



*ВЕСТНИК  
Новосибирского государственного  
педагогического университета*



*Novosibirsk State  
Pedagogical University  
BULLETIN*

**1(5) 2012**

## The founder

Novosibirsk state pedagogical university

## Editor-in-chief

**Pushkareva E. A.**, Dr. of philosophical sciences, prof.

## Assistant editor-in-chief

**Mayer B. O.**, Dr. of philosophical sciences, professor

## Scientific secretary

**Agaveliyn R. O.**, Dr. of psychological, professor

## Editorial Board

**Abaskalova N. P.**, Dr. of pedagogical sciences, professor

**Zverev V. A.**, Dr. of historical sciences, professor

**Prosenko A. E.**, Dr. of chemical sciences, professor

**Trofimov V. M.** Dr. of physical and mathematical sciences, professor

**Rjapisov N. A.** Dr. of economic sciences, professor

**Tripolskaja T. I.**, Dr. philologist sciences, professor

**Isakova N. V.**, Dr. of philosophical sciences, professor

**Aizman R. I.**, Dr. of biological sciences, professor

**Barahtenova L. A.**, Dr. of biological sciences, professor

**Gerasyov A. D.**, Dr. of biological sciences, professor

**Dmitrieva N. V.**, Dr. of psychological sciences, professor

**Zhafyarov A. Z.**, Dr. of physical and mathematical sciences, professor, corresponding member of the Russian academy of sciences

**Lepin P. V.**, Dr. of pedagogical sciences, professor

**Ovchinnikov J. E.**, Dr. of physical and mathematical sciences, professor

**Perfilyeva N. P.**, Dr. of philological sciences, professor

**Pecherskaja T. I.**, Dr. of philological sciences, professor

**Saharov A. V.**, Dr. of biological sciences, professor

**Turchenko V. N.**, Dr. of philosophical sciences, professor

**Umbrashko K. B.**, Dr. of historical sciences, professor

## Учредитель журнала:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новосибирский государственный педагогический университет»

## Главный редактор

**Пушкарёва Е. А.** д. филос. н., профессор

## Заместитель главного редактора

**Майер Б. О.** д. филос. н., профессор

## Ответственный секретарь

**Агавелян Р. О.** д. психол. н., профессор

## Редакционный совет

**Абаскалова Н. П.**, д. пед. н., профессор

**Зверев В. А.**, д. ист. н., профессор

**Просенко А. Е.**, д. хим. н., профессор

**Трофимов В. М.**, д. физ-мат. н., профессор

**Ряписов Н. А.**, д. экон. н., профессор

**Трипольская Т. И.**, д. филолог. н., профессор

**Исакова Н. В.**, д. филос. н., профессор

**Айзман Р. И.**, д. биол. н., профессор

**Барахтенова Л. А.**, д. биол. н., профессор

**Герасёв А. Д.**, д. биол. н., профессор

**Дмитриева Н. В.** д. психол. н., профессор

**Жафяров А. Ж.**, д. физ-мат. н., проф., чл-корр. РАО

**Лепин П. В.**, д. пед. н., профессор

**Овчинников Ю. Э.**, д. физ-мат. н., профессор

**Перфильева Н. П.**, д. филол. н., профессор

**Печерская Т. И.**, д. филол. н., профессор

**Сахаров А. В.**, д. биол. н., профессор

**Турченко В. Н.**, д. филос. н., профессор

**Умбашко К. Б.**, д. ист. н., профессор

## Свидетельство о регистрации

Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета» зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).

Регистрационное свидетельство

ЭЛ № ФС77- ФС77-46315

*Научный журнал основан в 2011 году  
и выходит 4 раза в год*

## Редакционно-издательский отдел:

630126, г. Новосибирск, ул. Вилуйская, д. 28

тел. 8 (383) 244-02-43

E-mail: [vestnik@nspu.ru](mailto:vestnik@nspu.ru)

Номер подписан к выпуску: 28.02.2012

## The registration certificate

The electronic journal «Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University» is registered in Federal service on legislation observance in sphere of communication, information technologies and mass communications

The registration certificate

ЭЛ № ФС77- ФС77-46315

*The journal leaves 4 times a year*

*The academic journal is established in 2011*

## Editorial publishing department:

630126, Novosibirsk, Vilyuiskaya, 28

tel. 8 (383) 244-02-43

E-mail: [vestnik@nspu.ru](mailto:vestnik@nspu.ru)

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Лаврентьева З.И.* (Новосибирск, Россия). Профессиональное обучение приемных родителей ..... 5
- Абаскалова Н.П.* (Новосибирск, Россия). Концепция подготовки магистрантов по направлению 050100.68 педагогическое образование, профиль «здоровьесберегающее образование» ..... 12

### СОЦИАЛЬНЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Гребёнкин Е.В.* (Новосибирск, Россия), *Хаббергер В.* (Нюрнберг, Германия). Особенности конфликтного поведения младших школьников и школьников подросткового возраста: взгляд из России и Германии ..... 16
- Пушкарёв Ю.В., Латуха О.А.* (Новосибирск, Россия). Оценка эффективности управления инновационной деятельностью университета как инновационного вуза ..... 25

### БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ХИМИЧЕСКИЕ, МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

- Гиренко Л.А., Головин М.С., Колмогоров А.Б., Айзман Р.И.* (Новосибирск, Россия). Влияние занятий лыжным спортом на морфофункциональные и психофизиологические показатели здоровья юношей ..... 33
- Майер Б.О.* (Новосибирск, Россия). О философии и психофизиологии «внутренних» школ ушу ..... 42
- Кань Гуйсян* (Пекин, Китай). Традиция упрощенного тайцзицюань семьи Чэнь ..... 50

### ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

- Чупахин Н.П.* (Томск, Россия). Семантический треугольник Готлоба Фреге и семантический тетраэдр в философии смысла ..... 59
- Чернобай О. Л.* (Новосибирск, Россия). Состояние и перспективы международного сотрудничества Новосибирской области со странами ближнего и дальнего зарубежья в 1996–2000 гг. .... 68
- Пушкарёва Е.А.* (Новосибирск, Россия). Философское мышление для формирования рефлексивности познания в образовательном процессе ..... 74
- Климин И.Д., Елишина Е.А.* (Новосибирск, Россия). Поиск инноваций в сфере технологий .... 79
- Силкова К.А., Плешкова И.А.* (Новосибирск, Россия). Патриотизм: ретроспектива оценки и восприятия ..... 84
- Кинит С.Д., Мельник А.Д., Киба О.В.* (Новосибирск, Россия). Философия мифологической культуры: история и современность ..... 94
- Литвинова Е. С., Кривченко Е.Ю.* (Новосибирск, Россия). Особенности детского философствования ..... 98



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ  
НАУКИ

© З.И. Лаврентьева

УДК 378+37.0

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ПРИЕМНЫХ РОДИТЕЛЕЙ

*З.И. Лаврентьева (Новосибирск, Россия)*

*Обосновывается актуальность, условия и ресурсы профессионального обучения студентов, имеющих статус приемных родителей. Анализируется опыт обучения студентов по принципу исследовательской группы. Выявляются риски и перспективы формирования профессиональной компетентности приемных родителей в высшем учебном заведении.*

**Ключевые слова:** приемные семьи, приемные родители, профессиональная компетентность, исследовательская группа студентов.

Закон Российской Федерации «Об опеке и попечительстве», принятый в 2008 году, существенно расширил возможности семейных форм жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей. Наряду с традиционными усыновлением и опекой достойное место получили такие новые формы воспитания, как приемная и патронатная семья. Все это привело к тому, что в научной литературе семейные формы жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, были дифференцированы на профессиональные и непрофессиональные. Приемные и патронатные семьи были отнесены к профессиональной группе замещающих семей [2].

Приемная семья – это семья, в которую по договору с местными органами самоуправления на определенный срок с целью воспитания передается ребенок, находящийся под опекой государства. Приемные родители (один из родителей) за осуществление деятельности по уходу,

развитию и воспитанию детей, переданных в семью, получают заработную плату. Следовательно, деятельность приемных родителей рассматривается как профессиональная деятельность.

На основании принятых нормативных документов в качестве основной сферы профессиональной деятельности приемных родителей определяются социально-педагогическая работа. Обусловлено это тем обстоятельством, что детям, оставшимся без попечения родителей, необходимо, прежде всего, помочь справиться с психологическими проблемами, возникшими у них в связи с утратой собственной семьи; найти способы коррекции эмоциональных и поведенческих стереотипов, выработанных в неблагоприятных обстоятельствах; создать оптимальные условия для развития, обучения и воспитания в новой для них ситуации жизнедеятельности; обеспечить наиболее адекватную адаптацию и социализацию.

*Лаврентьева Зоя Ивановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Института истории, гуманитарного и социального образования, Новосибирский государственный педагогический университет.*

*E-mail: lzi53@mail.ru*

Проблема заключается в том, что к приемным родителям, выполняющим профессиональную социально-педагогическую деятельность, не предъявляются строгие требования профессиональной компетентности. По закону, приемным родителем может стать любой гражданин Российской Федерации, достигший 18-летнего возраста и отвечающий формальным требованиям о состоянии здоровья, материальной обеспеченности и нравственности поведения. Профессиональный критерий не учитывается. Подразумевается, что родительской позиции будет вполне достаточно для решения сложнейших задач, возникающих в работе со столь специфической категории детей.

Массовое внедрение практики жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в приемные семьи демонстрирует обострение данной проблемы. По данным отчетов Министерства образования РФ ежегодно из приемных семей возвращают до 2% детей. Это говорит о недостаточном уровне готовности родителей нести ответственность за воспитание и развитие личности ребенка, принятого в семью.

Научные исследования, проведенные в этом направлении в России (С.Н. Гринберг, Ж.А. Захарова, В.Н. Ослон, Г.В. Семья и др.), и практика сопровождения приемных семей убедительно доказывают необходимость получения приемными родителями специальных знаний.

В настоящее время активно внедряются в практику работы социальных служб самые разнообразные программы подготовки и сопровождения приемных родителей [1, с. 336–340; 2, с. 98–100]. В содержание обучения приемных родителей включаются вопросы юридического характера, раскрываются

психологические особенности развития детей, лишенных родительского попечения, рассматриваются формы и методы коррекции поведения и специфические приемы адаптации и социализации приемных детей. Для родителей, имеющих опыт работы с приемными детьми, проводятся тренинги, позволяющие находить наиболее оптимальные пути разрешения кризисных и проблемных ситуаций. Приемные родители с готовностью принимают участие в индивидуальных консультациях и обмене опытом работы.

Вместе с тем, полученные на краткосрочных курсах или отдельных занятиях знания вряд ли могут сформировать достаточную профессиональную компетентность. Такие курсы чаще всего дают общие (можно сказать поверхностные сведения), они не систематизированы, отрывочны, создают впечатление легкости решения профессиональных задач.

Что можно предложить для разрешения данного противоречия? С нашей точки зрения, это может быть полноценное профессиональное образование в высшем учебном заведении. Кроме того, что такое образование наиболее полно отражает идею профессиональной компетентности, оно попутно решает ряд важнейших задач становления и развития института приемной семьи. Обучаясь в течение четырех – шести лет в высшей школе, приемные родители постоянно находятся в ситуации профессионального психолого-педагогического сопровождения со стороны высококвалифицированного профессорско-преподавательского состава. Сама студенческая группа становится группой самопомощи. Обеспечивается публичность жизнедеятельности приемной семьи без ощущения вмешательства в ее внутренние

дела. Оказывается систематическая непрерывная поддержка при создании сложных ситуаций. Наконец, создается атмосфера ответственности, удерживающая от отказа обязательств по отношению к приемному ребенку.

Естественно, для того чтобы обеспечить вышеперечисленные достоинства профессиональной подготовки приемных родителей, необходимо создать специальные условия организации их обучения в высшей школе. В настоящей статье охарактеризуем те условия, которые были апробированы на отделении заочного обучения Института истории, гуманитарного и социального образования Новосибирского государственного педагогического университета.

Сразу отметим, что важнейшим организационным условием профессионального высшего образования приемных родителей выступает создание специализированной учебной группы, где обучаются только те студенты, которые уже имеют статус приемного родителя. Отсюда вытекает закономерность обучения на заочном отделении. Более того, график обучения на ОЗО у родителей не должен совпадать со школьными каникулами.

В настоящее время в нашем университете обучается уже две таких группы. Они, соответственно, являются студентами первого и второго года обучения. Первая группа была сформирована в августе 2008 г., следующие – в августе 2009 г., 2010 и 2011 годов. Студенты были приняты на обучение по специальности «социальная педагогика» со специализацией «реабилитация детей, оставшихся без попечения родителей». Всего на обучение было принято 39 студентов из 34 приемных семей. Из нескольких приемных семей одновременно проходят обучение родители и старшие дети, супруги, родные

дети приемных родителей. Все они получают первое высшее образование и поэтому учатся на бюджетной основе с полным сроком обучения в шесть лет.

8 % студентов являются представителями приемных семей, стаж которых не превышает полугодя. 14 % студентов – это приемные родители-стажисты. Их приемные семьи существуют от трех до пяти лет. Основную массу составляют студенты, работающие приемными родителями от полугодя до трех лет. Количество детей, воспитывающихся в приемных семьях наших студентов, – 66. Среди них есть несколько семей, где воспитывается пять детей. В большинстве случаев в семьях наших студентов по одному приемному ребенку.

Данные статистические показатели подчеркивают актуальность и ответственность начатого в нашем университете проекта профессионального образования приемных родителей. Этот проект был поддержан департаментом образования г. Новосибирска и Новосибирским городским Центром предупреждения социального сиротства «Солнечный круг».

Подготовительная деятельность с абитуриентами, которая шла в рамках реализации программы Центра «Солнечный круг» по работе с приемными родителями, показала, что они были глубоко мотивированы на получение специального образования, осознавали объективную необходимость углубления профессионального знания в организации отношений со своими приемными детьми. Столкнувшись с проблемами в работе с приемными детьми, они горели желанием грамотно и на основе современных научных знаний разрешать многочисленные детские и семейные коллизии.

К этому времени на кафедре педагогики и психологии нашего университета накопились определенные наработки в подготовке приемных родителей. Был сделан первый выпуск студентов отделения заочного обучения с заявленной специализацией, что позволяло говорить об успешной апробации учебных программ. Более того, выпускная группа тоже была специализированной: в ней обучались студенты, работающие в детских домах города Новосибирска. Это позволило выявить наиболее острые проблемы современного сиротства, определить болевые точки в работе с такими детьми в нашем регионе, в содержание образовательных программ включить опыт деятельности с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей, в современных условиях.

Интенсификации знаний об особенностях воспитания и социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, способствовала образовательная деятельность со следующими двумя потоками студентов ОЗО, которые тоже формировались по специальному набору из контингента работников реабилитационных центров, детских домов и благотворительных организаций. В связи с этим можно было говорить о систематической работе кафедры по подготовке специалистов в области воспитания и реабилитации детей вне своей биологической семьи.

Кроме того, преподаватели кафедры активно сотрудничают как с отдельными приемными родителями, так и с учреждениями, организующими в нашем регионе сопровождение приемных семей. Отметим, что эта работа началась еще в 1978 году, когда в Новосибирской области появились первые восемь приемных семей [5, с. 139], и продолжается до настоящего

времени уже в рамках деятельности Новосибирского областного Центра сопровождения семейных форм жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, где обслуживается 367 приемных семей [3]. С приемными родителями ведется просветительская деятельность, обобщается опыт их работы, некоторые семьи включаются в опытно-экспериментальные исследования, принимают участие в научно-практических конференциях, проводимых на кафедре.

Вместе с тем, на первых же занятиях с группой приемных родителей стало ясно, что необходимо находить не только организационные, но и нестандартные способы их профессионального обучения. Им явно было недостаточно только знания, они готовы были преломлять всякое научное сведение через собственную практику. Переход высшей школы на принципы компетентностного подхода тоже подталкивал организацию обучения к практико-исследовательской деятельности. Студенческая группа приемных родителей, о которой идет речь в нашем случае, как никто другой была близка к реализации идеи обучения по принципу студенческого научно-исследовательского сообщества.

Что такое студенческая группа как научно-исследовательское сообщество? Это учебная группа, образовательная деятельность которой подчинена коллективному долгосрочному решению научно-практической проблемы. Сущность образовательной деятельности этой группы заключается в выполнении системы исследовательских заданий, связанных со всеми учебными дисциплинами.

В нашем случае в качестве исследовательской проблемы выступает проблема обоснования условий,



обеспечивающих развитие, воспитание и организацию жизнедеятельности ребенка в приемной семье. Данная проблема охватывает такие области образовательной деятельности социальных педагогов, как психология (специфика развития ребенка в приемной семье), педагогика (особенности обучения и воспитания детей в приемных семьях), социальная педагогика (социализация ребенка и подготовка его к самостоятельной жизни).

Какие условия позволяют развернуть обучение студентов по принципу деятельности исследовательской группы? Во-первых, это наличие общей базы исследования, так как все студенты в этой группе имеют непосредственное отношение к приемным семьям (большинство студентов уже работают с приемными детьми, остальные являются кандидатами на создания приемной семьи). Общим методом исследования в данном случае становится включенное наблюдение, а этапы исследования определяются временем изучения основных образовательных предметов. Во-вторых, это настоятельная потребность в диагностике и выявлении динамики развития приемного ребенка, позволяющая приемным родителям определять качество своей работы. Сравнительные данные, полученные в разных семьях, позволяют находить наиболее оптимальные пути и средства социально-педагогической деятельности приемных родителей. В-третьих, это апробированные преподавателями кафедры исследовательские задания по всем ведущим предметам. Задания построены таким образом, чтобы получаемые в рамках государственного стандарта знания проверялись и обогащались собственной практикой. Для того чтобы интегрировать знания разных предметов в единой исследовательской программе, создаются временные творческие группы на период

педагогической практики. Так, исследовательское задание может осуществляться на базе учреждения дополнительного образования, спортивной школы, детской общественной организации, когда студенты реализуют учебные проекты, вовлекая в них своих приемных детей. Полученные таким образом исследовательские данные позволяют, с одной стороны, расширять пространство исследования, с другой – интегрировать психологические, педагогические и социальные показатели изучаемого явления.

Существуют ли дополнительные ресурсы организации учебного процесса группы приемных родителей по принципу исследовательского сообщества? Некоторые из них можно выделить на основе опыта работы нашей кафедры. Успехи набора и обучения первой экспериментальной группы привели к тому, что на следующий год при поддержке управления образования мэрии г. Новосибирска и центра «Солнечный круг» была набрана еще одна группа студентов заочного обучения, состоящая в основном из приемных родителей. Начали формироваться определенные закономерности в обучении данной категории студентов и проявляться внутренние ресурсы. Сами студенты предложили создать на базе двух учебных групп общественную организацию студентов-приемных родителей. Это, безусловно, дополнительный ресурс организации исследовательско-образовательной деятельности. Кроме того, что объединяются уже две учебные группы, их деятельность можно рассматривать, как «студенческое предприятие», предлагающее обществу и бизнесу научно выверенные инновационные технологии работы приемных семей.

К ресурсам следует отнести базу данных, которая постепенно формируется на кафедре и

может быть использована в качестве источника лонгитюдного исследования. Несомненную ценность имеют видеоматериалы, полученные в ходе выполнения учебно-исследовательских заданий. Их можно рассматривать как учебные пособия для следующих поколений студентов или при переподготовке кадров и как материалы для формирования рефлексивных способностей студентов.

Ценностным ресурсом является участие наших студентов в работе с будущими приемными родителями. Они уже сейчас принимают участие в организации некоторых занятий «Школы приемных родителей» городского центра предупреждения социального сиротства «Солнечный круг», выступают на заседаниях клуба усыновителей Новосибирской общественной организации «День аиста», участвуют в общественных акциях приемных семей.

В качестве ресурса можно назвать лицензирование программ магистратуры, где приемные родители могут представлять свои исследования в качестве квалификационных работ, а также открытие на кафедре аспирантуры, где уже выполняется диссертационное исследование по сопровождению приемных семей.

Безусловным ресурсом являются научные студенческие дискуссии. К ним смело можно отнести ежегодные Открытые педагогические чтения, в которых представлены первые результаты исследовательской работы студентов второго курса.

Какие существуют риски организации учебной деятельности студентов по принципу исследовательской группы? Прежде всего, это опасность сведения всего обучения к очень узкой проблематике – приемной семье, что снизит мотивацию к более объемному общему социально-педагогическому

образованию. Следовательно, должна быть усилена деятельность преподавателей по вовлечению студентов в поиск закономерностей деятельности приемных семей в контексте социокультурных изменений общества. Необходимо выводить студентов на последних курсах обучения на научные проблемы методологического объяснения роли и места приемных семей в жизнедеятельности ребенка и всего общества.

Еще один риск – создание ощущения постоянного контроля за деятельностью приемной семьи. Совершенно очевидно, что некоторые исследовательские методики выявят такие обстоятельства в жизни приемной семьи, которые выводить на общественное обсуждение не хотелось бы. Следовательно, необходимо оговорить право «отсрочки» от публичной рефлексии некоторых исследовательских данных. Выходом может быть создание института супервизоров из состава преподавателей и авторитетных студентов. Супервизорство может использоваться при выявлении в семье неожиданной сложной ситуации, при продолжительном конфликте, при резком изменении качества жизни семьи и т.п.

Для отдельных студентов обучение по принципу постоянного анализа практики своей деятельности может привести к определенной зависимости от подсказок со стороны. Это риск снижения индивидуальной ответственности за деятельность собственной приемной семьи. Поэтому обязательно в исследовательскую программу следует ввести изучение личностного роста самих приемных родителей. Кроме того, необходимо активно внедрять тренинги эмоционального и профессионального выгорания, тренинги развития творческих способностей и т.д. [7].

Подводя итоги нашим размышлениям об опыте и возможностях обучения студентов в

специализированных группах, отметим, что это очень перспективное направление деятельности высшей школы. Это наш великолепный шанс оптимизировать обучение в вузе. Это ресурс подготовки специалистов с

высоким уровнем компетентности. Но самое главное – это реальная помощь и научно-общественная поддержка идеи воспитания детей, оставшихся без попечения родителей, в полноценных замещающих семьях.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Гринберг С.Н., Савельева Е.В., Вараева Н.В., Лобанова М.Ю.** Приемная семья: психологическое сопровождение и тренинги. – СПб.: Речь, 2007. – 352 с.
2. **Захарова Ж.А.** Формирование социально-педагогической компетентности у приемных родителей. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2003. – 101 с.
3. **Лаврентьева З.И.** Антроподинамическая концепция реабилитации. – Новосибирск: Светлица, 2008. – 396 с.
4. **Ослон В.Н.** Жизнеустройство детей-сирот: профессиональная замещающая семья. – М.: Генезис, 2006. – 368 с.
5. **Плучевский С.П., Плучевская Л.Н.** Опыт воспитания в приемной семье // Теория и методика социальной педагогики: Сборник научных статей / под ред. З.И. Лаврентьева. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2000. – С. 139 – 144.
6. **Семья Г.В.** Основы психологической защищенности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Развитие личности. – 2004. – № 1. – С. 71 – 87.
7. **Лаврентьева З. И.** Становление приемной семьи как общественного института воспитания детей, оставшихся без попечения родителей // Педагогика в пространстве науки и практики: Открытые педагогические чтения 2011 года / под ред. Е. В. Богдановой, З. И. Лаврентьевой. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2011. – С. 345–354.

### PROFESSIONAL TRAINING OF FOSTER-PARENTS

*Z.I. Lavrenteva (Novosibirsk, Russia)*

*In this paper author considers the importance, conditions and resources of training of students having the status of foster-parents. The experience of training of students according to the principle of research group is analyzed. Much attention is given to the risks and perspectives of forming the fosters-parents professional competence in the higher educational institution.*

**Key words:** *foster-families, foster-parents, professional competence, research group of students.*

---

*Lavrenteva Zoya Ivanovna – doctor of pedagogical sciences, the professor of faculty of pedagogic and psychology Institute of history, humanitarian and Social education, Novosibirsk state pedagogical university.*

*E-mail:* [lzi53@mail.ru](mailto:lzi53@mail.ru)

© Н.П. Абаскалова

УДК 378.14

## КОНЦЕПЦИЯ ПОДГОТОВКИ МАГИСТРАНТОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ 050100.68 ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОФИЛЬ «ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ»

*Н.П. Абаскалова (Новосибирск, Россия)*

*Магистерская программа направлена на обучение Здоровьесберегающей педагогике, которая должна обеспечить развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.*

**Ключевые слова:** *культура, магистратура, личности, здоровьесберегающая педагогика, здоровый образ жизни, чувства.*

Здоровье человека, в первую очередь, зависит от стиля жизни. Этот стиль персонифицирован. Он определяется социально-экономическими факторами, историческими, национальными и религиозными традициями, убеждениями, личностными наклонностями. Здоровый образ жизни определяет все, что способствует выполнению человеком профессиональных, общественных, семейных и бытовых функций в оптимальных для здоровья условиях и определяет направленность усилий личности в сохранении и укреплении индивидуального и общественного здоровья [3].

Культура здорового образа жизни личности – это часть общей культуры человека, которая отражает его системное и динамическое состояние, обусловленное определенным уровнем специальных знаний, физической культуры, социально-духовных ценностей, приобретенных в результате

воспитания и самовоспитания, образования, мотивационно-ценностной ориентации и самообразования, воплощенных в практической жизнедеятельности, а также в физическом и психофизиологическом здоровье.

В новых ФГОСТ отражены вопросы сохранения и развития здоровья учащихся, поэтому школа должна пройти путь в направлении создания инновационных здоровьесберегающих педагогических технологий от моделирования с детьми проблемных ситуаций, направленных на передачу информации и осуществление профилактической работы, от организации здоровьесберегающего пространства и формирования потребности в здоровом образе жизни до креативно-волонтерского движения и формирования компетентности «быть здоровым» [4, 5].

*Абаскалова Надежда Павловна – доктор педагогических наук, профессор, Новосибирский государственный педагогический университет, заслуженный работник высшей школы РФ.*

*E-mail: Abaskalova2005@mail.ru*

При разработке магистерской программы основу составили положения национального приоритетного проекта «Образование и здоровье». Магистратура призвана подготовить компетентного в данной области специалиста.

Здоровьесберегающая педагогика по-новому выстраивает отношения между образованием и воспитанием, переводит воспитание в рамки человекообразующего и жизнеобеспечивающего процесса, направленного на сохранение и приумножение здоровья ребенка. Здоровьесберегающие образовательные технологии - это программы и методы, которые направлены на воспитание у обучающихся культуры здоровья, личностных качеств, способствующих его сохранению и укреплению, формирование представления о здоровье как ценности, мотивацию на здоровый образ жизни [1, 2].

Реализацию указанных направлений может обеспечить подготовка магистра по направлению «Педагогическое образование», профиль «Здоровьесберегающее образование». Такое образование дает фундаментальную всестороннюю подготовку магистрантов по разным научно-практическим и психолого-педагогическим дисциплинам, необходимым не только для профессионального становления в области образования, сохранения здоровья обучающихся и формирования здорового образа жизни, но и в повседневной жизни для повышения общей культуры человека, в частности, культуры здоровья и ЗОЖ.

Магистерская программа «Здоровьесберегающее образование», разработанная в Новосибирском государственном педагогическом университете на основе ФГОСТ, Закона РФ «Об образовании», статья № 51 и

приоритетного национального проекта «Образование и здоровье», ориентирована на подготовку кадров высшей квалификации:

1) компетентных

– в организации здоровьесберегающей среды ОУ, разработке моделей программ здоровья для образовательных учреждений разного уровня;

– в проектировании индивидуальных образовательных траекторий обучающихся по проблемам здоровья, здорового образа жизни и безопасности;

– в организации педагогических исследований по актуальным проблемам образования, здоровья и ЗОЖ;

– в применении здоровьесберегающих технологий, инновационных педагогических технологий и информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности;

– в управлении образовательным учреждением с позиций здоровьесберегающего образования

2) готовых к работе

– педагогом в учреждениях начального, среднего, высшего и дополнительного образования;

– научным сотрудником в научно-образовательных центрах, центрах здоровья, оздоровительных лагерях, институтах;

– руководителем методических служб и других структурных подразделений образовательных учреждений разного уровня.

Такая подготовка возможна за счет реализации модульного образования: общенаучный модуль, профессиональный модуль, научно-методический модуль, исследовательско-проектный модуль, организационно-управленческий модуль.

Таким образом, выпускники магистерской программы получают возможность выбора научной, педагогической и управленческой карьеры.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Абаскалова Н.П.** Системный подход к формированию здорового образа жизни субъектов образовательного процесса «школа–ВУЗ». – Новосибирск: НГПУ, 2001. – 325с.
2. **Абаскалова Н.П.** Проблема сохранения и укрепления здоровья педагогов. Матер. республиканской с международным участием научно-практической конф. «Мониторинг здоровья и физической подготовленности молодежи». – Новосибирск, 2009. – С. 6–9.
3. **Казин Э.М.** Образование и здоровье: медико-биологические и психолого-педагогические аспекты. – Кемерово, 2010. – 214с.
4. **Шишов С.Е., Кальней В.А.** Школа: мониторинг качества образования. – М., 2000. – С. 23–29.
5. **Управление качеством образования / под ред. М. М. Поташника.** – М.: Педагогическое общество России, 2000.

### THE CONCEPT OF MASTER TRAINING IN A DIRECTION OF 050100.68 PEDAGOGICAL EDUCATION, A STRUCTURE «HEALTH-PROTECTION EDUCATION»

*N.P. Abaskalova (Novosibirsk, Russia)*

*The Master's program is directed on training of health care pedagogics, which should provide development of natural abilities of the child: its mind, moral and aesthetic feelings, requirement for activity, mastering by initial experience of dialogue with people, the nature, art.*

**Key words:** *culture, a magistracy, persons, of preservation of health to pedagogics, a healthy way of life, feelings.*

---

*Abaskalova Nadejda Pavlova – doctor of pedagogical sciences, professor, Novosibirsk state pedagogical university, the deserved worker of the higher school of the Russian Federation.*

*E-mail: [Abaskalova2005@mail.ru](mailto:Abaskalova2005@mail.ru)*



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

# СОЦИАЛЬНЫЕ И ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

© *Е.В. Гребёнкин, В. Хаббергер*

УДК 373.3/.5 (075.8)

## ОСОБЕННОСТИ КОНФЛИКТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ И ШКОЛЬНИКОВ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА: ВЗГЛЯД ИЗ РОССИИ И ГЕРМАНИИ

*Е.В. Гребёнкин (Новосибирск, Россия), В. Хаббергер (Нюрнберг, Германия)*

*В данной статье анализируются специфика поведения младших школьников и школьников подросткового возраста, в России и Германии, рассматриваются поведенческие стереотипы в ситуации конфликта, дается характеристика школьников агрессоров и жертв, приводятся данные полученные в ходе социологического исследования в ряде школ России и Германии.*

**Ключевые слова:** *аффективные школьники, конфликт, конфликтное взаимодействие, конфликтные поведение, агрессоры-жертвы, урегулирование конфликтов.*

Жизнь человека складывается из трех основных этапов: детства, юности и «взрослости». Ребенок-школьник, несмотря на определенную предварительную психологическую и учебную подготовку, большой или меньший социальный опыт, попадает в новую общественную систему. Обучение в школе принципиально отличается не только особой упорядоченностью, но и по-новому выстроенными отношениями со сверстниками и взрослыми, более высокими требованиями и оценками.

В современном российском классе постепенно смещается акцент на индивидуальные достижения ребенка. Школьникам запрещено подсматривать в тетрадь к соседу, переговариваться, каждый ребенок сам выполняет контрольные тесты и получает отметку, которая свидетельствует не только об успешности выполнения задания, но

и о том, каков его интеллектуальный уровень в сравнении со знаниями одноклассников.

В школе актуализируется необходимость в следовании общим для всех правилам, в овладении определенными знаниями и понятиями. Дисциплинарные факторы, также как и специфика учебной и внеучебной деятельности, влияют на формирование психофизических функций школьника, и его поведение.

Родители и другие взрослые начинают относиться к нему как к школьнику. Меняется режим дня, ребенку больше времени приходится проводить сидя за столом, у него уменьшается количество произвольных движений и прогулок. Усиливается психологический прессинг со стороны родителей, ребенок-школьник оценивается взрослыми на основании его успехов в учебной деятельности.

---

*Гребёнкин Евгений Владимирович* – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Новосибирский государственный педагогический университет.

*Вольфганг Хаббергер* – дипломированный социальный педагог, руководитель школьными проектами, школа Нюрнберг.  
E-mail: [rusforscher@mail.ru](mailto:rusforscher@mail.ru)



Детский психолог С.Ю. Чижова отмечает, что не каждый ребенок, поступивший в школу, оказывается в состоянии справиться с психологической нагрузкой, которая на него возлагается. В первые дни пребывания в школе ребенок может быть настолько ошеломлен, что может не замечать своих одноклассников и учителя и даже плохо ориентироваться в пространстве.

Младший школьный возраст, проходит под знаком адаптации и активного усвоения и освоения норм и правил жизнедеятельности школьного социума. По степени адаптированности школьников можно условно разделить на три группы.

**Первая группа** детей адаптируется в течение первых двух месяцев обучения. Адаптивные дети относительно быстро вливаются в детский коллектив, осваиваются и приобретают новых друзей. У них наблюдается позитивное настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестны и без видимого напряжения выполняют все требования учителя. Иногда все же отмечаются сложности либо в контактах с одноклассниками, либо в отношениях с учителем, так как им еще трудно соблюдать новые правила поведения. Но к концу первого полугодия трудности, как правило, преодолеваются, и адаптивные дети привыкают к новому статусу ученика, новыми требованиями и режиму дня.

**Вторая группа** детей переживает более длительный период адаптации, период несоответствия их поведения требованиям школы затягивается. Такие школьники не могут принять новую ситуацию обучения и взаимодействия с учителем и одноклассниками. Они продолжают играть на уроках, выясняют отношения с соседом по парте, не реагируют на замечания учителя, обижаются, плачут, жалуются на трудности.

Однако, несмотря на вышеперечисленные проблемы, к концу года у них нормализуется учебная деятельность, поведение становится более адекватным и предсказуемым.

**Третья группа** – дети, у которых социально-психологическая адаптация связана со значительными проблемами. У них отмечаются негативные формы поведения, неврозы, регулярные вспышки гнева и отрицательных эмоций, они с большим трудом усваивают учебную программу. Именно на таких детей чаще всего жалуются учителя и родители, заявляя, что они мешают учиться другим детям.

У неподготовленного к школе ребенка, наблюдается противодействие, желание, сохранить все как прежде. Если у него имеются и проблемы в семье, то, приходя в школу, он ведет себя более конфликтно, чем сверстники: грубит, отказывается выполнять требования взрослых, крайне нервно реагирует на замечания, вступает в ссоры, разбрасывает предметы, портит учебные принадлежности и т.п. [5, с. 89–90].

