



#9 (25), 2017 część 2

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe

(Warszawa, Polska)

Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

#9 (25), 2017 part 2

East European Scientific Journal

(Warsaw, Poland)

The journal is registered and published in Poland. The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

**Dawid Kowalik (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
**Peter Clarkwood(University College
London)**
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Klimek (Polska Akademia
Nauk)**
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet
Warszawski)**
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet
Jagielloński)**
**Szymon Matysiak (Polska Akademia
Nauk)**
**Michał Niewiadomski (Instytut
Stosunków Międzynarodowych)**
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 kopii.

**Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie
85/21, 02-001 Warszawa, Polska»**

**Wschodnioeuropejskie Czasopismo
Naukowe**

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001
Warszawa, Polska

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

**Dawid Kowalik (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
**Peter Clarkwood(University College
London)**
Igor Dziedzic (Polska Akademia Nauk)
**Alexander Klimek (Polska Akademia
Nauk)**
**Alexander Rogowski (Uniwersytet
Jagielloński)**
Kehan Schreiner(Hebrew University)
**Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika
Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)**
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
**Mikołaj Żukowski (Uniwersytet
Warszawski)**
**Mateusz Marszałek (Uniwersytet
Jagielloński)**
**Szymon Matysiak (Polska Akademia
Nauk)**
**Michał Niewiadomski (Instytut
Stosunków Międzynarodowych)**
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.

**Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-
001 Warsaw, Poland»**

East European Scientific Journal

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Po-
land

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

СОДЕРЖАНИЕ

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Sukhoverska I. I.**
TOPICAL ISSUES OF THE INTERPRETATION OF EVENTS OF THE SECOND WORLD WAR IN
RUSSIAN EDUCATIONAL LITERATURE: DEVELOPMENT AND PERSPECTIVES..... 4
- Perelyhina L.S.**
THE WORK OF M. I. SOROKIN IN THE CONTEXTS OF THE DEVELOPMENT OF AIRPLANE ENGINES
AND FLYING ROTORS DURING THE EARLY 20th CENTURY 11

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Ryndina Ju.V.**
FORMATION OF INVESTIGATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER AS A CONDITION OF
CONTINUING EDUCATION 16
- Подчерняєва Н.Д.**
ЄВРОКЛУБИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ОСЕРЕДКИ ПРОПАГУВАННЯ
ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ 18
- Чупаха И.В., Белоцерковец Н.И.**
ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ 24
- Серёдкин Н. А.**
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕШЕНИЯ ТАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ
ЗАДАЧНОГО ОБУЧЕНИЯ 30
- Сюй Чянь**
РОЛЬ ТЕМБРА ГОЛОСА В ПРОЦЕССЕ ПЕНИЯ 36

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

- Amanullaeva K.M.**
NATIONAL CONCEPTS AND THEIR LITERARY REPRESENTATION IN HARUKI MURAKAMI'S
NOVEL "IQ84" 40
- Khvorostina Y., Yurchenko A., Bezuhlyi D.**
THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND VISUALIZATION OF
LEARNING MATERIAL FOR THE INTEREST OF FUTURE TEACHERS IN PROBLEMS OF
MATHEMATICAL
STATISTICS 42
- Залова И.М.**
ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ С
КОМПОНЕНТОМ HERZ/СЕРДЦЕ 48
- Радионова Е.С.**
СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УСТОЙЧИВЫХ КОМПАРАТИВНЫХ ЕДИНИЦ В
АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ 55

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

- Бредун І.В., Компанієць Л.В.**
ІДЕЯ ДОЛІ: ЕСХАТОЛОГІЧНІ ОБРІЇ ГНОСТИЧНОЇ ДУМКИ 59
- Паняк С.Г.**
О СОЗДАНИИ МИРА ИЛИ МОЖНО ЛИ РАЗДЕЛИТЬ НОЛЬ..... 64
- Тетиор А.Н.**
ПРАВИЛО БИНАРНЫХ ОППОЗИЦИЙ В УПРОЩЕННОЙ ОЦЕНКЕ ЧЕЛОВЕКА И ЗАКОН
БИНАРНОЙ МНОЖЕСТВЕННОСТИ МИРА 67
- Тетиор А.Н.**
ОЛИГАРХИ: ФОРМИРОВАНИЕ «НОМО SAPIENS OLIGARCHS»? 75

ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ

Sukhovska I. I.

*Postgraduate student of History Faculty
Ivan Franko National University of Lviv*

TOPICAL ISSUES OF THE INTERPRETATION OF EVENTS OF THE SECOND WORLD WAR IN RUSSIAN EDUCATIONAL LITERATURE: DEVELOPMENT AND PERSPECTIVES

Summary: The article describes the most important tendencies in the interpretation of the events of the Second World War in contemporary Russian educational literature. The changes in the perception of tasks of historical knowledge of wartime, in the problems of historical research, are determined. Also, Russian concepts of educational literature and their interpretation of the events of the Second World War at the present stage of the development of historical science are outlined. The mechanisms and means of forming historical memory as an essential social and cultural attribute of national identity are highlighted. In particular, the article is focused on the analysis of the interaction of contemporary Russian historiography and public policy of memory and their influence on educational literature.

Key words: textbook, a concept of educational literature, World War II, the Second World War, Russian historiography.

Statement of the problem. New conditions for the development of historical science after the collapse of the Soviet Union brought about the reconsideration of the events of World War II and forming a new image of war in the academic environment and Russian society. The best way to trace the specified changes is to refer to educational literature that helps either define the most important tendencies in the interpretation of war events, its achievements, and failures in the research of contemporary Russian historiography or influence of Russian historical science on public memory policy. A textbook as an information medium is an important indicator of the development of historical science including its significance in a social life and signs of a historiographical fact or phenomenon. The study of a textbook allows us to define a correlation between historical education and historical science and its place in the historiographical process. Based on specifics and functional purpose of textbooks, they synthesize the latest achievements of scientific research at the time of their creation, bringing them closer to academic work. A textbook is an extremely convenient tool for a state ideology since the results of its use are apparent only in decades. Creating public memory, the textbook settings are almost identical to programming. Consequently, a person's perception of the image of our own or other nations depends on how historians describe it in a textbook. The events coverage of The Second World War in Russian textbooks and the influence of public memory policy on it is a new course in modern science.

Analysis of recent research and publication. The complexity, ambiguity, contradictory and multi-directional side of how school education in the former Soviet Republics influenced a social life of its citizens, and their consolidation stimulates researchers to study this issue in historical, pedagogical, political and sociological areas. Despite the fact that the topic was discussed in professional periodicals and conferences, the analysis of the contemporary educational literature on the events of World War II proves the lack of attention of scientists to this topical problem. Such Ukrainian scholars as F. Turchenko, A. Portnoy, M. Kirsenko, S.

Kulchytska and others devoted many of their works to characterize the Second World War in Russian educational literature. Some of the Russian scholars are studying this problem as well. They are O. Shubin, O. Zhyganov, I. Shyshkin, G. Zvereva, I. Karacuba and others. These authors represent the most important tendencies in World War II in Russian educational literature, point out the problematic aspects of the topic; compare the presentation of the material with school textbooks of other countries, reporting on their similarities and differences. However, researchers skip the characteristic of ideological principles and mechanisms for creating educational literature and defining the influence of government on historical memory through school education.

The objective of the article is to characterize the coverage of the World War II events in Russian educational literature, define specifics of material in schools and universities, and trace the influence of the authority on creating educational history literature.

Presentation of the main research material. Either Russia or other post-soviet states use textbooks to build a foundation of traditional historical education since their purpose is to solve more ideological tasks rather than scientific, that means that history is considered in the context of public memory policy [44; 45, p. 53]. After the Soviet Union collapsed, public memory policy faced the acute problem of finding an actual line of state history in textbooks that would not contradict the previous Soviet canon and attach it to a new historical tradition, creating a new concept of Russian history in educational literature and integrating society around it. To successfully solve this problem, Russian historians constructed a modern concept of history in the narrative of textbooks based on ideologies of the uniqueness of Russian national history and essentialist versions of civilizational approach. It established itself in historiosophical works in 1990-2000 [30, c. 109; 31, p. 65]. The authors of the modern concept of Russian educational literature, whose goal was to scientifically describe the course of history of the twentieth century, in fact, only offered an updated concept of the history of

the Second World War, in which the history of the war is conceptually divided into two parallel courses "World History" and "History of Russia". Textbooks of the contemporary world history systematically consider the events of the Second World War, while in the textbooks of Russian history only the events of the German-Soviet war called exclusively "Great Patriotic War" in all educational literature [51, p. 35].

The updated concept of history, including the development of Russian historiography, was supplemented by facts, descriptions of events and phenomena previously not presented in educational literature, but entered in the scientific circulation due to the publication of many historical works, such as the treaties signed by the USSR and Germany in 1939 led to the defeat of the Red Army in 1941-1942, the number of human and material losses at the front and rear, prisoners of war, examples of collaboration, repressions of the Stalin period, and deportation of peoples [36, p. 165]. The introduction of new facts to educational literature promoted the growth of the role of coverage of everyday life and culture during the Second World War due to political history [35, p. 42].

Publication of textbooks in Russia is regulated by state educational standard, adopted in 1995 according to which schools were given autonomy in selecting programs and educational literature in the Russian literature, resulted in the growth of school and university history textbooks. The number of school textbooks regalements Federal list of textbooks recommended by the Ministry of Education and Science in Russian Federation to use them in the educational process in schools and Federal list of textbooks approved by the Ministry of science and education of Russian Federation to use in the educational process in general educational establishments [38, p.153]. The Ministry of Education in Russia recommends only those textbooks, the presentation of which does not contradict public memory policy and represents the Soviet image of war adapted to a new reality, but also allows textbooks to be published with the assistance of foreign funds [50, p. 103; 36, p. 14].

After the collapse of the USSR, several foreign funds were created in Russia, which announced a competition for cash grants to write textbooks on history, including the Soros Foundation and the Ford Foundation. Russian historians I. Ionov, A. Bogdanov, E. Vyazemsky, I. Dolutsky, O. Strelor, M. Korotkov, A. Kreder, O. Soroko-Tsyupa, O. Levandovsky, Y. Shchetinov published textbooks with the assistance of these funds. The presentation of the material in their textbooks was considerably criticized due to its discrepancy with the model of the history of the Second World War, created by public memory policy [38, p.153]. Critics noted that the ideological orientation of such textbooks is to detract the role of Russia as the successor to the USSR in world history. Some textbooks were associated with scandals, for example, in 2003, the textbook "Patriotic History. XX Century" by I. Dolytsky, aimed at students of 10-11th grades was removed from the Federal list of recommended school textbooks and moved to the section approved for teaching in general schools due to its character of the presentation of the events of the German-Soviet war. The

most criticized was the interpretation of the role of the USSR in the outbreak of the Second World War in the textbooks issued with the assistance of foreign funds, analysis of the Soviet political authority and the reasons for the defeat of the Red Army in 1941-1942, the characteristics of collaboration, the number of human and material loss, the consequences of the war and other aspects which could make people doubt the positive image of the Soviet Union [37].

Characterizing the events of the beginning of the war the authors of textbooks issued with the help of foreign funds identified an aggressive nature of either Hitler's Germany or the Soviet Union. To demonstrate this statement O. Kreder cited in the textbook Y. Stalin's speech made in Kremlin on 5th May 1941. In this speech, he pointed out that the USSR ceased to hold the line of defense because the Red Army was a modern, rearmed army ready to attack [15, 16]. In the textbook, N. Zagladin gives facts of the aggressive nature of Soviet regime after he had analyzed the motives of signing an agreement on non-aggression against Germany [18]. According to the author, "in the form and under the conditions in which the non-aggression pact was signed, it actually transformed the USSR into a non-belligerent German ally, destroying the image of the country that gradually opposed fascism and its aggressive policy that prevailed over temporary advantages the pact provided. Assessing the role of the political leadership of the USSR during the Second World War, the author of the textbook identified that country's leadership, in particular, Stalin, was responsible for the defeat of the Red Army, military disasters, and losses. The thesis in the textbook says that the political leadership of the USSR insistently ignored the information about the preparation of German attack and that Stalin overestimated the significance of the German-Soviet treaty [17].

The textbook, edited by V. Furaev, also gives arguments in support of this thesis, in particular, that J. Stalin was responsible for the outbreak of the war, reducing the Red Army's combat capability through a massacre at a higher command structure and ineffective foreign policy. The authors noted that his serious mistake was a promise to promote friendship with Nazi Germany that neglected the principles of Soviet foreign policy. At the same time, the authors mentioned that the pact was a necessary compromise and had a positive value for the USSR since it set the boundary of the German expansion to the east, extended the German attack, restrained the aggressive policy of Japan. To justify the Soviet political system the authors note at the end of the topic that the Second Congress of People's Deputies of the Soviet Union in 1989 adopted the resolution on the political and legal assessment of the 1939 Pact, which condemned the fact of its signing and secret protocols. The authors of fund textbooks considerably got out of the concept of public memory policy while describing military actions [24].

O. Kreder, O. Soroko-Tsyupa, O. Levandovsky, Y. Shchetinov closely examined the actions of Anglo-American troops in North Africa, making an impression on critics of the textbook that a radical change in the Second World War took place in the battle of El-

Alamein, and the landing of allied troops in Normandy in June 1944 became a decisive moment in the war, since the Battle of Stalingrad was only briefly outlined in the textbook section [18; 20].

The issue of collaboration in fund textbooks differed from traditional Soviet interpretation. Defining collaboration the authors identified its conscious and forced types. Therefore, the collaboration of O. Vlasov with the enemy is considered as political phenomena caused big failures at the front and the fear of Soviet prisoners of war to get revenge for the forced captivity. The analysis of O. Vlasov's career in the textbook did give rise to the allegation that his cooperation with the opponent was a well-thought-out and pre-prepared step [24].

An absolutely different approach was applied to the characteristics of the price of victory by the authors of foreign funds. In the textbook by O. Utkin and V. Ostrovsky, it is noted that the Wehrmacht was stopped at the cost of enormous losses that suggests the regime's historical weaknesses and ineffectiveness of its activity. The authors assume that only at the cost of great human and territorial losses the war was extended for such a long time and what condemned Germany to defeat since its resources were not adapted to such war. Within the concept, the reason for the victory was not only the inexhaustible resources of the Soviet Union but also the assistance of the Allies in the anti-Hitler coalition. The results of the Second World War for the USSR were considered by the authors in a special section entitled "Attempts for Global Expansion", which determined that an extremely favorable international situation was created for the USSR with genuinely unique opportunities for an even greater influence of the USSR in Europe and Asia [20; 21].

The image of the Second World War in textbooks of foreign funds, and the interpretation of individual events that question the humanity of the Soviet Union outraged the Russian society. Therefore, the public and professional historians, with the support of the political authority of the country, criticized the publication of textbooks issued by Western funds. As a result, in 2004, the Open Society Institute funded by the Soros Foundation ceased to give monetary grants for writing textbooks on Russian history [38, p. 156].

The presentation of material of World War II remained traditional in the interpretation of Russian school textbooks recommended by the Ministry of Education of the Russian Federation and the interpretation of certain aspects of a military confrontation is the same as in old Soviet textbooks. The concept of World War II is the following: there is no unambiguous assessment of the Molotov-Ribbentrop Pact; the beginning of the German-Russian war is considered as a disaster for which the authority of the country must be responsible; failures of politicians and warlords were offset by the courage and heroism of the Soviet people; tight measures of mobilizing labor resources and the country's economy was the main factor of the victory; the Battle of Stalingrad became a turning point in the history of the Second World War; the facts of mass repressions and deportations of peoples during the war have not been given a clear political assessment; relations

with the allies are defined as significant but contradictory; the Soviet Union role in the Second World War was crucial; the most important outcome of the war was the defeat of aggressors and a precedent for individual accountability of politicians; as a result of the Second World War, the international authority of the USSR skyrocketed [50, p. 102].

The sequence of the presentation of the German-Soviet war and its timeline retained the Soviet interpretation of these events with almost no alterations. Therefore, Germany's attack on the Soviet Union, the restructuring of the national economy into a military system and the battle for Moscow in the analysis of the first stage of the German-Soviet war remained a compulsory topic. The description of the second stage, associated with a major breakthrough during the war, included such events as the Battle of Stalingrad, the battle of the Kursk Bulge, the advance of the Red Army to the West and the battle for the Dnieper. The third final stage of the war featured the release of the territory of the USSR, European countries and the fall of Berlin. A compulsory section of Soviet textbooks was the section "Everything for the Front, Everything for the Victory!", in which historians described the domestic policy of the USSR, the conferences of the heads of the anti-Hitler coalition states, the partisan movement, and the heroic struggle of the Soviet people in the rear. In a school textbook by Russian historians O. Danilov and L. Kosulina, this section also got this title and retained the contents of the Soviet school narrative [38, p.158]

Analyzing the reasons for the outbreak of the war, authors of the textbooks recommended by the Ministry pointed out that the Munich Agreement signed on September 30, 1938, by England, France, Germany and Italy led to the Second World War and made Hitler and his entourage despise the leaders of the Western countries and believe in their inability to act decisively as well as a reluctance to ally with the USSR to confront aggressors [16; 19]. At the same time, the authors indicated that the foreign policy of the USSR in the spring-summer of 1939 caused the outbreak of the war and what leads to disputes in modern Russian historical science since there is no clear and precise position on this problem. The textbooks also briefly describe the position of Western European historiography which condemned the actions of signing the Molotov-Ribbentrop Pact by the Soviet leadership regarded as a treacherous step enabled Hitler to wage war. At the same time, the authors emphasized that many Western politicians and experts stated that the circumstances made it impossible for the Soviet leadership to act differently [17].

In order to create a positive image of the USSR in a military confrontation, the authors of the textbooks analyze the political situation in the world, determine the main foreign policy priorities and goals of the participants in the forthcoming war, among which the Soviet Union takes a position on reconciliation. To prove this, the authors constructed a logical link between the foreign policy of the Soviet Union from August 1939 to June 22, 1941, trying to make schoolchildren justify J. Stalin's signing a non-aggression treaty with Germany. In a school textbook the actions of the USSR about it, are regarded as a difficult decision: either to

reject the proposal of Hitler and to accept the Germany's invasion of the USSR borders after the inevitable defeat of Poland in the war with Germany, or to make a deal that would expand the borders of the USSR far to the west and temporarily prevent the war [7]. The authors also point to the attempts of Western States to provoke Germany to wage war with the Soviet Union and the difficulties in negotiating with the Anglo-French delegation. The existence of a secret protocol to the pact is stated in the textbook without any analysis of its contents [7; 8; 9]. Thus, according to the authors, the signing of the Soviet-German non-aggression Pact on August 23, 1939, is justified by the USSR, since it allowed the country to win time to prepare for the future confrontation. The statement of I. Karatsuba proves such perception of the Molotov-Ribbentrop Pact by the school narrative, in which she assumes that the game lies in knowing all evil. She also says that Russians are extremely praised and it is stated that there is nothing to regret, Munich is guilty ... There is double accounting, double morality, and everything deepens into the imperial nationalist system [33].

Thus, the authors of the textbooks, defining the foreign policy of the USSR on the eve of the German invasion, worked and continue to work on the difficult task of forming in the school narrative J. Stalin's pragmatic position on the war, his reluctance to engage in armed conflict and to affirm that the Soviet leader was aware of German attack and his foreign policy was just an attempt to protect the USSR. To accomplish this task, historians emphasized the analysis of Barbarossa's plan. They noted that the plan focused on the idea of 'Blitzkrieg', successfully implemented in the war with Poland and in the west of Europe. At the same time, O. Danilov and L. Kosulina pointed out Stalin's revelations of Hitler's plans, as alarming messages were received in the Kremlin every day from human intelligence and diplomatic missions. It follows that Stalin prepared the Soviet Union for the war, but did not want to violate the Non-Aggression Treaty, initiating military action against Germany [7; 8; 9].

On the pages of the textbook, these historians described the Nazi "new order" in the occupied lands, identifying the large scale of "slavery" and the theft of material resources of the population and territory. They stated that in the occupied territories there were guerilla groups organized by Soviet workers, fighters and commanders of the Red Army. After analyzing the material about the resistance movement in these textbooks, Ukrainian historian F. Turchenko noted that in the Russian textbook by O. Danilov little attention was paid to the national groups of the population. Although this impression disappears considering the section of the textbook "The Great Patriotic War, 1941-1945", that says about collaborators and a place for representatives of the Baltic, North Caucasian, Ukrainian and Tatar peoples who allegedly fought en masse on the German side [47].

The school narrative significantly changed the analysis of war history. The authors focused on the defeat of the German army in Moscow in 1941, the role of the Stalingrad and Kursk battles, emphasizing the importance of the German-Soviet front in defeating

Nazi Germany and strengthening the position of the USSR in the world according to the results of the war. They identified the significance of these battles that lied in the growth of the strategic initiative of the USSR, the creation of favorable conditions to mount a new offensive at all fronts in the southwest direction, significantly helping the Soviet troops near Leningrad, the Caucasus, other parts of the front, and averted Turkish and Japanese military actions against the USSR [21]. At the same time, modern textbooks almost did not mention any actions of the Allied troops in North Africa, Italy and the Pacific Ocean. Defining the outcome of the war, the authors of the textbooks recommended by the Ministry of Education pointed out that soon after the Soviet Union left the international political arena and the international position of the new international entity of the Russian Federation rapidly weakened, Western historiography established the thesis that the decisive contribution to the defeat of Nazi Germany was made by the US, but the Soviet Union [22]. At the same time, the authors noted that during the war, the decisive role of the German-Soviet front was unconditionally recognized by the West, but with the outbreak of the Cold War and a strong ideological struggle of both socialist and capitalist social systems Western historiography changed its mind and determined that the role The Soviet Union lied in only fighting on the Eastern Front [52].

The authors of school textbooks were outraged that such an approach completely ignored the fact that before the United States entered the war on December 8, 1941, the Soviet troops began a successful counter-offensive near Moscow and won it, that according to Russian historians became a "change of milestones" in the Second World War, "and" on the Soviet-German front almost three-quarters of the armed forces of Germany and 60% of the armies of its allies were eliminated, scattered to the winds, captivated or forced to surrender [23].

The content analysis of the interpretation of the events of the Second World War in contemporary Russian textbooks has shown that there are certain differences in the recommended and approved history textbooks. In the textbooks recommended by the Ministry, the key events of the war represented in the form of classical texts, similar in style and systematic to the textbooks of the Soviet period, especially in describing the heroism of the Soviet people, the work of the rear during the war, the guerilla movement, military history, and the course of battles. The authors of approved textbooks seek to represent all points of view but one, as well as the ambiguity of the political assessments of the events being taught. Russian historians evaluate the school narrative differently, emphasizing the prevailing role of school textbooks on the history of Russia over world history books, despite the fact that all textbooks are being scrutinized by the state commission on falsification of history. The historians who are members of the commission identify the "objective" nature of the interpretation of the events of the German-Soviet war in school textbooks. Some authoritative Russian historians do not share this opinion and trace the material

falsification and manipulation of facts, unilateral judgments as rehabilitation of the crimes of the Stalinist regime during the Second World War [33]. Thus, the Russian historian I. Dolutsky refers to the concept outlined in the A. Danilov's textbook as "imperial" without displaying the positions of other peoples[29], while O. Shubin, a doctor of historical sciences, a professor and a senior researcher at the Institute of General History of the Russian Academy of Sciences points out that Russian school textbooks "argue" with the textbooks of other post-Soviet republics about the events of the German-Soviet war, denying the facts [53].

