



*ВЕСТНИК
Новосибирского государственного
педагогического университета*



*Novosibirsk State
Pedagogical University
BULLETIN*

5 2012

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

Редакционная коллегия

Синенко В.Я., д. пед. наук, профессор
Богомаз С. А., д-р. психол. наук, профессор (Томск)
Зверев В. А., д. ист. наук, профессор
Айзман Р. И., д. биол. н., проф., чл-корр. МАНВШ
Просенко А. Е., д. хим. наук, профессор
Баскаков М. Б., д. мед. наук, профессор (Томск)
Трофимов В. М., д. физ-мат. наук, профессор
Ряписов Н. А., д. экон. наук, профессор
Трипольская Т. А., д. филолог. наук, профессор
Исакова Н. В., д. филос. наук, профессор

Редакционный совет

Герасёв А. Д., д. биол. наук, профессор
Абаскалова Н. П., д. пед. наук, профессор
Айзман О., д. филос., д. мед. (Стокгольм, Швеция)
Афтанас Л. И., д. мед. наук, проф., акад. РАМН
Барахтенова Л. А., д. биол. наук, профессор
Галажинский Э. В., д. псих. н., проф., акад. РАО (Томск)
Джанни Челси, д. филос., проф. (Уппсала, Швеция)
Иванова Л. Н., д. мед. наук, профессор, акад. РАН
Жафяров А. Ж., д. физ-мат. н., проф., чл-корр. РАО
Лепин П. В., д. пед. наук, профессор
Казин Э.М., д. биол. н., проф., акад. МАНВШ (Кемерово)
Медведев М. А., д. мед. н., проф., акад. РАМН (Томск)
Овчинников Ю. Э., д. физ-мат. н., профессор
Панин Л. Е., д-р мед. наук, проф., академик РАМН
Печерская Т. И., д. филол. н., профессор
Пузырев В. П., д. мед. н., проф., акад. РАМН (Томск)
Сахаров А. В., д. биол. наук, профессор
Шошенко К. А., д-р мед. наук, профессор

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

ЭЛ № ФС77-50014

Основан в 2011 году, выходит 6 раз в год

Редакционно-издательский отдел:

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

тел. 8 (383) 244-02-43

E-mail: vestnik@nspu.ru

Номер подписан к выпуску 30.10.12

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

Agavelyan R. O., Dr. of psychological, professor

Editorial Board

Sinenko V. Ya, Dr. of pedagogical sciences, professor
Bogomaz S. A., Dr. of psychological sc., prof. (Tomsk)
Zverev V. A., Dr. of historical sciences, professor
Aizman R. I., Dr. of biol. sc., prof., corr-member of IASHS
Prosenko A. E., Dr. of chemical sciences, professor
Baskakov M. B., Dr. of medical sciences, prof. (Tomsk)
Trofimov V. M. Dr. of physical and mathematical sc., prof.
Ryapisov N. A. Dr. of economic sciences, professor
Tripolskaya T. A., Dr. philologist sciences, professor
Isakova N. V., Dr. of philosophical sciences, professor

Advisory Board

Gerasyov A. D., Dr. of biological sciences, professor
Abaskalova N. P., Dr. of pedagogical sciences, professor
Aizman O., Ph.D., M.D. (Stockholm, Sweden)
Aftanas L. I., Dr. of medical sc., prof., acad. of RAMS
Barahtenova L. A., Dr. of biological sciences, professor
Galazhinsky E. V., Dr. of ps.sc., prof., acad. of RAE (Tomsk)
Gianni Celsi, Ph.D. professor (Uppsala, Sweden)
Ivanova L. N., Dr. of medical sc., prof., acad. of RAS
Zhafyarov A. Z., Dr. of phys. math. sc., corr-member of RAE
Lepin P. V., Dr. of pedagogical sciences, professor
Kazin E. M., Dr. of biol. sc., acad. of IASHS (Kemerovo)
Medvedev M. A., Dr. of med. sc., acad. of RAMS (Tomsk)
Ovchinnikov Yu. E., Dr. of phys. and math. sc., professor
Panin L. E., Dr. of med. sc., prof., acad. RAMS
Pecherskaya T. I., Dr. of philological sciences, professor
Puzirev V. P., Dr. of med. sc., prof., acad. RAMS (Tomsk)
Saharov A. V., Dr. of biological sciences, professor
Shoshenko K. A., Dr. of med. sciences, professor

The registration certificate

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

The registration certificate

ЭЛ № ФС77-50014

The journal leaves 6 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

СОДЕРЖАНИЕ***ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ**

- Епоян Т. А., Плахутина Ю. Б.* (Москва, Россия; Париж, Франция). Фактологически обоснованный подход к профилактическому образованию и использование ИКТ в неформальном образовании 5
- Волобуева Н. А., Климова Т. В., Ширшова В. М.* (Новосибирск, Россия). Адаптация детей к условиям дошкольного учреждения 14
- Чернышенко Е. Г.* (Новосибирск, Россия). Формирование исследовательской культуры учащихся в условиях общеобразовательного учреждения..... 20

ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

- Пушкарёв Ю. В., Пушкарёва Е. А.* (Новосибирск, Россия). Особенности современного развития науки в вузе: теоретико-методологический анализ 28

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Жафяров А. Ж.* (Новосибирск, Россия). Компетентностные модели изучения темы о линейной функции и ее приложениях 37

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Латуха О. А., Пушкарёв Ю. В.* (Новосибирск, Россия). Экономическое развитие современного общества и проблема подготовки инновационных кадров 50

БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ХИМИЧЕСКИЕ, МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

- Шуленина Н. С., Корощенко Г. А., Терехова Э. А., Лысова Н. Ф.* (Новосибирск, Россия). Анализ состояния здоровья школьников МКОУ Доволенской СОШ №1 Новосибирской области 58
- Гиренко Л. А., Головин М.С., Айзман Р. И.* (Новосибирск, Россия). Морфофункциональное развитие юношей разного типа телосложения с учетом спортивной специализации 67

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- Гуревич Л. А.* (Новосибирск, Россия). «Четверть века мы поём!» (из опыта развития детской хоровой музыкальной школы города Новосибирска)..... 85

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Архипова И. В.* (Новосибирск, Россия). Высказывание с предложными девербативами в современном немецком языке..... 95
- Цепкова А. В.* (Новосибирск, Россия). Лингвокультурологический потенциал прозвищ различных мотивационных типов (на материале английского языка)..... 105
- Кретова Л. Н.* (Новосибирск, Россия). Антропоцентрическая мифопоэтическая парадигма в стихотворении Н.А. Заболоцкого «Форвард» и особенности перевода текста стихотворения на английский язык 115

* Выпуск журнала подготовлен в рамках реализации Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «НГПУ» на 2012–2016 гг., проект № 2.3.1



www.vestnik.nspu.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ

© Т. А. Епоян, Ю. Б. Плахутина

УДК 372.861.3+613.8

ФАКТОЛОГИЧЕСКИ ОБОСНОВАННЫЙ ПОДХОД К ПРОФИЛАКТИЧЕСКОМУ ОБРАЗОВАНИЮ И ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИКТ В НЕФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Т. А. Епоян, Ю. Б. Плахутина (Москва, Россия; Париж, Франция)

Образовательные учреждения и, в первую очередь, школа, где дети и подростки проводят большую часть своего времени, имеют огромный воспитательный и здоровьесберегающий потенциал. Школа в тесном взаимодействии с семьей и ближайшим окружением ребенка и подростка решает двуединую задачу сохранения и укрепления здоровья и воспитания гармонично развитой, образованной, творческой, социально активной и ответственной личности.

Для актуализации у подростков и молодых людей ценности здоровья, формирования у них мотивации и поведенческих установок, необходимых для его сохранения и укрепления, в учреждениях образования всех уровней должна систематически осуществляться последовательная, целенаправленная и комплексная образовательно-воспитательная работа. Учащиеся должны быть охвачены программами по профилактике употребления наркотиков, алкоголя, табакокурения, а также сохранения репродуктивного здоровья еще до начала активной половой жизни.

Подобные программы способствуют становлению ценностных ориентиров детей и подростков, готовят их к взрослой жизни, формируют умения и навыки самостоятельно принимать информированные и ответственные решения, эффективно общаться, адекватно выражать свои чувства и эмоции, критически мыслить, сопротивляться негативному влиянию и давлению со стороны сверстников и взрослых, выбирать модели поведения, способствующие сохранению здоровья.

Ключевые слова: воспитание, образование, здоровье, ценностные ориентиры, молодежь, модели поведения, Интернет, профилактические программы, семья, школа, образовательные учреждения.

Беспрецедентная по своим масштабам и последствиям эпидемия ВИЧ, развивающаяся в странах Восточной Европы и Центральной Азии на фоне эпидемии наркопотребления, злоупотребления алкоголем и табакокурением и высокой распространенности ИППП,

подростковой беременности и абортов, а в ряде стран – подростковой смертности, актуализируют задачу сохранения и улучшения репродуктивного и общего здоровья подростков и молодежи и сохранения их жизни.

Епоян Тигран Альбертович – региональный советник ЮНЕСКО по ВИЧ и СПИДу для стран Восточной Европы и Центральной Азии, Бюро ЮНЕСКО в Москве
E-mail: t.yepoan@unesco.org

Плахутина Юлия Борисовна – координатор проектов, Бюро ЮНЕСКО в Москве.
E-mail: y.plakhutina@unesco.org

По данным различных национальных и международных исследований¹ к 15 годам до 45 % мальчиков и до 27 % девочек, живущих в странах СНГ, уже приобрели опыт половых отношений. В Казахстане около 50 % подростков получили первый сексуальный опыт в состоянии алкогольного или наркотического опьянения; каждый пятый страдает заболеваниями, влияющими на возможность впоследствии иметь детей. Россия, Украина, Белоруссия, Казахстан выходят в мировые лидеры по количеству подростковых беременностей и абортов, смертности от травматизма, отравлений и насильственных причин.

Признание государством права детей, подростков и молодых людей на охрану здоровья, в том числе, репродуктивного, как это определено в различных международных конвенциях и декларациях и закреплено в национальном законодательстве, налагает на государство обязанность предоставлять им информацию, образование и доступ к услугам, позволяющим сохранить и укрепить репродуктивное здоровье.

Подростки и молодые люди должны обладать знаниями и навыками для предотвращения заражения ИППП, в том числе ВИЧ-инфекцией, другими ИППП, а также иметь доступ к медицинской, психологической и социальной помощи по вопросам сохранения здоровья, обусловленным спецификой подросткового возраста.

¹ Источники:

http://www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0003/163857/Social-determinants-of-health-and-well-being-among-young-people.pdf
<http://belstat.gov.by/homep/ru/publications/zdor/2011/main.php>
http://amanat.kz/kazakhstan_news/8353/
<http://www.zhas.kz/ru/>

Образование и здоровье

Образование играет важнейшую роль в сдерживании распространения ВИЧ среди молодежи. Уже сам факт того, что подростки и молодые люди посещают учебные заведения, является важным фактором профилактики.

Образовательные учреждения и, в первую очередь, школа, где дети и подростки проводят большую часть своего времени, имеют огромный воспитательный и здоровьесберегающий потенциал. Школа в тесном взаимодействии с семьей и ближайшим окружением ребенка и подростка решает двуединую задачу сохранения и укрепления здоровья и воспитания гармонично развитой, образованной, творческой, социально активной и ответственной личности.

Профилактическое образование

Для актуализации у подростков и молодых людей ценности здоровья, формирования у них мотивации и поведенческих установок, необходимых для его сохранения и укрепления, в учреждениях образования всех уровней должна систематически осуществляться последовательная, целенаправленная и комплексная образовательно-воспитательная работа. Учащиеся должны быть охвачены программами по профилактике употребления наркотиков, алкоголя, табакокурения, а также сохранения репродуктивного здоровья еще до начала активной половой жизни.

Такие программы способствуют становлению ценностных ориентиров ребенка и подростка, готовят его к взрослой жизни, формируют умения и навыки самостоятельно принимать информированные и ответственные решения, эффективно общаться, адекватно выражать свои чувства и

эмоции, критически мыслить, сопротивляться негативному влиянию и давлению со стороны сверстников и взрослых, выбирать модели поведения, способствующие сохранению здоровья.

Эффективные комплексные профилактические программы, в которых достаточное внимание уделяется вопросам полового просвещения с целью сохранения репродуктивного здоровья, мотивируют молодых людей:

- повременить с началом половых отношений или воздержаться от них,
- сохранять верность одному партнеру,
- ответственно подходить к планированию семьи,
- использовать средства защиты для профилактики ИППП, ВИЧ, нежелательной беременности.

Анализ 87 профилактических программ [1], осуществленных в разных странах, показал, что эффективные программы имеют ряд общих характеристик:

- разработаны с участием различных специалистов, в том числе в области репродуктивного здоровья, подростковой психологии, педагогики и др.;
- составлены с учетом реальных потребностей подростков и молодежи в развитии коммуникативных навыков и информации по вопросам репродуктивного здоровья;
- используют ценностно-мотивационный подход, чтобы актуализировать у молодых людей ценность здоровья в целом и ценность репродуктивного здоровья в частности;
- построены на принципах целенаправленного и поэтапного формирования поведенческих установок, учитывающих ключевые познавательные, социально-психологические и индивидуально-личностные факторы изменения поведения;

• нацелены на формирование и закрепление определенных навыков – жизненно важных навыков общения, анализа ситуации, самостоятельного принятия решения, сопротивления давлению со стороны сверстников и других;

• предоставляют научно достоверную информацию, имеют четко обозначенные задачи (профилактика ИППП, ВИЧ, нежелательной беременности, потребления наркотиков и др.) и пропагандируют соответствующие им здоровьесберегающие модели поведения, поведенческие установки;

• рассматривают конкретные примеры опасных с точки зрения здоровья ситуаций и способы недопущения таких ситуаций или выхода из них;

• рассчитаны на 20-30 занятий в год, чтобы дать возможность учащимся не только усвоить информацию, но и выработать к ней определенное отношение, сформировать и закрепить важные навыки;

• предполагают активное участие самих учащихся в образовательном процессе через ролевые игры и привлечение тренеров из числа сверстников, использующих метод «равного обучения»;

• учитывают влияние окружающей среды, поведения взрослых и сверстников, распространенных в обществе стереотипов, национальных и социо-культурных особенностей и традиций;

• составлены с учетом пола, гендерных особенностей, возраста и когнитивных возможностей учащихся с использованием простого и понятного языка;

• обсуждают вопросы, связанные с сохранением репродуктивного здоровья, до того, когда молодые люди могут вступить в половые отношения – то есть до того, как им исполнится 15-16 лет.

- признают первичную роль родителей и семьи как источника информации, поддержки и заботы в процессе выработки здоровьесберегающих поведенческих установок и вовлекают родителей в образовательный процесс.

Профилактические программы должны быть всесторонними, освещать различные темы, в числе которых следующие:

- Семья, отношения между родителями и детьми, дружба, любовь, вступление в брак, рождение детей;

- Духовно-нравственные ценности, социальные нормы, их влияние на поведение, в том числе сексуальное, влияние сверстников, принятие решений;

- Общение, умение отказывать и договариваться, обращаться за помощью;

- Культура, общество и права человека; культурное и законодательное регулирование прав человека на частную жизнь и физическую неприкосновенность;

- Понятия гендера, гендерного неравенства и насилия; способы противостояния сексуальному принуждению, насилию или домогательствам.

- Анатомия и физиология половой и репродуктивной системы, репродуктивная функция, половое созревание;

- Половое и репродуктивное здоровье. Профилактика ВИЧ, ИППП, нежелательной беременности. Воздержание, использование средств защиты и контрацепции, взаимное сохранение верности партнерами;

- Сопряженные с ВИЧ и СПИДом стигматизация и дискриминация. Формирование толерантного отношения к людям, живущим с ВИЧ, недопущение дискриминации учащихся и работников образования, затронутых ВИЧ-инфекцией в учреждениях образования.

- Наркозависимость и ее профилактика.

Профилактическое образование способствует формированию у учащихся, понимания необходимости и важности соблюдения принципов гендерного равенства, неприятия насилия и любых проявлений дискриминации, уважения прав человека и семейных ценностей.

Реализация профилактических программ должна быть доверена специально подготовленным работникам образования, обладающим навыками эффективной коммуникации и готовым обсуждать с учащимися «деликатные темы», связанные с вопросами половых отношений и репродуктивного здоровья. Педагоги должны быть обеспечены соответствующими методическими, учебными и информационными материалами.

При обсуждении с учащимися вопросов репродуктивного здоровья, половых отношений, вопросов, связанных с профилактикой, лечением и оказанием поддержки в связи с ВИЧ-инфекцией, следует учитывать, что среди них могут быть дети, подростки и молодые люди:

- живущие с ВИЧ, имеющие или потерявшие ВИЧ-инфицированных родителей или других родственников;

- имеющие различную сексуальную ориентацию;

- пережившие опыт сексуального насилия.

- практикующие рискованные в плане заражения ВИЧ формы поведения (употребляющие наркотики, имеющие нескольких половых партнеров, и др.).

Эффективность профилактического образования существенно повышают занятия-тренинги и занятия, проводимые с участием специально подготовленных сверстников (по методу «равного обучения») в форме интерактивных семинаров, во время которых рассматриваются конкретные ситуации, используются ролевые игры, проводятся

дискуссии. Такие формы организации образовательной деятельности с применением проблемного подхода к обучению, при котором учащиеся приобретают новые знания в процессе решения различных задач, позволяют им осмысленно подходить к закреплению полученных знаний, выработке необходимых навыков общения и формированию поведенческих установок.

Опасения родителей и неготовность школы.

Семье принадлежит ведущая роль в духовно-нравственном воспитании детей и подростков и их просвещении по вопросам репродуктивного здоровья. Однако не все родители обладают необходимыми знаниями в этой области, многие испытывают неловкость при разговоре с детьми на «деликатные темы». Некоторые родители опасаются, что профилактическое образование «развратит» ребенка.

Однако по данным многочисленных исследований [1], комплексные профилактические программы, которые корректно рассматривают все ключевые вопросы полового просвещения:

- не приводят к раннему вступлению в половые отношения, частым половым контактам, множеству партнеров,
- не противоречат национально-культурным традициям, а наоборот, формируют и укрепляют у молодежи соответствующие этим традициям и общепризнанным правам человека ценностные ориентиры, позволяющие сохранять здоровье.

Для того чтобы избежать негативной реакции родителей на профилактические программы, необходимо знакомить их с содержанием таких программ и по мере возможности привлекать к их реализации.

В свою очередь некоторые учителя в силу определенных убеждений или неподготовленности испытывают неловкость при обсуждении с учащимися вопросов, связанных с функционированием репродуктивной системы человека, с половыми отношениями, либо пропускают эти темы, либо предлагают учащимся освоить их самостоятельно. Нередко из учебных и методических материалов исключаются вопросы, связанные с репродуктивным здоровьем, что значительно снижает их эффективность.

Участники прошедшей в 2011 году под эгидой ЮНЕСКО региональной конференции по профилактике ВИЧ и формированию здорового образа жизни в образовательной среде² признали, что в образовательных учреждениях стран СНГ полноценное профилактическое образование, как правило, не имеет статуса обязательного. Содержание и форма реализации профилактических программ в ряде случаев не способствует достижению их цели по повышению уровня информированности подростков и молодых людей и формированию у них установок на здоровый образ жизни. На освоение соответствующих тем выделяется недостаточное для получения систематических знаний и формирования необходимых навыков количество учебных часов. Образовательные учреждения часто не укомплектованы в достаточном количестве учебными и методическими пособиями.

Профилактика в Интернете

В условиях, когда ни семья, ни школа в полной мере не справляются с задачей воспитания установок и навыков здорового

²http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Moscow/pdf/MP1-ED/2011/Resolution%20Prevention%20Education%20Conference.%20Almaty%202011%20april_ru.pdf

образа жизни и полового просвещения подростков, а сами подростки в поисках информации по самым различным вопросам, в том числе касающимся здоровья и половых отношений, обращаются главным образом к сверстникам и Интернету, представляется целесообразным использовать возможности Интернета для полового воспитания подростков и продвижения в их среде здорового образа жизни.

Интернет и социальные медиа в частности, обладая большим потенциалом с точки зрения реализации экономически эффективных, ориентированных на молодежь профилактических программ, могут стать «площадкой», откуда начнется виртуальное профилактическое образование. Сотни тысяч подростков и молодых людей – участников и посетителей популярных групп в социальных сетях, различных блогов и форумов смогут стать при этом не только «учениками» виртуальной школы, но и быть активными создателями яркого и запоминающегося «учебного материала» – видеороликов, открыток, фотографий, текстов, инфографики профилактического характера.

Подобные проекты успешно реализуются в ряде стран. В Соединенных Штатах Америки и Австралии действует сеть молодежных информационных центров, которые успешно освоили и активно практикуют предоставление информации и консультирование подростков и молодых людей через Интернет. Примером такой работы может послужить сайт <http://www.nysyouth.net/> Молодежного информационного центра Нью-Йорка и сайт <http://www.actforyouth.net/> Молодежного центра повышения квалификации (обе организации действуют при поддержке департамента здравоохранения г. Нью-Йорк).

Активное участие в создании и поддержке сайтов для подростков и молодежи в сфере полового воспитания в данных странах принимают университеты (например, Колумбийский университет – <http://goaskalice.columbia.edu/>, Ратгерский университет – <http://sexetc.org/>) и общественные некоммерческие организации, такие как Американская ассоциация социального здоровья – <http://www.iwannaknow.org/teens/index.html>, Совет по здоровью семьи Калифорнии – <http://www.teensource.org/ts>, Некоммерческая организация по защите здоровья детей «Nemours» – <http://teenshealth.org/teen/> и многие другие.

Ярким примером профилактической работы в США через Интернет может послужить и интерактивный сайт <http://www.stayteen.org/frontpanel>, на страницах которого в развлекательной форме (в том числе, посредством игр, видео-роликов, тестов и т.п.) подросткам рассказывают об их репродуктивных правах и возможных последствиях рискованного поведения. Данный сайт был создан целым рядом некоммерческих организаций, объединенных общим проектом – Национальной программой по предотвращению подростковой и незапланированной беременности.

В Европе тоже широко используются возможности Интернета для профилактической работы. Так, в Германии при поддержке Федерального центра медицинского просвещения (BZgA) работает специальный сайт для подростков и молодежи <http://www.loveline.de>, где молодые юноши и девушки могут найти ответы на многие вопросы о здоровье, репродуктивных правах, отношениях, любви и безопасности. Кроме того, на этом сайте каждый подросток может задать анонимно свой собственный вопрос и

бесплатно получить консультацию у специалиста.

В Ирландии некоммерческая организация SpunOut, образованная в 2004 году группой молодых людей при поддержке медицинских учреждений, оказывающих помощь молодежи, запустила сайт для подростков – <http://www.spunout.ie/>, на котором освещается очень широкий круг вопросов, начиная от физического и психического здоровья, и заканчивая вопросами трудоустройства молодых юношей и девушек. Примечательно, что материалы для этого сайта преимущественно создаются самими молодыми людьми.

Пример профилактической работы в Интернете может быть также обнаружен и в Юго-Восточной Азии. В Таиланде, на базе национального музея с июня 2010 по декабрь 2011 года вела свою работу выставка «Здоровая сексуальность: История любви», ориентированная на подростков и их половое воспитание.³ В дополнение к выставке был создан сайт, где пользователи могли не только исследовать содержание выставки, но также посещать полноценную виртуальную школу и получать знания на темы любви, романтики и отношений; сексуальности, рождения детей и контрацепции; инфекциях, передающихся половым путем (ИППП), включая ВИЧ, и многом другом.

В регионе Восточной Европы и Центральной Азии работа в данном направлении практически не осуществляется. Большинство сайтов для молодежи, как правило, носят исключительно развлекательный характер и весьма поверхностно освещают вопросы, связанные

с репродуктивным здоровьем. Сайты же молодежных организаций, работающих в этой области, как правило, адресованы специалистам, а не подросткам.

До недавнего времени лишь сайты и группы в социальной сети Facebook Фонда «Антиспид» Елены Пинчук (Украина) – <http://www.antiids.org/ru>, <http://teens.antiids.Org/ru> и <http://www.facebook.com/SafeConnection>, где регулярно публикуются материалы и информация для подростков об их репродуктивном здоровье, были известны и пользовались популярностью у молодежи.

Online профилактика

Принимая во внимание стремительно растущую роль Интернета в жизни подростков и недостаток качественной информации в Сети на русском языке о репродуктивном здоровье подростков, Бюро ЮНЕСКО в Москве совместно с Региональным офисом ЮНЭЙДС в Восточной Европе и Центральной Азии и командой проекта dance4life (фонд «ФОКУС-МЕДИА», Россия), в 2012 году запустили проект «Online профилактика».

Это проект, призванный, прежде всего, повысить уровень информированности подростков и молодых людей о собственном здоровье, а также сформировать у них установки и навыки здорового образа жизни, объединил усилия более 100 участников – молодежных организаций стран Восточной Европы и Центральной Азии.

На первом этапе проекта, его участникам было предложено посещать занятия «online-школы» – вебинары, на которых специалисты рассказывали:

- как улучшить качество сайтов и сделать их более «живыми» и интересными для подростков;

³ <http://www.unescobkk.org/news/article/the-story-of-love-exhibition-positively-impacts-both-teachers-and-students-in-thailand/>

- какие возможности Интернета и социальных сетей в частности могут быть использованы в профилактической работе;

- какие технологии следует применять для привлечения на сайт большого количества пользователей и для расширения целевой аудитории;

- как привлечь к реализации проекта самих молодых людей и использовать их творческие находки (в развитие инициативы ЮНЭЙДС **CrowdOutAIDS**⁴), для того чтобы полезная и корректная информация была также интересной самим подросткам, привлекала их внимание, запоминалась и оказывала положительное влияние на их поведение и т.д.

На данном этапе особое внимание уделялось постоянному обмену новостями, опытом работы, интересными материалами между участниками. Это позволило им учиться на примерах своих коллег и совершенствовать свои навыки профилактической работы в Сети более эффективно.

Кроме того, несколько сайтов (в числе которых www.sexualeducation.org.ua и www.teen-info.ru), созданных целенаправленно для подростков, их полового воспитания и продвижения в их среде навыков здорового образа жизни, подверглись существенной переработке. Их содержание и структура были значительным образом переработаны и улучшены, что увеличило потенциал этих ресурсов для «виртуальной» профилактики.

Вторым важным этапом и неотъемлемой составляющей проекта стало проведение

совместных профилактических акций онлайн. Так, к 26 сентября – Всемирному дню контрацепции – была проведена широкомасштабная акция, в ходе которой заранее подготовленные (в том числе при участии самих молодых людей) материалы – серия фотографий и листовки с инфографикой – были размещены на различных популярных молодежных сайтах и группах в социальных сетях (преимущественно, в Вконтакте). По подсчетам, более двух миллионов пользователей Интернет были охвачены этой акцией и имели возможность ознакомиться с представленными материалами, а также по ссылкам перейти на сайты участников проекта. К 1 декабря – Всемирному дню борьбы со СПИДОМ, будет проведена еще одна широкомасштабная акция.

Первый опыт этого, только недавно начатого, проекта убеждает в необходимости продолжения работы в данном направлении. Более широкое использование ресурсов Интернета и социальных сетей для неформального профилактического образования подростков и молодежи может стать отличным дополнением к формальному, то есть, школьному профилактическому образованию, а в его отсутствии, – полноценной ему альтернативой. При этом онлайн профилактика должна быть основана на тех же принципах, что и «живые» занятия: уважении прав человека, соблюдении прав гендерного равенства, фактологической и научной обоснованности, учете национально-культурных и возрастных особенности своей целевой аудитории, активном вовлечении самих учащихся в профилактическую работу.

⁴<http://www.crowdoutaids.org/wordpress/>

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Международное** техническое руководство по половому просвещению. ЮНЕСКО, 2010.

UDC 372.861.3+613.8

THE FACTOLOGICAL PROVED APPROACH TO PREVENTIVE EDUCATION AND USE OF INFORMATION-COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN INFORMAL EDUCATION*T. A. Yepoyan, Yu. B. Plahutina (Moscow, Russia; Paris, France)*

Educational establishments and, first of all, school where children and teenagers spend the most part of time, have huge educational and health saving up potential. The school in close interaction with family and the nearest environment of the child and the teenager solves a two-uniform problem of saving and strengthening of health and education of harmoniously developed, formed, creative, socially active and responsible person.

For actualization the value of health at teenagers and young men, formation at them motivation and the behavioural features necessary for its saving and strengthening, the complex consecutive, purposeful educational work should be carried out regularly in educational establishments of all levels. Pupils should be involved in programs on preventive maintenance of the use of drugs, alcohol and also saving of reproductive health prior to the beginning of an active sexual life.

Similar programs promote becoming of valuable reference points of the children and the teenagers, prepare them for an adult life, form skills to accept informed and critical decisions independently, effectively to communicate, adequately to express the feelings and emotions, critically to think, resist to negative influence and pressure from contemporaries and adults, to choose the models of behaviour promoting saving of health.

Key words: *education, health, valuable reference points, youth, models of behaviour, Internet, preventive programs, family, school, educational establishments.*

Yepoyan Tigran Albertovich – the regional adviser of UNESCO on a HIV and AIDS for the countries of the East Europe and the Central Asia, Bureau of UNESCO in Moscow.

E-mail: t.yepoyan@unesco.org

Plahutina Yulia Borisovna – the coordinator of projects, Bureau of UNESCO in Moscow.

E-mail: y.plakhutina@unesco.org

© Н. А. Волобуева, Т. В. Климова, В. М. Шириова

УДК 371+372.3/4

АДАПТАЦИЯ ДЕТЕЙ К УСЛОВИЯМ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Н. А. Волобуева, Т. В. Климова, В. М. Шириова (Новосибирск, Россия)

Актуальность исследования проблемы адаптации детей раннего возраста к пребыванию в детском дошкольном учреждении является высокой в настоящее время, так как от ее своевременного решения зависит уровень их физической и умственной работоспособности, здоровья. В статье анализируются вопросы адаптации детей раннего возраста к детским дошкольным учреждениям. Рассматриваются модульные технологии, технологическая программа по адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению. Результаты работы показывают, что на процессы адаптации влияют уровень психофизического развития, группы здоровья, степень закаленности детей, сформированность навыков самообслуживания, личностные особенности самого малыша, семья и степень подготовленности педагогов, работающих с детьми раннего возраста.

Для совершенствования процессов адаптации в саду работают группы кратковременного пребывания. Посещая такую группу, дети знакомятся с детским садом, группой, педагогами, в задачу которых входит осуществление индивидуального подхода в воспитании по отношению к детям не готовым к пребыванию в дошкольном учреждении, работы с родителями и педагогами. Исследования авторов показали, что уровень адаптации детей 3-х летнего возраста к дошкольному образовательному учреждению недостаточно высок, что, в свою очередь, изначально снижает возможности успешной адаптации и социализации детей.

Ключевые слова: адаптация, образовательный процесс, группы здоровья, психофизиологическое развитие, подходы, методы и факторы адаптации детей раннего возраста к условиям дошкольного учреждения.

Проблема адаптации детей раннего возраста в изменившихся условиях современного дошкольного образования: введение Федеральных государственных

требований и появление новых форм обучения и воспитания дошкольников становится более чем актуальной. Е.В. Вербовская считает, что особую остроту

Волобуева Наталья Александровна – доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: Volobueva.nata2011@yandex.ru

Климова Татьяна Васильевна – доцент кафедры логопедии и детской речи, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: Fppd.klimova@ngs.ru

Шириова Валентина Михайловна – доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: schirschowa@yandex.ru

проблеме придает состояние здоровья детской популяции, тесно коррелирующее с особенностями и возможностями успешной адаптации детей к окружающему миру. Так же она указывает на различные нейродинамические нарушения (моторная расторможенность, психомоторная заторможенность), которые могут вызывать затруднения развития адаптационных процессов, поскольку психомоторное развитие для детей раннего возраста является ведущим и определяющим [2], а так же зависит уровень физической, умственной работоспособности и здоровья.

Ретроспективный анализ исследований, посвященных вопросам адаптации, показывает, что психофизиологические, социально-психологические и педагогические уровни позволяют представить данный процесс как взаимосвязанный, многофакторный и многоуровневый. Соотношение этих уровней во многом определяет специфику течения адаптационных механизмов. О необходимости развития этих механизмов говорят многие исследователи. Однако на наш взгляд сегодня исследований посвященных проблеме взаимосвязи адаптационных механизмов детей раннего детства недостаточно. Мы считаем, что учет многофакторности адаптационных механизмов поможет педагогам оценить объем информационной и интеллектуальной нагрузки и обеспечить успешность адаптации к первой ступени образования [6].

Таким образом, на процесс адаптации ребенка к пребыванию в дошкольном учреждении влияют три составляющие. Социально-психологический уровень адаптации, характеризующийся степенью закаленности и сформированностью навыков самообслуживания, коммуникативного

общения со взрослыми и сверстниками, личностными особенностями самого малыша, а также уровнем тревожности и влиянием семьи на ребёнка. Психофизиологический уровень характеризующийся, особенностями психомоторного развития детей раннего возраста и обуславливают повышенный риск развития адаптационных нарушений и педагогический уровень, характеризующийся компетентностью и профессионализмом педагогов.

Адаптация детей раннего возраста к новым условиям пребывания в дошкольном образовательном учреждении протекает труднее, так как они испытывают эмоциональный стресс. Эта психотравмирующая ситуация является одной из причин нарушения здоровья [3].

Таким образом, можно говорить о том, что у детей указанного возраста условия эмоционального напряжения приводят к увеличению периода адаптации. Адаптационные механизмы в этих условиях являются отражением различного уровня приспособления. Поэтому происходит интеграция всех сопутствующих факторов адаптации, которые обеспечивают сохранность и работоспособность морфофункциональных систем организма [4].

Известно, что у детей раннего возраста морфофункциональные системы организма характеризуются незрелостью, тем более у тех детей, которые в анамнезе имеют нарушения биометрических и социально-культурных факторов.

Эти факторы затрудняют в целом процесс адаптации к новым условиям.

Поэтому, целью работы было - изучение факторов адаптации детей раннего возраста к условиям пребывания в образовательном учреждении и разработка подходов и методов способствующих процессу адаптации.

Объект исследования – процесс адаптации детей раннего возраста к дошкольному учреждению на примере Муниципального казенного образовательного учреждения средней образовательной школы «Мошковский центр образования», структурное подразделение детский сад «Ромашка» – в количестве 19 человек.

Наши исследования показали, из 19 детей, поступивших в детский сад «Ромашка» 47,3 % (9 детей) имели I группу здоровья, 37,1 % (7 детей) имели II группу здоровья и 15,6 % (3 ребенка) имели III группу здоровья. У 47,3 % детей (9 ребят) отмечался стереотип организованного поведения, на что указывали такие реакции как сборы на прогулки, дисциплинированность, послушание, мытьё рук перед приемом пищи или посещения туалета, подготовка к занятиям. 37,1 % (7 ребят) имелись коммуникативные навыки общения со сверстниками; у 53,6 % (12 детей) отмечались меланхолические черты темперамента, что выражалось в таких реакциях, как задумчивость, грусть, плаксивость утром при расставании с родителями. 53,0 % (10 ребят) умели себя обслуживать при одевании на улицу и раздевании после прогулок и при отходе к «сон» - часу; правильно могли пользоваться туалетом. При поступлении в ДООУ 21,2 % (4 ребенка) были знакомы с процедурами закаливания. 26,5 % (5 детей) были гиперопекаемы своими родителями, что в свою очередь является сложностью в формировании механизмов социальной адаптации и условием невротического напряжения.

В своей работе мы определили два направления адаптации детей раннего возраста к пребыванию в дошкольном учреждении: учет биометрических факторов и

факторов социально-культурного окружения ребенка.

Во-первых, учет биометрических факторов (инфекции, патология родов, преждевременные роды, недостаточное питание, нарушение обмена веществ) позволяет обратить внимание на специфичность протекания процесса адаптации и проведения профилактической работы по предупреждению нарушений сна, возникновения острых респираторных вирусных заболеваний, потери аппетита.

Во-вторых, учет многообразия факторов социально-культурного окружения ребенка (социально-экономический статус родителей, низкий образовательный уровень, вредные привычки, нездоровые условия жизни, низкие ожидания в развитии ребенка) позволяет предупредить снижение игровой, и коммуникативно-речевой деятельности.

Эти направления мы учитывали при разработке содержания и внедрении его при организации образовательного процесса, взяв за основу модульную технологию интеграционного взаимодействия О.Н. Усановой. Дети, посещающие детский сад имеют разную социальную ситуацию развития. Предложенная технология помогает осуществить «единство требований к воспитаннику» как со стороны родителей, так и со стороны работников дошкольного учреждения.