Учителя начальных классов отмечают, что более конфликтно ведут себя дети, которые не справляются с учебной нагрузкой и ощущают свою неполноценность в сравнении с более успешными сверстниками. Согласно мнению педагогов, неуспевающие и неадекватные дети не критично стремятся к лидерству, реагируют негативизмом и агрессией на любые учебные затруднения, сопротивляются требованиям учителя либо отказываются от выполнения заданий, в которых могут обнаружить свою несостоятельность.

В основе возникающих у них отрицательных эмоций скрывается конфликт между завышенными учебными притязаниями и неуверенностью в себе. Последствия такого конфликта приводят не только к снижению

успеваемости, но и к ухудшению состояния здоровья на фоне явных признаков школьной дезадаптации.

Конфликтовать и ссориться могут абсолютно все дети, но наиболее агрессивно и несдержанно ведут себя те школьники, которые претендуют на определенную роль или статус среди сверстников. Для определенного круга школьников чрезвычайно важно главенствовать и быть в центре внимания. Их социальные притязания оказываются более завышенными и противоречащими реальной ситуации.

Детей, которые оказываются в постоянном конфликте со сверстниками, Л.И. Божович назвала «аффективными». В своих исследованиях она выявила, что «аффективные» дети самыми разными путями стремятся компенсировать свое плохое положение, привлечь к себе внимание, завоевать симпатию и таким образом удовлетворить потребность в признании, повысить самооценку.

Жесткие воспитательные рамки школы оказаться слишком тесными для психики аффективных детей. Попытки компенсировать свою ущербность неадекватным поведением ставят их в особую зависимость от мнения, одобрения и оценки сверстников, которая может выражаться в двух крайних формах – максимальной податливости влиянию группы или полном сопротивлении и отрицании групповых ценностей [1, с. 242–243].

Чрезвычайно опасным фактором для формирования позитивных отношений в классе может являться группа «профессиональных заговорщиков», которые плетут вокруг себя паутину интриг и демонстрируют тщеславие и презрение к одноклассникам. С первого дня обучения в школе у большинства детей зарождаются устойчиво неприязненные отношения с

манипуляторами и агрессорами, но, несмотря на это, они боятся открыто конфликтовать с этой немногочисленной, но хорошо организованной группой, поскольку быть избитым и униженным не желает быть не один нормальный ребенок. Также в младшей школе конфликты могут возникать вследствие неумения детей договариваться друг с другом и адекватно выражать свои мысли, чувства или эмоции, т.е. коммуникативной неуклюжести.

Коммуникативная неуклюжесть младшего школьника проявляется вследствие отсутствия у него необходимых навыков общения, неумения взаимодействовать и правильно излагать свои мысли, вести себя в сложных межличностных ситуациях (знакомство, ухаживание, совместная работа), а также низкой способности к сопереживанию.

Недостаточная сформированность вышеназванных навыков у ребенка приводит к разочарованию и агрессии. Более неуклюжими в общении являются мальчики, так как они стесняются, или не умеют, открыто признаваться девочкам в своих симпатиях, боятся насмешек и подтруниваний со стороны одноклассников и вследствие этого ведут себя более агрессивно в отношении объектов симпатии.

Неразвитые коммуникативные навыки и низкий уровень самоконтроля, приводят к всплеску эмоций и применению физической силы.

То, что ребенок не может объяснить при помощи слов, он объясняет при помощи кулаков!

В школах Германии, более агрессивными являются школьники, которые воспитываются в семьях мигрантов. Физическая агрессия, которую они используют с целью привлечения к себе внимания, встречает абсолютно оправданное

сопротивление со стороны одноклассников и перерастает в постоянные стычки, выяснение отношений и предъявление взаимных претензий.

Рассматривая специфику конфликтного поведения младших школьников, следует знать о том, что для данного возраста конфликтность не является типичным и устойчивым личностным качеством. В начальных классах только отдельные школьники доставляют неприятности педагогам и выделяются особой агрессивностью на фоне сверстников.

Абсолютно противоположными конфликтными чертами обладают школьники подросткового возраста. Характеризуя подростковый возраст, Л. И. Божович писала: «В течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка с социумом и с самим собой... и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие, в конечном счете, к самостоятельной жизненной позиции» [1, с. 23].

Подростковый возраст, период созревания, пубертат, всегда вызывал и вызывает интерес у исследователей. Специалисты по подростковому возрасту, не без основания имеют право считать себя специалистами по девиантному поведению. Данные, полученные в ходе психолого-педагогических наблюдений за школьниками подросткового возраста, дают основание утверждать, что многие физиологические и психологические процессы не только обостряются в начале пубертатного периода, но и могут продолжаться всю оставшуюся жизнь.

Наиболее типичными для подростков способами поведения являются «пассивную меланхолия» или «агрессивная самозащита». Во взаимоотношениях подростков

практически всегда наблюдается социальное расслоение агрессивного характера. Статус агрессора и жертвы у подростков могут быстро меняться или переходить из одного в другой.

Наиболее глубокую и точную характеристику типичных агрессоров и жертв насилия в школе дал норвежский ученый Д. Олвеус (1987). В своих наблюдениях он отмечает, что агрессорами являются примерно 8–10 % школьников, общей выборки проведенного им школьного опроса, а «типичными жертвами» – примерно 7 % школьников, 3–4 % опрошенных в равной степени являются как обидчиками, так и жертвами. Почти четверть учащихся он причисляет к «эпизодическим обидчикам», так как они нерегулярно проявляют себя в качестве школьных правонарушителей. Более половины школьников Д. Олвеус характеризует как «не участвующих».

В ходе многолетних исследований ему удалось выделить различные виды проблемных школьников. Школьники агрессоры – это чаще всего лица мужского пола. «Типичные агрессоры» ведут себя вызывающе в отношении к сверстникам и взрослым. Они импульсивны, доминантны, менее чувствительны к боли и предпочитают насилие как наиболее удобное средство разрешения спорных и конфликтных ситуаций. От остальных школьников, агрессоров отличает низкий порог фрустрации и недостаточный контроль над своими эмоциями и поведением в конфликтной ситуации.

Физическое и психологическое превосходство агрессоров позволяет им выбирать кого-либо из одноклассников в качестве жертвы и издеваться над ними в течение длительного промежутка времени. Дети, завоевавшие себе сомнительную

популярность «агрессора» в младших классах, теряют свой статус и становятся менее уважаемыми и влиятельными в старших, но не настолько нелюбимыми как типичные жертвы. Большинство агрессоров – самоуверенные, сильные школьники, с демонстративной, провокационной манерой поведения.

Среди жертв отмечаются «пассивные» и «провоцирующие» жертвы. Типично пассивными жертвами являются спокойные, сдержанные, боязливые, дети. Они имеют заниженную самооценку, считают себя менее привлекательными, физически слабее сверстников, в случае нападения отступают, плачут, спасаются бегством. В школе или на улице изолированы и замкнуты, так как имеют мало знакомых и друзей, вследствие этого их называют индивидуалистами, аутсайдерами, «ботанами», «лохами», «лузерами» и др.

Другая группа – «провоцирующие жертвы», сочетают в себе образцы боязливости и агрессивного поведения, у провоцирующих жертв обнаруживаются те же признаки, что и у агрессоров. Такие подростки импульсивны, легко ранимы и «постоянно готовы к борьбе». Своим неадекватным поведением они провоцируют насмешки со стороны окружающих и легко позволяют вовлечь себя в конфликтные ситуации. С одной стороны, они сами являются жертвами, а с другой – изощренно, исподтишка терроризируют более слабых и беззащитных сверстников.

Провоцирующие жертвы нелюбимы как среди сверстников, так и среди взрослых. Их поведение свидетельствует о том, что во многих ситуациях, связанных с конфликтами, невозможно провести четкой границы между типичными жертвами и агрессорами.

Нарушения в виде непослушания всегда препятствуют нормальному взаимоотношениям с другими школьниками.

Неудовлетворенность в общении с одноклассниками сказывается и на поведении подростка, влияет на его успеваемость. У неадекватных школьников практически не бывает друзей, они недовольны тем, как к ним относятся. Несмотря на нормальный интеллект, они плохо учатся в школе или совсем не успевают, поскольку достаточно редко проявляют инициативу и не стремятся ни в чем участвовать, сопротивляясь требованиям педагогов и родителей [8, с. 15–16]

Несмотря на пристальное внимание со стороны учителей, в каждом классе всегда находятся дети, которые являются мишенью («козлами отпущения») для окружающих. Их постоянно дразнят, дают обидные прозвища, игнорируют, обругивают, унижают или бьют. Их вещи и предметы разбрасывают по классу или прячут. На переменах они ни с кем не общаются, бегают по школе от одноклассников или находятся рядом с учителями, им свойственны нестандартные, чудаковатые поступки и замкнутость.

В одних случаях предметом издевательства могут являться ярко выраженные физические особенности или недостатки ребенка (рыжие волосы, большой нос, маленький рост, оттопыренные уши, избыточный вес и др.). В других – своим нестандартным поведением отверженный ребенок способствует агрессии со стороны одноклассников. Неумение школьника строить отношения со сверстниками приводит к нежеланию с ним общаться, сидеть за одним столом, выполнять совместные действия, а также помогать ему делать уроки, списывать домашнее задание. Одноклассники достаточно жестоко реагируют на нарушение ребенком общепринятых норм и поведенческих стандартов.

Учителям крайне редко удается предотвратить издевательства над слабыми школьниками, поскольку, в основном, им приходится прибегать к мерам контрольно-дисциплинарного характера. Наказание зачинщиков, психологическая обработка или «прочтение морали», не оказывают должного влияния на поведение детей и не позволяют в полной мере трансформировать характер неформальных отношений в ученическом коллективе.

Когда в педагогическом коллективе заходит речь о конфликтах учителей со школьниками, то, как правило, упоминаются одни и те же ученики: с более низкой успеваемостью, агрессивными наклонностями, прогулами занятий, обремененные семейными и личными проблемами. В ряде случаев возмутителями спокойствия являются дети с психическими недостатками, также конфликтное поведение может обнаруживаться и у детей из внешне благополучных и здоровых семей, не имеющих ярко выраженных проблем и аномалий.

Конфликты между детьми возникают не только вследствие острой конкуренции, но и некомпетентных (несправедливых) действий или оценок со стороны педагогов и родителей, их невнимательности и равнодушия. Если взрослые не замечают или относятся терпимо к проявлениям агрессии и конфликтного поведения школьника, то в результате возникают его символические формы, такие как раздражительность, злость, разнузданность и др.

Конфликтное поведение подростков обычно проявляется в сочетании с другими асоциальными действиями. Польский исследователь Г. Милковска-Олейничак, справедливо замечает, что подростки, демонстрирующие повышенную агрессию в

отношениях со сверстниками и взрослыми, относятся к тем, которые в более ранний период начинают курить, экспериментировать с алкоголем и наркотиками, вступают в случайные половые связи, нарушают дисциплину на уроках, прогуливают занятия и т. п. [3, с. 77].

К. Хуррельманн предполагает, что на эту склонность к дерзким поступкам сильно влияют процессы социализации. В том, что он называет «узкой социализацией», типичной для традиционных обществ, есть четкие ожидания и ограничения, а также мощные правовые формы давления на молодежь. Это уменьшает независимость и творчество, но также и безрассудное поведение. А «широкая социализация», напротив, является характерной для современных западных обществ, в которых молодежь не чувствует особых ограничений. В государствах с «развитой демократией» поощряется самовыражение и автономность, но вследствие этого у современных западных подростков наблюдается более дерзкое поведение, ощущение безнаказанности и вседозволенности [7].

И. А. Крумм отмечает, что в подростковом возрасте усиливается «инстинкт независимости», и в это же время подросток сталкивается с целой системой новых, для его опыта, отношений, и социальных обязанностей. Попадая в конфликтную ситуацию между потребностями, интересами и родительскими запретами, подросток невольно встречает устойчивое «взрослое» сопротивление. Другими словами, он находится в состоянии фрустрации, воспринимая эту ситуацию как акт оскорбления со стороны родителей и окружающих. Невозможность разрешения этого конфликта приводит к тому, что в нем просыпается злость, отчаяние, агрессивные

реакции. С началом доминирования у подростка ценностей группы сверстников становятся неизбежными его конфликты с педагогами и родителями [7, с. 69–70].

Б. Спок подчеркивает, что многие проблемы подростка возникают по причине педагогической неграмотности взрослых. «Если ранее на конфликтное поведение ребенка родители и педагоги реагировали нормально, то теперь они чаще прибегают к угрозам, лишению удовольствий, изоляции или запретам» [4, с. 347].

Э. Фромм также описывал феномен «подросткового бунтарства», суть которого заключается в том, что подросток осмеливается открыто излить свой гнев не только на сверстников, но и на взрослых, нормы и ценности которых он вынужден принимать. Штрафные санкции со стороны взрослых порождают агрессивную реакцию, приводят к выплеску эмоций и эскалации проблемы. В этой ситуации подросток чаще всего оказывается в роли побежденного, так как не может взять верх над родителями, прежде всего потому, что он зависит от них материально [6, с. 217].

Стремление к независимости приводит не только к возникновению внешне заметной самостоятельности, но и изолированию подростка от мира семьи и родителей. В результате изоляции взрослый как бы становится равноправным партнером. Детский мир превращается в мир взрослых со всеми его проблемами и противоречиями.

В подростковом возрасте, с одной стороны, наблюдается самостоятельность в действиях, а с другой – слабая саморегуляция поведения. Подростковая агрессия может включать в себя саботаж, игнорирование, забывание, суицидальные действия, вытеснение, или более бурные формы: грубость, хамство, применение нецензурной

лексики и угроз в адрес взрослых воспитателей, отказ выполнять требования взрослых.

Если родители целенаправленно подавляют независимость ребенка, у него возникают глубокие аффективные переживания, которые приводят либо к значительному снижению активности в общении с родителями и другими взрослыми, либо к агрессивности по отношению к ним. В этом случае психологи и педагоги свидетельствуют о непонимании родителями своего ребенка, его трудного периода, которое выражается в применении физической силы, грубости, выстраивании различного рода запретов. Родители детей-подростков сами становятся невыносимыми «взрослыми подростками», ссорясь с ребенком, и друг с другом из-за его воспитания и поведения.

Немецкий исследователь К. Хуррельманн, утверждает, что у подростка, воспитанного в атмосфере скандалов, драк и недоразумений в семье, закрепляется неумение сдерживать непосредственные эмоциональные реакции, повышается возбудимость, конфликтность. «Заражаясь раздражительностью взрослых, подростки переносят агрессию на свое ближайшее окружение – сверстников» [7, с. 45].

А. Гуггенбуль полагает, что оценка другого человека и его действий является простым повторением оценки авторитетных для подростка взрослых, поэтому «значимые взрослые» (кумиры) являются эталоном, в соответствии с которым дети сверяют и строят свое поведение. Не имея своего личного опыта, подросток не в состоянии соотнести правильность навязываемых моделей поведения с объективной социальной реальностью [2].

В результате анализа данных социологического исследования,

проведенного в ряде школ Германии и России, были сделаны следующие выводы:

– конфликтное поведение у школьников может проявляться вследствие неуспешности в обучении, проблем личного характера, семейных проблем и неурядиц;

– по мере возрастания литеры класса значительно увеличивается и количество конфликтов;

– разные формы конфликтного поведения и действия агрессивно-деструктивного характера чаще встречаются у юношей юношей, чем у девушек;

– старшеклассники конфликтуют умнее и изощренней, предпочитают конфликтовать не только со сверстниками, но и с учителями, могут изворачиваться, лгать, применять психологическое давление на учителя, писать «отказы» и жалобы, в крайних случаях угрожать учителю физической расправой;

– ученики младших классов чаще, подвергаются нападению со стороны старшеклассников: вымогают у них деньги,

дорогие безделушки или мобильные телефоны, их терроризируют или унижают.

Отечественные и немецкие исследователи сходятся во мнении, что конфликтное поведение и пубертатный кризис – стороны одной медали.

Конфликтное поведение, младшего школьника, является одним из механизмов адаптации его в среде сверстников. Пассивность и самоизоляция, уход от столкновений со сверстниками, наоборот, могут препятствовать успешной социализации в школе. В рамках профилактической и коррекционной работы со школьниками большое значение имеет выявление основных причин и специфики не только конфликтного, но и пассивного поведения [10–11]. Более пристальное внимание учителям следует уделять школьникам с виктимным поведением, которые не могут за себя постоять, страдают от насмешек и нападок сверстников.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Божович Л. И.** Личность и ее формирование в детском возрасте: психологическое исследование / Акад. пед. наук СССР. – М.: Издательство «Просвещение», 1968. – 464 с.
2. **Гуггенбуль А.** Зловещее очарование насилия. – СПб.: Академический проект, 2000. – 317 с.
3. **Милковска-Олейничак Г.** Социально воспитательные факторы агрессивного поведения учащихся в современных образовательных учреждениях (на примере средних школ Польши): Монография. – СПб.: «ОБРАЗОВАНИЕ-КУЛЬТУРА», 2000. – 301 с.
4. **Спок Б.** Разговор с матерью: Книга о воспитании: пер с англ. М.: Политиздат, 1991. – 589 с.
5. **Чижова С. Ю., О.В. Калинина** Детская агрессивность; худож. – Ярославль: Академия развития, 2005. – 160 с., ил.
6. **Фромм Э.** Анатомия человеческой деструктивности: пер. с нем. / Вступ. ст. П. С. Гуревич. – М.: Республика, 1994. – 447 с.
7. **Gewalt in der Schule. Ursachen – Vorbeugung – Intervention.** (Klaus Hurrelmann, H. Lerchenmueller, Norbert Rixus, Heinz Schirp. Beltz Taschenbuch Verl., 2002. – 251 s.
8. **Olweus D.** Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten - und tun können. Bern; Göttingen; Toronto; Seattle: Huber, 2002. – 128 s.
9. **Krumm V.** Methodenkritische Analyse schulischer Gewaltforschung // H. G. Holtappels, W. Heitmeyer, W. Melzer & K.-J. Tillmann (Hrsg.): Forschung über Gewalt an Schulen. Erscheinungsformen und Ursachen, Konzepte und Prävention. Weinheim: Juventa, 2009. – S. 63–79.

10. Гребенкин Е.В. Профилактика агрессии и насилия в школе: учебно-метод. комплекс. – Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 157 с.
11. Гребенкин Е.В. Конструктивная конфликтология в школе: учеб. пособие. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2010. – 97 с.

## FEATURES OF DISPUTED BEHAVIOUR OF YOUNGER PUPILS AND PUPILS OF TEENAGE AGE: THE SIGHT FROM RUSSIA AND GERMANY

*E.V. Grebenkin (Novosibirsk, Russia), W. Habberger (Nuremberg, Germany)*

*The paper is devoted to problems of specificity of behaviour of younger pupils and pupils of teenage age, in Russia and Germany, authors analyze behavioural stereotypes in a situation of the conflict and give the characteristic of pupils of aggressors and victims, using data received during sociological research in a number of schools of Russia and Germany.*

**Keywords:** *affective pupil, the conflict, disputed interaction, disputed behaviour, aggressors-victims, settlement of conflicts.*

---

**Grebenkin Evgenie Vladimirovich** – candidate of pedagogical sciences, the senior lecturer of faculty of pedagogics and psychology Novosibirsk state pedagogical university.

**Wolfgang Habberger** – dipl. social teacher, the head school projects school (dipl. Sozialpädagoge, Schulsozialpädagoge (Fürth)) Nuremberg, Germany.

E-mail: [rusforscher@mail.ru](mailto:rusforscher@mail.ru)



© Ю.В. Пушкарёв, О.А. Латуха

УДК 378 + 316

## ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА КАК ИННОВАЦИОННОГО ВУЗА

*Ю.В. Пушкарёв, О.А. Латуха (Новосибирск, Россия)*

В статье раскрываются вопросы оценки эффективности деятельности современного университета. Отмечается, что в современных условиях, в связи с изменением роли знания в экономике, необходимости формирования инновационной деятельности вуза, расширением доступности высшего образования, неизбежно возрастают требования к обеспечению его качества. Подчеркивается, что качество образования зависит от способности выпускников инновационно мыслить, создавать, осваивать и распространять новые технологии и внедрять их как на уровне производства товара и услуги, так и на уровне отрасли.

**Ключевые слова:** экономика высшего образования, современный университет, оценка эффективности деятельности вуза.

В настоящее время происходит множество процессов, существенно изменяющих отечественную систему высшего образования. Одной из наиболее масштабных реформ является формирование системы национальных вузов страны. Критерии отбора самые различные, однако, основной критерий – оценка эффективности деятельности современного университета как инновационного вуза. Удовлетворение потребностей общества и осуществление тех надежд, которые оно возлагает на высшее образование, сегодня напрямую зависит не только от квалификации преподавательского состава, качественного уровня программ и знаний студентов, но также и от развития инновационной инфраструктуры высшего

образования и состояния его академической среды.

Вопросы эффективности деятельности университета связаны, в первую очередь, с проблемами качества современного высшего образования, которое напрямую зависит от качества его составляющих – учебной, методической и научной основ. В современном мире в связи с изменением роли знания и понимания компетентности специалиста, расширением доступности высшего образования неизбежно возрастают требования к обеспечению его качества. При этом перед образованием стоит важная задача обеспечения опережающей подготовки преподавательского состава по отношению к подготовке обучаемых ими будущих специалистов.

*Пушкарёв Юрий Викторович* – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Новосибирский государственный педагогический университет.

*Латуха Ольга Александровна* – кандидат экономических наук, доцент кафедры организации здравоохранения и общественного здоровья ФПКиППВ, Новосибирский государственный медицинский университет.

E-mail: [pushkarev73@mail.ru](mailto:pushkarev73@mail.ru), [latuha@mail.ru](mailto:latuha@mail.ru)

Согласно стандартам ИСО (ISO) серии 9000, под *качеством* следует понимать степень соответствия свойств какого-то объекта (продукта, услуги, процесса) некоторым требованиям (нормам, стандартам). Таким образом, *качество высшего образования* – это сбалансированное соответствие всех аспектов высшего образования некоторым целям, потребностям, требованиям, нормам и стандартам. При этом, в исследовательской литературе отмечается, что к определению качества высшего образования необходим многосторонний подход [2; 9].

*Во-первых*, перед высшим образованием ставятся определенные цели, как внешние, так и внутренние. Оно должно соответствовать установленным стандартам и нормам. Для получения действительно качественного образования должно быть обеспечено *качество самих требований* (целей, стандартов и норм).

*Во-вторых*, необходимы качественные ресурсы (образовательные программы, кадровый потенциал, контингент абитуриентов, материально-техническое обеспечение, финансы и т. д.), т. е. создание *качества условий* (вложений в образование).

При соблюдении данных аспектов качества важную роль играет *качество образовательных процессов* (научная и учебная деятельность, управление, образовательные технологии и т. д.), непосредственно реализующих (обеспечивающих) подготовку специалистов.

Еще одним элементом качества образования является *качество результатов* деятельности вуза (текущие и итоговые результаты обучения студентов, характеристики карьерного роста выпускников и т. д.).

Все составляющие качества высшего образования достаточно важны, взаимосвязаны друг с другом и должны рассматриваться совместно. Но, как правило, говоря о качестве высшего образования, чаще имеют в виду качество результатов образовательной деятельности вуза, а все остальное рассматривается как необходимые условия получения этих результатов [2, с. 30–35].

Параметры качества образования в современных условиях изменяются в зависимости от качественного и количественного состава потребителей образовательных услуг, субъективного мнения их родителей, требований работодателей, изменяющихся условий рынка труда, политики органов государственной власти в области высшего образования и других условий. В настоящей статье нет возможности охарактеризовать все эти аспекты, поэтому мы будем ориентироваться на задачу вуза обеспечить потребности экономики страны в квалифицированных кадрах в изменяющихся условиях современной экономики.

Переход от плановой экономики к рыночным отношениям в России послужил причиной выбора сферой экономики нашей страны своей особой траектории развития. Для ее формирования необходимо еще решить ряд проблем, связанных, как с ситуацией внутри России, так и с мировыми тенденциями. Реформа экономических отношений в стране продиктовала необходимость не только реальных изменений в системе управления отраслями (в том числе и сферой высшего образования), но и пересмотра состояния основных фондов учреждений и организаций [1]. К числу наиболее значимых негативных последствий экстенсивного развития экономики в России следует отнести

преобладание на предприятиях многих отраслей существенно устаревших основных фондов с большой степенью износа, старыми технологиями производства и т.п. Экономические кризисы неизбежно влекут за собой процессы реструктуризации производства и необходимость внедрения инновационных технологий, товаров и услуг.

В настоящее время, определяющим звеном организационно-экономического механизма управления национальной экономикой называют механизм управления инновациями, которые должны способствовать интенсивному развитию экономики, обеспечивать ускорение внедрения последних достижений науки и техники в производство, полнее удовлетворять запросы потребителей в разнообразной высококачественной продукции и услугах. Тем не менее, данный процесс более декларируется, чем системно осуществляется на практике. Механизмы его осуществления еще предстоит системно осмыслить и оценить.

Инновационная деятельность, как процесс создания, освоения и распространения инноваций, является базой для развития любой системы, в том числе и экономики государства, высшего образования и вуза. В сложившихся условиях у вуза возникает несколько задач. С одной стороны, повысить свою конкурентоспособность за счет качества образования, с другой стороны, подготовить инновационно активные кадры для развития экономики страны. Исследуя проблему влияния инновационной деятельности вуза на качество образования [4–8], необходимо обратить внимание на три основных процесса, протекающих в вузе:

*во-первых*, в вузе осуществляется деятельность по созданию инноваций, к

которой относятся виды работ, касающиеся процесса создания, освоения и распространения инноваций;

*во-вторых*, происходит обучение инновационной деятельности – особому виду работы, который стимулирует развитие, как в самом вузе, так и в отрасли, что имеет существенное значение в условиях формирования экономики, основанной на знаниях, для процесса воспроизводства инновационных кадров;

*в-третьих*, непосредственно сама образовательная деятельность вуза является фактором поддержки и развития инноваций.

Несмотря на то, что перечисленные выше процессы являются во многом традиционным для вузов, современные рыночные отношения придают им новый смысл. В современных условиях, когда информация становится способом привлечения инвестиций, в вузах стали широко востребованы курсы повышения квалификации, семинары-тренинги и круглые столы по проблемам развития отрасли, что позволяет вузам распространять информацию об инновационной деятельности отрасли, стимулируя тем самым ее развитие.

Таким образом, анализируя проблему оценки эффективности деятельности университета в современных инновационных условиях, необходимо обратить внимание на те факторы и механизмы, которые не только характеризуют инновационную активность вуза, но и способствуют ее развитию. Рассмотрим их более подробно.

Современное высшее образование должно ориентироваться на новые достижения в отрасли. Современной экономике нужны технологически подготовленные студенты, так как «знание содержания» не является больше конечной целью образования, полученные знания

студент должен использовать для создания новых знаний, решения проблем, принятия решений, создания продукции и взаимодействия с внешней средой. Для этого необходимо изменить сложившуюся традиционную систему подготовки, ориентировать ее на междисциплинарные взаимодействия, увеличить долю самостоятельной работы студента, стимулировать его научно-исследовательскую работу, развивать у студентов навыки анализа ситуаций, самооценки, коммуникации, публичных выступлений, принятия решений, поиска новых знаний и т.п. Критерием оценки эффективности данного процесса может служить трудоустройство выпускников вуза в научно-исследовательские институты, на инновационные предприятия, в опытно-конструкторские лаборатории и другие инновационные организации отрасли.

Подготовка, как студентов, так и слушателей постдипломного этапа обучения должна формировать инновационное мышление. В этом случае отрасль получит инновационно активные кадры. Поскольку современный цикл устаревания информации составляет около 3–5 лет повышение квалификации кадров должно происходить с такой же частотой. Следовательно, необходимы процессы непрерывного взаимодействия вуза с профильными предприятиями и учреждениями. Таким образом, критериями оценки эффективности деятельности вуза могут служить показатели, применяемые при аккредитации: число отраслей науки по специальностям научных работников (аспирантуры); число аспирантов на 100 студентов контингента, приведенного к очной форме обучения; процент аспирантов, защитивших диссертации не позднее чем через год после

окончания аспирантуры (от числа поступивших); наличие докторантуры; диссертационных советов; реализация образовательных программ профессиональной переподготовки и (или) повышения квалификации руководящих работников и специалистов, научных и научно-педагогических работников; среднегодовой контингент обучающихся по образовательным программам профессиональной переподготовки и (или) повышения квалификации.

С другой стороны, сотрудничество между вузом и предприятиями/учреждениями отрасли не должно ограничиваться подготовкой инновационно активных кадров. Все более необходим обмен инновационными идеями, которые послужат развитию инновационной деятельности региона. Формами такого взаимодействия являются организация стажировки и производственные практики на базе инновационных фирм; консультации, оказываемые сотрудниками вуза для развития инновационного процесса данных фирм; экономическое приобретение инновационных идей сотрудниками вуза инновационным предприятием и т. п. Данные виды инновационного сотрудничества могут осуществляться с различными инновационными фирмами и регистрироваться в соответствующих документах.

Для инновационно активного вуза также важно, чтобы наибольшее количество кафедр было задействовано в подготовке, переподготовке и повышении квалификации специалистов для инновационной деятельности отрасли, так как междисциплинарная подготовка повышает качество инновационно активных кадров, позволяя им ориентироваться в

непредвиденных ситуациях, которые часто возникают на рынке инновационной деятельности. Несомненно, для такого уровня обучения необходимы преподавательские кадры с инновационным стилем мышления.

Изучив инновационный цикл создания новой продукции, мы пришли к выводу, что его базовым звеном является научно-исследовательская работа, которая является неотъемлемой частью деятельности вуза. Следовательно, качество образования должно зависеть не только от профессиональной подготовки студентов, но и от их участия в научно-исследовательской работе, конференциях, грантах, научных стажировках в России и за рубежом. Привлечение к инновационной деятельности студентов увеличивает уровень подготовки специалистов. Кроме того, использование индивидуального подхода в обучении и отбор способных к творческой деятельности студентов ориентирует их на продолжение работы в вузах и НИИ. Критерии качества образования сводятся к количеству публикаций, патентов, лицензий, депонированных рукописей, отчетов о грантах, дипломов о прохождении стажировки, наград, грамот и других подтверждений научно-исследовательской работы студентов.

Необходимый для качественного образования процесс постоянного самосовершенствования преподавателей не может быть оторван от практической научной деятельности. Преподаватель вуза не может на должном уровне преподавать учебную дисциплину, черпая свои знания только из учебников, не имея никакого практического опыта использования полученных знаний. Чем выше уровень научного потенциала преподавателя, тем

больше у него возможности подготовить специалиста, способного осуществлять прогресс в практической деятельности. В этом случае критерии качества следующие: острепенность профессорско-преподавательского состава, количество грантов, публикаций в журналах, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией, монографий депонированных рукописей, документов, регистрирующих результаты интеллектуальной собственности, научных премий и других наград.

Без широкомасштабного применения в учебном процессе новых образовательных технологий сегодня невозможно обеспечить новое качество образования и конкурентоспособность. Именно вузы являются главными хранителями интеллектуального потенциала, накопленного обществом. В новой системе высшего образования возникают требования, во многом обусловленные необходимостью междисциплинарных курсов и программ, особенно в областях, которые имеют сильную взаимосвязь с отраслью. Инновационная деятельность современного вуза представляет собой нововведение методического обеспечения учебного процесса, технологии процесса обучения, оказание инновационных образовательных услуг и др. Такие инновационные образовательные технологии могут освещаться в статьях, методических рекомендациях для преподавателей, монографиях, в средствах массовой информации и др.

Подводя итог всему вышесказанному, необходимо сделать вывод о том, что с позиции развития экономики страны, качество образования зависит от способности выпускников инновационно

мыслить, создавать, осваивать и распространять новые технологии и внедрять их как на уровне производства товара и услуги, так и на уровне отрасли. Цикл жизни знания является стержневым процессом, вокруг которого организует свою деятельность вуз. В свою очередь, процессы обновления знания, осуществление фундаментальных научных открытий являются обязательными элементами жизнедеятельности вуза. В современном вузе генерируются новые знания, проблематизируются традиционные модели, возникают новые экспериментальные эффекты, которые нуждаются в объяснении, создаются новые технологии, и все это в совокупности является основой для качественного образования и степени оценки эффективности деятельности вуза.

Различия между традиционной и инновационной системами образования

заключаются, прежде всего, в целевой установке, которая реализуется посредством разных образовательных технологий. Необходимо не только подготовить специалиста с высоким уровнем знаний, но и включить его уже на стадии обучения в разработку новых технологий, адаптировать к условиям конкретной производственной среды, сделать его проводником новых решений, успешно выполняющим функции менеджера. Специалисты, которых готовит вуз, должны соответствовать не только самым последним требованиям различных сфер деятельности общества, но и должны быть готовы к осуществлению прогресса во всех этих областях. Поэтому, с нашей точки зрения показатели качества образования должны отражать результативность инновационной деятельности в вузе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Васильев Ю.С., Глухов В.В., Федоров М.П.* Экономика и организация управления вузом: учеб.; под ред. В. В. Глухова. – СПб. : Изд-во «Лань», 2004. – 680 с.
2. *Губарев В.В.* Системное представление качества образования // Стандарты и качество. – 2002. – № 4. – С. 30–35.
3. *Кларин М.В.* Инновации в обучении: метафоры и модели : Анализ зарубежного опыта. – М.: Наука, 1997. – 223с.
4. *Латуха О.А.* Математическая модель инновационной деятельности современного вуза // Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета». – 2011. – № 1. – С. 69–73.
5. *Латуха О.А.* Управление качеством образования в условиях инновационной деятельности вуза // Профессиональное образование в условиях развития современной науки, общества, философии. – Новосибирск: ГЦРО, 2009. – С. 78–81
6. *Латуха О.А.* Формирование эффективного экономического фундамента вуза на основе развития инноваций: теоретические концепты // Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета». – 2011. – № 4. – С. 59–65.
7. *Пушкарёв Ю.В.* Образование в современном вузе: новые идеи и направления развития // Электронный журнал «Вестник Новосибирского государственного педагогического университета». – 2011. – № 1. – С. 40–43.

8. **Pushkarev Yu.V.** The influence of the innovative activity of institutions of higher education on the quality of education // Philosophy of education. – 2009. – Special issue № 2. – Prague. – P. 121–127.
9. **Щеглов П.Е., Никитина Н.Ш.** Качество высшего образования. Риски при подготовке специалистов // Университетское управление. – 2003. – № 1(24). – С. 46–59.