There are various views on the interpretation of the history of the Second World War in textbooks for students since almost every university presents its own textbook. The textbooks of Russian modern history in higher educational institutions exclude unambiguous and one-sided judgments on some issues. Still, despite certain actions, authors of such textbooks represent the state of Russian historiography and state policy, duplicating the position of the school narrative. The characteristics of the Second World War in textbooks of Russian higher educational institutions lead to disputes. On the one hand, authors of history textbooks have the task to be as accurate as possible representing the facts of the Second World War. However, on the other hand, it is quite difficult to assess certain events of the war, without derogating from the traditional interpretations of military confrontation and state traditions[46, p.161].

Analyzing textbooks of higher educational institutions, it is important to mention the textbook by Y. Tereshchenko, recommended by the Ministry of Education of the Russian Federation, and the textbook by A. Barsenkov and A. Vdovenko, approved by the Ministry of Education of the Russian Federation. A. Barsenkov and A. Vdovenko in Russian history textbooks considered the events of the Second World War in two chapters. In the section "The USSR on the eve of military trials. 1938-194" the authors analyzed the political situation prevailing in the world on the eve of the war and the role of the foreign policy of the Soviet Union in the context of the growing military threat, characterized the economic and political potential of the state, as well as measures for modernizing the Soviet economy and the armed forces, the moral and material level of training Soviet society to war. In the section "The Great Patriotic War of 1941-1945" A. Barsenkov and A. Vdovenko focused on the Nazi invasion, tragically described according to the Soviet model, characterized the reconstruction of the country in a military way and the impact of this reconstruction on the events of the summer and autumn of 1941 p., especially focusing on the battle of Moscow and a radical change in the war. The Battle of Stalingrad, the victory in Berlin and the defeat of the Kwantung Army were of great importance as well. To understand the position of the authors in the interpretation of the events of the Second World War helps the paragraph from the textbook. It says that in May 1945, the Soviet Union was leaving the war with the joy of victory and hope for the future. The Soviet Union gained not only new territories but also deformed econ-

omy, with the one-sided growth of the military-industrial complex, with a violation of the social structure of society, even more confused than before the war, the social sphere with firmly rooted habits of the leadership to act by orders, with impatience to change, excessive confidence in the inexhaustible resources of the state [3].

In the textbook on the modern history of Russia by Y. Tereshchenko the events of the Second World War are considered in two sections. In the section "The USSR during the reconstruction in the end of the 1920s - the beginning of the 1930s", the author identified the economic potential of the state in the dawn of the war, briefly described the foreign policy of the USSR in 1939-1941, avoiding the characteristics of the secret protocol to the non-aggression treaty between the USSR and Germany. In the section "The USSR during the war time, 1941-1945" the events of June 1941 - May 1945 are precisely described, focusing exclusively on the German-Soviet front and the victorious battles of the USSR. The author's position regarding the characteristics of the events of the German-Soviet war is defined by his opinion that "the domestic policy of the USSR during the wartime ensured smooth international conditions for the fastest victorious end of the war, the establishment of justice, and comprehensive cooperation. The Soviet Union achieved a lot during the war-time[23].

Thus, the problem of describing the history of the Second World War in the narrative of the textbooks of higher educational institutions of Russia is made thematic in contemporary Russian society by bringing in the authority and professional historians who are trying to include Russian educational literature in the general civilization trends of the development of such narratives. Public institutions are trying to control this process through an educational standard with a political factor that impedes a balanced and tolerant perception of the positions and views of all parties of the conflict and the interpretation of the events of the Second World War.

The conclusions. Thus, modern knowledge of the Second World War history in the educational literature is not objective view of the nature of human relations, but subjective constructions of historians in order to interpret these relationships in accordance with their own world-view positions and political orientations that generates an idea of a cruel ideological predisposition of historical knowledge in Russian textbooks and the relativity of historical truth acquiring an ideological dimension. At the same time, educational literature is an indicator of the development of Russian historiography, since it determines the state of studying a certain issue of the Second World War in Russian historiography through its review in narrative textbooks and reveals the achievements and drawbacks of the study of certain aspects of the war.

References:

Sources

1. Алексахина Л. Н. Новейшая история XX в. 2-е изд. М., 2001.
2. Алексахина Л. Н. Всеобщая история. XX — начало XXI века : учеб. для 11 кл. М., 2008;

3. Барсенков А. История России. 1917—2004: Учеб. пособие для студентов вузов / А. Барсенков, А. И. Вдовин. — М.: Аспект Пресс, 2005.
 4. Боханов А. История России. XX век / А.Н. Боханов, М.М. Горинов, В.П. Дмитренко и др. — М.: ООО «Издательство АСТ», 2001. — 608 с.
 5. Волобуев О. История России. XX – начало XXI века. 9 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений / О. Волобуев, В. Журавлев, А. Ненароков, А. Степанищев. — М.: Дрофа, 2010. — 318 с.
 6. Волобуев О. В., Клоков В. А., Пономарёв М. В., Рогожкин В. А. Россия и мир : учеб. для 10–11 кл. В 2-х ч. Ч. 2. 11 кл. М., 2002.
 7. Данилов А. А., Косулина Л. Г. История России, XX век : Учеб. Для 9 кл. общеобразоват. учреждений. / А. А. Данилов, Л. Г. Косулина. — М. : Просвещение, 2002.
 8. Данилов А. История России. 1900-1945 гг. Книга для учителя. 11 класс / А. Данилов, А. Барсенков, М. Горинов, Л. Косулина, М. Моруков, С. Павлюченков, И. Семенов, В. Соловей, А. Уткин, А. Шадрин— М., 2008.
 9. Данилов А. История государства и народов России / А. Данилов. — М., 2001.
 10. Долуцкий И.И. Отечественная история: XX век: Учеб. для 10–11 кл. 2-е изд., испр. и перераб. М.: Мнемозина, 1997. Ч. 2. 382 с.
 11. Жуковский С. Т., Жуковская И. Г. Россия в истории мировой цивилизации. IX–XX вв. М., 2000;
 12. Загладин Н. В. (отв. ред.), Козленко С. И., Минаков С. Т., Петров Ю. А. История Отечества. XX — начало XXI века : учеб. для 11 кл. М., 2003.
 13. Загладин Н. В. Всемирная история: XX век : учеб. для 11 кл. 8-е изд. М., 2006.
 14. Загладин Н. В., Минаков С. Т., Козленко С. И., Петров Ю. А. История России. XX век. 6-е изд. М., 2007.
 15. Кредер А.А. Новейшая история. 1914–1945 годы: Эксперимент. учеб. для сред. шк. 9–11 кл. М.: Интерпракс, 1994. 204 с. (Программа «Обновление гуманитарного образования в России»)
 16. Кредер А.А. Новейшая история: XX век.: Учеб. для основной шк. М.: Центр гуманитар. образования, 1994–1998. 386 с.
 17. Киселёв А. Ф. История России. XX — начало XXI века : учеб. для 11 класса. 2-е изд. М., 2008.
 18. Левандовский А. А., Щетинов Ю. А. Россия в XX веке: Учеб. для 10—11 кл. общеобразоват. учреждений / А. А. Левандовский, Ю. А. Щетинов.— М.: Просвещение, 1997.
 19. Орлов А. История России: учеб. — 3-е изд., перераб. и доп. / А. С. Орлов, В. А. Георгиев, Н. Г. Георгиева, Т. А. Сивохина. — М.: ТК Велби. — 2006. — 528 с.
 20. Островский В.П., Уткин А.И. История России: XX век: Учеб. для 11 кл. М.: Дрофа, 1995. 512 с.
 21. Сахаров А. История России с древнейших времен до наших дней: учебник /А.Н. Сахаров, А.Н. Боханов, В.А. Шестаков; под ред. А.Н. Сахарова. — Москва : Проспект, 2011. — 768 с.
 22. Стрелова О. Демилитаризация судьбы. Войны как объект изучения в школьных курсах новейшей истории зарубежных стран // Методический материал в помощь учителю, переходящему на профильное обучение и ведение элективных курсов, связанных с военной темой новейшей истории зарубежных стран (11 кл.). URL: <http://his.1september.ru/2006/14/24.htm>.
 23. Филиппов А.В. Новейшая история России, 1945—2006 гг. : кн. для учителя / А.В. Филиппов. — М. : Просвещение, 2007. — 494 с.
 24. Новейшая история (1939–1992 годы): Учеб. кн. для 11 кл. / Под ред. В.К. Фураева. М.: Просвещение, 1993. 288 с.
- Literature**
25. Аймерхамер К. Национальные истории в советском и постсоветском государстве / К. Аймерхамера, Г. Бордюгова. — М., 2002.
 26. Багдасарян В.Э. Школьный учебник истории и государственная политика / Багдасарян В.Э., Абдулаев Э.Н., Клычников В.М., Ларионов А.Э., Морозов А.Ю., Орлов И.Б., Строганова С.М. — М.: Научный эксперт, 2009. — 376 с.
 27. Волобуев О. Великая Отечественная война в новом школьном учебнике: историко-культурный стандарт и его реализация // О. Волобуев // Великая Отечественная война: История и историческая память в России и мире: Сб. материалов междунар. науч.-общественного форума, посвященного 70-летию Победы в Великой Отечественной войне: В 2 т. Т. 1.— Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л. Н. Толстого, 2015. — С. 3-9.
 28. Доклад эксперта на тему: «Преподавание Второй мировой войны в школах мира». - Режим доступа : <http://rudocs.exdat.com/docs/index-384069.html>.
 29. Долуцкий И. Учитель, автор запрещенного учебника истории XX века - о нынешних школьных учебниках [Электронный ресурс] / И. Долуцкий. — Режим доступа : <http://grani-tv.ru/entries/472/>
 30. Зверева Г. Инструментализация историософии в учебных текстах по истории России / Г. Зверева // Исторические знание в современной России: Дискуссии и поиски новых подходов. — 2005. — С. 109-149.
 31. Зверева Г. Конструирование культурной памяти: «наше прошлое» в учебниках российской истории// Новое литературное обозрение. 2005, № 74. Специальный выпуск. Институты нашей памяти: архивы и библиотеки в современной России. С. 65-86.
 32. Калакура Я. Українська історіографія: Курс лекцій / Я. Калакура. — К., 2004.
 33. Карацуба И. «Учебник Филиппова»: продолжение последовало (28.10.2009) [Электронный ресурс] / И. Карацуба. — Режим доступа : <http://urokiistorii.ru/current/view/2009/10/uchebnikfilippova>.
 34. Кареев Н. Россия. Русская наука: Историческая наука [Электронный ресурс] / Н. Кареев. — Режим доступа :

http://dic.academic.ru/dic.nsf/brokgauz_efron/139750/%D0%A0%D0%BE%D1%81%D1%81%D0%B8%D1%8F.

35. Клокова Г.В. Российские учебники истории о Великой Отечественной войне // Преподавание истории и общество-знания в школе. 2001. № 1. С. 42.

36. Кузнецовский В. Без государственного взгляда на историю России (Вторая мировая и Великая Отечественная войны в школьных учебниках истории) / В. Кузнецовский // Чем наше слово отзовется. – С. 165-172.

37. Никифоров Ю. События Великой Отечественной войны на страницах новейших учебников по истории для средней школы / Ю. Никифоров. – 1998. – Режим доступа: <https://xreferat.com/35/9069-1-sobytiya-velikooy-otechestvennoiy-voynuy-na-stranichah-noveyshih-uchebnikov-po-istorii-dlya-sredney-shkoly.html>

38. Ожиганова А. Освещение Второй мировой и Великой Отечественной войн в современных российских учебниках / А. Ожиганова // Чем наше слово отзовется. – С. 153-158.

39. Ответственность историка: преподавание истории в глобализирующемся обществе. Материалы международной конференции. Москва, 15-17 сентября 1998.

40. "Расскажу вам о войне..." Вторая мировая и Великая Отечественная войны в учебниках и сознании школьников славянских стран / Т. Гузенкова (отв. ред.), Д. Александров, А. Едемский, В. Кузнецовский, Д. Мальцев, В. Марьяна, П. Мультиатули, А. Ожиганова, О. Петровская, Е. Роговой, В. Филянова; Рос. ин-т стратег. исслед. – М.: РИСИ, 2012. – 432 с.

41. Россия и страны Балтии, Центральной и Восточной Европы, Южного Кавказа, Центральной Азии: старые и новые образы в современных учебниках истории. Научные доклады и сообщения / Ф. Бомсдорф, Г. Бордюгов. – М., 2003.

42. Сахаров В. Место и роль пакта Риббентропа – Молотова в процессе возникновения Второй мировой войны: проблемы информационного обеспечения и тактики изложения материала в учебном процессе / В. Сахаров // Чем наше слово отзовется. – С. 182-186.

43. Состав рабочей группы по подготовке концепции нового учебно-методического комплекса по отечественной истории. // Российское ист-

торическое общество. 2013. 28 октября. [Электронный ресурс]. – URL: <http://rushistory.org/wp-content/uploads/2013/11/Рабочая-группа.pdf> (24.11.2014).

44. Тарасов А. Молодежь как объект классового эксперимента. Статья 1 [Электронный ресурс] / А. Тарасов. – Режим доступа : <http://saint-juste.narod.ru/zinovij.htm>.

45. Тимофеев И. Российская политическая идентичность сквозь призму интерпретации истории / И. Тимофеев // Политология. – С. 53.

46. Трут В. Актуальные проблемы Второй мировой и Великой Отечественной войн в вузовских учебниках истории: состояние и перспективы / В. Трут // Чем наше слово отзовется. – С. 161-164.

47. Турченко Ф. Г. «Общая история»: наука чи політика? [Электронный ресурс] / Ф. Г. Турченко. – Режим доступа : http://www.nbu.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Npifznu/2010_XXVIII/turchenko2.pdf

48. Удод О. Шкільний підручник як історіографічне явище О. Удод // Шкільна історія очима істориків-науковців. – Режим доступа: <http://osvita.khpg.org/index.php?id=1224510701>.

49. Ферро М. Как рассказывают историю детям в разных странах мира [Электронный ресурс] / М. Ферро. – Режим доступа: http://royallib.ru/read/ferro_mark/kak_rasskazivayut_i_storiyu_detyam_v_raznih_stranah_mira.html#0.

50. Фролов М. И., Кутузов В. А., Ильин Е. В., Василик В. В. Внимание -фальсификация (искажение истории Великой Отечественной войны в книге "История России. XX век: 1939-2007)" / Фролов М. И., Кутузов В. А., Ильин Е. В., Василик В. В. // Чем наше слово отзовется. – С. 102-105.

51. Чураков Д. Великая отечественная война на страницах современных российских учебниках истории (на материалах начального периода борьбы с фашистской агрессией) / Д. Чураков // Наука, образование, культура. – 2015. – №1. – С. 34-46.

52. Шишкин И. Фальсификация истории Великой Отечественной войны в учебниках и процесс национально-государственного строительства на постсоветском пространстве / И. Шишкин // Чем наше слово отзовется. – С. 102-105.

53. Шубін О. Зміст шкільного курсу новітньої історії в Російській Федерації / О. Шубін // Історія та прапознавство. – 2007. - №19-21. – С. 29.

*Perelyhina L.S.**Ph.D. in the field «History of Science and Techniques», head of the Department of Scientific-Educational Work of the State Polytechnic Museum at the National Technical University of Ukraine «Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute»**Перелігіна Л.С.**Доктор філософії у галузі «Історія науки й техніки», завідувач відділу науково-освітньої роботи Державного політехнічного музею при Національному технічному університеті України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*

THE WORK OF M. I. SOROKIN IN THE CONTEXTS OF THE DEVELOPMENT OF AIRPLANE ENGINES AND FLYING ROTORS DURING THE EARLY 20th CENTURY ДІЯЛЬНІСТЬ М.І. СОРОКІНА В КОНТЕКСТІ СТВОРЕННЯ АВІАЦІЙНИХ ДВИГУНІВ І ПОВІТРЯНИХ ГВИНТІВ НА ПОЧАТКУ ХХ СТ.

Summary: This article introduces into scholarship the knowledge of new facts related to the little-known work of M. I. Sorokin, the designer of the world's first workable helicopter of the tandem-rotor scheme, concerning the testing of flying rotors during the early 20th century. The author demonstrates that in 1910 Sorokin conducted the study of his flying rotor in a specially outfitted laboratory of the Motor factory in Riga, then under the directorship of Engineer T. Kalep. The author caught the mistake on the Internet, where on a hundred-year-old photograph T. Kalep is mistaken for the inventor M. I. Sorokin, and established the correct year of this picture: 1910 rather than 1912–1913, as indicated there.

Key words: helicopter design, early 20th century, aircraft engine, flying rotor, M. I. Sorokin, T.-F. Kalep.

Анотація: Встановлено нове фактичне наукове знання стосовно маловідомої діяльності М.І. Сорокіна, конструктора першого у світі роботоздатного гвинтокрила поздовжньої схеми, щодо випробування повітряних гвинтів на початку ХХ ст. Показано, що у 1910 р. він проводив дослідження свого повітряного гвинта в спеціально оснащених лабораторії заводу «Мотор» у м. Рига, директором якого був інженер Т. Калеп. Виявлено помилку, якої припустилися в мережі Internet, де на викладеній фотографії столітньої давності, за вітчизняного винахідника М.І. Сорокіна виставлена постать інженера Т. Калепа, та визначено рік, коли було зроблено фото, тобто 1910, а не 1912–1913, як там позначається.

Ключові слова: гвинтокрилобудування, початок ХХ ст., авіадвигун, повітряний гвинт, М.І. Сорокін, Т.-Ф. Калеп.

Постановка проблеми. Поява цієї роботи обумовлена тим, що постать Миколи Івановича Сорокіна у царині авіабудування для читацького загалу історії науки і техніки ще залишається невідомою. Навіть після оприлюднення наприкінці 2014 р. результатів дослідження [1] стосовно його досягнень у справі створення роботоздатного гвинтокрила поздовжньої схеми у мережі Internet можна натрапити на фотоматеріал, де за вітчизняного винахідника виставляється інша історична особистість [2]. Для верифікації історичної події, що приховує це історичне джерело зображально-поведінкового типу, та встановлення особистостей, зафіксованих на ньому (фото), було проведено дослідження, результати якого висвітлюються у статті, що подається.

Генезис і еволюція створення авіадвигунів на початку ХХ ст. Слід сказати, що в історії авіації саме створення легкого й потужного двигуна було найважчим з усього комплексу проблем здійснення керованого польоту літального апарата з людиною на борту. У 1809–1815 рр. англійський фізик Д. Кейлі (1773–1857), один з перших дослідників теорії польоту, проектував встановлення парової машини на літальні апарати. Втім, парові машини були дуже важкими. Так, французький інженер А. Жиффар (1825–1882) для свого першого дирижабля (1852 р.) зміг побудувати парову машину в 3 к.с., вагою 160 кг.

Роботоздатний двигун на бензині з'явився де-

сятьма роками пізніше. Винахідником його став німецький інженер Г. Даймлер (1834–1900). У 1883 р. він і його товариш В. Майбах (1846–1929) створили перший у світі бензиновий двигун із запалюванням від розпеченої порожнистої трубочки, що вносилися в циліндр. Перші двигуни внутрішнього згоряння були одноциліндровими і для того, щоб збільшити потужність двигуна, звичайно збільшували об'єм циліндра. Потім цього стали досягати збільшенням числа циліндрів.

Істотний прорив у будівництві легких, і водночас потужних, авіаційних двигунів стався лише у 1905 р. з появою ротативного двигуна «Гном», побудованого французами Луї (1869–1918) і Лораном (1885–1944) Сегенами. Впровадження ротативних двигунів відбувалося швидко, завдяки високому відношенню потужності до ваги. Такі двигуни з зіркоподібним розташуванням циліндрів мали чудову рівномірність ходу і, завдяки відсутності важкого маховика (його функцію виконував сам двигун), мали найменшу для того часу питому вагу. До їхніх переваг відносилися також більш вигідні умови охолодження циліндрів. Але згодом стали домінувати рядні, віялоподібні й V-подібні двигуни з нерухомим блоком циліндрів та обертовим колінчастим валом.

На авіаційному ринку були також американські рядні двигуни «Райт». Якщо казати про авіаційну продукцію компанії «Wright Brothers Aeroplane Co.», то ліцензії на її випуск були продані

ряду європейських фірм, зокрема німецькій «Flugmaschine Wright G.m.b.H.», яка аж до 1912 р. займалася будівництвом аеропланів і двигунів системи «Райт».

Ч.Ф. Тейлор (1894–1996) у своїй праці [3] наводить список двигунів (табл. 1), що були задіяні під час найбільш значних світових польотів у 1909 р., включаючи переможців перших офіційних авіаційних змагань у Реймсі (Франція).

Таблиця 1. Найпоширеніші авіадвигуни 1909 р.

Назва двигуна	Короткий опис
Райт (Wright)	4 і 6 циліндрів, вертикальний, водяне охолодження
Кертисс (Curtiss)	8 циліндрів, V-типу, водяне охолодження
Антуанетт (Antoinette)	8 і 16 циліндрів, V-типу, водяне охолодження
ЕНВ (ENV)	8 циліндрів, V-типу, водяне охолодження
Дарракк (Darracq)	2 циліндри, напроти один одного, водяне охолодження
Гном (Gnome)	7 циліндрів, ротативний, повітряне охолодження
Рено (Renault)	8 циліндрів, V-типу, повітряне охолодження
РЕП (REP)	7 циліндрів, віялоподібного типу, повітряне охолодження
Анзані (Anzani)	3 циліндри, віялоподібного типу, повітряне охолодження

На території Російської імперії масового виробництва авіадвигунів власної розробки на початку ХХ ст. ще не було. Тому винахідники літальних

апаратів користувалися серійними двигунами іноземного виробництва. В основному, це були італійські «Анзані» та німецькі «Аргус» (табл. 2).

Таблиця 2. Параметри двигунів «Анзані» і «Аргус»

Назва двигуна	К-сть цил.	Отвір*хід поршня, мм	Охол.	Потужн., к.с.	Обертів за хв.	Вага, кг	Питома вага, кг/к.с.	Література
Анзані	3	105*120	Пов.	30	1300	55	2,0	[4]
Анзані	3	105*130	Пов.	44	1575	69,85	2,1	[5]
Анзані	3	135*150	Пов.	50	1300	108	2,2	[6, 7]
Аргус	4	124*130	Вод.	50	1250	135,0	2,9	[5]
Аргус	4	124*130	Вод.	70	1250	148,6	2,2	[5]
Аргус	4	140*140	Вод.	100	1250	161,4	1,7	[5]

Двигуни Т. Калепа. Зазначимо, що при розгляді творчої біографії Т. Калепа за відомими історичними матеріалами акцент робився на складових, які так чи інакше сформувавши його характер і обумовили поведінку під час урочистостей. Зазначимо, що поведінкова інформація, накопичена в історичному джерелі (фотографії з мережі Internet) була одним із головних чинників, які використовувалися при встановленні осіб, зображених на ньому.

Теодор-Фердинанд Калеп (1866–1913) народився у м. Паункюла Ревельського повіту Естляндської губернії Російської імперії (сучасна Естонська Республіка), у родині поштмейстера. Його дитинство збіглося з появою та впровадженням парових машин, потужність яких вже вимірювалася сотнями кінських сил. Через станцію Паункюла в університетський Дерпт (зараз м. Тарту) проїжджало багато вченого люду. Їхні розповіді про чудодійні машини захоплювали допитливого й «головастого», як його називали в родині, Теодора [8, с. 22].