С целью успешной адаптации детей к условиям детского сада работают группы кратковременного пребывания. Посещая группу кратковременного пребывания, дети сначала знакомятся с воспитателями, с детьми группы и с групповым окружением. Проводятся занятия с родителями, позволяющие заметить разницу в домашнем и «организованном» воспитании. После посещения этих групп детьми, процесс

адаптации к дошкольному учреждению, по нашим наблюдениям, протекает успешнее. Немаловажным является и факт положительной установки, ярких впечатлений о детском саде, формирование желания посещения детского сада. Поэтому первоочередной задачей являлся профессиональный отбор воспитателей, их просвещение с помощью традиционных, активных и интерактивных методов работы.

Наблюдения за детьми показали, что процесс адаптация к новым социально-организованным условиям – процесс сложный и зависящий от многих факторов. В этот период дети испытывают стресс, вызванный разнообразными негативными тенденциями адаптации, это подтверждается и литературными данными [1].

Исходя из выбранных направлений работы по адаптации детей раннего возраста к дошкольному образовательному учреждению, воспитателям была предложена разработанная технология.

Основой предложенной технологии стала идея любимой игрушки, которую ребенок мог взять с собой. Наблюдения показали, что процесс адаптации протекает несколько легче, если рядом присутствует кто-то или что-то близкое и знакомое (в данном случае домашняя игрушка). Существенно это заметно у тех детей, которые адаптируются длительное время, и адаптационный процесс носит болезненный характер. Полученные данные показывают, что все 19 детей (100 %) тяжело

адаптируются к дошкольному образовательному учреждению, из них 27 % детей обращается к любимой игрушке.

На основе полученных данных коллектив ДООУ запланировал основные мероприятия по адаптации детей раннего возраста к пребыванию в дошкольном образовательном учреждении:

1. Профессиональный отбор воспитателей в формируемую группу.
2. Разработка принципов и дифференцированных мероприятий по адаптации каждого ребенка.
3. Поэтапное наполнение групп.
4. Непосредственное участие родителей в образовательном процессе ребенка в первоначальный этап адаптации.
5. Свободный график пребывания ребенка в дошкольном учреждении.
6. Поддержка привычек малыша в первоначальный этап адаптации.
7. Ежедневный мониторинг состояния здоровья и психо-эмоционального состояния ребенка в течение первого месяца.
8. Систематические образовательные мероприятия с педагогами и родителями по вопросам адаптации детей раннего возраста.

В заключение необходимо подчеркнуть, что адаптация ребенка к условиям дошкольного учреждения обусловлена уровнем его здоровья, условиями воспитания в семье, особенностями отношения и общения с ребенком педагога, а так же организацией его деятельности и индивидуальными психофизиологическими особенностями [5].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бабенко А. А.** Помочь ребенку адаптироваться в детском саду // Дошкольное воспитание № 11. – М.: 1990. – С. 32–34.
2. **Вербовская Е. В.** Развивающее педагогическое обеспечение адаптационных способностей младших школьников. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – Нижний Новгород, 2004. – С. 1–15.



3. **Казин Э. М., Касаткина Н. Э. и др.** Здоровьесберегающие аспекты дошкольного и начального общего образования: учеб.-метод. пособие / ред. коллегия: Н.Э. Касаткина, О. Г. Красношлыкова, Е. В. Белоногова и др. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2011.– 500 с.
4. **Короленко Ц. П.** Психофизиология человека в экстремальных условиях. – Л., Медицина, 1978. – 272 с.
5. **Костина В. В.** Новые подходы к адаптации детей раннего возраста // Дошкольное воспитание № 1.– М.: 2006. – С. 34–37.
6. **Мельникова И. Е.** Психофизиологические особенности адаптивных реакций у детей на фоне мотивации // Известия РГПУ им. А.И. Герцена № 3. – URL: <http://cyberleninka.ru> (дата обращения: 23.09.12).

UDC 371+372.3/4

ADAPTATION OF CHILDREN TO PRESCHOOL CENTRE CONDITIONS*N. A. Volobueva, T. V. Klimova, V. M. Shirshova (Novosibirsk, Russia)*

The urgency of a study, namely, the problem of the adaptation of the children of early age to a stay in the children's pre-school establishment is immediate at present, since the level of their physical and mental fitness for work, health depends on this. In the article questions of the adaptation of the children of early age to the children's pre-school establishments are analyzed. Are examined modular technologies, technological program on the adaptation of the children of early age to the pre-school educational establishment. The results of work show that the processes of adaptation they influence the level of psychophysical development, group of health, the degree of the hardness of children, the formation of the habits of self-service, the personal special features of little-one himself, family and degree of the preparedness of teachers, who work with the children of early age. For improving the processes of adaptation in the garden the groups of the temporary stay work. Attending this group, children become acquainted with kindergarten, group, teachers, into task of who enters the realization of individual approach in the training with respect to the children not ready to a stay in the pre-school establishment, work with the parents and the teachers. Our studies showed that the level of the adaptation of the children 3- X of summer age to the pre-school educational establishment is insufficiently high, which, in turn, originally decreases the possibilities of successful adaptation and socialization of children.

Key words: *adaptation, educational process, the group of health, psychophysiological development, approaches, methods and the factors of the adaptation of the children of early age to the conditions of pre-school establishment.*

Volobueva Natalia Aleksandrovna – the associate professor of faculty of anatomy, physiology and safety of live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: Volobueva.nata2011@yandex.ru

Klimova Tatiana Vasilyevna – the associate professor of faculty of logopedics and the children's speech, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: Fppd.klimova@ngs.ru

Shirshova Valentina Mihajlovna – the associate professor of faculty of anatomy, physiology and safety of live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: schirschowa@yandex.ru

© Е. Г. Чернышенко

УДК 371 + 372.894 + 372.83

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е. Г. Чернышенко (Новосибирск, Россия)

В статье анализируется проблема формирования исследовательского опыта учащихся на уроках истории и обществознания. Обобщаются результаты многолетней практики по реализации технологии формирования исследовательской культуры учащихся в процессе научно-исследовательской деятельности в сфере общественных наук. Отмечается, что в современных условиях преподавание истории и обществознания в школе должно быть направлено не только на овладение учащимися основами знаний об историческом пути человечества, но и на развитие способностей обучающихся критически анализировать прошлое и настоящее, делать собственные выводы на основе изучения исторических источников, используя современную методологию и философию истории. Особо подчеркивается, что воспитание историей способствует формированию ценностных ориентаций и гуманистического мировоззрения ученика, решению им морально-нравственных проблем.

Ключевые слова: обучение истории, обществознание, исследовательская культура, образовательные технологии.

Концепции изменений российского образования в современных условиях предполагают особое внимание становлению гражданина. Исследовательская значимость общественных наук в этом процессе несомненна. В современных условиях преподавание истории и обществознания в школе должно быть направлено не только на овладение учащимися основами знаний об историческом пути человечества, но и на развитие способностей обучающихся критически анализировать прошлое и настоящее, делать собственные выводы на основе изучения исторических источников, используя современную методологию и философию

истории. «Очеловечивание истории», воспитание историей способствует формированию ценностных ориентаций и гуманистического мировоззрения ученика, решению им морально-нравственных проблем.

Вышеперечисленные подходы к историческому образованию позволяют реализовать целевые ориентации разработанной технологии формирования исследовательской культуры учащихся в процессе научно-исследовательской деятельности в сфере общественных наук.

Классификационная характеристика технологии (по Г.К. Селевко [4–5]) выражается в следующих показателях:

* Работа выполнена в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (мероприятие 1.2.1, Гуманитарные науки).

Чернышенко Елена Геннадьевна – учитель истории и обществознания высшей квалификационной категории, МБОУ Гимназия № 14 «Университетская».

E-mail: solnce_sib@mail.ru

- по уровню применения: модульная;
- по философской основе: сциентизм (наука);
- по ведущему фактору психического развития: социогенная;
- по концепции усвоения: развивающая;
- по ориентации на личностные структуры: эвристическая;
- по характеру содержания и структуры: политехнологическая;
- по организационным формам: групповая, индивидуальная;
- по типу управления познавательной деятельностью: система малых групп;
- по подходу к ребенку: личностно-ориентированная;
- по преобладающему методу: творческая;
- по направлению модернизации существующей традиционной системы: на основе активизации деятельности детей.

Под *исследовательской культурой* понимается совокупность определенного качества предметных знаний по общественным наукам, надпредметных знаний из области философии, методологии, истории наук и системы этических, эстетических и эмоционально-нравственных критериев определения ценности исторических знаний для личности.

Необходимо выделить следующие элементы исследовательской культуры (по этапам их формирования):

1. владение понятийным аппаратом сначала на внутриспредметной, а затем на межпредметной основе;
2. усвоение алгоритмов анализа исторических проблем (структурно-логические схемы, планы, памятки);
3. комплекс методологических знаний (представления о законах, принципах, гипотезах, научных фактах, теориях, концепциях и т.д.);
4. рефлексивный выход, как осмысление своих действий.

Именно применение рефлексии приводит к развитию следующих качеств ученика [3]: самоконтроль и самоорганизация, готовность к проблематизации и альтернативность мышления, креативность, готовность к самостоятельному созданию знаний (в виде рефератов, тезисов, сообщений и т.д.).

Ядром исследовательской культуры служат исследовательские умения и навыки. Исследовательские навыки рассматриваются как устойчивые приемы использования средств познания в процессе исследования, специфический инструмент развития познавательного интереса учащихся.

Каждый этап научно-исследовательской работы требует от ученика соответствующих умений и навыков:

Виды деятельности	Примерный перечень исследовательских умений и навыков
1. Изучение литературы по исследуемой проблеме. Усвоение научной информации.	1. Библиографический поиск по теме исследования. 2. Реферирование литературы по изучаемому вопросу. 3. Умение цитировать, ссылаться на изученные литературные и исторические источники. 4. Использование компьютера для переработки информации.
2. Планирование и проведение исследования.	5. Определение и формулирование целей, задач исследования. 6. Формулирование гипотезы исследования. 7. Выбор оптимального варианта структуры исследования (разработка и использование обобщенного алгоритма решения проблемы)

	8. Действие по аналогии и предвидение отклонений от намеченного варианта. 9. Оценка практической эффективности исследования. 10. Сравнение результатов исследования с результатами подобных исследований. 11. Проверка результатов, исправление ошибок.
3. Оформление и защита результатов исследования.	12. Обоснование выводов. 13. Составление отчета о проделанной работе. 14. Использование символики, графических средств при оформлении. 15. Подготовка доклада, написание статьи, реферата и т.п. 16. Защита перед аудиторией своих выводов (терпеливое выслушивание возражений, аргументированное опровержение их; убедительное изложение собственных идей, отстаивание их, доказательства их справедливости)

Среди способов организации исследовательской деятельности учащихся в системе работы доминируют групповой и индивидуальный. Они позволяют оптимизировать процесс обучения, прежде всего, формируя мотивацию учащихся на получение знаний, а не на получение оценки. Это происходит при создании на уроке условий для самореализации личности, возможности выбора деятельности в соответствии с интересами и познавательными возможностями учащихся. Значительное место в системе методов уделено интерактивным методам обучения. В условиях интерактивного обучения ученик может работать по проблеме, как в группе, так и индивидуально, у него есть право выбора и необходимость нести ответственность за этот выбор. Позиция учителя определяется тем, что он дает возможность выбора индивидуальной траектории обучения истории и обществознанию, поддерживает ученика в его деятельности, помогает осваивать информацию. Дискуссии, ролевые игры, взаимо- и самопроверки, написание эссе, аннотаций, формулировка вопросов разного уровня, систематизация содержания разными способами и др. отвечают возрастным особенностям старшеклассников. Цели и содержание исторического образования в средней школе определяют

особое внимание к развитию навыков самостоятельной деятельности учащихся, рефлексии, взаимо- и самооценивания, умению определить, сформулировать и отстоять свою точку зрения с уважением к другим мнениям.

В целях обеспечения преемственности образования в системе «школа-вуз» (т.к. более 95 % выпускников образовательного учреждения продолжают образование в вузах) и реализации технологии используются следующие учебные занятия.

1. Лекция – форма учебного занятия, в которой учитель дает глубокое, целостное, логически стройное изложение основного фактологического и теоретического материала темы, преимущественно в монологической форме, возможно с элементами беседы. При этом ученики учатся правилам и способам конспектирования устной речи.

2. Лабораторное занятие – форма учебного занятия, на котором организуется самостоятельное изучение школьниками нового материала по учебнику или первоисточникам.

3. Семинар – форма обучения, позволяющая эффективно организовывать самостоятельную работу учащихся, причем учащиеся представляют на коллективное обсуждение новые знания, умения после

предварительной работы дома с дополнительной литературой.

4. Практическое занятие – форма учебных занятий, где на основе ранее полученных знаний и сформированных умений школьники решают познавательные задачи, представляют результаты своей практической и творческой деятельности или осваивают сложные познавательные приемы, необходимые для активного изучения прошлого.

Перечисленные формы учебных занятий в рамках классно-урочной системы особенно актуальны в условиях перехода к образовательным стандартам по обществознанию и истории, которые внедряются в образовательную программу гимназии. Реализации стандартов предшествовала значительная подготовительная работа: изучены нормативные документы (стандарты, учебные планы, УМК, требования к оснащению кабинета истории, материалы итоговой аттестации выпускников 11 классов), подготовлена материально-техническая база, пройдены курсы повышения квалификации. В соответствии с условиями образовательного процесса был выбран следующий УМК, обеспечивающий обучение истории и обществознанию в 10-х классах:

- ♦ Данилов А.А., Косулина Л.Г., Брандт М.Ю. Россия и мир.10-11. – М., «Просвещение», 2012.
- ♦ Данилов А.А., Косулина Л.Г., и др. Россия и мир.10-11. Методические рекомендации. – М., «Просвещение», 2012.
- ♦ Обществознание / под ред Л.Н. Боголюбова., в 2 ч., Ч. 1. – 10 кл.; Ч. 2. – 11кл. – М.: Просвещение, 2012.
- ♦ Программа. Обществознание. 10-11 класс. Базовый уровень / под ред. Л.Н. Боголюбов и др. – М., «Просвещение», 2012.

Научно-исследовательская работа организуется по трем направлениям:

1. *исследования, выполняемые на уроках;*

Исследования на уроках истории и обществознания носят дифференцированный характер:

- охарактеризовать периоды в развитии исторических процессов, масштабных событий (определять основы периодизации отечественной истории древности, средневековья, современности, доказывать/опровергать черты модернизации в странах Запада, России);
- самостоятельный библиографический поиск по проблеме (например, «Вестернизация России в начале XVIII века»);
- оценивание практической значимости, научной новизны собственного исследования;
- анализ исторических проблем с концептуальных позиций формационного, цивилизационного подходов и теории модернизации. (Россия в XVII веке, Развитие буржуазных отношений: Россия и Запад, Перспективы российской государственности);
- анализ российской действительности и основных процессов зарубежья с позиций современных общественных наук (Перспективы российской цивилизации. Социология. Экономика. Философия);
- мини-проекты («Одна из реформ XIX века», «Русско-японская война», «Социальные нормы», «Политическое лидерство» и др.) и их защита;
- организация семинаров и «круглых столов» (темы: «Человек в древности и средневековье», «Историческое наследие древних цивилизаций» и др.);

2. *Научно-исследовательская работа в рамках научного общества учащихся «Малая академия»;*

Преподавание истории на базовом и профильном уровне, обучение учащихся 10-11 классов по индивидуальным учебным планам:

- ежегодно в рамках школьной научно-практической конференции организуются секции «История» и «Обществознание», в которых принимают участие учащиеся гимназии;
- учащиеся, занимающиеся научно-исследовательской работой, чаще других избирают ЕГЭ по истории и обществознанию. К примеру, показатели ЕГЭ – 2012 по истории – Мельник А., 91 б, Пихтина Д. 82 б, Ситникова Е., 75 б., (средний балл ЕГЭ 2011г. – 49,2, ЕГЭ 2012г. – 54, что выше показателей по НСО и России; ГИА– 2012 9 кл. в новой форме – уровень обученности – 100 %, качество обучения – 100 %, средний балл 4,5, что выше показателей по НСО на 0,9 б.; в 2009–2012 гг. уровень обученности – 100 %, качество обучения – в среднем 67 %.

3. *Организационно-массовые мероприятия (деятельность музея истории школы № 127 (Гимназии № 14 «Университетская»), конкурс «Юный оратор» научно-практические конференции различных уровней, олимпиады, интеллектуальные марафоны, школьные, районные, городские интеллектуальные игры и т.п.).*

По результатам научно-исследовательских работ, учащиеся участвуют в олимпиадах и конкурсах (к примеру, Пихтина Д., победитель муниципального этапа, призер регионального этапа, дипломант II степени Олимпиады школьников. Основы православной культуры (2011 – 2012 гг.); Лосева К. – призер муниципального этапа

Всероссийской олимпиады по истории (2010, 2011 гг.), участник регионального этапа (2012 г.); Урманбаева К. – обладатель поощрительного приза региональной межпредметной олимпиады «Золотая середина – 2012» (гуманитарный цикл).

Приобщение учащихся к научно-исследовательской работе необходимо проводить на основе знания индивидуальных психологических особенностей личности [2]:

- уровень интеллектуального развития;
- учебно-познавательная мотивация;
- уровень притязаний;
- темп «продвижения» или темп «усвоения» (показатель умственного развития, определяющий скорость усвоения знаний);
- мобильность и подвижность нервной системы (отражает быстроту приспособления к применению ситуации).

Уровень интеллектуального развития определяется с помощью школьного психолога. (Программа изучения реальных учебных возможностей школьника. Автор Ю.К. Бабанский [1]). Остальные показатели диагностируются в ходе педагогического наблюдения и анализа. Особенно эффективна диагностика в процессе проблемного изложения учебного материала, при сопоставлении существующих в исторической науке точек зрения, при структурировании информации, при составлении планов, тезисов, аннотаций прочитанной дополнительной литературы, на семинарах, дискуссиях, позволяющих аргументировать и отстаивать свою точку зрения. Была проведена диагностика удовлетворенности учащихся уровнем обучения истории и обществознания (она составила 79 % от общего количества учащихся). Также были выявлены группа детей, обладающих

повышенными интеллектуальными возможностями, группа детей, показавших особую заинтересованность в предмете, определился круг лиц не совсем удовлетворенных предметом.

Важное место в системе гуманитарного пространства гимназии и в научно-исследовательской подготовке учащихся занимает элективный курс «Введение в философию» для 10–11 гуманитарных классов, обеспечивающий философскую подготовку, элективный курс в рамках предпрофильной подготовки учащихся 9 классов.

Особое место в организации научно-исследовательской работе занимает научное общество учащихся «Малая академия». Здесь учащиеся ориентируются на науку, а также на практическую значимость результатов своей деятельности. Занятия в НОУ помогают учащимся лучше овладеть школьной программой, научиться практически решать научные вопросы, развивать познавательную активность.

В НОУ заложены огромные потенциальные возможности для проведения воспитательной работы. Взаимовлияния учеников, учителя

оказывают влияние на формирование современных взглядов на картину мира; поиск, удачи, а иногда и неудачи – все это воспитывает у учащихся качества исследователя: дисциплинированность, упорство в достижении цели. С 2008 по 2012 год количество занимающихся в секции истории и обществознания учащихся возросло с 10 до 33 человек. Ежегодно они принимают участие в работе секции истории и обществознания на школьной научно-практической конференции и занимают призовые места. Жюри отмечает разнообразие тематики, самостоятельность мышления, аргументированность позиции, культуру публичного выступления и дискуссии, и дает рекомендации для участия в районной научно-практической конференции.

Поэтапное формирование исследовательской культуры сказывается и на показателях успеваемости.

Кроме того, наблюдается:

- сохранение положительного отношения к предмету на протяжении всего цикла обучения;
- активное участие учащихся в творческой исследовательской деятельности на уроке и во внеурочное время.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Бабанский Ю. К.** Оптимизация учебно-воспитательного процесса : (методические основы). – М. : Просвещение, 1982. – 192 с.
2. **Киба О. В.** Преподавание курса «обществознание» в гимназических классах: компетентный подход // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 3. – С. 21–41.
3. **Пушкарёва Е. А.** Философское мышление для формирования рефлексивности познания в образовательном процессе // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 1 (5). – С. 74–78.
4. **Селевко Г. К.** Технологии развивающего образования. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 192 с.
5. **Селевко Г. К.** Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 143 с.

UDC 371 + 372.894 + 372.83

FORMING THE RESEARCH CULTURE OF PUPILS IN CONDITIONS OF SCHOOL

E. G. Chernyshenko (Novosibirsk, Russia)

The article is devoted to the problem of forming of research experience of pupils at lessons of history and social science. The author stresses that teaching of history and social science at school should be directed not only to form the basic knowledge of pupils about the historical development of mankind, but also to develop the abilities of students to critically analyze past and present, to do own conclusions on the basis of studying historical sources, using modern methodology and philosophy of history.

It is especially emphasized, that education by history forms valuable orientations and humanistic outlook of the pupil.

Key words: *training of history, social science, research culture, educational technologies.*

Chernyshenko Elena Gennadevna – the teacher of the maximum qualifying category, the Grammar school 14 «University».

E-mail: solnce_sib@mail.ru



www.vestnik.nspu.ru

ФИЛОСОФСКИЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ
НАУКИ

© Ю. В. Пушкарёв, Е. А. Пушкарёва

УДК 378 + 316.3/4

ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО РАЗВИТИЯ НАУКИ В ВУЗЕ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ*

Ю. В. Пушкарёв, Е. А. Пушкарёва (Новосибирск, Россия)

В статье анализируются проблемы научного развития современной системы высшего образования. Подчеркивается, что функционирование высшего образования вне контекста науки в современных условиях невозможно. Тем не менее, проблемы и противоречия современного развития социальных систем образования и науки в высшей школе социально обусловлены объективными процессами, происходящими в новых условиях развития глобальных проблем и становления информационного общества.

Отмечается несоответствие теоретико-методологического содержания высшего образования уровню развития современного научного знания. Дисциплинарная организация образовательного знания является приблизительной копией и аналогом сложившейся дисциплинарной структуры науки. Подчеркивается отсутствие теоретической фундаментальной концепции развития современной отечественной системы высшего образования. Особо необходима научная теоретическая разработка проблем инновационного развития высшей школы на основе более тесного сотрудничества социальных систем образования и науки, взаимодействие которых должно быть нацелено на конкретный результат.

Ключевые слова: *научное развитие, система высшего образования, социальная система науки, современное научное знание, инновационное развитие высшей школы.*

Ведение в проблему

Особенности современного развития науки в вузе – значимая и актуальная проблема, требующая комплексного анализа и обобщения целого ряда исследовательских направлений. В настоящей работе раскрывается основной вопрос – каково в настоящее время соотношение образовательного и научного знаний, реализуемых в условиях высшего учебного заведения.

Образование и наука в современных условиях, развиваясь самостоятельно и независимо друг от друга, становятся все менее самостоятельными и дееспособными. Все более в исследованиях подчеркивается, что развитие общества на основе интеграции современных социальных систем образования и науки в целом – это общенациональная стратегическая задача.

* Работа выполнена в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (мероприятие 1.2.1, Гуманитарные науки).

Пушкарёв Юрий Викторович – кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Новосибирский государственный педагогический университет.
E-mail: pushkarev73@mail.ru

Пушкарёва Елена Александровна – доктор философских наук, профессор кафедры философии, Новосибирский государственный педагогический университет.
E-mail: pushkarev73@mail.ru

В современных условиях в системах науки и образования существуют серьезные проблемы, которые основываются на следующих основных противоречиях [6–7]:

- несоответствии теоретико-методологического содержания образования уровню развития современного научного знания;
- в отсутствии теоретической фундаментальной концепции развития современного отечественного образования;
- в отсутствии научной теоретико-методологической обоснованности инновационных образовательных технологий.

Наука и высшее образование представляют собой различные социальные системы, каждая из которых выполняет свои социально значимые функции. В целом, траектории смысла науки и образования, как известно, различны, но у них есть области соприкосновения, определяемые смыслами знания [9]. Знания являются средством освоения действительности, ее изменения и преобразования. Для науки наиболее характерно производство знаний, для образования – передача социально значимых знаний.

Специфика современного строения и содержания знания

Знание становится основой организации людей, необходимым условием их совместной деятельности. Оно во все большей степени приобретает значение интегрирующего начала в общественной жизни, приходя на смену традиционным формам объединения людей [7]. Каковы же характерные особенности современного состояния знания?

Ставя вопрос о данной исследовательской области, следует, во-первых, определить, что понимается под знанием. «Знание, – пишет В. П. Кохановский,

– объективная реальность, данная в сознании человека, который в своей деятельности отражает, идеально воспроизводит объективные закономерные связи реального мира» [2, с. 5]. Оно возникает как результат взаимодействия субъекта и объекта на основе опыта общественно-исторической практики приобретения, развития, углубления и расширения, совершенствования и воспроизводства информации об отношениях, как в сфере бытия, так и в сфере сознания. Знания – во-первых, это способности, умения, навыки, полученные с помощью ознакомления или практического использования алгоритмов деятельности; во-вторых, информация, имеющая значение для познавательной и практической деятельности; в-третьих, «особая гносеологическая единица отношения человека к реальному миру, соответствующая (в диалектическом единстве теории и практики) практическому воплощению абстрактных конструктов сознания» [4, с. 133].

Знание – это отражение в сознании человека объектов действительности, доступных пониманию и объяснению [1, с. 6]. Знание – основа построения содержания образования.

Особо отметим, что проблемы и противоречия современного развития социальных систем образования и науки в высшей школе социально обусловлены объективными процессами, происходящими в новых условиях развития глобальных проблем и становления информационного общества. Современное знание, в целом, представляет собой значительный объем информации. Формируются новые научные дисциплины, в центре внимания которых – знание. В современных условиях разнообразная информация по отношению к отдельному человеку, оказалась избыточной. Каждый

конкретный человек оказался в необъятной, бесконечной по отношению к нему информации.

По данным наукометрии, раздела науковедения, уже к концу XX в. в каждой из наук (физике, химии, биологии и пр.) за сутки выходило столько конкретно-научной информации, что работающий в данной области специалист, в среднем, должен был читать эту информацию в течение года. Иными словами, ни один человек сегодня не в состоянии освоить весь массив социальной информации.

Кроме того, в современной науке усиливается дифференциация и специализация знаний, а специалисты близких областей все более разговаривают на разных научных языках, перестают понимать друг друга.

Каково же соотношение образовательного и научного знаний?

К концу второго тысячелетия нашей эры между наукой и образованием сложилась дисциплинарная структура знания [8]. При этом дисциплинарная организация образовательного знания является приблизительной копией и аналогом дисциплинарной структуры науки. Как дисциплинарная структура образовательного знания, так и содержание образования подчиняются принципу соответствия со структурой и содержанием науки. В итоге, знания современного человека как бы разложены по полочкам, целостного знания в голове человека нет. Причем, по принципу соответствия: образовательное знание, всегда отстает от научного. «Таков удручающий итог прогресса знаний человечества в конце второго тысячелетия нашей эры, – справедливо пишет О. С. Разумовский, – хотя мир един, а человек тоже имеет интегральную

природу, которая суть отражение единства мира» [8, с. 54].

Данная ситуация давно волнует ученых, философов. Ее усугубляет тот факт, что нет единства и самих научных дисциплин. Так, в физике есть «теория всего» ТОЕ, но единой физики на самом деле нет. В науке идет непрерывное «размножение» теорий, их дифференциация. «Сильно выраженная динамичность науки, – указывает О. С. Разумовский, – фрагментарность ее переднего края, недостаточная удостоверенность ее результатов и другие причины, будучи совершенно неизбежными для науки, как бы предостерегают более консервативную систему образования от поспешного копирования всего, создаваемого сегодня в науке. Здесь действительно надо “выдержать паузу”!». И далее: «образование и обучение являются системами вторичными и производными от научного знания, хотя производство последнего происходит на базе первого» [8, с. 56]. В этом и заключается, на наш взгляд, основная причина органического для образования отставания от науки.

Проблемой соотношения дисциплинарных структур науки и образования спорадически занимаются, прежде всего, органы управления образованием, реже – ученые, прежде всего те, кто одновременно преподает, постоянно – теоретики образования, часто – практики-педагоги. Итогом их деятельности, как правило, бывает пересмотр и изменение учебных планов и программ в виде структурной перестройки элементов этих документов или внесение новых элементов, иногда – введение новых дисциплин, а также изменение состава программ старых в сторону пересмотра и обновления содержания и др. Перечисленные изменения могут присутствовать вместе и одновременно. Перед нами актуальная

проблема, которой приходится заниматься, хотим ли мы этого или не хотим, поскольку в жизни человеческой цивилизации присутствует безостановочный прогресс научного знания.

Объективно, дисциплинарность в науке обусловлена иерархическим строением материальной и духовной реальностей, другими словами, самих объектов науки. Эти объекты, квазинезависимы, т. е. могут развиваться относительно независимо, при этом также относительно непредсказуемо. Образование мы рассматриваем как знание и информацию (оставляя вне поля зрения вопросы усвоения знаний). Эта система знания и будет приблизительным слепком научного знания, но этот слепок (неполный) будет также иерархичным (доменным), как и научное знание. Он относительно медленнее, с запаздыванием повторяет эволюцию, динамику, скачки научного знания, хотя, конечно же, он консервативнее, к тому же он крупноблочен, менее детализирован в своих доменах и в структуре в целом. В свете сказанного, под научной дисциплиной здесь понимается домен знания, имеющий относительную самостоятельность, предмет и/или методы и коррелирующий с реальностью. Слепком с нее будет учебная дисциплина с учетом различий, о которых только что сказано.

Сами по себе домены знания в науке – ее дисциплины – открыты для критики, пересмотра; домены – дисциплины в образовании, напротив, открыты лишь для сдержанной критики и полемики, что имеет серьезные оправдания в психологии обучения. Заметим здесь, что феномен этот существенно снят в системе того обучения и образования, которые являются тоже очень важными сторонами самой науки как института общества. Наука сама, по сути,

самообучающаяся система. Это не только аспирантура. Каждый ученый, уже не будучи аспирантом, сознательно или, порой, незаметно для себя, самообучается. Но здесь, в науке, обязательный феномен критичности снимает ореол святости с данного дисциплинарного знания. Мы усматриваем в этом кардинальное отличие в отношении к знанию в данных системах. Однако, это взаимодействующие системы. И от того, каков характер и соотношение этих двух типов рефлексии знания, исторически зависело и зависит сейчас и их частная эффективность и созвездность: эти показатели простираются от догматизма до полного анархизма – в духе представлений Фейерабенда. Теория систем выделяет особый класс систем – циклические системы. Мы можем считать обе системы глобально циклическими лишь приблизительно, скорее, в механическом смысле. Реальное знание возрастает и меняется качественно и неповторимо в полном объеме. Как на это указывает Г. Саймон, в структурном отношении наука может быть представлена в виде набора т. н. «китайских ящичков» особого рода (относящихся к знанию). Открывая какой-нибудь ящичек, вы обнаруживаете целую небольшую группу новых ящичков, а, открыв какой-нибудь из них, обнаружите новый комплект ящичков и т. д. В образовании, как знанию в рамках каждой дисциплины – ящичка, число таких шагов ограничено.

Главные причины, обуславливающие разность скорости роста знания и информации науки и образования, следующие. Во-первых, любое последующее поколение людей при существующих способах обучения не может освоить объем знаний и информации, превышающий психофизические и физиологические возможности самых

одаренных индивидов, но и они тоже ограничены в своих возможностях. Во-вторых, физическое время обучения имеет верхний предел и должно быть в принципе постоянным для каждой категории обучающихся или даже уменьшающимся. В-третьих, отсутствуют специальные технологии охвата каждым индивидом всего объема знаний. Работающими являются общие и групповые технологии (методики). Поэтому образование, по мнению О. С. Разумовского – фатально догоняющая система и вследствие чего обречена на рывки и реформы [8, с. 57].

Включение науки в решение задач вуза

В современном мире существует коренное отличие науки от традиционных форм культуры, которое проявляет себя в возрастании значимости научного знания при решении технико-производственных и организационно-управленческих задач. Большинство сфер деятельности людей в обществе становятся рационализированными и координированными [3–4]. Не является исключением в данном случае и система образования. Необходимость активного включения науки в решение задач системы высшего образования не вызывает сомнений у научной общественности, но по вопросу специфики такой организации – значительные расхождения во мнениях.

Позиция первая. Наука в высшей школе – это основная традиция, созданная еще при историческом возникновении университетов, в которых фундаментальная наука – основа развития и формирования выпускника. Следовательно, в современных условиях продолжает существовать в системе высшего образования, а проблема научного развития современного вуза надуманна и не имеет никаких оснований.

Позиция вторая. Основная задача высшего учебного заведения – трансляция знаний, формирование специалистов на основе существующих, разработанных, сформированных образовательных стандартов и программ. Вуз – образовательное учреждение, основная задача которого ставится сегодня предельно ясно – формирование специалиста на основе определенного установленного содержания образования. Основным документом, определяющим содержание образования, является Государственный образовательный стандарт. Он содержит перечень специальностей (направлений подготовки), структуру знаний с объемными ее характеристиками, перечень дисциплин по каждому из циклов подготовки. Вуз имеет возможность дополнить этот перечень в образовательной программе, но они ограничены [1]. Наука в вузе – не столь значимое звено, вспомогательный фактор развития, основа содержания образовательных программ. Наука должна создаваться в условиях специализированных научных институтов, представителей которых и следует привлекать к преподаванию научных знаний.

Позиция третья. Подготовку специалистов призвана решить система инновационного инженерного образования, в которой первостепенная роль отводится не фундаментальной науке, а прикладной. Система инновационного инженерного образования представляет собой комплексную подготовку специалистов на основе проблемно ориентированного междисциплинарного подхода к изучению естественных и технических наук и проектно-организованных технологий обучения [5]. Государственный стандарт должен быть гибким и позволять учитывать в

образовательных программах множество разнообразных характеристик знаний в их системном взаимодействии [1].

Существуют и другие исследовательские позиции. Общность исследователей данной проблемы выражается в необходимости тесного интеграционного взаимодействия науки и высшего образования. Другими словами, современная наука и высшее образование с необходимостью должны выполнять единые общественные функции: и производство, и передача знаний.

Интересен отличающийся от традиционного культурологический подход к заявленной проблеме Н. П. Чупахина, который подчеркивает, что как наука, так и образование принадлежат культурному миру и любой интегративный процесс в культурном мире не может быть простой суммой соответствующих подпространств, *так как связан с возникновением новых носителей смысла, отличающихся от соответствующих слагаемых* [9, с. 133]. По аналогии с векторным пространством можно сказать, что интеграция различных областей культурного мира порождает «линейную оболочку» (в векторном пространстве – множество всех возможных линейных комбинаций базисных векторов), являющуюся новым подпространством культурного мира. Так, *в случае интеграции науки и образования возникает новое научно-образовательное подпространство культурного мира*, состоящее из базиса носителей смысла науки и образования и различных комбинаций субъектов и объектов – носителей смысла как в науке и образовании, так и в новой научно-образовательной отрасли общества. В противном случае, *если носители смысла в интегративном процессе будут теми же,*

что в образовании или науке, мы не выйдем на интеграцию двух областей культурного мира [10]. А зачастую, именно это и происходит. В теоретических и практических примерах комплексного решения общих задач верх берет либо одна, либо другая сторона, сводя комплексные проблемы к проблемам внутриобластным.

Заключение

Очевидно, что без более тесного сотрудничества, без совместного интеграционного развития социальных систем образования и науки в условиях высшей школы данных задач не решить. И подобное интегративное взаимодействие должно складываться не как искусственное объединение (а именно такое объединение мы наблюдаем в большинстве проводимых в современной высшей школе интеграций), а должно быть нацелено на конкретный результат эффективного взаимодействия.

Специфика и условия развития научного знания на современном этапе определяют и специфику функционирования знания в образовании: углубляющееся дисциплинарное усложнение научного знания влечет за собой изменение структурной системы образовательного знания, формируя его фрагментарность и эпизодичность. Существенное значение при функционировании научного и образовательного знаний в современном информационном обществе имеет принципиальное совпадение процессов научного познания и образовательного познания, когда процессы обучения и воспитания происходят на основе активного научного поиска.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Коротков Э. М.** Инновационное образование для инновационной экономики // Вестник высшей школы. – 2010. – № 7. – С. 6–13.
2. **Кохановский В. П.** Философия и методология науки. – Ростов на Дону, 1999.
3. **Латуха О. А., Пушкарёва Е. А.** Интеграция науки и образования как приоритетное направление развития вуза // Медицина и образование в Сибири. – 2009. – № 1. – С. 10.
4. **Латуха О. А., Пушкарёва Е. А.** Организационные формы интегративного развития высшего образования и науки // Медицина и образование в Сибири. – 2007. – № 4. – С. 15.
5. **Похолков Ю.** Инновационное инженерное образование // Экономика и образование сегодня. – 2004. – URL: http://eed.ru/cover_story/c_41.html (дата обращения 27.08.12)
6. **Пушкарёв Ю. В.** Образование в современном вузе: новые идеи и направления развития // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 1. – С. 40–43.
7. **Пушкарёва Е. А.** Единое образование в условиях глобальных преобразований // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 2 (6). – С. 59–66.
8. **Разумовский О. С.** Проблема соотношения дисциплинарных структур науки и образования // Интеграция науки, образования и культуры: матер. межд. конф. – Новосибирск : НГУ, 1997. – С. 50–57.
9. **Чупахин Н. П.** Математика и философия смысла культурного мира. – Томск: ТПГУ, 2004.
10. **Чупахин Н. П.** Семантический треугольник Готлоба Фреге и семантический тетраэдр в философии смысла // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 1 (5). – С. 59–67.

