочности, посвященные 90-летию со дня рождения профессора А. Н. Орлова : тез. докл. Междунар. науч.-техн. конф. – СПб. : ФТИ им. А. Ф. Иоффе РАН, 2007. – С. 64.
4. Спицын, В. И. Электропластическая деформация металлов / В. И. Спицын, О. А. Троицкий. – М. : Наука, 1985. – 160 с.
5. Физические основы электроимпульсной и электропластической обработок и новые материалы / Ю. В. Баранов [и др.]. – М. : МГИУ, 2001. – 844 с.
6. Преимущества электропластической прокатки (ЭПП) и электропластического волочения (ЭПВ) золота, серебра, меди и стали, а также вольфрама, молибдена и ниобия / В. С. Савенко [и др.] // Современные технологии в области производства и обработки цветных металлов : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – М. : ИМАШ РАН, 2006. – С. 19.

### Summary

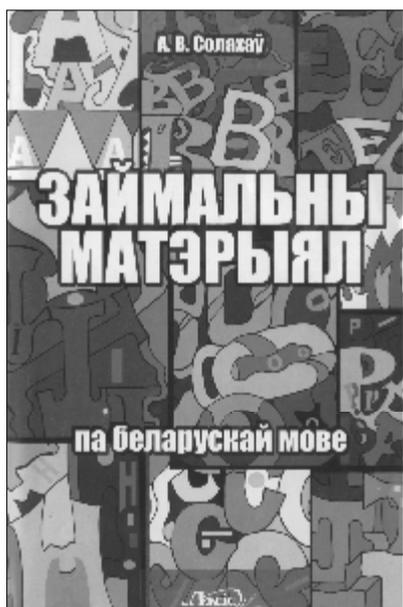
Processing of metals by pressure has wide application in the industry and is based on use characteristic for metals of property of plasticity. Plasticity of a material is one of the major characteristics at manufacturing wires from copper, aluminum, tungsten.

Поступила в редакцию 08.07.08.

## БІБЛІЯГРАФІЯ

**А. В. Солахаў**

*Займальны матэрыял па беларускай мове :  
дапам. для настаўнікаў устаноў,  
якія забяспечваюць атрыманне агульнай сярэдняй адукацыі*



**А. В. Солахаў**

Займальны матэрыял па беларускай мове : дапам. для настаўнікаў устаноў, якія забяспечваюць атрыманне агул. сярэд. адукацыі / А. В. Солахаў. – 2-е выд., выпраўленае. – Мінск : Лексіс, 2007. – 176 с.  
ISBN 985-6729-74-2

Займальны матэрыял дапаможа настаўніку беларускай мовы больш змястоўна і цікава арганізаваць урокі роднага слова ў 4–9 класах, на даступным для вучняў узроўні разгледзець складаныя моўныя з'явы. Школьнікі з поспехам выкарыстаюць займальны матэрыял пры падрыхтоўцы да ўрокаў беларускай мовы, а таксама да экзаменаў, бо ў кнізе змяшчаюцца падрабязныя адказы на ўсе пытанні і заданні.

Выданне прынясе карысць і асалоду кожнаму, хто любіць роднае слова.

УДК 372.881.116.13.046.14  
ББК 74.268.1Бел

• **П. Р. Кошман**

*Тэсты па беларускай літаратуры  
для падрыхтоўкі да тэсціравання і ўступных экзаменаў*



**Кошман, П. Р.**

Тэсты па беларускай літаратуры для падрыхтоўкі да тэсціравання і ўступных экзаменаў / П. Р. Кошман. – Мазыр : ТАА ВД «Белы Вецер», 2008. – 131, [1] с.  
ISBN 978-985-514-146-5

Дапаможнік змяшчае тэставыя заданні па беларускай літаратуры, якія складзены на аснове школьнай праграмы і прызначаны для таго, каб аказаць дапамогу вучням і абітурыентам у сістэматызацыі, праверцы і паглыбленні іх ведаў па дадзенаму прадмету. Матэрыял скампанаваны па асноўных раздлах, якія адлюстроўваюць пэўныя гістарычныя перыяды развіцця беларускага мастацтва слова.

Адрасавана вучням, абітурыентам, настаўнікам беларускай мовы і літаратуры.

УДК 821.161.3.046.14  
ББК 83.3(4Бел)я721

**М. А. Дыгун**  
**Практикум по общей психологии**  
**для студентов педагогических специальностей вузов**



**Дыгун, М. А.**

Практикум по общей психологии для студентов педагогических специальностей вузов / М. А. Дыгун, Е. П. Дыгун, О. С. Муравьева [и др.]; под общ. ред. М. А. Дыгуна. – Минск : Жаскон, 2007. – 240 с.  
 ISBN 978-985-6797-55-5

В учебном пособии представлен материал, который можно использовать при организации и проведении практических и семинарских занятий по общей психологии. Данный материал позволяет организовать занятия посредством выполнения студентами различных учебных заданий: ответов на вопросы, анализа научных текстов, моделирования и психологического обоснования решений педагогических ситуаций, изучения психологических методов и методик, анализа и интерпретации цитат и афоризмов, знакомства с рекомендациями по развитию различных психических свойств и процессов, выполнения заданий по контролю знаний, рефлексии.