У 1886 р. Т. Калеп успішно закінчує Ревельське Петровське училище й поступає на механічне відділення найближчого вищого технічного навчального закладу (мріяв стати інженером), відкритого

у 1862 р. у м. Рига Ліфляндської губернії Російської імперії (сучасна Латвійська Республіка). У червні 1893 р. він блискуче склав випускні іспити. Виконаний ним проект «Парова фабрика дерев'яної маси для паперового виробництва» отримав відмінну оцінку, а 11.02.1894 р. йому було видано диплом [8, с. 44].

Втім, інженер-механік Т. Калеп не зміг би обійняти посаду інженера на промисловому підприємстві чи в державному відомстві. У ті часи випускники приватних вищих навчальних закладів, яким був Ризький політехнікум, не мали «права на будівництво» [8, с. 44]. Для вирішення цієї проблеми потрібно було ще отримати спеціальну архітектурно-будівельну освіту. І тоді Т. Калеп вступає на архітектурне відділення того ж Ризького політехнікуму. Два роки наполегливих занять дали йому міцні знання і в цій галузі науки й техніки. До здібного студента придивлялися як професори, які бачили в ньому хорошу кандидатуру для навчально-педагогічної діяльності, так і представники промислових кіл, сповнені бажання отримати найбільш обдарованих випускників на свої підприємства. У

1895 р. Т. Калеп нарешті закінчив Ризький політехнікум. З цього часу, водночас із викладацькою роботою асистентом у Ризькому політехнічному інституті (РПІ) (назва політехнікуму з 1896 р.), Т. Калеп почав працювати інженером на верфі «Lange & dets» [8, с. 46].

Згодом Т. Калеп перейшов на Перший ризький трансмісійний, машинобудівний і чавуноливарний завод «Мотор», співвласником і директором-розпорядником якого був його товариш по роботі на верфі Р. Каблиц. Завод належав до групи підприємств середніх розмірів і виробляв трансмісії, верстати та інше обладнання для металообробних заводів. Тут, як ніде інде, знадобився досвід Т. Калепа – механіка з блискучою інженерною підготовкою. Його стараннями завод оснащувався новітнім обладнанням і незабаром – це одне з найбільш прибуткових машинобудівних підприємств м. Рига. У 1902 р. Т. Калеп став співвласником заводу [8, с. 57]. Однак не полишав винахідницької діяльності у машинобудівній царині. З 1900 р. на його розробки почали видавати привілеї [8, с. 58]. Слава про інженера Калепа, вмілого менеджера та талановитого винахідника, швидко поширювалася у промислово-інженерних колах Риги. Власники інших заводів почали запрошувати його для надання консультацій, порад і виконання особливо відповідальних робіт.

Йшов 1908 р. Близькість Риги до С.-Петербурга та до країн Європи сприяла тому, що звістки про нові успіхи авіаторів сюди доходили раніше ніж в інші міста Російської імперії. Кожне таке повідомлення захоплено зустрічалося ентузіастами й винахідниками, які вже давно мріяли про польоти на апаратах, важчих за повітря. Не дивно, що перше у Російській імперії студентське товариство повітроплавання й техніки польоту було створено саме в РПІ, у серпні 1908 р. [8, с. 62]. Одним з ініціаторів створення товариства був студент механічного відділення Ф.А. Цандер (1887–1933), у майбутньому відомий вчений у галузі ракетобудування. Головування товариством місцева преса приписувала професору Ч. Кларку, проте справжнім інженерним керівником гуртка став його асистент Т. Калеп.

У серпневі дні 1909 р. Т. Калепа вдалося побувати на авіаційному тижні у Реймсі, поблизу Парижа, де вперше у світі були організовані великі повітроплавні змагання. Після повернення з Франції Т. Калеп зумів переконати компаньйонів «товариства на вірі», яким був ризький завод «Мотор», стосовно виробництва аеропланів й авіаційних двигунів. З 1910 р. він – директор заводу.

Для початку Т. Калеп купив у Берліні (Німецька імперія), у компанії «Flugmaschine Wright G.m.b.H.» готові авіаційні машини. 2.03.1910 р. на товарну станцію Риги прибув незвичайний вантаж: аероплан і двигун, обидва системи «Райт». На пероні багатолюдно. Серед присутніх особливо виділявся винуватець цієї урочистої події: підтягнутий та сяючий [8, с. 80]. Як бачимо, Т. Калеп був емоційною людиною й відверто радів з приводу своїх успіхів (саме ці якості його натури стали нам у нагоді під час дослідження!).

Щоб підняти інтерес місцевих офіційних осіб і промислово-фінансових кіл до майбутнього авіаційного виробництва на заводі «Мотор», Т. Калеп вирішив влаштувати показові польоти на придбаному літальному апараті. Для цього він запросив до Риги авіатора О. Арнца. Публічні випробування літака системи «Райт» відбулися 30.05.1910 р. на полі ризького іподрому. З семи спроб О. Арнцену тільки одного разу вдалося підійнятися на апараті у повітря. Політ закінчився аварією – при розвороті зламався дерев'яний стояк між крилами літака, з прикріпленим до нього бензобаком. Через місяць О. Арнцен ще раз намагався здійснити політ, але знову невдало [9, с. 7]. Фіаско приїжджого авіатора не збентежило Т. Калепа: він ще ретельніше став перевіряти вузли аероплана «Райт». Тим часом, у цехах заводу «Мотор» вже почали працювати над виготовленням аеропланів й авіадвигунів за системою «Райт».

На початку липня 1910 р. у місцевих газетах з'явилася інформація про те, що у м. Рига, на заводах Лейтнера та «Мотор», приступили до виготовлення, за приватними замовленнями, вісьмох літаків і що при заводі «Мотор» у Зассенгофі буде створена місцева фабрика аеропланів і школа пілотів [8, с. 88].

Наприкінці липня 1910 р. на заводському аеродромі вже відбулися успішні випробування одного з новозбудованих літаків, на який встановили вдосконалений рядний двигун «Райт». Згодом Т. Калеп переводить завод «Мотор» на виробництво, більш ефективних, зіркоподібних семициліндрових ротативних авіадвигунів потужністю 60 к.с. У 1913 р. Т. Калеп помирає, а у 1915 р., у зв'язку з військовим станом, обладнання заводу «Мотор» перевезли до Москви, де продовжувався випуск авіадвигунів, але всі вони, головним чином, були іноземних розробок.

Двигуни та повітряний гвинт М.І. Сорокіна.

Історична реконструкція подій столітньої давності дозволила встановити, що вітчизняний винахідник М.І. Сорокін під час створення гелікоптера поздовжньої схеми, як і більшість тогочасних авіаторів, стикався з проблемою зменшення питомої ваги авіаційного мотора. На його першому гвинтокрилому літальному апараті, який будувався у 1909 р. у С.-Петербурзі, був встановлений двигун «Аргус» потужністю 50 к.с. Будівництво гелікоптера супроводжувалося стендовими випробуваннями несучих гвинтів і пропелера (!) [1].

У 1911 р. М.І. Сорокін розібрав свій перший гелікоптер на частини, залишив м. С.-Петербург і виїхав до себе на батьківщину – м. Новгород-Сіверський Чернігівської губернії Російської імперії. Туди ж він перевіз і вузли свого першого гелікоптера та почав працювати над удосконаленням гелікоптера, зокрема його силового агрегату. Разом з вітчизняним авіаконструктором С.В. Гризодубовим йому вдалося доробити серійний двигун «Анзани», внаслідок чого корисна вага літального апарата збільшилася до 102,7 кг і М.І. Сорокін вже міг літати на ньому. Так він став першою людиною в світі, яка підійнялася у повітря на гвинтокрилому літальному

апараті, а не, як вважалося раніше, французький інженер П. Корню [1].

Несучий гвинт М.І. Сорокіна мав особливу конструкцію: його лопаті охоплювалися по периферії металевим ободом. Зазначимо, що для того часу таке конструкторське рішення було досить складним у плані технічного виконання [1].

Фотографія з мережі Internet. У мережі Internet на сайті «Politforum.net» під гаслом «New thread» (нове прочитання) сторінок ранньої історії російського повітроплавання [2] дехто Alex розмістив фотографію з таким підписом «Конструктор-изобретатель Н.И.Сорокин (справа) у двигателя «Аргус» на фоне винта-вентилятора. 1912–1913 годы.» (рис. 1). Треба сказати, що до початку ХХІ ст. матеріали про діяльність «російського» винахідника «Н.И. Сорокіна» не містили ніяких зображень його зовнішності. Виявлення у 2007 р. особистого архіву Наталії Іванівни Сорокіної, до 1917 р. мешканки м. Новгород-Сіверський Чернігівської губернії Російської імперії, та проведене дослідження історичних джерел зображально-поведінкового типу (фотографій), які знаходилися в

ньому, із застосуванням методу біометричної ідентифікації, дозволило закріпити характерні риси обличчя та статури її рідного брата Миколи Івановича Сорокіна. Зазначимо, що наріжними при порівнянні інформації, яку накопичили фотографії з архіву Н.І. Сорокіної, були також поведінкові складові цих джерел, які у нашому випадку набули форми міміки.

Повернемося до фотографії з мережі Internet (див. рис. 1). За підписом до цього фото виходить, що праворуч біля двигуна «Аргус» зображений вітчизняний винахідник М.І. Сорокін. Дійсно, на фотографії є М.І. Сорокін, але він – крайній зліва. Це твердження ґрунтується на раніше проведеному дослідженні [1], окремі аспекти якого окреслені вище. Після встановлення постаті М.І. Сорокіна на фото виникло питання – яка ж історична особистість виставлена за нього? З метою вирішення цієї проблеми було переосмислено діяльність М.І. Сорокіна в контексті створення авіаційних двигунів і повітряних гвинтів, але вже з урахуванням інформації, що містилася в історичному джерелі зображально-поведінкового типу (див. рис. 1).

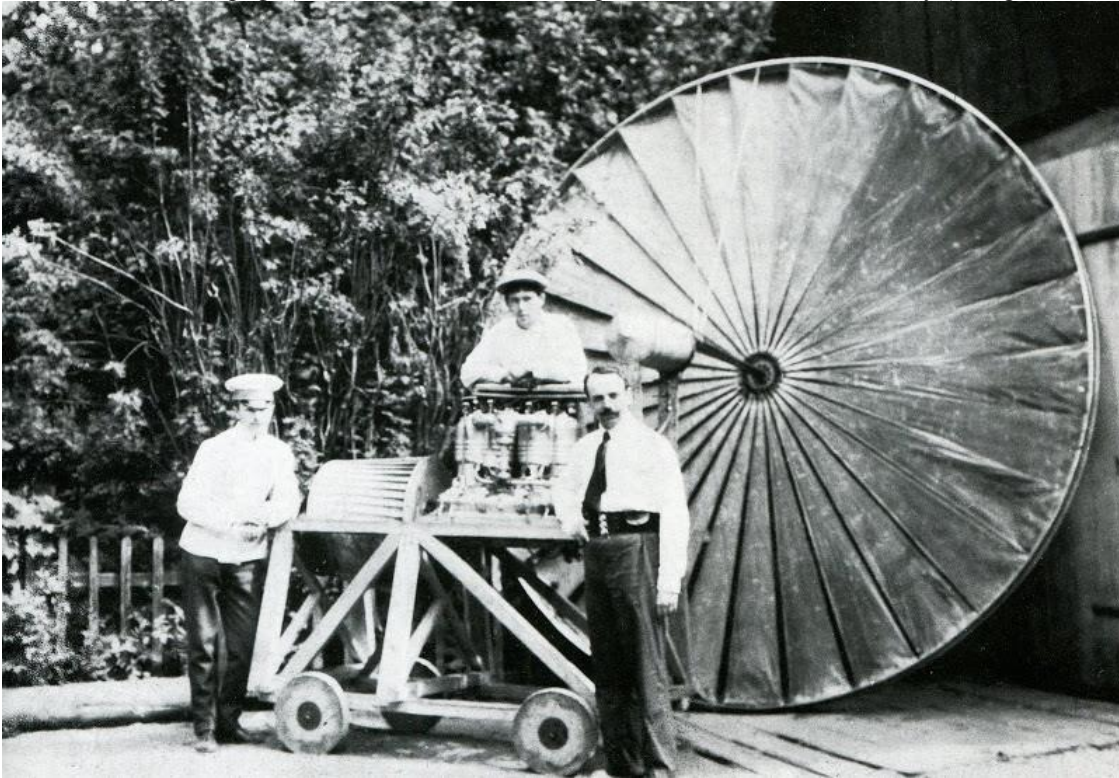


Рис. 1. Фотографія з мережі Internet [2].

Як бачимо, на передньому плані фотографії, в центрі сюжетної композиції, знаходиться чоловік 40–45 років. Міміка його обличчя та статури свідчить про те, що тільки він у змозі вирішити технічну проблему, яка пов'язана з предметами, на фоні яких відбулося фотографування. Навпаки, М.І. Сорокін (крайній зліва) виглядає занепокоєним цією проблемою. До речі, на той час йому було не більш як 25 років [1]. Фоном на фото слугують силовий агрегат типу «Аргус», розміщений на возику, та повітряний гвинт. Стосовно повітряного гвинта, з урахуванням результатів дослідження [1], можна сказати наступне. За своєю формою (турбінна: лопаті

по периферії конструкції з'єднуються) – це гвинт від гелікоптера М.І. Сорокіна. І за кількістю лопатей (тридцять) він також ідентичний гвинту конструкції М.І. Сорокіна. Для порівняння наведемо фотографію з архіву Н.І. Сорокіної, де чітко видно фігуру М.І. Сорокіна та конструкцію його повітряного гвинта (рис. 2) [1].

Відомо [8, с. 96], що з травня 1910 р. на заводі «Мотор», зусиллями його директора Т. Калєпа, почала працювати одна з перших у Російській імперії випробувальних лабораторій, де за допомогою спеціальних приладів та обладнання можна було проводити дослідження повітряних гвинтів. Саме тоді,

у м. С.-Петербург, заводи якого ще не мали таких спеціальних приміщень, М.І. Сорокін почав експериментувати над оптимальною конструкцією несучих гвинтів гелікоптера поздовжньої схеми. Близькість С.-Петербурга та Риги вирішила виниклу проблему. Якраз до інженера Т. Калєпа звернувся з проханням допомогти у дослідницьких пошуках М.І. Сорокін. І директор заводу «Мотор» дав згоду на проведення дослідження. Цей історичний момент було сфотографовано. Тобто, на фотографії з мережі Internet за винахідника М.І. Сорокіна виставлено Т. Калєпа. Зроблена фотографія у середині 1910 р. Підкреслимо, що встановленню постаті

Т. Калєпа ще допоміг ряд його фотографічних зображень, які наведено у роботі [8] історика авіаційної техніки, полковника Д.Я. Зильмановича (1914–1997). І особливо фотографія 1910 р., де Т. Калєпа знято біля конструкцій літаків у приміщенні ангару заводу «Мотор» [8, с. 95]. Якщо порівняти це зображення Т. Калєпа з чоловіком, який знаходиться на передньому плані фото з мережі Internet (див. рис. 1), використовуючи метод біометричної ідентифікації, то можна встановити, що характерні риси їхнього обличчя та статури повністю співпадають.

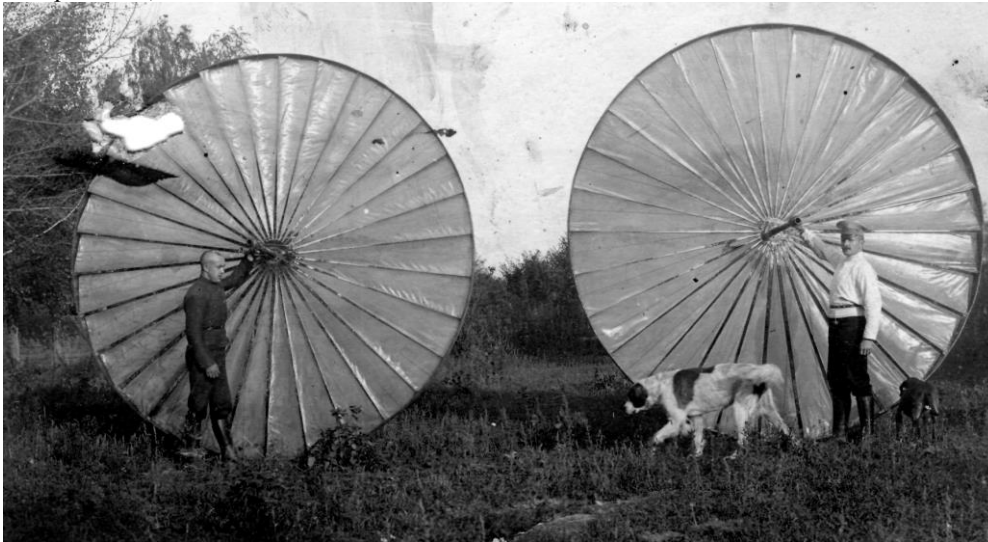


Рис. 2. Новгород-Сіверський. Близько 1913 р. М.І. Сорокін – крайній справа [1].

Висновки: В результаті проведеного дослідження вдалося:

1. Встановити нове фактичне наукове знання стосовно маловідомої діяльності М.І. Сорокіна щодо випробування повітряних гвинтів на початку ХХ ст. А саме, у 1910 р. М.І. Сорокін, який тоді працював над складанням свого першого гелікоптера у м. С.-Петербург, звернувся до інженера Т. Калєпа, директора заводу «Мотор», розташованого у м. Рига, з проханням надати йому можливість провести випробування оригінальної конструкції повітряного гвинта в спеціально оснащєній лабораторії заводу, на той час єдиній у Російської імперії. За результатами досліджень М.І. Сорокіну вдалося скорегувати габаритні розміри гвинта, щоб потім використати його у схемі свого другого, вже роботоздатного, гелікоптера, побудованого перед Першою світовою війною у м. Новгород-Сіверський [1].

2. Виявити помилку, якої припустилися в мережі Internet, де на викладеній фотографії за вітчизняного винахідника М.І. Сорокіна виставлена постать інженера Т. Калєпа, та визначити рік, коли було зроблено фото, тобто 1910, а не 1912–1913, як там позначається.

Список літератури:

1. Перелигіна Л. С. Рання історія створення гвинтокрилів в Україні (кінець ХІХ – початок ХХ ст.): дис. ... канд. іст. наук: 07.00.07 / Перелигіна

Любов Сергіївна; МОН України, Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут». – К., 2014. – 254 с.

2. На заре російського воздухоплавания [Електронний ресурс]. – Режим доступу: politforums.net/historypages/1337983043.html.

3. Taylor Ch. Fayette. Aircraft Propulsion: A Review of the Evolution of Aircraft Piston Engines / Ch. Fayette Taylor. – WA: Smithsonian Institution Press, 1971. – 135 p.

4. Юрьев Б. Н. Краткое описание геликоптера системы Б.Н. Юрьева / Б. Н. Юрьев // Избранные труды. – Т. 1: Воздушные винты. Вертолеты. – М.: Изд-во АН СССР, 1961. – С. 537–539.

5. Flight engines at Olympia // Flight. – 1913. – No. 215 – P. 149–151.

6. Aeronautical Engines. Paper read by A. Craham Clark before the Institution of Automobile Engines // Flight. – 1912. – No. 207 – P. 1175–1179.

7. The engines at Olympia // Flight. – 1913. – No. 217 – P. 226–230.

8. Зильманович Д. Я. Теодор Калєп (1866–1913) / Д. Я. Зильманович. – М.: Наука, 1970. – 172 с.

9. «Американцы» в России / [Котельников В. Р., Петров Г. Ф., Соболев Д. А., Якубович Н. В.]. – М.: «Русское авиационное акционерное общество» (РУСАВИА), 1999. – 160 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Ryndina Julia Valerevna,

The Tyumen State University

Candidate of pedagogical sciences,

*Associate professor of Russian and Foreign philology,
cultural science and methods of their teaching*

FORMATION OF INVESTIGATIVE COMPETENCE OF THE TEACHER AS A CONDITION OF CONTINUING EDUCATION

Abstract: Present article considers theoretical preconditions of the formation of investigative competence of students of pedagogical high schools; it has also carried out the analysis of the concept of investigative competence of various approaches, and presents the stages and conditions of forming investigative competence in students.

Keywords: investigative competence, axiological approach, formation of investigative competence, forms and conditions of the organization of educational process, pedagogical institute, modernization of education.

‘The memorandum of continuing education’ has proved to be of more actuality today more than ever. First, this results from the fact that the volume of researches during the last years has essentially increased and scientific research has become one of the important directions in various branches of knowledge. Secondly, in connection with the change of educational paradigm, fundamental academic knowledge ceases to be the unique necessary capital, cognitive learning loses sense, but readiness to get and use knowledge independently is becoming a priority in the sphere of professional work of a person. Finally, the indispensable condition of life satisfaction is connected to self-realization, with self-disclosing of the person, and, hence, with escalating necessity of self-improvement and self-education.

In educational space we start to observe significantly rigid competition. It is determined by several factors and controversies. Growth of material compensation for pedagogical work, on the one hand, raises the status of a pedagogical career, and graduates of pedagogical institutes are trying to get their place at school. On the other hand, modern graduates of pedagogical institutions are young, active and are capable to bear innovation; innovative ideas in school thereby creating a competition for teachers, but do not possess the experience, methodical skill of the latter.

Certainly, the competition mode is necessary, and currently it has a constructive nature. However, there are also objective factors such as reduction of the number of learners and classes-complete sets, differentiation of educational institutions and possibility for parents of the choice of not only school, but also the teacher for the child. Finally, various competitions of pedagogical mastery (‘Teacher of year’, ‘Leader in education’, etc.), grants and awards founded in regions and the state allow competition, but also strengthen confidence of the teacher with necessity of self-development and self-education.

Today the teacher of high school should be able not only to achieve the aim of a lesson and three objectives; he should also be engaged in research independently. The teacher writes investigative projects as

research to find the solution of particular problems, supervises young children’s scientific and research works, hence, should own investigative abilities. These abilities are included in the investigative competence of a teacher which in turn, belongs to the professional competence.

Analyzing works of the domestic authors devoted to the problem of formation of investigative competence, it is possible to notice that the yielded concept is defined depending on the scientific approach used in them.

So, from systems approach position ‘the component of professional competence’ (V.A.Adolf, L.A.Golub, A.A.Derkach, V.S.Lazarev, T.A.Smolina, etc.), ‘the integral component of the general and professional education’ (B.S.Gershunsky, V.V.Laptev, etc).

Representatives of the cognitive-operational approach (M.A.Danilov, A.N.Zhuravlyov, E.F.Zeer, T.A.Smolina, P.I.Stavsky, M.A.Choshanov, O.N.Shakhmatov, A.I.ShCherbakov, etc.) in their research consider investigative competence of the teacher as unity of theoretical and practical readiness to realize the investigative activity.

From the point of view of the procedural-technological approach (A. V.Hutorsky) investigative competence is presented as a characteristic of a person owning the suitable investigative competence.

Within the frameworks of competence approach (V.A.Adolf, B.G.Ananev, V.A.Bolotov, A.N.Dahin, A.A.Derkach, I.Ja.Zimnjaja, N. V.Kuzmin, O.E.Lebe-dev, A.K.Markova, A.A.Pinsky, E. V.Popova, V.V.Serikov, V.A.Slastyonin, A. P.Trjapitsyna, V.D.Shadrikov, etc.) investigative competence is considered as the ability of a person to solve investigative problems and investigative tasks arising in professional work; functional and personal readiness for productive decision of investigative problems in professional work. As an integrated characteristic of the personality of the teacher, including knowledge, abilities, values, experience, personal qualities, reflection in various variants consider A. V.Bagachuk, T. G.Brazhe, O.A.Kozyryova, V.D.Simonenko, M.B.Shashkina, etc.