UDC 378+316.3/.4

FEATURES OF MODERN DEVELOPMENT OF SCIENCE IN HIGHER SCHOOL: THE THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ANALYSIS

Yu. V. Pushkarev, E. A. Pushkareva (Novosibirsk, Russia)

Authors consider the problems of scientific development of modern system of higher education. Functioning of higher education without of science context is impossible. Nevertheless, problems and contradictions of modern development of social education systems and sciences in the higher school are socially caused by the objective processes occurring in new conditions of development of global problems and becoming of an information society.

The theoretical and methodological maintenance of higher education doesn't correspond to level of development of modern scientific knowledge. Absence of the theoretical fundamental concept of development of modern domestic system of higher education is emphasized. Scientific theoretical development of problems of innovative development of the higher school is especially necessary on the basis of closer cooperation of social education systems and a science which interaction should be aimed at concrete result.

Keywords: *scientific development, system of higher education, social system of a science, modern scientific knowledge, innovative development of the higher school.*

Pushkarev Yury Viktorovich – the candidate of philosophy sciences, the associate professor of faculty of philosophy, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: pushkarev73@mail.ru

Pushkareva Elena Aleksandrovna – the doctor of philosophy sciences, the professor of faculty of philosophy, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: pushkarev73@mail.ru



www.vestnik.nspu.ru

ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКИЕ
И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

© А. Ж. Жафяров

УДК 510 + 372.851

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЕ МОДЕЛИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ О ЛИНЕЙНОЙ ФУНКЦИИ И ЕЕ ПРИЛОЖЕНИЯХ

А. Ж. Жафяров (Новосибирск, Россия)

В статье подчеркивается, что реализация Программы развития Российской Федерации на ближайшие десятилетия не может быть осуществлена без кадров высшей квалификации, а основным источником подготовки таких кадров являются одаренные дети. Автором определяется, что система образования построена на компетентностной основе, причем успешный выпускник вуза должен: владеть современными знаниями в объеме принятых стандартов и уметь их применять для решения теоретических и практических проблем; быть исследователем; быть разработчиком новой продукции, пользующейся спросом на рынке; быть менеджером, в частности реализатором своей продукции.

Автором построены четыре компетентностные модели: две общие предметно-компетентностные модели формирования и повышения компетентности, две – их аналоги по теме о линейной функции и ее приложениях.

Ключевые слова: вектор развития ведущих стран, система образования, компетентностный подход, математика.

1. Общие сведения

В предвыборных семи статьях Президента страны В. В. Путина изложена очень серьезная всеобъемлющая Программа развития Российской Федерации на ближайшие десятилетия. Она охватывает все основные виды деятельности государства и народа, требует напряженного труда, в том числе и интеллектуального, для выхода на передовые мировые рубежи в политической, экономической, социальной и других сферах деятельности Человечества.

Реализация названных программ не может быть осуществлена без кадров высшей

квалификации. Источником подготовки таких кадров являются одаренные дети. Об этом и раньше говорили президенты В. В. Путин и Д. А. Медведев, поэтому работа с одаренными детьми возведена в ранг государственной политики.

Трудности, связанные с реализацией Программы развития РФ, можно разделить на два вида: первое – задачи, поставленные Программой, обширны; второе – во многих сферах деятельности Россия существенно отстает от развитых стран. Об этом свидетельствуют многочисленные примеры.

Жафяров Акрам Жафярович – доктор физико-математических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой геометрии и методики обучения математике, Новосибирский государственный педагогический университет.
E-mail: nauka2003@rambler.ru

Анализ этой очень сложной ситуации и опыта развития указанных стран показывает:

1) вектор развития этих стран построен на триаде – согласованном взаимодействии A – экономики (рынка), B – системы образования и C – науки, причем с учетом значимости (веса) этих точек. Иначе говоря, точка A – экономическая, политическая, социальная деятельность государства – доминирует над остальными; т. е. над B – системой образования и C – наукой; в некотором смысле подчинены главному – экономической и социальной деятельности страны (см. рис. 1, $\kappa > 1$, M – точка пересечения медиан);

2) система образования построена на компетентностной основе, причем успешный выпускник вуза должен:

- а) владеть современными знаниями в объеме принятых стандартов и уметь их применять для решения теоретических и практических проблем;
- б) быть исследователем;
- в) быть разработчиком новой продукции, пользующейся спросом на рынке;
- г) быть менеджером, в частности реализатором своей продукции (см. рис. 2).

Рис. 1

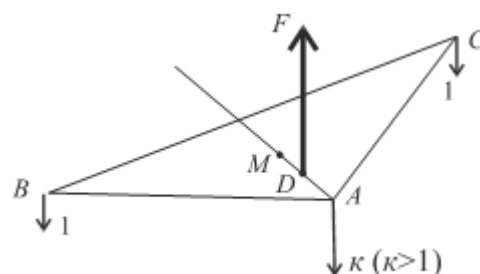


Рис. 2

СО – система образования			
современные ЗУН	исследователь	разработчик	менеджер

В нашей стране в последнее время уделяется серьезное внимание компетентностному подходу в системе образования (перенимаем опыт развитых стран, СИИТ (Сколковский институт науки и технологий) служит доказательством). Сказанное основано на следующих аспектах:

1. Государство считает компетентностный подход (КП) методологией модернизации всей системы образования.

2. Стандарты третьего поколения ФГОС ВПО для бакалавров и магистров требуют внедрения КП в учебный процесс.

3. Аспиранты и докторанты психолого-педагогического направления также должны строить свои исследования на компетентностной основе.

4. Система образования, построенная на компетентностной основе, является более гуманной, чем ЗУНовская.

Период времени T , в течение которого удваиваются результаты НИР, является переменной величиной. Он был велик, когда указанная скорость была незначительной. В конце XX в. этот период равнялся примерно 10 годам.

XXI в. называют «бешеным» по той причине, что период T стал очень маленьким: например, период удвоения результатов по информатике составляет 1,5 года; по нанотехнологиям – 3–4 года и т. д.

Уменьшение периода удвоения результатов НИР порождает увеличение числа принципиально новых НЕТ – наукоемких технологий.

Лишь та страна будет ведущей, которая сумеет «оседлать» такого лихого коня как НЕТ. Чтобы «оседлать» НЕТ, нужны компетентные «наездники», т. е. специалисты, обладающие современными фундаментальными знаниями в соответствующей области науки, умеющими их применять в инновационной и творческой деятельности, являющихся и исследователями, и разработчиками новой продукции, пользующейся спросом в настоящей, а может быть только в будущей жизнедеятельности Человечества. Эти «наездники» должны быть глубоко мотивированными и выносливыми как в умственно-творческой, так и социально-созидательной деятельности.

Ясно, что такие кадры можно подготовить только из талантливых детей при соответствующей работе с ними. Сказанное не ущемляет ни одного ребенка, т. к. **все дети талантливы**, только каждый в своей области деятельности. Школа, родители, общественность и государство должны сделать все, чтобы ни один «алмаз» не пропал, получил свою огранку.

Главная обязанность (заодно и средство дальнейшего существования) школы и всей системы образования выявить индивидуальные способности каждого ребенка, разработать соответствующую педагогическую технологию его развития так,

чтобы он стал «бриллиантом» в своей, ему присущей области, деятельности.

В решении подготовки качественных кадров школа играет очень важную роль. Школьная система образования должна обеспечивать решение следующих задач:

1) выявить максимально объективно и тщательно «кто есть кто», т. е. по Канту «вещь в себе сделать вещью для себя»;

2) наилучшим образом развивать природные склонности и способности учащихся, сформировать творческую личность;

3) сохранить их физическое и психическое здоровье;

4) воспитать в духе патриотизма и признания общечеловеческих ценностей;

5) социально защитить ученика, дав ему возможность получить более высокое образование, а затем на этой базе и достойную профессию.

Эти задачи носят философско-методологический характер, поэтому они не понятны и не затрагивают ученика. Перед учащимися должны быть поставлены созвучные им цели. *Ближайшая цель* – успешная сдача ЕГЭ по соответствующей дисциплине и подготовка фундаментальной базы, которая способствовала бы успешной учебе в вузе, причем по специальности, соответствующей его склонностям, способностям и интересам.

Стратегическая цель – развитие индивидуальных способностей, формирование компетентной и творческой личности.

Главная цель школы, родителей и общества в целом – это сформировать личность, культуру, в частности культуру по предмету, который соответствует склонностям и способностям ученика. Этот процесс является трудным и длительным. Формирование предметной культуры надо

начинать с формирования компетентности ученика в объеме принятых стандартов по школьному курсу выбранного предмета или темы этого предмета. Дадим соответствующие определения.

Сначала формируем набор базисных понятий данного предмета (или какой-нибудь темы этого предмета) по принципу НД, т. е. число базисных понятий должно быть минимальным, но достаточным для изучения данного предмета (данной темы) в объеме принятых стандартов – это **Принцип 1**.

Принцип 2. Каждое базисное понятие автор предлагает изучать по следующему алгоритму:

а) теория (определения понятий, их свойства и элементарные поясняющие примеры;

в) демонстрационные примеры (максимально широкий набор типовых задач с решениями – это реализация старого определения образования «...по образу и подобию»; обучающий аспект – **«учить мыслям»**);

с) задачи для самостоятельного решения (**цель** – формирование самостоятельности, ответственности и стремления к инновационной деятельности; один из аспектов реализации компетентностного подхода – «учить мыслить» (И. Кант));

д) творческие задания (проектный подход, необходимый для формирования стремления к творческой деятельности – «учить и мыслям, и мыслить» (А. Ж. Жафяров)).

Ребенок, особенно одаренный, должен быть счастливым. Поэтому надо воспользоваться советом великого педагога В. А. Сухомлинского «Ребенок, никогда не познавший радости труда в учении, не переживший гордости от того, что трудности преодолены, – это несчастный ребенок».

Учителя и родители должны поощрять морально и материально успехи детей (даже потуги) в преодолении трудностей как учебных, так и внеучебных, учить радоваться достигнутыми успехами. И сегодня прав К. С. Станиславский, который говорил: «...артист работает на 110 %, если он получает **радость** от своей работы!»

Сказанное составляет суть **Принципа 3**.

В развитии детей знания играют не единственную, но важную роль. Но *знания не передаются (передается только информация), а добываются*. Поэтому в работе с детьми, особенно с одаренными, необходимо придерживаться совета знаменитого ученого Б. Шоу «Единственный путь, ведущий к знанию, – это деятельность».

Недаром народная мудрость говорит «...кто хорошо учится, тот сам учится». Поэтому за **Принцип 4** возьмем максимальное применение деятельностного подхода.

2. Общие предметно-компетентностные модели

Базисную компетентность определим как компетентность по базисному понятию. Поэтому число базисных компетенций, как правило, равно числу базисных понятий темы или предмета в целом. Но есть и исключения. Об этом будет сказано ниже.

Введем понятие **компетентности по предмету (теме)**. Будем говорить, что **ученик компетентен по данному предмету (данной теме), если у него сформировано:**

1) мотивационно-ценностное отношение к изучению предмета (темы);

2) современные знания в объеме принятых стандартов;

3) умение применять эти знания для решения теоретических и практических задач;

4) стремление к самостоятельности, ответственности, инновационной и творческой деятельности;

5) нацеленность на продолжение образования, совершенствования и самоусовершенствования своих знаний, умений и личностных качеств.

Первым шагом достижения КТ (П) – компетентности по теме (или предмету) является усвоение БК – базисных компетенций выбранного предмета (выбранной темы).

Как уже отмечено выше: формирование и повышение компетентности учащихся дело весьма тонкое, трудное, требует терпения и квалифицированного подхода, поэтому для достижения благородной цели – компетентности – требуются педагоги высокой квалификации – компетентные педагоги.

В связи с этим дадим **определение педагогической компетентности.**

Будем говорить, что данный индивидум компетентен в области педагогической деятельности, если у него сформировано:

1) мотивированность, направленность и склонность;

2) фундаментальные и современные знания предмета и истории его развития;

3) умение применять знания для решения учебно-теоретических проблем и практикозначимых задач хотя бы в предметной области;

4) владение методикой преподавания и культурой педагогического общения;

5) готовность к инновационной и творческой деятельности;

6) нацеленность к профессиональному самосовершенствованию и личностному развитию, широко используя рефлексию.

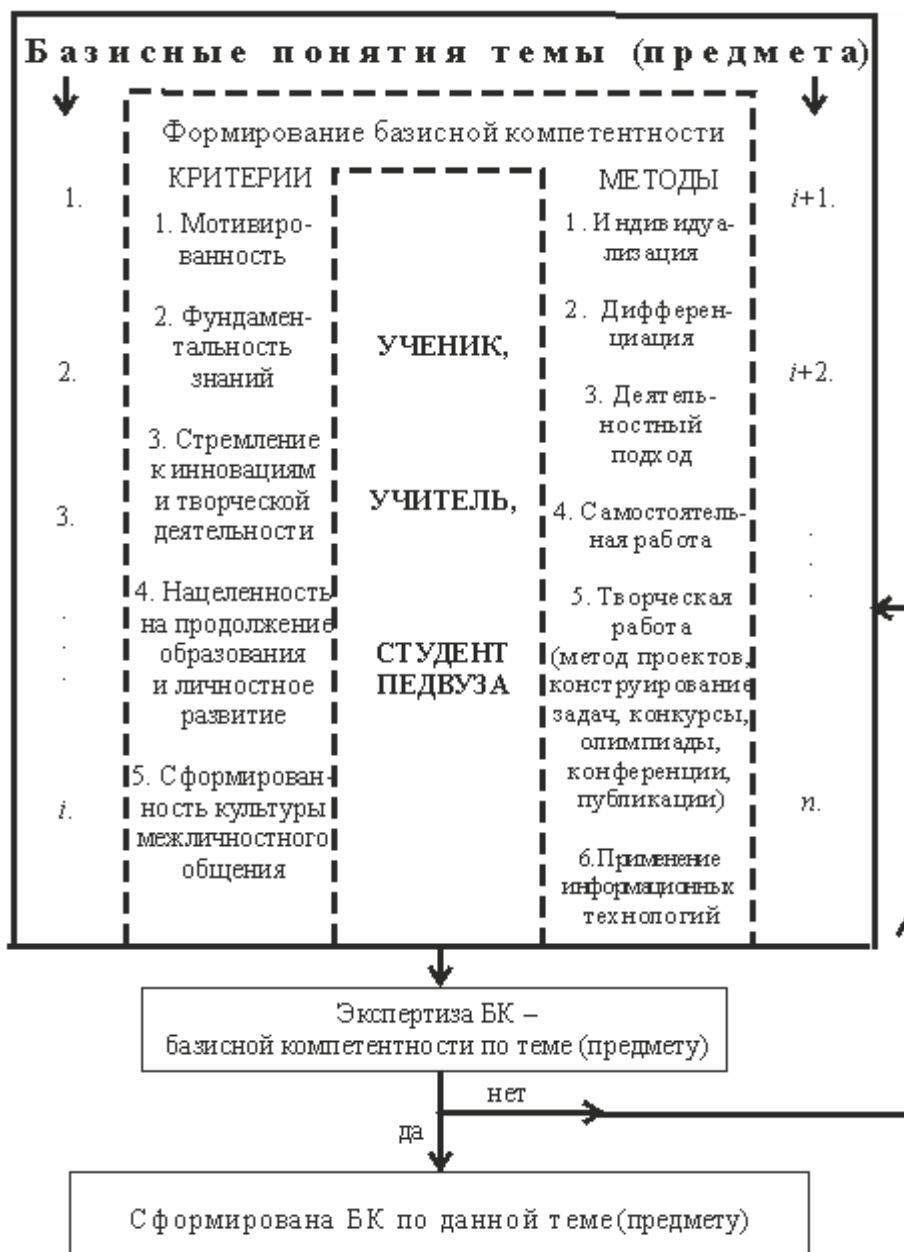
Ниже приведены две компетентностные в некотором смысле **общие модели**: модель формирования БК – базисной компетентности по теме (или предмету в целом); модель повышения компетентности по теме (предмету) в процессе изучения соответствующего предмета или совокупности смежных предметов. Конкретизация этих моделей приведена относительно темы о линейных функциях школьного предмета – алгебры.

В первой модели главным действующим лицом является обучающийся (ученик, учитель, студент и т. д.). Основная цель – формирование компетентности по базисным компетенциям, т. е. по базисным понятиям изучаемой темы (изучаемого предмета). Базисные понятия 1), ..., n) усваиваются посредством педагогической технологии, основанной на индивидуализации, дифференциации, деятельностном подходе, усилении самостоятельной работы, инновационной, творческой деятельности и применении ИКТ – информационно-коммуникационных технологий.

Экспертиза КТ (П) – компетентности по теме (предмету) проводится по критериям 1)–5).

Аналогом модели 1 по теме **линейная функция и ее приложения** является Модель 1-ФБКТЛФ – модель формирования базисной компетентности по теории линейных функций (она приведена ниже).

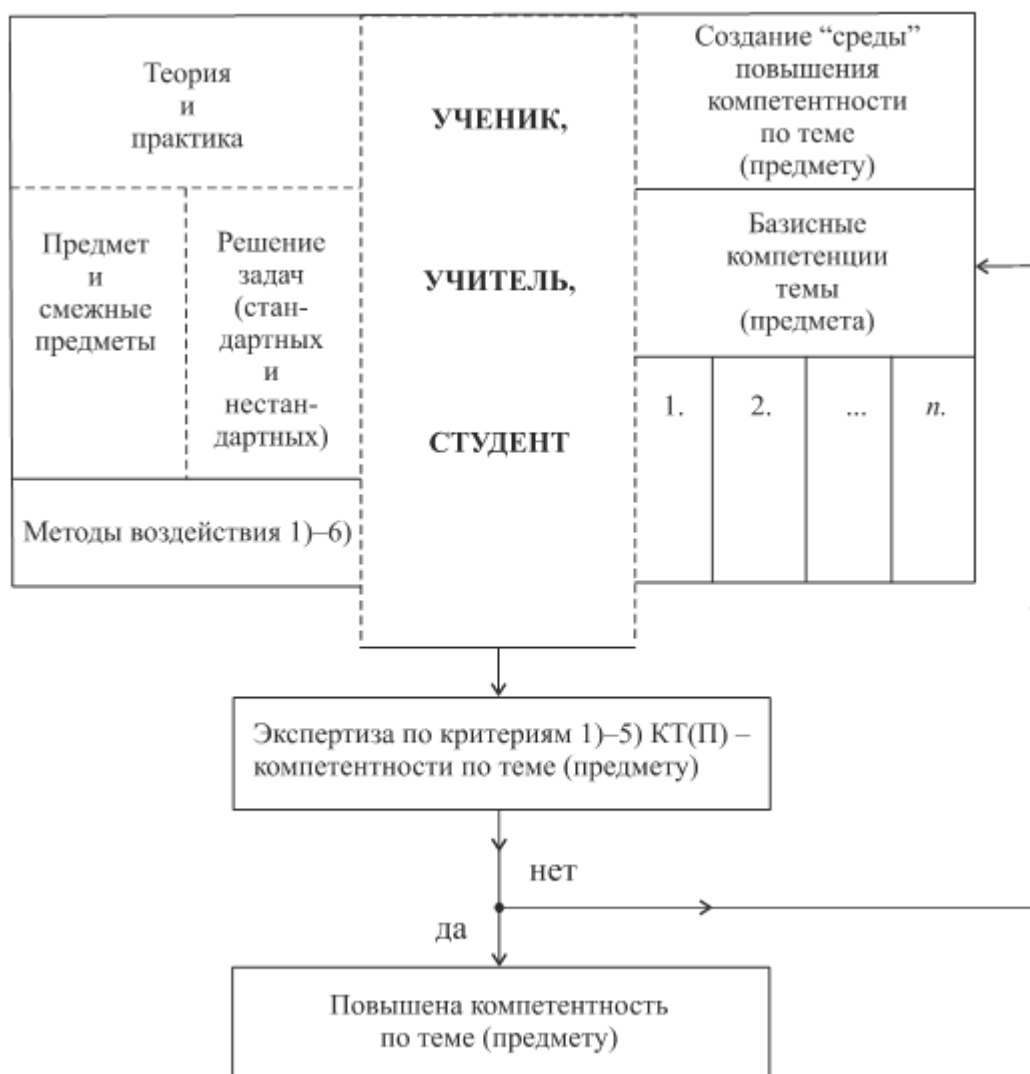
Модель 1-ФБК Т(П). Формирования базисной компетентности по теме (предмету).



В заключении данного пункта приведем **Модель 2 – модель повышения компетентности по теме (предмету)** в

процессе изучения предмета (смежных предметов).

Модель 2-ПКТ(П). Повышение компетентности по теме (предмету) в процессе изучения предмета или смежных дисциплин.



Дадим некоторые пояснения к Модели 2. Главной фигурой является обучающий (ученик, учитель, студент и т. д.). Основная цель – создать «среду» повышения

компетентности по базисным компетенциям темы (предмета) в процессе изучения предмета или смежных предметов. Методы воздействия 1)–6) на обучающегося те же, что

и при формировании компетентности по базисным компетенциям темы (предмета). Экспертиза проводится по критериям 1)–5) КТ (П) – компетентности по теме или по предмету.

Аналог Модели 2 (Модель 2-ПКЛФ) относительно темы о линейных функциях школьного предмета – алгебры, приведена ниже. Здесь «среда» повышения компетентности по этой теме создается в процессе изучения как самого предмета – алгебры (т. е. других тем этого предмета), так и смежных предметов: тригонометрия и геометрия.

3. Базисные компетенции теории линейных функций. Модели формирования и повышения компетентности по линейным функциям

Попытаемся ответить на вопрос: какие компетенции следует выдвинуть в качестве базисных? Ясно, что их число должно быть минимальным, но вместе с тем достаточным для глубокого изучения теории линейных функций.

Автор предлагает следующий ответ. Из восьми базисных понятий теории линейных функций создать 7 следующих базисных компетенций по этой теории.

БКТЛФ-1 – первая базисная компетенция ТЛФ – теории линейных функций:

знать определения линейной функции и связанных с ней вспомогательных понятий типа: нули, положительные и отрицательные значения и т. д., **владеть** этими понятиями и **уметь** применять в решении задач.

БКТЛФ-2 – вторая базисная компетенция ТЛФ:

знать определения и свойства линейного уравнения и равносильности двух уравнений, **уметь** их применять в решении задач.

БКТЛФ-3 – третья базисная компетенция ТЛФ:

знать определения и свойства линейного неравенства и равносильности двух неравенств, **уметь** их применять в решении задач.

БКТЛФ-4 – четвертая базисная компетенция ТЛФ:

знать определения системы уравнений и равносильности двух систем уравнений, **уметь** их применять в решении задач.

БКТЛФ-5 – пятая базисная компетенция ТЛФ:

знать определения и свойства системы неравенств и равносильности двух систем неравенств, **уметь** их применять в решении задач.

БКТЛФ-6 – шестая базисная компетенция ТЛФ:

знать определения и свойства смешанных систем и равносильности таких систем, **уметь** их применять в решении задач.

БКТЛФ-7 – седьмая базисная компетенция ТЛФ:

знать определения и свойства совокупности и равносильности двух совокупностей, **уметь** их применять в решении задач.

С учетом Модели 1-ФКТ (П) и принятых базисных компетенций теории линейных функций построим Модель 1-ФБКТЛФ – модель формирования базисной компетентности по теории линейных функций.

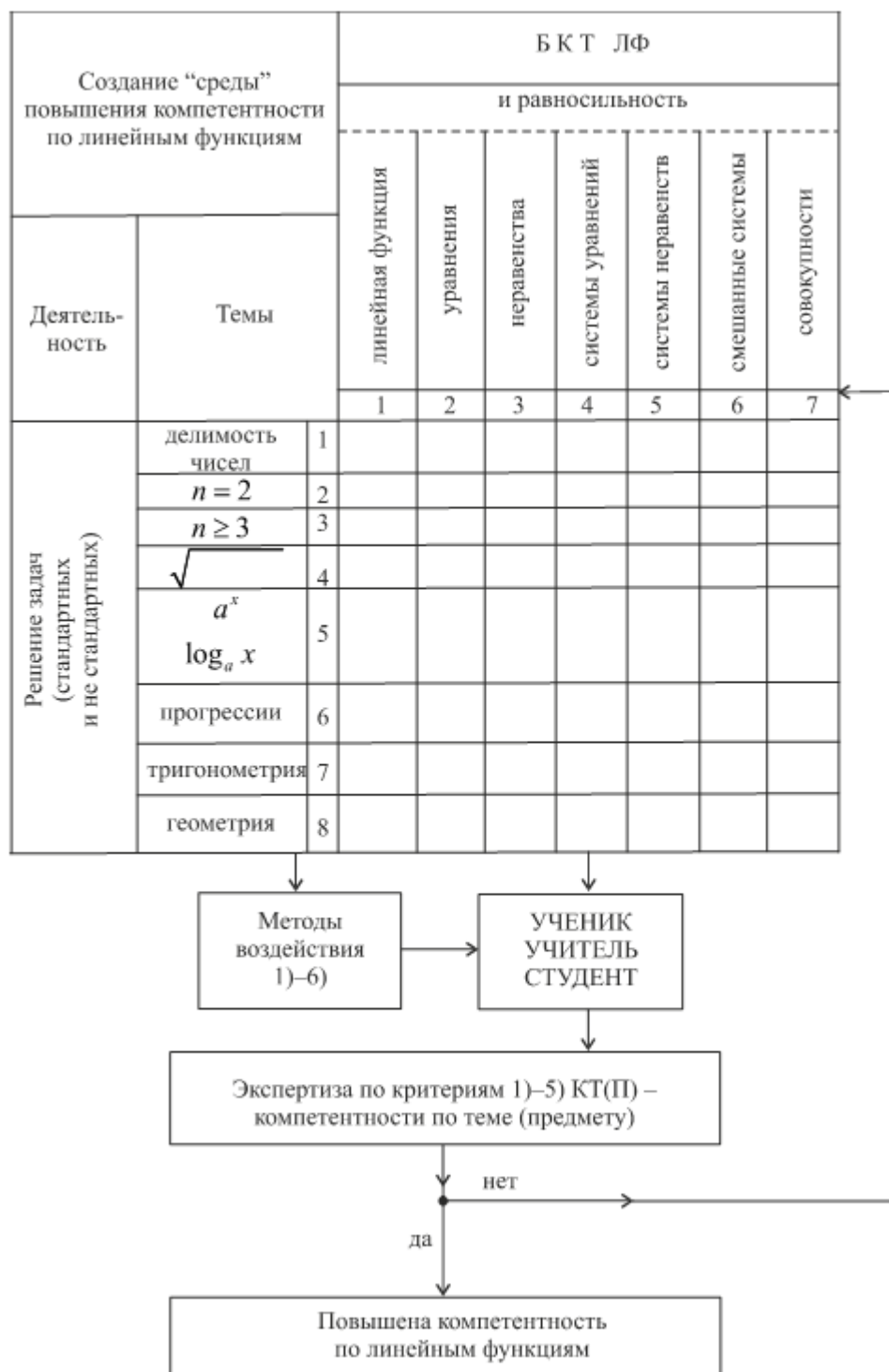
Модель 1-ФБКТЛФ. Формирования базисной компетентности по теории линейных функций.



Теперь на основании Модели 2-ПКТ(П) и принятых компетенций по теории линейных функций построим Модель 2-ПКЛФ – модель

повышения компетентности по линейным функциям.

Модель 2-ПКЛФ. Повышение компетентности по линейным функциям в процессе изучения школьного курса математики



Модель 2-ПКЛФ описывает, как в процессе изучения остальных тем школьного курса математики реализовать повышение компетентности учащихся, учителей и студентов педвузов по теме «Линейная функция и ее приложения». Например, строка

1 – делимость чисел предлагает: в процессе изучения темы о делимости целых чисел можно повысить компетентность по всем семи базисным компетенциям теории линейных функций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Алексеев О.** В синтетическом жанре // Поиск. – 2011. – № 26 (1152). – С. 6–7.
2. **Жафяров А. Ж.** Дидактическое обеспечение работы учителей с детьми, одаренными в области математики: монография с электронным обеспечением. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2010. – 205 с.
3. **Жафяров А. Ж.** Компетентностные модели развития детей, одаренных в области математики // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 3. – С. 192–201.
4. **Жафяров А. Ж.** Компетентностный подход к изучению школьного курса алгебры // Педагогическое образование и наука. – 2011. – № 8. – С. 64–68.
5. **Жафяров А. Ж.** Компетенции школьного курса Планиметрии // Педагогические заметки. – Т. 4. – Вып. 1. – Новосибирск: Изд-во ИПИО РАО, 2011. – С. 20–29.
6. **Жафяров А. Ж.** Методология и технология повышения базисной компетентности учащихся и учителей математики по алгебре и началам анализа: монография с электронным обеспечением. – Новосибирск: Сибирское университетское издательство, 2009. – 735 с.
7. **Жафяров А. Ж.** Методология и технология повышения компетентности учителей, студентов и учащихся по тригонометрии: монография: в 2 ч. – Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – Ч. 1. – 235 с.; Новосибирск: Изд. НГПУ, 2011. – Ч. 2. – 217 с.
8. **Жафяров А. Ж.** Философские противоречия в интерпретациях понятий «компетенция» и «компетентность» // Философия образования. – 2012. – № 1 (40). – С. 163–169.
9. **Жафяров А. Ж.** Философско-методологические аспекты компетентностного подхода в образовании // Математика и информатика в современном мире: сборник материалов Образовательного саммита математиков и информатиков (Якутск, 28 марта 2012 г.). – Якутск: СМИК-Мастер. Полиграфия, 2012. – С. 244–246.
10. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы обучения. Дидактика и методика: учебное пособие. – М.: Академия, 2007. – 352 с.
11. **Новый** словарь иностранных слов и выражений. – Минск: Харвест; М.: ООО «Изд-во АСТ», 2001. – 976 с.

UDC 510 + 372.851

COMPETENCE MODELS OF STUDY OF THE THEME ABOUT THE LINEAR FUNCTION AND ITS APPLICATIONS

A. Zh. Zhafyarov (Novosibirsk, Russia)

In modern conditions of social development, building a system of competency-based education is extremely topical. The author emphasizes that a successful graduate must have advanced knowledge in accordance with the accepted standards and be able to apply them to solve theoretical and practical problems.

It should be noted four competence models: two common subject-competence models of forming and developing of the competence, two models are their analogs on the theme about the linear function and its applications.

Key words: *vector of development of the leading countries, the system of education, competence approach, mathematics.*

Zhafyarov Akryam Zhafyarovich – the doctor of physics and mathematics sciences, the professor, the member-correspondent of RAE, the head of the faculty of geometry and mathematics training methods, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: nauka2003@rambler.ru



www.vestnik.nspu.ru

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ

© О. А. Латуха, Ю.В. Пушкарёв

УДК 378 +658

ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА И ПРОБЛЕМА ПОДГОТОВКИ ИННОВАЦИОННЫХ КАДРОВ*

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

В статье обобщаются результаты теоретического анализа проблемы подготовки инновационных кадров в высшей школе. Отмечается, что инновационный потенциал развития общества в современных условиях является одним из решающих факторов в процессе социально-экономических преобразований. Инновационная экономика развивается на основе приоритета инноваций в науке и в развитии образования. Авторами подчеркивается, что образование в современном экономическом развитии должно определять уровень и рост творческого потенциала развития общества. Отмечается также, что образование должно быть перспективным, построенным на понимании будущего закономерного развития экономики и общества. Инновационное образование возможно лишь в результате целого комплекса преобразований. Прежде всего, необходимо сформировать специалиста, подготовленного к интеллектуальному творчеству, способному к сочетанию исследовательской, проектной и предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: *инновационный потенциал развития общества, социально-экономическое развитие, инновационная экономика, подготовка инновационных кадров.*

Экономическое развитие современного общества – одна из определяющих и глобальных проблем современности. Инновационный путь такого развития называется исследователями первостепенным. Тем не менее, в исследовательской литературе нет однозначности и согласованности в вопросах методов, критериев, содержания инновационного развития современной экономики, и, соответственно, и на ее основе иных социальных сфер жизни общества.

Для отечественного образования потребность в инновационной экономике определяется следующими факторами [1, с. 6]:

- необходимостью ускорения развития для обеспечения экономической безопасности страны;
- безболезненным выходом из кризиса;
- эффективным использованием креативного потенциала;
- целевой систематизацией преобразований в области модернизации производства.

* Работа выполнена в рамках реализации федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (мероприятие 1.2.1, Гуманитарные науки).

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

E-mail: latuha@mail.ru

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

E-mail: pushkarev73@mail.ru

Инновационный потенциал развития общества в современных условиях является одним из решающих факторов в процессе социально-экономических преобразований, в преодолении кризисных явлений и стабилизации развития общества не только на уровне государства, но, прежде всего, на уровне региона. Как свидетельствует мировой опыт начала XXI в., сегодня на долю новых знаний, воплощаемых в технологиях, оборудовании и организации производства в промышленно развитых странах, приходится 70-85 % прироста ВВП. Объем мирового рынка инновационной продукции составляет 2,3 трлн. долл. [2]. В этой связи для России, находящейся на пути рыночных реформ в экономике, проблема развития инновационной деятельности, повышения роли науки в экономической и социальной сфере, сохранения и обновления производственного и научно-технического потенциала является особо актуальной.

Инновационная экономика – это конкурентные преимущества развития в современный период ее глобализации и в условиях ускорения научно-технического процесса. Основными признаками инновационной экономики являются [1, с. 6]:

- приоритет науки;
- эффективная мотивация инноваций;
- совершенствование механизма управления преобразованиями;
- всемерное развитие образования.

Актуальность проводимых в данном направлении исследований характеризуется и с фундаментальной теоретической позиции тем, что в современном российском образовании и для научной, и для педагогической общественности не существует сколь-нибудь определенной и общепринятой Концепции инновационной деятельности образовательного учреждения

для формирования научно-педагогических кадров.

В современных сложных социально-экономических условиях развития региона приоритетным направлением развития сектора образования (прежде всего, высшего) становится развитие инновационной деятельности образовательного учреждения как наиболее перспективного решения образовательных, экономических и социальных задач. Современный опыт свидетельствует, что инновационная деятельность образовательного учреждения, характеризуемая как процесс, направленный на создание, развитие и распространение инноваций, является одним из решающих факторов в процессе социально-экономических преобразований, в преодолении кризисных явлений и стабилизации уровня развития региона.

Система образования в настоящее время стала предметом пристального внимания со стороны общественности в силу следующих определяющих обстоятельств [7]:

во-первых, благодаря возрастанию удельного веса научного потенциала в обществе и ускорение экономического развития возникла необходимость формирования системы образования, соответствующей уровню развития экономики и науки;

во-вторых, возникновение новых требований к качеству подготовки специалистов повлекло за собой увеличение численности людей, вовлекаемых в сферу образования;

в-третьих, уменьшение сроков амортизации знаний (если раньше для инженеров оказывалось возможным использование их специальных знаний в течение 20–25 лет, то сейчас их хватает на 7–

10 лет) и совершенствование знания практически в течение всей жизни;

в-четвертых, увеличение числа профессий, требующих высшего и среднего образования – с одной стороны, и изменение соотношения умственного и физического труда с все более рельефно выступающей тенденцией в пользу первого – с другой, повлекло за собой весьма интенсивный процесс интеллектуализации труда и изменение социальной роли и функции образования в жизни современного общества в целом.

Другой вопрос, сколь отчетливо мы представляем суть, смысл и строй современной практики инновационного образования. Сколь внятно мы понимаем структуру и ценностные основания образовательной практики во всей ее полноте. По мнению В.И. Слободчикова, «есть серьезные основания полагать, что в комплексе представлений об этих реалиях (не только чиновников, но и ученых) доминируют давно устаревшие и фантомальные схемы эпохи “образования как отрасли народного хозяйства”; отрасли – обслуживающей и затратной» [8].

Образование, как подчеркивает Э. М. Коротков, профессор Московского государственного университета управления, определяет уровень и рост креативного потенциала общества, без которого инновационное развитие невозможно, причем необходимо, чтобы само образование было инновационным.