## ESTIMATION OF MANAGEMENT EFFICIENCY INNOVATIVE ACTIVITY OF UNIVERSITY AS INNOVATIVE HIGHER SCHOOL

*Yu.V. Pushkarev, O.A. Latuha (Novosibirsk, Russia)*

*The paper is devoted to an estimation problems of efficiency of modern university activity . Much attention is given to modern conditions, in connection with change of a role of knowledge in economy, necessity of formation of innovative activity of the higher school, expansion of availability of higher education, requirements to maintenance of its quality inevitably increase. It is emphasized, that quality of formation depends on ability of graduates to think innovatively, create, master and distribute new technologies and to introduce them both at a level of production of the goods and service, and at a level of branch.*

**Keywords:** *economy of higher education, modern university, an estimation of the higher school activity.*

---

**Pushkarev Yury Viktorovich** – candidate of philosophical sciences, the senior lecturer, Novosibirsk state pedagogical university.

**Latuha Olga Aleksandrovna** – candidate economics sciences, the senior lecturer of faculty of the organization of public health services and public health, Novosibirsk state medical university.

E-mail: [pushkarev73@mail.ru](mailto:pushkarev73@mail.ru), [latuha@mail.ru](mailto:latuha@mail.ru)



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ХИМИЧЕСКИЕ,  
МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ



© Л.А. Гиренко, М.С. Головин, А.Б. Колмогоров, Р.И. Айзман

УДК 612 + 796

## ВЛИЯНИЕ ЗАНЯТИЙ ЛЫЖНЫМ СПОРТОМ НА МОРФОФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ И ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЗДОРОВЬЯ ЮНОШЕЙ

Л.А. Гиренко, М.С. Головин, А.Б. Колмогоров, Р.И. Айзман (Новосибирск, Россия)

В статье представлены результаты морфофункционального и психофизиологического обследования юношей 17–21 года, занимающихся лыжным спортом, и студентов НГПУ, занимающихся физической культурой в основной медицинской группе. Показано, что занятия лыжным спортом способствуют повышению показателей физического развития, функциональных резервов организма, гармонизации психического состояния и адаптированности в социуме.

**Ключевые слова:** спортсмены, физическое развитие, функциональные резервы, адаптация, психофизиологические показатели.

Организация учебного процесса, основанная на его интенсификации и преобладании статических нагрузок, способствует искусственному сокращению объема двигательной активности учащихся и, как следствие, снижению естественной сопротивляемости организма, нарушению процессов развития. Очевидно, что сложившаяся ситуация со здоровьем населения, особенно молодежи, требует серьезных преобразований, поскольку именно подрастающее поколение определяет качество кадрового потенциала, будущее экономики страны, ее обороноспособность, здоровье будущих поколений россиян. Обращение к физической культуре и спорту предполагает формирование защитных механизмов, упреж-

дающих дальнейшее развитие негативных тенденций в состоянии здоровья подрастающего поколения нашей страны и в профилактике преждевременного старения человека [3].

В связи с этим, **целью** исследования явилось изучение морфофункциональных и психофизиологических показателей здоровья юношей, занимающихся лыжным спортом и незанимающихся спортивной деятельностью.

Группа обследованных состояла из юношей, занимающихся спортом по направлению «лыжные гонки» (43 спортсмена), и студентов НГПУ, занимающихся физической культурой в основной медицинской группе в возрасте 17–21 год (21 студент) – контрольная группа. Количество часов тренировочных занятий в неделю составляло: 18–24 часов у лыжников и

---

*Гиренко Лариса Александровна* – кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

*Головин Михаил Сергеевич* – аспирант кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

*Колмогоров Алексей Борисович* – магистрант кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

*Айзман Роман Иделевич* – доктор биологических наук, профессор, заведующий кафедрой анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [girenkolarisa@mail.ru](mailto:girenkolarisa@mail.ru), [roman.aizman@mail.ru](mailto:roman.aizman@mail.ru)

4 часа у студентов – спортсменов. Группа лыжников состояла из юношей, имеющих I-й взрослый разряд (22 чел.) и спортсменов со званием КМС (кандидат в мастера спорта) – 21 чел. Обследование проводилось в сентябре-октябре 2010 года.

### **Методы исследования**

Обследование включало:

1) антропометрию – определение массы и длины тела, ОГК, кистевой и становой силы, индекс Кетле, определение толщины кожно-жировых складок методом калиперметрии (J. Parizkova, 1961, 1970) [6; 8]; 2) оценку соматотипа по методике Б. Х. Хит и Дж. Е. Л. Картер (1969) с учетом выраженности компонентов телосложения: экто- мезо и эндоморфии [7]; 3) определение функционального состояния и резервов кардиореспираторной системы по жизненной емкости легких (ЖЕЛ), жизненному индексу (ЖИ), максимальной скорости потока воздуха на вдохе и выдохе (МСПВ вд., выд), ЧСС, АД, двойному произведению (ХИП), индексу восстановления и физической работоспособности (ФР) с помощью степ-эргометрического тестирования (PWC<sub>170</sub>). Для расчета относительной физической работоспособности (ФР/кг) использовали формулу, предложенную В. Л. Карпманом с соавт. (1988) [2; 4; 5; 6]. Максимальное потребление кислорода (МПК) определяли по номограмме Astrand P., Ryhming I. (1954). При расчете МПК учитывали пол и масса тела испытуемого, фактическое потребление кислорода, ЧСС в конце нагрузки [2; 6].

Диагностика психофизиологического состояния обследуемых подростков проводилась с помощью компьютерной программы Айзмана Р.И. и др. «Методика комплексной оценки здоровья спортсменов» (2009) [1]. Программа включала оценку уровня социально-психологической адаптации

(по А.К. Осницкому), стрессоустойчивости, конфликтность во взаимоотношениях (по Томасу), состояние агрессии (по Басса – Дарки), темперамент (по Айзенку), оценку сенсомоторных реакций (время простой и сложной зрительно-моторной реакции, реакцию на движущийся объект), определение профиля моторной функциональной асимметрии мозга (по рукости), самооценку психических состояний (по Айзенку), определение ситуативной и личностной тревожности (по Ч.Д. Спилбергу, Ю.Л.Ханину), уровня внимания и объема кратковременной памяти [1].

### **Результаты исследования**

Антропометрическое исследование лыжников и незанимающихся спортом юношей выявило, что спортсмены обладают более габаритными размерами тела. Так, физическое развитие лыжников характеризовалось большими значениями длины тела, чем спортсменов, соответственно,  $180,2 \pm 1,5$  и  $174,8 \pm 1$  см. Так же занимающиеся в СДЮШОР превосходили юношей из группы контроля по показателю массы тела, соответственно  $69,0 \pm 1,1$  и  $63,0 \pm 1,1$  кг и ОГК ( $93,1 \pm 0,8$  и  $89,2 \pm 1,5$  см, соответственно). Более плотным телосложением обладали спортсмены, так как у них Индекс Кетле больше, чем у спортсменов, соответственно  $21,6 \pm 0,3$  и  $20,8 \pm 0,4$  кг/м<sup>2</sup>.

При изучении мышечной силы обследованных юношей оказалось, что более высокие показатели относительной кистевой динамометрии выявлены у лыжников, по сравнению с их сверстниками спортсменами, соответственно  $0,72 \pm 0,01$  и  $0,64 \pm 0,03$  кг/кг. Показатели становой силы у лыжников также более выражены, чем у спортсменов, соответственно  $2,1 \pm 0,03$  и  $1,8 \pm 0,05$  кг/кг (Рис.1а,б).

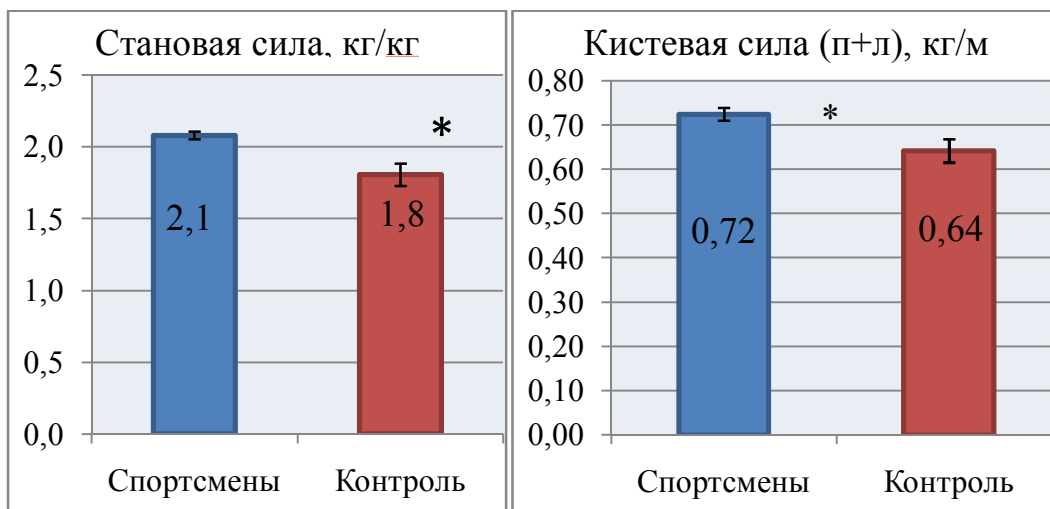


Рис. 1(а, б). Показатели мышечной силы занимающихся спортом юношей и неспортсменов

Более высокое % содержание резервного жира имели ребята группы контроля, чем лыжники-гонщики, соответственно,  $15,9 \pm 1,2\%$  и  $12,5 \pm 0,5\%$ , тогда как по активной массе тела

спортсмены превосходили неспортсменов, соответственно,  $60,9 \pm 1,2$  и  $53,7 \pm 0,9$  кг (Рис.2 а,б).

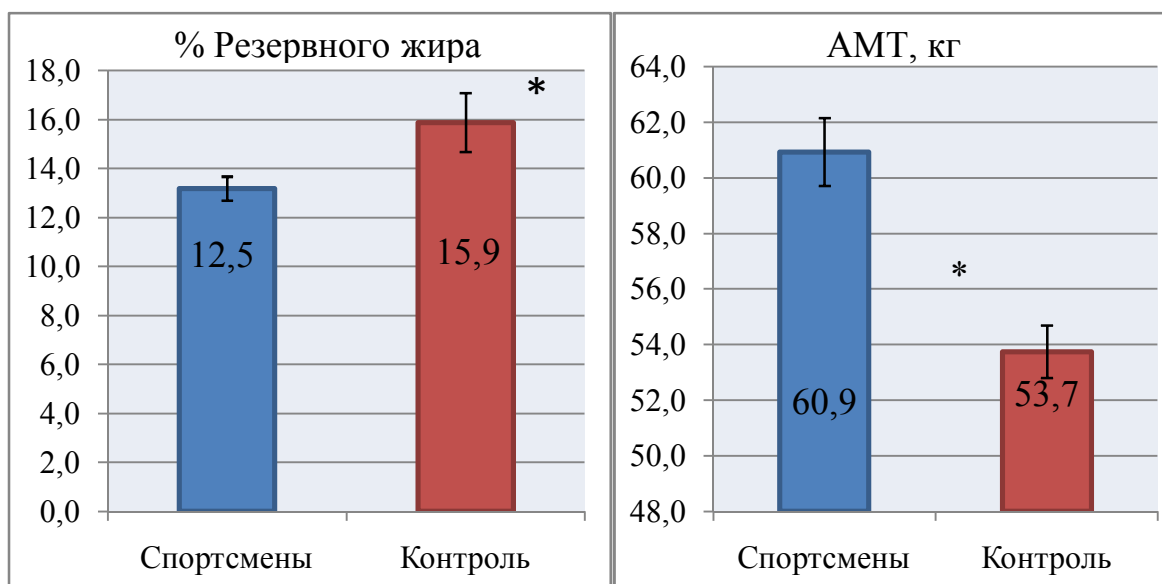


Рис.2(а, б). Компонентный состав тела юношей.

Примечание: «\*» - достоверные различия между группами обследованных юношей.

Показатели абсолютной и относительной жизненной емкости легких у лыжников имели более высокие значения, чем у незанимающихся спортом юношей. Так

лыжники имели жизненный индекс  $74,6 \pm 2,0$ , тогда как неспортсмены -  $65,7 \pm 1,9$  мл/кг Рис.4 (а,б).

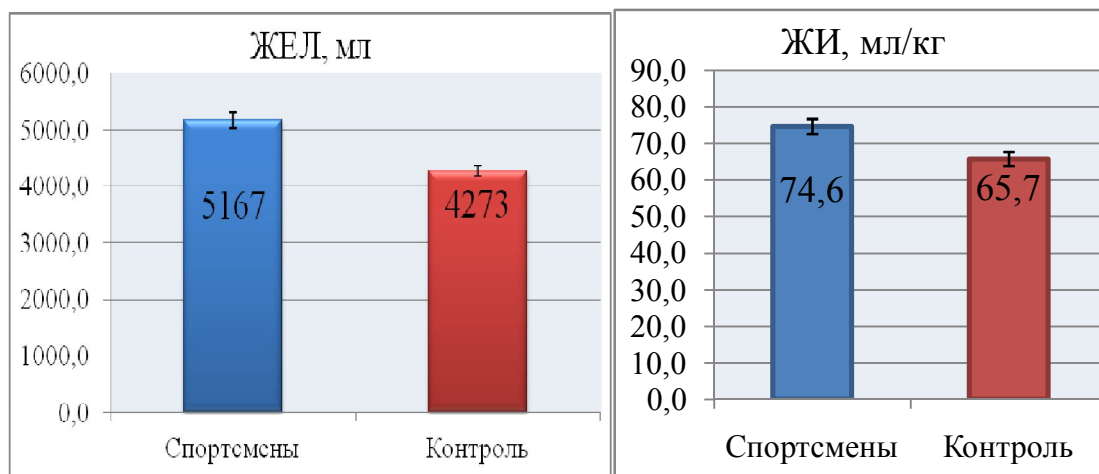


Рис.4 (а, б). Возможности дыхательной системы лыжников и незанимающихся спортом юношей.

Примечание: «\*» - достоверные различия между группами обследованных юношей.

При изучении силы дыхательных мышц выявлено, что у лыжников значения максимальной скорости

потока воздуха на вдохе выше, чем у неспортсменов, соответственно,  $6,2 \pm 0,2$  и  $5,4 \pm 0,2$  л/сек (Рис 5.).

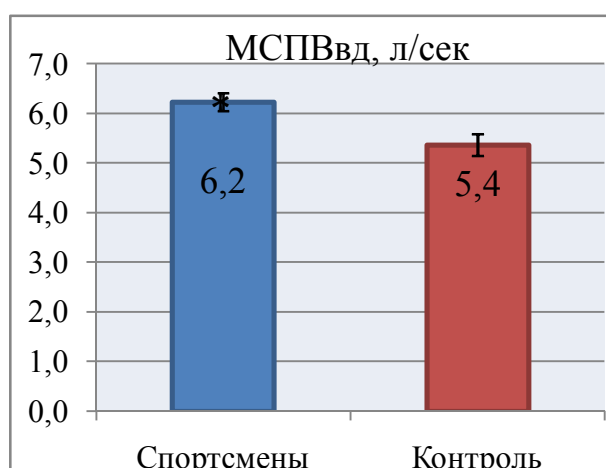
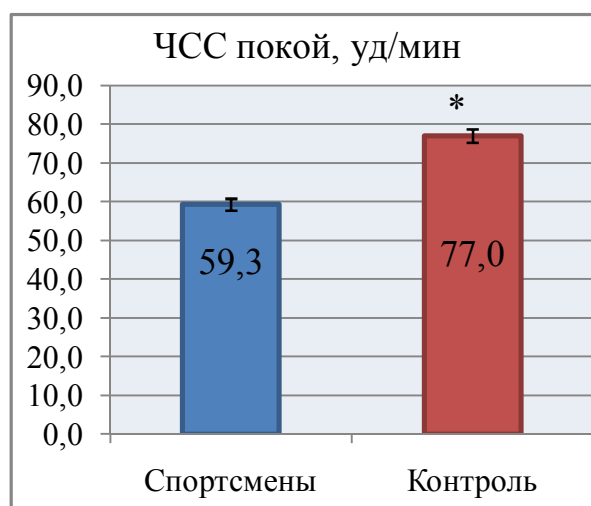


Рис.5. Сила дыхательных мышц обследованных юношей.

Примечание: «\*» - достоверные различия между группами обследованных юношей.

Изучение показателей сердечно-сосудистой системы в условиях относительного покоя и при стандартной степэргометрической нагрузке мощностью 10 кГм/мин\*кг показало, что юноши из группы

контроля отличались более высокими значениями артериального давления и пульса в покое по сравнению с лыжниками  $-77\pm 1,7$  и  $59,3\pm 1,5$  уд/мин, соответственно (Рис.6).



**Рис.6.** Показатели пульса у юношей в условиях относительного покоя и при стандартной степэргометрической нагрузке.

**Примечание:** «\*» - достоверные различия между группами обследованных юношей.

Также у лыжников выявлены более низкие значения АД и ЧСС при дозированной степ-эргометрической нагрузке, чем у неспортсменов,  $150,7\pm 1,6$  и  $168,4\pm 2,4$  уд/мин. Это свидетельствует о более экономичном и рациональном расходовании резервов миокарда, что и отразилось в более высоких значениях индекса восстановления у лыжников, соответственно  $25,7\pm 0,7$  и  $17,6\pm 0,6$  ед. С возрастом и по мере тренированности ИВ увеличивался и составлял у хорошо подготовленных спортсменов 22-26 ед. и более. Эти данные свидетельствуют о том, что

занимающиеся спортом юноши относятся к хорошо подготовленным спортсменам.

Относительная физическая работоспособность лыжников оказалась выше, чем у неспортсменов, соответственно,  $17,3\pm 0,3$  и  $12,4\pm 0,3$  кГм/мин/кг. Параллельно этому относительные значения максимального потребления кислорода (МПК), которые являются важным показателем физической работоспособности, были достоверно больше у лыжников, чем у неспортсменов ( $55,6\pm 1,3$  и  $39,5\pm 1,3$  мл/мин/кг) (Рис.7 а, б).

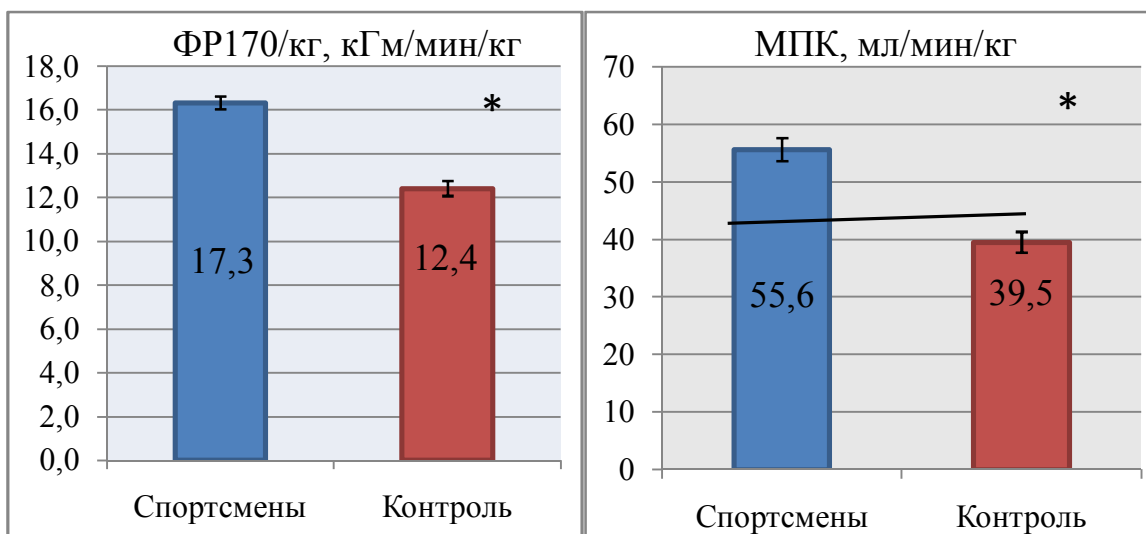


Рис.7. (а, б). Физическая работоспособность и максимальное потребление кислорода.

Примечание: «\*» - достоверные различия между группами обследованных юношей.

Таким образом, лыжники по всем показателям физического здоровья имели более высокий уровень, чем их сверстники неспортсмены.

При оценке психофизиологического состояния оказалось, что уровень умственной работоспособности, коэффициент подвижности нервных процессов и их

продуктивность в обеих группах была практически одинаковой. Однако время простой зрительно-моторной реакции у лыжников был выше ( $194 \pm 13,1$  и  $165 \pm 1,8$  мсек), и качество лучше – они допускали меньше ошибок, чем незанимающиеся спортом юноши ( $0,6 \pm 0,2$  и  $1 \pm 0,2$ , соответственно) (Рис. 8).

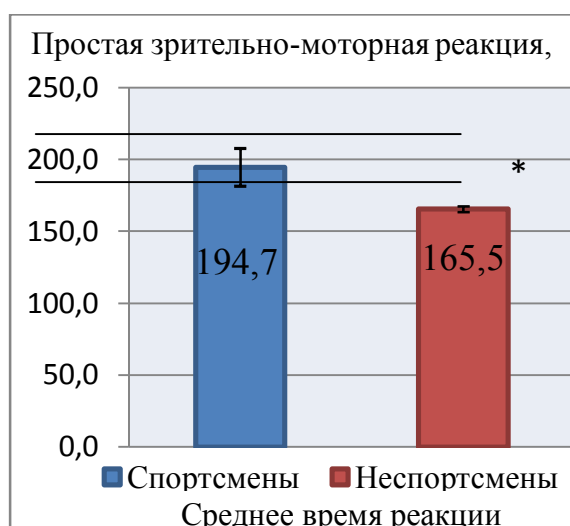
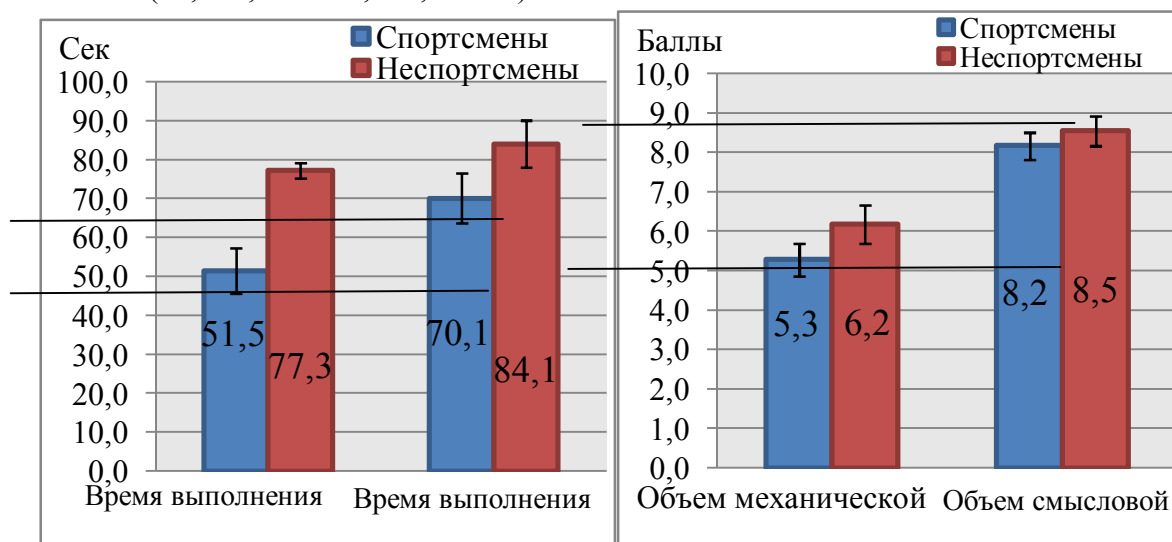


Рис.8. Простая зрительно-моторная реакция юношей

Примечания: «\_\_\_\_\_» - линия верхней и нижней границ нормы, «\*» - достоверные различия между спортсменами и неспортсменами.

Объем механической и смысловой видов памяти оказался меньше у лыжников по сравнению с незанимающимися спортом сверстниками. Вместе с тем, спортсмены затрачивали меньше времени на выполнение механического (51,5±5,8 и 77,3±2,0 сек.) и

смыслового задания (70,1±6,4 и 84,1±6,0 сек.), чем группа контроля. При этом уложиться в границы нормативных значений смогли только лыжники при оценке механической памяти (Рис. 9 а, б).



**Рис.9 (а, б).** Объем памяти у лыжников и незанимающихся спортом юношей.

*Примечания:* « \_\_\_\_\_ » - линия верхней и нижней границ нормы,  
«\*» - достоверные различия между спортсменами и неспортсменами.

Значения реактивной и личностной тревожности (33,0±1,9 и 39,1±1,1 баллов) у спортсменов ниже, чем у незанимающихся спортом, и показатели стрессоустойчивости у лыжников оказались в пределах нормы.

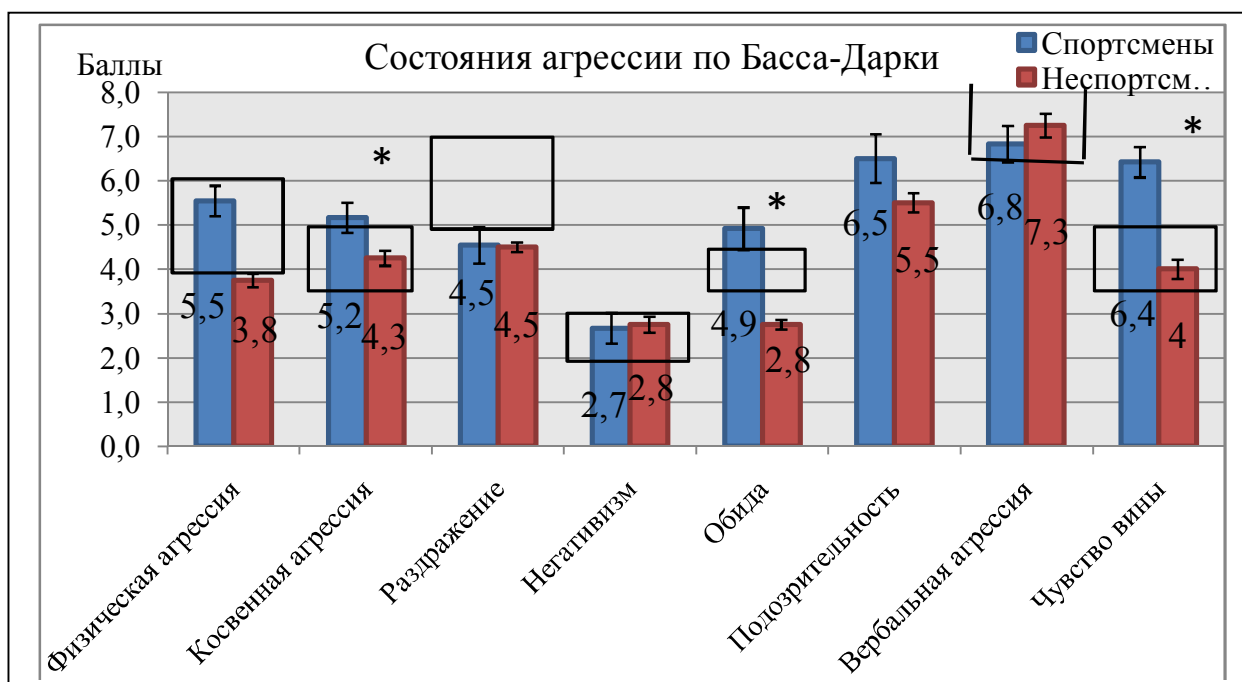
Социально – психологическая адаптированность (по А.К. Осницкому) у обследованных в группе неспортсменов характеризовалась более высокими показателями адаптации (69,1%), самопринятия (79%), принятия других (67,8%), эмоциональной комфортности (74,8%), интернальности (74%) и стремления доминировать (68,6%) по сравнению с лыжниками (66; 77,8; 65,8; 66,3; 70; 57,9%, соответственно).

Диагностика стратегий поведения в конфликтном взаимодействии выявила, что спортсмены уступают незанимающимся

спортсменам в показателях сотрудничества, соперничества, избегания и приспособления, однако превосходят их в желании найти компромисс. Все показатели обеих обследованных групп были в пределах возрастно-половых норм.

Мотивация к успеху оказалась выше у лыжников, чем у их незанимающихся спортом сверстников (20,8±0,4 и 18,9±0,4 баллов) и превышала нормативные значения (от 11 до 16 баллов).

Показатели физической и косвенной агрессии, обиды, подозрительности и чувства вины у спортсменов оказались более выражены. Группа контроля, в свою очередь, имела более высокие показатели вербальной агрессии (6,8±0,4 и 7,3±0,2) и раздражительности (Рис. 10).



**Рис. 10.** Состояние агрессии по Басса-Дарки у обследованных юношей.

**Примечания:** «\_\_\_\_\_» - линия верхней и нижней границ нормы, «\*» - достоверные различия между спортсменами и неспортсменами.

При изучении отношения к ЗОЖ у спортсменов получены более высокие баллы по эмоциональной ( $45,9 \pm 5,8$  и  $13,3 \pm 2,1$  баллов) и практической ( $75,5 \pm 3,8$  и  $15 \pm 0,6$  баллов) шкалам здоровья.

### **Заключение**

Таким образом, обследованные спортсмены по тотальным размерам тела (ДТ, МТ, ОГК, ИК) превосходили незанимающихся спортом юношей и обладали более выраженными значениями кистевой и становой силы. Телосложение спортсменов характеризовалось более высокими показателями АМТ, тогда как незанимающиеся спортом отличались большим содержанием резервного жира. Показатели системы внешнего дыхания (ЖЕЛ, ЖИ) и показатели МСПВд, характеризующие силу дыхательных мышц, имели более высокие значения у лыжников. У лыжников в состоянии относительного покоя и при

нагрузке наблюдалась экономизация деятельности миокарда и эффективность процесса адаптации к физической нагрузке (ЧСС, ХР, ИВ, ФР, МПК).

По показателям подвижности нервных процессов, концентрации внимания, баланса возбудительных и тормозных процессов спортсмены опережали неспортсменов. Спортсмены оказались также больше мотивированы на успех, у них ярче выражена физическая агрессия, что важно для победы, тогда как незанимающиеся спортом юноши - более стрессоустойчивы, но с выраженной вербальной агрессией и негативизмом, что может проявиться в конфликтных взаимодействиях. Большая склонность к компромиссу у спортсменов, вероятно, является результатом взаимоотношений в команде и формирования групповых целей. Юноши, занимающиеся спортом, естественно, проявили больший интерес в практической



реализации здорового образа жизни и его эмоциональном восприятии. Таким образом, занятия лыжным спортом проявляются не

только в улучшении физического, но и психического здоровья.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Айзман Р.И., Айзман Н.И., Лебедев А.В., Рубанович В.Б.** Методика комплексной оценки здоровья учащихся общеобразовательной школы. – Новосибирск. – 2008. – 124 с.
2. **Аулик И.В.** Определение физической работоспособности в клинике и спорте. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Медицина, 1990. – 192с.
3. **Дубровский В.И.** Спортивная медицина: учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС 2002. – 512 с.
4. **Ендропов О.В.** Аэробная производительность подростков как фактор функциональных систем в онтогенезе // Интеграция функциональных систем в онтогенезе: межвуз. сб. научных трудов. – Новосибирск, 1990. – С. 105-112.
5. **Научные чтения «Спортивная медицина и исследования адаптации к физическим нагрузкам», посвященные 80-летию со дня рождения профессора В. Л. Карпмана, 27 апреля 2005 г.** – 282с.
6. **Рубанович В.Б.** Врачебно-педагогический контроль при занятиях физической культурой: учебное пособие. – 2-е изд., доп и переработ. – Новосибирск. – 2003. – 262с.
7. **Хит Б.Х., Картер Дж.Е.Л.** Современные методы соматотипирования. Модернизированный метод определения соматотипов // Вопросы антропологии. – М., 1962. – Вып. 9
8. **Parizkova J.** Body composition and build as a critition of phisical fitness during growth and development // Phisical fitness and its Laboratory Assessment, Universitat Carolina Pragensis, 1970. – P. 66.

## EFFECT OF SKI SPORT OCCUPATION ON MORPHOFUNCTIONAL AND PSYCHOPHYSIOLOGICAL INDICES OF THE HEALTH OF YOUTHS

*L.A. Girenko, M.S. Golovin, A.B. Kolmogorov, R.I. Aizman (Novosibirsk, Russia)*

**Summary.** *The results of morphofunctional and psychophysiological study of the youths at the age of 17-21 years-old involved in ski racing sports, and students engaged in physical training in basic medical group are presented. It has been found that ski racing sports resulted in increase of physical development, functional reserves of the organism, harmonisation of psychical state and adaptation to society.*

**Keywords:** *athletes, physical development, functional reserves, adaptation, psychophysiological state.*

**Girenko L.A.** – *candidat biological sciences, the senior lecturer of faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk state pedagogical university.*

**Golovin M.S.** – *post-graduate student of faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk state pedagogical university.*

**Kolmogorov A.B.** – *magistrant faculties of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk state pedagogical university.*

**Aizman R.I.** – *doctor biological sciences, the professor managing faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk state pedagogical university.*

*E-mail: [girenkolarisa@mail.ru](mailto:girenkolarisa@mail.ru), [roman.aizman@mail.ru](mailto:roman.aizman@mail.ru)*

© Б.О. Майер

УДК 1 + 29 + 612

## О ФИЛОСОФИИ И ПСИХОФИЗИОЛОГИИ «ВНУТРЕННИХ» ШКОЛ УШУ

*Б.О. Майер (Новосибирск, Россия)*

*Рассмотрены истоки «внутренних» школ ушу на примере тайцзицюань. Проведен анализ системы традиционных метафор тайцзицюань. Предложен подход к анализу психофизиологии внутренних школ ушу на основе системы иерархии эволюционно древних двигательных паттернов и энтеральной психофизиологической подсистемы человека. Построена модель для описания внутренних школ ушу, состоящая из трех компонентов: психофизиологического, алгоритмического и лингвистического компонентов.*

**Ключевые слова:** *биомеханика, внутренняя энергия, глубинная психология, психофизиология, моделирование, тайцзицюань.*

### Введение

Культурная традиция Китая уделяла особое внимание методам развития и тренинга психофизиологических возможностей человека, повышению его адаптационных способностей и развитию человека как личности, включая объединение телесно-физиологических, психологических и духовных аспектов жизни [1, 7]. Одна из стратегий в данной традиции основывалась на учении древнекитайского философа Лао Цзы [15] и акцентировала внимание на «естественном» осознании человеком динамики своих состояний психики и тела с последующим духовным объединением человека и окружающего мира [8]. Принцип цзижань – «естественности» распространялся последователями Лао Цзы на все стороны человеческой жизни, включая здоровье, прикладные единоборства и даже управление государством. С сохранением до настоящего времени и практическим использованием развитых техник тренинга и оздоровления

человека, основанных на принципе естественности, по мнению автора, связана главная особенность и ценность китайской традиции.