In our research, from the point of view of axiological approach, we define investigative competence of

the teacher as follows: investigative competence is a complete, integrated characteristic of the future teacher which is manifested in their readiness to take an active investigative position in relation to their activity and as to themselves – as its subject for the purpose of transferring semantic context of the activity from functional to reformative one.

The process of formation of students' investigative competence takes comparatively long time demanding sufficient judgment and preparation. Talking of the process of formation of investigative competence, it is necessary to specify what we include in the concept of 'formation'. The yielded concept includes some approaches:

- Formation - giving a certain form, completeness to something;
- Formation - development of the person under the influence of external and internal factors (education, training, social and environment, own activity);
- Formation - formation of the person under the influence of various factors; result at present moment (any level of stabilization, acquisition of form and a set of properties, qualities of the person).

In our research, the term 'formation' will be considered as a process of 'completing the form by specific content' [1] which was put forward by L. V. Vedernikova. Thus, we understand that it is not a question of indirect influence to 'formation', but it is about providing the student with certain forms and conditions for the formation of investigative competence.

As the formation of investigative competence is a systematic, dedicated process, presence of interconnected and interdependent stages at this process is justifiable:

The first stage - analytical (understanding). Objectives of this stage of formation of investigative competence include want formation for professional self-improvement by acquiring necessary professional-investigative and methodological knowledge; incorporation of the student in various forms of reflection of pedagogical and investigative activity; stimulate and encourage to acquire necessary minimum of theoretical materials; mastering analytical skills; direct the attention of the student to revealing specifics of pedagogical research and prognostic aspect in investigative activity.

The second stage - value (awareness). At this stage of formation of investigative competence, there is a need to comprehend the concept of professional activity, behavior in investigative activity, design of concepts in investigative activity in the course of modeling system of individual values. The analysis and understanding of the available experience, its correlation with scientific researches allows increasing the level of its realization and conceptuality. This creates the base for self-designing and realization of investigative position in investigative activity.

Designing investigative activity, the student applies the theory not only to understand himself, his activity, his interaction with pedagogical science and pedagogical reality, but also for formation of value judgment, comprehension of the system of professional and personal values. "Transformation" of values, abilities and personal experience, which was acquired by the

student in the course of investigative activity, into settled opinions, belief, ideals and senses, define the character of their investigative activity and behavior. Process of this "transformation" is closely linked with the formation of the future teacher as a creative person, formation of the investigative qualities and attitudes which creates desires and requirement, motives and interests, purposes and tendencies, valuable orientations and senses of the teacher.

The third stage - projective (designing). Confirmation of the student's self, the professional importance is most successfully carried out in the course of the realization of the investigative position and investigative activity. By proving in investigative activity, the student aspires to take his or her own investigative position, that is, gains independence. In the course of such self-confirmation, the future teacher carries out an assessment of their own investigative qualities, capability of scientific knowledge and transformation of pedagogical reality, formation of individual style ('handwriting') of investigative activity. Thus, acceptance of the student's own investigative position as personally significant is the base of not only effectiveness of training, but also higher level of their intellectual development, formation of cognitive interests and needs as well as growth of professionalism.

It is obvious that in the course of transformation from one stage to another, the student requires for understanding his/her own investigative position. In connection with the above-stated, teaching activity of higher education teachers is seen by us as an activity directed on building conditions, promoting formation of investigative competence of students. As for the activity of the student, it is demonstrated in educational, quasi-professional and professional career.

Effective formation of investigative competence is influenced by the following pedagogical conditions: motivational, substantial, organizational.

Allocation of motivational conditions is based on position of the formation of students' requirements in development of the value-semantic attitude to research as to the preferred form of informative activity which is not virtually considered in the course of professional-pedagogical preparation of the future teacher. This group of conditions includes maintenance of positive motivation of the future teacher to investigative activity, moral and material encouragement of the students who are successfully engaged in research work as well as creating investigative medium of higher educational institutions.

The following group of conditions is substantial, integrating individual and technological possibilities of pedagogical activity and the requirement of forthcoming professional career. We suggest including active methods of training (discussion, round tables, business and imitating games), method of investigative designs, formation of experience of investigative activity through modeling of investigative situations (method of cases) and performance of investigative tasks into substantial conditions.

Formation of investigative competence in students demands a special organization of not only external processes of research activity, but also the internal

ones, which do not receive proper attention. Therefore, important conditions for formation of investigative competence of students, in our opinion, are organizational, fixed defining and retention of appropriate relationships between teachers and students which are based on pedagogical cooperation and mutual interest to research.

Inherently the yielded conditions are noted for to define forms of the organization of the pedagogical process directed to the formation of investigative competence of the future teachers. We suggest choosing the forms of organisation of pedagogical process based on from following principles:

Principle of creative activity. During classes students should be constantly involved in various activities - performance of investigative tasks, discussion and roleplaying of situations etc. Types of creative activity of students are realized in active methods of training: analysis of investigative situations, modeling imitation, game designing etc.

Principle of investigative position. During classes the situations in which investigative-research activities must be formed, students should be urged to find a solution to problems on their own and to develop the topic of individual research, techniques and means of its realization.

The dialogic principle assumes the establishment of subject-subject relationships in the course of joint investigative activity of students; it also means equality of positions of the sides, respect and trust to the partner.

Realization of this principle means creating communicative medium, providing the subject-subject dialogue and self-development of each person.

The major condition of formation of investigative competence is filling of the meaning of teaching practice with investigative forms of work.

If the student already owns the basic methodological knowledge, concepts and categories, creative investigative abilities, has experience of modeling, designing and experimenting at school by the end of the training in pedagogical institute, it will be easier to find necessary and sufficient resources for further improvement of investigative competence. Unfortunately, practice shows the opposite. A modern teacher is influenced by a set of factors and causes urging the formation of investigative competence and these include researches, investigative designs, generalization of personal experience, the program of elective courses and the program of development, etc. But it is not always possible for the teacher to competently build the methodological tool of the research, demonstrate scientific concepts and theories corresponding to problem by declaring his membership to 'teaching practice'.

Thus, in modern educational space, in the conditions of the growing competition and modernization of education, there is an objective necessity to form investigative competence.

Literature

1. Vedernikov L.V. preparation of the teacher as creative professional. - the manual / L.V. Vedernikov. - Ishim: Publishing house IGPI of P.P. Ershov, 2006. - 112 with.

Podcherniaieva N.

the graduate student of the department of general pedagogics and pedagogics of higher school, H. S. Skovoroda Kharkiv national pedagogical university

Подчерняєва Наталія Дмитрівна

аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

EUROCLUBS OF GENERAL EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS AS CELLS OF PROPAGANDA OF EUROPEAN VALUES

ЄВРОКЛУБИ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЯК ОСЕРЕДКИ ПРОПАГУВАННЯ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ

Summary. In this article the question of use of different forms and methods of acquaintance of students with European values during a work at euroclubs of general educational establishments is raised. Essence of a concept "European values" is exposed, the role of a school euroclub as one of forms of an extracurricular work for teaching an information about European subjects. It is found out, that application of proper forms of event realization assists the best understanding of essence of certain European values. An example of successful propaganda of European values made by association of school euroclubs in Kharkiv is meant in the article. The experience of Euroclub "Bees" of Kharkiv specialized school № 73 is reflected.

Key words: dignity, general educational establishment, euroclub, European values, equality, freedoms, solidarity, form of work.

Анотація. У статті порушується питання використання різних форм та методів ознайомлення учнів з європейськими цінностями у роботі євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів. Розкрито сутність поняття «європейські цінності», визначено роль шкільного євроклубу як однієї з форм позакласної роботи для засвоєння учнями інформації європейської тематики. З'ясовано, що застосування відповідних форм

проведення заходів сприяють кращому розумінню сутності певних європейських цінностей. Наведено приклад вдалого пропагування європейських цінностей Харківською асоціацією шкільних євроклубів (ХАШЕК). Висвітлено досвід євроклубу Харківської спеціалізованої школи № 73 «Бджілка».

Ключові слова: гідність, загальноосвітній навчальний заклад, євроклуб, європейські цінності, рівність, свободи, солідарність, форми роботи.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетів стратегічного розвитку України визнано інтеграцію країни до Європейського співтовариства. Сучасна школа має сприяти розвитку демократичної культури, формуванню необхідних для проживання в європейському співтоваристві компетентностей, правових і соціально-економічних знань. Пріоритети загальноєвропейської освіти полягають у наданні молодому поколінню не тільки знань про спільну європейську спадщину, але й практичних умінь адаптуватись до життя й навчання в різних країнах Європи, бути мобільними, соціально здібними, здатними до комунікації та захисту своїх прав. Основу культури будь-якого суспільства становлять соціальні цінності. Дедалі більшої популярності набувають євроклуби як одна з ефективних форм позакласної роботи, що сприяє розумінню сутності європейських цінностей.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Сутнісні основи та практичне втілення європейських цінностей розглядали Н. Амельченко, О. Башкеєва, Н. Бойчук, І. Горохолінська, І. Какуріна, О. Сакало, Ю. Щербакова. Аспекти формування і функціонування європейських цінностей та європейської ідентичності з аналізом їх політичного складника розглядали Ю. Габермас, К. Гамільтон, Е. Гіденс, Г. Деланті, С. Лукареллі, В. Магун, Р. Мейн, О'Салліван. Соціологічні, філософські, психологічні і політологічні інтерпретації сутності, природи і значення цінностей як феноменів соціального світу розкрито у дослідженнях Ж. Бодріяра, Є. Головахи, К. Маннгейма, К. Менгера, Н. Паніної, Н. Смелзера, В. Тугарінова, М. Шелера, К. Юнга. Політико-правовий аспект природи, сутності і значення цінностей розкрито В. Бранським, П. Бурдье, В. Горбатенком, С. Ніколаєнком, В. Храмовою. Значний внесок у вивчення та висвітлення питань євроінтеграції зробили вітчизняні науковці П. Вербицька, С. Коберник, Н. Кузьміна, О. Овчарук, Ф. Степанов. Питання організації роботи євроклубів розглядали Н. Голосова, П. Кендзьор, А. Кирпа, Н. Маркусь, Л. Паращич. Практичні поради щодо роботи євроклубу надано в публікаціях Б. Бабджаняна, В. Бруценка, Р. Димека, Ю. Лобурця, П. Кендзьора, Л. Паращенко.

Виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на підвищений інтерес науковців і педагогів-практиків до заходів європейської тематики та до організації роботи шкільних євроклубів, заслугове на увагу більш глибоке вивчення сутності європейських цінностей та залучення до них школярів.

Мета статті — висвітлити використання різних форм та методів ознайомлення учнів з європейськими цінностями у роботі євроклубів загальноосвітніх навчальних закладів.

Виклад основного матеріалу. Загальне поняття “цінність” було введено до наукового обігу німецьким філософом Р. Лотце у XIX ст. Одне із можливих значень соціальних цінностей є таким: соціальні цінності – це ієрархічно розташовані значення, що впорядковують для людини Всесвіт, довкілля, соціальні відносини, речі тощо. До основних функцій соціальних цінностей належать такі: створення своєрідної шкали переваг та орієнтування людини у соціальному просторі; мотивування соціальних дій та надання людині виправдання своїх вчинків; регулювання соціальної взаємодії та відносин.

Згідно з Т. Парсонсом, соціальний порядок залежить від існування загальних, визнаних усіма цінностей, які вважаються легітимними та обов'язковими, виступаючи стандартом, за допомогою якого обираються цілі дій [1, с. 518]. Загальне визначення сутності європейських цінностей пропонує Н. Амельченко, яка розглядає їх як сукупність та/або систему аксіологічних максим, основних принципів розбудови сім'ї, суспільства та держави, політико-економічних, культурних, правових та інших норм, що об'єднує значиму більшість жителів Європи та становить основу їх ідентичності [2, с. 2]. Європейські цінності мають конкретне практичне вираження у вигляді правових норм, закріплених у низці базових документів Ради Європи та Європейського Союзу, та знаходять своє відображення у Хартії основних прав Європейського Союзу: «Народи Європи, утворюючи все більш згуртований та тісний союз, прийняли рішення будувати разом мирне майбутнє на основі спільних цінностей... Європейський Союз сприяє збереженню та розвитку цих спільних цінностей за поваги до різноманіття культур та традицій народів Європи, рівно як і до національної самобутності держав-членів та організації їх публічної влади на національному, регіональному та місцевому рівнях» [3]. Становлення та закріплення європейських цінностей має давню історію, що бере свій початок із творчості видатних мислителів XVII–XVIII століття: Т. Гоббса, Дж. Локка, Ж.-Ж. Руссо, І. Канта. Новітній період цього процесу розпочався після Другої світової війни. Перша організація, що була покликана об'єднати європейські країни для забезпечення та втілення ідеалів і принципів, які є їх спільним надбанням, була Рада Європи, створена 5 травня 1949 р. Умовою вступу до неї стало визнання прав і свобод громадян у країнах-членах, тобто визнання базових європейських цінностей. Україна увійшла до складу цієї організації у 1995 р.

У розширеному варіанті ціннісно-ідеологічні основи ЄС були викладені у преамбулі ухваленого Європейським Конвентом 13 червня та 10 липня 2003 р. проекту Договору про запровадження Конституції для Європи. У документі наголошувалося,

що його укладають суб'єкти, які «свідомі того, що Європа є континентом, мешканці якого від прадавніх часів поступово залюднюючи його терени, створили цивілізацію, виплекали впродовж століть цінності, що є підвалинами гуманізму: рівність людей, свободу, шанування розуму» і які дістають натхнення від «культурного, релігійного та гуманістичного надбання Європи, чії цінності, досі притаманні європейській спадщині, заклали в житті суспільства центральне місце людини, її права, що є непорушними і невідчужуваними, та шану до права» [4].

У підписаному у Римі 29 жовтня 2004 р. представниками 25 країн-членів ЄС Договорі про запровадження Конституції для Європи (Конституції Євросоюзу) положення щодо цінностей були сформульовані у більш лаконічній формі. У преамбулі підкреслювалось, що його підписали країни «натхненні культурною, релігійною і гуманістичною спадщиною Європи, на основі якої розвивалися універсальні цінності, непорушні і невід'ємні права особистості, свободи, демократії, рівності та верховенства закону». А у ст. 2 «Цінності союзу» зазначено, що «Союз заснований на цінностях поваги людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства закону і на повазі прав людини, включаючи права осіб, які належать до меншин» [5].

Положення ціннісних основ ЄС зафіксовані також у Хартії засадничих прав Європейського Союзу 2000 р. (у редакції, ухваленій 12 грудня 2007 р. у Страсбурзі). У Хартії чітко визначається, що «Союз ґрунтується на неподільних вселюдських вартостях людської гідності, свободи, рівності та солідарності. Його підвалинами є принципи демократії та верховенства права. Союз ставить людську особистість в осереддя своєї діяльності через запровадження громадянства Союзу та створення простору свободи, безпеки та правосуддя.

Союз сприяє збереженню та розвитку цих спільних цінностей, водночас шануючи розмаїття культур і традицій народів Європи, а також національну ідентичність держав-членів та організацію їхньої публічної влади на національному, регіональному та місцевому рівнях. Союз прагне підтримувати збалансований та тривкий розвиток і забезпечує вільне переміщення осіб, товарів, послуг та капіталу, а також свободу підприємницької діяльності» [6, с.485].

У Договорі про Європейський Союз, із правками внесеними Лісабонським договором 13 грудня 2007 р., зазначено, що в його основі лежить «натхнення від культурної, релігійної та гуманістичної спадщини Європи, на основі якого сформувалися універсальні цінності — недоторканні і невідчужувані права людської особистості, свобода, демократія, рівність і правова держава» [7].

Говорячи про цінності, на яких базується Європейський Союз, розуміємо, що в Європі ніколи не було єдиної традиційної культури, однієї церкви, пануючої мови, спільного історичного досвіду. Проте, такі фактори, як грецька філософія, римське право, християнство, дух спільності, привнесений епохою Відродження, складають спільну духовну

спадщину Європи, вони обумовили спільні форми поведінки європейців всупереч усім відмінностям, що існують між окремими європейськими країнами [8, с.257].

Загалом можна сказати, що Європейський світ ґрунтується на демократичних цінностях і в фундаменті його ціннісного устрою лежать права людини та орієнтація на захист інтересів особистості.

Отже, сучасні європейці майже всі поділяють такі цінності: демократію, свободу, рівність, людську гідність та солідарність. Проте дослідження показують значні розбіжності у сприйнятті європейцями шлюбу, релігій, праці, щастя, статевих питань, евтанзії та смерті. Покажемо, за даними Європейської Дослідницької Асоціації ERA, є The European Values Study: програма дослідження людських цінностей, ініційована European Value Systems Study Group наприкінці 70-х років минулого сторіччя. У 1981 році було проведено інтерв'ювання респондентів у десяти країнах. Проект викликав інтерес в інших країнах і, як результат, було отримано унікальні дані по 26 націях. Щоб відслідкувати динаміку зміни цінностей, у 1990 році була проведена друга хвиля дослідження у всіх європейських країнах, а також у США та Канаді. А ще 10 років потому, у 1999-2000 роках, було здійснено третю хвилю дослідження. Як результат, було складено та видано (у 2005 році) Атлас європейських цінностей. Наявність такої збірки унікальних даних є дуже важливою в умовах, коли більше 800 мільйонів людей вважають себе європейцями, поєднуючи свої культурні та соціальні цінності. Вплив на цінності європейців справили як Римська імперія, так і християнство, дві Світові війни та Просвітництво. Проте загальна історія не призвела до створення єдиної європейської культури. Погляди та вірування європейців значно відрізняються у країнах. Ці відмінності і розкриваються в Атласі європейських цінностей (автори Loek Halman, Ruud Luijckx and Marga van Zundert) [9].

Ефективною формою залучення школярів до європейських цінностей є участь у роботі шкільних європейських клубів, дитячих громадських і молодіжних організацій, органів шкільного самоврядування.

Головною метою діяльності шкільних євроклубів є ознайомлення учнів з європейськими цінностями та традиціями, популяризація загального європейського культурного надбання, а також усвідомлення власної національної самоідентифікації. На підставі аналізу відкритих інтернет-ресурсів [10,11,12] можна зробити висновок, що мета, завдання, форми та методи роботи, тематика заходів євроклубів різних регіонів України щодо ознайомлення з європейськими цінностями є спільними. Нині провідну роль відіграють інформаційні та комунікаційні технології, нові інтерактивні форми навчання, існує багатий арсенал вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо застосування різних способів і варіантів ознайомлення з європейськими цінностями. Наприклад, використання таких навчально-виховних програм: «Ми в Європі», «Україна - євро-

пейська держава», «Європейська та світова спадщина», «Я - громадянин Європи». Програма «Європейський клуб» побудована на основі курсу «Європейські студії» (автори: Л. Парашенко, Ю. Комаров), «Концепції змісту освіти для європейського виміру України» (розробники: С. Кобернік, І. Тараненко, О. Овчарук, Н. Кузьміна, Ф. Степанов, Л. Парашенко).

Цікавими формами виховної роботи є різноманітні творчі конкурси, що розкривають європейську спадщину та мистецтво, досягнення в розвитку іноземних мов і літератури, європейської науки та техніки, конкурси суспільного спрямування: творчі зустрічі, лекції та екскурсії, листування, Інтернет-контакти, мозкові атаки, фокус-групи, ситуаційно-рольові ігри, диспути та конференції, олімпіади та проекти, флешмоби та квести, конкурси графіті, кулінарні ярмарки, тренінги та турніри, вуличні акції тощо.

Прийнятною також є ініціатива євроклубівців щодо застосування інформаційних та комунікаційних технологій шляхом створення шкільних вебсторінок, видання шкільних бюлетенів європейського спрямування, членства в освітніх міжнародних програмах (наприклад, «Європа в моїй школі», «Європа у валізі», «Вивчаємо Європу весело») та освітніх мережах («iEarn»).

Створюючи умови для набуття необхідних європейських компетентностей, важливо організувати навчально-виховний процес таким чином, щоб серед учасників панували демократичні відносини, повага до прав і свобод, повага до загальнолюдських цінностей, толерантне ставлення, відчуття гордості за соціальні та економічні досягнення людства та власну участь у суспільному житті, була відчутна активна життєва позиція.

Вдалим прикладом пропагування європейських цінностей євроклубами загальноосвітніх навчальних закладів може слугувати Харківська асоціація шкільних євроклубів (ХАШЄК), створена у 2010 році з метою об'єднання творчого потенціалу євроклубів та участі старшокласників у європейських ініціативах, і яка є структурним підрозділом Харківської міської організації учнівського самоврядування, що діє під патронатом Департаменту освіти Харківської міської ради.

На вивчення культури і традицій європейських країн спрямована робота 69 шкільних євроклубів Харкова (станом на 2017 рік) [13, с.32]. Найбільш успішні євроклуби навчальних закладів № 6, 38, 39, 65, 73, 75, 91, 132.

Євроклуби співпрацюють з такими волонтерськими організаціями: Центр Волонтерів, СВІТ-України, Клуб Толерантності, Корпус Миру (США), AIESEC; з регіональними євроклубами міст: Суми, Кременчук, Кам'янка, Полтава, Охтирка, Горішні Плавні, Кропивницький; налагоджені творчі та навчальні зв'язки з містами: Манчестер (Великобританія), Брно (Чехія), Риміні (Італія), Берлін і Нюрнберг (Німеччина), Клайпеда (Литва), Познань, Мазовецке Віжайни, Катовіце, Єдинорожець, Закопане (Польща), С.-Петербург (Росія), а

також культурними та навчальними центрами Латвії, Франції, Білорусії, Іспанії [14].

У 2016 році старшокласники євроклубів ХГ № 23, ХСШ № 134, ХГ № 6 «Маріїнська гімназія» стали переможцями міжнародного освітнього проекту «Підтримка молоді як імпульс зміцнення демократії і громадянського суспільства в Україні», який проводиться за підтримки Міністерства закордонних справ Німеччини та Європейського вільного альянсу у Європарламенті; 150 школярів представили свої проекти на міжнародній конференції «Тенденції та перспективи розвитку гостинності сучасного міста» у рамках міжнародного туристичного форуму «Харків: партнерство в туризмі»; за Програмою обміну майбутніх лідерів «FLEX» у США навчалися 8 учнів 9-10 класів ХСШ № 156, ХЗШ № 157, ХГ № 169, ХСШ № 17, ХСШ № 3, ХСШ № 99, ХГ № 169, ХГ № 6 «Маріїнська гімназія».

Перший Форум ХАШЄКа відбувся у 2010 році. Почесним гостем заходу був Генеральний консул Республіки Польща в місті Харків пан Ян Гранат. ХАШЄК тісно співпрацює з освітніми установами міста Харкова, з Представництвом Європейського Союзу в Україні, з дипломатичними установами, акредитованими в Україні.

Другий Форум шкільних євроклубів (2011 рік) мав на меті залучення до співпраці керівників партнерських проектів та громадських організацій: Харківського міського центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді «Довіра», Харківської міської громадської організації «Енергія миру», Харківського центру європейської інтеграції, проекту «Друг Євро», проекту «Юний миротворець».

Третій Форум ХАШЄКа (2012 рік) зібрав близько 200 представників та кураторів шкільної проєвропейської спільноти. На заході було проведено низку тематичних панельних дискусій щодо моделі європейського розвитку держави та включення молоді у проектну діяльність.