Адресуется студентам вузов, обучающимся по педагогическим специальностям, преподавателям психологии, всем, кто изучает основы общей психологии.

УДК 159.9(076.5)(075.8)  
 ББК 88.5я73

**Н. В. Зайцева, С. Н. Галенко, А. М. Глушак, Н. Н. Грищенко**  
**Войди в мир природы другом**



**Войди в мир природы другом** / авт.-сост. Н. В. Зайцева [и др.]. – Мозырь : Содействие, 2006. – 116 с.  
 ISBN 985-6792-35-5

В книге представлен материал для организации и проведения с детьми как экскурсий по экологической тропе, так и увлекательных занятий, игр, опытов, исследований.

Наряду с научно-популярными сведениями, используются разнообразные жанры фольклорного творчества (легенды, сказки и т. д.).

Данное издание будет интересно не только педагогам дошкольных учреждений, студентам педагогических заведений, но и самым широким категориям читателей, всем, кто желает более детально познакомиться с окружающим нас миром природы.

УДК 373  
 ББК 74.100.5

## РЭЦЭНЗІЯ

Рэцэнзія на кнігу А. Ф. Рогалева  
**«Географические названия в калейдоскопе времён».** –  
 Гомель : Барк, 2008. – 256 с.



Доктар філалагічных навук, прафесар Аляксандр Фёдаравіч Рогалеў доўгі час займаецца даследаваннямі ў галіне агульнай, гістарычнай і літаратурнай анамастыкі, сацыяльнай і этнічнай лінгвістыкі, лінгвістычнага краязнаўства. Асноўныя працы і іх назвы сведчаць пра навуковыя праблемы, якія даследаваў гэты лінгвіст: «Этнотопонимия Беларуси» (1993), «Белая Русь и белорусы» (1994), «Этнические и географические названия как источник для изучения этноязыковой истории (на материале Беларуси)» (1996), «От Гомюка до Гомеля» (2006), «Имя и образ: художественная функция имён собственных в литературных произведениях и сказках» (2007). У новай кнізе даследчыка «Географические названия в калейдоскопе времён» у лаканічных, але змястоўных нарысах апавядаецца пра паходжанне шматлікіх геаграфічных назваў Беларусі (у прыватнасці тых, якія не атрымалі падрабязнага апісання ў папярэдніх выданнях аўтара): *Белая Русь, Баранавічы, Барысаў, Браслаў, Буда-Кашалёва, Быхаў, Вербавічы, Грыдні, Докшыцы, Драгічын, Івянец, Карэлічы, Мір, Ліда, Лагойск, Мар’іна Горка, Мінск, Магілёў, Маладзечна, Нароўля, Петрыкаў, Пінск, Паставы, Пружаны, Слонім, Старыя Дарогі, Чаінікі, Шклоў* і інш.

У тапаніміі любога рэгіёна адлюстроўваюцца этапы развіцця матэрыяльнай і духоўнай культуры народа-стваральніка. На тэрыторыі сучаснай Беларусі сумесна пражывалі прадстаўнікі розных нацыянальнасцей, таму тапанімія нашай краіны ўяўляе сабой яскравы прыклад рэалізацыі прынцыпаў міжнароднай камунікацыі, пра што слушна адзначае А. Рогалеў у прадмове: «В наши задачи входит и установление связи рассматриваемых топонимов с конкретными событиями, исторической эпохой, соответствующей этнической и культурной средой. Нас интересует также обусловленность географических названий мировосприятием создававших их людей» [с. 8]. Таксама ў пачатку кнігі аўтарам падаюцца агульныя звесткі пра ўласныя найменні ў параўнанні з агульнымі, звяртаецца ўвага на апелятывацыю (пераход уласных імёнаў у агульныя).

Адкрывае «Географические названия в калейдоскопе времён» нарыс, прысвечаны тлумачэнню тапоніма *Белая Русь*. Цяжкасці ў дакладным вызначэнні паходжання гэтай адзінкі звязаны перш за ўсё з нестабільнасцю межаў тэрыторыі, якая ідэнтыфікавалася такой назвай. У працэсе гісторыка-лінгвістычнага аналізу, не палемізуючы з іншымі аўтарамі, А. Рогалеў паслядоўна, з энцыклапедычнай шырынёй разглядае генезіс тапоніма *Белая Русь* (нарыс мае некалькі раздзелаў: «Имя Белая Русь в контексте этнополитической истории русской земли», «Из письменных источников», «Две Белье Руси», «У истоков Белой Руси», «Другие “следы” русов и поморских славян на землях Беларуси»). Які погляд найбольш прымальны, дапытлівы чытач вызначыць для сябе сам, але бяспрэчным застаецца тое, што пачатак назвы *Белая Русь* у вытоках нашай гістарычнай памяці. У любым выпадку гэтае імя – адзін з элементаў славянскай духоўнай культуры [с. 24].