Какие типологические черты присущи инновационному образованию? Прежде всего, это должно быть образование креативного типа. Главной его направленностью должно стать формирование инновационного мышления, развитие творческих способностей и интеллектуального потенциала

студенчества, поиск новых подходов в решении современных проблем. Это должно быть образование фундаментальное и перспективное, построенное на видении будущего и понимании закономерного развития экономики и общества. Важным признаком инновационного образования является его непрерывность и возрастающая компетентность, профессионализм и социальная ответственность выпускников [1, с. 6–7].

Инновационная образовательная деятельность, как процесс создания, освоения и распространения инноваций, является базой для развития социальной системы, в том числе и экономики государства, высшего образования и вуза. В сложившихся условиях у современного вуза двойственная задача. С одной стороны повысить свою конкурентоспособность за счет качества образования, с другой стороны, – подготовить инновационно активные кадры для развития страны [3].

В настоящее время, в России происходит множество процессов, затрагивающих систему высшего образования. Одним из наиболее важных является формирование системы национальных вузов страны. Критерии отбора самые разные, однако, сделана ставка, в основном, на обеспечение качественного уровня высшего образования и подготовки современного специалиста. Это объясняется тем, что удовлетворение потребностей общества и осуществление тех надежд, которые оно возлагает на высшее образование, зависит, в конечном счете, от квалификации преподавательского состава, качественного уровня программ и знаний студентов, а также от инновационного развития инфраструктуры высшего образования и состояния академической среды [3]. Качество подготовки современного специалиста

напрямую зависит от качества его составляющих – учебной, научной и методической основы. Основным ориентиром деятельности современного вуза должна быть задача подготовки квалифицированных специалистов для профессиональной деятельности в изменяющихся условиях современной экономики.

Инновационное образование возможно лишь в результате целого комплекса преобразований – в содержании образования, управлении знаниями, технологиях образования, мотивировании и оценке его качества [1, с. 7]. Развитие инновационного образовательного учреждения необходимо выстраивать на основе тесной взаимосвязи его образовательного и научного компонентов. Образование и наука в современных условиях, развиваясь самостоятельно и независимо друг от друга, становятся все менее самостоятельными и дееспособными. Данные социальные системы в новых социальных условиях должны составлять синтез, предполагающий последовательную реализацию комплекса интеграционных проектов и программ.

Преодоление ситуации неустойчивости в развитии образования региона связано с совершенно новым этапом в осмыслении единства научных и образовательных социальных систем. Кризис образования возникает тогда, когда происходит рассогласование между активно развивающейся, совершенствующейся наукой и отстающим от нее по содержанию образованием в условиях развития информационного общества. Интеграционные процессы продолжают оставаться ведущей тенденцией в развитии современной науки, одним из важнейших факторов, обеспечивающих научно-технический прогресс. В такой ситуации

функционирование образования, развитие инновационного образовательного учреждения вне контекста науки невозможно. От того, насколько глубоко раскрыты теоретические основы процессов интеграции, зависит эффективность и оперативность решения актуальных проблем современности [7]. Именно поэтому необходимы исследования современной специфики инновационных культурных процессов в такой же степени, как и практическая реализация комплекса инновационных проектов в образовательных учреждениях.

Проблемы и противоречия современного инновационного развития культуры социально обусловлены объективными процессами, происходящими в новых условиях развития глобальных проблем и становления информационного общества. Направленность развития инновационных образовательных учреждений осуществляется в системе определенных исторических образовательных традиций.

Знание является ведущей интеллектуальной основой инновационного развития образовательного учреждения в условиях современного глобального информационного общества. Интегрирующая функция знания заключается в интеграции полезной части информации с целью получения конкретных значимых результатов в процессе практического взаимодействия образовательной и научной сфер. Специфика современного знания для решения проблем интеграции образования и науки заключается в активном влиянии на процессы их взаимодействия коммуникационных и информационных детерминантов, обуславливающих увеличение объемов знания, но снижающие качество его рефлексии, усвоения и ценностные основания.

Специфика и условия развития научного знания на современном этапе определяют и специфику функционирования знания в образовании: углубляющееся дисциплинарное усложнение научного знания влечет за собой изменение структурной системы образовательного знания, формируя его фрагментарность и эпизодичность. Существенное значение при функционировании научного и образовательного знаний в современном информационном обществе имеет принципиальное совпадение процессов научного познания и образовательного познания, когда процессы обучения и воспитания происходят на основе активного научного поиска.

Научная деятельность в системе высшего образования является интеллектуальной деятельностью. Она заключается в осмыслении действительности, построении гипотез и концепций, изучении и объяснении явлений, построении фактологии, поиске свойств, аргументов и обоснований, овладении знаниями. Эта деятельность, как отмечает в своем исследовании Э. М. Коротков, с одной стороны, построена на знаниях, и, с другой, – должна быть организованной и, следовательно, требует управления. Причем, управление знаниями не тождественно управлению учебным процессом в целом, которое помимо этого включает и распределение аудиторий, и организацию учебного процесса, и многое другое. Управление знаниями – это часть управления образовательным процессом, но при этом, самая важная его часть [1, с. 7–8].

Согласимся с Э. М. Коротковым в том, что «понимание проблем управления знаниями является весомым аргументом в устранении примитивного подхода к образованию, предоставления образования в

качестве образовательной услуги, превращения учебного заведения в некий магазин образовательных программ или организацию типа массажного салона. Управление знаниями требует не предоставление услуг в виде знаний, а формирование определенного образа мысли, жизни и деятельности <...> Управление знаниями предполагает формирование потребностей, интересов и ценностей, воспитание знаниями и процессами их восприятия и освоения» [1, с. 8].

Новые социальные условия развития «общества знания» предъявляют новые требования к образованию специалиста: нужны новые качества личности для успеха. Поскольку современный специалист должен быть подготовлен так, чтобы всегда быть готовым идти нога в ногу с прогрессом науки и техники, его образование должно воспитывать в нем способность, как к интеллектуальному творчеству, так и к интеллектуально активному восприятию сделанного другими. Как правило, творческое отношение к делу и самоотдача в деле воспитывают у молодого человека здоровое честолюбие, «здоровый командный дух». Данные качества не могут быть по заказу или приказу вложены в него. Они должны быть развиты в процессе обучения. Должно быть развито то доброе, что в зародышевой форме существует в каждом человеке. По существу, это вопрос не образования, а воспитания, вопрос формирования целостной личности [5–6].

Как подчеркивает Ю. Похолков, ректор Томского политехнического университета, специалист в сфере инновационной экономики – это профессионал, способный комплексно сочетать исследовательскую, проектную и предпринимательскую деятельность, ориентированную на создание

высокоэффективных производящих структур, стимулирующих рост и развитие различных сфер социальной деятельности [4].

Добавим, что наука – это то, чему можно научить или научиться, то есть передать (и получить) знание и умение или же добыть это знание и умение самому. В современном мире существует коренное отличие инновационной науки от традиционных форм культуры – значительная роль научного знания при решении технико-производственных и организационно-управленческих задач. Большинство сфер деятельности людей в

обществе становятся рационализированными и координированными. Знание становится основой организации людей, необходимым условием их совместной деятельности. Оно во все большей степени приобретает значение интегрирующего начала в общественной жизни, приходя на смену традиционным формам объединения людей. Тем не менее, современная инновационная наука должна быть направлена на подготовку конкурентоспособного специалиста вуза в процессе инновационного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Коротков Э. М.** Инновационное образование для инновационной экономики // Вестник высшей школы. – 2010. – № 7. – С. 6–13.
2. **Латуха О. А.** Формирование эффективного экономического фундамента вуза на основе развития инноваций: теоретические концепты // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 4. – С. 59–82.
3. **Латуха О. А., Пушкарёв Ю. В.** Инновационная деятельность современного вуза: тенденции развития // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2012. – № 4. – С. 44–51.
4. **Похолков Ю.** Инновационное инженерное образование // Экономика и образование сегодня. – 2004. – URL: http://eed.ru/cover_story/c_41.html (дата обращения 25.09.12)
5. **Пушкарёв Ю. В.** Образование в современном вузе: новые идеи и направления развития // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2011. – № 1. – С. 40–43.
6. **Пушкарёв Ю. В., Латуха О. А.** Оценка эффективности управления инновационной деятельностью университета как инновационного вуза // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 1 (5). – С. 25–31.
7. **Пушкарёва Е. А.** Единое образование в условиях глобальных преобразований // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 2 (6). – С. 59–66.
8. **Слободчиков В. И.** Инновации в образовании: основания и смысл // Исследовательская работа школьников. – 2004. – № 2. – С. 6–18.

UDC 378 + 658

ECONOMIC DEVELOPMENT OF A MODERN SOCIETY AND THE PROBLEM OF TRAINING OF THE INNOVATIVE STAFF

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

The innovative potential of development of modern society is one of determinatives during social and economic transformations. The innovative economy develops on the basis of a priority of innovations in a science and in development of education. Education in modern economic development should define a level and growth of creative potential of development of a society.

Education should be perspective, constructed understanding of the future and development of economy and a society. Innovative education is possible only as a result of the whole complex of transformations. First of all, it is necessary to generate the expert prepared for intellectual creativity, capable to a combination of research, design and enterprise activity.

Keywords: *innovative potential of development of a society, social and economic development, innovative economy, preparation of the innovative staff.*

Latuha Olga Aleksandrovna – the candidate economics sciences, the associate professor of faculty of the organization of public health services and public health, Novosibirsk State Medical University.

E-mail: latuha@mail.ru

Pushkarev Yury Viktorovich – the candidate of philosophical sciences, the associate professor of faculty of philosophy, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: pushkarev73@mail.ru



www.vestnik.nspu.ru

БИОЛОГИЧЕСКИЕ, ХИМИЧЕСКИЕ,
МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

© Н. С. Шуленина, Г. А. Корощенко, Э. А. Терехова, Н. Ф. Лысова

УДК 61 + 371

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ЗДОРОВЬЯ ШКОЛЬНИКОВ МКОУ ДОВОЛЕНСКОЙ СОШ №1 НОВОСИБИРСКОЙ ОБЛАСТИ

Н. С. Шуленина, Г. А. Корощенко, Э. А. Терехова, Н. Ф. Лысова (Новосибирск, Россия)

Статья посвящена анализу состояния здоровья школьников. Цель статьи – осветить некоторые аспекты состояния здоровья школьников, касающиеся физического развития, состояния сердечнососудистой системы и ее адаптивных возможностей.

Подчеркивается, что проблема здоровья детей и подростков становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной школы. Фундамент здоровья человека закладывается в школе и ей принадлежит решающая роль в создании основы высокой санитарной культуры и здоровья всего подрастающего поколения.

Отмечается преобладание II группы здоровья у школьников с I по II класс, к окончанию школы возрастает количество детей с III группой здоровья. В процессе обучения снижается количество школьников с гармоничным физическим развитием и увеличивается количество школьников, имеющих низкие резервные возможности сердечнососудистой системы.

Ключевые слова: *здоровье, физическое развитие, гармоничность развития, показатель эффективности кровообращения.*

Здоровье – величайшая ценность человечества. Хорошее здоровье – основное условие для выполнения человеком его биологических и социальных функций, залог

полноценной и счастливой жизни, фундамент самореализации личности. Плохое здоровье, напротив, является ограничением свободной и активной жизни человека.

Шуленина Нина Сергеевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: ninashulenina@ngs.ru

Корощенко Галина Анатольевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: svyatashg@mail.ru

Терехова Эльвира Александровна – учитель биологии и химии, МКОУ Доволенская СОШ №1 Новосибирской области.

Лысова Наталья Федоровна – кандидат биологических наук, доцент кафедры анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: natalyalysova@yandex.ru

Конец XX века характеризуется ростом заболеваемости, несмотря на высокие достижения медицины. Особенно высока заболеваемость в России: она на 30–40 % выше, чем в среднем по Европе. Это связано, в первую очередь, с тем, что в нашей стране отсутствует на государственном уровне пропаганда здорового образа жизни. К концу XXI века, если не произойдет никаких радикальных изменений, население России может уменьшиться практически в два раза. Поэтому забота об укреплении здоровья населения является важнейшей задачей государства и общества [7]. Особенно тревожным является тот факт, что неуклонно ухудшается здоровье детей и подростков. Так, доля здоровых детей к концу обучения в школе не превышает 20–25 %. Здоровье детей и подростков в любом обществе и при любых социально-экономических и политических ситуациях остается актуальнейшей проблемой и предметом первоочередной важности, так как оно определяет будущее страны, генофонд нации, научный и экономический потенциал общества и наряду с другими демографическими показателями является чутким барометром социально-экономического развития страны [7].

Проблема здоровья детей и подростков становится приоритетным направлением развития образовательной системы современной школы. Фундамент здоровья человека закладывается в школе: ей принадлежит решающая роль в создании основы высокой санитарной культуры и здоровья всего подрастающего поколения и, в конечном счете, всех граждан России. В системе мероприятий по воспитанию здоровой молодежи важнейшее место занимает целенаправленное гигиеническое обучение и воспитание школьников. Оно решает задачу расширения представления

учащихся по вопросам охраны и укрепления здоровья, закаливания организма, физического воспитания, повышения ответственности за сохранность своего здоровья. Главная задача воспитательных и учебных учреждений – не просто просвещать по вопросам здорового образа жизни и здоровьесбережения, а мотивировать, заинтересовывать, что здоровье – это основа, прежде всего, благополучия самого ребенка, его успешности в мире конкуренции, материального благополучия, социального статуса [4; 6].

Сегодня ни для кого не секрет, что существующая система обучения не только не способствует улучшению здоровья, но зачастую приводит к его нарушению. Ответственность за ухудшение здоровья детей лежит и на современной школе, которая стала «школой болезней»: следуя за техническим прогрессом, она продолжает наращивать объем и интенсивность информации, уходит от проблемы физической и психической переносимости детьми школьных перегрузок, вызывает хроническое переутомление школьников. Следовательно, обучение и воспитание ребенка должны приобрести здоровьесберегающий и оздоровительный характер.

Все выше сказанное определило цель нашей работы – изучить в динамике 2009/2010 – 2011/2012 учебных годов здоровье школьников Доволенской средней образовательной школе №1 Новосибирской области. Для достижения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

1. Определить группы здоровья учащихся школы и выявить частоту встречаемости заболеваний у школьников за три года обучения (2009/2010 – 2011/2012).

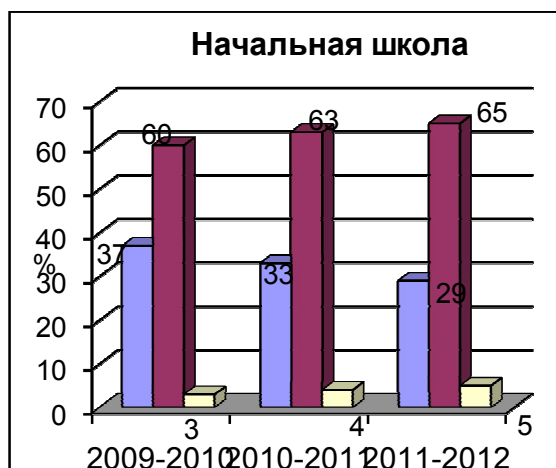
2. Определить антропометрические показатели учащихся и оценить показатель эффективности кровообращения учащихся на дозированную физическую нагрузку в динамике двух лет обучения (2010/2011 – 2011/2012)
3. Ознакомиться с работой Доволенской средней образовательной школе №1 по сохранению и укреплению здоровья учащихся.

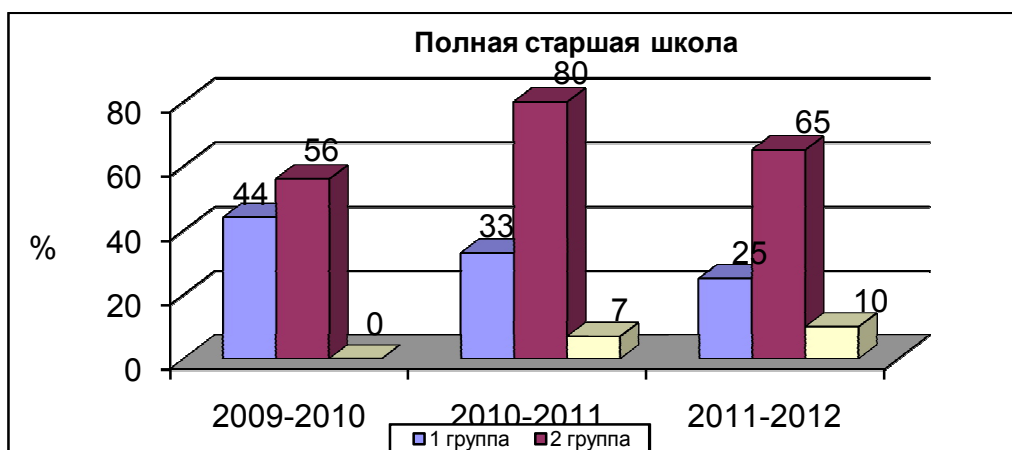
Работа состояла из двух этапов. На первом этапе проводился анализ групп здоровья школьников по данным школьных журналов и оценивался общий уровень заболеваемости школьников по данным медицинских карт на основании диспансеризации. Данное исследование проводилось в течение трех лет, и были проанализированы данные 1072 школьников. На втором этапе исследования участвовала группа школьников в количестве 190 человек, которые обучались в первых, пятых и десятых классах. В течение двух лет у них изучалось состояние физического развития по показателям длины и массы тела, которые

определялись по общепринятым методикам, и рассчитывался индекс Кетле. Состояние сердечнососудистой системы изучалось по показателю эффективности кровообращения при физической нагрузке. Полученные результаты сравнивались с нормативными данными для детей 7–17 лет [1; 5]. Все полученные результаты обрабатывались методом вариационной и разностной статистики по t – критерию Стьюдента и считались достоверными при $p < 0,05$.

Анализ групп здоровья мальчиков показал, что на разных ступенях обучения преобладают ученики со второй группой здоровья (рис.1). В процессе обучения наблюдается снижение количества учеников с первой группой здоровья, особенно это выражено в старшей школе, одновременно с этим возрастает количество учеников с третьей группой здоровья. Это наблюдается в основной средней и полной старшей школе. Распределение девочек по группам здоровья, имело ту же закономерность, что и у мальчиков.

Рисунок 1. Группы здоровья мальчиков МКОУ Доволенской СОШ № 1 Новосибирской области.





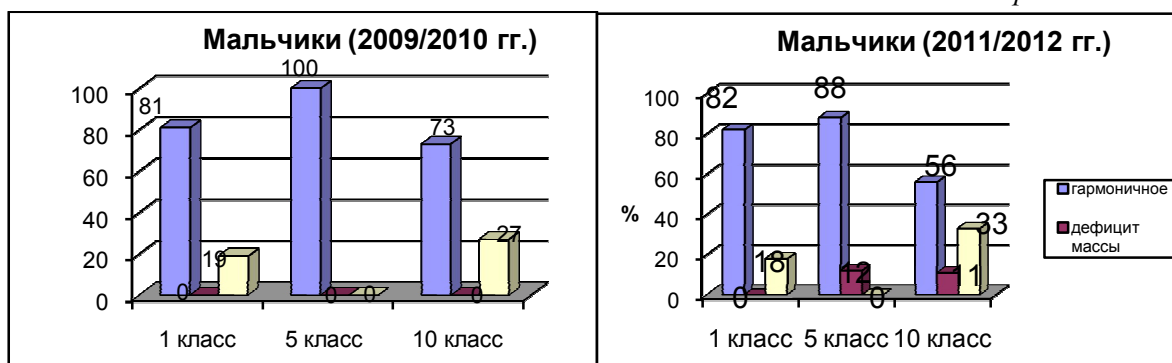
Изучение медицинских карт учащихся позволило нам выявить наиболее часто встречаемые функциональные нарушения и заболевания. На протяжении трёх лет, как у девочек, так и у мальчиков, чаще всего выявляется кариес и нарушение осанки, на третьем месте функциональная кардиопатия. В динамике трёх лет вегетососудистая дистония чаще выявляется у мальчиков по сравнению с девочками. За три года возрастает количество учеников с тонзиллитом и миопией.

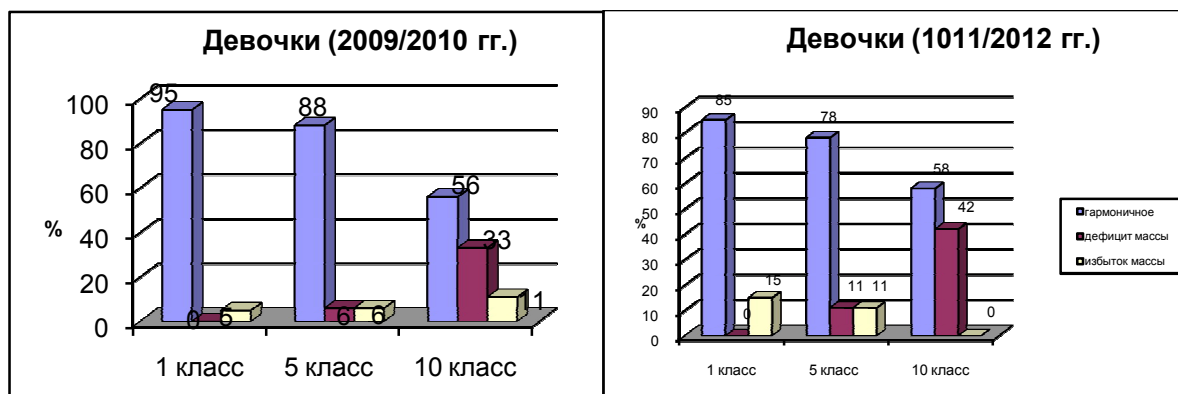
Изучение показателей физического развития позволило нам выявить, что длина и масса тела школьников соответствовала средним статистическим данным и возрастным особенностям учащихся. На основании этих показателей рассчитывался индекс Кетле. Отмечено, что достоверных

различий среди мальчиков и девочек в пределах каждого класса не выявлено, тогда как от первого к десятому классу индекс Кетле достоверно возрастает как у мальчиков, так и у девочек.

Индекс Кетле позволяет оценить гармоничность физического развития. Из рисунка 2 видно, что количество мальчиков с гармоничным развитием снижается, особенно это выражено в 2011–2012 году, одновременно с этим растет число учеников с избытком массы тела. Изучая гармоничность развития у девочек, выявляется такая же тенденция, что и у мальчиков. Отличие выражается в том, что у девочек в процессе обучения увеличивается количество учениц с недостатком массы тела, особенно в старших классах.

Рисунок 2. Гармоничность физического развития школьников





Одним из важнейших показателей здоровья детей является состояние их сердечнососудистой системы, как в покое, так и при физической нагрузке. Для оценки состояния сердечнососудистой системы при выполнении физической нагрузки нами был выбран показатель эффективности кровообращения (ПЭК), который представляет собой отношение систолического давления к частоте сердечных сокращений. Из таблицы 1 видно, что в 2009–2010 учебном году от 1 к 5 классу ПЭК у мальчиков возрастает на 16,5 ($p < 0,001$) и к 10 классу изменяется

незначительно. В 2011–2012 учебном году ПЭК в первом классе изначально выше, чем в 2009/2010 как у мальчиков, так и у девочек (на 8,2 и 8,4, соответственно). Затем ПЭК возрастает на 5,1 ($p < 0,001$) к 5 классу и на 5,5 к 10 классу. В динамике обучения у девочек ПЭК имеет такую же тенденцию изменения, как и у мальчиков. При сравнении ПЭК девочек и мальчиков, во всех возрастных группах, достоверных отличий не выявлено. Кроме того, нет отличий по этому показателю в 5-х и 10-х классах в сравниваемых годах обучения.

Таблица 1. – Показатель эффективности кровообращения в динамике обучения

ГОД	КЛАСС	МАЛЬЧИКИ	ДЕВОЧКИ
2009/2010	1	109,2 ± 1,1	107,7 ± 0,3
	5	125,7 ± 1,3	123,5 ± 1,1
	10	129,1 ± 0,8	127,0 ± 1,7
2011/2012	1	117,4 ± 0,8	116,1 ± 1,0
	5	122,5 ± 1,0	124,0 ± 0,6
	10	128,0 ± 1,7	128,7 ± 1,3

Увеличение этого показателя в процессе обучения свидетельствует об ухудшении качества адаптации сердечнососудистой

системы учащихся к нагрузке. Полученные результаты согласуются с результатами индивидуального анализа показателя

эффективности кровообращения (табл. 2). Было выявлено, что количество мальчиков, имеющих высокий уровень ПЭК, снижается от первого к пятому классу. В пятом классе преобладают учащиеся с уровнем ПЭК выше среднего и средним. Тогда как в десятом классе появляются ученики со средним

уровнем ПЭК и ниже среднего. На начальной ступени обучения у девочек преобладают ученицы с уровнем ПЭК выше среднего и средним. В динамике обучения к десятому классу преобладает уровень показателя эффективности кровообращения ниже среднего (табл. 2).

Таблица 2. Индивидуальный анализ ПЭК у школьников (в %)

ГОД	УРОВЕНЬ ПЭК	МАЛЬЧИКИ			ДЕВОЧКИ		
		1 КЛАСС	5 КЛАСС	10 КЛАСС	1 КЛАСС	5 КЛАСС	10 КЛАСС
2009/ 2010	Высокий	95	0	0	16	0	0
	Выше среднего	5	50	18	84	6	0
	Средний	0	50	82	0	47	44
	Ниже среднего	0	0	0	0	47	56
	Низкий	0	0	0	0	0	0
2011/ 2012	Высокий	32	6	0	0	0	0
	Выше среднего	68	76	44	45	0	0
	Средний	0	18	44	55	74	17
	Ниже среднего	0	0	12	0	26	75
	Низкий	0	0	0	0	0	8

Следовательно, в процессе обучения с 1-го по 11-й класс увеличивается количество детей, имеющих более низкие адаптивные возможности сердечнососудистой системы.

Результаты нашего исследования свидетельствуют о необходимости детального анализа работы Доволенской средней

образовательной школы №1 по сохранению и укреплению здоровья школьников по имеющейся программе, и её актуализации [2; 3]. Знакомство с содержанием программы показало, что в целом в школе проводится большая работа по сохранению и укреплению здоровья школьников, которая реализуется через различные формы:

- дополнительные уроки физкультуры;
- массовые формы физкультурно-оздоровительной работы: дни здоровья, веселые старты, туристические слеты;
- выезды в бассейн в р.п. Краснозерское;
- однодневные походы в места родного края и выезды групп школьников на пятидневный отдых в Горный Алтай;
- проведение динамических пауз и физкультминуток на уроках для снятия напряжения;
- создание здоровьесберегающей образовательной среды (оформляются и озеленяются рекреации, учебные кабинеты в соответствии с тематикой здорового образа жизни и др.).

Цель школьной программы здоровья вполне конкретна – формирование личности учащегося, стремящегося к сохранению физического, психического и нравственного здоровья через создание. Не хватает только критериев оценки эффективности работы по этой программе, мониторинга всех уровней здоровья учащихся.

На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Большинство школьников 1–11 классов имеют II группу здоровья. В процессе

обучения количество учащихся с I группой здоровья снижается и возрастает количество школьников с III группой здоровья.

2. В динамике обследования школьников чаще всего выявляются кариес, нарушение осанки и функциональная кардиопатия. Вегетососудистая дистония чаще выявляется у мальчиков, чем у девочек. С возрастом увеличивается количество выявлений миопий, как у мальчиков, так и у девочек.
3. В процессе обучения снижается количество школьников с гармоничным физическим развитием (у мальчиков возрастает число учащихся с избыточной массой тела, у девочек с дефицитом массы тела).
4. К 11 классу увеличивается количество школьников, имеющих низкие резервные возможности сердечнососудистой системы.
5. Доволенская средняя образовательная школы №1 реализует программу по укреплению и сохранению здоровья школьников, которая нуждается в модернизации, в разработке направления по оценке ее эффективности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Айзман Р. И.** Здоровье населения России: медико-социальные и психолого-педагогические аспекты формирования. – Новосибирск, 1996. – 197с.
2. **Зайцев Г. К., Колбанов З. В., Колесникова М. Г.** Педагогика здоровья: Образовательные программы по валеологии Санкт-Петербурга. – СПб.: Акцидент, 1994. – 78 с.
3. **Игнатова Л. Ф.** Мониторинг состояния здоровья и факторов риска детского населения // Школа здоровья. – 2003. – Т. 4, № 3. – С. 74–79.
4. **Роль социальных медико-биологических и гигиенических факторов в формировании здоровья населения: IX Международная научно-практическая конференция: сборник статей / под ред. Л. Н. Савиной.** – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2011. – 80 с.



5. **Рубанович В. Б.** Врачебно-педагогический контроль при занятиях физкультурой. – Новосибирск, 2003. – 262 с.
6. **Формирование** здорового образа жизни российских подростков: для классных руководителей 5–9 классов: учебно-методическое пособие / под ред. Л. В. Баль, С. В. Барканова. – М.: Владос, 2003. – 190 с.
7. **Шабунова А. А.** Здоровье населения в России: состояние и динамика: монография. – Вологда: ИСЭРТ РАН, 2010. – 408 с.

UDC 61+371

THE ANALYSIS OF THE STATE OF HEALTH OF SCHOOLCHILDREN OF DOVOLENSKAYA SCHOOL №1 OF NOVOSIBIRSK REGION

N. S. Shulenina, G. A. Koroshchenko, I. A. Terehova, N. F. Lysova (Novosibirsk, Russia)

Article is devoted to the analysis of a state of health of schoolchildren. The purpose of article is to consider some aspects of health of the schoolchildren concerning physical development, a condition of cardiovascular system and its adaptive opportunities. Prevalence of II group of health over schoolchildren from I to II class is marked, to leaving school the amount of children with III group of health grows. During training the amount of schoolchildren with harmonious physical development is reduced and the schoolboys having low reserve opportunities of cardiovascular system is increased.

Key words: *health, physical development, a harmonicity of development, a parameter of efficiency of blood circulation.*

Shulenina Nina Sergeevna – the candidate of biological sciences, the associate professor of faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: ninashulenina@ngs.ru

Koroshchenko Galina Anatolevna – the candidate of biological sciences, the associate professor of faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: svyatashg@mail.ru

Terehova Ivira Alexandrovna – school teacher, Dovolenskaya school №1 of Novosibirsk region.

Lysova Natalia Fedorovna – the candidate of biological sciences, the associate professor of faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: natalyalysova@yandex.ru

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

УДК 612 + 796

МОРФО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЮНОШЕЙ РАЗНОГО ТИПА ТЕЛОСЛОЖЕНИЯ С УЧЕТОМ СПОРТИВНОЙ СПЕЦИАЛИЗАЦИИ

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

Авторы статьи отмечают, что работ по исследованию индивидуально-типологических особенностей морфофункционального развития юношей, занимающихся лыжным спортом и биатлоном, особенно в условиях Сибири, недостаточно. Несмотря на то, что имеются данные о морфологических критериях отбора спортсменов, до сих пор не изучены функциональные особенности спортсменов «лыжников-гонщиков» и биатлонистов. Более того, отсутствуют сведения об особенностях типа телосложения спортсменов с учетом спортивной специализации.

Для оценки морфофункционального развития спортсменов 17-21 года изучали физиометрию, тип телосложения, кардио-респираторную систему и тип нервно-мышечного аппарата. Мезоморфный тип характеризовался большей мышечной силой и преобладанием «микстов», эктоморфный – лучшими резервами кардио-респираторной системы и большим числом «стайеров». Спортсмены высокой спортивной квалификации, в основном, обладали мезоморфным сбалансированным телосложением.

Ключевые слова: лыжники, биатлонисты, эктоморфы, мезоморфы, функциональные резервы, «спринтеры», «миксты», «стайеры».

Для представителей различных видов спорта характерны не только особенности телосложения, формы и размеров тела, компонентного его состава, но и нейроэндокринной системы, обмена веществ, функциональных реакций, предрасположенности к различным заболеваниям и т.д. Установлено наличие многочисленных морфо-функциональных и соматотипологических связей, определяющих индивидуальность человека. [2–3; 10; 12–13]. Вместе с тем, до сих пор четких количественных критериев,

определяющих вклад разных морфо-функциональных признаков в формирование спортсмена с учетом спортивной специализации: «лыжные гонки» и биатлон. Эта проблема приобретает особую актуальность при оценке динамики развития спортсменов, поскольку только знание индивидуальных возможностей человека и прогнозирование его успешности в данном виде спортивной специализации является необходимой чертой спортивного отбора и достижения высоких спортивных результатов.

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

E-mail: girenkolarisa@mail.ru

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

E-mail: golovin@mail.ru

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

E-mail: roman.aizman@mail.ru

Между тем, работ по исследованию индивидуально-типологических особенностей морфофункционального развития юношей, занимающихся лыжным спортом и биатлоном, особенно в условиях Сибири, недостаточно. Несмотря на то, что имеются данные о морфологических критериях отбора спортсменов, до сих пор не изучены функциональные особенности спортсменов «лыжников-гонщиков» и биатлонистов [4; 9]. Более того, отсутствуют сведения об особенностях типа телосложения спортсменов с учетом спортивной специализации.

В связи с этим, **цель** исследования – изучить особенности морфофункционального развития юношей 17–21 года, занимающихся лыжным спортом, в зависимости от типа телосложения, компонентного состава тела и типа функционального реагирования.

Для достижения поставленной цели было обследовано 73 учащихся ОГУДО СДЮСШОР по лыжному спорту г. Новосибирска в возрасте: 17–19 лет – 47 человек; 20–21 год – 26 человек. Количество часов тренировочных занятий в неделю составляло: 18–24 часа. Группы лыжников и биатлонистов в 17–19 лет состояли из юношей, имеющих I-й взрослый разряд (22 чел.) и спортсменов со званием КМС (кандидат в мастера спорта) – 25 чел. Возрастную группу 20–21 год представляли 14 спортсменов со званием КМС и 10 мастеров спорта. Обследование проводилось в сентябре-октябре 2010 года.

Методы исследования

Для решения поставленных задач были выбраны общепринятые методики, которые являются достаточно информативными, современными и доступными для массового обследования, что является важным при осуществлении практического контроля за

занимающимися спортивной деятельностью юношами.

Программа обследования включала:

1) Антропометрию – определение массы и длины тела, окружности грудной клетки (ОГК), кистевой и становой силы, индекса Кетле (ИК), толщины кожно-жировых складок методом калиперметрии (J. Parizkova, 1961, 1970), затем по разработанным таблицам для разных возрастных групп определяли процентное содержание резервного жира в организме обследуемых и рассчитывали активную массу тела (АМТ) [6; 9; 14].

2) Тип телосложения оценивали по методике Б. Х. Хит и Дж. Е. Л. Картер (1969), основанную на балльной оценке (от 1 до 7) трех компонентов тела: эндоморфного, мезоморфного и эктоморфного. Эндоморфный компонент связан с жиротложением, мезоморфный – с состоянием скелета и мускулатуры, эктоморфный – с линейностью пропорций тела. Тип телосложения определяли по суммарной оценке, состоящей из трех последовательных чисел с учетом выраженности компонентов телосложения: экто- мезо и эндоморфии. Согласно этой схеме, под типом телосложения понимают проявление морфологического статуса в данный момент времени [11].

3) Функциональное состояние и резервы кардиореспираторной системы определяли по жизненной емкости легких (ЖЕЛ), жизненному индексу (ЖИ), максимальной скорости потока воздуха на вдохе и выдохе (МСПВ вд., выд), ЧСС, АД [1], двойному произведению (ХИП), индексу восстановления и физической работоспособности (ФР) с помощью степ-эргометрического тестирования (PWC₁₇₀). Для расчета относительной физической работоспособности (ФР/кг) использовали формулу, предложенную В. Л. Карпманом с

соавт.(1988) [4; 9]. Максимальное потребление кислорода (МПК) определяли по номограмме Р. Astrand, I. Ryhming (1954). При расчете МПК учитывали пол и массу тела испытуемого, фактическое потребление кислорода, ЧСС в конце нагрузки [1; 4; 9].

4) Тип функционального реагирования нервно-мышечного аппарата обследуемых спортсменов – «спринтер», «микст», «стайер» – оценивали по методике В.П. Казначеева. Дифференциацию на типы функционального реагирования осуществляли согласно рекомендациям по отношению максимальной мышечной силы (ММС) к максимальной мышечной выносливости (ММВ) по методу В.В. Розенблата. Момент развития максимальной силы фиксировался по показателям манометра, после чего определяли 75 % от максимальной силы под контролем показаний манометра. Время удержания измеряли секундомером (сек). Так получали ММВ (сек.) на жидкостном динамометре при напряжении, равном 75 % от максимального значения силы кисти. Значения показателя ММС/ММВ менее 1,0 свидетельствуют о преобладании выносливости (тип «стайер»), более 2,0 – о преобладании силовых качеств (тип «спринтер»), от 1,0 до 2,0 – промежуточный тип («миксты») [3].