Четвертий Форум ХАШЄКа (2013 рік) зібрав дітей та дорослих з понад 50 євроклубів міста Харкова. Учасники заходу мали змогу обмінятися досвідом на майстер-класах, поспілкуватися з учасниками програми для школярів з країн ЄС та країн Східного Партнерства «Eurobest Scola», а також зіграти у пізнавальний «ЄвроКвест».

Євроклуби міста Харкова представили Харківську асоціацію шкільних євроклубів у фіналі Всеукраїнського проекту «Підтримка Євроклубів в Україні в 2011 році» у таборі євроклубівців України у с. Ходжа-Сала Бахчисарайського району АР Крим. Учні мали можливість особисто поспілкуватися з паном Золтаном Салаї, керівником відділу політики, преси та інформації Представництва Європейського Союзу в Україні, Ольгою Максименко, координатором програм преси та інформації у Представництві ЄС в Україні, кореспондентами «Радіо Свобода» та 5 каналу.

Багато уваги приділяється волонтерській діяльності, допомозі інтернатам, шпиталям, ветеранським організаціям. За участю євроклубівців ЗОШ № 91 проведено регіональний тренінг для

міст Харкова та Суми «Європейський досвід волонтерства відкриває нові можливості». Захід відбувся в рамках майстерні «Розширення можливостей волонтерів для об'єднаної Європи», який ініційовано Українською Асоціацією Європейських Студій та підтримано Харківською Асоціацією шкільних Євроклубів, партнером проекту виступив Харківський Центр Європейських Ініціатив.

Харківська асоціація шкільних Євроклубів має партнерські стосунки зі «Школою європейських студій в Україні», у багатьох проєктах школярі беруть участь у заходах нарівні зі студентами. У 2014 році відбулось інтелектуальне змагання в рамках інформаційної кампанії «Будуймо Європу в Україні». Для шкільних Євроклубів це був цікавий досвід командної роботи, прийняття рішень, пошуку правильних відповідей [15].

Одним із перших Євроклубів Харкова був створений Євроклуб Харківської спеціалізованої школи № 73 «Бджілка», що веде відлік з 2005 року. Протягом 12 років реалізовано понад 43 різнопланових проєкти, що ознайомили учнів з базовими європейськими цінностями – демократією, свободою, рівністю, людською гідністю та солідарністю: «Мої права в моїй школі», «Права дітей у притулках», «Рівний – рівному про права дитини», «Зміцнімо здоров'я дітей!», «Ні!» – дитячій експлуатації», «Подаруй радість дітям!», «Я проти наркоманії, тютюнопаління, СНІДу», «Україна в Голокості», «Добро починається з тебе!», «Ми діємо! Річка Немишлянка – водна артерія міста», «Здорова дитина – успішний учень». Реалізовано міжнародні проєкти: «Моє місто в контексті Європи» (Чехія), «Друг та ворог у ЗМІ (вивчення ставлення до емігрантів протягом останніх 30 років)» (Німеччина), «Ми можемо більше! Сприяння громадянській участі молоді в регіонах України, Росії і Грузії» (Німеччина).

Протягом 2016 та 2017 років успішність справи доведена низкою нових проєктів та заходів. Так, оздоровчий проєкт шкільного Євроклубу ХСШ № 73 «Бджілка» «Здорова дитина – успішний учень» увійшов до проєктів-переможців он-лайн голосування у рамках Міжнародного проєкту з громадянського виховання і політичної просвіти «Ми можемо більше! Сприяння громадянській участі дітей і молоді в регіонах України, Грузії та Росії» громадської організації «Об'єднання «Агенція розвитку освітньої політики» (Україна) разом з громадською організацією «Німецько-руський обмін» (Німеччина). Опікун шкільного Євроклубу Таболіна Л.В. взяла участь в освітній програмі «Найкращі проєкти молодіжної участі в Німеччині» (Берлін).

За ініціативи шкільного Євроклубу ХСШ № 73 «Бджілка» був започаткований соціальний он-лайн відеопроєкт «Обережно, діти на дорозі!». Учні 8-9-х класів обмірковували ідеї, знімали, монтували, озвучували та завантажували у відеохостинг YouTube власноруч створені відеоролики на актуальну тему - «Обережно, діти на дорозі!», які невдовзі були розміщені на сайті шкільного Євроклубу ХСШ № 73 «Бджілка» для загального голосування.

Переможці соціального проєкту, чії відеоролики набрали найбільшу кількість переглядів у мережі, були нагороджені грамотами та цінними подарунками.

Євроклубівці ХСШ № 73 «Бджілка» поділилися досвідом власної участі у міжнародних проєктах та програмах, створенні відеороликів, проведенні інтерактивних заходів європейської тематики на V Форумі шкільних Євроклубів ХАШЄК, де було презентовано роботу кращих Євроклубів міста Харкова. Разом з одностудентами визначили європейські новачки у розвитку ХАШЄК – реалізація європейських молодіжних проєктів у співтоваристві зі школярами інших країн стане новим трендом у роботі шкільних дитячо-юнацьких організацій, висловили бажання збагатити власний досвід демократії та партнерства. Разом з лідерами Асоціації шкільних Євроклубів ХАШЄК обговорили, як можна сприяти вирішенню проблем об'єднання школярів навколо європейських цінностей, залученню до цієї роботи якомога більшої кількості зацікавлених учнів.

Активісти шкільного Євроклубу ХСШ № 73 «Бджілка» провели майстер-клас для представників учнівського самоврядування шкіл м. Харкова зі створення відеороликів на засіданні «Кінолабораторії» Харківської міської організації учнівського самоврядування.

У межах «Марафону унікальних справ» із волонтерською акцією «Діти допомагають дітям!» Євроклубівці відвідали Харківський обласний центр соціально-психологічної реабілітації дітей. На честь Дня Святого Миколая учні-активісти подарували дитячому притулку теплі речі, канцтовари, іграшки, солодощі, засоби особистої гігієни, які були зібрані серед небайдужих школярів, їхніх батьків і педагогічного колективу. Євроклубівці із задоволенням грали з підопічними центру, малювали, спілкувались.

Представники шкільного Євроклубу ХСШ № 73 «Бджілка» на базі ЦДЮТ № 6 взяли участь у презентації проєкту для школярів Немишлянського району «Платформа шкільного розвитку», який проводився під патронатом громадської організації «Link». «Платформа шкільного розвитку» має на меті виховати майбутню еліту країни, розкрити в учнів потрібні лідерські навички, громадянську активність.

Шкільний Євроклуб ХСШ № 73 «Бджілка» із власним соціальним роликом «Ocean» взяв участь у міжнародному конкурсі, що розрахований на вирішення проблеми забруднення океану, — «World Of 7 Billion Student Video Contest», який організував «Bow Seat's 2017 Ocean Awareness Student Contest» (США).

Євроклубівці ХСШ № 73 «Бджілка» активно долучилися до найбільшого природоохоронного руху планети, організованого Всесвітнім Фондом природи WWF, — до кампанії «Година Землі-2017». Хвиля «Години Землі» — Всесвітнього руху за майбутнє Планети — вже вдесьте прокотилася світом. Ця кампанія закликала всіх українців берегти природну спадщину, привернула нашу увагу до природних парків України.

У коворкінг-центрі «Fabrika Space» євроклубівці «Бджілки» взяли участь у благодійному аукціоні «Баш на Баш», який проводився за підтримки друзів і близьких 15-річного Данила Дідика, який загинув під час теракту 22 лютого 2015 р. Виручені від аукціону кошти підуть на потреби дітей із сімей загиблих бійців АТО, тяжкохворим дітям та Дитячому кардіологічному центру м. Харкова.

Висновки та пропозиції. Таким чином, застосування відповідних різноманітних форм та методів поширення знань про Європу сприяє кращому розумінню сутності європейських цінностей (гідність, рівність, свободи, толерантність, верховенство права, солідарність), засвоєнню учнями інформації європейської тематики, залученню до активних дій у процесах євроінтеграції країни.

При використанні гармонійного поєднання класно-урочної та позакласної форми для школярів створюється атмосфера, яка сприяє розвитку громадянської позиції, причетності до європейських цінностей та європейського громадянства. Це надає можливості учневі не тільки довідатись про багату європейську спадщину, а й відчутти себе громадянином Європи, виявити активну позицію щодо своїх можливостей діяти в європейському просторі.

До перспективних напрямів подальшого наукового пошуку можна віднести питання налагодження партнерських стосунків з однолітками європейських країн та розвиток проектної діяльності шкільних євроклубів як однієї з ефективних форм ознайомлення з європейськими цінностями та набуття досвіду співіснування в європейському співтоваристві.

Список літератури:

1. Аберкромби Н. Социологический словарь: [Пер. с англ.] / Н. Аберкромби, С. Хилл, Б. С. Тернер; под ред. С. А. Ерофеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2004. – 620 с.
2. Амельченко Н. Цінності об'єднаної Європи / Наталія Амельченко. – К.: ГО «Лабораторія законодавчих ініціатив», 2013. – 42 с.
3. Хартия основных прав Европейского Союза [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/994_524 (Дата звернення: 04.07.2017).
4. Договір про запровадження Конституції для Європи (проект) (2003/С169/01). — Режим доступу: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_647 (Дата звернення: 04.07.2017).
5. Конституция Европейского союза (неофициальный перевод МИД России). — Режим доступу:

http://www.eurocollege.ru/fileserver/infcenter/EU-Constitution_2004-MFA-rus.doc (Дата звернення: 04.07.2017).

6. Конституційні акти Європейського Союзу (в редакції Лісабонського договору) / пер. Г. Друзенка та С. Друзенко, за заг. ред. Г. Друзенка. — К. : «К.І.С.», 2010. — 536 с.

7. Договор о Европейском Союзе (Маастрихт, 7 февраля 1992 года) (текст с изменениями и дополнениями от 13 декабря 2007 года). — Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_029 (Дата звернення: 04.07.2017).

8. Ковальчук Т. Формування європейської ідентичності в контексті мультикультуральної парадигми / Т. Ковальчук // Науковий вісник Дипломатичної академії України. — 2009. — Вип. 15. — С.254—261.

9. Що таке європейські цінності? Як їх розуміють європейці? – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://eura.org.ua/?page_id=69 (Дата звернення: 20.08.2017).

10. Європейські цінності: реальність чи міф? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.radiosvoboda.org/a/25131805.html> (Дата звернення: 04.07.2017).

11. Урядовий портал [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?showHidden=1&art_id=223561792&cat_id=223561076 (Дата звернення: 04.07.2017).

12. Інформація щодо відзначення Дня Європи в Тернопільській області у 2017 році [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.oda.te.gov.ua/data/upload/publication/main/ua/1125/zvit2017evropa.pdf> (Дата звернення: 04.07.2017)

13. План роботи Департаменту освіти на 2017 рік. – Режим доступу: http://www.kharkivosvita.net.ua/files/Richniy_Plan_2017_rik.pdf (Дата звернення: 22.07.2017).

14. Інформація Головного управління зовнішньоекономічних зв'язків та міжнародних відносин Харківської обласної державної адміністрації про хід реалізації державної політики у сфері європейської інтеграції в Харківській області протягом листопада 2011 року. — Режим доступу: <http://old.kharkivoda.gov.ua/uk/document/print/id/6764/> (Дата звернення: 22.07.2017).

15. Харьковская Ассоциация школьных Евроклубов. — Режим доступу: <http://euclubkh.blogspot.com/> (Дата звернення: 22.07.2017).

Чупаха Ирина Валентиновна

кан. пед. наук, доцент кафедры дошкольного и начального общего образования
Ставропольский государственный педагогический институт
355000, РФ, Ставропольский край, г. Ставрополь,
ул. Ландышевая, 62 А

Белоцерковец Наталья Ивановна

кан. пед. наук, доцент, заведующий кафедрой дошкольного и начального общего образования
Ставропольский государственный педагогический институт
355000, РФ, Ставропольский край, г. Ставрополь, ул. Пирогова 18/2, кв. 133.

Chupaha Irina Valentinovna

Kan. PED. D., associate Professor of chair of preschool and primary education of
Stavropol state pedagogical Institute
355000, Russian Federation, Stavropol Krai, Stavropol, ul. Landyshevaya, 62 A

Belotserkovets N. I.

Kan. PED. Sciences, docent, head of chair of preschool and primary education of
Stavropol state pedagogical Institute
355500, Russian Federation, Stavropol Krai, Stavropol, Pirogova str. 18/2, kv133.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ КУЛЬТУРЫ ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПРОЦЕССЕ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ THE PROBLEM OF FORMING OF SKILLS OF CULTURAL BEHAVIOR IN CHILDREN OF SENIOR PRESCHOOL AGE IN THE PROCESS OF FAMILY EDUCATION

АННОТАЦИЯ

В статье раскрывается проблема формирования навыков культуры поведения детей старшего дошкольного возраста в процессе семейного воспитания

ABSTRACT

The article reveals the problem of formation of skills of cultural behavior of children of senior preschool age in the process of family education

Ключевые слова: семья, ребенок дошкольного возраста, культура поведения, формирование, условия, культура деятельности, культура общения, культурно-гигиенические навыки и привычки

Keywords: a family, a child of preschool age, culture, command, formation, conditions, culture, activities, culture, communication, cultural and hygiene skills and habits

Значительные социальные и экономические изменения российского общества остро поставили задачи формирования культуры поведения у ребенка дошкольного возраста.

Культура поведения - важнейшая составляющая общей культуры индивида, так как взаимоотношения друг с другом играют важнейшую роль в жизни каждого человека и выступают как результат сформированности культурных эталонов личности. Научная заинтересованность проблемы формирования культуры поведения у старших дошкольников, обозначена низким семейным воспитательным потенциалом.

Становление культуры поведения у старших дошкольников приоритетная задача науки и практики, находящая свое отражение в фундаментальных работах Болдырева Н.М., Крупской Н.К., Макаренко А.С., Божович Л.И., Виноградовой А.М. и др. В представленных исследованиях отражается значение ведущих понятий нравственного воспитания, определенных его технологии. Научные труды Сусловой Э.К., Нечаевой В.Г., Буре Р.С., Островской Л.Ф., Петериной С.В. и др. посвящены изучению проблемы содержания культуры поведения детей дошкольного возраста были. Такие ученые как: Анохин П.К., Бехтерев В.М., Бернштейн Н.А., Калинин В.К., Корнилов К.Н., Иванников В.А., Джеймс У., Рубинштейн С.Л. и др. занимались изучением вопроса формирования культуры поведения у человека.

Формирование культуры поведения детей дошкольного возраста осуществляется при учете характерных условий обучения. Рассматриваемая нами проблема раскрыта в научных трудах ученых: Петериной С.В., Нечаевой В.Г., Марковой Т.А., Жуковской Р.И., Козловой С.А., Годиной Г.Н., Пилогиной Э.Г. и др.

Семья для дошкольника выступает первичной общественной средой и представляет собой систему, отражающая особенности социального института и малой социальной группы. Только семья была, есть и всегда будет наиважнейшей средой формирования личности и наиглавнейшим институтом воспитания. Проблема семейного воспитания отражает междисциплинарный характер и все больше привлекает к себе внимание ученых и практиков российском государстве. Педагогами, социологами, психологами, психотерапевтами (Варга А.Я., Архиреева Т.В., Авдеева Н.Н., Захаров А.И., Гаврилова Т.П., Спиваковская А.И., Личко А.Е., Эйдемиллер Э.Г. и др.) рассматриваются актуальные вопросы семейного воспитания, затрагивающие разнообразные сферы детско-родительских отношений, к которым относятся: особенности воспитания ребенка в семье и отношение родителей к нему; характерные личностные особенности дошкольника как результат семейного воздействия; личностные особенности родителей; особенности су-

пруджеских взаимоотношений и т.д. (Сатир В., Лидерс А. Г., Дружинин В.Н., Карабанова О. А., Овчарова Р. В., и др.).

В последнее время семейное воспитание в Российской Федерации подвержено значительным изменениям. Социальные данные подтверждают, что состояние современной семьи определено рядом негативных факторов: разрушен статус семьи (даже во внешне благополучных семьях), отсутствует взаимопонимание между членами семьи (супругами, детьми и родителями). Социальная и политическая обстановка в стране, развивающаяся динамично и иногда непредсказуемо значительно усложняет воспитательный процесс, когда молодое поколение, аккумулировав в себя все недостатки социума в его переходный период, становится все более непредсказуемым. Аудио, видеопродукция, компьютерные игры, эскалация насилия и жестокости в информационных массовых средствах «успешно» отторгают родителей из воспитательно-образовательного процесса, заменяя детям родительское общение, тем самым, разрушая семейный авторитет.

Качественные изменения произошли и в самой семье: утрачена преемственность педагогической традиции. Взрослые зачастую показывают безграмотность в вопросах воспитания и развития детей. Причинами семейных проблем выступают не только трудности социального характера, но и неблагоприятный семейный психологический климат, неумение выстраивать внутрисемейные отношения, нанося, тем самым, большой вред нравственному и психологическому развитию личности ребенка, е становлению. Сегодня можно утверждать, что разрушены нравственные представления о браке и семье, их ценности, утрачено традиционное восприятия родительства и детства. Не все образовательные организации уделяют достаточное внимание обогащению учебно-воспитательного процесса, выстраиванию на должном уровне отношений с семьей. Вследствие этого происходит отчуждение семьи от образовательных организаций, сотрудников ДОО – от семьи, семьи – от интересов и полноценного формирования личности ребёнка.

Несмотря на разносторонность и обширность исследований по изучению роли семьи, как мощного средства формирования культуры поведения у детей старшего дошкольного возраста, в настоящее время можно выявить *противоречие* между объективной потребностью социума в воспитании гармоничной и нравственной личности и недостаточной актуализации этого вопроса в воспитательном процессе семьи.

Проблема исследования заключается в выявлении психолого-педагогических условий формирования навыков культуры поведения детей старшего дошкольного возраста в процессе семейного воспитания?

Цель исследования заключается в теоретической обоснованности и выявлении эффективных

условий формирования навыков культуры поведения детей старшего дошкольного возраста в процессе семейного воспитания.

Вопросы о ведущей роли нравственного воспитания в развитии и становлении личности осознавались и определялись в педагогической науке с древних периодов. Истоки этой проблемы обозначены еще в Древней Греции, где идеальным человеком считался тот, кто прекрасен был в нравственном и физическом качестве. Коменский Я.А. в своем труде «Наставление нравов» обозначает тезис древнеримского философа Сенеки: «Научись сперва добрым нравам, затем мудрости, ибо без первой трудно научиться последней». В этом же труде процитирована народная мудрость: «Кто успеваеет в науках, но отстаеет от добрых нравов, тот больше отстаеет, чем успеваеет»

Разрабатывая теорию педагогики, Герберт Иоганн первоначально в развитии личности отдал предпочтение нравственному воспитанию. Знаково то, что, ориентируя взрослых на привитие ребенку покорности, дисциплины и безропотного подчинения авторитету власти, ученый указывал: «Единую задачу воспитания можно целиком выразить в одном только слове - нравственность». Толстой Л.Н. давал высокую оценку нравственному воспитанию и указывал, что из всех наук, которые должен усвоить человек, самой главной выступает наука о жизни, как делать меньше зла и как отдавать больше добра окружающим людям. Ушинский К.Д. одним из первых педагогов-классиков прошлого наиболее ярко и полноценно определил значение нравственного воспитания в развитии личности. В своем труде «О нравственном элементе в воспитании» он писал: «Убеждены в том, что нравственность не еет необходимое последствие учености и умственного развития, мы еще убеждены в том, что нравственное влияние составляет главную задачу воспитания, гораздо более важную, чем развитие ума вообще, наполнение головы познаниями...»

Современные педагоги и психологи вопросам нравственного воспитания уделяют все больше внимание. Как показывают исследования Богдановой О.С., Болотиной Л.Р., Бесовой М.А., Поповой В.В., Романовой Л.И. значимость нравственного воспитания во многом определяется правильной организацией детской коллективной деятельности, умелым сочетанием деятельности с методами убеждения, накоплением морального положительного опыта. В своих исследованиях ученые подчеркивают необходимость воспитания нравственных чувств ребенка, развития нравственных отношений.

Дошкольное детство – сензитивный период в воспитании культуры поведения. По мнению Нечаевой В.Г. и Логиновой В.И., это объясняется высокой детской восприимчивостью и внушаемостью. Выдающийся педагог Макаренко А.С. говорил следующее: «Культурное воспитание ребенка должно начинаться очень рано, когда ребенку еще очень далеко до грамотности, когда он только научился хорошо видеть, слышать и кое-как говорить»[9, с.10].

Понятие «культура поведения» очень широкое. Оно включает в себе внешнюю и внутреннюю культуру человека, которые находятся в тесном единстве и взаимосвязи. Труды Сусловой Э.К., Нечаевой В.Г., Буре Р.С., Островской Л.Ф., Петериной С.В. и др. посвящены исследованию проблемы содержания культуры поведения детей дошкольного возраста. Научные разработки Алябьевой Е.А.[1, с.72], Болотиной Л.Р., Курочкиной И.Н., Николаевой С.Н., Петериной С.В. отражают эффективность воспитания культуры поведения детей дошкольного возраста, которая во многом зависит от правильной организации коллективной деятельности, от четкого продуманного сочетания ее с методами убеждения, накопления положительного морального опыта. В своих исследованиях ученые актуализируют значение воспитания культуры поведения, нравственных чувств ребенка, развития нравственных отношений [5, с.23].

Сластенин В.А. раскрывает «культура поведения» через особые компоненты, такие как культура общения, культура речи, культура внешности и бытовая культура.

Бабаева Т.И. выдвинул следующее определение: «культура поведения - широкое, многогранное понятие, раскрывающее сущность моральных норм в системе наиболее значительных, жизненно важных отношений к людям, к труду, к предметам материальной и духовной культуры [8, с.90].

Петерина С. В. культуру поведения дошкольника рассматривает как «совокупность полезных для общества устойчивых форм повседневного бытового поведения, в общении, в различных видах деятельности» [5, с.61].

Дети шести - семи лет понимают содержание нравственных требований и правил, у них формируется умение предчувствовать последствия личностных поступков. Поведение характеризуется как более целенаправленное и сознательное. Создаются предпосылки для развития у дошкольников ответственности за свое поведение, элементов самоконтроля, организованности. В дошкольном периоде ребята получают первичный опыт нравственного поведения, у них сформировываются первичные навыки организационного и дисциплинированного поведения, навыки положительных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми, навыки самостоятельности, умение подобрать себе интересную и полезную деятельность, поддержать порядок и чистоту в быту и жизнедеятельности.

Петерина С. В. выделяет 4 группы правил культуры поведения: культурно-гигиенические правила; правила культуры общения; правила культуры деятельности; общие правила нравственности [5, с. 43]

В содержании культуры поведения дошкольников условно отражены следующие компоненты: *культура деятельности, культура общения, культурно-гигиенические навыки и привычки.*

Культура деятельности отражается в детском поведении, в деятельности (на занятиях, в играх, во

время выполнения трудовых поручений). Формирование культуры детской деятельности обозначает расширение его способностей держать в порядке рабочее место; формирование привычки доводить до конца начатое дело, беречь игрушки, вещи, книги.

Человек, как общественное существо постоянно взаимодействует с другими людьми. Ему нужны самые разнообразные контакты: внутрисемейные, общественные, производственные и т.д. Любое общение требует от индивида умения соблюдать общепринятые правила поведения, обусловленные нормами морали. Общение дошкольников, прежде всего, осуществляется в условиях семейного воспитания. У малыша, поступившего в детский сад, расширяется круг общения - добавляется общение со сверстниками, с воспитателем и другими работниками дошкольного учреждения. Задача родителей и педагогов - воспитывать у ребенка культуру общения.