Следование индивида принципу естественности необходимо предполагает осознание того факта, что понятия, которыми оперирует человек при описании мира, есть продукт его целостной психики, по терминологии К. Г. Юнга – «проекции человеческой психе» на мир [13, 14]. В юнгианской онтологии китайские техники работы с телом, основанные на принципе естественности, есть методы работы с «проекциями психе» на собственное тело. В Китае такие методы назывались ней-гун («внутренней работой»), являлись детально разработанными и представляли, по сути, телесно ориентированное комплексное искусство гармонизации и оздоровления человека, а также специфическое, по терминологии китайцев, «высшее», воинское искусство.

*Майер Борис Олегович – доктор философских наук, проректор по науке, Новосибирский государственный педагогический университет.*

*E-mail: [maierbo@gmail.com](mailto:maierbo@gmail.com)*

### **О тайцзицюань**

Среди китайских техник «внутренней работы» как в прошлом, так и в настоящее время одно из лидирующих положений занимает целостная система оздоровления и психофизиологического тренинга – тайцзицюань [1, 2, 4–6, 9, 11, 12, 18], в которой большинство движений при тренинге происходит внутри кинестетического, энергетического и психического «полей» человека [4]. Сами китайские мастера так определяют тайцзицюань: «Искусство тайцзицюань является проверенной временем утонченной системой упражнений для тела, разума и управления потоком энергии» [4], «Тайцзицюань – одновременно и чудесная школа физической культуры, и высшая форма китайского воинского искусства» [2], «Сближение с реальностью в тайцзицюань сопровождается выходом за пределы «эго» – именно такова цена приобретения целостной личности» – Чэнь Ман-ч'инь.

Истоки происхождения тайцзицюань легендарны. По одним сведениям, в Китае во время династии Юань (1279–1368 гг.) монах – даос Чжан Сан-фэнь «изучил» систему тайцзицюань во сне, или в состоянии глубокой медитации [2, 4, 5]. По другим источникам, китайский мастер воинских искусств Чень Ван Тин смог противопоставить жестким методам школы Шаолинь методику «внутренней тренировки» с использованием плавных круговых движений, нацеленную на достижение контроля за энергетическим потоком [6]. По мнению автора статьи, такая утонченная система как тайцзицюань, вероятнее всего, возникла на протяжении длительного времени и создавалась плеядой мастеров, имена многих из которых не известны, но их творения живут в практиках каждого мастера и каждого ученика тайцзицюань. Пристальное

внимание на протяжении длительного времени к духовным, психическим, энергетическим и кинестетическим состояниям человека выработало в рамках системы тайцзицюань крайне развитые и специфические системы понятий и моделей [12]. Эти модели практически невозможно адекватно перевести на европейские языки [8, 11] хотя бы по двум причинам: резкое отличие структуры не только китайского языка, но и культурной традиции и всего комплекса понятий, организующих жизнь человека. И главное – отсутствие в европейской культуре настолько же детальной, как в Китае, разработки онтологии кинестетической и энергетической сторонами жизни человека. Кроме того, китайские мастера для обучения методам и техникам тайцзицюань широко использовали методы глубинной психологии, основанные на словесных, телесных и визуальных метафорах. Вообще говоря, любой классический текст по тайцзицюань – это развитая система метафор [9, 11, 12], а форма движений тайцзицюань, по мнению автора, кроме всего прочего, есть телесно-кинестетическая метафора целостности человека и его единения с миром.

### **Система метафор тайцзицюань**

Во всей совокупности метафор тайцзицюань выделяется четыре основных уровня: биомеханический, описывающий механику движений тела и обычно связываемый с усилием цзинь; энергетический, или уровень работы с «внутренней энергией» ци как самого человека, так и окружающего мира; уровень работы с восприятием, или шэнь и, как результат, четвертый уровень – собственно ней-гун, или полноты внутренней работы с последующим переходом к тайцзи (Великому пределу) и уци (Отсутствию предела).

Все четыре уровня вместе образуют мандалу, или, по словам Лао Цзы [15], «великий квадрат, который не имеет углов». В качестве примера приведем следующие метафоры, связывающие эти уровни в единое целое – ней-гун: «Настоящее тайцзицюань укоренено в ступнях, истекает из ног, направляется талией и осуществляется через концы пальцев рук... Шэнь и ци являются двумя взаимодополняющими основами тайцзицюань, без которых форма стала бы упражнением чисто физического порядка» [5]; «Цзинь, ци и шэнь являются видами внутренней энергии тела, дыхания и разума. Все вместе они образуют нэй-цзинь, или внутреннюю энергию. Таким образом, они образуют Единое целое, одновременно являясь отдельными сущностями» [12]. Таким образом, понимание и интерпретация множества метафор тайцзицюань является важнейшим фактором в формировании правильной методики обучения тайцзицюань, в том числе для оздоровительных целей.

### **О подходах к моделированию тайцзицюань**

При изучении феномена тайцзицюань возможны как минимум два подхода. Первый, «спортивный» подход, где тайцзицюань принципиально не отличается от других видов «европейского» спорта. Второй подход – традиционный, где тайцзицюань – комплексная система «развития» и «управления» такими сущностями китайской культуры как: ци («энергия»), цзин («упругая сила»), шэнь («дух») и и («разум»). Здесь физические качества не столь важны сами по себе, они только демонстрируют, как индикаторы возможности организма по развитию и управлению указанными сущностями Ци, Цзин, Шэнь и И.

Однако такое объяснение фундаментальных различий между пониманием двигательной активности тайцзицюань на Западе и Востоке не отражает, по нашему мнению, сущности проблемы понимания данного феномена. По нашему мнению, чтобы преодолеть, хотя бы «в нулевом приближении», «дурную» дихотомию Запад–Восток в анализе тайцзицюань, необходимо выйти как за рамки спортивной «фразеологии», так и за рамки «высшей силы Вселенной». С этой целью необходимо рассматривать человека как комплексный антропологический феномен – результат многотысячелетней эволюции жизни на Земле, как феномен, где иерархически упорядоченная система умственных и физиологических качеств, инстинктивных и сознательных процессов была направлена на сохранение собственной целостности и доминирования в окружающей среде. Это позволяет изучать психологические, физиологические и архетипичные особенности тайцзицюань, и также отражение в двигательной активности тайцзицюань неявного знания человека, которое было накоплено в течение всей истории развития Востока.

В наших статьях [16, 17] ранее приводились некоторые результаты эпистемологического анализа системы понятия, описывающей «внутреннюю» школу ушу – тайцзицюань. Выбор тайцзицюань для анализа был не случаен по следующим причинам:

- Все школы ушу нацелены на развитие ци («внутренней энергии»); однако только тайцзицюань непосредственно направлено на развитие и управление этой «энергией».

- Тайцзицюань наиболее далеко отстоит от «стандартной» спортивной интерпретации, поскольку, начиная с самых

первых стадий обучения присутствует требование устранить «грубую» физическую силу.

- Сами китайцы рассматривают тайцзицюань как «высшее» воинское искусство.

- Тайцзицюань включен как один из видов ушу в международные соревновательные программы. При этом тайцзицюань описывается в «спортивной» интерпретации упомянутыми выше физическими качествами.

- Спортивная интерпретация тайцзицюань чрезвычайно далека от традиционного китайского понятия о тайцзицюань как «телесной каллиграфии».

- Можно увидеть, что система традиционных метафор тайцзицюань построена по принципам, описанными К. Г. Юнгом как процесс индивидуации.

- В таком контексте система тайцзицюань – психомоторная система работы с проекциями психе человека на его (ее) собственное тело.

Действительно, традиционная последовательность изучения тайцзицюань – «метод рук», «метод тела», «метод сознания» и достижение целостности в «методе плавания в воздухе» является изоморфным к аксиоме Марии, которая формирует классическую последовательность индивидуации в европейской алхимии: «первое дает начало второму, второе дает начало третьему и третье дает начало четвертому как целому» [18]. Таким образом, ведущий архетип процесса индивидуации, который проявляется в сознании человека, в частности как символы круга, сферы или других подобных фигур, так называемых «мандал», напрямую связан с базовыми требованиями тайцзицюань: округлости, сферичности, соответствия мандале тайцзи и т. д.

### **Базовые требования к движениям тайцзицюань:**

- Медлительность и «текучесть» движений.

- Формирование паттерна полного движения от центра тяжести тела.

- Движения осуществляются по поверхности виртуальной сферы или по спирали.

- Необходимость формирования упругой «силы» в отличие от «грубой» мускульной силы и т. д.

- Особенность тайцзицюань – фактически полное отсутствие и в семантике описания, и в паттернах движения разгонных кинетических признаков ударов руками и ногами: движения конечностей осуществляются за счет «энергетики» всего тела. Можно сказать, что тайцзицюань и в устном описании, и в паттернах движения является противоположностью ударным паттернам и европейского бокса, и японского каратэ.

### **Тайцзицюань и измененное состояние сознания**

Еще один специфический признак тайцзицюань, выполняемого старыми мастерами – присутствие достаточно глубокого «измененного состояния сознания» (ИСС). Начиная с первого движения тайцзицюань, человек входит в ИСС и удерживает его до завершения упражнений. Таким образом, существенное отличие тайцзицюань от «европейских» методов работы с человеком в ИСС заключается в наличии формализованной двигательной деятельности (а не лежания на кушетке, как в некоторых психологических школах). Это позволяет тренирующемуся не терять контакта с окружающей действительностью, наблюдать за ней и реагировать на нее

(качество военного искусства), а также регулировать глубину погружения в ИСС. Кроме того, так как человек в ИСС является интроспективным, метафора «внутреннего стиля» применительно к тайцзицюань весьма оправдана. Кроме того, в таком контексте эта метафора непосредственно указывает на необходимость нахождения в ИСС во время практики тайцзицюань.

Один из важнейших аспектов тайцзицюань – понятие о восьми «силах цзин» на основе системы диаграмм багуа, в соответствии с которыми построена динамика всех движений тайцзицюань. Как можно показать, эти восемь основных «сил цзин» тайцзицюань фактически есть биомеханические моды в модели структуры человеческого тела. С этими модами (типами динамики) хорошо корреспондируют определенные психомоторные образы, которые субъективно ощущаются как различные «силы» или «энергии». Таким образом, может быть выстроена следующая цепочка понятий: «силы цзин» => образцы движения => психомоторные паттерны => биомеханические моды. Соответствие биомеханических мод и паттернов движения тайцзицюань в ИСС позволяет использовать в долгосрочной перспективе биомеханические моды, идентифицированные в тайцзицюань вне этой системы также, в частности, ради общего описания движений в ИСС.

Как показано ранее [19], существует всего восемь биомеханических мод – паттернов движения тайцзицюань в ИСС, которые являются результатом комбинаций трех элементарных движений, описываемых как сжатие – расширение в горизонтальной плоскости, сжатие – расширение в вертикальном руководстве и вращения направо – налево. В отличие от биомеханического моделирования,

репрезентация паттернов реальных движений в высказываниях признанных мастеров тайцзицюань может быть описана следующими семантиками: «проталкивание», «продавливание», «подтягивание», «скольжение», «повороты», «скручивание», «сжатие», «расширение», «подъем», «опускание» и др. Однако анализ показывает, что базовыми для тайцзицюань являются семантические оппозиции: расширение – сжатие, подъем – опускание, скручивание вправо – влево. Набор данных оппозиций семантического описания тайцзицюань, как нетрудно видеть (два в кубе), позволяет получить восемь базовых двигательных паттернов, изоморфных системе багуа.

### **Модель тайцзицюань**

Как результат эпистемологического анализа семантики паттернов движений тайцзицюань, нами была построена феноменологическая модель описания тайцзицюань как процесса одновременно и индивидуации человека, и как боевого искусства, и как телесной каллиграфии. Модель состоит из трех компонентов: психофизиологического, алгоритмического и лингвистического.

#### **1. Психофизиологический компонент**

Психофизиологический компонент модели состоит из двух блоков: соматического и регуляторного.

Соматический блок базируется на очевидном различии паттернов скелетной мускулатуры и паттернов движения гладкой мускулатуры и энтеральной нервной подсистемы. Паттерны движений тайцзицюань организованы таким образом, что в процессе тренировки осуществляется специфический доступ к барорецепторам брюшной полости, а через них — и к

энтеральной нервной подсистеме. В результате подобной тренировки возникают условные двигательно-оборонительные рефлексы на базе безусловных рефлексов энтеральной нервной подсистемы. Данный двигательно-оборонительный рефлекс проявляется через титанические сокращения скелетной мускулатуры, организованные специфическим образом с тем, чтобы не «подавлять», а наоборот, «поддерживать» паттерны энтеральной нервной системы и гладкой мускулатуры.

Регуляторный блок базируется на репрезентации набора рефлексов энтеральной нервной системы в ментальности человека как «энергия», поскольку данные рефлексы непосредственно в сознании человека не отображаются. Таким образом, в представленной модели набор семантик, обычно называемых как «энергии», определяется спецификой отражения в сознании рефлексов энтеральной нервной системы.

## 2. Алгоритмическая компонента

Алгоритмический компонент модели описывает ряд «теневых» паттернов движения, набор которых, по сути, отличает тайцзицюань от «европейского» спорта. Набор «теневых» паттернов движений тайцзицюань иерархически упорядочен и изоморфен иерархии эволюционных паттернов движения предков человека, а именно:

- Паттерн движения (плавание) беспозвоночного организма в водной окружающей среде.
- Паттерн движения (проталкивание) беспозвоночного организма в плотной окружающей среде.
- Паттерн движения змеи, ползающей на поверхности земли.

- Паттерн движения четвероногого животного, где вектор перемещения параллелен позвоночному столбу.

Указанные выше паттерны формируют двигательную базу и постоянно присутствуют в моторике тайцзицюань (в отличие от спорта). Кроме того, их наличие в практике тайцзицюань обеспечивает наличие ресурсных состояний организма человека благодаря доступу к эволюционно древним архетипам. В этом смысле тайцзицюань также можно назвать методом «алхимической» трансформации человека.

Выявление и репрезентация данных «теневых» паттернов позволили преобразовывать систему традиционных учебных метафор тайцзицюань, имеющих специфическую культурологическую нагрузку, к системе семантик, адекватных современному человеку. Такая система описания позволила выработать методику обучения навыкам паттернов тайцзицюань объективным способом, очень быстро и эффективно.

**3. Лингвистическая компонента модели** есть системная репрезентация психофизиологического и алгоритмического ее компонентов. Разработка лингвистической компоненты позволила разработать процедуру эффективного объяснения и тренировки паттернов тайцзицюань, где вместо традиционного метафоричного описания используется последовательность прямых вербальных инструкций для доступа к паттернам движения энтеральной нервной системы. Следует отметить, однако, что метафоричное описание не исключается полностью из процесса объяснения и обучения, но такое описание используется как вторичный инструмент для формирования

специфической иерархии ценностей и мотиваций.

Более того, построенная модель двигательной активности тайцзицюань позволяет «построить мост» между западными и восточными ее описаниями. Действительно, отсылка к категориальной матрице, связанной с иерархией эволюционных паттернов движения и разделения паттернов движения на основе скелетной мускулатуры и энтеральной подсистемы, позволяет преодолевать дихотомию «физические качества – высшая сила Вселенной». Фактически, если исходить из категориальной матрицы построенной модели, то как физические качества спорта, так и «силы Вселенной» – не более чем частные репрезентации более глубоких процессов человеческого организма, связанные с эволюционным его развитием. Кроме того, такой подход позволяет избежать часто встречаемого эклектичного описания тайцзицюань и, вообще говоря, внутренних школ ушу, когда присутствует не более чем механистичная смесь некоторых фрагментов семантик западного и восточного описания.

В отличие от этого, наша модель устанавливает «третье измерение», которое

является ортогональным семантической плоскости западно-восточного описания. Наша модель вводит третье «измерение» эволюционной иерархии паттернов движения независимо от того, где происходила эволюция человека – на Западе или на Востоке.

При этом весь набор эволюционной иерархии паттернов движения в человеке разбивается на две подсистемы. Одна из них (эволюционно более древняя), связанная с гладкой мускулатурой и энтеральной нервной системой; а вторая, более современная, связанная с движениями и рефлексивными скелетной мускулатуры. Ценная особенность нашей модели – это то, что она позволяет «проектировать» и в случае необходимости редуцировать полученное описание двигательной активности тайцзицюань либо к спортивному описанию, либо к восточным метафорам. Автор надеется, что развитый подход и построенная модель двигательной активности тайцзицюань будут полезны не только для всех занимающихся тайцзицюань, но и для спортсменов, тренеров, философов спорта и специалистов по восточной культуре.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Абаев Н. В.** Даосские истоки китайских ушу. В сб.: Дао и даосизм в Китае. – М.: Наука, 1982. – С. 244–258.
2. **Абаев Н.В., Горбунов И.В.** Сунь Лутан о философско-психологических основах «внутренних» школ ушу. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1992. – 168 с.
3. **Бранков Г.** Основы биомеханики. Пер. с англ. В. Джупанова. – М.: Мир, 1981. – 254 с.
4. **Вон Кью-Кит.** Тай-цзи цюань: Полное руководство по теории и практике. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 1998. – 384 с.
5. **Пейшен В., Вэйджи Ч.** Тайцзицюань. Стиль Ву. – Рига: ЛЭТРА, 1992. – 213 с.
6. **Гу Люсинь.** Тайцзи-цюань. Стиль Чэнь. – М.: ЛИБРИС, 1996. – 477 с.
7. **Китайская** цигунотерапия. Чжан Минью, Сунь Синьюань. Составление, перевод, предисловие С. А. Комиссарова. – Новосибирск, Изд. компания «Лада», 2002. – 214 с.
8. **Лу Куань Юй.** Даосская йога, алхимия и бессмертие. – СПб: ОРИС, 1993. – 368 с.
9. **Мантэк Чиа, Хуан Ли.** Внутренняя структура Тайцзи. Тайцзи-цигун 1. – Киев: София, 1996. – 320 с.



10. **Физиология** движений. – Л.: Наука, 1976. – 375 с.
11. **Чжоу Жэньфан, Чэнь Яньлинь.** Тайцзи-цюань: общие принципы и практическое применение. – М.: Либрис, 1996. – 351 с.
12. **Чжэнь Гун.** Внутренние энергии в Тайцзи-цюане. – Киев: София, 1996. – 286 с.
13. **Юнг К.Г.** АИОН. Исследование феноменологии Самости. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 336 с.
14. **Юнг К.Г.** Психология переноса. Статьи. – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 1997. – 304 с.
15. **Ян Хин-Шун.** Древнекитайский философ Лао-цзы и его учение. – М.-Л.: Изд. АН СССР, 1950. – 159 с.
16. **Mayer В.О.** Epistemology of taijichuan // Pohyb Ve Vychove, umeni a sport. – Praha, 2005. – P. 124–132.
17. **Mayer В.О.** Epistemology of "inner style" of Wushu: Experience of demystification // Nasilive ve vychove, umeni a sportu. – Praha, 2006. – P. 82–88.
18. **Юнг К.Г.** Mysterium coniunction. М., 1997.
19. **Казначеев С.В., Майер Б.О.** Искусство Тайцзи-цюань как система оздоровления и гармонизации человека. Введение. Биомеханика // Новые технологии науки и образование на пороге третьего тысячелетия. Материалы международного конгресса ЮНЕСКО. Экология Человека. Том V, часть II. Здоровье нации: образование и духовность. – Новосибирск–Москва: Изд-во НГПУ. 1999. – с. 155–166.

## ABOUT PHILOSOPHY AND PSYCHOPHYSIOLOGY OF "INTERNAL" SCHOOLS WU SHU

*B.O. Mayer (Novosibirsk, Russia)*

*We consider the origins of the "internal" martial arts schools in the example of Taijiquan. It was making the analysis of the traditional metaphors of Taijiquan. An approach to the analysis of psychophysiology internal martial arts schools on the basis of the hierarchy of ancient evolutionary movement patterns and internal psychophysiology subsystem of a person is proposed. It was created a model for the description of the internal martial arts schools, consisting of three components: psychophysiology, linguistic and algorithmic components.*

**Keywords:** *biomechanics, internal energy, depth psychology, psychophysiology, modeling, taijiquan.*

---

*Mayer Boris Olegovich – doctor of philosophy sciences, the pro-rector on science, Novosibirsk state pedagogical university.*

*E-mail: [maierbo@gmail.com](mailto:maierbo@gmail.com)*

© К. Гуйсян

УДК 13 + 796

## ТРАДИЦИЯ УПРОЩЕННОГО ТАЙЦИЦЮАНЬ СЕМЬИ ЧЭНЬ\*

*Кань Гуйсян (Пекин, Китай)*

*В статье описаны основы традиции тайцицюань профессора ушу Кань Гуйсян. Она является ученицей господина Тянь Сючэня – ученика известного мастера чэньши тайцицюань – Чэнь Факе, «из первых» рук «прямой передачей» подробно описываются основы и особенности техники широко распространенного стиля тайцицюань семьи Чэнь. Отличительной особенностью является подробное объяснение таких мало известных отечественным почитателям тайцицюань технических особенностей как: «пустое – полное», «вбирание – опускание», «прохождение точки перегиба и наложение» и др., без ясного понимания и исполнения которых трудно рассчитывать на правильное изучение тайцицюань, тем более что данные ключевые технические моменты присутствуют во всех стилях тайцицюань.*

**Ключевые слова:** внутренняя энергия, психофизиология, тайцицюань.

Сегодня массовое тайцицюань с каждым днём бурно развивается. Тайцицюань уже стало одним из видов физического оздоровления, горячо любимым массами как в Китае, так и за его пределами.

В тайцицюань много течений, у каждого из которых своя особенная внутренняя манера, имеются также различия в технике таолу и трудности движений. В самой же древней школе тайцицюань – тайцицюань семьи Чэнь – каждое движение идёт по дуге окружности изнутри наружу, сердцевинной сути каждого движения является спиралевидность и уподобление разматыванию шёлкового кокона, движения возвратно-поступательные и обматывающие, идут по окружностям и зигзагам, а в особенности очевидна ритмичность смены

жёсткого и мягкого, быстрого и медленного, раскрытия и закрытия, вбираний и выбрасываний, из-за этого техники в таолу сравнительно сложны, нелегки в овладении, имеют много трудностей при преподавании. Нелегко изучить то, что в прошлом по традиции передавалось от учителя к ученику, из рук в руки. Сегодня, при массовом преподавании, передавать традицию тайцицюань семьи Чэнь ещё труднее. Некоторые руководители тайцицюань докладывают: «у оптовой продажи и розничной торговли общего так же мало, как у сосуда из тыквы-горлянки и его изображения», «изучение очень утомительно, преподавание отнимает очень много сил, ключевые моменты и вовсе не знаем как объяснить».

\* Более подробное описание данной традиции представлено в книге Кань Гуйсян. «Входные врата» упрощенного тайцицюань семьи Чэнь / пер. с кит. С. Березнюка, 1994. – Новосибирск: АНО «Межрегиональная федерация тайцицюань», 2009. – 279 с.

*Кань Гуйсян* – профессор, Пекинский институт физкультуры, директор Института исследования чэньши тайцицюань.

Ради непрерывного развития чэньской версии тайцзицюань и распространения его в массах мы с учителем Тянь Сючэнем на базе сути техники традиционных кулачных каркасов, на основе принципов «от простого к сложному», «от лёгкого к трудному», соединив их с важнейшим техническим содержанием и построением движений «Первого таолу большого каркаса тайцзицюань семьи Чэнь» создали «Упрощённое тайцзицюань семьи Чэнь». На этой базе в результате практического преподавания, особенно в экспериментальных «группах натренировывания упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь» в Аньхое и в Пекине, при огромном содействии преподавателей и занимающихся методы преподавания упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь были скомпонованы в книгу, которая и предоставляется на суд читателей.

Практика преподавания подтвердила, что нужно качественно преподавать таолу упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь, хорошо овладевать нормами движений, чётко выделять особенности техники этого стиля, а для этого необходимо начинать с «Цзибэньгун», руководствоваться «Базовыми методами», сердцевиной иметь «Базовые движения», в качестве метода применять «преподавание по разделениям». Только так, постепенно углубляясь, и можно преподавать всё таолу.

### ***(I) Конструкция таолу***

«Упрощённое тайцзицюань семьи Чэнь» создано путём упрощения «Первого таолу тайцзицюань семьи Чэнь», переданного господином Чэнь Факэ. Исходное таолу состояло из 83 движений, 45 кулачных форм; после упрощения в нём осталось 36 движений, 33 кулачные формы. Были исключены повторы и движения с неясными

особенностями. Например «Троекратная смена ладоней» после упрощения превратилась в однократную, выполняемую при переходе от «Толчка двумя руками» к «Удару под локтём», и более не входит в число установленных форм. Другой пример: в исходном таолу немалое число движений с выбросом усилия хоть и различались по форме, но имели один и тот же путь силы; поэтому в упрощённом таолу в качестве движения с выбросом усилия, имеющего представительский характер, было выбрано «Закрыться плечом и ударить».

«Упрощённое тайцзицюань семьи Чэнь» состоит из четырёх частей. В первой части десять движений, она составлена из движений, делающих основной упор на действия верхних конечностей. Во второй части шесть движений, основывающихся на поворотно-попеременном шаге и на движениях рук, связанных со сгибанием и выпрямлением, сворачиванием и распусканием. В третьей части десять движений, в том числе такие, как «Протереть по стопе слева и справа», «Толчковый удар ногой в корень», «Удар одевания», «Переламливание и опирание спиной», «Тёмный дракон выходит из воды»; по трудности, тяжести и ритмике это – высшая часть таолу. В четвертой части десять движений, одновременно с подъёмами, опусканиями, поворотами и наклонами туда включены такие движения, как «Два притоптывания», «Выпрыгивание и хлопок по стопе». В движениях чередуются быстрота и медленность, чувствуется ритм.

При подборе движений учитывалась и симметрия левого и правого, для некоторых типичных движений – «Одиночный хлыст», «Шесть запечатываний и четыре закрывания», «Цзиньган толчёт в ступе» – помимо правых

форм были включены и левые, чтобы уравновесить тело и развиваться всесторонне.

При подборе движений обращалось внимание на симметричность и недублируемость, при компоновке частей – на выразительность содержания, движение от простого к сложному, лёгкость в изучении и запоминании.

### ***(II) Особенности техники***

Во время тренировки всего таолу следует обратить внимание на следующие особенности:

#### **ДВИЖЕНИЯ ОБМАТЫВАЮЩИЕ, ИЗВИЛИСТЫЕ И НЕПРЕРЫВНЫЕ**

Каждое движение идёт по дуге окружности изнутри наружу, сердцевинной сути каждого движения является спиралевидность и уподобление разматыванию шёлкового кокона. Наиболее важные внешние показатели этого таковы: руки в пустоте движутся по дугам различной формы и величины и одновременно самостоятельно совершают спиралевидные возвратно-поступательные движения (к примеру, в движении «Руки-облака» руки одновременно с тем, что они перед корпусом попеременно выполняют обматывающие движения наружу, ещё и поворачиваются вокруг своих осей внутрь и наружу). Одновременно с обматывающими движениями рук всё тело также совершает гармонично согласованные большие или маленькие, явные или скрытые движения по дугам окружностей. Вдобавок в возвратно-поступательных движениях в момент смены направления применяется такой метод действий руками, как «прохождение точки перегиба и наложение», что позволяет движениям стать ещё гибче и извилистей.

В тайцзицюань при переходе от движения к движению не должно быть заметных пауз. Некоторые методы действий руками – «удлинённая смена направления», «прохождение точки перегиба и наложение» – это методы стыковки движений и смены направления силы при дохождении её до предела вместо остановки движения. В некоторых движениях таолу, связанных с выбросом усилия (таких как, например, «Закрыться плечом и ударить»), после выброса накопленной силы также не должно быть пауз, а следует воспользоваться реактивным моментом и расслабленно перейти к следующему движению. Таким образом жёсткое и мягкое помогают друг другу, быстрое и медленное чередуются, полностью проявляя присущую этому виду кулачного искусства ритмичную непрерывность и не позволяя отступить от таких основных принципов тайцзицюань, как «непрерывно и без разрывов» и «звено за звеном пронизаны насквозь».

#### **ПОЯСНИЦА – ПОВЕЛИТЕЛЬ, ТЕЛОМ ВЕСТИ РУКИ**

Поясница – ключ к поворотам корпуса и нижних конечностей, она оказывает важнейшее воздействие на смену движений всего тела, на уравнивание центра тяжести, на то, чтобы сила толчка достигала самых отдалённых кончиков тела. Вращательное перемещение внутренней силы в тайцзицюань вызывается поясницей и позвоночником, надлежаще используемая сила поясницы может сделать более мощным выброс усилия, повысить его скорость. Если рассуждать с точки зрения порядка движения силы, то при движениях руками сила выходит из поясницы, действует в плечах, проходит сквозь руки и достигает кистей; при движениях ногами поясница стимулирует

движение бёдер, действие передаётся в колени и достигает стоп. Поговорка гласит: «ладонь, запястье, локоть и плечо, спина, поясница, бедро, колено и стопа – вот девять звеньев силы всего тела, выбрасываемой звено за звеном из поясницы».

Ключ к смене пустого и полного в тайцзицюань – в сокращении мышц боковых поверхностей поясницы. Когда сокращаются мышцы левой стороны поясницы – левая сторона поясницы и левая нога становятся «полными», а правая сторона поясницы и правая нога – «пустыми», и наоборот.

Особенность «телом вести руки» в движениях проявляется так: поясница и бёдра – ведущие, руки – ведомые, что вызывает крайне запутанные извилистые наступления, отступления, сгибания и выпрямления, выполняемые по различным окружностям. К примеру, в «Начальной форме» корпус совершает колебательное движение влево-вперёд и вправо-назад, ведя руки, которые переходят с малых кругов на большие. Затем, во время «Цзиньган толчёт в ступе», левая нога делает *трущий шаг* влево-вперёд, после чего поясница и бёдра ведут движение, позволяя корпусу двинуться вперёд ведя руки по дуге и выполняя вперёд правую *суйбу лянчжан* и затем завершая «Цзиньган толчёт в ступе». Как видим, всего несколько движений – а везде проявляется особенность «поясница – повелитель».

#### СИММЕТРИЧНАЯ СОГЛАСОВАННОСТЬ, НАПОЛНЕННАЯ ЖИВОСТЬ

При тренировке тайцзицюань семьи Чэнь во всех движениях должна присутствовать идея «в желании вверх обязательно есть первоначальное движение вниз; хочешь влево – обязательно вначале уйди вправо; в уходе вперёд обязательно есть

отталкивание назад; против затягивания – вытягивающее удлинение; в изогнутости требуется прямота». Только так и можно добиться того, чтобы тело было без перекосов, прямое и спокойное, в раскрывании имело смыкание, в смыкании – раскрывание. Движения наполненные, тело словно разворачивается – а не развёртывается полностью, хочет сделать выброс – и не выбрасывает, такова скрываемая в нём внутренняя сила.

Поэтому смена «пустого» и «полного» у веса тела, «прохождение точки перегиба и наложение» в методах действий руками, наступления и отступления при перемещениях сменяются согласованно и скоординировано, позволяя движениям стыковаться ещё легче и подвижнее.

#### ЖЁСТКОЕ И МЯГКОЕ ПОМОГАЮТ ДРУГ ДРУГУ, РИТМ ОТЧЁТЛИВЫЙ

В условиях отчётливой антагонистической борьбы жёсткого и мягкого в движениях, быстрого и медленного в скорости, накопления и выбрасывания у силы в каждой части, в каждом движении сильно проявляется ритмичность. К примеру мягкое замедленное скручивание с подборанием во время накопления силы и быстрое разворачивание во время его выброса в движении «Закрыться плечом и ударить» в точности соответствует описанному в поговорке «накапливать силу словно натягиваешь лук, выбрасывать усилие словно выпускаешь стрелу».

В таолу каждая «связка движений» также составлена из взаимоподстилающих движений, в которых помогают друг другу жёсткое и мягкое, чередуются пустое и полное. К примеру в третьей части контраст ритма в связке, составленной из движений

«Удар одевания», «Переламливающее опирание спиной» и «Тёмный дракон выходит из воды» сравнительно отчётлив. Состыкованы размеренно-замедленный «Удар одевания» и содержащее твёрдость в мягкости «Переламливающее опирание спиной», после чего от свободно и мягко перетекающих друг в друга движений внезапно делается переход к движению «Тёмный дракон выходит из воды» с его быстрым выбросом усилия.

#### ДВИЖЕНИЯ ЯСНЫЕ, УДАРЫ ТОЧНЫЕ

Каждое движение упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь имеет сравнительно ясное прикладное применение, в согласованных трансформациях рук, глаз, методов корпуса, шагов и ног также заключён атакующе-защитный смысл, так что если вдумываться, то можно легко овладеть и сравнительно сложными движениями. Например, в движении «Протереть по стопе справа» имеются такие непрерывно переходящие один в другой методы ударов, как «сдёрнуть», «толкнуть внешними сторонами выпуклых рук», «задрать», «поймать», «пронзить локтём», «пнуть в пах» и «ударить в лицо». Таким образом, движения имеют смысл, маршрут отчётливый, сила прилагается к чётко определённым точкам, всё контролируется мыслью, что повышает интерес к тренировкам.

#### ДЫХАНИЕ И ДВИЖЕНИЯ СКООРДИНИРОВАННЫ И ЕСТЕСТВЕННЫ

Тренируя кулачное искусство нужно дышать животом, требовать углублённость, удлиённость, филигранность, ровность и замедленность. На начальном этапе тренировок дышать надо естественно, не надо действовать умышленно; на продвинутом этапе дыхание следует координировать с

движениями, но делать это на базе естественного дыхания, следуя раскрытию и смыканию, смене пустого и полного.

Обычные правила дыхания таковы: накопление, возвращение, подъём и сгибание – на вдохе; выбрасывание, отдаление, опускание и распрямление – на выдохе. Пример: в движении «Закрыться плевом и ударить» во время накопления силы делается вдох, во время удара кулаком – выдох.

### *(III) Преподавание и изучение*

#### **1.Разделение преподавания и изучения таолу на три этапа**

На основе принципов «от лёгкого к трудному», «от поверхностного к углублённому», «по порядку и постепенно» преподавание и изучение упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь можно разделить на три этапа, ещё именуемых «тремя шагами гунфу».

Этап первый. Преподавание и изучение цзибэньгун, базовых движений, что позволяет изучающим выправить форму тела, приобрести и развить специальные физические качества, овладеть базовыми методиками движений, а также изучить и овладеть классическими движениями, закладывая тем самым фундамент для преподавания и изучения таолу. Это – наиболее важный этап преподавания и изучения, этап начала упрочения особенностей манеры техники стиля.