Весь полученный материал по морфофункциональным показателям организма обследуемых спортсменов обработан общепринятыми методами математической статистики. Статистический анализ проводился на основе расчета средних арифметических генеральных совокупностей (M), их ошибок ($\pm m$) и средних квадратичных отклонений (σ). В большинстве случаев различия показателей по сравнению с фоном и между возрастными группами оценивались

методами вариационной и разностной статистики по t – критерию Стьюдента и по ANOVA для непараметрических независимых выборок, и считались достоверными при $p \leq 0,05$.

Результаты исследования

Изучение телосложения по схеме-классификации Б. Х Хит и Дж. Е. Л. Картер (1969) [11] с учетом преобладания одного из компонентов тела позволило распределить обследуемых юношей на эктоморфный, мезоморфный с выраженным костным компонентом и мезоморфный сбалансированный типы. Оказалось, что большинство спортсменов относилось к эктоморфному типу (лыжников 63%, биатлонистов 84,4 %), тогда как представители мезоморфного типа реже встречались среди обследованных спортсменов. Так, в группе лыжников оказалось 19,6 % спортсменов мезоморфного сбалансированного типа телосложения с одинаковой выраженностью и костного, и жирового компонентов, 10 % – мезоэктоморфного типа с преобладанием костного компонента тела, а также 7,4 % – мезоэндоморфного типа с преобладанием жирового компонента тела (Табл. 1, Рис.1,а).

Преобладающее большинство биатлонистов – это юноши эктоморфного типа телосложения (84 %). Среди них выявлено незначительное количество спортсменов, относящихся к группе мезоморфного сбалансированного типа телосложения с одинаковой выраженностью и костного, и жирового компонента (9,3%) и ещё меньше лиц мезоэктоморфного типа телосложения (6,3%). Обращает внимание, что среди биатлонистов не выявлено юношей мезоэндоморфного типа телосложения (Табл.1, Рис.1,б).

Таблица 1
Тип телосложения лыжников и биатлонистов
с учетом выраженности компонентов телосложения, %

Группы спортсменов	Типы телосложения с учетом выраженности компонентов тела			
	Эктоморфы	Мезоэктоморфы	Мезоморфы сб.	Мезоэндоморфы
Лыжники (гр.1)	63,0	10,0	19,6	7,4
Биатлонисты (гр.2)	84,4	6,3	9,3	-

Рисунок 1 (а,б).
Тип телосложения спортсменов
с учетом выраженности компонентов телосложения, %.



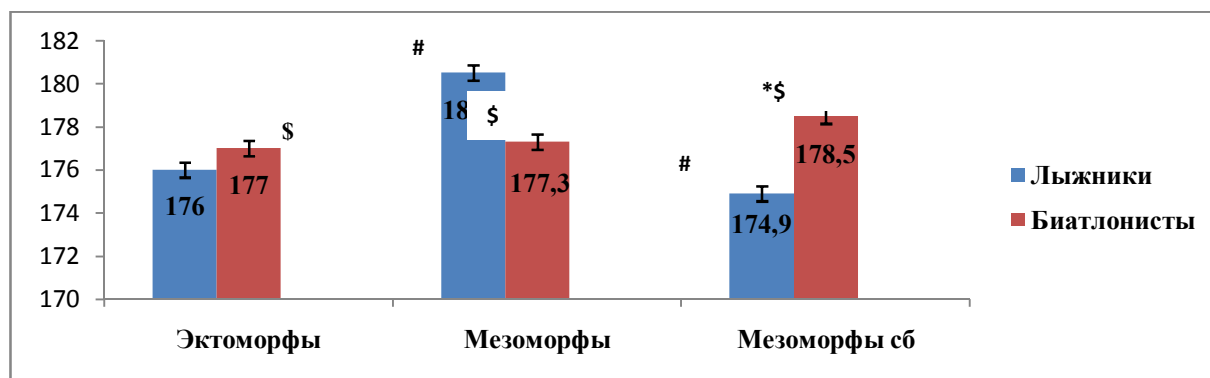
Сравнительный анализ физического развития спортсменов 17–21 года в зависимости от компонентного состава тела показал существенные различия основных

антропометрических показателей (МТ, ОГК, ИК). Так у лыжников мезоэктоморфного типа телосложения выявлены значительно большие показатели длины тела ($180,5 \pm 1\text{см}$).

Спортсмены этой же специализации эктомезоморфного типа телосложения с преобладанием мышечного компонента, и юноши мезоморфного сбалансированного

типа имели меньший показатель вытянутости тела ($176 \pm 0,01$ см и $174,9 \pm 2,9$ см, соответственно) (Рис. 2,а).

Рисунок 2 (а).
Длина тела, см

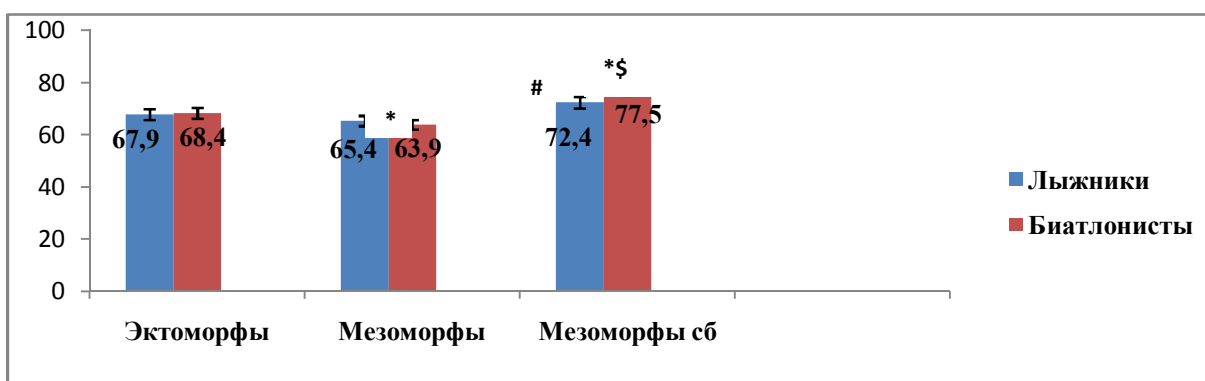


У биатлонистов получены меньшие различия данных антропометрии: у спортсменов эктоморфного типа телосложения длина тела составляла $177 \pm 0,9$ см, юноши мезоэкторморфного типа с преобладанием костного компонента – $177,3 \pm 4,8$ см, и мезоморфы с одинаковой выраженностью костного и жирового компонента – $178,5 \pm 2,9$ см (Рис. 2,а).

Абсолютно больший показатель массы тела был выявлен у лыжников и биатлонистов

мезоморфного сбалансированного типа телосложения ($72,4 \pm 2,3$ и $77,5 \pm 9,4$ кг, соответственно). Меньшая МТ обнаружена у спортсменов мезоэкторморфного типа телосложения (у лыжников – $65,4 \pm 1,9$ кг, у биатлонистов – $63,9 \pm 4,7$ кг), что соответствует типу конституции с преобладанием долихоморфных размеров тела (Рис. 2,б).

Рисунок 2 (б).
Масса тела, кг



Биатлонисты с одинаковой выраженностью костного и жирового компонента по балльной шкале (мезоморфного сбалансированного типа телосложения) имели значительное превосходство в окружности грудной клетки ($102 \pm 2,5$ см) по сравнению с другими типами телосложения. У лыжников этого же типа

телосложения показатель ОГК составлял $93,6 \pm 1,1$ см. Спортсмены мезоэкторморфного типа характеризовались меньшими размерами окружности грудной клетки (лыжники – $91,8 \pm 0,7$ см, биатлонисты – $88,7 \pm 3,1$ см) по сравнению с представителями брахиморфного телосложения (Рис. 2,в).

Рисунок 2 (в).
Окружность грудной клетки, см

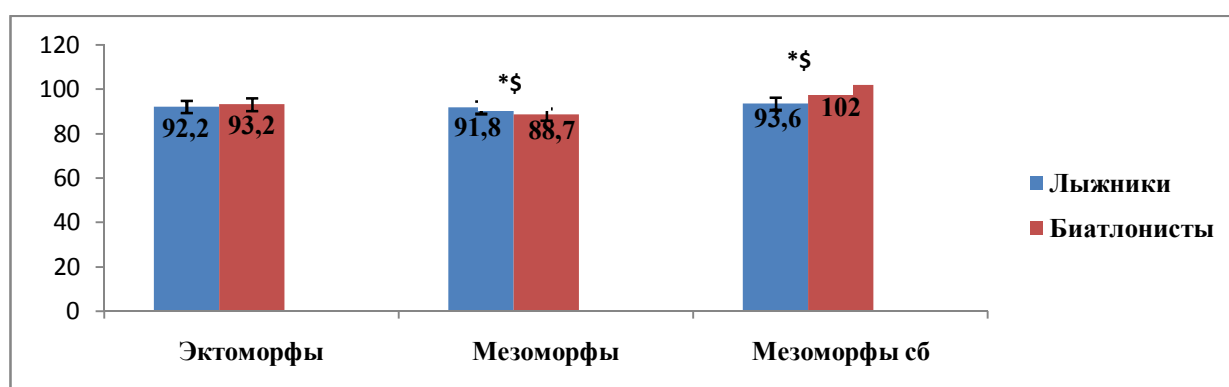


Рисунок 2 (г).
Индекс Кетле, кг

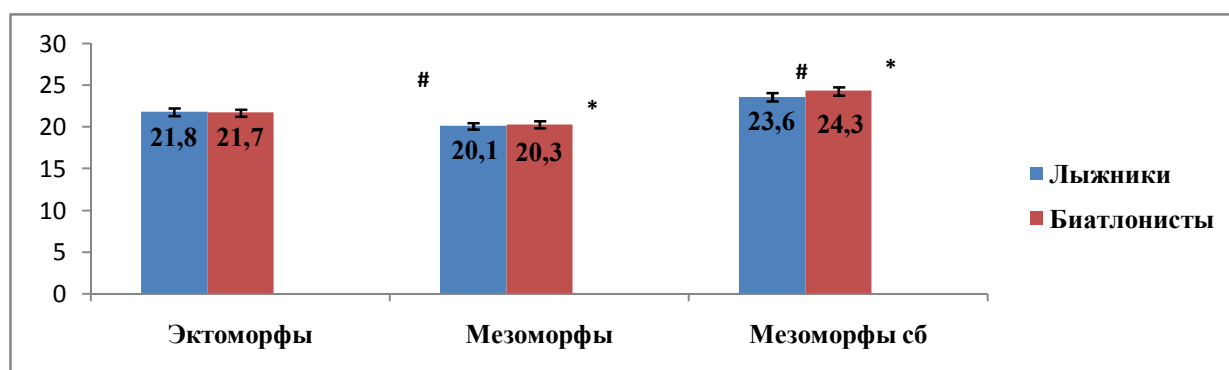


Рис. 2 (а,б,в,г). Антропометрические показатели обследованных спортсменов.

Примечание: достоверные различия средних величин рассчитаны по ANOVA для непараметрических независимых выборок: * – по отношению к предыдущему типу телосложения у биатлонистов; # – по отношению к предыдущему типу телосложения у лыжников; \$ – биатлонистов по отношению к лыжникам внутри типа телосложения ($P \leq 0,05$).

Содержание резервного жира у лыжников и биатлонистов достоверно возрастало от мезоэкторморфного к мезоморфному сбалансированному типу телосложения. Вместе с тем, между представителями мезоморфного типа и мезоморфного сбалансированного по

содержанию резервного жира были выявлены существенные различия. У сбалансированного типа процент жира оказался выше, чем у мезоморфов с выраженным костным компонентом (от $29 \pm 3,8$ к $18,9 \pm 2,1$, соответственно) (Рис. 3,а).

Рисунок 3 (а).
содержание жира, %

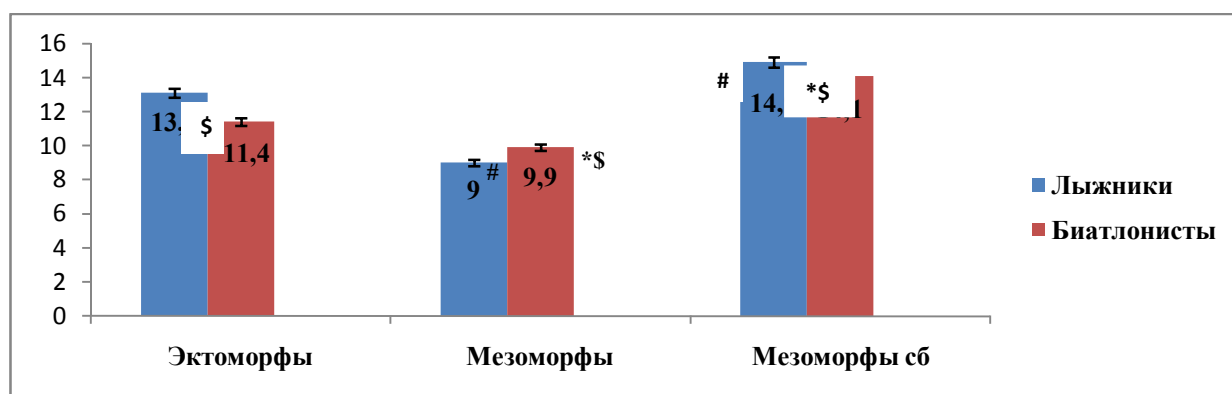


Рисунок 3 (б).
Активная масса тела, кг

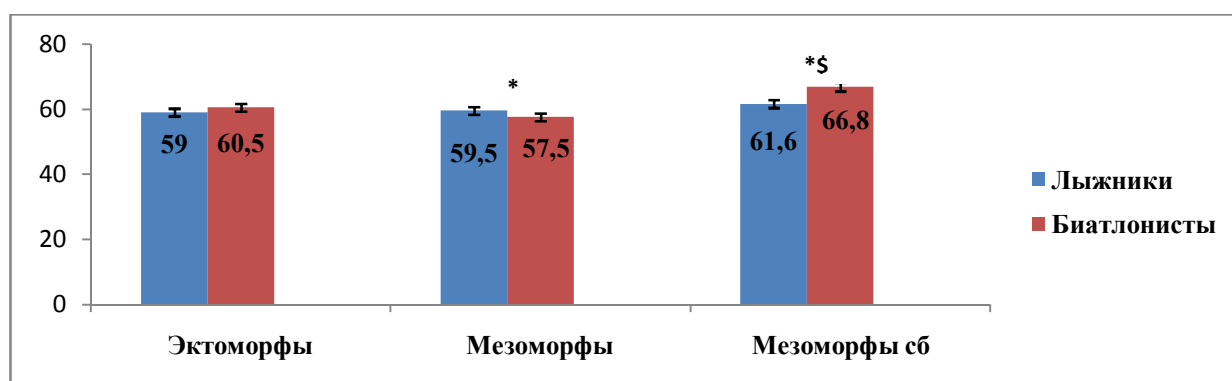


Рис. 3 (а,б). Компонентный состав тела обследованных юношей.

Примечание: достоверные различия средних величин рассчитаны по ANOVA для непараметрических независимых выборок: * – по отношению к предыдущему типу телосложения у биатлонистов; # - по отношению к предыдущему типу телосложения у лыжников; \$ – по отношению биатлонистов к лыжникам внутри типа телосложения ($P \leq 0,05$).

В показателях активной массы тела между спортсменами эктоморфного типа телосложения и мезоэкторморфного типа существенных различий не было выявлено. А вот значения активной массы тела у юношей мезоморфного сбалансированного типа достоверно больше, чем у других типов телосложения (у лыжников $61,6 \pm 2,1$ кг, биатлонистов $66,8 \pm 10$ кг, соответственно) (Рис. 3,б).

Значения кистевой (КС) и становой (СтС) мышечной силы достоверно выше у

биатлонистов всех типов телосложения. Более выражены они у юношей со сбалансированностью костного и жирового компонента (КС – $105 \pm 6,3$ кг, СтС – $168,5 \pm 29,4$ кг). Спортсмены мезоморфного типа телосложения отличались меньшей силой (соответственно, у лыжников КС – $76,8 \pm 5,6$ кг, СтС – $110 \pm 8,5$ кг, у биатлонистов КС – $81,7 \pm 4,1$ кг, СтС – $121,3 \pm 13,8$ кг) (Рис. 4 а,б).

Рисунок 4 (а).

Кистевая сила (пр + лев), кг

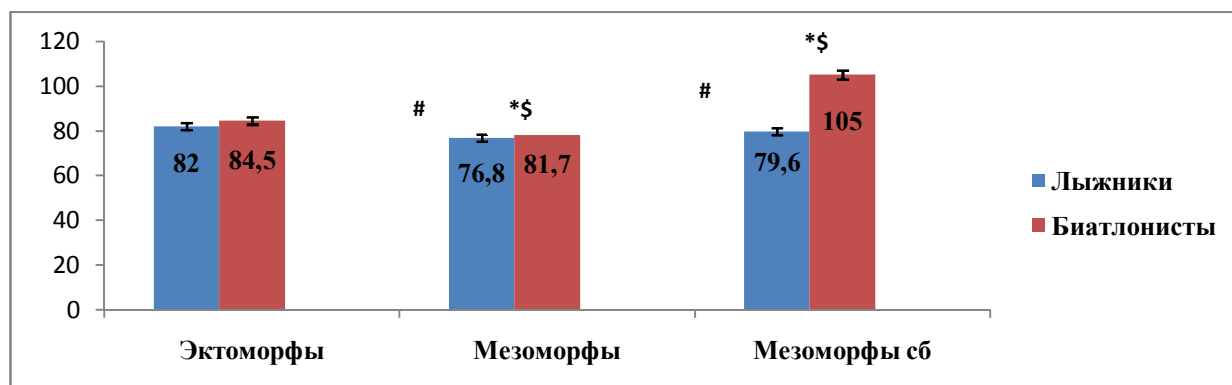


Рисунок 4 (б).

Становая сила, кг

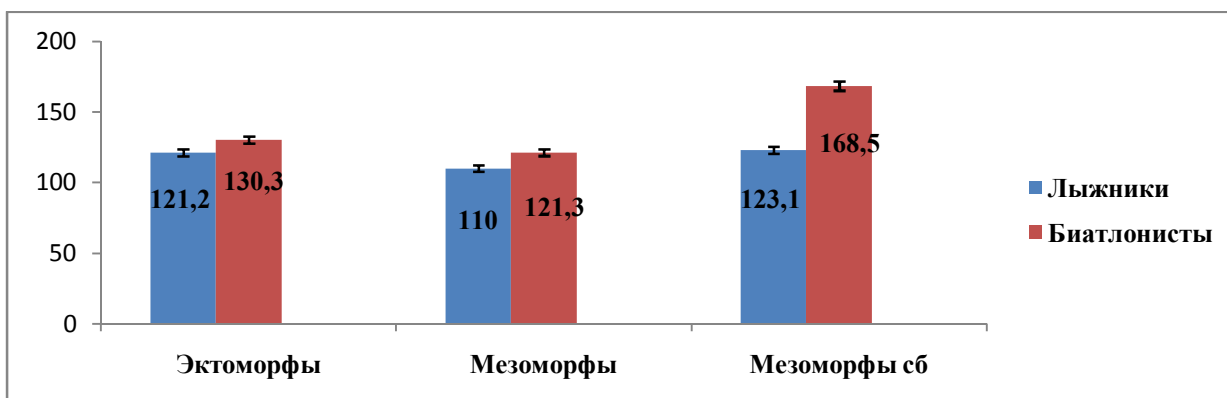


Рисунок 4 (в).
Кистевой индекс, кг/кг

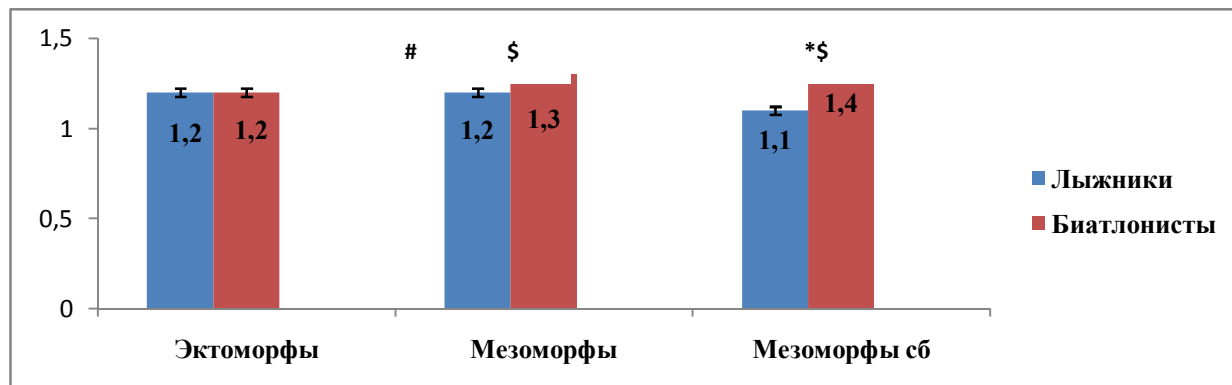


Рисунок 4 (г).
Становой индекс, кг/кг

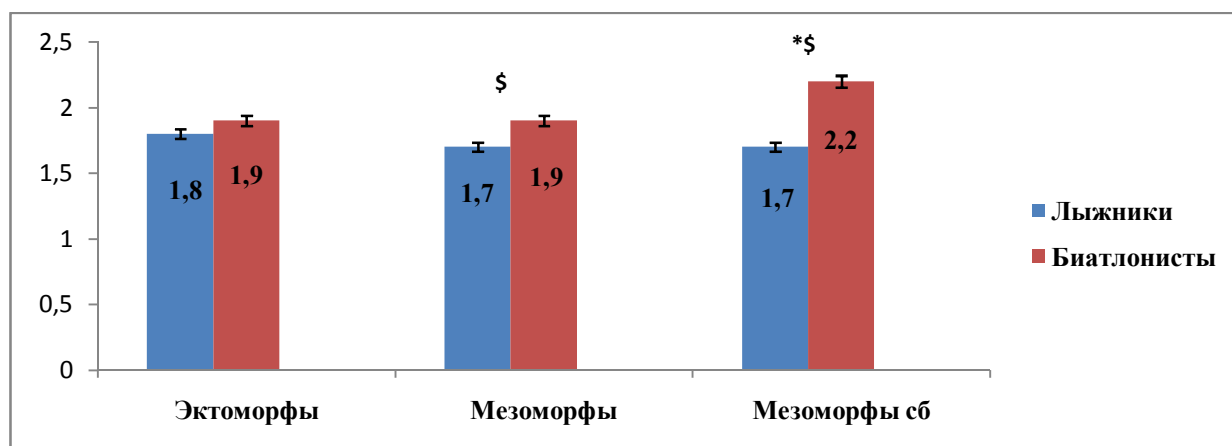


Рисунок 4 (д).
Мышечный индекс, у.е.

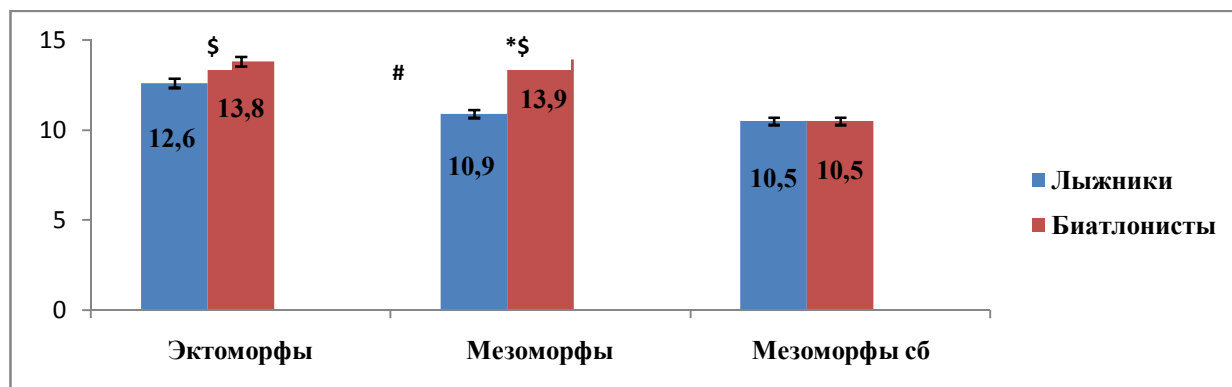


Рис. 4 (а, б, в, г, д). Показатели мышечной силы юношей, занимающихся лыжным спортом.

Примечания: достоверные различия средних величин рассчитаны по ANOVA для непараметрических независимых выборок: * – по отношению к предыдущему типу

телосложения у биатлонистов; # – по отношению к предыдущему типу телосложения у лыжников; \$ – биатлонистов по отношению к лыжникам внутри типа телосложения ($P \leq 0,05$).

Анализируя показатели мышечного индекса, характеризующего функциональное состояние мышечной системы и рельефность мышц плеча, можно отметить лучшее развитие у лыжников и биатлонистов эктоморфного типа ($12,6 \pm 0,7$ и $13,8 \pm 0,7$ у.е., соответственно). Меньшие показатели имели спортсмены мезоморфного сбалансированного типа телосложения, а между лыжниками и биатлонистами различий не выявлено (по 10,5 у.е.) (Рис. 4 в, г, д).

При переходе от мезоморфного сбалансированного, экто – к мезоморфному типу возрастали абсолютные значения показателей системы внешнего дыхания

(ЖЕЛ, ЖИ). Однако при увеличении абсолютных показателей наблюдалось статистически достоверное уменьшение относительных значений на 1 кг массы тела (ЖИ, МСПВвд/кг, МСПВвыд/кг), свидетельствующее об уменьшении функциональных возможностей дыхательной системы (Рис 5 а, б, в, г). Так, дыхательная система оказалась в лучшем состоянии у юношей, занимающихся биатлоном, всех типов телосложения. Показатели биатлонистов превышали одноименные показатели юношей, занимающихся лыжными гонками (ЖЕЛ, ЖИ) (Рис. 5 а, б).

Рисунок 5 (а).

Жизненная емкость легких, мл

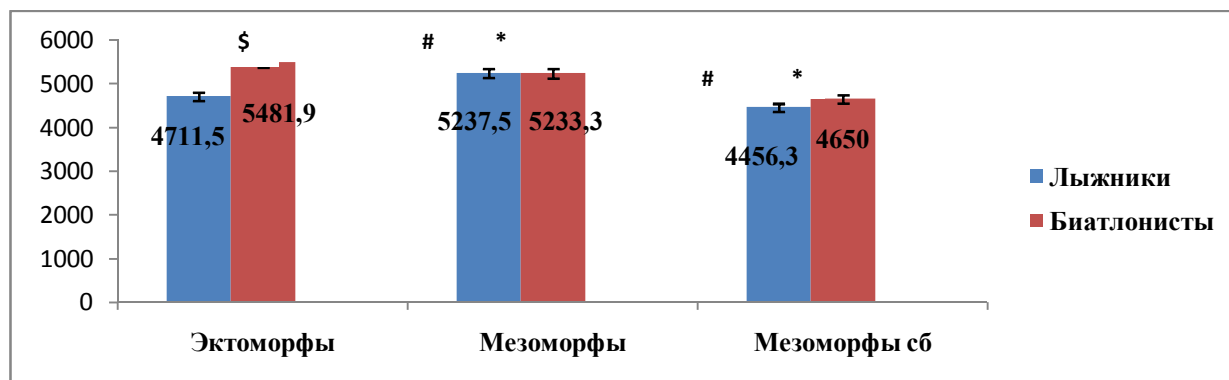


Рисунок 5 (б).

Жизненный индекс, мл/кг

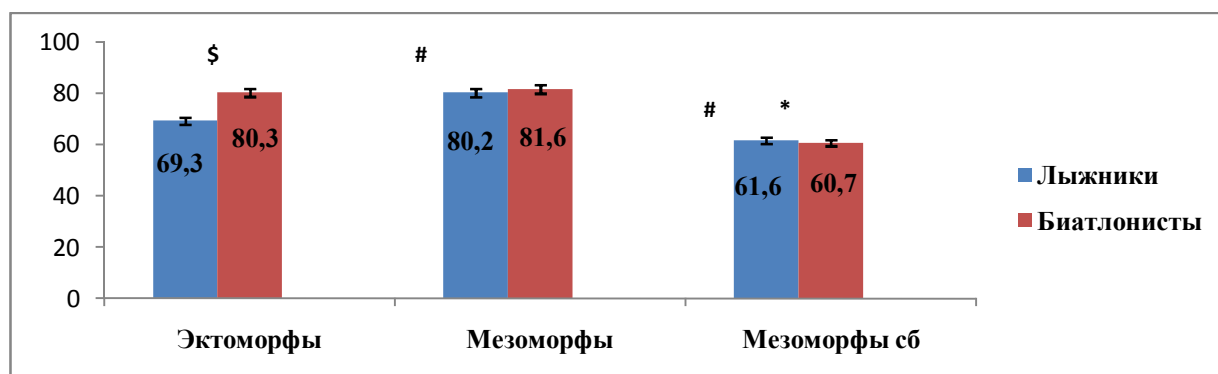


Рисунок 5 (в).
МСПВ на вдохе, л/сек

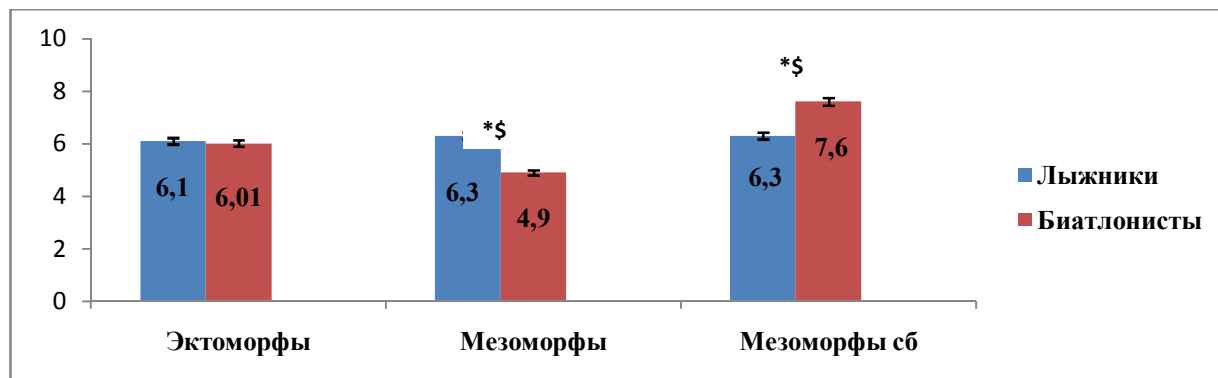
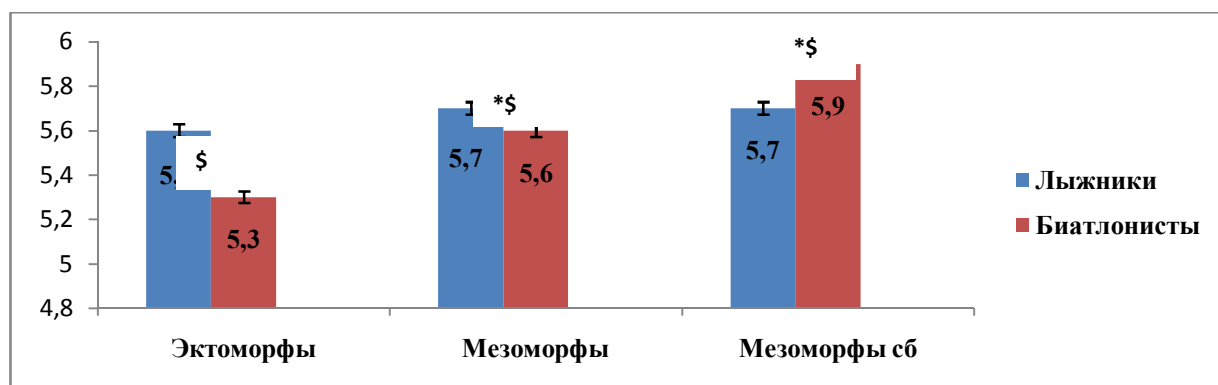


Рисунок 5 (г).
МСПВ на выдохе, л/сек



Лучшие результаты проб с задержкой воздуха на вдохе (Штанге) и выдохе (Генче) получены в группе биатлонистов

мезоморфного типа с преобладанием костного компонента (Рис. 5 д, е)

Рисунок 5 (д).
Показатели задержки дыхания на вдохе (проба Штанге), сек

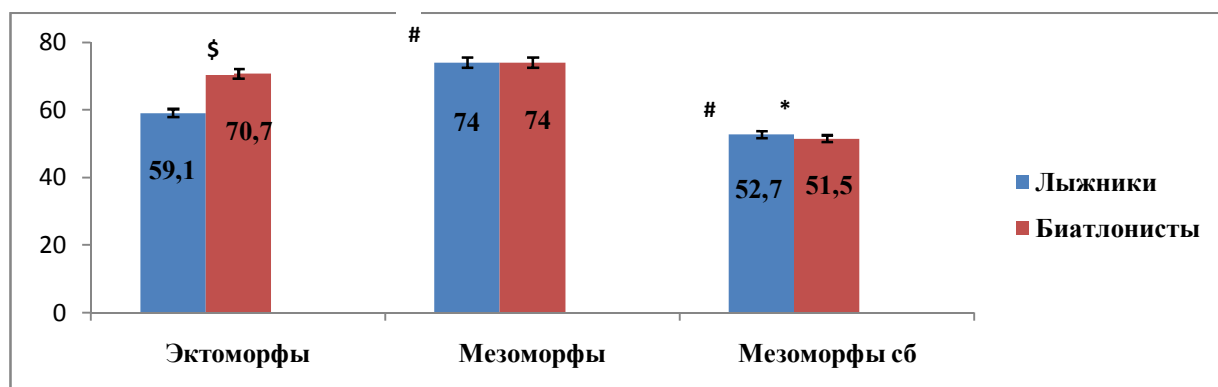


Рисунок 5 (д).

Показатели задержки дыхания на выдохе (проба Генче), сек

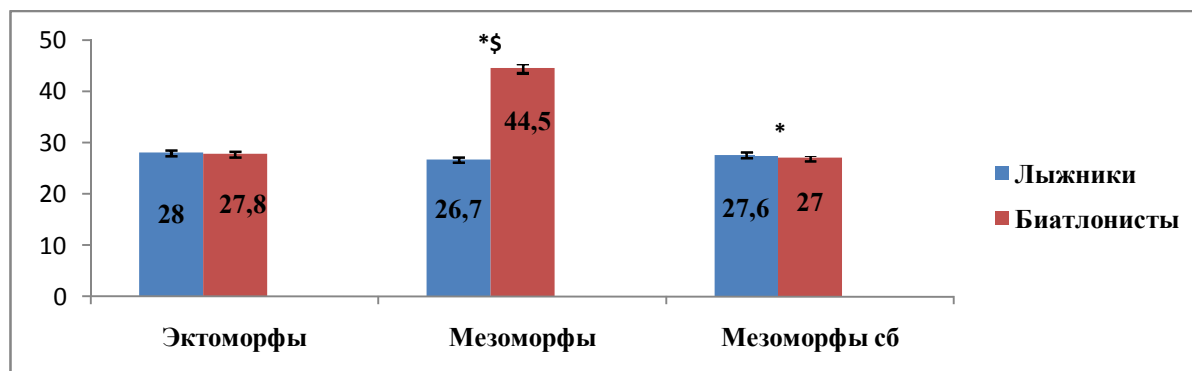


Рис. 5. Состояние дыхательной системы обследованных спортсменов.

Примечания: достоверные различия средних величин рассчитаны по ANOVA для непараметрических независимых выборок: * – по отношению к предыдущему типу телосложения у биатлонистов; # – по отношению к предыдущему типу телосложения у лыжников; \$ – по отношению биатлонистов к лыжникам внутри типа телосложения ($P \leq 0,05$).

Итак, выявлено достоверное повышение большинства антропометрических и абсолютных функциональных показателей у представителей мезоморфного типа (ДТ, МТ, ОГК, % резервного жира, АМТ, КС, СтС, ЖЕЛ, МСПВ). Обследуемые эктоморфного

типа телосложения занимали промежуточное положение в этом ряду.

При исследовании сердечно-сосудистой системы в условиях относительного покоя у лыжников отмечались более экономичные показатели работы сердца, чем у биатлонистов (Табл. 2).