Вядома, што вывучэнне ўласных імёнаў немагчыма толькі ў межах лінгвістыкі, таму ў сваёй кнізе А. Рогалеў звяртаецца да матэрыялаў розных сумежных навук, перш за ўсё гістарычных, і пры неабходнасці аналізуе факты ў некалькіх аспектах – лінгвістычным, этналінгвістычным, гістарычным, геаграфічным і міфалагічным. У адным з нарысаў такі комплексны падыход адлюстраваны ўжо ў самой назве «Исторический Лукомль и сказочное

лукоморье». Паводле археалагічных даследаванняў, можна меркаваць, што паселішча на рэчцы *Лукомцы* існавала ўжо ў IX стагоддзі і з'яўлялася крэпасцю крывічоў. У X–XIII стст. Лукомль быў горадам Полацкай зямлі [с. 104]. Такім чынам, айконім *Лукомль* узнік ад гідроніма *Лукома*. Аднак аўтар не выключае і міфалагічную падаснову гэтага тапоніма. «Слово *лукоморье* известно нам прежде всего из поэмы А. Пушкина “Руслан и Людмила”, которая начинается словами: “У лукоморья дуб зелёный”. Искать на карте пушкинское лукоморье бесполезно. Это абстрактная данность сказочного пространства» [с. 105]. Далей А. Рогалеў падае аналіз архетыпаў, якімі напоўнены карціны, створаныя А. Пушкіным. Заканчваецца ж нарыс храналагічным апісаннем гісторыі *Лукомля* і тлумачэннем айконіма *Новалукомль*.

Цікавы і аргументавана змястоўны нарыс «Заклятая река», у якім прыведзена некалькі паданняў пра гісторыю знікнення рэк і азёраў на Беларусі. Большасць сюжэтаў звязана з вобразамі-сімвалам маладога хлопца *Янкi*, паколькі гэтае імя для ўсходніх славян з'яўляецца абагуленым найменнем чалавека ўвогуле. Напрыклад, паводле адной гісторыі, маці-чараўніца жорстка пакарала раку за згубу свайго любімага сына Янкi. У выніку – рака знікла. Такое распаўсюджанае ў розных межах краіны закліцце водных аб'ектаў А. Рогалеў лічыць казачным перасэнсаваннем шкоднаснага ўздзеяння чалавечай цывілізацыі на прыроду [с. 98].

Асаблівую ўвагу, на наш погляд, уяўляе нарыс, прысвечаны таланіміі рэгіёнаў, пацярпелых ад Чарнобыльскай катастрофы («Гридни. Вербовичи. Наровля. Топонимия “раненой” земли»). Аўтар разглядае не толькі паходжанне назваў «чарнобыльскіх» вёсак і мястэчкаў, але і этымалогію мікратапонімаў (назваў дробных, невялікіх аб'ектаў – палёў, узлескаў, гаёў, палянак і інш.: *Баба, Барысава Гара, Ваўкаўня, Казініца, Начніцы, Цароў Остраў* і г. д.). Нягледзячы на тое, што многія з гэтых назваў могуць ужо не трапіць на геаграфічную карту Беларусі (нават самую падрабязную), яны ўсё ж такі частка нашай гісторыі. Як нам здаецца, для поўнага апісання тапанімічных назваў Нараўлянскага раёна варта было б выкарыстаць артыкул ураджэнкі Нараўляншчыны, дацэнта Л. Жураўскай «Тапаніміка Нараўлянскага раёна», змешчаны ў навукова-метадычным зборніку «Актуальныя праблемы моўнай адукацыі вучняў ва ўмовах рэфармавання агульнаадукацыйнай школы». – Мазыр, 2001. – С. 27–31.

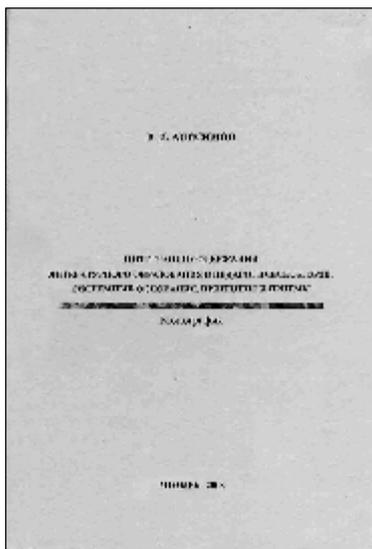
У працэсе паслядоўнага і падрабязнага выкладу багатага фактычнага матэрыялу, апублікаванага не толькі ў гэтай змястоўнай кнізе, А. Рогалеў прыйшоў да высновы, што для тлумачэння айконімаў і іншых анамастычных адзінак першаснае значэнне мае асэнсаванне таго гісторыка-культурнага фону, на якім адбываецца «нараджэнне» імя [с. 250].