Этап второй. На базе первого этапа осуществляется отдельная тренировка движений таолу под устный счёт, что позволяет занимающимся изучить движения таолу и квалифицированно овладеть ими, здесь важно овладеть законами движений таолу. На основе содержания конструкции

таолу достигают того, что форма непрерывно переходит в форму, движения согласованные и наполненные.

Этап третий. Дальнейшее упрочнение и повышение качества движений таолу. На базе натренированного таолу непрерывно повышается ритмичность смены жёсткого и мягкого, пустого и полного, быстрого и медленного, накопления и выбрасывания. Акцентируется использование «цзин», достигается тесная согласованность мысли, дыхания и движения, координируются воедино *и*, *ци*, *ли*, внутреннее и внешнее, что позволяет ещё более рельефно выделить особенную чэньскую манеру движений тайцзицюань. Только соединив воедино теоретические указания и базовую тренировку (цибэньгун, базовые методы, базовые движения) первого этапа с тренировкой движений таолу и можно добиться того, что «внутреннее *ци* скрытно способствует концентрации мысли».

## **2.Разделение преподавания и изучения каждого движения на четыре шага**

Таолу «Упрощённое тайцзицюань семьи Чэнь» состоит из 36 движений. Каждое из движений обладает такими характеристиками, как маршрут, место, крайние точки, особенности выброса усилия, мысль и обстоятельства. Чтобы занимающиеся могли изучить движения и таолу, их изучение надо разбивать на определённые шаги, шаг за шагом овладевая целостным движением.

Первый шаг. Самое важное – уяснить направление и маршрут движения. В тайцзицюань семьи Чэнь каждое движение идёт по дуге окружности изнутри наружу, сердцевинной сути каждого движения является спиралевидность и уподобление разматыванию шёлкового кокона, движения

возвратно-поступательные и извилистые, о посему базовое задание первого шага таково: медленные точные демонстрации и краткие разъяснения учителя должны позволить занимающимся в первую очередь уяснить и освоить направление и маршрут движения, изгибы поворотов и все перипетии, важно выяснить трансформации движения верхних конечностей, по отношению же к форме шага можно ограничиться общими требованиями, их не обязательно делать слишком низко или слишком тщательно.

Второй шаг. Нужно точно и тщательно овладеть формой тела и формой шага. Важнейшее задание этого шага таково: на базе уже уяснённых месторасположения и маршрута движения с помощью демонстраций и тщательных разъяснений учителя занимающиеся должны на основе нормативных требования идти дальше и точно овладеть формой тела и формой шага. Нужно не только точно и тщательно овладеть заключительной формой тела и формой шага, но одновременно точно и тщательно освоить трансформации корпуса, рук, глаз и шагов между отдельными фазами движения.

Третий шаг. Движение должно стать целостным и непрерывным, непрерывно соединяются отдельные фазы движения. Демонстрации и объяснения учителя обязательно должны быть точными, целостными и непрерывными, происходить на обычной скорости. На этом шаге нужно тренировать не только целостную непрерывность отдельных фаз движения, но и рациональное протекание «усилия-цзин».

Четвёртый шаг. Анализ искусства приложения силы, создания ритма, управления жизненным духом, действий глазами. Технические движения упрощённого

тайцзицюань семьи Чэнь обладают такой заметной особенностью, как ритмичная смена жёсткого и мягкого, быстрого и медленного, накопления и выбрасывания. Посему важнейшее задание этого шага таково: занимающиеся должны уяснить технические требования к каждому звену каждого движения упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь, а также мыслью контролировать полную согласованность дыхания и движений. Учитель ещё должен проанализировать для занимающихся атакующе-защитный смысл движения, позволяя им постепенно добиваться координации воедино внутреннего и внешнего, параллельного присутствия духа и формы.

Вышеописанные четыре шага преподавания и изучения осуществляются шаг за шагом, но их нельзя отделять друг от друга, они взаимосвязаны и непрерывны. Так как у занимающихся различны физические и мыслительные возможности, то на каждый из шагов каждому требуется своё время, и учитель должен смотря по обстоятельствам использовать различные мероприятия для сокращения этого времени, чтобы в движениях как можно скорее появлялось параллельное присутствие духа и формы.

### **3. Осуществление раздельной тренировки движений под устный счёт**

Конструкция движений упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь очень сложна. В каждом целостном движении координируются руки, глаза, методы корпуса, шаги, изменяются направление и маршрут, обходы извилисты (примерами могут служить такие движения, как «Одиночный хлыст», «Задержать за одежду и связать»), поэтому преподавать целостные движения довольно трудно. Ради лучшего уяснения тонкостей движений, чтобы добиться более быстрого и

более качественного овладения целостными движениями, в упрощённом тайцзицюань семьи Чэнь применяют метод раздельной тренировки движений под устный счёт.

Конкретное использование метода раздельной тренировки движений имеет две разновидности: (1) Разделяют движения верхних и нижних конечностей. Пример: при изучении движения «Одиночный хлыст» упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь можно вначале изучить движения верхних конечностей, потом – нижних, а в конце полностью согласовать их, получая целостное движение. (2) Одно целостное движение разделяют на несколько более мелких, после овладения которыми их вновь объединяют в одно целостное движение.

В соответствии с вышеописанными принципами каждое движение упрощённого тайцзицюань семьи Чэнь разделено на четыре счёта, однако некоторые движения и переходы между движениями имеют сильную непрерывность (примером являются переходы от «Руки-облака» к «Хлопнуть лошадь сверху», от «Шагнуть вперёд с семью звёздами» к «Отступить и оседлать тигра»), поэтому их изучают непрерывно на восемь счетов.

Тренировка по разделениям не означает, что движение надо дробить как можно мельче, наоборот, следует как можно быстрее переходить к тренировке целостного движения. Тренировка по разделениям и тренировка целостных движений должны иметь органичную взаимосвязь, обычно вначале тренируют целостно, затем – по разделениям, и потом – вновь целостно.

О регулировании ритмичности жёсткого и мягкого, быстрого и медленного в движениях: жёсткое и мягкое, быстрое и медленное – пары противоречивых понятий, в движениях упрощённого тайцзицюань семьи



Чэнь противоположности очень отчётливы, особенности сильно выделяются. Принципы регулирования жёсткого и мягкого, быстрого и медленного таковы: (1) Все движения и выбросы усилия – жёсткие и быстрые, а после выброса усилия тут же становятся мягкими и

медленными. (2) Смены методов действий руками с помощью обматываний и «прохождения точки перегиба и наложения» следует делать с небольшой скоростью. (3) При смене направленности корпуса скорость невелика.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

**Кань Гуйсян.** «Входные врата» упрощенного тайцзицюань семьи Чэнь / пер. с кит. С. Березнюка, 1994. – Новосибирск: АНО «Межрегиональная федерация тайцзицюань», 2009. – 279 с

### TRADITION OF THE SIMPLIFIED TAIJIQUAN OF HOUSE CHEN FAMILY

**Kan Guixiang** (Pekin, China)

*The paper is devoted to some bases of taijiquan tradition which more detailed description is presented in the book of the professor wu shu Kan Guixiang (Kan Guixiang. «Entrance gate» simplified taijiquan of house Chen family / Tr. from the chinese by. S. Bereznyuk, 1994. – Novosibirsk: Inter-regional taijiquan federation, 2009). Kan Guixiang studied taijiquan at master Tian Xiuchen – the pupil of the known chen shi, taijiquan master – Chen Fake, «from first "hands" direct transfer» in detail describes bases and features of technics of widely widespread taijiquan style of house Chen family. Distinctive feature of the book is the detailed explanation such a little known technical features for our taijiquan admirers as: «Empty–full», «absorption–lowering», «passage of a point of an excess and imposing», etc., without clear understanding it is difficult to count absorption on correct studying taijiquan as the given key technical moments are present at all taijiquan styles.*

**Keywords:** biomechanics, depth psychology, psychophysiology, taijiquan.

---

**Kan Guixiang** – the professor, the Peking institute of physical culture, director of Institute of research Chen family taijiquan.



[www.vestnik.nspu.ru](http://www.vestnik.nspu.ru)

ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ  
НАУКИ

© Н.П. Чупахин

УДК 165 + 510.27 + 37.012.1

## СЕМАНТИЧЕСКИЙ ТРЕУГОЛЬНИК ГОТЛОБА ФРЕГЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЙ ТЕТРАЭДР В ФИЛОСОФИИ СМЫСЛА

*Н.П. Чупахин (Томск, Россия)*

Семантический треугольник Фреге является основой семантики процесса смыслообразования в теоретическом знании. Понятия Фреге семантических имен вершин соответствуют, согласно авторской концепции смыслообразования, четырем параметрам  $N$ ,  $B$ ,  $G$ ,  $A$  смыслоопределения. Четыре независимых направления  $N$ ,  $B$ ,  $G$ ,  $A$  задают четыре вершины координатного тетраэдра трехмерного проективного пространства. Этот тетраэдр назван семантическим тетраэдром философии смысла.

**Ключевые слова:** теория познания, концепция смыслообразования, семантика процесса смыслообразования.

### 1. Семантический треугольник

Продолжая исследование процесса смыслообразования в области знания (см.: [1–5]), в последнее время мы обратили внимание на семантическую характеристику параметров определенности  $A$ ,  $B$ ,  $G$  и  $N$  алгоритма этого процесса (см.: [6–11]). Выявляя отношения между смыслом и значением в процессе смыслообразования, в [6] мы обратили внимание на хорошо известный в аналитической философии, так называемый, семантический треугольник Фреге [12]. Взаимную связь трех понятий: «имя» (знак, термин, обозначающее выражение), «значение» (денотат термина, предметная область) и «смысл» (абстрактное понятийное содержание, в силу которого происходит соотнесение данного термина с конкретным обозначаемым объектом)

выражают с помощью треугольника (рис. 1). Всякий термин (имя, слово, символ), с одной стороны, обозначает свой денотат: значение, объект, прообраз, а с другой – имеет понятийное содержание как смысл, понятие, образ, характеризующие денотат.

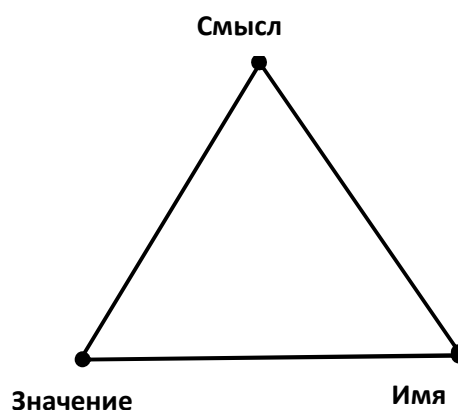


Рис. 1. Семантический треугольник Фреге

*Чупахин Николай Петрович* – доктор философских наук, кандидат физико-математических наук, профессор кафедры обучения математики физико-математического факультета Томский государственный педагогический университет.

E-mail [chnp45@mail.ru](mailto:chnp45@mail.ru)

Добавляя к именам точек-вершин имена сторон треугольника, мы представили сторону «значение-смысл» семантического треугольника как символическое выражение понятия «Действие», сторону «смысл-имя» – как «Мысль», а сторону «значение-имя» – как «Чувство». Сторона «Чувство» характеризует чувственное (художественное) направление создания символа (имени) для прообраза (значения). Обратное движение от имени к значению характеризуется чувственным восприятием информации и в случае ошибки сопровождается словами: «Не представляю (значения)». Направление от значения к смыслу на стороне «значение-смысл» семантического треугольника символизирует действие: анализ, факторизацию возможных образов по отношению эквивалентности. Обратное направление от смысла к значению представляет собой синтез, соединение, применение, предметно практическую деятельность, воплощающую смыслы в значения. Ошибки такой деятельности, как правило, сопровождаются словами: «Не знаю, как!». Сторона «Мысль» характеризуется двумя движениями. Первое – «смысл-имя» – представляет логическое направление кодирования информации. Сравнение и сопоставление смыслов позволяет найти для кода символ и термин (имя), по смыслу соответствующий денотату как значению. Обратное действие «имя-смысл» осмысления имени денотата, проводимое на интуитивном уровне, в случае ошибки часто бывает выражено словами: «Не понимаю (смысла)».

В работе «Культура научного поиска» [4] мы описали алгоритм смыслообразования (см. раздел 7 «Смысловая структура теоретического знания»). Базой смыслообразования во всех областях знания являются параметры: послеопределенности  $A$ , предоопределенности  $B$ , всеопределенности  $G$  и неопределенности

$N$ . Они независимы и принадлежат разным множествам возможностей, которые характеризуются по Гегелю современными отношениями категорий возможность и действительность:  $A$  – множество элементов реальной действительности;  $B$  – реальные возможности;  $G$  – формальная действительность;  $N$  – формальные возможности.

Для снятия неопределенности  $N$  необходимо установить два взаимно однозначных соответствия: 1) между  $A$  и  $N$ , уточняя значения потребности  $A$  и ее интенции (цели)  $N$ , что определит смысл *постановки проблемы*; 2) между  $B$  и  $G$ , что откроет смысл *решения проблемы*. Заметим, что параметры  $A$  и  $N$  входят во множество  $X$  потенциальных возможностей, а параметры  $B$  и  $G$  – во множество  $Y$  актуальных возможностей и связаны между собой с помощью следующего алгоритма решения проблемы смыслообразования:

1) ПОТРЕБНОСТИ–ЦЕЛЬ: **Постановка проблемы. Феноменологическая редукция.** Потребности возникают на поле послеопределенности как условия для актуализации потенциальных возможностей, полученных в результате опыта. Исходя из этих условий, данных в виде потенциальных возможностей послеопределенности  $A$ , с помощью разбиения  $\Gamma(A)$  множества всеопределенности  $G$  на классы эквивалентности и последующего отображения  $\Gamma^*(G)$  в  $N$  находим смысловой срез  $\Gamma^*\Gamma(A)$  потенциальных возможностей  $A$  определяющих цели из  $N$ , согласованные с  $G$ . Цель же состоит в том, чтобы найти такие условия внутри жизненного мира, которые делают его возможным, т.е. открыть такие его смыслообразующие возможности, без которых он бы не существовал (*необходимость* параметра  $N$ ).

2) **ВОЗМОЖНОСТИ–ГИПОТЕЗА: Гипотеза решения. Логическая предопределенность.** Используя классы фактормножества всеопределенности  $G$ , с помощью  $G^*(G)$  получаем классы условий  $A$ , которые отображаем  $\Gamma(A)$  во множество теорий предопределенности  $B$ . Получаем множество  $\Gamma G^*(G)$  актуальных возможностей  $G$  в виде гипотезы  $B$  алгоритма решения проблемы, удовлетворяющей условиям  $A$ .

3) **ГИПОТЕЗА-АЛГОРИТМ: Алгоритм решения проблемы. Гносеологическая всеопределенность.** Исходя из предписаний алгоритма  $B$ , находим с помощью  $G^*(B)$  цели из  $N$ , которые достижимы в  $B$  («вход» в алгоритм), и однозначно отображаем их с помощью  $\Gamma(N)$  во множество средств  $G$ , определяя тем самым решение проблемы как множество возможностей  $\Gamma G^*(B)$ . Решение проблемы – результат алгоритмического процесса («выход» из алгоритма).

4) **АЛГОРИТМ-РЕШЕНИЕ: Актуализация потенциальных возможностей. Онтологическая послеопределенность.** Определенные на предыдущем шаге значения неизвестных из  $N$  с помощью  $\Gamma(N)$  отображаем на алгоритм из  $B$ . Сверяя  $N$  с помощью  $G^*G(B)$  с условиями из  $A$ , получаем актуальные возможности послеопределенности в виде решения проблемы, достаточные для осуществления цели  $N$  (*достаточность параметра A*).

Но путь к цели  $A$  не прост [7]. Прием и сбор информации  $N$ , ее преобразование и воспроизведение соответствующее смыслам и значениям, зависят от когнитивных схем и стилей, соответствующих мировоззрению  $G$ . Но главное условие педагогической когниции – овладение инновационным миропониманием  $B$ , основой которого являются интегральные когнитивные

структуры, выступающие в качестве носителя понятийного знания и опыта.

Четыре алгоритмических шага: 1) от  $A$  к  $G$  и  $N$ ; 2) от  $G$  к  $A$  и  $B$ ; 3) от  $B$  к  $N$  и  $G$ ; 4) от  $N$  к  $B$  и  $A$ , выполняемые с помощью отображений по треугольной схеме, рассматривались как семантические треугольники. Для первого треугольника  $AGN$  вершина  $A$  явления послеопределенности символизирует значение этого явления. Вершина  $G$  всеопределенности – попытку с помощью феноменологической редукции найти смысл явления среди известных смыслов, а вершина  $N$  – присвоение имени «неизвестного» явлению  $A$ . На втором шаге  $GAB$ : с помощью логической предопределенности, придавая смыслу из  $G$  статус значения, находим для  $A$  имя и смысл в предопределенности  $B$ , т.е. выстраиваем гипотезу осмысления явления  $A$ . На третьем шаге с предопределенными значениями из  $B$ , опираясь на гносеологическую всеопределенность, отправляемся по стороне треугольника в  $N$ . Это имеет смысл, когда с помощью предполагаемых обстоятельств из  $B$  мы находим значения неизвестного и включаем эти значения во всеопределенность  $G$  как «имена». И наконец, на последнем шаге онтологической послеопределенности (треугольник  $NBA$ ) мы с помощью значений  $N$  и имен гипотезы  $B$  находим смысл явления  $A$ , что и требовалось найти.

В работе [8] данную выше характеристику сторон треугольника Фреге мы рассмотрели применительно к педагогическому процессу воспитания культуры математики как частного случая культуры образования. Так мы заметили, что сторона «действие» семантического треугольника соответствует **обучению** на основе когнитивного отношения к пониманию объекта обучения, а сторона «осмысление» – **мышлению**, в то время как сторона «чувство» – символ процесса

**воспитания.** Таким образом, осуществление мыслительных операций (сторона «Мысль»), сопровождающих и обслуживающих восприятие («Чувство»), приводит к смыслу как основе когнитивного благополучия при обработке и продуцировании знаний («Действие»), т.е. **воспитание** культуры начинается с создания чувственного образа, продолжается с помощью интуитивного восприятия смысла этого образа и заканчивается когнитивным принятием значения объекта и его практическим освоением. Процесс **образования**, напротив, начинается с обучения действием (анализа) с целью выявления смысла, после чего осмысливается и получает имя (термин, текст), который запоминается и с помощью речи воспроизводится как теоретическое описание рассматриваемого объекта.

Здесь же к индивидуальной концепции смысла профессионально-педагогической деятельности в жизни учителя [13, с. 32] мы добавили свою онто-гносеологическую концепцию смыслообразования, состоящую пяти принципов [4, с. 8–10]. Согласно третьему из этих принципов, смысл бытия сущности понимается как взаимно однозначное соответствие (биекция) между ее атрибутивными свойствами  $X$  и актуальными возможностями  $Y$  их существования и находится с помощью отображений  $G: X \rightarrow Y$  ( $G^*: X \leftarrow Y$ ), составляющих биекцию по методу знаменитого французского математика Э. Галуа. Носители смысла – пары сущностей, первая из которых нуждается в удовлетворении возможностями второй. Смысл – необходимое и достаточное условие явления сущности в бытии. Основным множеством при таком подходе к смыслу является множество всех актуальных и потенциальных возможностей окружающего человека мира, в том числе, и его собственных

возможностей. Алгоритм смыслообразования определяется четвертым принципом нашей концепции, который гласит, что гносеологическая определенность смысла в знании зависит от отношения четырех параметров: неопределенности (узнавания), предопределенности (гипотезы), послеопределенности (доопределения) и всеопределенности (подтверждения гипотезы), связанных алгоритмом взаимно однозначного соответствия. Поэтому решение проблемы смыслообразования начинается с явления *a posteriori* потенциальной возможности, называемой далее *послеопределенностью А*. Ее актуализация с помощью *предопределенности В* и *всеопределенности G* призвана снять *неопределенность N* потребностей, удовлетворяемых *А*. Поскольку взаимно однозначное соответствие между потребностями и удовлетворяющими их возможностями – основа процесса смыслообразования, то его алгоритмические параметры называются *параметрами смысла*, а их независимая совокупность – *параметрической базой смысла*. Раскроем их философский смысл и значение и дадим интерпретацию с помощью способов кодирования информации как средств организации когнитивного опыта. Параметру *N* неопределенности знания поставим в соответствие понятие мировосприятия. **Мировосприятие** – это пассивное созерцание человеком мира на феноменальном уровне в форме эмоционально окрашенных (чувственных) ощущений и представлений в качестве мирозозерцания и мироощущений. Мировосприятие субъективно, что неизбежно искажает реальную картину мира, выдавая желаемое за действительное. Но, вместе с тем, оно и трансцендентально, что дает возможность наполнить материальный сосуд

духовным содержанием. В когнитивном аспекте этот параметр соответствует сенсорно-эмоциональному способу кодирования информации. **Миропонимание** (параметр предопределенности **B**) – более активная форма освоения мира, включающая в себя восприятие субъектом объекта с участием сознания, мышления, логики, в результате чего достигается постижение сущности мира, и закладываются принципы основ его существования на уровне понятий. Понятийное постижение мира не лишено недостатков, поскольку не дает единого категориального каркаса мировосприятия, являясь словесно-речевым способом кодирования информации. Следующим параметром является послеопределенность **A**, которой соответствует понятие **мироосвоения** – эмпирическое мировосприятие, отличающее от первых двух реализмом, являющееся полем верификации полученных в результате мировосприятия и миропонимания взглядов с помощью миропостроения, т.е. имеющее для жизни человека наибольшую ценность, как истинный способ удовлетворения его потребностей и построения своего культурного мира. В когнитивности ему соответствует предметно-практический способ кодирования информации. **Мировоззрение** (параметр всеопределенности **G**) – это система взглядов человека на мир, позволяющая ему найти свое место в системе субъект-объектных и субъект-субъектных отношений, обрести смысл и цель жизни. Мировоззрение складывается из стихийного мировосприятия, сознательного миропонимания и практического мироосвоения, что в когнитивном опыте означает визуально-пространственный способ кодирования информации. Разделяя значение и смысл, как того требует аналитическая философия (Г. Фреге), мы на каждом этапе

смыслообразования выстраиваем семантический треугольник: «значение – смысл – имя», первые две вершины которого (смысл и значение) составляют когнитивное отношение к пониманию объекта обучения, а третья – «имя» является тем или иным способом кодирования информации и ее прочтения (отображения) в целях организации когнитивного опыта для последующего мироосвоения **A**.

В следующей работе [9] с помощью треугольника Фреге мы развернули семантическую характеристику шагов алгоритма смыслообразования. Для первого треугольника **AGN** вершина **A** явления послеопределенности символизирует *значение* этого явления. Вершина **G** всеопределенности – попытку с помощью феноменологической редукции найти *смысл* явления среди известных смыслов, а вершина **N** – присвоение *имени* «неизвестного» явлению **A**. На втором шаге **GAB**: с помощью логической предопределенности, придавая смыслу из **G** статус *значения*, находим для **A** *имя*, а для предопределенности **B** – *смысл*, т.е. выстраиваем гипотезу осмысления явления **A**. На третьем шаге с предопределенными *значениями* из **B**, опираясь на гносеологическую всеопределенность, отправляемся по стороне треугольника в **N**. Это имеет *смысл*, когда с помощью предполагаемых обстоятельств из **B** мы находим *значения* неизвестного **N** и включаем эти значения во всеопределенность **G** как *имена*. И наконец, на последнем шаге онтологической послеопределенности (треугольник **NBA**) мы с помощью *значений N* и *имён гипотезы B* находим *смысл явления A*, что и требовалось найти.

Опираясь на изложенное выше представление о процессе смыслообразования, в работе [10] мы сделали вывод, что далеко не

все выпускники педагогических вузов имеют представление о семантике взаимозависимости смыслов и значений как своей деятельности, так и выстраиваемого ими культурного мира их учеников. Этому если и учат в педвузах, то лишь на филологических факультетах, где эти знания относятся к лингвистической области культуры. Или, что очень современно, на факультетах информатики, где семантика есть система правил истолкования отдельных языковых конструкций в программировании. Философский подход здесь отсутствует. Поэтому перед педвузами стоит задача философско-семантической подготовки учителей и это не модернизация, а инновация, дающая новое качество и смысл и педагогическому труду, и образованию, в целом. Люди, обладающие способностью отличать смысл от значения, весьма востребованы и дорого стоят.

Построение сети треугольников для определения координат на поверхности Земли называется «триангуляцией». Поскольку этот термин нашел широкое значение и в других областях знания, например, в менеджменте и психиатрии, позволим и себе применить его. Мы более других имеем основание назвать [11] метод выявления смысла и значения «семантической триангуляцией», поскольку его автор Готлоб Фреге именно треугольник использовал для того, чтобы выделить роль смысла в процессе восприятия и понимания информации. А этот процесс – главная составляющая в культуре образования.

## 2. Семантический тетраэдр

В монографии [5, с. 181–188] мы дали интерпретацию геометрической модели смыслообразования, исходя из того, что смысл, как биекция Галуа между

потребностями (потенциальными возможностями) и удовлетворяющими их актуальными возможностями, устанавливается в алгоритмическом процессе смыслообразования. Поэтому алгоритмические параметры  $A$ ,  $B$ ,  $G$ ,  $N$ , геометрически изображаемые точками, являются параметрами смысла, их независимая совокупность – параметрической базой смысла, а изображающие их точки называются базисными точками.

Особенности взаимосвязей разных базисных точек становятся очевидней, если перейти к пространственному варианту диаграммы алгоритма смыслообразования. Для этого представим базисные точки  $A$ ,  $B$ ,  $G$  и  $N$  в виде вершин тетраэдра (рис. 2).

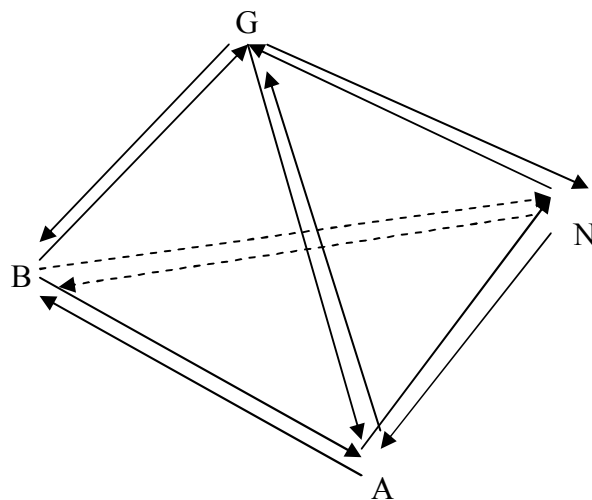


Рис. 2. Геометрия алгоритма смыслообразования

Такое расположение параметров смыслового базиса на пространственной диаграмме аналогично проективному отношению базисных точек в координатном тетраэдре трехмерного проективного пространства, что создает потенциальные возможности для построения геометрической модели траектории смысла как годографа (геометрического места концов радиус-векторов) смысловой вектор-функции.



Эти функции зависят от четырех базисных направлений, определяющих на геометрической модели вектор смысла как линейную комбинацию  $S = aA + bB + nN + gG$ , где в качестве коэффициентов берутся соответствующие по Галуа возможности: потенциальные из декартова произведения  $A \times N$  и актуальные – из  $B \times G$ .

Четыре грани (рис. 2) соответствуют четырем шагам решения проблемы смысла по Галуа, а шесть ребер – шести взаимно однозначным соответствиям (биекциям) между параметрами как потенциальными и актуальными возможностями. Плоскости этих граней будем называть, соответственно:  $\{A, B, N\}$  – онтологической,  $\{A, G, N\}$  – феноменологической,  $\{A, B, G\}$  – логической и  $\{B, G, N\}$  – гносеологической. Тогда можно сказать, что постановка проблемы смыслообразования осуществляется последовательно в феноменологической и логической плоскостях, в логической плоскости, кроме того, разрабатывается гипотеза алгоритма решения, а решение проблемы осуществляется в гносеологической (эпистемологической) и онтологической плоскостях.

Такое представление процесса смыслообразования обладает большими эксплицитными и эвристическими возможностями не только в конкретно научных областях, но и в практике построения культурных объектов для феноменов любого происхождения.

Тетраэдр, как фигуру, позволяющую наглядно представить отношения между вершинами, еще чаще, чем семантический треугольник Г.Фреге, используют в различных

семантических теориях. Например, Э. Дейнекин в статье «Язык теории» [14] говорит о постулате, который «задает вершину семиотического тетраэдра «имя». Остальные вершины тетраэдра: «символ», «смысл», «значение» вводятся предыдущими или последующими постулатами». Следует упомянуть также работу Р.Г. Баранцева «От бинарных оппозиций – к тернарному синтезу» [15], в которой говорится о «пространственных» представлениях семантических отношений и С.И. Сухоноса «Развитие и эволюция пространственных представлений» [16].

В отличие от Э. Дейнекина, мы присваиваем базисным вершинам нашего тетраэдра другие имена и значения:  $A$  – *истина*,  $B$  – *понятие*,  $G$  – *значение* и  $N$  – *имя*. Это связано с их функциональным назначением, о котором мы говорили выше как о параметрическом базисе алгоритма смыслообразования. Мы называем вершину  $B$  «понятием», поскольку это соответствует функции предопределенности параметра  $B$ , определяемой в логической плоскости  $\{A, B, G\}$  миропонимания. Вершина  $G$  как «значение» отвечает за всеопределенность мировоззрения в гносеологической плоскости  $\{B, G, N\}$ , а вершина  $N$  как «имя» соответствует феноменологической неопределенности мировосприятия в феноменологической плоскости  $\{A, G, N\}$ . Вершина  $A$  отвечает за истинность смысла в онтологической плоскости  $\{A, B, N\}$  мироосвоения соответствующими актуальными возможностями, удовлетворяющими потребность человека в знании.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРА

1. **Чупахин Н.П.** Смысловая структура теоретического знания / Интеллектуальный потенциал ученых России: Труды Сибирского института знаниеведения. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2008. – Вып VIII. – С. 43–46.
2. **Чупахин Н.П.** Культура предмета и объекта и предметная культура теоретического знания / Наука. Философия. Общество. Материалы V Российского философского конгресса. – Т. I. – Новосибирск: Параллель, 2009. – С. 121.
3. **Чупахин Н.П.** Алгоритм смыслообразования / Философия, методология, история знаний: Труды Сибирского института знаниеведения. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2009. – Вып. 7 – С. 140–144.
4. **Чупахин Н.П.** Культура научного поиска. – М.: НИА «Наследие Отечества», 2010. – URL: <http://www.viperson.ru> – 08.02.2010. – 24 с.
5. **Чупахин Н.П.** Философские основания и математическая модель смысла знания. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, Germany, 2011. – 341 с.
6. **Чупахин Н.П.** Семантика алгоритма смыслообразования в области знания / Модернизация России: наука, образование, высокие технологии: Тезисы выступлений участников II Всероссийской конференции по науковедению, 15–17 ноября 2010 года. – М., МГПУ, 2010. – С. 243–245.
7. **Чупахин Н.П.** Семантический треугольник Фреге в когнитивном аспекте воспитания математической культуры / Психодидактика математического образования: перспективы развития, возможности и границы: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Томск, 25 июня 2010 г.). – Томск: Изд-во ТГПУ, 2010. – С. 220–224.
8. **Чупахин Н.П.** Семантика когнитивной культуры педагога: смыслы и значения педагогической когниции / Труды Международной научно-практической конференции «Педагогическое образование: вызовы XXI века». Часть 1. – М.: МАНПО, 2010. – С. 747–751.
9. **Чупахин Н.П.** Внутренняя семантика шагов алгоритма смыслообразования / Интеллектуальный потенциал учёных России: сб. науч. трудов Сибирского института знаниеведения. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2011. – С. 65–71.
10. **Чупахин Н.П.** Подготовка семантически грамотных специалистов – главная инновационная задача педагогических вузов / Россия: тенденции и перспективы развития. Ежегодник. Вып. 6. Ч. 2.– М.: ИНИОН РАН. 2011. – С. 729–732.
11. **Чупахин Н.П.** Семантическая триангуляция в культуре образования / Российское образование в XXI веке (философские, социально-культурные и психолого-педагогические аспекты): материалы межрегиональной научно-практической очно-заочной конференции (Бийск, 1-4 июля 2010 г.) / Алтайская гос. академия образования В.М. Шукшина. – Бийск: АГАО им. В.М. Шукшина, 2010. – С. 254–258.
12. **Frege G.** Über Sinn und Bedeutung / Zeitschrift für Philosophie und philosophische Kritik. – 1892. – s. 25–50.
13. **Сластенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н.** Педагогика: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина. – М.: Изд. центр "Академия", 2002.
14. **Дейнекин Э.** Язык теории // URL: [http:// www. D :system\desktop\Язык философии-Донская Казачья Республика](http://www.D:\system\desktop\Язык философии-Донская Казачья Республика). – (Дата обращения 28.01.2012).
15. **Баранцев Р.Г.** От бинарных оппозиций – к тернарному синтезу / «Академия Тринитаризма». – М., Эл № 77-6567, публ.10177, 05.01.2003
16. **Сухонос С.И.** Развитие и эволюция пространственных представлений // Семиодинамика. Труды семинара / под ред. Р.Г. Баранцева. – СПб, 1994. – С. 86–96.

## SEMANTIC TRIANGLE BY GOTLOB FREGE AND SEMANTIC TETRAHEDRON IN PHILOSOPHY OF SENSE

*N.P. Chupakhin (Tomsk, Russia)*

*The Semantic triangle by G. Frege assume as a basis the semantics of processes of getting sense of theoretical knowledge. The Frege's conception of semantic name of apexes of this triangle correspond, according to the author's concept of sense formations, to four parameters **N**, **B**, **G**, **A** sense definitions. Four independent directions **N**, **B**, **G**, **A** gave us four tops of coordinate tetrahedron of three-dimensional projective space. This tetrahedron is called Semantic tetrahedron of philosophy of sense.*

**Keywords:** *the theory of knowledge, the concept of getting sense, semantics of process of getting sense.*

---

**Chupakhin Nikolay Petrovich** – doctor of philosophy, the candidate of physical and mathematical sciences, the professor of faculty of training mathematics physical and mathematical faculty, Tomsk state pedagogical university.

E-mail [chnp45@mail.ru](mailto:chnp45@mail.ru)

© О.Л. Чернобай

УДК 94(47)

## СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ МЕЖДУНАРОДНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ СО СТРАНАМИ БЛИЖНЕГО И ДАЛЬНОГО ЗАРУБЕЖЬЯ В 1996–2000 ГГ.

*О. Л. Чернобай (Новосибирск, Россия)*

*В статье проводится анализ состояния и перспектив международного сотрудничества Новосибирской области со странами ближнего и дальнего зарубежья в период с 1996 по 2000 гг., в котором экономический кризис сопровождался политическим. На основе исследования динамики развития внешнеэкономических связей Новосибирской области во второй половине 1990-х гг. автором статьи делается вывод об интенсификации международных связей Новосибирской области со странами АТР и СНГ. В целом подчеркивается, что в международном сотрудничестве регионов Российской Федерации стала появляться политическая составляющая, а в международных отношениях и внешней политике государств – региональная составляющая.*

**Ключевые слова:** международное сотрудничество, региональная составляющая политики государств, международное сотрудничество Новосибирской области.