Таблица 2

Состояние сердечно-сосудистой системы обследуемых юношей в зависимости от типа телосложения

Спортсмены	Тип телосложения	ЧСС, уд/мин	САД, мм.рт.ст.	ДАД, мм.рт.ст.	ХИП, у.е.	СОК, мл	МОК, мл
Гр. 1 Лыжники	Эктоморфный	57,5±1,4 \$	125±2 \$	72,3±1,8\$	7187,5±2,8	83,8±1,9	4818,5±1,5
	Мезоморфный	59,7±1,3#\$	113,2±1,5#	79,2±1,6#	6758±2	70,3±1,5	4197±1,2
	Мезоморфный сб.	52,7±1,7#\$	125±1,2#\$	83,3±1,2#	6587,5±2	71,7±1,2	3778,6±1,4
Гр. 2 Биатлонисты	Эктоморфный	60,4±1,6\$	120,4±1,2\$	78,9±1,4\$	7272,2±1,9	74,2±1,3	4481,7±1,3
	Мезоморфный	65±4,8*\$	112,5±1,7*	79±2,8	7312,5±8,2	70,2±2,1	4563±2,2
	Мезоморфный сб.	55,6±2*\$	121,1±1,1*\$	82,4±1,7	6733,2±2,2	70,8±1,4	3936,5±1,5

Примечания: достоверные различия средних величин рассчитаны по ANOVA для непараметрических независимых выборок: * – по отношению к предыдущему типу телосложения у биатлонистов; # – по отношению к предыдущему типу телосложения у лыжников; § – биатлонистов по отношению к лыжникам внутри типа телосложения ($P \leq 0,05$).

Лучшую готовность к спортивной деятельности по значениям артериального давления показали лыжники, спортсмены эктоморфного (САД – 125 ± 2 , ДАД – $72,3 \pm 1,8$ мм.рт.ст.), а биатлонисты - мезоморфного сб. типа телосложения (САД – $121,1 \pm 1,1$, ДАД – $82,4 \pm 1,7$ мм.рт.ст.). Изучение систолического и минутного объемов крови показало, что функционально лучше подготовлены спортсмены экто- и мезоморфного типов телосложения (Табл. 2) [10].

При изучении типа функциональной реакции нервно-мышечного аппарата у обследуемых спортсменов были выявлены особенности реагирования в зависимости от типа телосложения и выраженности компонентов тела. Среди представителей мезоморфного сбалансированного типа меньше всего обнаружено юношей, относящихся к группе «стайер» (10 %), то есть меньше всего спортсменов, способных к

выполнению длительных, циклических нагрузок на выносливость [2–3; 13]. Мезоморфный сбалансированный тип характеризовался способностью к нагрузкам гликолитического характера, на что указывает преобладающее количество юношей этого типа телосложения, относящихся к группе «микстов» 70 % [5; 7–8]. В группе эктоморфного типа выявлено больше спортсменов, тяготеющих к нагрузкам стайерского типа (38 %) по сравнению с обследованными юношами других типов телосложения. В меньшей степени среди эктоморфного типа выявлено спортсменов стайерского типа (14 %). У спортсменов мезоморфного типа телосложения, так же как и у других типов телосложения, чаще встречались юноши, относящиеся к группе «микстов» (57,2 %), но вместе с этим «стайеров» (14,2 %) оказалось количественно меньше, а «спринтеров» (28,6 %) больше (Табл.3).

Таблица 3.

Тип физической реакции нервно-мышечного аппарата у обследуемых спортсменов (%)

тип телосложения	«стайер»	«микст»	«принтер»
Эктоморфы	38	48	14
Мезоморфы	14,2	57,2	28,6
Мезоморфы сб	10	70	20

При изучении успешности лыжников и биатлонистов было выявлено, что среди

лыжников большее количество перворазрядников, чем среди биатлонистов.

Это можно объяснить тем, что биатлон – это спорт более узкой специализации и ответственности (использование огнестрельного оружия на тренировках), чем лыжные гонки. Практически все биатлонисты принявшие участие в обследовании, в прошлом сначала занимались лыжными гонками. И уже после того, как они добились каких-то определенных результатов в лыжах, они поменяли свою специализацию на

биатлон. Так, большой процент спортсменов высокой квалификации (мастер спорта), был выявлен у биатлонистов, а именно юношей эктоморфного типа телосложения (37 %), среди мезоморфов отмечались более низкие результаты (33,3 %). У лыжников большую результативность показали юноши мезоморфного типа (37,5 %), среди эктоморфов было всего 15 % (Рис. 6 а, б).

Рисунок 6 (а).
Лыжники

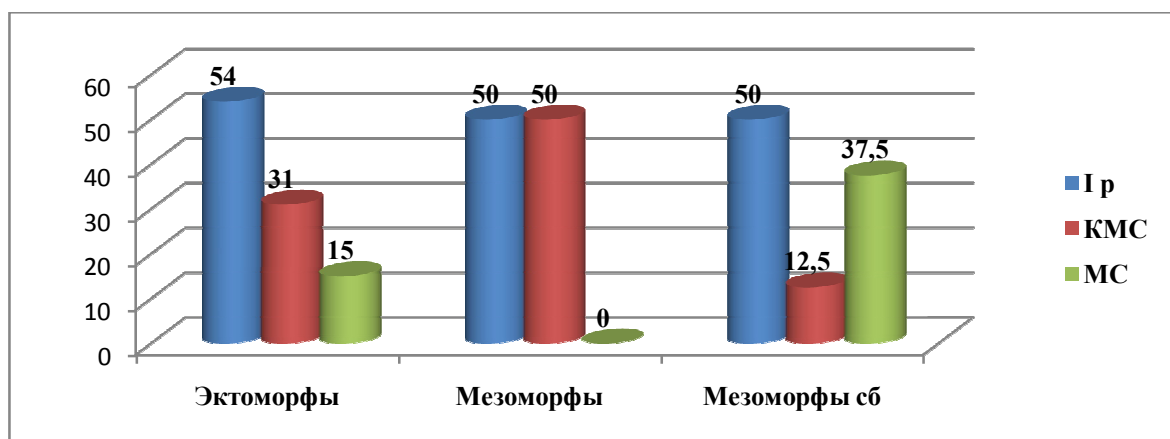


Рисунок 6 (б).
Биатлонисты

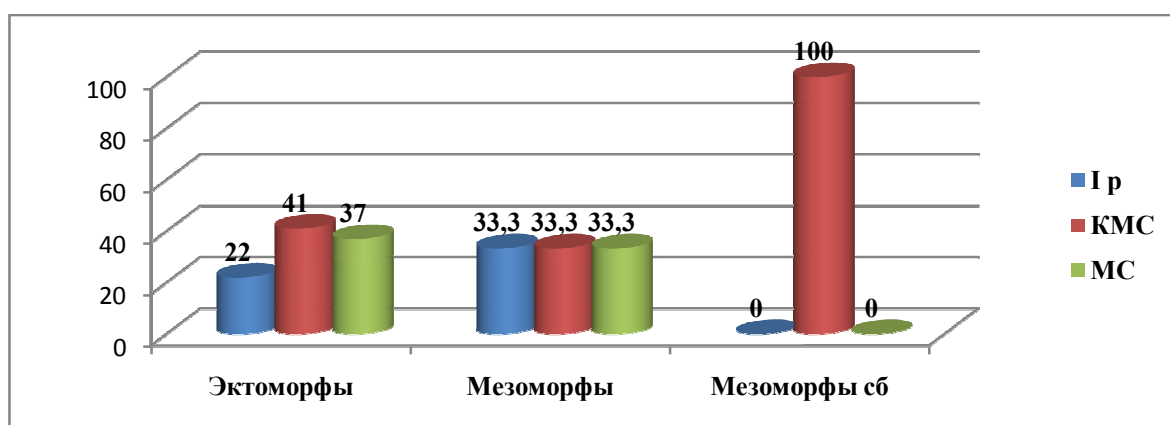


Рис. 6 (а, б). Успешность обследованных спортсменов по уровню спортивного разряда с учетом спортивной специализации (%).

Спортсменов, которые выполнили норматив кандидата в мастера спорта, больше всего было лыжников – мезоморфов (50 %), у биатлонистов мезоморфного сбалансированного типа телосложения таких спортсменов было 100 % (Рис. 6 а, б).

Заключение

Таким образом, большинство спортсменов относились к эктоморфному типу с преобладанием мышечного компонента тела. Юноши мезоморфного типа телосложения сбалансированного по костному и жировому компонентам встречались чаще у лыжников, чем у биатлонистов. Биатлонисты мезоморфного сбалансированного типа по сравнению с эктоморфным типом и лыжниками всех типов телосложения отличались лучшим развитием мышечной системы.

Функциональные резервы кардио-респираторной системы оказались в вышестоящем уровне у юношей эктоморфного типа телосложения, особенно у биатлонистов. Лучшие результаты проб с задержкой дыхания на вдохе и выдохе получены в группе спортсменов мезоморфного типа с преобладанием костного компонента.

Большинство обследованных биатлонистов и лыжников относились к группе «микстов», тяготеющих к нагрузкам гликолитического характера. Среди юношей-мезоморфов, сбалансированных по костному и жировому компонентам, «микстов» оказалось больше (70 %), чем среди других

типов телосложения. В группе эктоморфного типа выявлено больше спортсменов, тяготеющих к нагрузкам «стайерского» типа (38%) и способных выполнять более длительные по времени циклические нагрузки на выносливость по сравнению с другими. В меньшей степени среди эктоморфного типа выявлено спортсменов стайерского типа (14 %). Среди мезоморфного типа телосложения с выраженностью костного компонента, количественно "спринтеров" (28,6 %), способных к мощной скоростной и непродолжительной по времени работе, больше, чем среди других типов телосложения (Табл. 3).

В группе лыжников спортсменов высокой квалификации больше среди эктоморфного и, особенно, мезоморфного сбалансированного типа телосложения, тогда как в группе биатлонистов, в основном, среди юношей эктоморфного и мезоморфного типа.

Для достижения высокой результативности биатлонистов и лыжников на этапе спортивного мастерства необходимо учитывать тип телосложения детей еще при спортивном отборе на начальном этапе тренировочных занятий. Зная слабые и сильные стороны представителя каждого из изученных типов телосложения, можно скорректировать физическую нагрузку согласно индивидуально-типологическим особенностям спортсменов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бутченко Л.А., Кушаковский М.С. Спортивное сердце. – СПб., 1993. – 48 с.
2. Гиренко Л. А., Головин М. С., Колмогоров А. Б., Айзман Р. И. Влияние занятий лыжным спортом на морфофункциональные и психофизиологические показатели здоровья юношей // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета – 2012. – № 1 (5). – С. 33–41.

3. **Казначеев, В. П. , Казначеев С. В.** Адаптация и конституция человека. – Новосибирск: Наука. Сиб. отделение, 1986. – 118 с.
4. **Карпман В. Л., Белоцерковский З. Б., Гудков И. А.** Тестирование в спортивной медицине. – М.: Физкультура и спорт, 1988. – 207 с.
5. **Корниенко И. А., Сонькин В. Д., Тамбовцева Р. В., Букреева Д. П., Васильева Р. М.** Возрастное развитие системных мышц и физической работоспособности. // Физиология развития ребёнка: теоретические и прикладные аспекты. – М.: Образование от А до Я, 2000. – С. 209 – 230.
6. **Лысов П. К., Никитюк Б. Д., Сапин М. Р.** Анатомия (с основами спортивной морфологии). – М.: Медицина, 2003. – 304 с.
7. **Михайлов С. С.** Биохимические основы спортивной работоспособности: учебно-методическое пособие. – Санкт-Петербургская гос. акад. физ. культуры им. П.Ф. Лесгафта. – СПб., 2004. – 108 с.
8. **Мохан Р., Глессон М., Гринхафф П. Л.** Биохимия мышечной деятельности и физической тренировки – Киев: Олимпийская литература, 2001. – 296 с.
9. **Рубанович В. Б.** Врачебно-педагогический контроль при занятиях физической культурой: учеб. пособ. – Новосибирск, 1998. – 283 с.
10. **Филатов О. М.** Морфофункциональные особенности организма юношей различных соматотипов: автореф. дисс. ...канд. мед. наук. – Новосибирск, 1993. – 18 с.
11. **Хит Б. Х., Картер Дж. Е. Л.** Современные методы соматотипирования. Модернизированный метод определения соматотипов // Вопросы антропологии. – М., 1969. – Вып. 33 – 19 с.
12. **Хрисанова Е. Н.** Конституция и биохимическая индивидуальность человека. – М., МГУ, 1990. – 152 с.
13. **Язвиков В. В.** Состав скелетно-мышечных волокон конечностей человека и способность к выполнению различных видов физической работы.: автореф. дис...док. биол. наук. – М., 1991. – 38 с.
14. **Parizkova J.** Body composition and build as a criterion of physical fitness during growth and development // Physical fitness and its Laboratory Assessment, Universitat Carolina Pragensis, 1970. – P. 66.

UDC 612 + 796

MORPHO-FUNCTIONAL DEVELOPMENT OF YOUTH OF DIFFERENT PHYSIQUE TYPES WITH THE ACCOUNT OF SPORTS SPECIALITY*L. A. Girenko, M. S. Golovin, R. I. Ajzman (Novosibirsk, Russia)*

Authors indicate, there are not enough papers of studying the specific individual-typological morpho-functional development of the young men, engaged skiing and biathlon, especially in conditions of Siberia. In spite of the fact that there are data about morphological criteria of selection of sportsmen, functional features of "skiers-racers" and biathlonists athletes till now are not studied. Moreover, there are no data on features of constitutional type of sportsmen depending on sports specialization.

For an estimation the morphofunctional development of athletes 17-21-years-old functional status, body type, cardio-respiratory system, and type of neuro-muscular apparatus were studied. Mezomorphic type was characterized by greater muscular strength and predominance of the "miksts", ectomorphic type had the best reserves of the cardio-respiratory system and the greater number of "stayers". Athletes of high sport qualifications possessed predominantly the mezomorphic balanced physique.

Key words: *skiers, biathlonists, ectomorphy, mezomorphy, functional reserves, "sprinters", "miksts", "stayers".*

Girenko Larisa Aleksandrovna – the candidate of biological sciences, the associate professor of faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: girenkolarisa@mail.ru

Golovin Mihail Sergeevich – the post-graduate student of faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: golovin@mail.ru

Aizman Roman Idelevich – the doctor of biological sciences, the professor, the head of chair of the faculty of anatomy, physiology and safety of ability to live, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: roman.aizman@mail.ru



www.vestnik.nspu.ru

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

© Л. А. Гуревич

УДК 7.0 + 377

«ЧЕТВЕРТЬ ВЕКА МЫ ПОЁМ!»**(ИЗ ОПЫТА РАЗВИТИЯ ДЕТСКОЙ ХОРОВОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ГОРОДА НОВОСИБИРСКА)***Л. А. Гуревич (Новосибирск, Россия)*

В статье обобщен опыт 25-летнего становления и развития муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей города Новосибирска «Хоровая детская музыкальная школа № 19». Основа художественного развития школы – сохранение традиций русской музыкальной культуры – хоровое и сольное музицирование. Как единственная в городе детская хоровая школа заявлена в книге «Рекорды и достижения города Новосибирска». За четверть века развития в школе открылись новые направления: народное хоровое пение, эстрадное сольное пение; появилось пять образовательных программ, которые отражают пять направлений деятельности (академическое хоровое пение, народное хоровое пение, эстрадное сольное пение, хоровое пение – начальный этап, хоровое пение для детей дошкольного возраста).

Ключевые слова: хоровая детская музыкальная школа, хоровое и сольное музицирование, традиции русской музыкальной культуры.

Любовь к песне и к пению была и будет важнейшей миссией муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования детей города

Новосибирска «Хоровая детская музыкальная школа № 19», которая в 2011 году отметила свой 25-летний юбилей (фото 1).

Фото 1.



Гуревич Лариса Александровна – методист, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение дополнительного образования детей города Новосибирска «Хоровая детская музыкальная школа № 19».

E-mail: larisaagurevich@gmail.com

Школа была создана в 1984 году по инициативе главного дирижера Академического оркестра русских народных инструментов Новосибирской государственной филармонии, народного артиста России, профессора Владимира Поликарповича Гусева и при поддержке художественного руководителя Камерного хора Новосибирской государственной филармонии, профессора Бориса Самуиловича Певзнера. Сначала она существовала как филиал детской музыкальной школы № 11, а в 1986 году получила статус самостоятельного учреждения.

Четверть века единственная в городе Новосибирске хоровая школа развивалась и развивается по прогрессивному пути развития, поддерживая и сохраняя традиции русской музыкальной культуры – хоровое и сольное музицирование. Четверть века МБОУДО ХДМШ № 19 возглавляли: Владислав Федорович Прищепо, Николай Михайлович Чернусский, Людмила Леонидовна Зенина, Ирина Леоновна Саркисян, Нелля Васильевна Чиченина. Все они внесли свой огромный вклад в дело развития и процветания хоровой детской музыкальной школы № 19. Сейчас школу возглавляет высокий профессионал, человек, любящий детей и свою профессию Татьяна Владимировна Коржова.

Более 400 выпускников за 25 лет творческой жизни школы. 30 из них продолжили свое музыкальное образование. Выпускники Екатерина Какоулина и Александра Конюковская вернулись в родную школу в качестве преподавателей.

Коллектив хоровой детской музыкальной школы № 19 – инициатор и организатор Городского конкурса детских хоровых коллективов «Левобережный». В 1996 году состоялся первый хоровой

фестиваль «Левобережный»; в 1999 году – фестиваль солистов и вокальных ансамблей; в 2001 году – второй хоровой фестиваль; в 2006 году фестиваль приобретает статус городского конкурса и, в 2011 году уже в третьем конкурсе «Левобережный» приняли участие 850 музыкантов и более 30 коллективов города и области.

С 1999 года началось сотрудничество хоровой детской музыкальной школы № 19 со школой-интернатом № 39 для детей с нарушением зрения. Идейным вдохновителем такого сотрудничества выступил заместитель директора интерната Юрий Николаевич Вавилов. Его давней мечтой было открытие в интернате музыкальной школы. До 1998 года в школе существовал хор и кружки игры на баяне и на фортепиано. В феврале 1998 года руководитель хора ушел и Юрий Николаевич обратился с предложением к Татьяне Николаевне Бронниковой, которая вела в интернате кружок фортепиано, найти преподавателя – хормейстера. Таким преподавателем выступила Татьяна Владимировна Коржова; она с энтузиазмом начала свою педагогическую деятельность в школе-интернате № 39. Прошел трудный, но интересный учебный год, который завершился концертом. Программа была интересной, разнообразной. На сцене увлеченно и вдохновенно пели счастливые дети. Было очевидно, что музыкальной школе быть! И вот уже почти 15 лет два образовательных учреждения связывают отношения дружелюбия, взаимопонимания, взаимной поддержки, творчества.

За эти годы создана замечательная «творческая команда» преподавателей – единомышленников. Татьяна Владимировна Коржова, Татьяна Николаевна Бронникова, Людмила Георгиевна Яшунская, Анна Александровна Лилитко, Надежда Николаевна

Безденежных, Маргарита Альбертовна Гарифулина, Татьяна Станиславовна Семенова – все они изучили язык Брайля, разработали специальные учебные программы для детей – инвалидов. В течение всех творческих лет обучающиеся на базе школы-интерната № 39 побеждают на фестивалях и конкурсах различного уровня. Они участвуют в III Международном конкурсе незрячих музыкантов – исполнителей в Курске; в концертах Всемирного Детского хора ЮНЕСКО в Москве; фестивале – конкурсе детского и юношеского творчества «Москва – Калачинск транзит» в Калачинске; в концерте для участников Всемирного саммита религиозных лидеров в Москве; в благотворительном концерте по случаю 10-летия фонда «Мир искусства» и 50-летия Михаила Плетнева.

Одни из самых ярких побед – дипломы лауреатов III степени Международного интернет – конкурса «Музыкальные академии»; II место на II Всероссийском конкурсе детских академических хоров «Поющее детство»; золотой диплом и I место

в межрегиональном конкурсе детских хоров «Сибирский»; приз и кубок Камерного хора Новосибирской государственной филармонии «Юбилейный» на фестивале детских хоровых коллективов «Поющая школа». Дети стали лауреатами – межрегионального конкурса вокалистов и вокальных ансамблей «Молодые голоса Сибири»; областного фестиваля детских хоровых коллективов «Поющая школа»; областного смотра – конкурса «Ищем таланты»; городского фестиваля – конкурса «Первоцвет»; городского фестиваля детского творчества «Мы талантливы»; городского конкурса «Желаю тебе, Земля моя!»; городского конкурса «Поем о славе России»; вокального конкурса «Золотой соловушка в XXI век!»; фестиваля «Новосибирск юный». Обучающиеся на базе школы-интерната № 39 участвовали в концертах абонемента «Молодые – молодым»; в концертах камерной музыки «Камерное собрание» в Краеведческом музее; во II Ротарианском благотворительном фестивале детского творчества «Планета друзей» в Омске.

Фото 2.



В 2008 году школа под руководством Нелли Васильевны Чичениной выиграла грант в конкурсе социально-значимых проектов по вопросам материнства, семьи и детства. Во второй книге «Рекорды и достижения города Новосибирска» хоровая детская музыкальная школа № 19 заявлена в номинации «самая...» как самая первая школа в Новосибирске, которая уже 15 лет дает детям-инвалидам профессиональное музыкальное образование с получением «свидетельства» и возможности получения дальнейшего среднего и высшего специального образования. Как единственная в городе хоровая школа МБОУДОД ХДМШ № 19 заявлена в первой книге «Рекорды и достижения города Новосибирска».

За четверть века своего развития и процветания в школе открылись новые направления: народное хоровое пение, эстрадное сольное пение; появилось пять образовательных программ, которые отражают пять направлений деятельности (академическое хоровое пение, народное хоровое пение, эстрадное сольное пение, хоровое пение – начальный этап, хоровое пение для детей дошкольного возраста). В школе работает 32 преподавателя. Это сплоченный коллектив красивых, энергичных, творческих людей, влюбленных в свое дело. 26 имеют

высшее образование, 14 – высшую квалификационную категорию, 1 – выпускник школы. 251 обучающихся объединены в 5 хоровых коллективов, которые выступают на самых престижных концертных площадках города.

Хоровой коллектив «Созвучие» – руководитель Татьяна Владимировна Коржова, концертмейстеры – Екатерина Юрьевна Какоулина, Лиана Ришатовна Галиуллина. Этот коллектив был создан в 1998 году и продолжает традиции ансамбля выпускников школы, созданного в 1989 году. «Созвучие» насчитывает три поколения певцов, которые празднуют «День рождения «Созвучия» ежегодно 2 декабря. Этот коллектив – лауреат III степени Международного интернет – конкурса «Музыкальные академии»; лауреат городского тура Областного фестиваля «Салют Победы»; лауреат II степени II Городского конкурса детских хоровых коллективов «Левобережный»; обладатель гран – при районного конкурса «Поющая школа» (фото 2).

Хоровой коллектив МБОУДОД ХДМШ № 19 на базе школы-интерната № 39 для детей с нарушением зрения – руководитель Татьяна Владимировна Коржова, концертмейстер – Татьяна Николаевна Бронникова (фото 3).

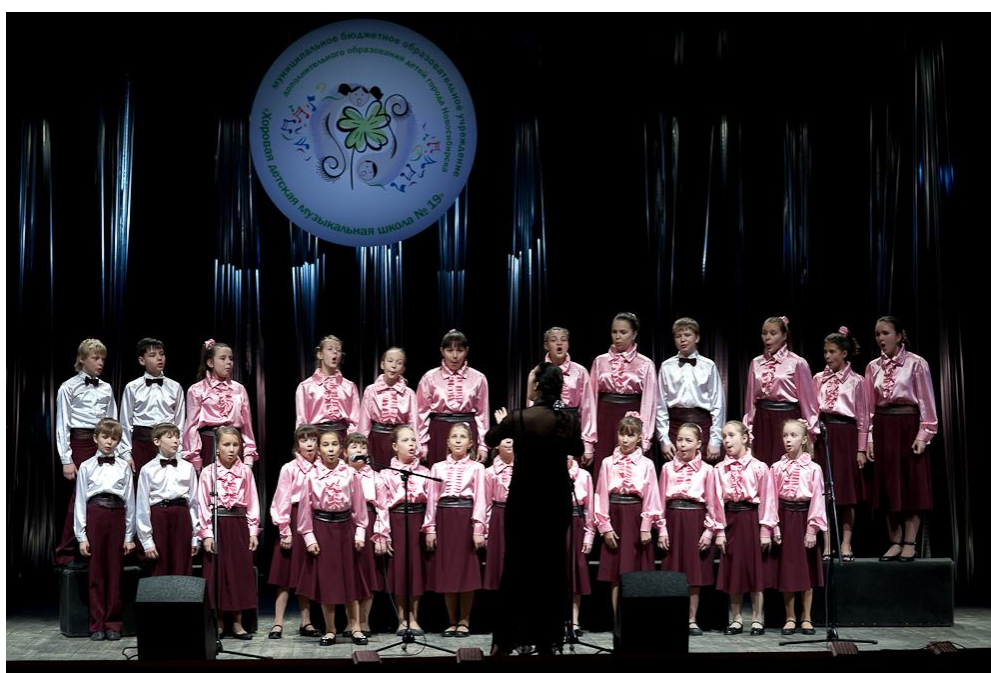
Фото 3.



Хоровой коллектив «Вдохновение» – руководитель Маргарита Ивановна Кулагина, концертмейстер Надежда Николаевна Безденежных. Хор «Вдохновение» был создан в 2008 году. Несмотря на свою молодость, этот коллектив под руководством Валентины Николаевны Кузьминой стал лауреатом II степени II Городского конкурса детских

хоровых коллективов «Левобережный», посвященного 75-летию Кировского района г. Новосибирска; лауреатом районного конкурса «Первоцвет»; лауреатом I степени III открытого Городского конкурса детских хоровых коллективов «Левобережный», посвященного 25-летию МБОУДОД ХДМШ № 19 (фото 4).

Фото 4.



Совсем молодой коллектив «La Primavera» – руководитель Оксана Олеговна Безъязыкова, концертмейстер – Анастасия Леонидовна Горохова – дипломанты II степени Международного интернет – конкурса «Музыкальные академии». Этот коллектив продолжает традиции вокального ансамбля «Фантазия», руководителем которого была бывшая ученица хоровой детской музыкальной школы № 19 Александра Юрьевна Конюковская. Хор (потом ансамбль) «Фантазия» принес родной школе яркие победы на международных, региональных, областных, городских конкурсах и фестивалях (фото 5).

Хоровой коллектив «Элегия» МБОУДОД ХДМШ № 19 на базе МБОУ Лицея № 176 – руководитель Ольга Васильевна Лепина, концертмейстер – Елена Сергеевна Плотникова. Этот коллектив развивается в рамках образовательной программы «Хоровое пение. Начальный этап». Он в марте 2011 года стал участником III открытого Городского конкурса детских хоровых коллективов «Левобережный»; получил Диплом лауреата I степени районного конкурса – фестиваля хорового исполнительства «Музыкальный зоопарк» (фото 6).

Фото 5.



Фото 6.



В 2008 году был создан фольклорный ансамбль «Веретенце». Идейным вдохновителем и создателем этого коллектива выступила преподаватель Ирина Викторовна Попрас. В одной команде с ней работает Людмила Михайловна Гришко. Этот коллектив и его солисты – дипломанты II и III степени Областного конкурса

исполнителей народной музыки «Серебряный ключ»; лауреаты II степени Городского вокального фестиваля – конкурса «Первоцвет»; дипломанты районного фестиваля русского народного творчества «Широкая масленица»; лауреаты I степени районного фестиваля детских хоровых коллективов «Поющая школа» (фото 7).

Фото 6.



Представители эстрадного направления радуют своими творческими успехами. Обучающиеся класса преподавателя Ларисы Васильевны Шугаевой – дипломанты I и II степеней II Международного детского, юношеского и взрослого конкурса – фестиваля «Закружи, вьюга»; лауреаты II и дипломанты I степеней первого открытого регионального фестиваля – конкурса современного творчества детей и молодежи «Звездный проект – 2012»; лауреаты Городского вокального фестиваля

«Первоцвет»; дипломанты и лауреаты районного конкурса «Золотой микрофон».

В 2007 году в школе открылся класс синтезатора. Обучающиеся класса преподавателя Маргариты Альбертовны Гарифулиной – лауреаты и дипломанты Городского конкурса «Электроник».

Обучающиеся МБОУДОД ХДМШ № 19 ежегодно являются стипендиатами мэрии и губернатора для одаренных детей в области культуры и искусства, для одаренных детей – инвалидов.

В МБОУДОД ХДМШ № 19 тесно сотрудничают между собой три секции: хоровая, теоретическая, инструментальная. Каждая из них вносит свою лепту в дело процветания и развития школы.

Команда по сольфеджио (преподаватели Лариса Александровна Гуревич и Анна Александровна Лилитко) заняла первое место в Открытой Городской музыкально – теоретической ассамблее «Поиграем в сольфеджио!»; Ачоян Артур (преподаватель Анна Александровна Лилитко) получил первое место в Областном конкурсе по сольфеджио.

Честюнина Софья (преподаватель Наталья Михайловна Шуненко) стала дипломантом Областного конкурса юных пианистов «Музыкальная шкатулка»; Попова Вероника (преподаватель Наталья Михайловна Шуненко) стала дипломантом IV Открытого Городского фестиваля фортепианной музыки «В вихре танца»; Осипова Татьяна (преподаватель Наталья Васильевна Ткаченко) и Халина Ярослава, Честюнина Софья (преподаватель Наталья Михайловна Шуненко) успешно выступили на Сибирском Международном Фестивале «Арт – Форум».

В школе ведется значительная учебно-методическая работа, которую возглавляет Лариса Александровна Гуревич. Преподаватели активно участвуют в конкурсах, конференциях; проводят семинары; публикуются в сборниках. Работы Ларисы Александровны Гуревич получили Малую Золотую Медаль Сибирской Ярмарки, первое место в Областном конкурсе методических работ, второе место во Всероссийском конкурсе авторских программ художественного образования, третье место в Областном смотре – конкурсе программ им. Т. Р. Брославской (в этом же конкурсе

первое место заняла работа преподавателя Татьяны Николаевны Бронниковой, а лауреатом конкурса стала преподаватель Людмила Георгиевна Яшунская). Татьяна Николаевна Бронникова и Анна Александровна Лилитко выступали на Международной конференции в Москве; Лариса Александровна Гуревич и Татьяна Николаевна Бронникова выступали на Городской конференции в Новосибирском государственном педагогическом университете; Лариса Александровна Гуревич выступала на Открытой городской педагогической ассамблее, посвященной году учителя. Статьи Татьяны Николаевны Бронниковой и Ларисы Александровны Гуревич опубликованы в юбилейном «Вестнике» Новосибирского музыкального колледжа им. А.Ф. Мурова, в монографии Новосибирского государственного педагогического университета; статьи Ларисы Александровны Гуревич и Людмилы Георгиевны Яшунской опубликованы в сборнике «Теория музыки» из серии «В помощь преподавателям ДМШ и ДШИ».

Все эти годы школа тесно сотрудничает с Новосибирским областным колледжем культуры и искусства. Преподаватели школы оказывают консультативную и практическую помощь студентам этого учреждения.

Хоровая детская музыкальная школа № 19 активно принимает участие в концертных программах Русско-Немецкого Дома.

Хоровой коллектив «Созвучие» тесно сотрудничает с вокальным ансамблем Павла Шаромова, выступая в программе «АВВАмания», в юбилейном вечере Павла Шаромова.

Преподаватели и обучающиеся МБОУДОД ХДМШ № 19 верят в большое творческое будущее своей любимой школы!

UDC 7.0 + 377

**«WE HAVE BEEN SINGING FOR THE QUARTER OF THE CENTURY!»
(FROM EXPERIENCE OF DEVELOPMENT OF CHILDREN'S CHORAL MUSICAL SCHOOL OF NOVOSIBIRSK)**

L. A. Gurevich (Novosibirsk, Russia)

In the article author considers Russian traditions of music culture using experience of 25-years becoming and development of Novosibirsk «Choral children's musical school №19». A basis of art development of school is preservation of traditions of Russian musical culture – choral and solo playing music. The children's choral school is declared in the book «Records and achievements of Novosibirsk». During the period of school development there were organized: national choral singing, variety solo singing; there were five educational programs which reflect five directions of activity (the academic choral singing, national choral singing, variety solo singing, choral singing – the initial stage, choral singing for children of preschool age).

Key words: *choral children's musical school, choral and solo playing music, traditions of Russian musical culture.*

Gurevich Larissa Aleksandrovna – the methodologist, Municipal budgetary educational establishment of additional education of children of city of Novosibirsk «Choral children's musical school 19».

E-mail: larisaagurevich@gmail.com



www.vestnik.nspu.ru

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

© И. В. Архипова

УДК 811.112.2 (075.8)

ВЫСКАЗЫВАНИЕ С ПРЕДЛОЖНЫМИ ДЕВЕРБАТИВАМИ**В СОВРЕМЕННОМ НЕМЕЦКОМ ЯЗЫКЕ***И. В. Архипова (Новосибирск, Россия)*

В статье рассматриваются немецкие высказывания с предложными девербативами с точки зрения формирования в них таксисно-хронологических отношений одновременности. Функционально-семантический анализ таксисных отношений показывает основные типы таксисных отношений одновременности: собственно таксисные отношения одновременности (полной/частичной), а также обстоятельственно-таксисные отношения: модально-, кондиционально-, каузально- и медиально-таксисные отношения одновременности. Собственно таксисные отношения одновременности (полной/частичной) формируются в высказываниях с предлогами *während, in, bei, mit* в случае употребления их во временном значении. Обстоятельственно-таксисные отношения одновременности (полной/частичной) формируются в высказываниях с предлогами *in, bei, unter, mit* в модальном, медиальном, условном и причинном значениях.

Ключевые слова: *предложные девербативы, таксисные отношения, таксисные отношения одновременности, таксисные отношения полной одновременности, таксисные отношения частичной одновременности, собственно таксисные отношения одновременности, обстоятельственно-таксисные отношения одновременности, модально-таксисные отношения одновременности, кондиционально-таксисные отношения одновременности, каузально-таксисные отношения одновременности, медиально-таксисные отношения одновременности.*

Высказывания с предложными девербативами представляют собой функционально-семантическое субполе зависимого таксиса современного немецкого языка.

Немецкие девербативы отличает гетерогенность вербальной семантики, которая и определяет их способность/неспособность участвовать в передаче таксисных отношений. Они характеризуются различной степенью вербогенности [2, с. 50] и обладают различными *таксисными потенциями* (термин авт. – И.В.Архипова) [1, с. 25].

Девербативы с максимальной степенью вербогенности и таксисности «ревербализуемы» и достаточно последовательно реализуют таксисное значение одновременности/разновременности. Имена с минимальной степенью вербогенности, получившие в процессе деривации неакциональные «опредмеченные» значения, как правило, не способны к «ревербализации» и в силу своих минимальных таксисных потенциалов не принимают участие в реализации таксисных значений.

Архипова Ирина Викторовна – кандидат филологических наук, профессор кафедры немецкого языка, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: irarch@ngs.ru

Предлог является маркером определенного типа таксисных отношений:

(а) собственно таксисных отношений одновременности (полной/частичной) (предлоги *während, in, bei, mit*);

(б) модально-таксисных отношений одновременности (предлоги *in, bei, mit, unter*),

(в) медиально-таксисных отношений одновременности (предлоги *mit, unter*),

(г) кондиционально-таксисных отношений одновременности (предлоги *bei, unter*)

(д) каузально-таксисных отношений одновременности (предлоги *bei, unter, mit*).

Функционально-семантический анализ таксисных отношений показывает, что в высказываниях двух семантических типов (логически необусловленном, логически обусловленном) в четырех семантических подтипах (при соотнесении различных девербативных существительных и глаголов – стальных, дуративно- и трансформативно-процессуальных, акциональных, событийных и итеративных) имеют место:

(а) собственно таксисные отношения одновременности (полной/частичной);

(б) модально-, кондиционально- и каузально-таксисные отношения полной/частичной одновременности и медиально-таксисные отношения частичной одновременности.

Одновременность понимается как «общность срединного фиксируемого периода» основного и второстепенного действий (процессов, состояний, событий), протекаемых или осуществляемых в рамках некоторой целостной ситуации высказывания. Выделение некоторого «срединного фиксируемого периода» сопряженных между собой во времени действий допускается в связи с тем, что оба они (или одно из них)

выступают в динамике своего протекания [4, с. 258–259].

Одновременными (полностью или частично) являются два обозначаемых в высказывании действия/процесса/состояния или события (основное глагольного сказуемого и побочное/сопутствующее девербативного существительного), соотносимых между собой «по срединным фазам их протекания» [3, с. 39] и совпадающих полностью или частично по их временным или длительностным параметрам.