Такім чынам, кніга А. Рогалева «Географические названия в калейдоскопе времён» напісана з грунтоўным і ўсебаковым аналізам, яе можна разглядаць як энцыклапедычны даведнік па тапаніміі. Пасля кожнага нарыса падаецца падрабязны спіс літаратуры, што, безумоўна, дапаможа зацікаўленаму чытачу ўсебакова пазнаёміцца з гісторыяй утварэння таго ці іншага паселішча, яго назвы. Кніга будзе карыснай у выкладанні гісторыі, географіі Беларусі, роднай мовы, літаратуры, пры правядзенні пазакласных мерапрыемстваў, асабліва кразнаўчых экскурсій і інш.

В. В. Шур,  
доктар філалагічных навук, прафесар,  
загачык кафедры беларускага мовазнаўства  
УА МДПУ імя І. П. Шамякіна;

Г. В. Юдзянкова,  
магістр філалагічных навук,  
аспірантка кафедры беларускага мовазнаўства  
УА МДПУ імя І. П. Шамякіна

**Рецензия на монографию В. И. Анисимова**  
**«Интеграция содержания литературного образования в педагогическом вузе:**  
**системные основания, принципы и приемы» : моногр. –**  
**2-е изд., перераб. и доп. – Мозырь : УО МГПУ им. И. П. Шамякина, 2008. – 231 с.**



Культивирование предметно-дисциплинарной модели подготовки специалиста (без должных междисциплинарных связей и синтеза знаний), обеспечение в основном трансляционного способа передачи знаний (студент не учится, его учат) являются сегодня наиболее серьезными недостатками национальной системы образования.

На уровне высшего педагогического образования они дополняются тем, что студенты, получая специальную подготовку на тех или иных факультетах педагогического вуза, ориентируются не столько на специальность учителя, сколько на предметную специализацию. Специальные предметы будущим преподавателям литературы, физики или биологии в основном преподаются так же, как и в любом другом вузе, т. е. в логике соответствующей науки, без ориентации на педагогическую деятельность. В то время как учитель должен владеть учебным предметом, прежде всего, как средством развития учащихся.

В этом отношении монография В. И. Анисимова, направленная на преодоление дезинтеграции, излишней селективности высшего, в частности, литературного, образования, имеет, несомненно, актуальное значение.

Использование в образовательной практике педагогического вуза разработанной методики и методологии интегративного изучения дисциплин литературоведческого цикла позволит существенно повысить качество художественно-эстетического образования современных студентов.

Основные выводы монографии прочно основываются как на результатах собственной экспериментальной работы автора, так и на положениях и выводах теории системного подхода, теории содержания общего и специального образования, теории взаимодействия и синтеза искусств и др.

*И. Н. Афанасьев,*  
*кандидат филологических наук, доцент,*  
*заведующий кафедрой русской и мировой литературы*  
*УО «ГГУ им. Франциска Скорины»,*  
*Член Союза писателей Беларуси*

**ХРОНІКА**

На факультете физической культуры УО МГПУ им. И. П. Шамякина 9–10 октября 2008 года проводилась II Международная научно-практическая конференция **«Актуальные проблемы физического воспитания, спорта и туризма»**. Конференция проходила при поддержке Министерства образования Республики Беларусь и была призвана способствовать обмену научной информацией, методическими рекомендациями, инновационными технологиями в области физической культуры, спорта и туризма. В конференции приняли участие ученые ведущих вузов Республики Беларусь и стран ближнего и дальнего зарубежья (России, Украины, Республики Ливан). Было опубликовано более 150 докладов. На пленарном заседании с приветственным словом выступил ректор университета, доктор биологических наук, профессор В. В. Валетов. Валентин Васильевич ознакомил гостей и участников конференции с успехами студентов-спортсменов на международных соревнованиях и Олимпийских играх в Пекине и пожелал творческой и плодотворной работы.