Культура общения отражает выполнение ребенком норм и правил общения с взрослыми и сверстниками, на основе уважения и доброжелательности, с применением значительного лексического запаса и форм обращения, а также вежливое поведение в общественных местах, быту. Культура общения соотносится с культурой речи. Первостепенное направление в раскрытии проблемы культуры общения – это воспитание культуры речевого общения, которая предполагает наличие у дошкольника обширного лексического запаса, навыков коммуникативного общения, сохранения спокойного тона.

Культурно-гигиенические навыки - составная часть культурного поведения. Значимость опрятности, содержания в чистоте тела, лица, рук, причёски, одежды, обуви обозначена не только требованиями гигиены, но и нормами человеческих отношений. Дошкольники должны понимать, что соблюдая эти правила, они показывают уважение к окружающим, так как человеку совсем неприятно дотрагиваться до грязной руки или смотреть на нечистую одежду.

Воспитание культуры поведения выступает как неотделимая часть нравственного воспитания, и содержание образовательной деятельности сформулировано в виде четких конкретных требований, указанных в образовательных программах дошкольного образования: привитие дошкольникам правил гигиены, культуры поведения в разнообразных ситуациях; привитие положительных взаимоотношений в разнообразных видах детской деятельности; воспитание конкретных элементов нравственного сознания и нравственных чувств, которые должны быть сформированы у дошкольников, при поступательном ознакомлении с окружающей средой; формирование элементов трудового воспитания.

Следовательно, культура поведения – предполагает формирование таких качеств, которые выступают показателями отношения индивида к личному делу, людям, обществу и говорят о его общественной зрелости. Такие основы формируются в

детском возрасте, и находят свое развитие и совершенствование в дальнейшие возрастные периоды. В этот период дошкольник овладевает навыками культуры действий в предметных играх, трудовой деятельности, на НОД, то есть в процессе жизнедеятельности. В содержании культуры поведения детей пяти - семилетнего возраста мы выделяем основные компоненты: культура деятельности, культура общения, культурно-гигиенические навыки и привычки.

Опираясь на природу развития дошкольника можно констатировать, что он проявляет активность и любознательность, впитывает легко все, то, что видит и слышит в окружающей обстановке, на нем отражается настроение взрослых. На личностное развитие ребенка влияют эмоциональные впечатления (положительные или отрицательные), который он получает из повседневной жизни. Какие эмоции взрослых видит ребенок (сердечность, заботливость, нежность, приветливые лица, спокойный тон, юмор или суету, взвинченность, ворчливость, зависть, мелочность, хмурые лица), такие потом он проецирует на отношение к окружающим его людям. Все это определенная азбука чувств – фундамент в будущем здании личности.

Итогом семейного и общественного воспитания является формирование развитой личности. Конкретные приемы, представляющие багаж семейных воспитательных средств, должны подчиняться приоритетным целям воспитания, типу семейных взаимоотношений, особенностям личностного развития ребенка. Мерой адекватности личностного развития выступает соотношение с нравственными ценностями, нормами морали. Именно такой мерой нужно пользоваться, планируя и реализуя стратегические и тактические задачи семейного воспитания.

Петровский В.А. определил четыре тактических направления в семейном воспитании [6, с.61]:

Первое направление - диктат. Представленный тип семейных отношений всесторонне и полно раскрыт в литературных художественных произведениях. Мистер Домби у Диккенса Ч., старик Карамзов у Достоевского Ф.М., Евграф Ширяев из рассказа Чехова А.П. "Тяжелые люди", Броуди Джеймс у Кронина А. ("Замок Броуди") и цепочка других агрессивных и жестоких отцов, выступающих настоящими тиранами своей семьи, являются замечательным иллюстративным примером

Диктат в семье, проявляется в подавлении одним человеком других членов семьи, таких их нравственных качеств как самостоятельность, инициативность, чувство собственного достоинства.

Родители, отдающие предпочтение авторитарным методам воздействия, таким как приказ и насилие, неизбежно столкнутся с сопротивлением со стороны субъекта воспитания, которым выступает ребенок, который откликается на нажим, принуждение, угрозы и другие тиранические меры воздействия личными контрмерами: лицемерием, обманом, вспышками грубости, а зачастую открытой ненавистью. Безоглядная родительская авторитар-

ность, игнорирование интересов и потребностей ребенка, лишение его возможности быть услышанным, выступают предпосылками дисгармонического формирования личности.

Второе направление - опека. Опека и диктат родителей - это две стороны одной медали, различающиеся по форме, а не по содержанию. Диктат основан на насилии, приказе, жестком авторитаризме, опека же на диаметрально противоположных качествах: заботе, ограждении от трудностей, ласковом участии. Но, не смотря на расхождения представленных понятий, результат влияния на личность ребенка во многом совпадает: у ребенка отсутствуют самостоятельность, инициатива, они прямо или косвенно отстранены от решения вопросов, затрагивающие их лично или общие семейные проблемы. Проявляющийся в кризис трехлетнего возраста, инстинкт "Я сам!" заменяет лень и безразличие: "Пусть мама, пусть папа сделают, решат, помогут". «Диктат снизу» это оборотная сторона чрезмерной опеки, утверждающей ребенка в позиции «короля» - а по отношению ко всем членом семьи выступающим как детский деспотизм.

Третье направление – «Мирное сосуществование» с позиций невмешательства. В этой ситуации внешне все выглядит вполне благопристойно: все заняты своим делом, проблемами, испытывают трудности и успехи. Родители работают, дети обучаются, у каждого члена семьи личная сфера, направление деятельности; никто не переходит демаркационную линию, могут возникать незначительные конфликты — воспитание более чем «свободное».

Отчужденность пространств ребенка и взрослых часто декларируется, подводя под это «воспитательный» фундамент — пусть вырастает самостоятельным, раскованным, свободным. Обозначив для ребенка направления формирования индивидуалиста, родители позже сталкиваются с открытым эгоизмом. Ребенка не интересуют проблемы родителей и их трудности, он на них просто не реагирует. И скоро наступит критический момент — болезнь, трудности, когда от ребенка потребуют участия, включения в общесемейные проблемы, добрых чувств. И взрослые поймут, что ребенок не готов сопереживать, сочувствовать, делиться сокровенным, поддерживать близких ему людей

Сотрудничество — четвертое направление тактики семейного воспитания. Только в процессе сотрудничества можно преодолеть детский индивидуализм. В этом случае, семья выступает в новом качестве, становится коллективом высочайшего уровня развития, где взаимоотношения между членами семьи определяются содержанием коллективной деятельности, общественно важными связями, целями, стоящими перед членами семьи, нравственными ценностями, ориентированными на личность каждого.

На современном этапе развития общества и психолого-педагогической и др. наук обозначены разные типы семей. Клыпа О.П., Маркова Т.А. выделяют следующие семейные типы, отражающие

их влияние на воспитание и формирование детской личности в период пяти семи лет [4, с.59]:

1. Гармоничная семья – это благополучная во всех отношениях семья. В такой семье преобладает благоприятный психологический климат, способствующий развитию ребёнка, воспитанию его личности.

2. Распадающаяся семья или деструктивная. В такой семье, возникают систематически конфликты и ссоры. Иногда внешне семья кажется крепкой, счастливой, но это характеристики семьи только видимости.

Такие семьи, зачастую, дифференцированы на части внутренними противоречиями, в них не возникает взаимного уважения друг к другу, члены такой семьи не являются врагами друг другу, то их нельзя назвать и союзниками, они больше походят на недоброжелателей и соперников.

Распавшаяся семья – это семья, где одним родителем воспитывается ребёнок. Современной социальной проблемой российского общества являются разводы, которых с каждым годом становится все больше и больше.

Развод – это сильнейшее эмоциональное и психическое потрясение, которое не может пройти бесследно для всех членов семьи.

Развод, может быть, воспринят и оценен как благо только в том случае, если он меняет к лучшему условия воспитания детской личности, закрывает канал негативного воздействия на детскую психику посредством супружеских конфликтов. Семья считается умершей, если она перестаёт выполнять свои функции – воспитывать детей.

4. Неполная семья. Стоит различать понятия неполная семья и распавшаяся семья. В неполной семье ребёнок воспитывается одним из родителей, или же другими членами семьи. В большинстве случаев в неполных семьях проживают дети, испытавшие смерть родителя (ей). Ребята с неохотой говорят о происшедшем, так как это вызывает сильные эмоциональные стрессовые ситуации. Соответственно разрушается «Я» - концепция личности, т.е. система представлений ребенка о самом себе. Подверженная изменениям структура личности нуждается в восстановлении и коррекции. Ребенку нужно помочь, чтобы он смог осознать значение, произошедшее до и после перенесенной трагедии, понять, что измениться в новой будущей жизни.

5. Антисоциальная семья – к этой группе относятся семьи алкоголиков, наркоманов и т.д. Воспитание детей в таких семьях, где оба родителя злоупотребляют алкоголем, протекает с тяжелыми нервно-психическими нарушениями. У детей, воспитывающихся в таких семьях, часто выявлен низкий уровень интеллектуального развития. В первую очередь, это затрагивает личность ребенка с алкогольным синдромом плода, когда причиной психического становится алкогольная интоксикация и продукты метаболизма центральной нервной системы плода. Во вторую очередь это затрагивает, детей, относящихся к группе «педагогически запущенных детей». Внутриутробное развитие этой

группы детей было в норме, рождение и первые недели не былиотягощены алкогольной интоксикацией, а низкий уровень их интеллектуального развития обусловлен отсутствием всестороннего воспитания в раннем детстве.

На формирование и развитие личности дошкольника оказывает влияние не только тип семьи, но и стиль воспитания. Стиль воспитания – это способ управления человеческим поведением, типичная для родителя система приемов воздействия на ребенка.

Нужно запомнить, что пол, возраст, религиозность, национальная и культурная сопричастность, общественное положение, профессиональная состоятельность, уровень общей и педагогической культуры, личностные родительские характеристики предопределяют стиль родительского воспитания.

Колесник Н.Т. в своих исследованиях показала влияние семейного воспитания на общественную адаптированность дошкольников, проявляющуюся в разнообразной степени проявления детской самооценки, социометрического статуса, уровня коммуникации и эмоционального благополучия. Ученый выделил поведенческие типы дошкольников, определяющиеся способностью адаптироваться к окружающему миру:

Адаптированный тип - ребёнку значимо адекватно воспринимать правила, принятые в обществе, мотивация в достижении успеха выражена сильно, ребенок имеет разносторонние интересы, выходящие за рамки программного материала дошкольного учреждения. Такие дети очень общительны, преобладает завышенная адекватная или средняя самооценка, социометрический статус в коллективе сверстников благоприятный, не конфликты.

Частично адаптированный тип – ребенок испытывает затруднения в процессе коммуникации, комфортнее чувствует себя в обществе знакомых ему людей, часто играет один.

Неадаптированный тип – ребенок испытывает трудности в самостоятельной деятельности, негативно реагирует на внешние раздражающие факторы, проявляет неконструктивные поведенческие реакции. Социометрический статус в группе сверстников относится к категории «отверженными».

Таким образом, осуществленный теоретический анализ дает право утверждать, насколько велико значение семейного воспитания на развитие личности ребенка старшего дошкольного возраста и формирование его личности. Следовательно, задачей семейного воспитания, как указывает Ушинский К.Д., - это вызвать мотив к духовной жизни. Нужно научить дошкольника любить красоту нравственных поступков. В семье необходимо осуществлять помощь малышу в формировании содержания его нравственной жизни. Но взрослые должны интересоваться духовной жизнью ребёнка, сопереживать вместе с ним происходящие события.

В современном обществе нужно переосмыслить взгляд на эту проблему. Культуру пове-

дения человека необходимо формировать с момента его рождения. А ведущая роль в этом процессе личностного становления, отводится взрослым (родителям, близким родственникам, педагогам). Нужно, чтобы взрослый человек сам был воспитан правильно, осознавал меру ответственности, компетентности и зрелости личности. Социальная зрелость детской личности с учетом возрастных особенностей затрагивает, прежде всего, общественное мышление, речь, мотивы, эмоции, межличностного поведения и включают в себе следующие *компоненты*:

- когнитивный компонент – соотносится с познанием другого человека, сверстника, взрослого; способностью узнать личные интересы, потребности, осознать, как конкретный человек воспринимается в обществе или коллективе, заняться самопознанием самого себя;

- эмоционально-мотивированный компонент - выражается в проявлении нравственных качеств, таких как доброта, внимание, забота о других людях и самому себе;

- поведенческий компонент – взаимодействует с выбором адекватных ситуаций, способов общения.

Следовательно, воспитание культуры поведения – это раздел работы по социальному развитию ребенка, поэтому поведенческая культура дошкольника – это не только внешнее проявление способов действий, это, прежде всего, отражение внутреннего мира личности. Воспитание нравственных навыков – приоритетное направление в формировании нравственного поведения. Формируемые нравственные привычки у маленького человека отражаются, прежде всего, на его поведенческой культуре, внешнем речевом облике, на его отношении к вещам, на особенностях коммуникативного поведения с окружающими людьми.

Поведенческая культура ребенка старшего дошкольного возраста представляет собой совокупность умений и навыков, которые направлены на поддержание общественного порядка в процессе жизнедеятельности, укладе жизни семьи, быта, в определении гармоничных взаимоотношений ребенка со взрослыми и сверстниками. Такие навыки взаимосвязаны с личной опрятностью, аккуратностью, чистотой одежды, обуви; с культурой еды (поведение за столом, умение пользоваться столовыми приборами); с культурой взаимоотношения с взрослыми и сверстниками (в семье, во дворе, на улице, в общественных местах, в ДОО); с культурой игры, обучающих занятиях, выполнения трудовых обязанностей; с культурой речи (форма общения, лексическая культура, тоновая и темповая речевая культура)

Выделим педагогические условия формирования навыков культуры поведения детей старшего дошкольного возраста в процессе семейного воспитания:

- поведенческая культура взрослых, социально взаимодействующих с дошкольником (педагогов, родителей);

- спроектированная, рациональная организация жизнедеятельности маленького ребенка в ДОО;

- вариативная предметная и развивающая среда, направленная на удовлетворение естественных потребностей дошкольников в общении и деятельности, учитывающая гендерные средовые характеристики;

- взаимодействие сотрудников ДОО и родителей воспитанников в формировании поведенческой культуры, нравственных привычек, сформированности единых требований и согласованных действий, учитывающих индивидуальные особенности дошкольников в освоении культурного опыта;

- проектирование содержательной детской жизни, «событийного сценария», выступающего условием накопления опыта переживаний, участия в эмоционально обогащенных ситуациях нравственного поведения, дружеских контактов, уважения к другим людям, воспитание личного достоинства.

Умение родителей адекватно оценить индивидуальные особенности своего ребенка создает условия для проектирования правильной тактики в воспитании поведенческой культуры у дошкольников

Процесс семейного воспитания, направленный на формирование навыков и привычек культурного поведения у дошкольников строиться с учетом принципа единства и целостности воспитательного процесса, который предполагает единство задач, методов и средств воспитания, адекватной последовательности педагогических действий, систематичности в процессе воспитания, повторяемости упражнений в процессе закрепления культурных навыков и привычек; использование активных мотивационных факторов побуждающих дошкольников к выполнению правил культуры поведения в разнообразных видах детской деятельности и режиме дня ДОО. Значимо обратить внимание на сформированность действенных моральных чувств, мотивацию к поступкам, в основе которых лежат социально-ценностные побуждения.

Поведенческая культура ребенка старшего дошкольного возраста основана на доброжелательности, уважении, вежливости, стремлении к достижению взаимопонимания с окружающими людьми. Для маленького человека эмоционально привлекательно раскрываются соответствующие культурные нормы общения и партнерства людей. Обогащаются коммуникативные умения, отражающие процесс взаимодействия со взрослыми и сверстниками. Все требования к детскому поведению должны быть определены взрослым в простой, доступной лексической форме. Такие правила выступают матрицей поведения ребенка, показывают малышу, как он должен вести себя в обществе. Особенностью формулировки правил для дошкольников является то, что они не обозначены в общей форме («Надо быть вежливым»), а конкретно указывают

на действие, выполняемое ребенком в разнообразных жизненных ситуациях («Если тебе вручили подарок, скажи «Спасибо»»).

Задача родителей – доступно сформулировать для детей поведенческое правило, показать, как его выполнять, и личным примером, положительной оценкой мотивировать ребенка следовать этому правилу. На конкретных примерах родители должны объяснять малышам нужность и целесообразность каждого поведенческого правила. Осознание ценности нравственных правил, дошкольники активно ими пользуются в практической деятельности, и в последующем это определяет их образ жизни.

Родительский пример имеет первостепенное значение в воспитании культуры поведения детей старшего дошкольного возраста. Внешний облик взрослых, их поступки и суждения, вежливость, спокойный тон разговора, справедливое отношение к окружающим – важнейший и действенный пример для подражания. Нужно заметить, только личным примером многочисленных вопросов решить нельзя, так как процесс воспитания культуры поведения очень непрост, предполагает осознанное и вариативное использование взрослыми богатейшего набора различных методов. «Подвижность» воспитательных средств, их систематическая корректировка, так же необходима. Часто можно заметить, что дающий положительный результат практический метод, перестает быть эффективным. Родители должны обращать внимание как дошкольник воспринимает воспитательные воздействия или их влияние. Нужно как можно раньше обозначить уровень нравственной воспитанности каждого ребенка.

Особого внимания со стороны родителей требует организация быта, каждодневной жизнедеятельности детей. С одной стороны, многочисленные бытовые компоненты повторяются каждый день, что создает благоприятную основу для гармоничного формирования поведенческой культуры, но с другой стороны - ребенок в бытовых ситуациях

часто представлен сам себе. А в результате каждодневной жизни очень наглядно можно увидеть, как социальные поведенческие нормы усвоены ребенком, как стали его личной потребностью. Периодически взрослые специально должны проектировать и моделировать обстановку, в которой развивается ребенок: ест, моет руки, одевается: «Сынок, сегодня мы отмечаем день рождения твоей сестры, Валерии! Нужно накрыть стол! Ты мне сможешь? Положи фрукты и сладости, в вазу...».

Таким образом, в благоприятной атмосфере воспитания у ребенка навыка культуры поведения, формируется доброжелательность, привычка находить интересную для него деятельность, а ответственность и организованность целенаправленно выступают нравственным личностным качеством. Также необходимо создать все условия для доверчивой атмосферы, возможности всегда воспользоваться поддержкой взрослых. Только при такой семейной среде у ребенка может быть сформировано чувство эмоционального благополучия, что создаст условия положительного и эффективного педагогического воздействия со стороны родителей.

Литература:

1. Алябьева Е.А. Нравственно-этические беседы и игры с дошкольниками. – М.: Просвещение, 2011.
2. Варга А.Я. Типы неправильного родительского отношения - М.: Педагогика, 1997г.
3. Виноградова Г.А. Воспитателю о работе с семьей. - М.: Просвещение, 1998г.
4. Маркова Т.А., Емельянова Л.Г. Пути повышения педагогической культуры родителей детей дошкольного возраста: Материалы Всероссий. темат. семинара, провед. в г. Пензе 26 - 27 окт. 1978г. / М., 2002.
5. Петерина С.В. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста. – М., 2012.
6. Петровский А.В. Дети и практика семейного воспитания - М.: Знание, 2002г.

Серёдкин Н. А.

адъюнкт Новосибирского военного института

имени генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации

Seryodkin N.A.

Adjunct of the Novosibirsk Military Institute

named after General of the Army I.K. Yakovleva troops of the National Guard of the Russian Federation

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РЕШЕНИЯ ТАКТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ ЗАДАЧНОГО ОБУЧЕНИЯ

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF SOLVING TACTICAL TASKS BASED ON TECHNOLOGY OF TASK TRAINING

Аннотация: Цель данной статьи выявить педагогические условия, реализация которых поможет курсантам овладеть умениями решать профессиональные тактические задачи.

Методологической основой исследования является задачный подход.

Результатами статьи является, реализация технологии задачного обучения связанная со спецификой подготовки курсантов, выполнена классификация учебных задач, выбраны критерии оценки сложности тактических задач, создана модель технологии задачного обучения

Вывод: Педагогические условия, создание которых в образовательном процессе военного вуза поможет решить проблему формирования готовности курсантов к решению тактических задач в процессе обучения

Abstract: The purpose of this article is to identify pedagogical conditions, the implementation of which will help students to master the skills to solve professional tactical tasks.

The methodological basis of the research is a task approach.

The results of the article are: the implementation of the technology of the task-based training related to the specifics of the training of cadets, the classification of training tasks, the criteria for assessing the complexity of tactical tasks, the model of technology of the task-based training

Conclusion: Pedagogical conditions, the creation of which in the educational process of a military higher educational institution will help to solve the problem of preparing cadets' readiness for solving tactical tasks in the learning process

Ключевые слова: педагогические условия; задача; контекстное обучение; задачный подход технологии задачного обучения.

Keywords: pedagogical conditions; a task; Contextual learning; A tacit approach to the technology of problem-based learning.

В общем виде и ее связь с важными научными или практическими задачами;

— , в которых начато решение данной проблемы, на которые ссылается автор;

— **выделение нерешенных ранее частей общей проблемы**, которым посвящается статья;

— **формулирование целей статьи** (постановка задачи);

— **изложение основного материала** исследования с полным обоснованием полученных научных результатов;

— **выводы из данного исследования и перспективы** дальнейшего развития в этом направлении.

Постановка проблемы Современная дидактика рассматривает условия как обстановку, среду, в которой процесса обучения существует, развивается и которую можно целенаправленно конструировать, обеспечивая его успешность, используя методы, формы, приемы, средства. В частности, формирование готовности курсантов к решению тактических задач в процессе обучения, которое мы рассматриваем как процесс эмоционально-интеллектуального взаимодействия педагога и курсанта, основанный на совместной деятельности по достижению государственных целей, поставленных перед системой образования [14].

Этимология понятия «условия» позволяет трактовать его, с одной стороны, как обстоятельства, от которых зависит что-либо и, с другой, как обстановку, в которой что-либо осуществляется. [9]

Анализ последних исследований и публикаций Проведенный анализ психолого-педагогических исследований показывает, что недостатки высшего военного образования относятся ко всем составляющим процесса обучения: профессиональной деятельности преподавателя, учебной деятельности курсантов, способам их взаимодействия.

Педагогическим условиям, создание которых в образовательном процессе военного вуза поможет решить проблему формирования готовности курсантов к решению тактических задач в процессе обучения, мы называем общими и конкретизируем их по видам деятельности преподавателя на занятиях.

К общим относим условия, относящиеся ко всем составляющим процесса обучения:

-разработку и коррекцию учебных программ, приведение их в соответствие с новыми требованиями к качеству подготовки военного специалиста в военном вузе войск национальной гвардии на основе компетентностного подхода к решению профессиональных тактических задач;

-разработку и внедрение технологии задачного обучения решению учебных тактических задач, предусматривающих механизмы профессиональной самореализации, профессионального самосознания, коллективной и личностной рефлексии;

-проектирование и реализация тактических задач на основе интеграции фундаментальной и специальной, теоретической и практической подготовки с профессиональными компетенциями будущего командира войск национальной гвардии;

-создание диалогического взаимодействия в учебном процессе между преподавателем и курсантами, обеспечивающего развитие субъектности обучаемого и профессионального самосознания;

-включение курсантов в учебно-профессиональную деятельность на основе активных методов обучения, обеспечивающих профессиональную самореализацию.