Семантика девербативов в составе предложных конструкций, с одной стороны, и семантика глаголов базовых предикатов анализируемых высказываний, с другой, определяют *семантический подтип* высказывания. С учетом семантической классификации девербативов, согласно которой выделяются имена состояния (D *стат.*), процесса (D *процес.*), действия (D *акц.*), а также событийные девербативы (D *соб.*), целесообразно различать следующие четыре семантических подтипа немецких высказываний:

(а) D (*стат.*) – V (*стат.*, *дур.-процес.*, *транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *акц.-деят.*, *соб.*);

(б) D (*дур.-процес.*, *транс.-процес.*) – V (*стат.*, *дур.-процес.*, *транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *акц.-деят.*, *соб.*);

(в) D (*акц.-акц.*, *акц.-деят.*) – V (*стат.*, *дур.-процес.*, *транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *акц.-деят.*, *соб.*);

(г) D (*соб.*) – V (*стат.*, *дур.-процес.*, *транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *акц.-деят.*, *соб.*), где D – девербатив, а V – глагол базового предиката (стальный; дуративно-, трансформативно-процессуальный; акциональный со значением действия как акции, акциональный со значением действия как деятельности; событийный).

Собственно таксисные отношения полной одновременности формируются в высказываниях логически необусловленного типа с предлогом *während* и в высказываниях логически обусловленного типа с предлогами *in*, *bei* в их временном значении в тех случаях, когда по своим длительностным параметрам соотносятся, как правило, протяженные действия (акции или деятельности), дуративные процессы и состояния с семами: «дуративность (длительность)», «имперфективность (непредельность)», «процессуальность» или «статальность».

Собственно таксисные отношения полной одновременности могут иметь место во всех четырех семантических подтипах высказываний со статальными (*стат.*), дуративно-процессуальными (*дур.-процес.*), акциональными (*акц.-деят.*, *акц.-акц.*) и событийными (*соб.*) девербативными существительными, соотносящимися с соответствующими статальными, процессуальными, а также акциональными глаголами в следующих случаях:

(а) D (*стат.*) - V (*стат.*, *дур.-процес.*, *акц.-деят.*);

(б) D (*дур.-процес.*) - V (*стат.*, *дур.-процес.*, *акц.-деят.*);

(в) D (*акц.-деят.*, *акц.-акц.*) - V (*стат.*, *дур.-процес.*, *акц.-деят.*);

(г) D (*соб.*) - V (*стат.*, *дур.-процес.*, *акц.-деят.*), то есть:

(а) в высказываниях *первого* подтипа со статальными отглагольными именами (*стат.*) при их сочетании с теми же статальными (*стат.*); процессуальными глаголами, обозначающим некоторый дуративный (физический, физиологический или психический) процесс (*дур.-процес.*); а также акциональными глаголами со значением длительной нерезультативной

деятельности (физической, интеллектуальной) (*акц.-деят.*). Например:

Er schaut im Sitzen zu den anderen empor, die schon stehen ... (A. Zweig).

Susan betrachtete ihn nicht, sie bestellte einen Flip und *trank im Stehen* (W. Schreyer).

(б) в высказываниях *второго* подтипа при соотнесении процессуальных девербативов, обозначающих некоторый дуративный (физический, физиологический или психический) процесс (*дур.-процес.*), со статальными (*стат.*), дуративно-процессуальными (*дур.-процес.*) и некоторыми акциональными (*акц.-деят.*) глаголами. Например:

Beim Sehen, beim alltäglichen der Vorgänge, stand mitten in der Blicklinie eines bürgerlichen Menschen links ein halbschlachtiges, schwebendes Gebilde (A. Zweig).

Es war soeben aus dem Haus getreten, er fühlte sich ausgeruht von einer Nacht, in der ihm *beim Schlafen* endlich wieder einmal die Sterne durchs Fenster *zugeschaut hatten* (K. Möckel).

(в) в высказываниях *третьего* подтипа при соотнесении акциональных девербативов, обозначающих, как правило, некоторую нерезультативную деятельность субъекта (умственную/физическую) (*акц.-деят.*) или физическое/психическое дуративное действие (*акц.-акц.*), со статальными (*стат.*), дуративно-процессуальными (*дур.-процес.*) и акциональными глаголами (*акц.-деят.*). Ср.:

Beim Aufsetzen der Maschine gab es Beifall (H. Otto).

Die Frau *schmatzte beim Essen*, und einmal rulpste sie (U. Widmer).

Beim Ausspannen des Pferdes sang er rauh vor sich hin, was er noch nie getan hatte (L. Rinser).

(г) в некоторых высказываниях *четвертого* подтипа, содержащих

девербативные существительные событийной семантики (*соб.*), которые соотносятся со стательными (*стат.*), дуративно-процессуальными (*дур.-процес.*) и некоторыми акциональными глаголами (*акц.-деят.*). Ср., например:

Bei der Ankunft waren sie darüber einig, daß es sich nicht verlohne, in denselben Wagen zu steigen (H. Mann).

Bei der Heimfahrt saß ich am Steuer, wortkarg und innerlich erregt (Th. Storm).

Собственно таксисные отношения частичной одновременности формируются в высказываниях логически необусловленного типа с предлогом *während* и высказываниях логически обусловленного типа с предлогами *in*, *bei* и *mit* в случае употребления их во временном значении.

При передаче таксисной ситуации частичной одновременности между собой соотносятся, частично совпадая по времени протекания или осуществления, более краткое действие глагольного сказуемого и более длительное действие девербативного существительного с предлогами *während*, *in*, *bei* или *mit*. При этом менее длительное действие глагола соотносится с «каким-то участком срединной фазы более продолжительного действия» девербатива.

Собственно таксисные отношения частичной одновременности в высказываниях с *während*, *in*, *bei* и *mit* имеют место в тех случаях, когда *менее продолжительное*, как правило, предельное (завершенное) действие-акция, событие или трансформативный (физический, физиологический, психический) процесс глагола опорного предиката высказывания совпадает по своим временным параметрам с *более* длительным неопредельным действием/деятельностью, состоянием или дуративным процессом девербативного существительного. Основное

действие (процесс, событие) глагольного предиката совершается «во время» протекания второстепенного действия, процесса, события или состояния, обозначаемого предложно-девербативной конструкцией, являясь как бы «включенным» в более широкую процессуальность, акциональность, событийность или стательность. Например:

Marie sagte rauh: «Er drückt im Sprechen ein Auge zu; er hat eine Schramme, links von der Braue ins Haar; er ist blond» (A. Seghers).

Собственно таксисные отношения частичной одновременности формируются во всех четырех семантических подтипах высказываний в следующих случаях:

(а) D (*стат.*) - V (*транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *соб.*);

(б) D (*дур.-процес.*, *транс.-процес.*) - V (*транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *соб.*);

(в) D (*акц.-деят.*, *акц.-акц.*) - V (*транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *соб.*);

(г) D (*соб.*) - V (*транс.-процес.*, *акц.-акц.*, *соб.*), то есть:

(а) в высказываниях *первого* подтипа при соотнесении стательного девербатива, обозначающего длительное неопредельное физическое/физиологическое или психическое состояние (*стат.*), с трансформативно-процессуальным (*транс.-процес.*), акциональным (*акц.-акц.*) или событийным глаголами (*соб.*). Например:

Er war im Sitzen auf der Tribüne des Stadions eingeschlafen, aber es war ihm, als schlafe er in einem Bett (W. Koeppen).

Глаголы процессуальной семантики (*транс.-процес.*), обозначающие трансформативный процесс перехода из одного (физического или психического) состояния в другое, акциональные глаголы со значением предельного действия-акции (*акц.-акц.*), а также событийные глаголы (*соб.*) характеризуются такими аспектуальными

характеристиками как «недуративность», «предельность/результативность» и «моментативность».

(б) в высказываниях *второго* подтипа при соотнесении девербатива, обозначающего некоторый дуративный (физический, физиологический, психический) (*дур.-процес.*) или трансформативный процесс (*транс.-процес.*), и глагола процессуальной (*транс.-процес.*), акциональной (*акц.-деят.*) или событийной семантики (*соб.*).

Таксисные отношения частичной одновременности формируются, в данном случае, при соотнесении процессуального девербатива (часто на -en с характерной для него семантикой дуративности и неопределенности) со значением *более протяженного* по сравнению с действием (процессом, событием) глагольного сказуемого дуративного (*дур.-процес.*) или трансформативного (*транс.-процес.*) процесса (das Anhören, das Anschauen, das Nachdenken, das Nachgrubeln, das Überlegen, das Einschlafen, das Erwachen, das Entschlummern) и *менее продолжительного* предельного действия (*акц.-акц.*), трансформативного процесса (*транс.-процес.*) или события (*соб.*) глагола базового предиката высказывания.

(в) в высказываниях *третьего* подтипа при соотнесении девербативного существительного со значением некоторой физической или психической (интеллектуальной) деятельности (*акц.-деят.*), действия-акции (*акц.-акц.*) с трансформативно-процессуальным (*транс.-процес.*), акциональным (*акц.-акц.*) или событийным глаголами (*соб.*). Например:

Sie stand auf und *legte* mir *im Vorübergehen* mit leichtem Druck die Hand auf die Schulter (L. Rinser).

«Auch sie hat am Strand gewohnt. Sie *ist beim Schwimmen ertrunken*», sagte ich (A. Seghers).

Действие-акция, событие или трансформативный процесс глагольного сказуемого является также как бы «включенным» в более продолжительное действие или деятельность девербатива, употребляемого с предлогами *während, in* и *bei*. Осуществляя ту или иную деятельность (физическую, интеллектуальную), субъект ее выполняет при этом какое-либо отдельное действие-акцию. Ср.:

Beim Suchen nach einer Rolle stieß er auf die Nero (H. Mann).

Beim Essen fragte Ruben, was denn Benito in seinem Sack mitschleppe (A. Seghers).

(г) в высказываниях *четвертого* подтипа при сочетании девербатива событийной семантики (*соб.*) с семами «недуративность», «предельность/результативность» и «моментативность», и трансформативно-процессуального (*транс.-процес.*), акционального (*акц.-акц.*) или событийного (*соб.*) глагола. Например:

Bei ihrer Ankunft im Hotel fand Signora Schubert eine telegraphische Nachricht vom Mister Hopkins *vor*, in der er sie bat, am Nachmittag des 7. Dezember nach Palermo zu fliegen (C. Meckel)

Beim Eintritt des Alten aber war mit diesen Schülern eine merkliche Veränderung *vorgegangen*, sie waren nämlich über ein Vierteljahrhundert hinweg wirklich wieder Schüler geworden (F. Werfel).

Собственно таксисные отношения частичной одновременности имеют место в описанных выше трех семантических подтипах высказываний с предложными девербативами с предлогом *mit* во временном значении. Особенностью таких высказываний *второго, третьего* и *четвертого*

семантических подтипов является то что, предлог *mit* указывает на «совместное начало» двух одновременных действий, процессов и событий, протекающих или совершаемых в рамках некоторой целостной ситуации высказывания. При этом сопутствующее действие (*акц.-акц.*), процесс (*дур.-процес., транс.-процес.*) или событие (*соб.*), обозначаемое девербативной конструкцией с *mit*, является «отправным пунктом» для основного действия (процесса, события) глагольного сказуемого. Последнее выражается предельными/результативными глаголами, обозначающими некоторое завершённое действие (*акц.-акц.*), событие (*соб.*) или трансформативный процесс (*транс.-процес.*) *eintreten, setzen, hineinstürzen, sich verändern* и др. Ср.:

Mit der Erinnerung an den Besuch des Herrn stürzte das Glück in sie hinein (L. Frank).

Der Wunsch nach sozialem Aufstieg tritt erst mit dem Erwachen der Intelligenz ein (St. Zweig).

Обстоятельственно-таксисные отношения полной или частичной одновременности формируются в высказываниях логически обусловленного типа с предлогами *in, bei, unter, mit* в модальном, медиальном, условном и причинном значениях.

Обстоятельственно-таксисные отношения полной одновременности могут иметь место в высказываниях четырех семантических подтипов с процессуальными (*дур.-процес.*), акциональными (*акц.-деят., акц.-акц.*) и, реже, статальными (*стат.*) и событийными (*соб.*) девербативами, соотносящимися с глаголами дуративно-процессуальной (*дур.-процес.*), акциональной (*акц.-деят.*) или статальной (*стат.*) семантики (D (*стат., дур.-процес., акц.-деят., акц.-акц., соб.*) - V (*стат., дур.-процес., акц.-деят.*)). Ср., например:

Friederike, *in dusterem Nachdenken, murmelte*: «Alles verloren ... Natürlich steckte diese Bettina dahinter» (L. Rinser).

Während Berti *sich unter gespanntem Schweigen auszieht*, raucht er die letzte Zigarette (S. Lenz).

Обстоятельственно-таксисные отношения частичной одновременности могут формироваться в высказываниях четырех семантических подтипов с различными девербативами (статальными (*стат.*), процессуальными (*дур.-процес., транс.-процес.*), акциональными (*акц.-деят., акц.-акц.*) и событийными (*соб.*)) с предлогами *in, bei, mit* или *unter* при сочетании их с некоторыми акциональными (*акц.-акц.*), трансформативно-процессуальными (*транс.-процес.*) и событийными (*соб.*) глаголами.

Модально-таксисные отношения полной одновременности формируются в высказываниях логически обусловленного типа, содержащих дуративные девербативные существительные на -en процессуальной, статальной или акциональной семантики с предлогами *in, bei, mit* в модальном значении. Например:

Ich horte mir *mit dusterem Schweigen* zu (H. Fallada).

Aber als ich sah, da? sie an ihrer Lippe kaute, *in angestregtem Nachdenken* wie ein Schulmadchen, das die Antwort nicht wei?, wurde ich tief unsicher (L. Rinser).

При формировании модально-таксисных ситуаций полной одновременности в высказываниях трех семантических подтипов (в первом, втором и третьем) по своим длительностным параметрам соотносятся дуративные состояния, процессы или протяженные неопределённые деятельности девербативных существительных и аналогичные состояния, процессы и действия/деятельности глаголов. Процессы,

действия или состояния, обозначаемые девербативами с *in*, *bei* и *mit*, являются при этом способом осуществления основного действия или манерой протекания основного процесса глагольного сказуемого. Ср.:

Fast eine Minute *saßen* sie so *in völliger Schweigen* ... (F. Fühmann).

Ich dachte abwechselnd oder durcheinander an Rosa und die Frau in Venedig, wie wir *in scheuem Witzemachen* miteinander *gegangen* waren und plötzlich im Gras gelegen hatte... (U. Widmer).

Модально-таксисные отношения частичной одновременности формируются в высказываниях тех же трех семантических подтипов (в первом, втором и третьем) с предлогами *in*, *bei*, *mit* и *unter* в модальном значении.

Сопутствующее действие/деятельность, дуративный/трансформативный процесс или состояние девербатива соотносится с основным действием, трансформативным процессом или событием глагольного сказуемого, являясь при этом обозначением способа осуществления или манеры протекания последнего.

Sie wollte schreien, doch ihren Lippen entrang sich nicht ein einziger Laut, bis sie endlich *mit einem dumpfen, langgezogenen Heulen erwachte* ... (E. Langgässer).

Während die eine *unter lautem Knistern* etwas Erbares *auspackte*, sagte die andere vernehmlich tadelnd: „Er red t und red t ...“ (F. Erpenbeck).

Медиально-таксисные отношения одновременности (частичной) формируются в высказываниях логически обусловленного типа двух семантических подтипов (во втором и третьем), содержащих акциональные и процессуальные девербативы на -en или -ung с предлогами *mit* и *unter* в медиальном значении. Сопутствующее действие/деятельность

или дуративный/ трансформативный процесс девербатива с предлогом *mit* или *unter* в медиальном значении представляет собой «средство-способ» или «средство-орудие» осуществления субъектом некоторого целенаправленного действия глагола. Ср.:

Aber mein Vater schwieg auf der ganzen Fahrt, er *strafte* mich *mit einem* Schon der Name dieses Mannes gemahnte gräßlich an jenes Geräusch, daß im Kiefer entsteht, wenn *mit Ziehen, Drehen und Heben* die Wurzeln eines Zahnes *herausgebrochen* werden ... (Th. Mann).

Müller *quittierte* diesen Zug *mit einem Kopfschütteln* und schlug mit seinem Springer den gedeckten weißen Königsbauern (D. Noll).

В высказываниях, передающих медиально-таксисную ситуацию частичной одновременности, имеют место сочетания акциональных глаголов со значением целенаправленного результативного действия: каузативных глаголов, обозначающих то или иное психическое или физическое воздействие (*abwehren*, *abtun*, *auffordern*, *ermahnen*, *quittieren*, *strafen*, *streifen*, *hinüberdeuten* и др.), и акциональных девербативов, являющихся *соматизмами* [5, с. 30-31] (*das Achselzucken*, *das Ausbreiten* (der Hande), *das Aufblitzen* (der Augen), *das Kopfschütteln*, *das Kopfnicken*, *das Lachen*, *das Heben* (des Kinns), *das Senken* (der Augenlider), *das Zurückwerfen* (des Kopfes)). Ср.:

Er konnte nicht sehen, daß Kropinski *mit energischem Kopfschütteln abwehrte*, saugte aber gierig das Geflüster neben sich auf (B. Apitz).

Gottschak *quittierte* es *mit einem Achselzucken* (F. Göhre).

Mit einem raschen Aufblitzen seiner Augen streifte er ihr Gesicht, und zog es vor, zu schweigen (L. Rinser).

Кондиционально-таксисные отношения полной или частичной одновременности эксплицируются в высказываниях логически

обусловленного типа, содержащих девербативы с предлогами *bei* и *unter* в условном значении. Сопутствующее действие/деятельность, дуративный/трансформативный процесс или событие девербатива с *bei* или *unter* является некоторым условием, при котором имеет место основное действие/деятельность, дуративный/трансформативный процесс, событие или состояние глагола.

Кондиционально-таксисные отношения полной одновременности формируются в высказываниях второго, третьего и четвертого семантических подтипов, содержащих дуративно-процессуальные (*дур.-процес.*), акциональные (*акц.-деят.*, *акц.-акц.*) и событийные (*соб.*) девербативы в сочетании с статальными (*стат.*), дуративно-процессуальными (*дур.-процес.*) и некоторыми акциональными глаголами со значением той или иной физической/интеллектуальной деятельности (*акц.-деят.*). Ср.:

Bei Betrachtung dieser Jahre Carolinens glaubt man fest daran, daß die Zukunft eines Menschen immer schon um ihn sei... (RM. Rilke).

Nur beim Anblick Ingrids empfand er etwas wie Vertrautheit, und daran konnte auch Gittas Mitteilung nichts ändern (D. Noll).

Кондиционально-таксисные отношения частичной одновременности имеют место в высказываниях трех семантических подтипов (во втором, третьем и четвертом), в состав которых входят процессуальные (*дур.-процес.*), акциональные (*акц.-деят.*, *акц.-акц.*) или, реже, событийные девербативы (*соб.*), сочетающиеся с трансформативно-процессуальными (*транс.-процес.*), событийными (*соб.*) и некоторыми акциональными (*акц.-акц.*) глаголами. Ср.:

Freilich erkannte ich jetzt aus meinem Schlupfloch bei genauerer Beobachtung, daß es

nicht so sehr Ruhe, als au?erste Anspannung war. (F. Kafka).

Bei naherem Zusehen hatte er festgestellt, daß auch bei den Persickes und darunter bei Fromm Licht war ... (H. Fallada).

Unter unheilvollem Schweigen des bleichgewordenen Herrn Hohmeier wickelte sich das Geschäft jetzt glatt ab (L. Frank).

Каузально-таксисные отношения одновременности формируются в высказываниях логически обусловленного типа, содержащих девербативы с предлогами *bei*, *unter* и *mit* в причинном значении. Сопутствующее действие, процесс или событие, обозначаемое девербативом с *bei*, *unter* и *mit*, дает своего рода обоснование основному действию, событию или процессу глагола или называет некоторую причину его протекания. Действие (процесс, событие) девербатива является причиной имеющего в высказывании место проявления эмоционального или психического состояния субъекта действия, а также причиной некоторых физических или его морально-этических действий. Например:

Und obwohl Herbst vom Fieber glühte, erschauerte er bei diesem sonderbaren Lachen (B. Kellermann).

Sie waren mit dem Wagen im Ausland und haben sich dort den Hals gebrochen, irgendwo in den Bergen, mit ihrem blödsinnig schnellen Fahren. (M. L. Kaschnitz).

Каузально-таксисные ситуации частичной одновременности имеют место в трех семантических подтипах высказываний логически обусловленного типа (втором, третьем, четвертом) с процессуальными (*дур.-процес.*, *транс.-процес.*), акциональными (*акц.-деят.*, *акц.-акц.*) и событийными (*соб.*) девербативами. Девербативы акциональной, процессуальной или событийной семантики сочетаются с трансформативно-процессуаль-

ными (*транс.-процес.*), акциональными (*акц.-акц.*) и событийными (*соб.*) глаголами, характеризующимися меньшей длительностью, предельностью/результативностью или моментативностью (в случае событийных глаголов). Ср.:

...*bei der Erinnerung an ihre Hingabe, an den Rittmeister und an Frimar verzog sie das Gesicht in Abscheu vor sich selbst* (B. Frank).

Sonst *hatte* er immer trotz aller Versprechen, die er *unter Ceciles Drängen abgab*, mit einem durch nichts zu erschütternden Gleichmut eine äußerste Gewi?heit *aufrechterhalten*... (M. Walser).

Каузально-таксисные отношения полной одновременности формируются в высказываниях второго, третьего и четвертого семантических подтипов с дуративно-процессуальными (*дур.-процес.*), акциональными (*акц.-деят., акц.-акц.*) и событийными девербативами (*соб.*), которые, в свою очередь,

соотносятся с процессуальными (*дур.-процес.*), акциональными (*акц.-деят.*) и стательными (*стат.*) глаголами с аналогичными аспектуальными характеристиками («дуративностью» и «непредельностью»). Ср.:

Huldbrand *empfand* einen kleinen Schauer *bei dieser Erinnerung* und blickte unwillkürlich nach dem Fenster... (H. Fallada).

Sie kannte mich also, sie war freundlich zu mir, obgleich ich *unter der Beschuldigung des Mordversuchs an meiner eigenen Frau in Haft saß* (H. Fallada).

Таким образом, в немецких высказываниях с предложными девербативами представлены таксисные отношения частичной/полной одновременности, а также обстоятельственно-таксисные отношения в сочетании с модальными, медиальными, кондициональными и каузальными значениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Архипова И. В.** Функционально-семантический анализ немецких высказываний с предложными девербативами: учеб. пособ. к спецкурсу. – Новосибирск, 2006.
2. **Мурясов Р. З.** Словообразование и теория номинализации. – Вопросы языкознания. – 1989. – № 2. – С. 39–53.
3. **Полянский С. М.** Основы функционально-семантического анализа категории таксиса (на материале немецкого языка): учеб. пособ. к спецкурсу. – Новосибирск: Изд-во НГПИ, 1990.
4. **Теория** функциональной грамматики. Введение. Аспектуальность. Временная локализованность. Таксис / редкол.: А. В. Бондарко (отв. ред.) и др.; АН СССР, Ин-т языкознания. – Л.: Наука, 1987.
5. **Ямшанова В. А.** Категория инструментальности в немецком языке: автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – СПб., 1991.

UDC 811.112.2 (075.8)

THE SENTENCE WITH THE PREPOSITIONAL VERBAL NOUNS IN MODERN GERMAN

I. V. Arkhipova (Novosibirsk, Russia)

In the article German sentences with the prepositional verbal nouns are considered from the point of view of taxis and chronological relations of simultaneousness. The functional and semantic analysis of taxis relations demonstrates the main types of taxis relations of simultaneousness: taxis relations of simultaneousness (total\partial) proper, also adverbial taxis relations of simultaneousness: modal, conditional, causal and medial taxis relations of simultaneousness. The taxis relations of simultaneousness proper (total\partial) are formed in the sentences with the prepositions während, in, bei, mit with temporal meaning. The adverbial taxis relations of simultaneousness (total\partial) are formed in the sentences with the prepositions in, bei, unter, mit with modal, medial, conditional and causal meaning.

Key words: *the prepositional verbal nouns, taxis relations, taxis relations of simultaneousness, taxis relations of total simultaneousness, taxis relations of partial simultaneousness, adverbial taxis relations of simultaneousness, modal taxis relations of simultaneousness, conditional taxis relations of simultaneousness, causal taxis relations of simultaneousness, medial taxis relations of simultaneousness*

Arkhipova Irina Victorovna – the candidate of philological sciences, the professor of faculty of foreign languages, Novosibirsk State Pedagogical University.

E-mail: irarch@ngs.ru

© А. В. Цепкова

УДК 811.111'374.8 + 391/395

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЗВИЩ РАЗЛИЧНЫХ МОТИВАЦИОННЫХ ТИПОВ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

А. В. Цепкова (Новосибирск, Россия)

Мотивированность прозвищ рассматривается в статье как основание национально-культурной маркированности определенного разряда неофициальных антропонимов. Цель работы заключается в подробном анализе основных мотивационных моделей британских и американских прозвищ с точки зрения механизма, положенного в основу номинации, а также с точки зрения их лингвокультурологического потенциала. Выделяемые учеными-ономастами типы мотивации (внешняя, внутренняя) предполагают деление прозвищ на характеристические и нехарактеристические (отантропонимические) наименования, противопоставляемые по признаку «способность характеризовать объект номинации». Характеристический потенциал имени, понимаемый как способность отражать свойства номинанта, определяет лингвокультурологический потенциал имени, понимаемый как способность отражать объекты и явления культуры. В результате был сделан вывод о том, что отражение культурно-специфичных знаний свойственно характеристическим прозвищам, создаваемым на основе вторичной номинации (*Ginger* (Имбирь) < рыжие волосы). Такие прозвища отражают культуру непосредственно, подчеркивая общность свойств объектов. Нехарактеристические прозвища на уровне мотивации лишены лингвокультурологического потенциала, за исключением тех случаев, когда наименования создаются на основе истинной или ложной этимологизации собственного имени (*Kasper* < фамилия *Ghost*). Данные наименования отражают культуру опосредованно, основываясь на случайном фонетическом сходстве имени человека и названия объекта-реалии, при этом актуализации свойств самих объектов не происходит.

Ключевые слова: прозвище, антропоним, мотивация, номинация, лингвокультурологический потенциал, лингвокультура, этимологизация, характеристизация.

Данная работа направлена на выявление лингвокультурологического потенциала прозвищ на семантическом уровне. Для этого в статье рассматривается проблема сигнификативного значения прозвищ как особых единиц ономастического

пространства, анализируются различные типы мотивации прозвищ и продуктивные модели их образования, а также рассматриваются основания национально-культурной маркированности прозвищ выделенных мотивационных типов.

Цепкова Анна Васильевна – доцент кафедры английского языка, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: a_tsepkova@mail.ru

Прозвища, подвергаемые анализу в рамках настоящего исследования, были получены методом сплошной выборки из англоязычных интернет-сайтов, словарей, а также в ходе анкетирования, интервьюирования и ассоциативного эксперимента, проведенных среди 60 англоязычных информантов. Также в ходе исследования применялись метод количественного анализа прозвищ различных мотивационных групп и метод интерпретационного анализа прозвищных контекстов. В результате была составлена авторская картотека, насчитывающая около 7000 единиц.

Национально-культурная маркированность номинативной единицы на семантическом уровне заключается в наличии в ее значении коннотаций, обусловленных актуальными фоновыми знаниями относительно объектов материальной и нематериальной культуры (реалий, стереотипов, предрассудков, суждений, ассоциаций и т.п.). Национально-культурная маркированность придает номинативной единице лингвокультуро-логический потенциал, понимаемый как ее способность отражать объекты и явления культуры.

Мотивация является одним из основных аспектов, определяющих способность прозвищ отражать культуру. Прозвища представляют собой один из ярких примеров открытого класса слов, характеризующегося нестабильностью состава. Не имея собственной номенклатуры, они создаются как вторичные знаки; при этом, в зависимости от источника мотивации (внеязыковая реальность или языковая система) происходит их деление на две основные группы, существенно отличающиеся друг от друга в формальном, семантическом, когнитивном, прагматическом и функциональном планах.

Дж. Морган, К. О'Нил, Р. Харрэ, развивая мысль Н. Барли о влиянии на систему именовании *внешних (external)* и *внутренних (internal)* факторов, применяют этот принцип классификации к прозвищам [4, с. 9, 36–42]. Прозвища, возникающие под воздействием *экстралингвистических факторов*, являются внешне мотивированными. Это прозвища, характеризующие особенности внешности, характера, поведения человека. При этом под *внутренними факторами* следует понимать мотивирующий признак, основанный на стимуле лингвистического характера (собственное имя номинанта). Кроме того, на основе анализа собранного материала нами была выделена группа прозвищ, мотивированная одновременно лингвистическими и экстралингвистическими факторами. Важным показателем способности отражать культуру является наличие в составе прозвищного наименования апеллятива, несущего в своем значении культурно-специфичные коннотации или обозначающего культурную реалию. Рассмотрим каждую из групп более подробно.

I. *Внешне мотивированные прозвища* формируют группу номинативных единиц, образованных, в первую очередь, от имен нарицательных, а также широко известных собственных имен (антономазия) и топонимов. По данным авторской картотеки, они составляют 73,7–76,7 % (здесь и далее, в случае несовпадения процентных показателей, сначала приводится количество прозвищ, характеризующее британскую, а затем – американскую лингвокультуры).

К внешне мотивированным прозвищам относятся характеристические наименования, отражающие различные свойства именуемого. Как правило, выделяемые группы прозвищ универсальны («внешность»,

«профессия», «поведение», «характер», «речь», «одежда», «физические способности», «интеллектуальные особенности», «национальность», «место рождения, проживания») и отражают те свойства человека, которые прототипически служили основными способами его идентификации в обществе.

В группе характеристических прозвищ основными механизмами образования выступают прямая и вторичная номинации.

Прямые наименования составляют 17–18 % от общего количества прозвищ: *Swede*, *Tallboy*, *Big Guy*. При этом прозвища, образованные на основе логического перифраза, составляют 6,3–8,2 %. Приводимые ниже примеры сопровождаются пометами “BrE” (британская лингвокультура), “AmE” (американская лингвокультура), указывающими на источник прозвищных контекстов. Прозвища данной группы способны отражать только те реалии культуры, которые напрямую характеризуют статус человека, называют географический объект, связанный с местом происхождения или проживания: *the Elder Statesman* (пример, полученный в результате опроса информантов, далее – ОИ), *Man from Missouri* (33 президент США Г. Трумэн) [7, с. 116] – AmE;

Вторичные наименования составляют 56,7–58,7 % от общего количества прозвищ. На основании анализа собранного материала автором были выделены главные механизмы образования прозвищ на основе вторичной номинации (процентное соотношение механизмов вторичной номинации представлено в таблице 1):

– метафора: *Half-pint* < “Dad called me so because I was short” [Do You Have A Nickname? <http://www.popculturist.net/names-and-nicknames/>], *Chromedome* < лысый, *Ginger*, *Gingernut*, *Nut* <

рыжие волосы (ОИ) – BrE; *Pumpkin* < рыжие волосы (ОИ) – AmE;

– метонимия: *Carol* < “i like singing Christmas carols” [Nicknames – Xenith Forums; <http://www.xenith.net/forums/index.php?showtopic=445>] – AmE;

– антономазия: *Rudolph* < “red nose”, ссылка на красноносого оленя из рождественской сказки [Nicknames of school teachers? <http://uk.answers.yahoo.com/question/index?qid=20070724080833AAnyqXQ>] – BrE; *Angelina Jolly* < “very thick, full lips”, *Olive Oyl* < “very thin, named after a cartoon character of extremely thin build” (ОИ) – BrE, AmE; *Shrek* < 1) podgy fingers (ОИ) – AmE; 2) a bulbous nose (ОИ) – BrE; *Pinocchio* < 1) a liar (ОИ) – AmE; 2) a long nose (ОИ) – BrE, AmE;

– метафора + метонимия: *Trout Pout* < “very thick, full lips” (ОИ) – BrE; *Squidhead* < “Dave Thomas was called “Squidhead” by his childhood schoolmates because he happened to have a head disproportionate to his body” [TV Acres. Nicknames; http://www.tvacres.com/nick_coverpage.htm] – AmE;

– ирония: *Aphrodite* (некрасивая женщина) [Teachers’ Reports. Nicknames; <http://www.oldsalvatorians.org/teachers/tindex2.htm>]. Примечательно, что прозвища на основе иронии особенно популярны в британской лингвокультуре. Приведем еще один пример, содержащий ироничную аллюзию на одну из крупнейших мукомольных компаний Великобритании:

(1) In my own local pub, although I was normally known as “Stick” (a reference to my rather scrawny figure), the landlord went through a phase of calling me “Pillsbury” [3, с. 98] – BrE.

– паронимия: *Ears Apparent* (созвучие с официальным титулом принца Чарльза “Heir Apparent” [8, с. 67]), *Chinderella*, *Chinocchio* < “massive chin” [Humorous / Possibly Cruel Nicknames] – BrE; *Fromeo* <

прическа “afro” [The meaning of our names; <http://photography-on-the.net/forum/showthread.php?t=64774>] – AmE. Прозвища на основе паронимии более частотны в британской лингвокультуре.

Таблица 1.

Механизмы образования прозвищ на основе вторичной номинации

	Механизм	Британские прозвища (%)	Американские прозвища (%)
1.	метафора	27	31
2.	метонимия (в том числе синекдоха)	12	12,4
3.	антономазия	10	7,5
4.	метафора + метонимия	2,5	3
5.	ирония	1,7	1,8
6.	паронимазия	1	0,5

В группу внешне мотивированных прозвищ также входят компрессивные наименования, основанные на конвергенции признаков (2 %), что выражается в конвергенции механизмов их создания (главным образом, метафор):

(2) *Monkey* 1. A nickname that connotes blackness and ugliness [And Still I Rise; <http://hairoun.blogspot.com/2005/10/nicknames.html>] – BrE; 2. My son loves to climb over everything and loves to eat bananas all the time [What nickname(s) do you have for your baby/kid(s)?? http://www.cafemom.com/group/416/boards/read.php?post_id=2111645&next=91] – AmE.

Менее компрессивной разновидностью таких наименований являются составные прозвища, построенные на основе перифраза, в которых каждому из признаков соответствует своя номинативная единица:

(3) *Galloping Tapeworm*. C. Hurst, Maths. Tall and thin with a pronounced regional accent and a tendency to charge around the classroom

when incensed by student misbehaviour. He had a specially-made bat which he used to mete out discipline [Old Cambrian Society Staff Nicknames of the 1930s, '40s, '50s, and '60s; <http://www.oldcambrians.com/StaffNicknames1950s.html>] – BrE.

Устойчивость связи между компонентами перифрастического сочетания может повышаться за счет дополнительных экспрессивных средств, таких как аллитерация, консонанс, ассонанс, рифма, оксюморон:

(4) *The Clones Cyclone*. Barry McGuigan (b.1961), Northern Irish boxer, WBA featherweight champion 1985-86. He was brought up in Clones, County Monaghan, on the border between the Republic of Ireland and Northern Ireland [1, с. 36].

Также интересный случай экстралингвистической мотивации представляют собой генесионимические прозвища [9, с. 71–72], наследуемые или производные от прозвищ других людей, как правило, старших родственников или близких друзей:

(5) Eldrick “Tiger” Woods. This golf star is named after one of his father’s friends, who was a soldier in Vietnam [Origin of Athlete Nicknames; <http://www.factmonster.com/ipka/A0769826.html>] – AmE.

При этом национально-культурная маркированность присуща главным образом генесионимическим прозвищам, «унаследованным» от знаменитостей. В приводимом ниже примере приводится объяснение того, как известный американский певец Фрэнк Синатра получил прозвище *the Chairman of the Board*:

(6) After several flops on record, screen, and stage, both Columbia and MCA dropped Sinatra in 1952. Several loyal DJs continued to feature Sinatra’s music, including WNEW’s

William B. Williams. At one point, Williams mused on air that, since Benny Goodman was “King of Swing” and Duke Ellington was a duke, Sinatra needed an equally impressive title. He suggested “Chairman of the Board”. Sinatra heard of the citation and liked it immediately. The name stuck [Biography for Frank Sinatra; http://www.originaloldradio.com/biography_for_frank_sinatra.html].

Цель таких прозвищ – не только охарактеризовать, но и указать на связь между двумя носителями прозвища – первичным и вторичным. Этот вид мотивации А. А. Чернобров называет мотивирующим первичным носителем [13, с. 184]. В нашей картотеке он представлен наименьшим количеством примеров (0,5 %).

В силу образности номинации характеристические прозвища выступают в качестве основных наименований, фиксирующих культурно-обусловленные ассоциации и аллюзии. Приведенные примеры отражают признаки, основанные на национально-специфичных ассоциациях, типичных для менталитета представителей анализируемых лингвокультур, но не свойственных или периферийных для носителей русской лингвокультуры.