С докладами выступили: доктор педагогических наук, профессор Л.Д. Глазырина (УО «БГПУ им. Максима Танка», г. Минск); кандидат биологических наук, приват-профессор А. И. Босенко (Южноукраинский ГПУ им. К. Д. Ушинского, г. Одесса); доктор педагогических наук, профессор А. Г. Фурманов (УО «БГУФК», г. Минск); доктор педагогических наук, профессор В. А. Барков (УО «ГрГУ им. Янки Купаль», г. Гродно), кандидат педагогических наук, доцент Е. П. Врублевский (Смоленская академия физической культуры, спорта и туризма). В работе секций большой интерес вызвали доклады доктора педагогических наук, профессора, член-корреспондента РАН России С. Д. Неверковича, доктора педагогических наук, профессора В. Г. Никитушкина (ВНИИФК, г. Москва), доктора педагогических наук, профессора Л. А. Калинкина (ВНИИФКиС, г. Москва), доктора педагогических наук, профессора В. А. Коляды (БГУ, г. Минск), доктора педагогических наук, профессора Г. И. Нарскина (УО «ГГУ им. Франциска Скорины»), доктора педагогических наук, профессора Р. И. Купчинова (УО «МГЛУ», г. Минск), доктора педагогических наук, профессора Н. Н. Филиппова (УО «Военная академия РБ», г. Минск).

Работа конференции была организована в рамках четырех секций:

- секция 1 – Совершенствование форм, средств и методов физического воспитания студентов и системы подготовки специалистов отрасли «физическая культура, спорт и туризм»;
- секция 2 – Современные подходы к подготовке спортсменов различной квалификации. Контроль и управление тренировочным процессом;
- секция 3 – Здоровый образ жизни. Оздоровительная и адаптивная физическая культура. Состояние. Проблемы. Перспективы;
- секция 4 – Актуальные проблемы развития регионального туризма и туристическая деятельность. Перспективы развития.

В процессе тесного сотрудничества с ведущими учеными Республики Беларусь и стран СНГ в области физической культуры и спорта преподавателями кафедр факультета физической культуры Учреждения образования «Мозырский государственный педагогический университет имени И. П. Шамякина» удалось обсудить вопросы распространения передового педагогического опыта, внедрения в учебный процесс эффективных образовательных технологий, новых методов, приемов, идей в области физической культуры, спорта и туризма.



В ходе проведения конференции были выработаны конструктивные предложения по решению проблем совершенствования подготовки специалистов с высшим педагогическим образованием в области физической культуры, спорта и туризма, вопросов состояния здоровья учащихся и перспектив подготовки спортивных резервов.

В завершение конференции участники и гости посетили спортивно-оздоровительный горнолыжный комплекс «Мозырь», историко-архитектурный памятник «Замковая гора» и ознакомились с другими достопримечательностями города Мозыря.



Развитие телекоммуникационных технологий позволило найти новую форму общения ученых разных стран мира. С 27 по 31 октября 2008 года на базе физико-математического факультета УО «Мозырский государственный педагогический университет им. И. П. Шамякина» впервые проводилась Международная научно-практическая Интернет-конференция **«Инновационные технологии обучения физико-математическим дисциплинам»**. Тему конференции предопределила Государственная программа инновационного развития Министерства образования Республики Беларусь на 2007–2010 гг., которая предусматривает активную научно-инновационную деятельность высших учебных заведений по подготовке специалиста нового типа. Переход на инновационную модель образования предполагает принципиально новую организацию учебного процесса и предъявляет новые требования к профессиональной подготовке учителя.

Цель конференции – выработка направлений совершенствования учебного процесса на основе использования инновационных технологий обучения. Научные направления работы конференции: теоретические основы, опыт и перспективы использования инновационных технологий в преподавании физико-математических дисциплин в школе и в вузе; инновационные технологии подготовки будущих учителей математики, физики и информатики; технологии формирования творческих и исследовательских навыков у студентов и школьников.



Процесс обмена информацией между участниками осуществлялся при помощи электронной почты: по ней пересылались доклады в оргкомитет, а их обсуждение проходило в режиме онлайн. Интернет-конференция – это фактически виртуальный круглый стол для общения с коллегами вне зависимости от их географического расположения. Преимущество такой формы проведения конференции – в обеспечении максимально широкого участия аудитории. Форум собрал ученых, аспирантов, магистрантов, преподавателей высшей и средней школы из Австрии, России, Казахстана и Беларуси и дал им возможность обменяться практическим опытом, обсудить проблемы и пути внедрения инноваций в учебный процесс. По результатам Интернет-конференции издан сборник тезисов докладов «Инновационные технологии обучения физико-математическим дисциплинам».

Проведение такой конференции позволило найти новых коллег, единомышленников и коллективно наметить перспективы использования инновационных технологий в учебном процессе школы и вуза.



12–13 ноября 2008 года на базе факультета иностранных языков была проведена Международная научно-практическая конференция на тему «**Современные иностранные языки: проблемы функционирования и преподавания**».

Пленарное заседание вел декан факультета иностранных языков, кандидат филологических наук, доцент В. Н. Сергей. С приветственным словом выступил проректор по учебной работе, кандидат педагогических наук, доцент И. М. Масло.