Нам представляется важным создать курсантам условия, удовлетворяющие их профессиональные и личностные интересы. С этой целью мы конкретизируем общие условия:

- деятельность преподавателя по предоставлению информации и созданию ориентировочной основы на занятиях: четко ставится цель и задачи; сообщается тема и план занятия; обсуждается плана деятельности; информация предъявляется на языке слов, формул, знаков; используется разнообразие средств наглядности; мультимедийные средства , рефлексия по поводу результатов; обобщение;

- деятельность преподавателя по созданию положительного эмоционального настроения и регуляции поведения курсантов на занятиях: создание обстановки доверия, уверенности в успехе; одобрение, похвала, юмор, шутки; направленное формирование оценочных суждений; отступления, связанные с темой занятия (исторические парал-

тели, аналогии и др.); косвенное воздействие на поведение (изменение ситуации); преобладание положительных оценок поведения и деятельности;

- деятельность преподавателя по активации познавательной деятельности курсантов: проблемная ситуация ставится и решается совместно с курсантами; активизирующий вопрос приводит к диалогу дискуссии; анализ конкретных ситуаций, соревнование; используется информации важная для жизни, профессии, развития; целенаправленная ошибка; размышления в слух; выступление курсантов с докладами; использование раздаточных материалов, работа с ЭВМ и пр.;

- деятельность преподавателя по организации контроля на занятиях: целенаправленность контроля; обсуждение результатов контроля; объективность оценочных суждений преподавателя; требования к выполнению контрольных заданий, критерии оценок сообщаются заранее; оценка результатов деятельности (а не личности); разнообразие форм контроля; индивидуализация контроля; передача функций контроля ЭВМ; преобладание обучающей функции над контролирующей; самооценка и самоконтроль; преобладание положительных оценок [13 с.33-37].

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы Инструментом реализации педагогических условий является технологии обучения. В нашем исследовании – это технология задачного обучения, разработанная на основе теории контекстного обучения. Решение обозначенной проблемы состоит из трёх частей. В первой мы рассматриваем сущность теории контекстного обучения в аспекте решения профессиональных задач курсантами военного вуза. Во второй рассматривается педагогическая профессиональная задача, стоящая перед педагогом, управляющего процессом решения курсантами тактических задач. В третьей части описываются компоненты модели технологии задачного обучения.

Решая первую задачу, будем опираться на теорию контекстного обучения, разработанную А.А. Вербицким и его последователями [5; 6].

Она согласуется с функциональной моделью деятельности преподавателя, разработанную Н.В.Кузьминой, и на которую мы опираемся в данном исследовании.

Контекстным является обучение, в котором с помощью всей системы форм, методов и средств последовательно моделируется предметное и социальное содержание будущей профессиональной деятельности курсантов. Учебная деятельность трансформируется в профессиональную.

В контекстном обучении создаются педагогические условия для развития способностей курсантов компетентно выполнять профессиональные функции; разрешать проблемы и посредством этого овладевать целостной профессиональной деятельностью; для постановки курсантом собственных целей и их достижения; для движения его деятельности от учения к труду. Это мотивирует познава-

тельную деятельность. Процесс обучения приобретает личностный смысл, информация превращается в личное знание курсанта.

Таким образом, предметное содержание деятельности курсанта проектируется как система учебных проблемных ситуаций, проблем и задач, постепенно приближающихся к профессиональным – к своему прототипу, заданному в модели деятельности специалиста [6; 7].

Сторонники контекстного подхода отмечают ряд его неоспоримых достоинств. Очевидными для нашего исследования являются следующие:

- активизируется весь потенциал курсанта – от восприятия до принятия совместных решений;

- знания усваиваются в контексте разрешения курсантами моделируемых профессиональных ситуаций, что обуславливает развитие познавательной и профессиональной мотивации, личностный смысл процесса обучения.

- курсант накапливает опыт использования учебной информации как средства деятельности, все более приобретающей черты профессиональной, что обеспечивает превращение объективных значений, содержащихся в этой информации, в его профессиональные компетентности.

- из объекта педагогических воздействий курсант превращается в субъект познавательной, будущей профессиональной деятельности.

- логическим центром педагогического процесса становится развивающаяся личность и индивидуальность будущего офицера.

Формулирование целей статьи, изложение основного материала Определим место и роль задачи в профессиональной деятельности педагога основанной на интеграции контекстного и задачного подходов.

Под решением задачи исследователи понимают процесс формирования и выполнения некоторого действия (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн); процесс преобразования некоторой начальной ситуации в некоторую конечную ситуацию (А. М. Матюшкин); процесс воздействия на предмет задачи, который обуславливает ее переход из исходного состояния в требуемое (Г. А. Балл), внутреннюю мыслительную деятельность субъекта управления, направленную на разрешение определенной проблемы (И. Кхол), мыслительное или письменное построение ориентировочной основы деятельности в виде прогноза, с последующим выполнением этой деятельности (Л. Ф. Спиринов). [3; 4; 8; 11]

Процесс обучения решению курсантов профессиональных тактических задач – это проблема встающая перед преподавателем, которому необходимо их перевести в учебные задачи.

Г.А. Балл считает, что задачный подход состоит в том, что деятельность субъектов образовательного процесса целесообразно описывать и проектировать через систему процессов решения разнообразных задач, т.е. выделения на каждом этапе не только систем, представляющих задачи, а также систем, обеспечивающих решение этих задач. В указании качественных и количественных характе-

ристик выделенных задач, а также способов их решения. [1; 12]

Проектирование системы в соответствии с названными выше условиями предполагает знание преподавателем существующих классификаций задач и оценки их сложности. Г.А. Балл предложил содержательное деление задач [2].

Подготовка военного специалиста в вузе осуществляется в ходе управленческой деятельности педагогов, решающих профессиональные педагогические задачи. Они представляют собой материализованные ситуации воспитания и обучения (педагогические ситуации), характеризующиеся взаимодействием обучаемых и обучающихся, и направленные на достижение определенных целей. Педагогическая задача - это основная единица педагогического процесса. При её выборе педагогу надо учитывать особенности субъектов, её решающих и иметь в виду, что любое содержание становится предметом учебной деятельности лишь в том случае, если оно принимает вид определенной задачи, направляющей эту деятельность.

С педагогической точки зрения задача рассматривается во взаимосвязи с проблемной ситуацией, где проблемная ситуация - это реальная ситуация, возникшая в практической деятельности, а задача - это модель реальной проблемной ситуации.

Реализация задачного подхода в профессионально-ориентированном образовательном процессе осуществляется с помощью учебных задач, которые ставит педагог перед курсантами.

В рамках нашего исследования одну и ту же тактическую задачу можно отнести не к одному классу и оценить сложность по нескольким критериям. Такие особенности профессиональных задач необходимо учитывать в образовательном процессе и при создании технологии задачного обучения.

Ядром технологии задачного обучения является система учебно-познавательных задач. Процесс обучения решения тактических задач строится в соответствии с установившимися принципами военной дидактики. Основными положениями, определяющими характер обучения в соответствии с целями подготовки курсантов, являются следующие: целенаправленность, практической направленности, системности, последовательности, обучение на высоком уровне трудности, сознательность и активность, прочность овладения знаниями навыками.

Реализация технологии связана со спецификой подготовки курсантов к решению тактических задач:

– задача первого курса – формирование: знаний основ тактики действий военнослужащего в современном бою и способов их творческого применения; умений творчески подходить к решению задач ликвидации внутреннего вооруженного конфликта при индивидуальных действиях, действиях в составе группы, управлении действиями отделения;

– задача второго курса – закрепление знаний основ современного общевойскового боя, особенностей организации и выполнения боевых задач

при ликвидации внутреннего вооруженного конфликта, формирование умения организовывать и управлять боем мотострелкового взвода в условиях изменяющейся оперативной и тактической обстановки, вырабатывать самостоятельность при принятии творческого решения на управление действиями взвода в обороне, в наступлении при непосредственном соприкосновении с противником и в особых условиях;

– задача третьего курса – закрепление знаний основ современного общевойскового боя, особенностей организации и выполнения боевых задач при ликвидации внутреннего вооруженного конфликта; формирование знаний принципов боевого и творческого применения подразделений мотострелкового батальона, умений организовывать и управлять боем роты в обороне с применением методов военной хитрости и нестандартных управленческих решений, а также в борьбе с диверсионно-разведывательными группами и десантами противника;

– задача четвертого курса – закрепление знаний основ современного общевойскового боя, особенностей организации и выполнения боевых задач при ликвидации внутреннего вооруженного конфликта, принципов творческого боевого применения подразделений мотострелкового батальона, умение управлять боем мотострелковой роты при использовании маневра силами и средствами своих, приданных и поддерживающих подразделений в условиях, обеспечивающих выполнение боевых задач и уверенное поражение противника;

– задача пятого курса – закрепление знаний основ современного общевойскового боя, особенностей организации и выполнения боевых задач при ликвидации внутреннего вооруженного конфликта, умения управлять боем роты на основе творческого тактического мышления; формировать навыки принятия управленческого решения по использованию сил и средств подразделений батальона в различных условиях боевой обстановки.

Формирование практических умений и навыков формируется по следующей схеме:

– на 1-м курсе – умения, навыки и компетенции солдата;

– на 2-м курсе – умения, навыки и компетенции командира отделения,

заместителя командира взвода;

– на 3-м курсе – умения, навыки и компетенции командира взвода;

– на 4-5-х курсах – умения, навыки и компетенции командира взвода, роты.

В процессе создания технологии задачного обучения была выполнена классификация учебных задач, объединенных в три группы.

1. Основание: тактические задачи, соответствующие ступени профессиональной подготовки курсантов (соответствие военной должности курсанта). Виды задач: тактические задачи командира взвода; тактические задачи командира роты; тактические задачи командира батальона.

2. Основание: информационно-практическая ориентация тактических задач (по военно-профессиональному назначению). Виды задач: теоретические, практические, комплексные.

3. Основание: тактические задачи по способу познавательной деятельности. Виды задач: алгоритмические, объективно-творческие, субъективно-творческие.

Нами выбраны следующие критерии оценки сложности тактических задач:

1. Объем знаний, умений, навыков, необходимых для решения тактических задач: фундаментальные теоретические, фундаментальные практические, специальные теоретические, специальные практические.

2. Характер поисковой деятельности курсантов: воспроизводящий (репродуктивный), эвристический, творческий.

3. Применение видов мышления в зависимости от используемых при решении видов информации: вербальное, образное, координация вербального и образного.

4. Применение видов мышления в зависимости от числа возможных вариантов решения задачи: дивергентное, конвергентное.

5. Применение мыслительных операций: анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, систематизация и др.

Компоненты задачной технологии представлены в таблице 1.

Выводы исследования и перспективы. Таким образом, для развития стремления курсантов к овладению приемами решения тактических задач преподавателю необходимо учитывать особенности ценностно-мотивационного развития личности обучающегося.

Предназначение технологии формирования готовности будущих офицеров к решению тактических задач состоит в ускорении развития креативных способностей обучающихся как фактора повышения качества и эффективности формирования тактического мышления.

Таблица 1 - Модель технологии задачного обучения

Составляющие модели	Содержательные характеристики технологии задачного обучения
Постановка главной цели и подцелей	Обучение профессиональной деятельности. Развитие профессионализма деятельности и профессионализма личности. Формирование готовности к решению профессиональных тактических задач.
Дидактические принципы и педагогические требования	<p>Принципы: практической направленности, целенаправленности, системности, последовательности; обучение на высоком уровне трудности; сознательности и активности; прочности овладения знаниями и умениями.</p> <p>Разработка комплекса учебных тактических задач, удовлетворяющего требованиям:</p> <ul style="list-style-type: none"> - отвечать основным принципам дидактики, - включать задания разнообразного предметного содержания: фундаментального, специального, теоретического, практического, - быть составной частью общей системы работы по учебным дисциплинам, - содержать задания разного уровня сложности, учитывающие познавательные возможности курсантов, - способствовать формированию у курсантов умения самостоятельно добывать знания, стремление к самопознанию, самообразованию, саморазвитию.
Этапы технологии задачного обучения на аудиторных занятиях	<ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ служебно-боевого опыта решения тактических задач военными специалистами и мотивация саморазвития и самосовершенствования в процессе профессиональной подготовки. 2. Формирование фундаментальных и специальных знаний по циклу учебных дисциплин как теоретико-практическую основу решения тактических задач. 3. Решение системы репродуктивных тактических задач. 4. Создание и реализация системы заданий разной степени сложности при переходе от репродуктивных задач к поисковым, от них – к творческим с ориентацией на исследовательскую деятельность курсантов. 5. Обобщение опыта решения типовых тактических задач, создание обобщенного алгоритма решения: поиск основания для классификации задач, принципа решения, соотнесение с условиями задачи, представление результата в форме материальной или идеальной модели. 6. Проектирование и решение курсантами творческих тактических задач разного уровня сложности.
Методы обучения	Интеграция контекстных и личностно-ориентированных методов (мозговой штурм, метод сравнительного анализа, метод сосредоточения идей, метод конкуренции мнений, метод решение тактических задач с недостаю-

	щими исходными данными, метод решения тактической задачи по аналогии, метод подготовленного решения, метод переноса решения, метод коррекции решения на основе разведывательной информации).
Формы обучения	1. Академическая; 2. Квазипрофессиональная; 3. Учебно-профессиональная;
Этапы технологии задачного обучения в коллективной учебно-познавательной деятельности курсантов в процессе самоподготовки	1. Комплексная тактическая задача; 2. Подготовка и организация педагогом учебных проектов по решению нестандартных тактических задач (тактические летучки). -выбор курсантами одного из предложенных проектов; - создание групп в соответствии с профессиональными и личностными интересами обучаемого; -выполнение проектов в процессе самоподготовки; -защита на занятии каждой группой учебного проекта; - коллективное обсуждение учебных проектов и оценка результатов.
Рефлексивно-оценочная деятельность курсантов и преподавателя результатов обучения	1. Самооценка курсантами учебно-познавательной деятельности на занятии. 2. Педагогическое эссе курсантов, отражающее: -положительные и отрицательные, удачные и неудачные, понятные и непонятные фрагменты обучения по предложенной технологии, -самооценка собственной деятельности в заданных условиях, реализованные и упущенные возможности («если бы вернуться к началу, то я...») и пр. 3. Обсуждение результатов совместной деятельности курсантов и преподавателя (личностная и взаимная коллективная рефлексия). Предложения и пожелания курсантов по совершенствованию реализованной технологии.

Список литературы:

1. Балл, Г. А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект [Текст]/– М.: Педагогика, 1990.– 184 с.,
2. Балл, Г.А. О психологическом содержании задачи //Вопросы психологии.-1970.-№6. С.75-85
3. Булдашева О.В. Анализ понятия "компетентное решение профессиональных задач" [Текст] // Известия РГПУ им. А.И. Герцена 2008 №74- [Электронная библиотека] - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/analiz-ponyatiya-kompetentnoe-reshenie-professionalnyh-zadach>
4. Бухарова, Г.Д. Теоретико-методологические основы обучения решению задач студентов вуза: Моногр. [Текст] /Г.Д.Бухарова. Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1995. 136 с.
5. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] /А.А.Вербицкий.- М.:Высшая школа, 1991.
6. Вербицкий, А.А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования: монография [Текст] / А.А.Вербицкий, М.Д. Ильязова. - М.: Логос, 2011.

7. Данильчук, В.И. Гуманизация физического образования в средней школе (лично-гуманитарная парадигма): Монография [Текст]/ В.И. Данильчук.- Волгоград, Перемена, 1996.- 186с.
8. Леонтьев, А.Н. Проблемы развития психики [Текст] /А.Н.Леонтьев. 3-е изд.- М.:Изд. МГУ,1972.- 575 с.
9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка [Текст]/ С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. - М.: АЗЪ, 1993. - с. 960 С.701].
10. Рубинштейн, С.Л. Проблемы общей психологии [Текст] /С.Л. Рубинштейн.-М.: Педагогика, 1976.-416 с. с.152
11. Симонов, В.М. Задача как лично- развивающаяся система [Текст]/В.М. Симонов// Народное образование.-1997.-№ 9.-С.62-64
12. Скок, Г.Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность: учеб. пособие для преподавателей. [Текст] / Отв. ред. Ю.А. Кудрявцев.-Новосибирск: НГТУ, 1996.- 69с.С33-37
13. Фридман, Л.М. Логико-психологический анализ школьных физических задач [Текст] /Л.М.Фридман.-М.:Педагогика.1977.-С.16-29.

Сюй Чянь

Ассистентура – стажировка 1 курса, кафедры сольного пения и оперной подготовки, Петрозаводская государственная консерватория имени А.К.Глазунова (185031, г. Петрозаводская, Российская Федерация). Тел: +7 (960) 211-50-73

Qian Xu

Assistant - internship 1 course, Chair of solo singing and Opera training, Petrozavodsk State Conservatory named A.k. Glazunov (185031, city of Petrozavodsk, Russian Federation). Tel: +7 (960) 211-50-73

РОЛЬ ТЕМБРА ГОЛОСА В ПРОЦЕССЕ ПЕНИЯ

THE ROLE OF DEEPENING OF THE VOICE IN THE PROCESS OF SINGING

Аннотация: Всем известно, что тембр голоса занимает важное место в процессе вокального исполнения. Господин Шэнь Сян говорил своим студентам: «В вокале самое главное – это базовая техника, но тембр голоса обладает уникальными индивидуальными особенностями. Без хорошего тембра невозможно стать настоящим певцом». В настоящее время большинство певцов стремятся раскрыть свое «я», показать свой истинный тембр. В действительности, большинство из них не могут полностью обойтись без изменения тембра и без контраста, напротив, тембр следует регулировать и менять в соответствии с содержанием исполняемого произведения. В данной статье анализируется тембр голоса и рассматриваются различные факторы, влияющие на тембр, технику и психологию исполнения, а также исследуется вопрос о том, как в процессе реального исполнения правильно использовать тембр и показывать чувства и эмоции, чтобы сформировать свой собственный, уникальный стиль пения для верной передачи содержания произведения и его идейной составляющей.

Ключевые слова: тембр, техника исполнения, психология пения, стиль выступления, выражение чувств

Resume: Everyone knows that the voice timbre plays an important role in the process of vocal performance. Mr. Shen Xiang told his students: "vocal is the most important basic technique, but the timbre possesses unique individual characteristics. Without a good timbre cannot become a true singer. "currently, most singers seek to uncover the self, show your true timbre. In fact, most of them cannot do without changing the timbre and without contrast, opposite, timbre and change should be regulated in accordance with the contents of the executable. This article examines the timbre and discusses the various factors affecting the timbre, technique and execution, as well as psychology explores the question of how to real execution process to correctly use the timbre and show feelings and emotions, to form his own, unique style of singing for the correct transmission of the content of the piece and its ideological component.

Key words: timbre, technique, psychology of singing, style of speech, expression of feelings

«Тембр» - это окраска звука, которая указывает на индивидуальные особенности голоса. В вокальном исполнении – это важный фактор, формирующий стиль исполнения певца. Для каждого человека, занимающегося вокалом, тембр обладает потрясающим уникальным зачарованием. Из-за разных языковых привычек и особенностей голосовых связок существуют разнообразные виды тембров, формирующихся в процессе вокального исполнения. Пение – одно из направлений вокального искусства, оно задевает струны души тех, кто в нем разбирается, оно способно помочь певцу показать свой особенный и прекрасный тембр, в результате которого голос, в свою очередь, наполняется особым звучанием, обладающим собственным характером.

Вокальное искусство является особой частью музыкального искусства, потому что его легко понять, так как через слова можно передать чувства и мысли, а тембр является важной и неотъемлемой частью выражения эмоций. Если просто петь слова, то исполнение не будет обладать силой воздействия и не покажет эмоциональное содержание. Поэтому певцу следует выбрать отличный от других исполнителей тембр, чтобы, исполняя произведения раз-

ных стилей, в полной мере использовать выразительную силу своего тембра для отражения разных чувств и совершенствовать искусство исполнения.

Тембр пения является частью вокального искусства, однако вопрос о том, к какой сфере теоретических исследований он относится, достаточно сложен. Если говорить только о самом тембре, то его создание – это чисто физиологический процесс и вопрос физической акустики. У разных людей неодинаковые физиологические данные, отличаются ширина, толщина, длина голосовых связок, и в результате получают различные тембры. Также, из-за различия техники вокального исполнения тембр становится тем, что можно украшать, совершенствовать. Поэтому в научных исследованиях тембр относят к вокальному искусству. Однако это не только техническая отрасль знаний, но и часть искусствоведения. Тембр вокального исполнения пронизан такими эстетическими факторами, связанными с музыкальной эстетикой, как музыкальные эстетические стандарты, ценность, взгляды и устремления. Поэтому тембр можно отнести и к сфере песенной эстетики. Поэтому нельзя ограничивать исследования, посвященные ему, какой-то одной областью. Его следует изучать комплексно,

только тогда станет возможным использовать его в процессе исполнения.

1. Сущность тембра.

Тембр голоса, на самом деле – его качество, атрибут, поэтому это, прежде всего, вопрос акустики. Анализируя с этой точки зрения то, как создается тембр, я считаю, что тембр высоких голосов должен быть звонким, ярким, с мощной пробивной способностью, тембр средних голосов – изящный, мягкий, имеющим лирический характер, а тембр низких голосов должен давать ощущение крупных линий, связанности, последовательности, обладать мощной «песенностью».

1.1. Формирование тембра.

Одним из основных элементов музыки является тембр, который имеет различные характеристики у разных людей. Все мы знаем, что частота колебания звука определяет высоту голоса, амплитуда колебаний – силу голоса, а число обертонов – тембр. Кроме того, на тембр могут повлиять также и способ извлечения звука, размер комнаты, где осуществляется пение, обстановка вокруг. Совершенный тембр – создается путем сочетания понимания певцом исполняемого произведения и выражения чувств в процессе исполнения.

1.2. Тембр в процессе пения.

Проанализировав процесс формирования тембра голоса, мы можем понять, что, в основном, на него влияют такие факторы, как частота колебания звука, амплитуда колебания, число обертонов. Эти же факторы также являются и сдерживающими. Обычно мы говорим так: формирование тембра зависит от двух условий: первое – это фиксированные естественные условия, а именно – физиологические, созданные структурой связок и речевого аппарата; второе – меняющиеся условия, они определяются техникой исполнения певца. Физиологические условия воплощают влияние объективных ограничений, которые невозможно изменить ни при каких обстоятельствах. Меняющееся условие отражает влияние субъективной деятельности. Его можно достичь, а потом совершенствовать путем суровых тренировок и собственных неустанных усилий.

2. Регулирование тембра голоса.

Формирование тембра связано не только с вибрацией во время произнесения звуков и тем материалом, который создает акустический резонанс. Так как во время пения исполнитель должен использовать тембр, соответствующий содержанию песни для передачи заложенной в ней идеи и чувств, человеческий фактор также оказывает важное влияние на регулирование формирования тембра.

2.1. Техника исполнения и тембр.

Влияние техники исполнения на тембр происходит из состояния голоса конкретного человека, которое благодаря физиологии держит под контролем технические приемы и тембр. Хотя физиологические особенности каждого певца определяют тембр его голоса, но это не значит, что его нельзя корректировать и контролировать, хорошая техника исполнения оказывает огромное влияние на тембр голоса певца.

Влияние техники извлечения звука на тембр.