II. *Внутренне мотивированные прозвища* (в отечественной лингвистике названы отантропонимическими антропонимическими [6, с. 256; 8, с. 70], отантропонимными [10, с. 9]) составляют 19,4–23 % от общего количества. Основное свойство прозвищ этой группы – отсутствие сигнификативного значения, особенно ярко проявляющееся в асемантичных прозвищах, к которым в британской и американской лингвокультурах относятся:

а) гипокористики (сокращенные варианты личного имени и деминутивы):

Mike < Michael; *John, Johnny* < Jonathan; *Fred* < Frederick; *Pat, Patty* < Patricia; *Liz, Beth* < Elizabeth; *Peggie, Maggie* < Margaret, *Jeza* < Jeremy и т.д.;

б) сокращенный вариант или дериват фамилии: *Trev* < Trevelyan, *Wilkie* < Wilkinson, *Smitty* < Smith, *Jonesey* < Jones, *Gazza* < Gascoigne, *Becks* < Beckham, *Phelo* < Phelan, *Spenno* < Spencer, *Lo-lo* < Lois.

Усечение и прибавление суффиксов -у (-ie) – универсальные способы образования британских и американских прозвищ. Конечные буквы -s, -o, и буквосочетание -zza маркируют принадлежность прозвищ британской лингвокультуре;

в) аббревиация имени и фамилии (*J.F.K.*, *F.D.R.*), стяжение или сочетание усеченных наименований (*Chobbs(y)* < Chris Hobbs [Cool nicknames] – BrE; Florence *Flo Jo* Joyner [Origin of Athlete Nicknames; <http://www.factmonster.com/ipka/A0769826.html>] – AmE), обыгрывание одинаковых инициалов (*S-Squared* < S.S. [Huff A. What’s your nickname, and how’d you get it? <http://www.gapersblock.com/fuel/archives/nicknames/>] – AmE). Подобные асемантичные прозвища чаще отмечены нами среди американских наименований.

Приведенные выше примеры отражают наиболее продуктивные модели образования отантропонимических прозвищ, к которым относятся: усечение основы, суффиксация, аббревиация, редупликация, а также различные сочетания этих моделей. Национально-культурная специфика асемантичных прозвищ сводится к типичности той или иной словообразовательной модели для определенной англоязычной лингвокультуры, реализуясь только на уровне формы и не затрагивая смысловых ассоциаций.

По данным авторской картотеки, асемантичные прозвища составляют 33–45 %

среди отантропонимических прозвищ. Остальные 67–55 % – это прозвища, представляющие случаи истинной и ложной (народной) этимологизации собственных имен, в основе которой лежит стремление придать смысл немотивированным официальным наименованиям. Н.И. Толстой и С.М. Толстая подчеркивают, что наряду с онимизацией апеллятивов народная этимологизация собственно ономастической лексики является одним из способов семантизации и символизации имени как типичных свойств языка культуры [12, с. 598]. При отсутствии достаточного мотивирующего контекста употребление таких прозвищ может приводить к псевдохарактеристике именуемого.

Основным механизмом этимологизации является соотнесение собственного имени с апеллятивом на основе:

1) *этимологической общности* между прозвищем и фамилией, подчеркиваемой следующим образом:

– морфологическими трансформациями: *Beaver* < Beaverbrook [7, с. 29] – BrE, *Hawk* < Hawkins [Coleman Hawkins] – AmE;

– лексико-семантическими трансформациями на основе синонимии: *Timber* < Wood [6, с. xi] – BrE; *Topiary, Shrub* < Bush [Nicknames for George W. Bush; http://www.democraticunderground.com/discuss/duboard.php?az=view_oet&address=358x136];

– лексико-семантическими трансформациями на основе антонимии: *Blacky* < White [7, с. 36];

– лексико-семантическими трансформациями на основе гиперонимии и гипонимии: *Fish* < Jalon-Bream (ОИ) – BrE;

– лексико-семантическими трансформациями на основе ассоциаций метонимического характера: *Snip / Stitch* < Taylor, *Doughy* < Baker [5, с. xi] – BrE;

– лексико-семантическими трансформациями на основе тематической общности: *Supreme Court* < Justice [Chris Berman's nicknames; <http://www.funny2.com/berman.htm>] – AmE;

2) *созвучия* со значимым именем (нарицательным или собственным), порождающего ложную этимологию при помощи:

– морфологических трансформаций: *Cocky* < Cochrane [The Royal High School Club in London; <http://www.royalhigh.org.uk/rhsdaze.htm>] – BrE; *Corky* < Corcoran (ОИ) – AmE;

– аббревиации имени и фамилии: *Dad* < *Pah* < P.A.H., *Mad* < M.A.D. [Nicknames & Slang; <http://www.wcremembered.co.uk/nicknames.html>] – BrE; *Uncle Sam* < U.S. < Ulysses Simpson Grant [Microsoft Encarta Encyclopedia Premium. – 2006] – AmE;

– паронимии: *Dustbin* < Dustin (имя) [2, с. 31], *Hubbalicious* < Hubsville (фамилия) [Nicknames; <http://www.artifacting.com/blog/2003/07/10/nicknames/>] – AmE; *Jam and Bread* < James Brundell (имя и фамилия (ОИ)) – BrE;

– ассоциации имени или фамилии с прецедентным именем. Такие случаи можно назвать квазиаллюзиями, так как они основаны на квазикультурных ассоциациях, т.е. вторичных ассоциациях, основанных на созвучии языковых единиц [11, с. 64]: *Columbus* < Christine [4, с. 35], *Bilbo Baggins* < Billie [Teen. Hut. Your nicknames – good and bad; <http://www.teenhut.net/cafe/6603-your-nicknames-good-bad.html>] – BrE; *Ghost* < Dave Casper [List of North American football nicknames; http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_North_American_football_nicknames] – AmE.

По данным авторской картотеки, квазиаллюзии составляют 2,5–3,4 % от общего количества прозвищ. Дж. Морган,

К. О'Нил, Р. Харрэ, относят подобные случаи к внешне мотивированным, основанным на культурных стереотипах, упуская из вида лингвистическую природу стимула (имя) [4, с. 38; 40];

– ассоциации имени или фамилии с устойчивым словосочетанием или многосложным словом: *Sugar Cain* [5, с. xi] – BrE, *Crystal Clear* [Chris Berman's nicknames; <http://www.funny2.com/berman.htm>], *Chicken Fingers* [Chris Berman's nicknames; <http://www.funny2.com/berman.htm>] – AmE.

Перечисленные механизмы представляют собой приемы языковой игры, с помощью которой в прозвищах реализуется функция осмеяния. При этом случайные ассоциации с объектами и явлениями культуры наиболее вероятны среди этимологизированных прозвищ, образованных с помощью лексико-семантических трансформаций, паронимии, квазиаллюзий. Стремление придать смысл подобным прозвищам может привести к дополнению мотивирующих признаков прозвища внешними факторами, и тогда псевдохарактеристика превращается в истинную характеристику. Такие прозвища образуют третью мотивационную группу.

III. Группа прозвищ, в которых сочетаются *внутренняя (лингвистическая)* и *внешняя (экстралингвистическая)* мотивации (3,3–3,9 %). Участие в создании прозвища лингвистических и экстралингвистических факторов выражается в том, что формально они состоят из антропонимического (нехарактеризующего) и характеризующего компонентов.

Смешанное прозвище может представлять собой:

во-первых, дискретную единицу, состоящую из двух независимых друг от друга элементов, аббревиатуры антропонима

и характеризующего компонента, при этом последний чаще всего представляет собой прямую номинацию качества (*Big, Little*): *Lil' A, Big T*. Данная модель стандартна и, как правило, лишена национального колорита;

во-вторых, условно дискретную единицу, когда связь между компонентами формальная, подчеркиваемая созвучием на основе рифмы, аллитерации, паронимии, иронии, устойчивой сочетаемости. При этом антропонимический компонент может представлять собой трансформированное или нетрансформированное собственное имя, которое употребляется в составе прозвища как мотивирующий признак лингвистического характера:

(7) *Gregory Pick* < “Mr Gregory, an English teacher, who picked his nose an excessive amount” [Staff Nicknames; <http://ecsosa.org.uk/theschool/staff/nicknames.html>] – BrE;

(8) *Bitter Bierce* < Ambrose Bierce, “for his sarcastic, biting wit” [Top 10 Famous Disappearances. Ambrose Bierce; http://www.time.com/time/specials/packages/article/0,28804,1846670_1846800_1846845,00.html] – AmE.

В приведенных примерах национально-культурная маркированность реализуется на уровне формы через случайную фонетическую ассоциацию с культурно-значимым объектом (имя известного актера, сорт пива). При этом в примере (7) смысловая связь между номинантом и первичным носителем схожего имени отсутствует. В то же время, пример (8) иллюстрирует сочетание в прозвище приемов паронимии, предполагающей фонетическое сходство наименований, и метафоры, подразумевающей смысловую общность между номинантом и первичным носителем

(горькое пиво – резкость, язвительность характера);

3) недискретную единицу, когда прозвище образовано на основе этимологизации собственного имени по описанным выше моделям и при этом характеризует объект. В данной группе прозвищ также вероятно появление культурно-маркированных наименований. Например, прозвище *Partymore* (ОИ) – BrE,

мотивированное фамилией *Patmore* и качествами номинанта, отсылает к такому типу в англо-американской молодежной культуре, как “party animal”, т. е. человек, любящий развлечения и часто посещающий вечеринки.

Приводимая ниже таблица 2 содержит процентное соотношение прозвищ разных мотивационных типов.

Таблица 2.
Соотношение прозвищ с разными типами мотивации

Мотивация	Подгруппа прозвищ	Брит. (%)	США (%)	
экстралингвистическая	характеристические	73,7	76,7	
лингвистическая	Нехарактеристические (отантропонимические)	асемантические	7,7	8,8
		этимологизированные	4,5	0,9
		этимологизированные (ложная этимология)	10,8	9,7
лингвистическая и экстралингвистическая	характеристические	3,3	3,9	

Таким образом, мотивирующие признаки современных прозвищ отражают основные исторически сложившиеся и относительно самостоятельные способы идентификации личности в обществе: имя, профессия, происхождение, характерные особенности внешности, характера, поведения и т. д. В результате прозвища образуют группы, которые могут быть противопоставлены по признаку «способность характеризовать объект», образуя оппозицию «характеристических» и «нехарактеристических» прозвищ.

Тип мотивации определяет лингвокультурологический потенциал прозвищ. В наибольшей степени

лингвокультурологический потенциал выражен в отапельлятивных образных прозвищах, характеризующих именуемого через соотнесение его с другими объектами, указывающих на стереотипы и эталоны воплощения некоего качества, отсылающих к актуальным фоновым знаниям, культурно специфичным ассоциациям.

При этом тенденция к характеристике проявляется не только в доминировании соответствующей группы прозвищ, но и в стремлении семантизировать собственное имя при превращении его в прозвище или в создании гибридных именовании по принципу «говорящих имен». В результате национально-культурная маркированность

отантропонимических этимологизированных прозвищ проявляется в поверхностной связи с культурно-значимым объектом на основе фонетических ассоциаций и этимологизации значения производящей единицы. В

отантропонимических прозвищах, образованных путем морфологических трансформаций, национально-культурная специфика выражена в наименьшей степени.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Delahunty A.** Oxford Dictionary of Nicknames. – Oxford: Oxford University Press, 2003. – 229 p.
2. **Dunkling L. A.** First Names First. – London: J.M. Dent & Sons Ltd, 1977. – 285 p.
3. **Fox K.** Watching the English. The Hidden Rules of English Behaviour. – London: Hodder & Stoughton, 2004. – 424 p.
4. **Morgan J., O'Neill Ch., Harre R.** Nicknames. Their Origins and Social Consequences. – London, Boston, and Henley: Routledge and Kegan Paul, 1979. – 153 p.
5. **Rees N.A., Noble V.** Who's Who of Nicknames. – London: George Allen & Unwind, 1985. – 194 p.
6. **Ермолович Д. И.** Имена собственные: теория и практика межъязыковой передачи. – М.: Р. Валент, 2005. – 416 с.
7. **Леонович О. А.** Краткий словарь английских прозвищ. – М.: Высшая школа, 2007. – 183 с.
8. **Никулина З. П.** Из наблюдений над группой прозвищ по внешнему признаку // Имя нарицательное и собственное: сборник научных трудов. – М., 1978. – С. 173–178.
9. **Никулина З. П.** К вопросу о классификации индивидуальных прозвищ // Вопросы лексики и грамматики русского языка: сборник статей. – Кемерово, 1974. – Вып. I. – С. 67–73.
10. **Рыбакин А. И.** Словарь английских фамилий. – М.: ООО «Издательство Астрель»: ООО «Издательство АСТ», 2000. – 576 с.
11. **Слышкин Г. Г.** Лингвокультурные концепты и метаконцепты. – Волгоград: Перемена, 2004. – 340 с.
12. **Толстой Н. И., Толстая С. М.** Имя в контексте народной культуры // Язык о языке: сборник статей. – М., 2000. – С. 597–622.
13. **Чернобров А. А.** Лингвокультурология: основа интегрального гуманитарного знания (язык – философия – логика – психология – культура). – Новосибирск: Издательство «Свиный и сыновья», 2006. – 332 с.

UDC 811.111 '374.8 + 391/395

MOTIVATIONAL TYPES OF NICKNAMES AND THEIR LINGUO-CULTURAL POTENTIAL (ON THE EXAMPLE OF ENGLISH NICKNAMES)

A. V. Tsepkova (Novosibirsk, Russia)

The present paper considers motivation as the basis of national and cultural marking of nicknames. Hence the article is aimed at analyzing the main motivational patterns of nicknaming in British and American societies from the point of view of nomination mechanism as well as their linguo-cultural potential. The types of internal and external motivation distinguished in onomastic studies presuppose opposition of descriptive and non-descriptive (antroponymic) nicknames. The division is based on characterizing potential of nicknames. Characterising potential viewed as the ability to reflect the properties of a name-bearer determines linguo-cultural potential of a name, i.e. the ability to reflect objects or phenomena of culture. The results of our analysis show that national and cultural specificity is typical of descriptive nicknames, especially those representing the case of secondary nomination (Ginger < red hair). Descriptive nicknames reflect culture directly, by connecting or comparing the properties of objects. Non-descriptive nicknames lack linguo-cultural potential on the motivational level with the exception of those created by means of proper or false (folk) etymologization of a proper name (Casper < surname Ghost). Such nicknames reflect culture indirectly, as the coincidence of a nickname with the name of some realia is accidental and based on phonetic similarities between the names of objects rather than similarities of their properties.

Key words: *nickname, antroponym, motivation, nomination, linguo-cultural potential, linguoculture, etymologization, characterization.*

Tsepkova Anna Vasilyevna – the associate professor of English language faculty, Novosibirsk State Pedagogical University

E-mail: a_tsepkova@mail.ru

© Л. Н. Кретова

УДК 811.111

АНТРОПОЦЕНТРИЧЕСКАЯ МИФОПОЭТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА В СТИХОТВОРЕНИИ Н.А. ЗАБОЛОЦКОГО «ФОРВАРД» И ОСОБЕННОСТИ ПЕРЕВОДА ТЕКСТА СТИХОТВОРЕНИЯ НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

Л. Н. Кретова (Новосибирск, Россия)

Статья посвящена проблеме перевода мифопоэтической лексики на английский язык. Наличие в тексте стихотворения культурологического и мифологического подтекста делает процесс перевода поэтического произведения на английский язык достаточно трудным. Тем не менее, существуют общие мифологические составляющие образа головы с генеалогической точки зрения, что позволяет сохранить мифологический подтекст при переводе. Опираясь на «Словарь мифологической символики в индоевропейских языках», нами были выделены следующие составляющие образа головы: символ неба, символ гармонии космоса, символ мирового древа и символ святости. У Н. Заболоцкого текст стихотворения посвящен ситуации утраты головы, следовательно, связан с семантикой утраты: святости; связи с божественным; гармонии; творческого начала; продолжения рода. Появление лексики с общим значением «имеющие форму сферы» позволяет воспринимать голову форварда через призму других сферических компонентов текста: виноград, шар (мяч), шар (земной шар), шар (мяч), шар (клубок ниток) и т.д.

В процессе перевода текста меняются следующие компоненты оригинала: исчезает омонимия лексических единиц текста (шар как голова и шар – как земной шар); поддерживается семантика святости и ее утраты в связи с потерей форвардом головы, но не сохраняется семантика расширения пространства и выхода за пределы внутреннего пространства; утрачивается семантика безумной головы-шара, трансформируясь в семантику мяча для игры; видоизменяется соотношение мужского и женского начала.

Ключевые слова: мифопоэтическая парадигма, перевод, культурологический подтекст.

Стихотворение «Форвард» представляет интерес с точки зрения обращения к антропоцентрической парадигме, в первую очередь, к названиям частей человеческого тела.

Обратимся к голове как наиболее значимому компоненту текста в мифопоэтическом плане.

Кретова Лариса Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры английского языка, Новосибирский государственный педагогический университет.

E-mail: kretlarisa@mail.ru

Согласно словарю М. М. Маковского [2], голова соотносится с небом – с творческим (ср. лат. *caput* «голова», но др.-англ. *sceapan* «творить»), активным мужским началом, а также выступает в качестве фаллического символа (в древности считалось, что средоточием мужского семени являются голова и легкие). Голова отождествляется с серединой – основным Принципом гармонии Вселенной – и со всем духовным в отличие от телесного, тленного, с местопребыванием души (голова – символ добрых и злых намерений человека). Голова символизирует могущество (в мифах встречаются многоголовые существа – боги, люди, змеи).

а) Голова как символ неба. Ср. др.-англ. *heafod* «голова», но др.-англ. *heofon* «небо», брет. *koabrenn* «облако». Голова, как и небо, предопределяет судьбу человека: ср. др.-русс. *кобь* «предзнаменование», англ. диал. *happen* «тропа, по которой идет скот» (путь – это космос с его необъятностью и бесконечностью); и.-е. **ker-* «голова», но греч. *κῆρα* «судьба», др.-инд. *cala* «богиня судьбы».

б) Голова (синоним неба) как символ гармонии космоса: ср. лат. *caput* «голова», но и.-ар. *kapala* «середина».

в) Голова как символ мирового дерева. Ср. авест. *vagSana-* «голова», но др.-инд. *vaganah* «дерево»: др.-англ. *wah* «шест, дерево» + др.-инд. *dhanah* «дерево».

г) Голова – символ святости. Ср. и.-е. **ker-* «голова», но арм. *surb* (< **ker-b*) «святой»; кельт, *cennd* «голова», но и.-е. **kce-* «святой»; русск. *голова*, но др.-англ. *halig* «святой»; лат. *caput* «голова», но др.-русс. *Капъ* «идол, объект поклонения и святости» [2, с. 117].

Фрезер в своей книге «Золотая ветвь» в данном отношении писал [Цит. по: 2, с. 118]: «Многие народы считают голову особо священной частью тела. Святость эта иногда

связана с верой в то, что в голове обитает душа, которая весьма чувствительна к обидам и непочтительному отношению. <...> Духу этому они приносят жертву обычно домашней птицей, а себе в лоб втирают се кровь вперемежку с пальмовым маслом <...> У камбоджийцев прикосновение к голове человека считается тяжким грехом». В этой связи интересно соотношение между значениями «голова» и «запретить, мешать, не пускать, останавливать»: ср. др.-англ. *heafod*, лат. *caput* «голова», но лат. *prohib-ere* «запрещать»; кельт, *cennd* «голова», но осет. *gudur* «замок, запор»; русск. *голова*, но и.-е. **kel-* «останавливать»; и.-е. **ceg-* «голова, вершина», но англ. *weir* «запруда»; и.-е. **ker-* «голова», но ср.-в.-нем. *schränk(e)* «забор; запор», *schrenken* «мешать, не позволять»; с и.-е. **kel-* следует также сопоставить англ. *curb* «останавливать, не пускать» [2, с. 118].

Как уже отмечалось, голове приносили жертву (ср. бытующий у некоторых народов обычай крутить над головой жертвенное животное или предмет, приносимый в жертву): ср. латыш, *kauss* «череп» (ср. греч. *κοα-ῖοϋ* «Вселенная», серб.-хорв. *kisa* «дождь»), но др.-англ. *husl* «жертвоприношение».

Голова считалась местом, скопления мужского семени: отсюда соотношение значений «голова» > «рожать» > «думать, понимать» (имеется в виду высший божественный разум). Ср.: др.-инд. *dumanh* «половые органы», но русск. *думать* (ср. русск. *темя*, но тох. А *tarn* «рожать»); русск. *мысль* (**meud-slo*), но и.-е. *moud-* «половые органы» (ср. с инфиксом: др.-англ. *molda* «верх головы», др.-инд. *murdhan-* «голова»); кельт, *cennd* «голова», но ирл. *cond* «разум»; англ. *think* «думать», но др.-инд. *tok-man* «мужское семя».

Ср. также следующие соответствия: хст. *hersan* «голова», но *harsis* «гармоничный, стройный, регулярный»; русск. *голова*, но валл. *gallu* «сила»; др.-инд. *siḡa* «сила», но **ker-* «голова» [2, с. 119].

У Н. Заболоцкого [3] текст стихотворения посвящен ситуации утраты головы, следовательно, связан с семантикой утраты:

- святости;
- связи с божественным;
- гармонии;
- творческого начала;
- продолжения рода.

Семантика утраты формируется не только за счет обозначенных мифологических смыслов, но и за счет семантики компонентов текста [3]:

<...>

Танцует в горле виноград,

И шар перелетает ряд. <...>

И накренься в меридиан,

Несётся шар. <...>

А шар вертится между стен,

Дымится, пучится, хохочет,

Глазок сожмёт: “Спокойной ночи!”

Глазок откроет: “Добрый день!”

<...>

Над ним два медные копы

Упрямый шар верёвкой вяжут...

Появление лексики с общим значением, «имеющие форму сферы» позволяет воспринимать голову форварда через призму других сферических компонентов текста: виноград, шар (мяч), шар (земной шар), шар (мяч), шар (клубок ниток) и т.д. Если в первой строфе ситуация все еще напоминает игру в футбол, то в третьей происходит расширение границ пространства до всего земного шара, и ситуация игры уподобляется ситуации контроля за

миром со стороны форварда. В четвертой строфе, которую считают кульминационной, происходит разрушение границ реальности и нереальности: форвард на грани жизни и смерти. Его величие на поле игры, отождествляемое с божественным величием, разрушено, он падает на землю, что в символическом плане обозначает утрату связи с божественным и приближение к смерти, что, собственно, и описано в пятой строфе.

Сама ситуация «без головы» появляется только в пятой части. Это окончательный разрыв с верхним миром, это смерть, это разрушение мира форварда.

Еще одна оппозиция, на которую необходимо обратить внимание, – это противопоставление жизни и смерти в этом стихотворении. На данную оппозицию обращает внимание в своем исследовании А. Полян: «Футбол» – стихотворение о том, как мир постоянно меняется, чередует смерть и рождение, конец и начало, а смерть может прийти вдруг, посередине этого постоянного движения, изменения, мелькания). Художественный мир этого стихотворения будто бы пульсирует: то сжимается до футбольного мяча, то расширяется вновь. В этом мире всё постоянно меняется, движется, летит (я уже говорила о мотиве танца в этом стихотворении). Кроме того, все герои и предметы имеют свой характер, они эмоционально окрашены: мяч будто бы боится “железного яда башмаков” футболистов, “дымится, пучится, хохочет <...> и форварда замучить хочет”, а в описании могилы форварда он назван упрямым; защитники “опухли от

сквозняка”, у форварда “в душе пожар”, обои “вянут”. И рассказчик постоянно чувствует за всех и за все, смотрит то со стороны, то изнутри героя или предмета, и при этом ощущает как что-то совершенно естественное все это фантазмагорическое движение» [4].

Диалектика мужского и женского начала, представленная в тексте стихотворения, также связана с мифологическим подтекстом. «Женщина может выступать как олицетворение судьбы (женское божество) <...>, как существо “верхнего мира”. Женские существа и “женские” явления природы, творящие жизнь на земле, обожествлялись и были предметами религиозного почитания. Так, понятие середины (“пуп земли”), которое считалось священным, нередко отождествлялось с женщиной <...> Бездна, по представлениям язычников, считалась первоисточником всего живого в Мироздании. В антропоморфной модели Вселенной женщина приравнивалась к Бездне <...> С другой стороны, женщина в мифопоэтической традиции рассматривается как символ нижнего мира, греховности, зла <...>, символизировала тьму, а мужчина – свет...» [2, с. 146–147].

Двойственность женского начала в соотношении с мужским так же присутствует в стихотворении «Форвард»: «Спи, бедный форвард! Над землею заря упала глубока. Танцуют ДЕВОЧКИ с зарею у голубого ручейка...» [3]. Реальное и запредельное (иное) пространство связывает образ девочек с некоторой реинкорнируемой субстанциональной моделью – душой, переселяющейся из тела форварда в другие тела.

В английском языке мифологемы *woman* и *girl* связаны со следующим значением:

олицетворение судьбы (женское божество): ср. др.-сев. *vord* «женщина», но др.-англ. *wyrd* «судьба»; существо «верхнего мира», женское божество: др.-англ. *dis* «женщина», но и.-е. **dhes-*: арм. *dik* «боги», др.-инд. *dhisnya-* «набожный»; «святой». Интересны следующие сопоставления: др.-инд. *stria* «женщина», но нем. *Tgeue* «правда»; др.-англ. *dir* «девушка», но литов. *tyras* «чистый»; др.-сев. *dis* «женщина», но латыш. *tiesa* «правда», нем. *Frau* «женщина», но русск. *правый, правда* (это значение является общим для русского и английского языков, т.е. мифологический подтекст женского образа как источника истины, правды в оригинале и переводе сохраняется).

Согласно словарю М. М. Маковского, женские существа и «женские» явления природы, творящие жизнь на земле, обожествлялись и были предметом религиозного почитания. Так, понятие середины, которое считалось священным, нередко отождествлялось с женщиной [2, с. 146–147]: др.-англ. *ides* «женщина», но литов. *vidus* «середина»; тох. *A kuli* «женщина», но др.-англ. *healf* «половина, середина» (и.-е. **kel-*). Этот мифологический смысл специфичен только для английского языка и не характерен для русского.

Как уже отмечалось, женщина ассоциировалась с бездной. Это также обнаруживается при сравнении двух языков: англ. *girl* «девочка», но русск. *жерло*; др.-англ. *dir* «девушка», но русск. *дыра*; др.-англ. *swen* «женщина», но греч. *Ksvoq* «пустой».

Значение «женщина» может уравниваться со значением «число»: др.-англ. *dir* «девушка», но и.-е. **trei-* «три». Этот смысл является специфичным для английского языка и не присутствует в русском.

Женщина в мифопоэтической традиции рассматривается как символ нижнего мира, греховности, зла [2, с. 146–147]. Ср.: нем. *Weib* «женщина», но нем. *Ubel* «зло»; тох. *A kuli* «женщина», но русск. *зло* (и.-е. **kel-*); и.-е. **gen-* «женщина» < **(s)ken(d)*, но и.-е. **kad-* «зло, ненависть»; латыш. *merga* «девочка», но русск. *мерзкий*; и.-е. **sor-* «женщина», но **suer-* «осквернять». Этот мифологический подтекст характерен для русского языка и не свойственен английскому, поэтому в процессе перевода он не сохранится.

Согласно мифопоэтической традиции, женщина символизировала тьму, а мужчина –

свет: ср. русск. *женщина* < и.-е. **gen(d)-*, но греч. *σκότος*; «темнота»; др.-англ. *ides* «женщина», но др.-инд. *andh-* «темнота». С другой стороны, др.-англ. *hoelep* «человек, мужчина», но нем. *hell* «светлый» (вторая часть этого слова соотносится с русск. диал. *луд* «ослепительный свет»); и.-е. **bher-* «светить, сиять». Эта семантика также является общей для русского и английского языков и сохранится в процессе перевода.

Приведем перевод стихотворения на английский язык [1, с. 183–185].

<p>The running forward is exulting. Now he doesn't care! It is not by chance his rushing body is bent into an arc. His soul is flying like a raincoat, His clavicle is being hit by his raincoat. The membrane is dancing in the ear, And grapes are dancing in a throat, And the ball is flying over a row.</p>	<p>Ликует форвард на бегу. Теперь ему какое дело! Недаром согнуто в дугу Его стремительное тело. Как плащ, летит его душа, Ключица стучается звонко О перехват его плаща. Танцует в ухе перепонка, Танцует в горле виноград, И шар перелетает ряд.</p>
<p>It is grasped at random, They are watering it with poison, But the iron poison of the boots terrifies him more in hundred times He's coming back! And the backs have been heaped, Swelled up from draft, The ball is rushing to them through seas and rivers, Open spaces, squares, snow, Having straightened a magnificent armor And has tilted in a meridian,</p>	<p>Его хватают наугад, Его отравой поят, Но башмаков железный яд Ему страшнее во сто крат. Назад! Свалились в кучу беки, Опухшие от сквозняка, Но к ним через моря и реки, Просторы, площади, снега, Расправив пышные доспехи И накренья в меридиан, Несётся шар.</p>
<p>There is a fire in the forward's soul. His knees sound like steel, But the fountain has been already playing from his throat,</p>	<p>В душе у форварда пожар, Гремят, как сталь, его колена, Но уж из горла бьет фонтан, Он падает, кричит: «Измена!»</p>

<p>He is falling and shouting: «Betrayal!» But the ball is spinning between the walls, It is smoking, swelling, laughing loudly. It shuts its eye: «Good night!» It opens the eye: «Good afternoon!» And it wants to torture the forward.</p>	<p>А шар вертится между стен, Дымится, пучится, хохочет, Глазок сожмет: «Спокойной ночи!» Глазок откроет: «Добрый день!» И форварда замучить хочет.</p>
<p>Four goals have fallen in a roll, And pipes don't rattle over them, The melancholic goalkeeper Has counted them and wiped the ball with a rag.</p> <p>And night has shouted. Night is coming. It's jingling diamond damper. It inserts a black key In an atmospheric hole. The hospital has opened. Alas, The forward sleeps headless here.</p>	<p>Четыре гола пали в ряд, Над ними трубы не гремят, Их сосчитал и тряпкой вытер Меланхолический голкипер И крикнул ночь. Приходит ночь, Бренча алмазною заслонкой, Она вставляет черный ключ В атмосферическую лунку. Открылся госпиталь. Увы, Здесь форвард спит без головы.</p>
<p>There are two copper spears above him. The stubborn ball is knitted with a rope. Grave water from the stone Is flowing down in cut poles, And grapes are drying in the throat. Sleep the forward backward! Sleep the poor forward! A dawn has fallen over land, it is deep. Girls are dancing with the dawn The wallpaper is fading in a small lilac house at a blue streamlet. Mum becomes older every day... Sleep the poor forward! We are living.</p>	<p>Над ним два медные копыя Упрямый шар веревкой вяжут. С плиты загробная вода стекает в ямки вырезные, И сохнет в горле виноград. Спи, форвард, задом наперед</p> <p>Спи, бедный форвард! Над землю Заря упала, глубока, Танцуют девочки с зарею У голубого ручейка. Все так же вянут на покое В лиловом домике обои, Стареет мама с каждым днем... Спи, бедный форвард! Мы живем.</p>

В процессе перевода текста меняются следующие компоненты оригинала: исчезает омонимия лексических единиц текста (шар как голова и шар – как земной

шар); поддерживается семантика святости и ее утраты в связи с потерей форвардом головы, но не сохраняется семантика расширения пространства и выхода за

пределы внутреннего пространства; утрачивается семантика безумной головы-шара, трансформируясь в семантику мяча для игры; видоизменяется соотношение мужского и женского начала.

Безусловно, направления анализа текстов оригинала и перевода не должны ограничиваться мифопоэтическим аспектом

изучения. Сопоставление оригинала и перевода должно осуществляться на всех языковых уровнях: фонетическом, лексическом, морфологическом и синтаксическом, что позволит говорить о возможности адекватной передачи индивидуально-авторских смыслов в процессе перевода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Кретьева Л. Н.** Элементы идиолектной семантики в ранней лирике Н.А. Заболоцкого и проблемы перевода поэтического текста на английский язык. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2011. – 198 с.
2. **Маковский М. М.** Сравнительный словарь мифологической символики в индоевропейских языках. Образ мира и миры образов. – М., 1996. – 416с.
3. **Заболоцкий Н. А.** Футбол. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.stihirus.ru/1/Zabolockiy/120.htm> (дата обращения 20.06.2012).
4. **Полян А.** Стихи о спорте Мандельштама и «Футбол» Заболоцкого: совпадение или подражание? – [Электронный ресурс]. – URL: <http://lit.1september.ru/2004/46/6.htm> (дата обращения: 20.06.2012).

UDC 811.111

**ANTHROPOCENTRIC MYTH AND POETIC PARADIGM
IN N. A. ZABOLOTSKY'S POEM "FORWARD" AND THE PECULIARITIES
OF THE TRANSLATION OF THE POEM INTO ENGLISH**

L. N. Kretova (Novosibirsk, Russia)

The article is devoted to the problem of translation of myth and poetic lexicon into English. The existence of culturological and mythological implication in the text of the poem makes the translation process of poetic work rather difficult. Nevertheless there are general mythological components of the image of the head from the genealogical point of view which allows to keep mythological implication when translating. The Leaning on «The Dictionary of the Mythological Symbolics in Indo-European Languages», we allocated the following components of an image of the head: the symbol of sky, the symbol of harmony of space, the symbol of the world tree and the symbol of sanctity. N. Zabolotsky's text of the poem is devoted to the situation of loss of the head, therefore, is connected with semantics of loss: sanctity; communications with the divine; harmonies; creative beginning; reproduction. Emergence of lexicon with a general meaning «spheres having a form» allows to perceive the head of the forward through a prism of other spherical components of the text: grapes, sphere (ball), sphere (globe), sphere (ball), sphere (ball of threads) etc.

In the process of translation of the text the following components of the original are changed: the homonymy of lexical units of the text (a sphere as the head and a sphere – as the globe) disappears; semantics of sanctity and its loss in connection with loss by the forward of the head is supported, but semantics of expansion of space and an exit out of limits of internal space doesn't remain; semantics of the mad head sphere is lost, being transformed to semantics of a ball for game; the ratio man's and a feminine changes.

Key words: *myth and poetic paradigm, translation, culturological implication.*

Kretova Larisa Nikolaevna – the candidate of philological sciences, the associate professor of the English language faculty, Novosibirsk State Pedagogical University
E-mail: kretlarisa@mail.ru

CONTENTS**PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL SCIENCES**

- Yepoyan T. A., Plahutina Yu. B.* (Moscow, Russia; Paris, France). The factological proved approach to preventive education and use of information-communication technologies in informal education 5
- Volobueva N. A., Klimova T. V., Shirshova V. M.* (Novosibirsk, Russia). Adaptation of children to preschool centre conditions 14
- Chernyshenko E. G.* (Novosibirsk, Russia). Forming the research culture of pupils in conditions of school 20

PHILOSOPHICAL AND HUMANITIES SCIENCES

- Pushkarev Yu. V., Pushkareva E. A.* (Novosibirsk, Russia). Features of modern development of science in higher school: the theoretical and methodological analysis 28

PHYSICAL AND MATHEMATICAL AND ENGINEERING SCIENCES

- Zhafyarov A. Zh.* (Novosibirsk, Russia). Competence models of study of the theme about the linear function and its applications 37

SOCIAL AND ECONOMIC SCIENCES

- Latuha O. A., Pushkarev Yu. V.* (Novosibirsk, Russia). Economic development of a modern society and the problem of training of the innovative staff 50

BIOLOGICAL, CHEMICAL, MEDICAL SCIENCES

- Shulenina N. S., Koroshchenko G. A., Terehova I. A., Lysova N. F.* (Novosibirsk, Russia). The analysis of the state of health of schoolchildren of Dovolenskaya school №1 of Novosibirsk region 58
- Girenko L. A., Golovin M. S., Ajzman R. I.* (Novosibirsk, Russia). Morpho-functional development of youth of different physique types with the account of sports speciality 67

CULTURAL SCIENCE AND ART CRITICISM

- Gurevich L. A.* (Novosibirsk, Russia). «We have been singing for the quarter of the century!» (from experience of development of children's choral musical school of Novosibirsk) 85

PHILOLOGICAL SCIENCES

- Arkhipova I. V.* (Novosibirsk, Russia). The sentence with the prepositional verbal nouns in modern German 95
- Tsepkova A. V.* (Novosibirsk, Russia). Motivational types of nicknames and their linguo-cultural potential (on the example of English nicknames)..... 105
- Kretova L. N.* (Novosibirsk, Russia). Anthropocentric myth and poetic paradigm in N. A. Zabolotsky's poem «Forward» and the peculiarities of the translation of the poem into English 115