В числе докладчиков были профессора Минского государственного лингвистического университета доктор филологических наук Д. Г. Богушевич и кандидат филологических наук Т. Ф. Плеханова, доктор филологических наук, профессор Белгородского государственного университета В. М. Амагов, кандидат филологических наук, доцент Гомельского государственного университета им. Франциска Скорины Л. И. Богатикова, кандидат педагогических наук, доцент Барановичского государственного университета Ю. В. Маслов, кандидат педагогических наук, доцент Бакинского славянского университета Я. К. Алхасов.



Была организована работа шести секций, на которых обсуждались проблемы функционирования и развития языковых систем, типология текста и перевод, межкультурная коммуникация, традиционное и инновационное обучение иностранным языкам, формирование профессиональной коммуникативной компетенции учителя. Работой секции «Национально-культурный компонент в языке и в методике преподавания русского языка» руководил заведующий кафедрой русского языка, кандидат филологических наук, доцент С. Б. Кураш.

О международном характере конференции говорит тот факт, что ее участниками были ученые, аспиранты, магистранты и преподаватели из РБ, России, Украины, Германии, Азербайджана, Башкирии, Республики Коми.

В день открытия конференции все желающие смогли познакомиться с выставкой научной и учебной литературы преподавателей факультета, а также приобрести опубликованный к этому времени сборник материалов конференции (искренняя благодарность редакционно-издательскому отделу университета за оперативность!).

Участникам конференции был предложен небольшой концерт, подготовленный студентами факультета иностранных языков, обед на замковой горе и экскурсия по городу.

Для факультета иностранных языков организация и проведение подобных мероприятий – дело новое, но, по общему мнению участников конференции, первый блин не получился комом. И в этом большая заслуга организационного комитета!

## АЎТАРЫ НУМАРА

- Бодяковская Елена Анатольевна кандидат ветеринарных наук, доцент кафедры природопользования и охраны природы УО МГПУ им. И. П. Шамякина
- Дегтяренко Ольга Николаевна студентка биологического факультета УО МГПУ им. И. П. Шамякина
- Валетов Валентин Васильевич доктор биологических наук, профессор, ректор УО МГПУ им. И. П. Шамякина
- Лебедев Николай Александрович кандидат сельскохозяйственных наук, доцент, декан биологического факультета УО МГПУ им. И. П. Шамякина
- Ризевский Виктор Казимирович кандидат биологических наук, заведующий лабораторией ихтиологии ГНПО «НПЦ НАН Беларуси по биоресурсам»
- Гончаренко Григорий Григорьевич доктор биологических наук, профессор, член-корреспондент НАН РБ, заведующий кафедрой зоологии и охраны природы УО «ГГУ им. Франциска Скорины»
- Зятков Сергей Александрович аспирант кафедры зоологии и охраны природы, биологический факультет, УО «ГГУ им. Франциска Скорины». Научный руководитель – доктор биологических наук, профессор, член-корреспондент НАН РБ, заведующий кафедрой зоологии и охраны природы УО «ГГУ им. Франциска Скорины»
- Соколов Александр Сергеевич аспирант кафедры экологии УО «ГГУ им. Франциска Скорины». Научный руководитель – кандидат геолого-минералогических наук, доцент кафедры экологии, декан геолого-географического факультета УО «ГГУ им. Франциска Скорины» А. П. Гусев
- Гусев Андрей Петрович кандидат геолого-минералогических наук, доцент кафедры экологии, декан геолого-географического факультета УО «ГГУ им. Франциска Скорины»
- Абраменко Михаил Егорович кандидат исторических наук, доцент, декан факультета довузовской подготовки УО «ГГМУ»
- Смирнова Елена Дмитриевна кандидат исторических наук, доцент, доцент кафедры истории древнего мира и средних веков БГУ
- Архипова Елена Владимировна аспирантка кафедры лексикологии английского языка УО «МГЛУ». Научный руководитель – доктор филологических наук, профессор, профессор кафедры лексикологии английского языка УО «МГЛУ» А. П. Клименко