Вторая половина 1990-х гг. в России характеризуется тем, что начался новый и очень сложный этап развития страны. Потребительский рынок был наполнен разнообразными товарами, но эта проблема была решена не в результате развития собственного производства, а за счет увеличения импорта в обмен на топливно-энергетические ресурсы, металлы и другие сырьевые материалы. Приватизация привела к тому, что новые собственники бывших государственных предприятий были не заинтересованы в обновлении производственной и технической базы. Сократились вложения в производственный сектор, но при этом возросли инвестиции в топливно-энергетический комплекс. Снижалась конкурентоспособность отечественных

товаров не только на мировом, но и на внутреннем рынке. К 1998 г. экономика страны вошла в депрессивное состояние, что привело к полному финансовому обвалу (дефолту). Экономический кризис сопровождался политическим.

На международной арене Россию не видели в качестве равноправного союзника. Ей в лучшем случае отводилась роль младшего партнера. Россия оставалась отгороженной от Запада визовыми и таможенными барьерами, его рынки защищались высокими тарифами, квотами и другими регуляторами. Все это оказало отрезвляющее воздействие на российскую политическую элиту. К середине 1990-х гг. окрепло убеждение в том, что единственным

*Чернобай Ольга Леонидовна – кандидат исторических наук, доцент, Сибирский институт международных отношений и регионоведения.*

*E-mail: [olgachernobaj@yandex.ru](mailto:olgachernobaj@yandex.ru)*

надежным ориентиром внешней политики должна стать защита национальных интересов.

Изменившиеся внутренние и внешние условия существования России ставили новые задачи в области координации международной деятельности между ее различными субъектами. Во второй половине 1990-х гг. в стране начало формироваться единое правовое пространство по регулированию международных связей регионов. Общими вопросами координации стало заниматься Министерство иностранных дел России. В данный период были подписаны два указа Президента Российской Федерации: «О координирующей роли Министерства иностранных дел Российской Федерации в проведении единой внешнеполитической линии Российской Федерации» [5, с. 94] и «Основные положения региональной политики в Российской Федерации» [6, с. 108–110], которые давали государству право брать под контроль международную деятельность субъектов Российской Федерации и требовать от них учёта ввозимого в регионы России конкурентно-образующего и антимонопольного импорта, что приносило большую экономическую выгоду.

В стране были сформулированы принципы государственного регулирования внешнеторговой деятельности. К основным из них относились: единство внешнеторговой политики как составной части внешней политики Российской Федерации; единство системы государственного регулирования ВТД и контроля за её осуществлением; единство политики экспортного контроля; единство таможенной территории России; приоритеты экономических мер государственного

регулирования ВТД; равенство участников ВТД и их не дискриминация; защита государством законных интересов участников ВТД; исключение неоправданного вмешательства государства и его органов в ВТД [7, с. 58].

В свою очередь, государство брало под контроль международную деятельность субъектов Российской Федерации, что проявлялось в следующих требованиях. Регулируя импорт, регионы должны учитывать конкурентно-образующее и антимонопольное значение импорта. Регулируя экспорт, необходимо поставлять на внешние рынки товары, по которым страна имеет сравнительные преимущества и которые являются конкурентоспособной продукцией. Осуществляя экспортно-импортные поставки, необходимо было исходить из обеспечения безопасности страны. Говоря об экспортных поставках, необходимо помнить, что в подавляющем числе случаев главными субъектами международного экономического сотрудничества являются конкретные регионы и конкретные предприятия.

Исследование динамики развития внешнеэкономических связей Новосибирской области во второй половине 1990-х гг. показало, что структуру экспорта Новосибирской области во второй половине 1990-х гг. определяли чёрная металлургия, химическая и деревообрабатывающая промышленность [3, с. 84; 90–92]. Тесное сотрудничество Новосибирской области в сфере экономики и международной торговли сложилось со странами ближнего зарубежья – Украиной, Беларусью, Казахстаном, Молдовой, Узбекистаном [2]. Разрушение сложившихся в советское время экономических связей между регионами России, либерализация внешнеторговых

связей субъектов обусловили интенсификацию международных связей Новосибирской области со странами АТР и СНГ. Развивая международные связи, Новосибирская область применяла разнообразные формы сотрудничества.

Актуальной формой сотрудничества в исследуемый период стало участие регионов в международных организациях и конференциях. Большой опыт такого сотрудничества имеет Европа, где созданы общеевропейские, европейские региональные и субрегиональные организации. Основная цель данных организаций – защита интересов местных и региональных властей на общеевропейском уровне в сферах, затрагивающих их компетенцию. К деятельности этих организаций все активнее подключалась и Российская Федерация. Так, например, в 1996 г. Россия вступила в Совет Европы, а значит, ее регионы, в том числе и Новосибирская область, стали членами Конгресса местных и региональных властей Европы – КМРВЕ, который является одним из основных подразделений Совета Европы – СЕ [4, с. 162]. В результате, международные связи вывели Новосибирскую область на дипломатический уровень. Стали активно осуществляться международные переговоры и визиты зарубежных дипломатов в Новосибирск. Так, например, в декабре 1997 г. в Новосибирске состоялся Круглый стол между деловыми кругами Франции и Новосибирской области при непосредственной поддержке администрации Новосибирской области, Посольства Франции в России и РЕФРАНС – Сибирского бюро Экономического отдела Посольства Франции. Делегация Франции, возглавляемая Чрезвычайным и Полномочным Послом Франции в

Российской Федерации г-ном Юбером Коленом де Варьером, включала министра-советника по экономическим и коммерческим делам Посольства Франции г-на Кресса, торгового атташе г-на Г. Ламана, а также представителей тринадцати французских фирм.

С российской стороны в работе Круглого стола приняли участие более ста представителей деловых кругов Новосибирской области, Кемерово, Новокузнецка, Барнаула, Бийска, Томска, представляющих около сорока крупных компаний, торговых и туристических фирм, банков [1, Л. 24–25].

В июне 2000 г. состоялось официальное открытие Отдела по развитию Посольства Италии. Это событие положило начало постоянному присутствию итальянцев в Сибирском регионе и стало способствовать установлению новых контактов и развитию плодотворного сотрудничества между итальянскими и новосибирскими фирмами и предприятиями. Тогда же Новосибирскую область посетил Чрезвычайный и Полномочный Посол Италии Джанкарло Арагона. Посла сопровождали президент Института внешней торговли Италии Фабрицио Онида, а также представители двадцати пяти итальянских фирм.

В рамках данного визита состоялась экономическая миссия, во время которой проводились встречи и контактные переговоры представителей итальянских фирм с представителями более ста новосибирских предприятий и организаций. Особое внимание было уделено инвестиционным проектам новосибирских предприятий. Был подписан меморандум о сотрудничестве между Новосибирской областью и Ломбардией [8, с. 14–15].

Во второй половине 1990-х гг. осуществлялось активное сотрудничество в сфере науки и техники. Немаловажную роль в развитии международных связей Новосибирской области играл ее научный потенциал. В Новосибирске действуют сибирские отделения трех российских академий наук – СО РАН, СО РАСХН, СО РАМН, в состав которых входят более ста научно-исследовательских организаций, а также сеть научно-опытных станций. Перечень важнейших разработок, предлагаемых к внедрению, состоял из 150 наименований. Перспективной представлялась и деятельность технопарка, созданного в Новосибирске. Другими словами, еще одно важное направление международного сотрудничества – развитие рынка высоких технологий. Совместные исследования велись в области археологии, изучения нефтяных и газовых бассейнов, исследования фауны и флоры горных систем Центральной Азии и т. д. В научном сотрудничестве активно участвовали такие вузы и научные учреждения, как Новосибирский государственный университет, Сибирский институт международных отношений и регионоведения, Институт истории Сибирского отделения Российской академии наук, Новосибирский государственный технический университет, Новосибирский государственный педагогический университет и др.

Анализ международной деятельности Новосибирской области во второй половине 1990-х гг. выявил и имеющиеся недостатки:

1. В Новосибирской области в сфере международных связей сохранялось недостаточное развитие кадровой и организационной инфраструктуры. Международное сотрудничество на

областном и городском уровне, а также на предприятиях и в учреждениях региона осуществлялось сотрудниками, которые имели базовое образование, во многих случаях далекое от международных отношений – железнодорожное, ветеринарное, строительное и другое, что приводило к негативным последствиям при заключении договоров с зарубежными фирмами и компаниями.

2. В осуществлении международных связей присутствовала излишняя регионализация внешнеэкономической деятельности, отсутствовал опыт функционирования на международных рынках, а Новосибирской области не всегда хватало нужной деловой информации.

3. Излишняя ориентация на сотрудничество со странами Западной Европы, слабое сотрудничество с бывшими странами – членами СЭВ. Россия была заинтересована в восстановлении и развитии экономических отношений с бывшими партнёрами по СЭВ, отношений, которые складывались десятилетиями и давали существенные результаты. Подключение к данному процессу российских регионов, укрепление сотрудничества на прочной правовой основе имело важное значение. Да и сами страны Центральной и Восточной Европы всё больше высказывали заинтересованность в развитии торгово-экономических отношений с Россией. Сотрудничество Новосибирской области в этом направлении осуществлялось не всегда плодотворно.

4. Расширение международной деятельности Новосибирской области неизбежно ставило вопросы согласования и координации ее с регионами иностранных государств и с федеральной властью Российской Федерации, что являлось

непременным условием сотрудничества. При контактах с регионами России, в том числе и с Новосибирской областью, представители зарубежных стран ставили вопрос о наличии согласия федеральных властей Российской Федерации на установление этих связей. Но не всегда такое соглашение можно было получить, поэтому представители Новосибирской области пытались обойти МИД Российской Федерации и напрямую устанавливали партнерские связи с регионами зарубежных стран, что нарушало зарубежное законодательство.

5. Трудности в осуществлении международных связей Новосибирской области были вызваны и традиционной российской необязательностью. Посольства России часто вынуждены были обращаться в Министерство иностранных дел с просьбой напомнить руководителям региона о данных ими в ходе поездок обещаниях по обязательному подписанию соглашений, о которых они по возвращении из поездки часто забывали. Это, естественно, подрывало доверие к российским партнёрам, ставило под сомнение саму возможность дальнейшего сотрудничества с российскими регионами.

6. Анализ деятельности зарубежных представительств регионов показал, что и здесь были проблемы. Несогласованные действия представительств субъектов за рубежом, а также открытие нескольких представительств регионов России в одном и том же регионе в зарубежных странах приводили к их конкуренции друг с другом на международной арене, что снижало результативность сотрудничества и давало возможность зарубежным странам «играть» на наших противоречиях.

Учитывая имеющиеся недостатки, МИД России в конце 1990-х гг. взяло под контроль процесс представления интересов регионов за рубежом. Открытие и функционирование представительств регионов за рубежом было поставлено на законодательную базу, исключая стихийность и несогласованность, что способствовало повышению эффективности международного сотрудничества регионов Российской Федерации с зарубежными странами.

Таким образом, необходимо сделать вывод, что создание во второй половине 1990-х гг. политико-правовой системы регулирования международного сотрудничества регионов России на федеральном и региональном уровне позволило упорядочить их международную деятельность, скоординировать ее и взять под контроль со стороны государства. Регионы России, в том числе и Новосибирская область, начали эффективно сотрудничать с новыми партнёрами на международной арене и осваивали новые формы сотрудничества [9–11]. Опыт Новосибирской области в осуществлении международных связей показывает, что в международном сотрудничестве регионов Российской Федерации во второй половине 1990-х гг. стала появляться политическая составляющая, а в международных отношениях и внешней политике государств – региональная составляющая. Это было принципиально новое явление в сфере международных связей и международных отношений. Международное сотрудничество перестало быть прерогативой только государства, регионы становились активными участниками международного сотрудничества с государствами ближнего и дальнего зарубежья.



**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **ГАНЮ.** Ф. 2196. Оп. 1. Д. 39. – 1997. – Л. 24–25.
2. **Олех Г. Л.** Новосибирская область: проблемы глобализации и регионализации. – URL: <http://www.zaimka.ru/today/olekh5.shtml>
3. **Основные** показатели экономического и социального развития Новосибирской области: Статистический сборник (1996–2000 гг.). – Новосибирск, 2000.
4. **Плотникова О. В.** Теория, система и практика международных связей регионов. – Новосибирск, 2004.
5. **Положение** о Министерстве иностранных дел Российской Федерации. Ст. 2. п. 7 // Сборник документов и материалов международных и внешнеэкономических связей субъектов Российской Федерации. – М., 2000.
6. **Сборник** документов и материалов международных и внешнеэкономических связей субъектов Российской Федерации. – М., 2000.
7. **Федеральный** закон от 13.10.1995 г. № 157–ФЗ «О государственном регулировании внешнеторговой деятельности». Гл. I. Ст. 4, п. 1–8 // Сборник документов и материалов международных и внешнеэкономических связей субъектов Российской Федерации. – М., 2000. – С. 58.
8. **Чуфистов С. А.** Международные и внешнеэкономические связи Новосибирской области // Сибирский международный. – 2002. – № 5. – С. 14–15.
9. **Чернобай О.Л.** Динамика развития внешнеэкономических связей Новосибирской обл. в начале XXI в. // Власть. – 2009. – № 2. – С. 12–15.
10. **Чернобай О.Л.** Международные связи Новосибирской обл. в 1990-е гг. // Гуманитарные науки в Сибири. Серия: Отечественная история. – 2009. – № 2. – С. 108–111.
11. **Чернобай О.Л.** Становление и развитие международных связей новой формации в регионах Российской Федерации в 1990-х гг. // Власть. – 2011. – № 4. – С. 152–155.

**STATUS AND PERSPECTIVES OF INTERNATIONAL COLLABORATION OF THE NOVOSIBIRSK REGION WITH THE NEIGHBORING FOREIGN COUNTRIES IN 1996-2000**

*O.L. Chernobay (Novosibirsk, Russia)*

*The article is devoted to analysis of a condition and prospects of the international collaboration of the Novosibirsk region with the neighboring foreign countries from 1996 till 2000. This period is characterized by economic and political crisis. The results obtained show intensification of the international collaboration of the Novosibirsk region with the countries APR and the CIS. It is stressed that political component began to appear in the international collaboration of regions of the Russian Federation and a regional component in the international collaboration and foreign policy of the states.*

**Keywords:** *the international collaboration, a regional component of policy of the states, the international collaboration of Novosibirsk region.*

---

*Chernobaj Olga Leonidovna – candidate of historical sciences, the senior lecturer, Siberian institute of the international attitudes and region sciences.*

*E-mail: [olgachernobaj@yandex.ru](mailto:olgachernobaj@yandex.ru)*

© Е.А. Пушкарёва

УДК 1 + 16 + 372.81

## ФИЛОСОФСКОЕ МЫШЛЕНИЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОСТИ ПОЗНАНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

*Е.А. Пушкарёва (Новосибирск, Россия)*

Цель статьи – обосновать необходимость активного применения философской рефлексии в образовательном процессе. Особо отмечается, что в современных условиях философия является необходимой составной частью разумного рефлексивного содержания образования. Подчеркивается, что применение философской рефлексии совершенствует познавательные средства в образовательном процессе, способствует повышению эффективности и оптимизации теории и практики образовательного процесса. Вывод: успешность образовательного процесса зависит не столько от больших возможностей информационного обмена в обучении, которые предоставляет сегодня международная компьютерная сеть Интернет, сколько от системного владения методологией анализа и обобщения научно-образовательной информации.

**Ключевые слова:** образовательный процесс, философская рефлексия, познавательные средства, научно-образовательная информация.

Философия как наука о наиболее общих законах природы, общества и процесса познания выступает наиболее общей методологической системой. Ни один ученый не может успешно вести научное исследование, определять стратегию и цель своей деятельности, если он не знает общих законов, которые являются исходными в любом научном познании, или не умеет ими пользоваться. Философская методология образует высший уровень методологического анализа, представляющий мировоззренческое обобщение результатов науки, анализ общих форм и методов научного мышления, его категориального строя с точки зрения той или иной картины мира.

В современной ситуации именно философия, с нашей точки зрения, может

составить, с одной стороны, теоретическую и практическую основу современной науки, постоянно проверяя себя ею, уточняя и корректируя собственные положения и одновременно предлагая четкий ориентир для новых научных открытий. Отметим при этом, что философская методология и методология теории находятся в современной системе знания в постоянном взаимодействии, взаимно дополняя, уточняя и поправляя друг друга, но при этом сохраняя свою специфику. Причем философия оказывает влияние на методологические функции конкретных научных теорий в образовательном процессе, независимо от того, осознается это ученым или нет.

*Пушкарёва Елена Александровна* – доктор философских наук, профессор кафедры философии, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: [Pushkarev73@mail.ru](mailto:Pushkarev73@mail.ru)

В современных условиях философия есть совершенно необходимая, составная часть любого разумного содержания образования. Сознательное использование философской методологии ориентирует соответствующим образом теорию и практику образовательного процесса, создает предпосылки для управления развитием процесса познания, совершенствует познавательные средства, способствует повышению эффективности и оптимизации теории и практики образовательного процесса. Надо отметить, что применение приемов системной (научной) методологии в сфере образования способствует оптимальной научной сбалансированности этой системы.

Поскольку цель образования – духовное развитие его получающего, постольку необходима философия как теория духовного развития, теория ценностей и как теория образования и образованности. Показатель образованности – способность к сознательно-волевому регулированию «поток» ощущений, смутных представлений и неясных идей. Путь от смутных представлений к ясным понятиям лежит через постижение принципов познания и способов познавательных действий. Рефлексия необходима для преодоления личностью инертности чувственного мышления. Рефлексия – умение отказываться ради истины от предвзятости, от своей личностной субъективности, воспитывая отношение к истине как процессу, приручая к постоянному пересмотру и совершенствованию понятий [1, с. 5].

Таким образом, необходимо отметить, что современная система образования, решая когнитивные, внутренние проблемы, не может не учитывать места и роли человека в этом мире, его целей и ценностей, способов

познания, т. е. возникает необходимость расширения философско-методологической рефлексии при непременном включении в ее сферу человеческого компонента, задающего целостность, взаимообусловленность отдельных элементов исследуемых областей. Основным ценностным критерием такой рефлексии становится установка на осознание социально значимых пределов теоретического поиска, дополнения его культурно-этическими параметрами и гуманистическим ориентирами, своеобразного преодоления отчуждения человеческого мира, возникающего на уровне абстрактных теоретических построений.

Что же может предложить человеку современная философия, и какой она нужна человеку XXI века? По мнению многих исследователей, именно философское мышление может способствовать разрешению целого ряда наиболее острых современных проблем. Прежде всего – это проблема великого смешения культур – глобализация, ненасильственное осуществление которой возможно только при сближении ценностей и философском обосновании их единства. Другой важнейшей проблемой является забота о жизни во всем многообразии ее форм и развития. Для ее решения недостаточно узкого профессионализма, поскольку жизнь есть целостность, всеохватность, постичь которую способна именно философская рефлексия. Не менее насущными остаются и проблемы внутриличностного бытия – любви, одиночества, свободы, творчества, к разрешению которых человека не подготовят ни биология, ни математика [2, с. 88].

Исследуя специфику формирования и распространения образовательных технологий и разнообразных форм обучения в современной системе образования [3–5],

необходимо отметить особую роль философского мышления в данном процессе. В первую очередь в исследовательской литературе акцентируется внимание на компьютерных (мультимедийных) технологиях в образовательном процессе. На наш взгляд, основной акцент, при их применении в системе образования необходимо делать не на распространении компьютерной сети или материальном обеспечении компьютерами образовательных учреждений, а на системном обучении, направленном на анализ и обобщение информации. Поскольку, чтобы приблизить образовательный процесс к реальным познавательным возможностям какой-либо области современного знания, необходимо обрабатывать (анализировать) большое количество информации. Это можно успешно делать не столько с помощью современных компьютерных технологий или больших возможностей информационного обмена в обучении, которые предоставляет сегодня международная компьютерная сеть Интернет, сколько на основе системного владения методологией анализа и обобщения научно-образовательной информации.

Для успешного внедрения новых технологий в образовательный процесс необходимо создать особую учебно-информационную среду, которая обуславливается ценностными, когнитивными и техническими факторами [6, с. 127]. Возможности же мультимедийных технологий в большинстве своем так до сих пор и остаются потенциальными, их освоение и использование для дидактических целей идет медленно, «и едва ли будет идти быстрее, чем освоение возможностей преждевременно скончавшегося обычного печатного слова» [7, с. 100].

Но если педагогические возможности новых (информационных) технологий еще предстоит раскрыть, то появившиеся возможности имитировать процесс обучения оказались безграничными. Как бы с моральной точки зрения в обществе не осуждалось списывание, нужно признать, что пока это единственное масштабное явление, связанное с информационными технологиями, которое существенно изменило образовательную среду. Единственные операции, которые осваиваются легко, это «копирование» и «вставка» [7, с. 101]. Умение читать подразумевает также и способность «извлекать» информацию. Собственно, умение читать текст и составляет суть гуманитарного образования.

Формирует же умение читать текст философия. А. Руткевич, считая, что философия, безусловно, нужна нашей системе образования, не скрывает своего критического отношения к тому, что и как сегодня преподается – «чаще всего это не заслуживает имени «философия». <...> Главная же цель курса «философия» – не загрузка памяти студентов бесполезной информацией, но развитие способностей, умения читать сложные тексты, пользоваться абстрактными понятиями, без которого невозможно не только научное познание, но и мышление как таковое» [8, с. 42].

Таким образом, философия сегодня обретает новую проблематику, освобождаясь от идеологической нормативности и назидательности, но сохраняет при этом ориентацию на главную цель – сделать лучше не только жизнь человека (что успешно реализует наука), но и самого человека [9–11]. В связи с этим хочется выразить надежду, что грядущие реформы системы отечественного образования будут способствовать не только

профессиональному, коммуникативному, но и духовному развитию человека, от ценностей которого напрямую зависит направленность

общественной динамики, конструктивный или деструктивный сценарий необратимых глобальных преобразований.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бим-Бад Б.М.** Философия как основа и главное содержание образования // Поиск. – 2007. – апрель. – С. 2–5.
2. **Баева Л.В.** Образование в XXI веке и проблемы философско-гуманитарного знания // Философия образования. – 2007. – № 3 (20). – С. 88–94.
3. **Пушкарёва Е.А., Пушкарев Ю.В.** О необходимости формирования философско-научного фундамента образования // Модернизация России: наука, образование, высокие технологии : тезисы выступлений участников II Всероссийской конференции по науковедению 15–17 ноября 2010 г. – Москва, 2010. – С. 351–353.
4. **Пушкарёва Е.А., Пушкарев Ю.В.** О современных проблемах развития теории и практики образовательного процесса // Философия образования. – 2010 – № 4. – С. 45–51.
5. **Пушкарев Ю.В.** Образование в современном вузе: новые идеи и направления развития // Вестник Новосибирского гос. пед. ун-та. – 2011. – № 1. – С. 40–43.
6. **Козырев В.А.** Педагогический университет как источник образовательных инноваций в высшем педагогическом образовании. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. – 307 с.
7. **Арапов М.В.** Есть ли будущее у фундаментальной науки в России // Общественные науки и современность. – 2006. – № 6. – С. 104.
8. **Руткевич А.** Нужна ли философия российской системе образования? // Народное образование. – 2004. – № 2. – С. 38–46
9. **Пушкарёва Е.А.** Научно-образовательная система: специфика инновационного развития в современных условиях // Инновационные аспекты современного профессионального образования. – Новосибирск : ГЦРО, 2010. – С. 106–113.
10. **Pushkareva E.A.** Humanization of education in the conditions of global changes // Philosophy of education. – 2009. – Special issue № 2. – Prague. – P. 185–191
11. **Pushkareva E.A., Pushkarev Yu.V.** The spiritual development of the modern society: the problems of humanization of education // Imaginace ve vycouve, umeni a sportu (filosoficka reflexe) : kolektivni monografie. – Praha : Univerzita Karlova v Praze – Pedagogicka Faculta, 2010. – P. 229–235.

### PHILOSOPHICAL THINKING FOR FORMATION OF REFLEXIVITY OF KNOWLEDGE IN EDUCATIONAL PROCESS

*E.A. Pushkareva (Novosibirsk, Russia)*

*The purpose of paper – to prove necessity of active application of a philosophical reflection for educational process. It is especially marked, that in modern conditions the philosophy is a necessary component of the reasonable reflective maintenance of formation. It is emphasized, that application of a*



*philosophical reflection improves cognitive means in educational process, promotes increase of efficiency and optimization of the theory and practice of educational process. A conclusion: success of educational process depends not so much on greater opportunities of an information exchange in training which the international computer network gives today the Internet, how many from system possession of methodology of the analysis and generalization of the scientifically-educational information.*

**Keywords:** *educational process, a philosophical reflection, cognitive means, the scientifically-educational information.*

---

**Pushkareva Elena Aleksndrovna** - doctor of philosophy, the professor of faculty of philosophy, Novosibirsk state pedagogical university.

E-mail: [Pushkarev73@mail.ru](mailto:Pushkarev73@mail.ru)

© И.Д. Климин, Е.А. Елишина

УДК 004.9

## ПОИСК ИННОВАЦИЙ В СФЕРЕ ТЕХНОЛОГИЙ\*

*И.Д. Климин, Е.А. Елишина (Новосибирск, Россия)*

*Развитие нашей техногенной цивилизации невозможно без появления принципиально новых решений различных проблем. Потому в последнее время актуально все, что связано с инновациями и инноватикой. В статье рассматривается возможность создания алгоритма поиска инноваций в различных сферах деятельности человека.*

**Ключевые слова:** инновации, инноватика, алгоритм поиска инноваций.

**Введение.** Появление нового товара в производстве и на рынке является, как правило, результатом целенаправленной инновационной деятельности, главная задача которой заключается в создании и распространении инноваций.

Инновационный путь развития – это единственный путь роста. Инновации имеют огромное значение для развития национальной экономики, в целом, и приоритетных отраслей, в первую очередь. Инновационная деятельность представляет собой систему мероприятий по использованию научного, научно-технического и интеллектуального потенциала с целью получения нового или улучшенного продукта или услуги, нового способа их производства для удовлетворения, как индивидуального спроса, так и потребности общества в новшествах в целом. За долгое время инновационной деятельности было разработано большое количество методик и принципов, которые помогают менеджеру в принятии тех или иных решений, связанных с управлением инновациями. Эти

методики весьма обширны и многочисленны, они могут многое объяснить и помочь принять верное решение, однако, до сих пор самые верные решения все еще принимает человек.

Не следует недооценивать значение инноваций в нашей жизни, без них мы бы вряд ли могли наслаждаться всеми благами цивилизации сегодня. Чем лучше и эффективнее мы научимся управлять инновациями, тем быстрее и качественнее пойдет весь прогресс в целом. *Актуальность темы.* Понятие «нововведение» означает прогрессивное новшество, задействованное в динамике, которое является новым для организационной системы, принимающей и использующей ее. Под инновацией подразумевается объект, внедренный в производство в результате проведенного научного исследования или сделанного открытия, качественно отличный от предшествующего аналога и являющийся революционным толчком. Здесь появляется понятие «Инноватика».

\* Работа является лауреатом XXXI Открытой городской научно-практической конференции школьников НОУ «Сибирь» в секции «Философия» (2012 г., г. Новосибирск).

*Климин Игорь Дмитриевич* – учащийся 11А класса МБОУ средней общеобразовательной школы № 96 с углубленным изучением английского языка.

*Елишина Елена Анатольевна* – учитель биологии МБОУ средней общеобразовательной школы № 96.

Инноватика является особым направлением методологических исследований поиска инноваций. Можно пойти двумя путями: блуждать в беспорядочном поиске инноваций, или определить область и вектор поиска. На сегодняшний день определение области новшества – основная задача ученых и людей, заинтересованных в инновации. Так, рассмотрение всего мира, сфер технологий, систем с новой стороны может дать интересный и неожиданный результат [1]. Прежде всего, этот результат будет важен для всех сфер жизнедеятельности человека.

Цель этой работы: рассмотреть и сделать выводы о целесообразности метода, целью которого является поиск инноваций, рассматривая в процессе поиска все предметы деятельности через «относительную теорию систем».

Инновация (англ. *Innovation*) – это успешно реализованное новшество (внедренное). Является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческого процесса, открытий, изобретений и рационализации. Она характеризуется введением в социальную сферу с новыми потребительскими свойствами или качественным повышением эффективности производственных систем. Но следует учесть, инновация – это не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьезно повышает эффективность действующей системы.

Существуют различные виды классификации инноваций. Нововведения делят на материальные (могут быть представлены в виде материального объекта, например продуктовые или технологические) и нематериальные (не имеют вещественной формы, например, правовые).

По сфере функционального применения выделяют: технические, экономические, социальные, организационно-управленческие и прочие.

По типу новшества: коллекторные (уже имевшееся знание, собирается в единую новую модель, например «Таблица Менделеева»); новосодержащие (новое содержание, ранее не известное).

«Теория инновационного развития». В основе инноватики (науки об инновациях) лежит волновая теория русского экономиста Н. Д. Кондратьева. Он выявил наличие длинных конъюнктурных волн в развитии общества и, тем самым, определил развитие социальной сферы как процесс неравномерный и циклический. В соответствии с волновой теорией любая социальная система характеризуется чередованием периодов подъема и спада в своем развитии (цикл волн, выявленных Кондратьевым, длится около 50 лет, это, так называемые, длинные волны). На базе своих исследований Кондратьев сделал ряд выводов.

Перед началом повышательной волны каждого большого цикла происходят значительные преобразования в социально-экономических процессах, которые выражаются в появлении значимых научных открытий, технических изобретений, изменений в сфере производства и обмена. Периоды подъема циклов конъюнктурных волн сопровождаются, как правило, крупными социальными потрясениями (революции, войны). Понижательные волны данных циклов связаны с длительной депрессией сельского хозяйства [2].

Основываясь на этой теории, мы можем предположить, что инновации образуются во время спада развития социальной сферы, и депрессии прикладной экономики. Так же мы можем предположить, что инновации – это



революционный скачок подъема развивающей волны. Осознание этого человечеством, ставит инновации на столь важное место. Так, упадок развития и разработки инноваций в одной научной области, должно компенсироваться подъемом развития в другой области. Но, что если ни одна научная сфера не может сформировать новшество? На основе всех этих факторов человечество приходит к выводу: использовать совершенно другие подходы поиска. Эти подходы, или, другими словами, в какой сфере технологий нужно искать инновации, было исследовано нами в работе.

Для определения области поиска и вектора инноваций нам нужно рассмотреть еще одну теорию – *«Теорию Вселенской системы»*.

Так как практически все окружающие нас объекты можно описать как системы с определенными свойствами, особо актуально обращение к теории системного мышления, подхода и анализа. В описании систем применяются принципы и законы системности, такие как системного изоморфизма и системного фундаментализма, целостности, системной организации, оптимальности, теории уровней и иерархии. Подобно структуре от высшего к низшему, человечество строило все большую и большую систему, которая как бы поглощала предыдущие системы, и увязывала их (в физике возникла синергетика, в биологии возник интегратизм и т.п.; во всей науке возник синергизм и родилась наука системология). Мы можем предположить, что все во Вселенной подчиняется одним и тем же законам и аксиомам, так называемым «универсальным системным закономерностям», которые могут быть, своего рода, связкой ключей, открывающих любые двери к тайникам природы, общества,

человека, строения знания и развития познания, а также отношений их всех друг к другу [5, с. 171]. Это свидетельствует о цельности и системности Вселенной. Примером может, служить управление предметом, а это означает, что человек должен владеть знаниями об управлении. На первый взгляд, может показаться, что естествознание – ненужный груз для специалистов управления, экономики, руководителей предприятий. Однако, на самом деле, любой истинный специалист должен владеть не только законами управления и экономики, но и видеть естественнонаучную сущность объекта, для которого проводится, например, экономический анализ [7].

На основе данной теории возникает новый метод поиска инноваций. Было показано в методологии наук, что помимо традиционного пути обобщения понятий и выявления нового путем отбрасывания части признаков определенного понятия существует другой путь, когда эти признаки не отбрасываются, а объединяются с некоторыми новыми, независимыми признаками. Точно так же, обобщение теорий может происходить не только при объединении старой системы понятий, но и с помощью перехода к иной системе, к другим понятиям. Могут возникнуть и гибридные системы, рождающие новшества [5, с. 141]. Таким путем развиваются сегодня и многие теоретико-множественные концепции. Общая теория систем, системный анализ, системный подход, системология – это отнюдь не надуманные и абстрактные построения, ибо системность как объективное свойство присуще материи, движению, информации, сознанию, мышлению и многому другому, а также их отношениям внутри себя и друг к другу. Этот метод себя уже оправдал и породил ряд наук,

так называемых областей поиска инноваций, одна из которых тектология.

Чтобы понять, как рождаются инновации в этой системной среде, нужно посмотреть функциональность ОТС. Нужно выделить функциональный подход к понятию «среда системы». Вне взаимодействий со средой у системы нет никаких внешних функций, а это означает, что подобная система обречена, нежизнеспособна, это нереальная система. Вообще, что касается учета функций системы, то мы должны рассматривать компоненты среды, как стороны определенных отношений с данной (и другими) системой. В итоге, например, обменных взаимодействий, с учетом обратной связи данная система выступает в функциональной роли потребителя ресурсов среды, выступая сама в то же время как часть среды для других систем, а, тем самым, и как источник ресурсов разного рода для других систем. Ресурсность, ресурсоёмкость, можно рассматривать как неотъемлемое свойство и функцию всех систем, а также всей среды и, особенно, актуальной среды каждой системы, хоть это не единственное ей свойство. Система, особенно сложная система, – внутренне всегда функциональна. В этом смысле природа любой системы и её функции двойственны, относительно, реляционны. В результате взаимодействий данной системы с её средой возникает некий продукт функционирования (хотя бы элементарное изменение) данной системы: материальный, энергетический, информационный, ценностный и т. д., который в свою очередь, уходит в эту среду и ею ассимилируется и/или остается в системе для нее самое [5, с. 194].

Соединяя первую теорию рождения новой гибридной системы наложением двух и более систем, соединением в единое целое. и функционирование систем, можно сделать

выводы: продуктом новой системы будет являться инновация прежде не придуманная, так как до этого она не могла сформироваться в другой области поиска. Если в новой системе будет заложено аспект социальной сферы и её потребностей, то инновация будет сама ассимилироваться в общество и приносить эффективный изменения. Новая система в дальнейшем может стать ресурсом для построения еще более продуктивной системы, в которой так же могут рождаться новшества [6]. Целесообразность такого метода поиска имеет практическое обоснование, и получила название «открытие на стыке наук».