- Бахановіч Наталля Леанідаўна  
аспірантка аддзела беларускай літаратуры XX і XXI стагоддзя ДНУ «Інстытут мовы і літаратуры імя Якуба Коласа і Янкі Купалы» НАН Беларусі. Навуковы кіраўнік – доктар філалагічных навук, выконваючы абавязкі намесніка дырэктара ДНУ «Інстытут мовы і літаратуры імя Якуба Коласа і Янкі Купалы» НАН Беларусі  
В. А. Максімовіч
- Бойко Вікторія Николаевна  
кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя
- Давиденко Лариса Борисовна  
кандидат филологических наук, доцент кафедры украинского языка Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя
- Ковалевич Ирина Олеговна  
преподаватель кафедры иностранных языков и МПИЯ УО МГПУ им. И. П. Шамякина. Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка УО МГПУ им. И. П. Шамякина  
О. И. Ревуцкий
- Кундас Ларыса Аляксандраўна  
аспірантка кафедры сучаснай беларускай мовы філалагічнага факультэта БДУ, магістр гуманітарных навук. Навуковы кіраўнік – кандыдат філалагічных навук, дацэнт кафедры сучаснай беларускай мовы філалагічнага факультэта БДУ  
С. А. Важнік
- Лапушинская Наталья Олеговна  
аспірантка кафедры общего и русского языкознания УО «ВГУ им. П. М. Машерова». Научный руководитель – доктар филологических наук, профессор, магистр филологических наук  
В. А. Маслова
- Петрачкова Инна Михайловна  
кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка как иностранного УО «ГГМУ»
- Ревуцкий Олег Игоревич  
кандидат филологических наук, доцент, доцент кафедры русского языка УО МГПУ им. И. П. Шамякина
- Шецко Лариса Михайловна  
аспірантка кафедры русского языка УО МГПУ им. И. П. Шамякина. Научный руководитель – кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой русского языка  
С. Б. Кураш
- Шыманская Вольга Юр’еўна  
аспірантка кафедры сучаснай рускай мовы УА «БДПУ імя Максіма Танка». Навуковы кіраўнік – доктар філалагічных навук, прафесар, загадчык кафедры сучаснай рускай мовы УА «БДПУ імя Максіма Танка»  
В. Д. Старычонок

Астрейко Сергей Яковлевич	кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой методики технологического образования, УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Баранов Дмитрий Викторович	преподаватель кафедры физического воспитания и спорта УО «ГГУ им. Франциска Скорины»
Буткевич Валентина Владимировна	доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой психологии и педагогики начального образования УО «БГПУ им. Максима Танка»
Колесниченко Елена Алексеевна	кандидат педагогических наук, доцент, заместитель декана технологии по научной работе УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Киселевич Ирина Николаевна	преподаватель кафедры иностранных языков УО «ГТМУ»
Кошман Елена Евгеньевна	аспирантка кафедры педагогики УО «ГГУ им. Франциска Скорины». Научный руководитель – доктор педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой педагогики УО «ГГУ им. Франциска Скорины» Ф. В. Кадол
Кошман Михаил Григорьевич	кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры ТиМФК УО «ГГУ им. Франциска Скорины»
Блоцкий Сергей Михайлович	кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания, декан факультета физического воспитания УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Горовой Вячеслав Александрович	преподаватель кафедры теории и методики физического воспитания УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Лаптиева Людмила Николаевна	кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры природопользования и охраны природы УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Лемешков Владимир Сергеевич	кандидат педагогических наук, доцент, преподаватель физической культуры УО «Гомельский государственный педагогический колледж Л. С. Выготского»
Орлова Вероника Федоровна	аспирантка кафедры педагогики УО МГПУ им. И. П. Шамякина. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий сектором международных связей информационно-аналитического управления НМУ «НИО» МО РБ Ю. Л. Загуменнов
Рябцев Петр Алексеевич	кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Яновский Михаил Захарович	кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогического мастерства ГУО «РИВШ»

---

---

Котлинская Галина Петровна	старший преподаватель кафедры экономики и управления ГУО «РИПК Минтруда и соцзащиты», соискатель кафедры психологии и педагогического мастерства ГУО «РИВШ». Научный руководитель – кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогического мастерства ГУО «РИВШ» М. З. Яновский
Зубрицкий Мирослав Изыдорович	старший преподаватель кафедры основ машиностроения и методики преподавания машиностроительных дисциплин УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Злотников Игорь Иванович	кандидат технических наук, ведущий научный сотрудник ГНУ «ИММС им. В. А. Белого НАН РБ»
Савенко Владимир Семенович	доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой общей физики и методики преподавания физики УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Шаврей Сергей Дмитриевич	ассистент, старший преподаватель кафедры общей физики и методики преподавания физики УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Соловьев Максим Борисович	лаборант кафедры общей физики и методики преподавания физики УО МГПУ им. И. П. Шамякина
Марцевич Анна Леонидовна	магистрантка кафедры общей физики и методики преподавания физики УО МГПУ им. И. П. Шамякина. Научный руководитель – доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой общей физики и методики преподавания физики УО МГПУ им. И. П. Шамякина В. С. Савенко

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

1. Статьи объёмом не менее 0,35 авторского листа (14 000–20 000 печатных знаков, включая пробелы между словами, знаки препинания, цифры и др.) на русском (белорусском) языке в одном экземпляре направляются простым (заказным) письмом по адресу: 247760 Гомельская обл., г. Мозырь, ул. Студенческая, 28. Текст должен быть набран на компьютерной технике (Word 97, 2000, 2003 for Windows); шрифт Times New Roman, 14 pt; одинарный межстрочный интервал; абзацный отступ 1,27 см; подписи к фотоснимкам, графикам, рисункам, диаграммам набирать шрифтом Times New Roman.