*На стыке наук.* Инновация не может родиться в изоляции. Сегодня успешные инновации рождаются на стыке наук. Ученные рассматривают два варианта взаимодействия двух и более наук. Когда в области технологий одной науки возникает проблема, и решение проблемы ищется в другой науке [4]. Теоретическая и практическая база одной науки, складывается с другой, ищутся точки соприкосновения, и рождается совершенно новый предмет [3].

Новшество этого подхода состоит в том, что ранее проблемы в одной области не пробовали решать в другой, искать нестандартные решения на стыке наук. Две науки как бы помогают друг другу, взаимно дополняют друг друга. Также следует учесть, что инновационной идеей в этой сфере является построение «инновационной системы наук». Это такая утопическая система, в которой бы быстро рождались инновации на любую потребность рынка, как искусственно, так и естественно созданную.

Две сферы наук представляются как две системы, сами по себе не способные сформировать новшество, но, основываясь на обще принятых закономерностях систем, их

можно соединить, создается «особая ситуация», так называемая гибридная система, которая позволит инновации сформироваться, используя обобщенные закономерности двух научных систем.

*Выводы:* Таким образом, используя метод поиска инноваций, рассматривая все предметы деятельности через «относительную системную теорию», есть возможность

сформировывать кардинально другие и эффективные инновации, выстраивать правильное и успешное развитие социальной сферы. На основании вышеизложенного возможно создание алгоритмов построения «особой ситуации», обеспечивающих гарантированное достижение результата.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Де Боно Э. Латеральное мышление. – СПб: «Питер Паблишинг», 1997.
2. Кондратьев Н.Д., Яковец Ю.В., Абалкин Л. И. Большие циклы конъюнктуры и теория предвидения. – М: Экономика, 2002.
3. Окладной В.А. Возникновение и соперничество научных теорий. – Свердловск: изд-во Уральского университета, 1990.
4. Лоуренс П. Закон Мерфи. – Минск: изд-во ООО «Попурри», 1997.
5. Разумовский О.С. Оптимология. Ч.1. – Новосибирск: изд-во ИДМИ, 1999.
6. Разумовский О.С. Лекции на тему «Философия систем». – Новосибирск: НГУ, 2001.
7. Щедровицкий Г. П. Избранные труды. – М.: Изд-во Школы культурной политики, 1994.

### SEARCH OF INNOVATIONS IN SPHERE OF TECHNOLOGIES

*I.D. Klimin, E.A. Elshina (Novosibirsk, Russia)*

*The development of our technological civilization is impossible without finding new solutions of different problems. That's why every connected with innovations is so actual nowadays. This article runs about possible ways of creation innovations and consecutive steps of introducing them into different spheres of human actives.*

**Key words:** *innovation, nowadays, creation innovations.*

---

*Klimin Igor Dmitrievich – the pupil 11A class of an average comprehensive school 96 with the profound studying English language.*

*Elshina Elena Anatolevna – teacher of of biology an average comprehensive school 96.*

© К.А. Силкова, И.А. Плешкова

УДК 371

**ПАТРИОТИЗМ: РЕТРОСПЕКТИВА ОЦЕНКИ И ВОСПРИЯТИЯ\****К.А. Силкова, И.А. Плешкова (Новосибирск, Россия)*

*В работе представлено исследование по одной из важных непреходящих тем – любви к Родине, патриотизма. Раскрывается роль патриотического воспитания в современном российском обществе.*

*Ключевые слова: патриотизм, Родина, подвиг, патриотическое воспитание, гражданская позиция.*

Мы знаем, что история российского государства сложна и отличается от истории развития европейских стран. Да и сам русский человек особенный, он по-другому мыслит, иначе относится ко всему происходящему, к другим людям, все это составляет особенность нашего менталитета. Патриотические чувства у нас тоже особенные, они не выставлены напоказ, не имеют яркого эмоционального выражения, они как бы вкраплены в каждую клеточку нашей жизни, и, с уверенностью можно сказать, что составляют ее основу во всех проявлениях. Может, и хорошо, что они скрыты и проявляются только в особых случаях. Ведь в жизни всегда есть место подвигу, значит, подвиг человек-патриот может совершить всегда. Были бы особые, сокровенные чувства к Родине, гражданская позиция и гражданское участие. Однозначно, если бы не было этого внутреннего чувства патриотизма, то не было бы его проявлений в делах и поступках россиян, которыми мы гордимся.

В связи с этим, сформулируем цель исследовательской работы: через ретроспективный анализ российского патриотизма показать его особенную вкрапленность в менталитет россиян.

Для реализации цели были решены следующие задачи:

- рассмотреть разные подходы к понятию «патриотизм», «патриотическое воспитание»;
- показать историческую ретроспективу истоков развития патриотизма на разных этапах;
- дать оценку российского патриотизма XIX–XXI вв.;
- охарактеризовать содержание патриотического воспитания молодежи;
- раскрыть роль патриотического воспитания в современном российском обществе;
- показать значение патриотического воспитания в становлении гражданской позиции современных российских школьников.

\* Работа является лауреатом XXXI Открытой городской научно-практической конференции школьников НОУ «Сибирь» в секции «Философия» (2012 г., г. Новосибирск).

*Силкова Ксения Александровна* – ученица 10 класса МБОУ СОШ № 122 (г. Новосибирск).

*Плешкова Ирина Анатольевна* – учитель истории и обществознания МБОУ СОШ № 122, заслуженный учитель Российской Федерации.

Обратимся к высказываниям о патриотизме известных людей:

«Патриот – это человек, служащий своей Родине, а родина – это, прежде всего, народ» (Н.Г. Чернышевский).

«Патриотизм: убеждение, что твоя страна лучше других потому, что именно ты в ней родился» (Джордж Шоу).

«Патриотизм — это готовность убивать и быть убитым по самым тривиальным причинам» (Бертран Рассел).

«Патриотизм не должен ослеплять нас; любовь к отечеству есть действие ясного рассудка, а не слепая страсть» (Николай Карамзин).

«Патриотизм, чей бы то ни был, доказывается не словом, а делом» (Виссарион Белинский).

«Наша любовь всегда должна быть сильнее нашей ненависти. Нужно любить Россию и русский народ больше, чем ненавидеть революцию и большевиков» (Николай Бердяев).

Каждое высказывание имеет свой смысл, но из истории мы знаем, что эти люди были истинными патриотами и сумели сохранить чувство любви к Родине, несмотря ни на что. Помните, Н.Г. Чернышевского подвергли публичной гражданской казни, привязав к столбу на лобном месте (месте, где казнили преступников), ему надели на голову мешок, сломали над головой шпагу. Н. Бердяев в 1922 г. был выслан из советской России, но всю жизнь думал и писал о ней, сохранил в душе светлый образ Отечества.

Особенно важно представить размышления о патриотизме Д.С. Лихачева, который не только много рассуждал на эту тему, но и сам был истинным патриотом:

«...патриотизм прежде всего начинается с любви к своему городу, к своей местности,

и это не исключает любви ко всей нашей необъятной стране».

«Любовь к Родине дает смысл жизни, превращает жизнь из прозябания в осмысленное существование».

«Патриотизм – начало, которое может вдохновить человека: избрание им своей профессии, круг интересов – все определять в человеке и все освещать».

«...воспитать патриотизм «устремленный к лучшему, стремящийся донести это лучшее – и из прошлого, и из настоящего – до будущих поколений».

Особо значимыми считаю слова: «Патриотизм – это тема, если так можно сказать, жизни человека, его творчества» [1].

Таким образом, общим в изложенных понятиях и авторских высказываниях мы видим следующие *характеристики патриотизма*:

Патриотизм – явление общественной жизни и элемент общественного сознания.

Патриотизм – символ мужества доблести и героизма.

Патриотизм – сила русского народа, как необходимое условие единства, величия и могущества Российского государства.

Патриотизм – деятельное участие граждан в упрочении позиции России в мире.

Патриотизм – стремление человека к участию в планах и развитии страны.

Патриотизм – любовь к Родине, осознание Родины, как ценности, беззаветное служение своему народу.

Патриотами не рождаются – патриотами становятся, а чувством патриотизма гордятся и восхищаются.

Об истоках патриотизма можно говорить много. Остановимся на нескольких произведениях, где тема патриотизма звучит

особенно ярко. Это, в основном, художественные тексты домонгольского периода.

В ряде произведений Древней Руси ясно слышатся патриотические мотивы: гордость за свою землю в «Слове о законе и благодати» митрополита Иллариона, восхищение ее красотой и величием в «Слове о гибели Русской земли», осуждение пагубных для нее княжеских раздоров в «Слове о полку Игореве».

Древнерусская литература, имевшая, по словам Д. С. Лихачева, «учительный характер», воспитывала своих читателей, учила их любви к родине, но изъяснялась не на языке понятий, а на языке чувств, образов [2].

Любовью к Отечеству проникнуты и такие замечательные произведения древнерусской литературы, как героические былины: «Илья Муромец и Соловей-разбойник», «Добрыня и Змей», «Вольга и Микула», «Садко». Это поистине народный эпос древнерусского фольклора, воспевающий подвиги народных героев, прославляющий их мужество, силу духа, беззаветную любовь к Отечеству и готовность к его защите.

Д.С. Лихачев считает, что в древнерусской литературе «сформировалось представление о единстве мира, о единстве человека и его истории, сочетавшееся с глубоким патриотизмом, – патриотизмом, лишенным чувства национальной исключительности, тупого и узкого шовинизма» [2].

Патриотическая идея глубоко пронизывает «Повесть временных лет» – древнейший памятник русской литературы, дающий представление о зарождении и развитии общественно-политической мысли Киевской Руси. Автор этой летописи, монах

Киево-Печерского монастыря Нестор, с любовью говорит о родной земле, прославляет борцов за ее единство, осуждает междоусобицы, играющие на руку врагам. «Зачем, губим Русскую землю, сами на себя ссоры навлекая? Объединимся чистосердечно и будем охранять Русскую землю» [3, с. 364].

Сформировавшийся в древней Руси образ отечества включал биографические элементы – участие в судьбе своего народа, проявлявшееся, как правило, в жертвовании индивидом своей жизнью ради князя, и наоборот.. Тема жертвы «за други своя» получила особое звучание в произведениях «Куликовского цикла»: «Задонщине», «Сказании о Мамаевом побоище», «Житии великого князя Дмитрия Донского» и др.

Вопрос об истоках русского патриотизма интересовал и интересуется многих: и ученых, и публицистов. Отметим, что в рассмотренном аспекте раскрытия темы патриотизма актуальны воззрения М.М. Крома и А.А. Горского. Так, М.М. Кром – один из исследователей проблемы зарождения идеи патриотизма в России отмечает: «Патриотические мотивы словно рассеяны, растворены в духовной атмосфере древнерусского общества, они не обобщены, не собраны в понятие» [4]. Древнерусская литература говорила о любви к Родине на языке чувств и образов.

В свою очередь, историк А.А. Горский подсчитал, что в литературных произведениях домонгольского периода первое место занимает патриотическая формула «за Русскую землю», встречающаяся, по преимуществу, в рассказах о войнах с внешним врагом [5, с. 6–7].

Весьма показательно, что выражение «Русская земля» употребляется скорее в

географическом, чем в политическом значении и обозначает территорию древнерусского государства. Русские книжники так же, как и их князья, понимают под Русской землей не единое государство, а единое территориальное пространство, на котором существует множество государств.

В свою очередь, подчеркнем, что не важно, в географическом или политическом плане звучит это выражение. На наш взгляд, здесь имеет место даже образ малой Родины, края, где ты родился или живешь, то, что тебе дорого и за что ты готов даже отдать жизнь. Пафосно, но справедливо по отношению к тем людям, которые и в древности, и в современности защищали Родину – Русскую землю.

Почему нам так необходима любовь к Родине? Она питает человека, вдохновляет его. Она наполнена красотой, которую человек прославляет в своем творчестве, возможно, эта красота формирует отношение к другим людям, дает ощущение жизни, облегчает ее. «Любовь к Родине дает смысл жизни, превращает жизнь из прозябания в осмысленное существование» [6, с. 13]. «Любовь к своей стране и своему народу – это и есть то надличностное начало, которое по-настоящему освящает (делает святой) всю деятельность человека, приносит ему настоящее счастье, избавляет от неприятностей, мелких личных неудач» [6, с. 8]. Любовь к своей Родине не умирает – это и есть патриотизм.

Но патриотизм – это не только любовь к Родине, это понятие имеет более широкий смысл, в котором патриотизм понимается как общественный и нравственный принцип, характеризующий отношение граждан к своей стране. В жизни оно проявляется в сложном комплексе чувств, знаний и ценностных ориентаций, установок и

действий, обычно обобщенных в одно чувство, как любовь к Родине.

Реальным выражением патриотических чувств многие оценивают службу в армии, которую, особенно поколение наших дедов и отцов, называют «школой жизни», «школой мужания», «школой взросления и осознания чувства долга». Ежегодно из каждого выпуска 1–2 поступают в военные училища. Солдаты имеют прямую возможность защищать Родину, показать и силу духа, и проявить мужество, и совершить подвиг... Более двадцати лет, с момента открытия и до сегодняшнего дня в нашей школе особым блоком выделена работа с ветеранами. О них мы говорим много. Ежегодно они приходят в школу на традиционные уроки мужества, выступают не только с рассказами о своем боевом пути, но говорят и о подвиге целого поколения. Многих мы навещаем на дому, так как их возраст не позволяет им прийти в школу. Каждый раз мы приобщаемся к истории того времени через мужество и героизм солдат Великой Отечественной и преклоняемся перед ними. В это же время учащиеся школы собирают материал о тружениках тыла. Оформляется своеобразная летопись трудового подвига «Лица войны».

Тесная связь с ветеранами осуществляется через организации «Искра надежды» и Совет ветеранов Плехановского жилмассива. В школе работает ученическое объединение «Патриот» под руководством Г.М.Чайкиной. А еще в школе есть добрая традиция устраивать для ветеранов, инвалидов жилмассива праздники с чествованием, концертами и даже чаепитием. Традиционно 9 Мая проходит митинг у Камня памяти, заложенного на месте будущего памятника жителям нашего жилмассива, героически сражавшимся и

доблестно трудившимся в Великую Отечественную войну.

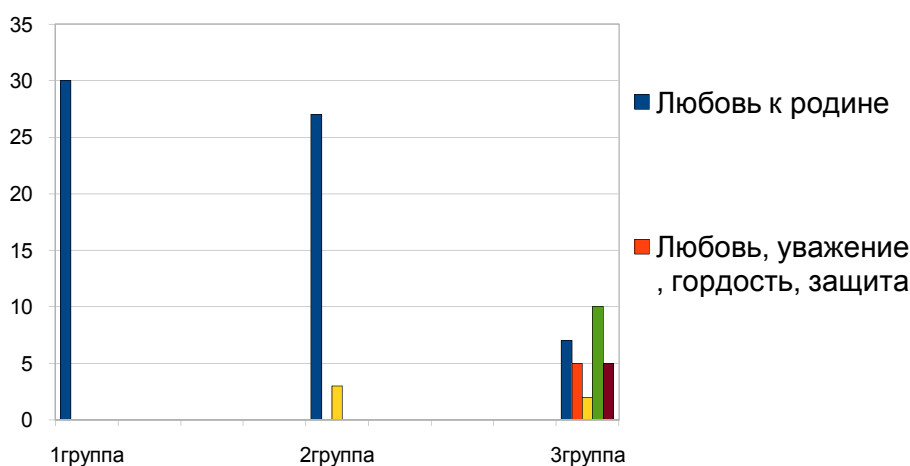
Мир подвига неисчерпаем, и все в нем связано крепчайшими нитями: прошлое и настоящее, настоящее и будущее, кровь, пролитая за победу, и горячая, беспокойная, живая кровь подвига мирных дней. Об этом мы тоже должны помнить. Есть волнения и восторг, к которым нельзя привыкнуть, которые не бывают ни серыми, ни будничными. И есть пути, которые не бывают проторенными – это пути подвига. Это стало особенно очевидным с тех пор, как общество прославило мирный гражданский подвиг, подвиг труда. Это поистине целый

мир, в котором дан простор всем человеческим достоинствам: чести и честности, силе, мужеству, прекрасному чувству самопожертвования, чувству долга и справедливости. За всем этим – любовь к Родине, источник патриотизма.

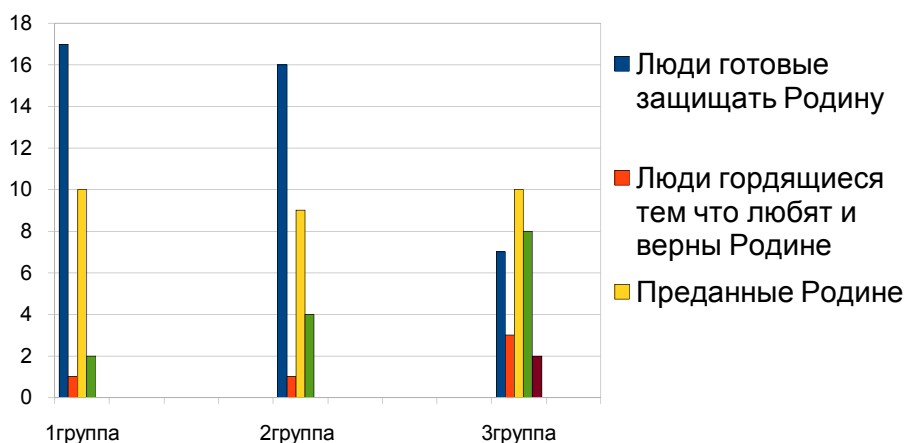
Для полноты освещения вопроса, при написании статьи было проведено исследование по проблеме «Патриотическое воспитание молодежи: содержание и роль» результаты которого мы рассмотрим далее.

Школьникам предлагалось ответить на следующие вопросы:

*Что такое патриотизм?*



*Кто такие патриоты?*



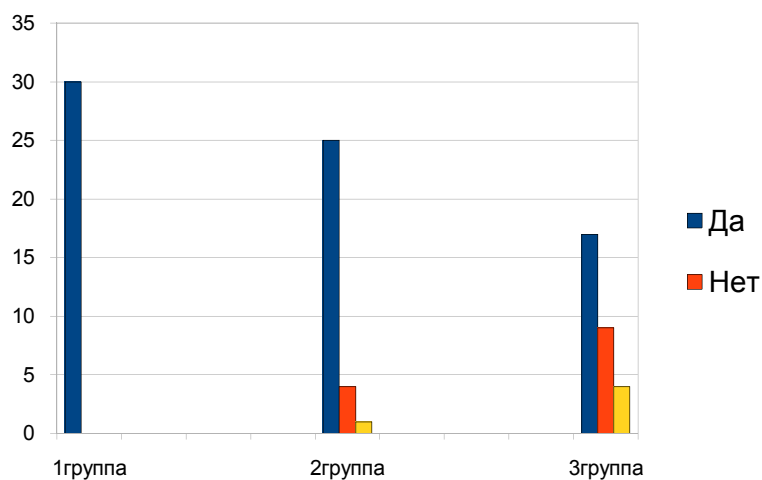


В настоящее время на тему о патриотичности граждан России идет много разговоров, дискуссий, как по телевидению, так и просто в народе. Мы отметили, что действительно, по мнению большинства, истинными патриотами считают людей, которые прошли через Великую Отечественную войну, то есть поколение 1940–1960 гг. Молодое поколение же мало патриотично, но просмотрев ответы своих

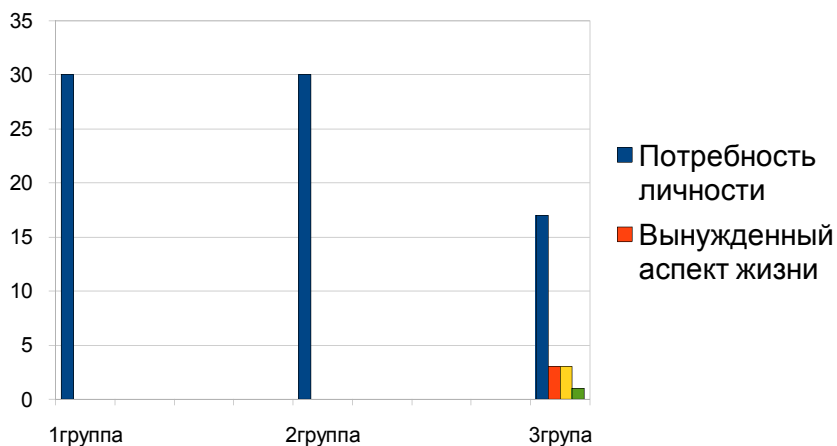
одноклассников и их родителей, мы поняли, что это не совсем так.

Юное поколение считает, что патриотизм – это не просто любовь к родине, а, в первую очередь, преданность своей родине, вера в нее родину, гордость за свою родину. А патриот, в свою очередь, это не просто человек, который обладает всем вышесказанным, это еще и тот, кто способен защитить свою Родину, гордится тем, что он – патриот.

*Является ли патриотизм исторической чертой гражданской позиции личности?*



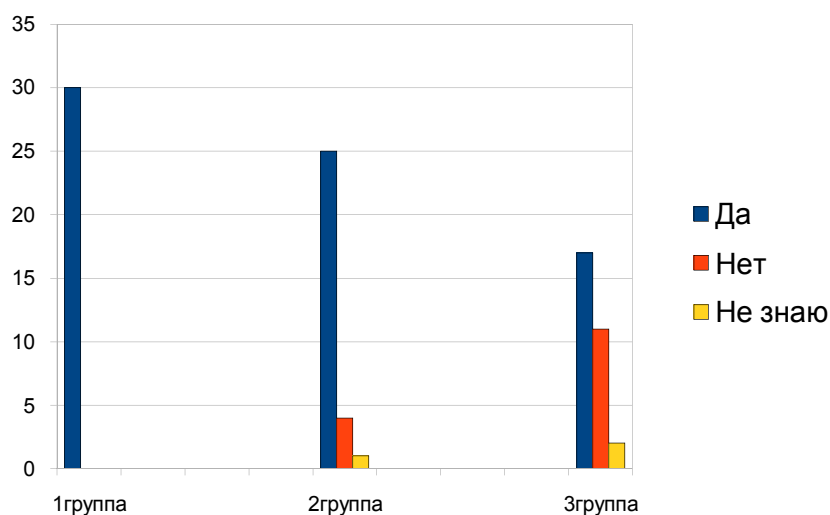
*Патриотизм – это потребность личности или внутренний аспект жизни?*



Патриотизм – историческая черта гражданской позиции личности. На протяжении всего развития общества это чувство изменялось и преобразовывалось. Патриотизм будет существовать и завтра, существует и сейчас. Патриотизм – это потребность личности, так как человеку нужно что-то любить и защищать, чем-то гордиться. Для человека в течение всей жизни это что-то – Родина. Именно поэтому патриотом может быть каждый человек, в

действительности, так и есть, каждый из нас, как предполагают мои респонденты, патриот. Просто, возможно, мы еще этого и не осознаем и, возможно, так и не осознаем, если в нашей жизни не будет ситуаций, в которых бы мы его могли проявить. Ведь о патриотизме судят не по словам, а по делам каждого человека. Патриот не тот, кто сам себя так называет, а тот, кого будут считать таковым другие.

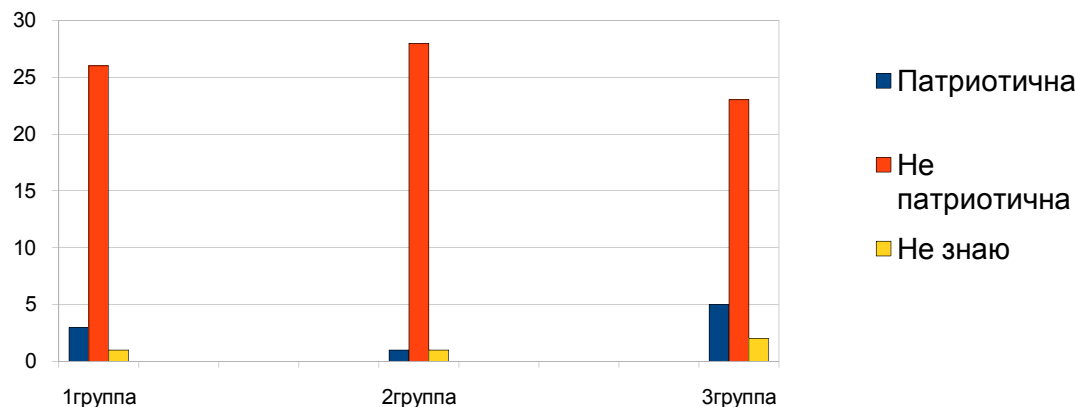
*Может ли каждый человек быть патриотом?*



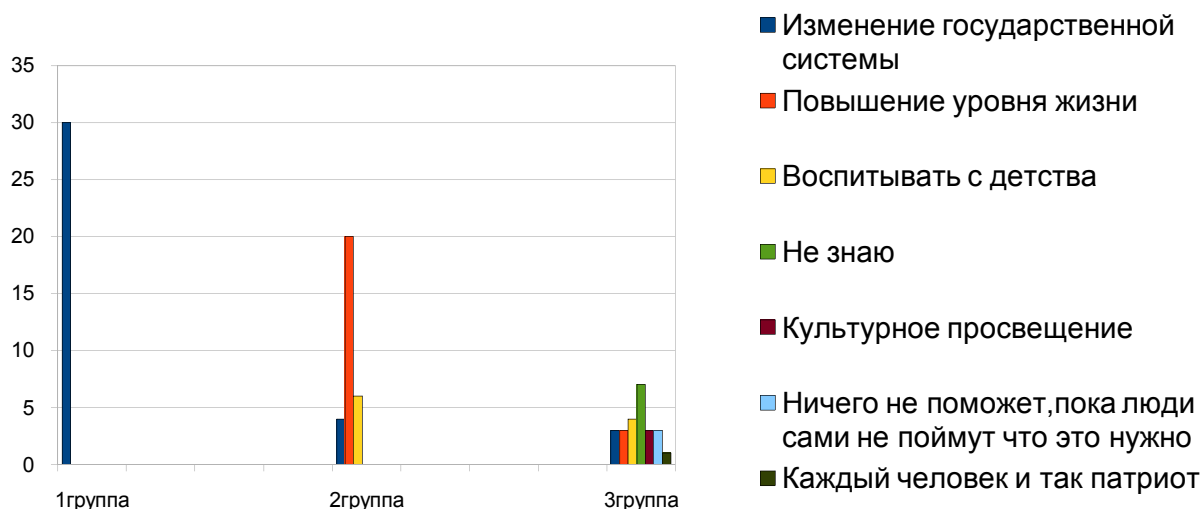
Возможно, именно поэтому современную молодежь называют не патриотичной, ведь нам практически негде проявить себя, а самым патриотичным считают поколение 1940–1960 гг., так как на их жизненном пути было страшное событие – Великая Отечественная война, которая заставила их продемонстрировать свой патриотизм.

На данный момент остро стоит вопрос о воспитании патриотичности у молодого поколения. Многие считают, что этому будет способствовать прививание патриотизма с детства, культурное просвещение. Поколения постарше добавляют к этому смену государственной системы, повышение уровня жизни. Часть же считает, что каждый человек и так патриот, и мы с ними согласны.

*Считаете ли вы современную молодежь патриотичной?*



*Что, по вашему мнению, может повысить уровень (степень) патриотизма у современного поколения?*



Итак, рассмотрев тему «Патриотизм: ретроспектива оценки и восприятия», следует отметить, что патриотизм предполагает гордость достижениями и культурой своей Родины, желание сохранять ее характер и культурные особенности и идентификацию себя с другими членами народа, готовность подчинить свои интересы интересам страны, стремление защищать

интересы Родины и своего народа. Это особое эмоциональное переживание своей принадлежности к Родине, осознание своеобразия культуры своего народа, патриотизм – любовь к Родине.

Мы рассмотрели истоки российского патриотизма, и хочется отметить, что сейчас уровень патриотизма в России достаточно высокий. Любовь к Родине – чувство во

многим, как говорил русский философ Иван Ильин, инстинктивное. Поэтому нужно пробуждать в человеке дремлющий патриотизм. Почему именно дремлющий? Все просто. Сегодня «корни» патриотизма питает историческое прошлое народа. Мы гордимся победой наших дедов и прадедов в Великой Отечественной войне, мы испытываем чувство гордости за великих ученых и писателей, вложивших вклад в развитие науки и культуры.

Следует признать, для формирования у современной молодежи чувства патриотизма, необходимо воспитание его с детства, обеспечение государством достойной жизни граждан. Необходимо прекратить мощное влияние Запада, на многие сферы деятельности россиян. Молодежь забывает о своих традициях и с головой погружается в западные, после чего, видя, что «у нас хуже» бежит туда, где, по их мнению, «все идеально».

Россия – страна, сотканная из противоречий. Но Родину, как и родителей, не выбирают. Необходимо всем понять: хороша ли, плоха ли моя Родина, но другой у меня не будет.

Мы прекрасно понимаем, что в современных условиях нет задачи важнее, чем задача формирования патриотизма. Вместе с тем нет задачи и сложнее. Но сложно не означает невозможно. Поэтому каждому педагогу, «заболевшему» этой проблемой, целесообразно продумать собственную идеологию воспитания чувства любви к Родине. Сам воспитатель должен

быть искренним и убежденным патриотом и уметь не проповедовать любовь к Родине, а увлекательно исповедовать и доказывать ее своими делами, полными энергии и преданности. Преподаватель – первый патриот в учебном заведении. Офицер – первый патриот на корабле, в части. Если этого условия нет, то за воспитание патриотизма лучше не браться.

Чувство любви к Родине не только горделивое, но и сострадательное, жалостливое. Поэтому нужно не только гордиться своим Отечеством, но и жалеть его. А в русском языке слова «любить» и «жалеть» очень близки по глубинному смыслу.

Необходимо учитывать, что люди приходят к пониманию патриотизма по-разному: один через природу или искусство родной страны, другой – через ее историю, третий – через религиозную веру. Наверное, сколько людей – столько путей.

Совсем недавно В.В. Путин на вопрос «Что для Вас Родина?» ответил «Так же, как и для многих наших сограждан, это – моя жизнь».

Патриотизм либо есть в той или иной степени, либо его нет вовсе. Патриотизм – очень сокровенное чувство, находящееся глубоко в душе, в подсознании. О патриотизме судят не по словам, а по делам каждого человека. Патриот не тот, кто сам себя так называет, а тот, кого будут называть другие. Для себя мы сделали важный вывод: любить Родину – значит служить ей, а не потреблять неограниченно ею данное.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лихачев Д.С. Прошлое – будущему: статьи и очерки. – Л., 1985.
2. Лихачев Д.С. Великий путь: становление русской литературы XI–XVII веков. – М., 1987.

3. **Повесть** временных лет / подг. текста Д.С. Лихачева и Б.А. Романова; под ред. В.П. Адриановой-Перетц. – М., 1950. – ч. 1.
4. **Кром М.М.** К вопросу о времени зарождения идеи патриотизма в России// Мировосприятие и самосознание русского общества (XI–XX вв.). – М., 1994.
5. **Горский А.А.** Представления о защите Отечества в средневековой Руси (XI–XV вв.) // Мировосприятие и самосознание русского общества (XI–XX вв.). – М., 1994.
6. **Лихачев Д.С.** Земля родная: кн. для учащихся. – М.: Просвещение, 1983.

## PATRIOTISM: THE RETROSPECTIVE OF THE ESTIMATION AND PERCEPTION

*K.A. Silkova, I.A. Pleshkova (Novosibirsk, Russia)*

*The work is devoted to one of the most important topics the love to the Motherland in different historical periods of time. The authors consider the role of patriotic education in a modern Russian society.*

**Key words:** *patriotism, the Native land, a feat, patriotic education, a civic stand.*

---

*Silkova Kseniy Aleksandrovna – schoolgirl 10 classes Secondary school №122 (Novosibirsk).*

*Pleshkova Irina Anatolevna – teacher of history and social science Secondary school №122, the deserved teacher of the Russian Federation.*

© С.Д. Киншт, А.Д. Мельник, О.В. Киба

УДК 1 + 21

**ФИЛОСОФИЯ МИФОЛОГИЧНОЙ КУЛЬТУРЫ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ\****С.Д. Киншт, А.Д. Мельник, О.В. Киба (Новосибирск, Россия)*

*Основная цель исследовательского проекта – изучение причин внимания современных исследователей к древней мифологии и культуре. В ходе исследования решались задачи сравнения основных мифологических представлений о скандинавской и русской культурах в прошлом и в современности.*

***Ключевые слова:** древняя и современная мифологическая культура, философия культуры, скандинавская и русская культура.*

В современной культуре в связи с интенсивными социальными и этнополитическими процессами в мире или отдельно взятом государстве, возрастанием нестабильности, происходит поиск новых оснований культурного развития обществ и, соответственно, активное обращение исследователей к истокам развития различных народностей и их древнейших культур. Именно изучение причин внимания современного общества к древней мифологии и культуре стало основной целью исследовательского проекта учениц 11 класса МБОУ Гимназия № 14 «Университетская» Мельник Анны и Киншт Софии.

В ходе исследования решались задачи сравнения основных мифологических представлений о скандинавской и русской культурах в прошлом и в современности.

Материалы исследования основаны на трудах Асвинна Ф. [1–2], Асеева О.В. [3], Гуревича А. Я. [4–5; 8], Кан А. С. [7], Петрухина В. Я. [9], Платова А. П. [10]

использовались материалы Культурно-Исторического Центра Ragnar (г. Санкт-Петербург, <http://www.ragnar.ru>), Скандинавского информационного центра (<http://norse.ulver.com>).

Племена, населявшие территории, принадлежащие ныне России, имели свои мифологические истоки – различные культы, верования и обряды. Тогда вполне логичным выглядит вопрос, почему для исследования была выбрана именно германо-скандинавская мифология и какое отношение она имеет к нашей стране. Известно, что княжеская власть на Руси пошла от легендарного варяжского князя Рюрика, но это далеко не единственный фактор, связывающий нас со скандинавами. Последователи норманнской теории образования Древнерусского государства, ссылаясь на «Повесть временных лет» Нестора, утверждают, что сами «варяги назывались Русью» [11], а также обращают внимание на то, что первые русские князья носили имена скандинавского происхождения

\* Работа является лауреатом XXXI Открытой городской научно-практической конференции школьников НОУ «Сибирь» в секции «Философия» (2012 г., г. Новосибирск).

*Киншт Софья, Мельник Анна – учащиеся 11 класса МБОУ гимназия № 14 «Университетская».*

*Киба Оксана Викторовна – учитель обществознания МБОУ гимназия № 14 «Университетская».*

(Олег – Хельгий, Игорь – Ингвард, Ольга – Хельга). Будучи соседствующими народами, славяне и германцы имели схожие мировоззрения, поверья, ритуалы [17–18].

Когда и как появилось мифологическое мировоззрение скандинавов? Ответить на этот вопрос сложно, поскольку зачатки представлений, позднее сложившихся в современную систему с таким названием, появились ещё на ранних этапах развития человечества. Тысячелетиями они развивались органично и естественно вместе с развитием самих народов, изменяясь в зависимости от множества обстоятельств, в которых оказывались предки современных индоевропейцев. Во время христианизации стран Скандинавии, проходившей в XI–XII вв. все, что относилось к языческим учениям, уничтожалось, поэтому до наших дней дошло мало текстовых источников, позволяющих судить о структуре и развитии германо-скандинавской мифологии.

Древнейшим дошедшим до нас письменным источником мифологии и эпоса Скандинавии является «Старшая Эдда». Доподлинно неизвестно, кем и когда был составлен этот сборник стихотворных произведений<sup>1</sup>. Песни Эдды датируются различными периодами, но в совокупности они рисуют выразительные картины мифологии, героических событий и “мудрости житейской” германского севера. Несомненно, до нас дошли не все песни, те же, которые сохранились, испытали на себе воздействие христианизации Скандинавии.

<sup>1</sup> В 1643 году исландский епископ Брюньольв Свейнссон нашел пергаментный свиток с рукописью «Старшей Эдды». Автором этой рукописи был назван Сэмунд Мудрый (1056-1133гг. н.э.) – известный в Исландии священник и историк, личность которого после его смерти обросла множеством разнообразных легенд, однако подлинных доказательств, подтверждающих его авторство, не существует.

Второй по значимости письменный источник – «Младшая Эдда», также называемая «Эдда Снорри», [6; 12–15] по имени ее составителя, исландского поэта, прозаика, историка и политика, Снорри Стурлусона (1178–1241). Составить представление о божественной семье различных тевтонских групп – задача гораздо более сложная, чем может показаться на первый взгляд. Сложность состоит в том, что не существует единой, стандартизированной общегерманской мифологии. Есть, по крайней мере, четыре великие ветви этой традиции: Северная (скандинавская), Западная (англосаксонская), Южная (немецкая) и Восточная (готская). Во всех этих ветвях есть много общего, но существуют и явные различия. Проблема заключается в том, что только северная ветвь обладает целостным мифологическим материалом – Эддами. Мифология остальных ветвей фрагментарна. Но с практической точки зрения эта ситуация не является такой уж плохой. Дело в том, что только небольшая группа северных богов и богинь служила объектом всеобщего поклонения и официальных культов. Этот факт, как и имена богов, можно легко установить, изучив карту северной Европы. Древние места культов и поклонения величайшим божествам обычно носят их имена. Будь это Ванбороу в Англии и Годесберг в Германии (оба названия означают “холм богов”) или Торслев (“поле Тора”) в Дании и Торсо (“остров Тора”) в Швеции, или Фройхов (“храм Фрейи”) в Норвегии и Фротуна (“обитель Фрейи”) в Швеции. Можно заметить, что, отголоски древней мифологии до сих пор сохранились в культуре народов.

Суеверность людей позволила языческим обрядам войти в христианство. Попытки возродить Северную Традицию предпринимались неоднократно. Началом

возрождения традиционного мировоззрения можно считать факт нахождения рукописи «Старшей Эдды». Примерно в эту же эпоху начинается период повышенного интереса к древнегерманской мифологии. Позже, в 1697 году, впервые был опубликован литературный и исторический памятник Севера – собрание саг о норвежских конунгах («Круг Земной»)<sup>2</sup>. В 1787 году начинается подготовка к первому книжному изданию «Старшей Эдды». Эта работа велась до 1828 года при непосредственном участии Якоба Гримма, старшего из братьев, знаменитых своим сборником древних сказок, являющих собой ни что иное, как сохраненные в фольклоре древние представления. Дальнейшее возвращение «духа древней веры» происходит уже не только в литературе, но и в других видах искусства. Немецкий композитор Рихард Вагнер с 1854 по 1874 гг. создает «Кольцо Нибелунгов» – оперную тетралогия по мотивам одной из величественнейших германских легенд, перенося знание прошлого в сердца людей.

Память о прошлом и интерес к нему возвращается вновь и вновь. В 1954–1955 годах впервые была опубликована трилогия «Властелин Колец» – роман английского филолога Джона Р. Р. Толкина [16]. Написанное в стиле фэнтези, это произведение отчасти основывается на древнегерманской мифологии. Произведение Толкина, хоть и не связанное напрямую с древним мировоззрением, способствовало новому росту интереса общественности к бессмертному духу древних мифов, песен и саг.

Среди причин особого внимания к древней мифологии следует назвать:

1. Укорененность языческих представлений в менталитете и сознании как у народов Северной Европы, так и у славян.

2. Актуализация задачи сохранения того или иного этноса, специфики его культуры и менталитета, отстаивание идеи «особого пути» нации, обращение в связи с этим к древним корням.

3. Стремление противодействовать ряду негативных тенденций в развитии общества: урбанизация, нездоровый образ жизни, отчуждение от природы, ослабление роли морали и нравственности в духовной жизни людей; негативное культурное и идеологическое влияние США и Западной Европы.

4. Утверждение культа чувств и естественного в человеке, стремление его единения с природой.

Другими словами для многих людей изучение и возрождение культуры и традиций своих предков становится смыслом жизни, а вера в силы природы и единение с ними помогает обрести гармонию и душевное равновесие.

<sup>2</sup> «Круг земной» (Heimskringla) был написан Снорри Стурлусоном в 1240 году. Представляет собой сборник скандинавских саг, содержащих подробное жизнеописание сотен людей древней Скандинавии.



**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. **Асвинн Ф.** Магия Сейда // Мифы и магия индоевропейцев. – 2000. – № 9
2. **Асвинн Ф.** Руны и мистерии северных народов. – М.: Фаир-Пресс, 2003.
3. **Асеев О. В.** Язычество в современной России: дис. канд. филос. наук. – М., 1999.
4. **Гуревич А. Я.** Древние Германцы. Викинги – СПб., 2007.
5. **Гуревич А. Я.** Эдда и сага – Л.: Наука, 1979.
6. **Календарные обычаи и обряды в странах зарубежной Европы.** Исторические корни и развитие обычаев. – М.: Наука, 1983.
7. **Кан А. С.** История Скандинавских стран. – М.: Высшая школа, 1980.
8. **Мелетинский Е. М., Гуревич А. Я.** Германо-скандинавская мифология // Мифы народов мира. Энциклопедия. – М.: Сов. Энцикл, 1980.
9. **Петрухин В. Я.** Мифы древней Скандинавии – М.: Астрель, 2010.
10. **Платов А. П.** Руны: Два тысячелетия магической традиции. – М: Вече, 2010.
11. **Повесть временных лет.** Подгот. текста Д. С. Лихачева. Пер. Д. С. Лихачева и Б. А. Романова, ч. 1–2, М. – Л., 1950
12. **Санги В.М.** Легенды и мифы Севера. — М.: Современник, 1985.
13. **Старшая Эдда** – М.-Л.: Издательство Академии Наук СССР, 1963.
14. **Стеблин-Каменский М. И.** Снорри Стурлусон и его «Эдда» – Л.: Наука, 1970.
15. **Стурлусон С.** Круг Земной – перевод: Гуревич А. Я., Смирницкая О. А., Стеблин-Каменский М. И. – Л.: Наука, 1980.
16. **Толкин Дж. Р. Р.** Хоббит, или Туда и Обратно / перевод: Рахманова Н. –СПб.: Азбука; М.: Оникс 21 век, 2001.
17. **Толстой Н.И.** Избранные труды. Том 2. Славянская литературно-языковая ситуация. – М.: Языки русской культуры, 1988.
18. **Топорова Т. В.** Культура в зеркале языка: древнегерманские имена собственные. – М.: Языки русской культуры, 1996.

**PHILOSOPHY OF MYTHOLOGY CULTURE: HISTORY AND THE PRESENT**

*S.D. Kinsht, A.D. Melnik, O. V. Kiba (Novosibirsk, Russia)*

*The basic purpose of the research project – studying of the reasons of attention of modern researchers to ancient mythology and culture. During research the authors solved problems of comparison of the basic mythological representations about the Scandinavian and Russian cultures culture in the past and in the present.*

*Key words: ancient and modern mythological culture, philosophy of culture, Scandinavian and Russian cultures.*

---

*Kinsht Sofia, Melnik Anna – pupils 11 classes, grammar school 14 «University».*

*Kiba Oksana Viktorovna – the teacher of social science grammar school 14 «University».*

© *Е. С. Литвинова, Е. Ю. Кривченко*

УДК 1 + 16

**ОСОБЕННОСТИ ДЕТСКОГО ФИЛОСОФСТВОВАНИЯ\****Е. С. Литвинова, Е. Ю. Кривченко (Новосибирск, Россия)*

*В статье осмысливаются проблемы детского философского творчества. Обобщены представления школьников о мире и собственном Я.*

*Ключевые слова: интеллект, мысль, философия, творчество, окружающий мир.*

Детское философствование – одна из малоизученных, но очень важных и актуальных тем философии, так как дети – будущее этого мира. На уровне обыденных представлений укрепилось мнение, согласно которому философия есть скучное, чрезвычайно теоретизированное знание, пугающее и отталкивающее своей непонятностью. Однако умение размышлять, по Сократу, не является уделом избранных, эта способность потенциальна и, следует учиться овладевать своим умом и духом. Философия предлагает идеи для размышления – идеи, которые нельзя обсудить раз и навсегда, поскольку они веками остаются предметом споров. Отсюда – детское философствование!

Когда мы говорим о детском философствовании, мы, прежде всего, имеем в виду природу, суть философского отношения к миру и понимания мира. «Философия начинается с удивления», – говорил Аристотель. «Удивление, сомнение, вопрошание – три источника, которые

питают философию», – вторил ему К. Ясперс. Природа философского мышления такова, что оно не столько дает законченные ответы на вопросы, снимая их, сколько ставит, оставляя их не закрытыми. В открытости детского мышления с его удивлением и вопрошанием, нескончаемой чередой «почему?» и «это что?» обнаруживается глубокое родство с серьезным философствованием.

Что следует понимать под детским философствованием? Каждому понятно, что дети не обладают способностью теоретически обобщать и отражать мир, давать ответы на широкий круг вопросов, относящихся к объекту теории.

Дети всегда оставались и остаются будущим этого мира, поэтому важно проследить в них силу суждений, ведь каждое суждение впоследствии порождает действие. Необходимо помнить, что каждый ребенок индивидуален, значит, каждому требуется индивидуальный подход.

\* Работа является лауреатом XXXI Открытой городской научно-практической конференции школьников НОУ «Сибирь» в секции «Философия» (2012 г., г. Новосибирск).

*Литвинова Елизавета Сергеевна* – ученица 9 А класса, МАОУ информационно-экономического лицей.

*Кривченко Евгения Юрьевна* – учитель истории и обществознания, МАОУ информационно-экономического лицей.

Духовность и развитие неразрывно связаны с философией, а воспитание этих качеств в детском возрасте – одна из основ духовности и развития всего мира.

В начале работы мы рассматриваем стадияльное развитие интеллекта по Ж. Пиаже. На первом этапе (возраст 4–6 лет) – мышление связывается с внешней речью, голосом, дети убеждены, что мышление происходит при помощи губ. В этом возрасте ребёнок начинает понимать и воспринимать окружающий мир. Мысль отождествляется с голосом. В голове или в теле при этом ничего не происходит. В акте мышления нет ничего субъективного. На втором этапе (в возрасте 8 лет) мышление и осознание мира ребенком формируется под влиянием взрослых. Он уже знает, что мозг – предмет, которым думает любой человек. Иногда в своей речи он даже делает ссылку на разум, но мысль еще остается для него на грани материального объекта. В переходе от 1-ой стадии ко 2-ой, мысль представляется ребёнку вполне материальным комком, сгустком крови, в котором происходят некие процессы.

Третий этап – (возраст 11–12 лет). Мысль больше не представляется материализованной, так же, как и голос. В работе мы делаем сравнительный анализ работ Ж. Пиаже и современного американского философа Г. Мэттьюза. Г. Мэттьюз отмечает, что интересные в философском отношении высказывания, скорее всего, будут отражать несложившиеся убеждения ребенка, но и они могут пролить свет на установление концептуальных связей или концептуальную игру. Сравнивая подход Ж. Пиаже и Г. Мэттьюза, мы сравниваем два подхода к теме детского философствования. Главным в суждениях Г. Мэттьюза является то, что не стоит

забывать – каждый ребенок индивидуален сам по себе, как и его мысли.

Во второй части нашего исследования мы рассматриваем основные размышления детей и подростков относительно философии. В возрасте 5–8 лет начинается становление философского и логического мышления. В это время можно заметить некоторую особенность детского мышления – антропоморфизм, то есть наделение человеческими качествами предметов, животных для объяснения тех или иных явлений, действий. В этом периоде обычно проявляется развитие мышления у детей: объяснение различных явлений, исходя из фактов, наблюдений; построение логических цепочек и моделей; проявляется дар внутреннего, логического видения идей.

В итоге – формируется отношение детей и подростков к собственному «Я». «Кто я есть? Зачем я живу?» – вопросы, волнующие на протяжении веков каждого мыслящего человека. Ребенок так же задумывается об этом, когда осознает себя частью общества, понимает, что есть место в этом мире, которое должен занимать именно он, анализирует поступки свои и окружающих – пытается понять, что он сам представляет собой, насколько он ценен.

Одним из главных аспектов детского философствования является осознание себя в мире и обществе, определение такой позиции, при которой ребёнок будет чувствовать себя свободно.

В практической части мы провели исследование среди 5–10 классов, в котором приняли участие в общей сложности 293 человека. Учащимся необходимо было ответить на следующие вопросы: 1. Что такое жизнь? 2. Что такое мысль? 3. Человек – кто он такой? 4. Каково место человека в современном мире? Результаты ответов

респондентов были проанализированы по гендерному признаку.

Представление о мире и о себе, мальчиков и девочек, в возрасте 10–16 лет различаются. С ростом возрастной категории, мальчики дают более чёткие обдуманые ответы. Большинство опрошенных респондентов признают важность в жизни – любви и дружбы, чести и морали.

Наиболее затруднительным вопросом является четвёртый вопрос (Каково место человека в современном мире?). Большой процент учащихся вообще не может дать ответ на этот вопрос – не определил для себя, какое место занимает им самим и другими людьми в обществе.

Так же следует заметить, что у части детей складывается такое определение некоторых вещей, которое дается в учебнике обществознания – довольно стереотипное. В ответах нет опоры на собственные впечатления, наблюдения.

Известно, что развитие мальчиков чуть медленнее, чем у девочек. Но если проанализировать развитие истории литературы, науки, художественного искусства, то процент мужчин намного выше в области искусства, чем процент женщин. Мы думаем, что следует это связать с особенностями восприятия и логики мужчин, а так же с опытом, приобретаемым ими в процессе жизни. Мальчики с возрастом точнее формулируют свои мысли, ссылаются на наблюдения и собственные суждения, грамотнее и точнее делают выводы. Большой процент мальчиков – респондентов считает, что человек занимает первое место в современном мире. Это можно объяснить более выраженной склонностью мужского пола к лидерству.

Осознание того, что каждый человек индивидуален, приходит ближе к 16 годам.

Среди девочек можно заметить немного другую картину. В зависимости от возрастной группы, изменения в ответах можно назвать несколько стабильными. Видимо, это связано с более ранним девичьим развитием. В ответах девочек, к тому же, виден глубокий взгляд на некоторые вещи, но в отличие от мальчиков, это проявляется с более раннего возраста. Это можно объяснить, как острую чувствительность и восприимчивость женского пола. Понимание того, что человек индивидуален, нельзя назвать ярко выраженным.

Анализируя ответы на первый вопрос (Что такое жизнь?) напрашивается вывод, что дружба, любовь и все, что дает эмоциональную нагрузку – очень важно. При ответах на вопросы ссыла на творчество и искусство практически отсутствует. Что примечательно, у мальчиков, наоборот встречаются указания на важность искусства в жизни. Основной вывод исследования по части женского пола – большой процент суждений, заключений девушек складывается на основе эмоциональных переживаний.

На основе проведенного нами исследования теории и интерпретации ответов, учащихся можно сделать вывод, что детское философствование не миф. Каждый ребенок индивидуален в суждениях и действиях. Склонность к философствованию – это не детская наивность, и не простые выдумки детей в большинстве случаев. В какой-то мере это можно отнести к простоте и истинному восприятию окружающего мира. Для ребенка, пускай даже не сознательно, немаловажным является определить своё место в мире, ощущать

комфорт на этом месте. Разве не все взрослые люди стремятся к этому на протяжении многих лет.

Важные вопросы, такие как Бог и религия занимает важное место в размышлениях детей. Особенно с возрастом, когда у ребенка уже есть собственные наблюдения. «Какой будет жизнь в этом мире? Что останется после меня? Кто я есть?» – вопросы, которые волнуют умы всего человечества, дети – не исключение. Некоторые дети ведут личные дневники,

содержащие суждения и переживания по поводу происходящих с ними действий. Перечитывая их по прошествии некоторого времени, ребёнок понимает свои ошибки и учится на них. Видит, насколько меняются его мысли. Разве это не способность к анализу? Насколько глубокими могут оказаться мысли, переживания и суждения ребенка! Насколько интересно восприятие многих вещей современного мира детьми. Это и есть особенные особенности детского философствования.

### РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ!

Всего опрошено: 299 человек, из которых 133 мальчиков, 160 девочек. Опрошеные классы с 5–10.

Вопросы:

1. Что такое жизнь?
2. Что такое мысль?
3. Человек – кто он такой?
4. Каково место человека в современном мире?
5. Каковы ценность, цель и смысл жизни?

Ответы на каждый вопрос разделены на три категории:

#### 1 вопрос

• При ответе основными словами являются любовь, счастье, друзья и родные, постоянное движение, преодоление препятствий, Бог.

• Рассматривается, как биологический процесс

- Не могут дать ответа

#### 2 вопрос

• Мысль = идея. То, что рождается в голове.

- Не могут дать ответ
- Мысль – голос в голове, какой-то невероятный импульс. Придают более глубокое значение мысли.

#### 3 вопрос

- Биосоциальное существо, четко по определению учебников
- Не отвечают или же отличают от животного
- Ссылаются на такие слова, как личность, индивид, высшее существо, творение Бога

#### 4 вопрос

- Не могут дать ответа
- Первое место. Вершина любой лестницы
- Человек может занять то место, какое он хочет

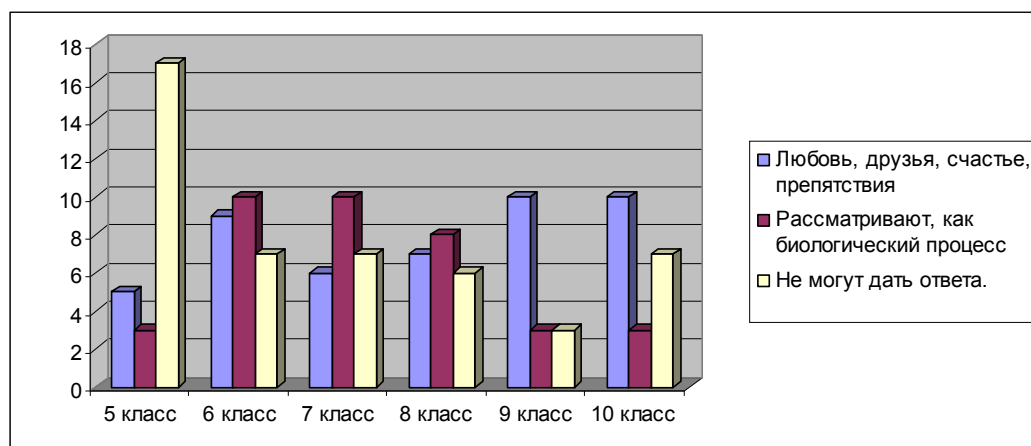
Разграничить ответы на пятый вопрос у меня не получилось, поскольку в большинстве случаев результаты кардинально разные. Раскрыть тему этого вопроса можно в анализе.

## Представление о мире мальчиков 10-16 лет

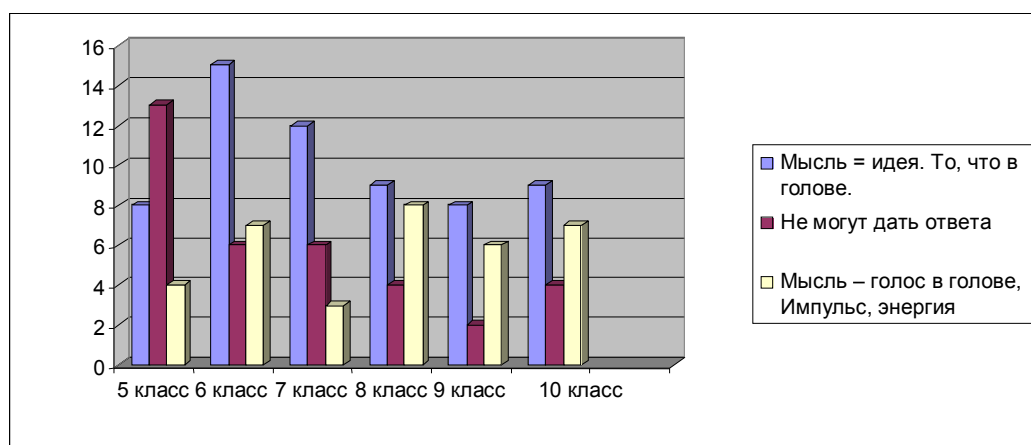
### В опросе приняли участие

- 5 класс – 25 мальчиков
- 6 класс – 28 мальчиков
- 7 класс – 23 мальчика
- 8 класс – 21 мальчик
- 9 класс – 16 мальчиков
- 10 класс- 20 мальчиков

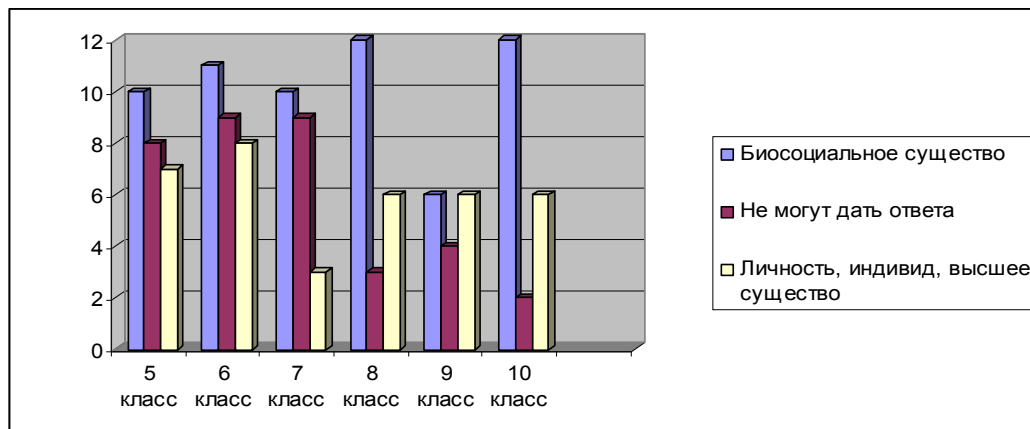
### Вопрос 1: Что такое жизнь?



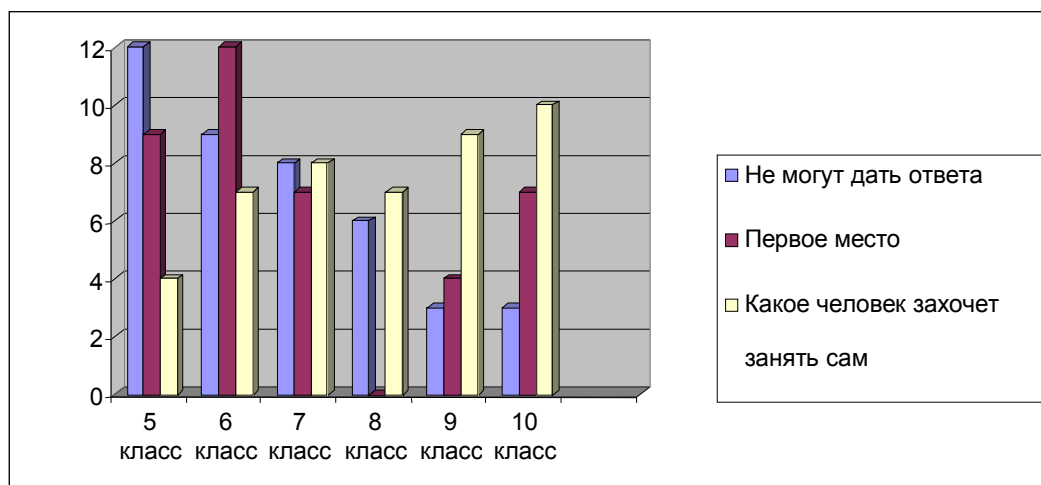
### Вопрос 2: Что такое мысль?



### Вопрос 3: Человек – кто он такой?



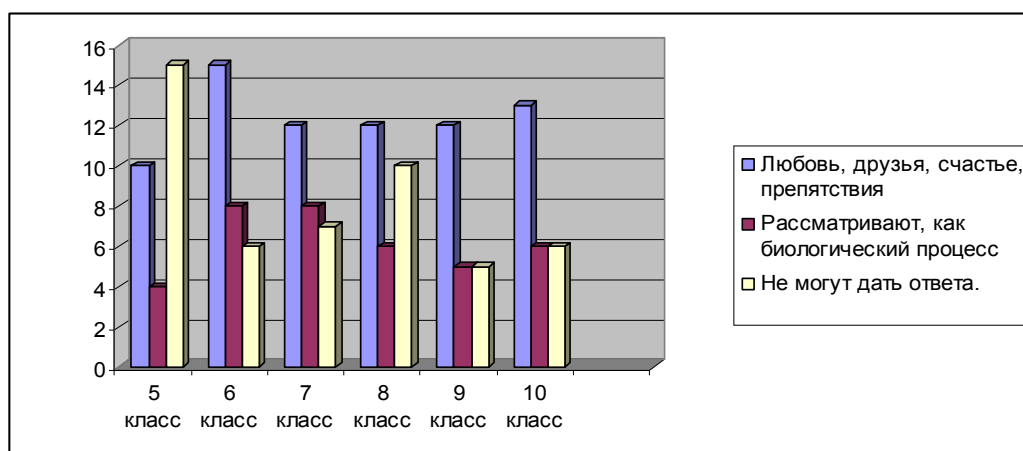
### Вопрос 4: Каково место человека в современном мире?



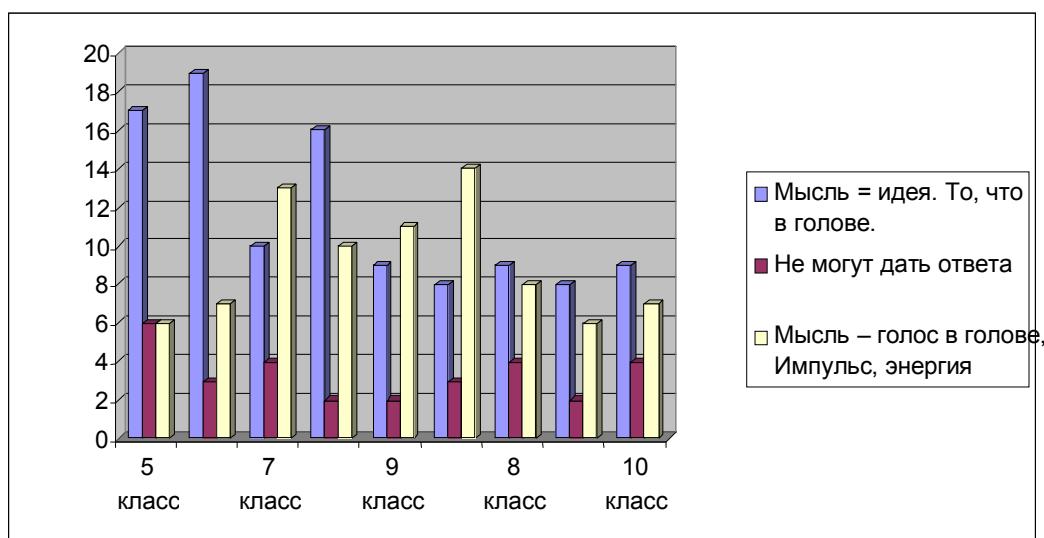
### Представление о мире девочек 10-16 лет

- 5 класс – 29 девочек
- 6 класс – 29 девочек
- 7 класс – 27 девочек
- 8 класс – 28 девочек
- 9 класс – 22 девочки
- 10 класс – 25 девочек

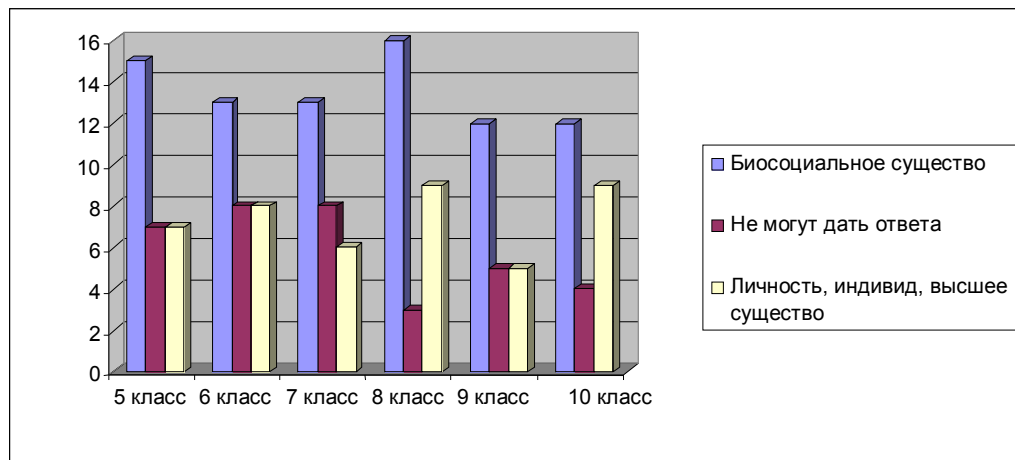
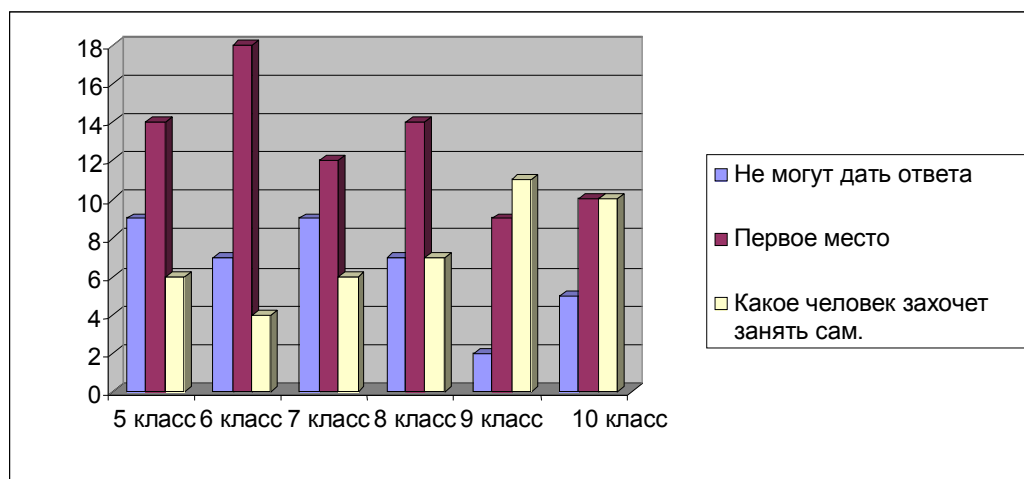
#### Вопрос 1: Что такое жизнь?



#### Вопрос 2: Что такое мысль?





**Вопрос 3: Человек – кто он такой?****Вопрос 4: Каково место человека в современном мире?****FEATURES OF CHILDREN'S PHILOSOPHIZING**

*E.S. Litvinova, E.J. Krivchenko (Novosibirsk, Russia)*

*In this paper authors consider problems of children's philosophical creativity. General concepts of schoolboys about the world and own I.*

**Keywords:** *intelligence, an idea, philosophy, creativity, world around.*

**Litvinova Elizabeth Sergeevna** – the schoolgirl 9 A a class MAOU information-economic lyceum.

**Krivchenko Evgenie Jurevna** – the teacher of history and social science MAOU information-economic lyceum.

**CONTENTS****PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SCIENCES**

- Lavrenteva Z.I.* (Novosibirsk, Russia). Professional training of foster-parents ..... 5
- Abaskalova N.P.* (Novosibirsk, Russia). The Concept of Master training in a direction of 050100.68 pedagogical education, a structure «health-protection education» ..... 12

**SOCIAL AND ECONOMIC SCIENCES**

- Grebenkin E.V.* (Novosibirsk, Russia) *Habberger* (Nuremberg, Germany). Features of disputed behaviour of younger pupils and pupils of teenage age: the sight from Russia and Germany..... 16
- Pushkarev Yu.V., Latuha O.A.* (Novosibirsk, Russia). Estimation of management efficiency innovative activity of university as innovative Higher school..... 25

**BIOLOGICAL, CHEMICAL, MEDICAL SCIENCES**

- Girenko L.A., Golovin M.S., Kolmogorov A.B., Ajzman R.I.* (Novosibirsk, Russia). Effect of ski sport occupation on morphofunctional and psychophysiological indices of the health of youths.... 33
- Majer B.O.* (Novosibirsk, Russia). About philosophy and psychophysiology of «internal» schools wu shu..... 42
- Kan Guixiang* (Pekin, China). Tradition of the simplified taijiquan of house Chen family..... 50

**PHILOSOPHICAL AND HUMANITIES SCIENCES**

- Chupakhin N.P.* (Tomsk, Russia). Semantic triangle by Gotlob Frege and semantic tetrahedron in philosophy of sense ..... 59
- Chernobaj O.L.* (Novosibirsk, Russia). Status and perspectives of international collaboration of the Novosibirsk region with the neighboring foreign countries in 1996–2000. .... 68
- Pushkareva E.A.* (Novosibirsk, Russia). Philosophical thinking for formation of reflexivity of knowledge of educational process..... 74
- Klimin I.D., Elshina E.A.* (Novosibirsk, Russia). Search of innovations in sphere of technologies... 79
- Silkova K.A., Pleshkova I.A.* (Novosibirsk, Russia). Patriotism: a retrospective of an estimation and perception..... 84
- Kinsht S.D., Melnik A.D., Kiba O.V.* (Novosibirsk, Russia). Philosophy of mythology culture: history and the reality..... 94
- Litvinova E.S., Krivchenko E.J.* (Novosibirsk, Russia) Features of children's philosophizing ..... 98