2. В левом верхнем углу размещается индекс УДК.

3. Через 1 интервал в центре страницы помещаются инициалы и фамилия автора (авторов).

4. Далее через 1 интервал заглавными буквами без переносов печатается название статьи. Название статьи должно отражать основную идею выполненного исследования, быть по возможности кратким, содержать ключевые слова, позволяющие индексировать данную статью.

5. Ниже через один интервал печатается аннотация (до 10 строк) на русском (белорусском) языке, которая должна ясно излагать содержание статьи; далее через 1 интервал после абзацного отступа печатается текст, содержащий структуру статьи: *введение; результаты исследования и их обсуждение*, включающие графики и другой иллюстрированный материал при их наличии; *выводы*, завершаемые четко сформулированными результатами. Структура статьи может содержать *цель и методы исследования*.

6. Термины, основные понятия, языковой материал для анализа или в качестве примеров печатаются жирным шрифтом.

7. Поля – левое, правое, нижнее, верхнее – по 25 мм.

8. К статье прилагаются:

а) сведения об авторе (фамилия, имя, отчество полностью; учёная степень и звание, место работы, должность, адрес для переписки, рабочий и домашний номера телефонов, для аспирантов – сведения о научном руководителе);

б) рекомендация кафедры, научной лаборатории или учреждения образования (выписка из протокола заседания);

в) рецензия специалиста в данной области с ученой степенью, заверенная печатью;

г) резюме на английском языке;

д) перечень принятых обозначений и сокращений;

е) электронный вариант статьи на дискете 3,5".

9. Список цитированных источников представляется по правилам оформления библиографического списка диссертаций.

Например:

1. Котаў, А. І. Гісторыя Беларусі і сусветная цывілізацыя / А. І. Котаў. – 2-е выд. – Мінск : Энцыклапедыкс, 2003. – 168 с.

2. Шакун, Н. С. Кірыла-Мяфодзіеўская традыцыя на Тураўшчыне: (да праблемы лакальных тыпаў старажытна-славянскай мовы) : аўтарэф. дыс. ... канд. філал. навук : 10.02.03 / Н. С. Шакун ; Беларус. дзярж. ун-т. – Мінск, 2005. – 16 с.

3. Бандаровіч, В. У. Дзеясловы і іх дэрываты ў старабеларускай музычнай лексіцы / В. У. Бандаровіч // Весн. Беларус. дзярж. ун-та. Сер. 4, Філалогія. Журналістыка. Педагагіка. – 2004. – № 2. – С. 49–54.

4. Козулько, Г. Беловежская пуца должна стать мировым наследием / Г. Козулько // Беловежская пуца – XXI век [Электронный ресурс]. – 2004. – Режим доступа : <http://bp21.org.by/ru/art/a041031.html>. – Дата доступа : 02.02.2006.

5. Инвентарное описание Несвижского замка князя Л. Радзивилла // Национальный исторический архив Беларуси. – Ф. 694. – Оп. 1. – Д. 109 : в 2 ч. – Ч. 1. – 12 л.

Список располагается в конце текста под заголовком «Литература».

10. Ссылки нумеруются согласно порядку цитирования в тексте. Порядковые номера ссылок записываются внутри квадратных скобок (например: [1], [2]). Внутри скобки, после порядкового номера ссылки, через запятую, без употребления *с.* или *стр.*, цифрой (или цифрами) указывается страница (или страницы) приведенной цитаты (например: [3, 14], [5, 10–11]).

Подробнее о требованиях к оформлению научной статьи см.: ИНСТРУКЦИЯ по оформлению диссертации, автореферата и публикаций по теме диссертации. УТВ. Постановление президиума государственного Высшего аттестационного комитета Республики Беларусь 24.12.1997 № 178 (в редакции постановления Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь от 22.02.2006 № 2).

11. Одним из основных условий опубликования работы является *независимая* экспертиза поступающих рукописей, которую проводит редакционная коллегия издания. Основными критериями при оценке являются новизна, актуальность и информативность материала. Если по рекомендации рецензента рукопись возвращается на доработку, то при повторном рассмотрении редколлегией датой поступления считается день предоставления исправленного варианта.

Редакция также оставляет за собой право отклонить статью и не вести дискуссию по мотивам отклонения, если значительная часть ее содержания не соответствует профилю журнала.

Вне очереди публикуются научные статьи аспирантов последнего года обучения (включая статьи, подготовленные ими в соавторстве), при условии их полного соответствия требованиям, предъявляемым к научным публикациям.

Редколлегия

E-mail: [vesnik\\_mgpu@mail.ru](mailto:vesnik_mgpu@mail.ru)

Тел.: 8(02351) 2-46-29