Техника извлечения звука постепенно совершенствуется путем упражнений на правильное произнесение звуков и непрерывного исполнению песен в разном стиле. Любой певец должен выполнять упражнения на произнесение звуков, чтобы овладеть научно обоснованной техникой исполнения. А тембр голоса, если говорить просто, – это необходимое техническое звено в создании интенсивности и силы звука в процессе исполнения песни. Регулирование физиологического состояния органов, ответственных за извлечение звуков, посредством последовательных, упорядоченных специальных голосовых упражнений, приводит к тому, что техника исполнения становится мощным средством продемонстрировать тембр, в результате певец в процессе исполнения песни достигает особого состояния, при котором происходит единство прекрасного голоса и глубоких чувств.

Влияние техники дыхания на тембр. Техника дыхания в какой-то мере сковывает тембр голоса, дыхание является движущей силой для вибрации голосовых связок. Если органы, отвечающие за извлечение звуков, могут заставить режим вибрации тела человека влиять на тембр голоса, то потоки дыхания относительно ограничивают тембр.

Влияние техники акустического резонанса на тембр. Техника акустического резонанса делится на три вида: во-первых, резонанс полости головы, во-вторых, – полости рта, в-третьих, – полости грудной клетки. В процессе исполнения тембр голоса отличается в зависимости от того, какая полость используется. Относительно голосового аппарата полость головы по объему невелика, поэтому она больше всего подходит для создания обертонов при пении высоким голосом, тембр такого голоса будет ясным, мелодичным, мощным. Обертоны, создаваемые с помощью резонанса ротовой полости, многогранны и разнообразны, тут уделяется внимание и высоким, и низким звукам, поэтому тембр будет ясным, крепким, энергичным. Объем голосового аппарата полости грудной клетки относительно большой, поэтому она подходит для средних и низких голосов, а тембр будет прямой, сильный, насыщенный. Эти три типа полостей акустического резонанса не могут быть изменены, но они могут влиять на изменения тембра голоса.

2.2. Психология исполнения и тембр.

Песенное исполнение относится и к физиологии, и к физике, но в конечном итоге оно относится к области психологии, так как певец в процессе обучения должен регулировать и контролировать физиологическое состояние органов, ответственных за извлечение звуков, путем ряда психологических действий. При исполнении вокального произведения, каждое действие певца должно обладать психологической составляющей, это и есть психология пения. Тембр голоса переключается с двигательными функциями извлечения звука, это значит, что психологическая реакция певца влияет на его физиологическое состояние. С другой стороны, фи-

физиологическое состояние певца влияет на психологические реакции певца, поэтому и тембр зависит от психологического состояния исполнителя.

Роль рационального и эмоционального мышления в регулировании тембра голоса. В науке о вокальном искусстве эмоциональное мышление – это искусство чувств, певец при помощи таких факторов, как консонанс, лад, мелодия, ритм, слова и др., передает мысли и чувства исполняемого произведения. Рациональное мышление отличается от эмоционального, это – рациональная познавательная способность. Оба типа мышления проявляются в процессе регулирования тембра в двух аспектах. Во-первых, эмоциональное мышление: певец, исполняя вокальное произведение, передает чувства и эмоции, заложенные в нем, тем самым получает соответствующий тембр посредством физиологических вокальных функций. Во-вторых, рациональное мышление: после тщательного планирования певец при помощи отработанной техники исполнения целенаправленно регулирует физиологический аспект извлечения звуков, получая в результате ожидаемый тембр.

Рациональное мышление стоит на ступеньку выше, оно способно лучше управлять тембром, при вокальном исполнении оно контролирует тембр, может помочь певцу извлечь разнообразные вариации тембра.

Регулирование тембра под влиянием пространства восприятия и ощущения. Во время обучения вокальному искусству пространство ощущения является реакцией мозга человека на уникальные особенности вещей, находящихся перед глазами, это – самая простая форма познания, например, звучание предмета, его цвет, температура и т.д. Пространство восприятия – это реакция мозга на предмет в целом, это более сложная форма познания, например, когда мы слышим песню, исполняемую певцом, в голове возникает отображение голоса – яркое или простое, это и есть пространство восприятия песни. Оба пространства также делятся на большое количество типов, пространство ощущения, играющее важную роль в процессе пения, – это слух, зрение, кинестезия и восприятие тела, а пространство восприятия – это восприятие самого пространства, времени и движения.

Двигательным восприятием люди контролируют движения мышц во время исполнения, осуществляют самоконтроль над техникой извлечения звуков, благодаря слуху, тем самым улучшается тембр голоса, совершенствуется техника исполнения, и усиливается выразительность пения. Хотя пение – это аудио воздействие на нервы головного мозга, но зрительное ощущение также играет определенную контролируемую роль в создании тембра голоса.

Пространство ощущения оказывает непосредственное влияние на контроль над тембром, а пространство восприятия представляет более цельное ощущение. Оно представляет цельное понимание человеком песенного искусства или распознавание его общих свойств, оно не только тесно связано со сложными ощущениями в процессе исполнения, но

и имеет отношение к внутренним переживаниям – размышлениям, воображению, ассоциациям, фантазиям, появляющимся в творческом процессе создания песни. Певец с помощью пространства восприятия более глубоко понимает, анализирует, различает и контролирует тембр, он может, используя сложный и меняющийся тембр голоса, обогатить формы выражения вокального искусства.

3. Форма художественного выражения тембра.

3.1. Тембр и проявление чувств и эмоций.

В процессе песенной практики формируются относительно устойчивые законы проявления чувств и эмоций через тембр голоса, певцы, исполняя произведения, использовали разные тембры для отличающихся чувств и мыслей и создали стандарты. Соответствие голоса и проявления чувств зачастую становится важным ориентиром в том, как следует распоряжаться во время пения эмоциональной экспрессией в том, что касается тембра голоса.

Чувства, выражаемые тембром, автор данной работы может в целом разделить на четыре типа:

- выражение радости, праздничного настроения, тембр должен быть ясным, веселым, словно сияющим;

- выражение печали, душевных страданий, тембр – мрачный, тяжелый, трудно переносимый на слух;

- любовные чувства и переживания, тембр – крайне лирический, мягкий, гладкий, такой, что на слух создается ощущение близости;

- выражение дружеских чувств, тембр тут должен быть спокойным, ровным, звучным, нельзя добавлять никаких декоративных глассандо.

Резюмируя вышесказанное, можно отметить, что, согласно законам выражения тембром четырех типов чувств, певец во время исполнения должен разумно использовать изменения тембра для передачи разных чувств, выбор подходящего тембра крайне важен для выражения идеи и эмоционального наполнения исполняемого произведения.

3.2. Тембр и проявление стиля.

Стиль исполнения – это относительно стабильная, систематизированная эмоциональная специфика вокального пения. Обычно стили исполнения делят на следующие виды: народный, индивидуальный, стиль конкретного региона или какой-то эпохи. Народный стиль исполнения складывается под влиянием культурных традиций и эстетических установок разных национальностей. Стиль региона возникает у исполнителей одной национальности, принадлежащих к одной музыкальной культуре, но проживающих в разных регионах, на него оказывает влияние географическое положение. Индивидуальный стиль – стиль, присущий конкретному исполнителю, с его особыми личными чертами характера, эстетическим восприятием, культурным образованием и техникой вокала. Стиль эпохи формируется под влиянием разных социальных явлений, политической жизни, идейно-художественных течений конкретного времени.

Содержание пения – это то эмоциональное наполнение, которое певец должен передать в процессе пения, эффективное понимание содержания произведения – это основной навык, которым должен овладеть каждый певец, ему следует тщательно его выискивать и пытаться понять. Независимо от размера произведения, в нем сконцентрированы глубокие чувства автора, которые он передает каждой нотой, каждой фразой. Поэтому певец играет крайне важную роль в понимании зрителем содержания произведения. Только когда певец сам глубоко прочувствует суть песни, он сможет открыто выразить истинные чувства.

Выводы

Вопрос тембра требует как полноценного теоретического, так и практического исследования в процессе пения. Его можно рассматривать как по вертикали, так и по горизонтали. По вертикали изучают тембр, который певец использует на разных уровнях пения, такой тембр может быть высоким, низким, сильным или слабым, что зависит от уровня владения техникой исполнения. По горизонтали тембр голоса можно условно разделить на три типа. Первый – тембры людей с разными физиологическими условиями и языковыми привычками, таких тембров великое множество, так как не существует абсолютно идентичных тембров. Второй – тембры, отличающиеся из-за необходимости передать формы художественной выразительности разных вокальных произведений, это определяется эстетическими устремлениями и культурными корнями. Третий тип – тембр исполнения одним певцом произведений, отличающихся по стилю и эмоциональному содержанию, а также контрастный и отличающийся тембр в процессе исполнения одного и того же произведения, в результате освоения в полной мере мастерства и стиля тембров пения певец искусно применяет их на практике.

Певцы в процессе освоения вокального искусства должны непрерывно совершенствовать мастерство исполнения, раскрывать особенности собственного голоса и его тембра, чтобы в итоге тембр достиг более высокого уровня, следует твердо помнить, что не следует постоянно копировать какого-либо певца или своего кумира. Обязательно следует умело использовать разные тембры для разных произведений, чтобы как можно лучше передать особенности чувств, заключенных в конкретном произведении, и создать прекрасный образ лирического героя песни.

Список использованной литературы:

1. Б. В. Асафьев, Речевая интонация / Б.В.Асафьев. – Мир литературы и искусства (музыка). 1990 (2). –8с.
2. Веннард. Вильям. Пение: механизм и техника (в пер. на кит.Ли Вэйбо) / Вильям Веннард. – Сиань: издательство Шицзе тушу чубаньгунсы, 2006. – 6с.
3. И.К. Назаренко. Искусство пения (пер.на кит. Ван Цичжан) / И.К.Назаренко. – Пекин: издательство Бэйцзинжэньминьиньюэчубаньшэ. 2008. – С.88.
4. Лю Давэй, Ся Мэйцзюнь. О песенном искусстве. – Пекин: Бэйцзинсюэюаньчубаньшэ. 2000. – С.190. (刘大巍, 夏美君. 歌唱艺术论. 北京: 北京学院出版社, 2000)
5. Сюй Синсяо. Психология вокала. – Пекин: Бэйцзинкэсюэчубаньшэ, 2003. – 3-40 с. (徐行效. 声乐心理学. 北京: 北京科学出版社, 2003).
6. Цзоу Чанхай. Психология вокального искусства. – Пекин: издательство Бэйцзинжэньминьиньюэчубаньшэ. 2008. – 3-7с. (邹长海. 声乐艺术心理学. 北京: 人民音乐出版社, 2000)
7. Цинь Яо. Краткий анализ создания тембра и его функций. – Вестник Сианьского музыкального института. 1996, №1. – 52с. (沁遥. 浅谈音色的构成及其功能. 西安音乐学院学报, 1996).
8. Чжан Цянь. Музыкальная эстетика. Учебный курс. – Шанхай: Шанхай иньюэсюэюаньчубаньшэ. 2002. – 99-102с. (张前. 音乐美学教程. 上海: 上海音乐学院出版社2002).
9. Чжао Чжюань. О тембре голоса. - Вестник Тяньцзиньского музыкального института. 2000, № 1. – 8-10с. (赵志安. 论音色. 天津: 天津音乐学院学报, 2001)
10. Шэнь Сян. Искусство преподавания вокала ШэньСяна. – Шанхай: Шанхай иньюэчубаньшэ. 1998. – 10с. (沈湘. 沈湘声乐教学艺术. 上海: 上海音乐出版社, 1998).
11. Юй Цзычжэн. Рациональное использование палитры тембров в вокальном пении. –Вестник Уханьского музыкального института. 2001, № 2. – 78-81с. (俞子正. 声乐音色库的合理运用. 武汉音乐学院学, 2001).

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Amanullaeva Kamola Muminovna

Senior scientific researcher

Samarkand State Institute of Foreign Languages

Department of Eastern philology

NATIONAL CONCEPTS AND THEIR LITERARY REPRESENTATION IN HARUKI MURAKAMI'S NOVEL "IQ84"

Summary. The article deals with the national concepts 「心 "kokoro", 「心身」 - "sinshin" and literary versions of their representation in micro situations of the novel "IQ84". The author analyzes their connotation meaning. The article presents author's individual conception over the problem of investigation.

Key words: literary concept, ethno concept, translation, the verbal concept, idiostyle, literary image.

Actuality of the theme of investigation. The novels of Haruki Murakami cause a great interest for modern philology as the material of extraordinary and individual concept sphere. Most literary critics refer Haruki Murakami to western writers which have little Japanese in their novels. Kandzaburo Oe expressed his view as "Murakami Xaruki writes in Japanese, but his writing is not really Japanese. If you translate into American English it can be read very naturally in New York" [1, 2]. Even so, there are frequent and natural transformations to the national concept in each work of Haruki Murakami which permeates the whole structure and image matter of narration. Contemporary philological science investigates in detail the correlation of national and literary concepts emphasizing efficiency of the present direction. In our opinion, N.S. Bolotnova defined all available opportunities of the literary concept introducing it as "author's individual mental education and the component of national literary tradition" [2, 15].

Within the framework of present article some concepts of Japanese traditions and their representation in the novel "IQ84" will be carried out. Note that these ethno concepts are significant in all work of activity of Haruki Murakami such as 「孤独」 "loneliness", 「心」 "kokoro", 「影」 "shade", 「空隙、空白」 "emptiness". Therefore we can concede to O.V. Bepalo who emphasizes correlation of the text and concept interpreting as "a unit of consciousness of a poet or a writer which obtain his/her representation in literary or total work express author's individual comprehension of the essence objects or phenomena" [3, 6].

A review of international research on the theme of research. The novels of Haruki Murakami attracted many scientists by their national concepts and bright philosophical ideas and deep meaningful content. Any investigation in the field of Japanese culture or aesthetics point out to a certain indissoluble complex in the sphere of the influence fall into by all means "kokoro, emptiness, shadow and way". T. Grigoryeva makes reference to her article "Invariable in variable" that it has been said the distinctions between "the Japanese soul" (vakon) and "the Chinese knowledge" (kansai) "In the last edition of the explanatory dictionary Kodjin" as the Japanese soul is the knowledge of the heart not having been derived from books, but directly experienced which immerses through the life itself" [4, 128]. Not

coincidentally, E. Baksheev has issued a series of articles under the heading "Kokoro is the spiritual culture of Japan" naming them correspondingly "A Japanese has three souls": "...present article is devoted to three main notions of the traditional Japanese spiritual culture (「魂」 "tama" – soul, free spirit, 「命」 "inoti" - "life" corporal soul: 「心」 "kokoro" - heart, emotional perception) and their interrelation" [5]

L.M.Yermakova analyzes distinctions between two significant notions in the article "The soul of utterance", the heart and "the object names" in the early Japanese literature": "Tama of a man... Tama- substance is existed in every object like in a flower, a stone and a word. Unlike 「魂」 tama, 「心」 kokoro is another soul of the man which is considered as indispensable modifier being effective characteristic in the form of the consciousness, comprehension and experience" [6, 144]. The piece of the interview from the book D. Kovalenin is the evidence that the concept 「心」 "kokoro" is significant in the literary work and at the same time imperceptible for the translation "Susi-nuar. Diverging murakami study". The translator identifies the meaning of notions "soul", "heart", "memory" and receives writer's reply: "In my novels, at least, consider that 「心」 "kokoro" is something which connects the memory and human's warmth" [7, 66]. It appears as Xaruki Murakami himself perceives "the intangibility, non-categorical usage of the concept and encourages the translator to the many variance perception in the text: After all 「心」 "kokoro" is rather disposition when you enter the harmony with environment, mind and heart ..." [7, 66].

The aim of the research is to analyze significant literary concepts of Xaruki Murakami which have national roots and importance.

The tasks left to be investigated:

- to collect examples of significant literary concepts of Xaruki Murakami;
- to classify them according to the ways of expression;
- to investigate the linguistic and philosophic essence of the literary concepts of Xaruki Murakami;
- to demonstrate the influence of literary concepts of Xaruki Murakami on the further development of Japanese literature;

- to analyze their means of expression in literary texts.

The main content of the article

It seems that Xaruki Murakami still emphasizes the distinctions between national and literary concepts. That is why in the context of the present article we will define some significant literary concepts of Xaruki Murakami which have national roots and importance.

Xaruki Murakami creates such micro situations in the novel "IQ84" that it is vital the presence of three forming concepts 「心身」 "sinshin" (symbolically classifying into "heart", "soul" and body-K.A.) and 「心」 "kokoro"

1. It is known that key words are encountered in a high standing text (heading, epigraph, the beginning and ending of the text, the commencement and termination of the chapters.) The equity of this statement demonstrates the headings of chapters with applications of the indicated concept. Xaruki Murakami names his Chapter 11 of his first tome novel "IQ84" as "Body is like temple's soul" 「肉体こそが人間にとっての神殿である. This presents not only just author's set but also the development "corporal actions of heroes" in the context of the plot. Chapter 2 of the second tome is named "Nothing is shaken out except the soul" 「魂のほかには何も持ち合わせていない」.

2. The concept "Heart-soul-body", that is "sinshin" 「心身」 plays an important role in chapters related to the assassination of the Leader. The author investigates in every way the mystic connection between the government and stiff huge body. Since the scene is represented in Aomame's perception that Xaruki Murakami uses a number of epithets strengthening the astonishments of emotions: "black heap... shapeless... gigantic size of body". Leader's view becomes the antithesis to this impression: "as if he peered at inside of it. He investigated his soul up to the very down" [8, 165]. 「波女の身体の隅から隅までを見渡すことができるようだった。一瞬のうちに身につけている何もかもをはぎ取られ」 [9, 242].

3. In the novel "sinshin" 「心身」 is supplied with one more national important concept 「空隙、空白」 "emptiness", describing psychological state of the hero of his own. Thus, Tengo confesses to father of his loneliness and emptiness ("I am nobody"): "I am tired of living with hate and scorn in the heart... I have no friends. None. Above all I am not able to love myself" [8, 165]. 「僕は誰かを嫌ったり、憎んだり、恨んだりして生きていくことに疲れたんです。。。僕には一人の友達もいない。ただの一人もです。そしてなによりも、自分自身を愛することすらできない」 [9, 229].

4. Xaruki Murakami emphasizes essential distinctions among shades in each of the micro situation imbuing the concept 「心」 "Kokoro". For instance, the scene with exposure of Fukaeri Usikava. The concentration of literary concepts is so strong in the context of micro situation that can be used as the illustration piece of author's idiosyncrasy.

The view strength of the girl which penetrates not only to the lens of the camera, but also turns inside out as if the detective himself arising by Xaruki Murakami through Usikava's reaction. The concept 「心」 "kokoro" has been emphasized multifunctional. Firstly, it is a figurative expression of fear: "Usikava's heart beat the life out at this thought... A shiver went up and down her hands. As if the body grew numb" [12, 137]. 「そう思うと心臓の鼓動が速くなった 身体が痺れたようになってる」 [13, 101-102].

As it was repeatedly mentioned, Xaruki Murakami conveys emotional state of heroes through cohesion concepts not only the closest to "sinshin", but also the closest to author's apparition. The "emptiness" concept is synonymic for the spiritual loneliness of the hero. Fukaeri's view disclosed the nature of the detective: "The emptiness was always in me, the girl just pointed to it" [12, 137]. そのスペースはさっき出て行った少女があとに残っていたものだった [13,103]. Psychological state of the hero will join with mental features of "soul". Usikava amazes at his new feeling: "... something has happened with his soul, - he decided after a long consideration, - ... some kind of mutual exposure of souls occurred between them" [12, 138] 1) これはおそらく魂の問題なのだ 2) 考え抜いた末に牛河はそのような結論に達した 3) ふかえりと彼のあいだにうまれたのは、言うなけば魂の交流だった [13, 104]. It should be emphasized that Xaruki Murakami uses in particular the soul twice in the context 「魂」, but not 「心」, which is more logical. Thus, the concept "soul" is presented as a subject in the novel of Xaruki Murakami which wields power over rational beginning in a man, sometimes working in pair with "heart" and sometimes it makes binary opposition. Heart has more local and fixed location that is expressed even in comparison: "All life his heart reminded of a piece of frozen clay" [12, 138]. 彼の心には常に溶け残った凍土の塊のようなものがあつた [13, 106]. In author's perception the literary concept "soul" receives as if an impulse from the heart. Merely for a moment, girl's piercing view turns the hero into a man, but "the Soul of Usikava has no longer the warmth and is going to freeze" [12, 138]. 「かれの心には常に溶け残った凍土の魂のようなものがあつた」 [13, 106]. Furthermore, author consolidates the differences in the feeling of "location". Usikava who suffers the upheaval, first appears in her heart: "It is the cold your heart needs as a breath of life" [12, 139]. 「もう一度胸の中に冷たい芯を取り戻さなくてはならない。今の俺にはそいつが必要なのだ。 [13, 106]. In the original, the whole zone is used where exist heart/soul in the chest胸の中に. Later Xaruki Murakami creates a metaphorical image of "hopeless and emptiness": "But again, a tiny crystal of ice has been growing into the very depth of his soul" [12, 139]. 「もう一度胸の中に冷たい芯を取り戻さなくてはならない。今の俺にはそいつが必要なのだ。 [13, 106]. In other words, the impression arises that 「魂」 the soul is far larger than the heart in the context of Xaruki Murakami's all figurative narration.

Conclusion

It is obvious that semantic imbuing of concepts distinctive in the context dominating a greater or lesser the concept feature, emphasizing their vitality. M. V. Pimenova writes "Priorities in selection a certain features of the concept allows to make conclusions about peculiarities of the author's individual picture world" [4, 38]. Hence, literary concepts enhance opportunities of "linear" national concept even in some situations of the novel "IQ84" accomplishing great number of functions: from the plot structuring (a story of two cordial souls) to the exposing tragedy of a mystic Leader (stony soul – stony body), from metaphorical characteristics (warm soul) to the concept decoding of "emptiness" 「空隙、空白」.

List of used literature:

1. Strecher, Matthew C Dances with Sheep: The Quest for Identity in the Fiction of Murakami Haruki. Ann Arbor: University of Michigan Press, 2002. XII, p. 2.
2. Bolotnova N.S. Communicative stylistics of lexis: Dictionary-thesaurus. Tomsk, 2008.
3. Bespalova O. V. Concept sphere of poetry N. Gumileva Lexical graphics conception: Abstract of doctoral thesis... candidate of philological sciences. SPb. 2002.
4. Grigoreva T. "Invariable in variable" – Foreign literature 2002, № 8. – p. 124-132.
5. Baksheev E. "A Japanese has three souls": "Russia-Japan" Society, №10, 2005. (Electronic resources) [http: www.ru-jp.org](http://www.ru-jp.org)
6. Yermakova L.M. "The soul of utterance", the heart and "the object names" in the early Japanese literature". – Aesthetics of entity and aesthetics of the text in cultures of the Middle-aged East. M: The Eastern Literature, 1995. – p. 134-145.
7. Kovalenin D. "Susi-naur". Diverting murakami study. 2011.
8. 春樹村上「IQ84」-I部. Printed in Japan. 2010 [Electronic resources] <http://www.shinchosha.co.jp>
9. Haruki Murakami (IQ84) Novel/Translation from Japanese D. Kovalenin. – M.: Eksmo, Book 1, 2011.
10. 春樹村上「IQ84」-II部. Printed in Japan. 2010 [Electronic resources]<http://www.shinchosha.co.jp>
11. Haruki Murakami (IQ84) Novel/Translation from Japanese D. Kovalenin. – M.: Eksmo, Book 2, 2011.
12. 春樹村上「IQ84」-III部. Printed in Japan. 2010
13. [Electronic resources] <http://www.shinchosha.co.jp>

Yuriy Khvorostina,

Ph.D, Sumy State Pedagogical Makarenko University,

Artem Yurchenko,

Ph.D student at National Pedagogical Dragomanov University,

Dmytro Bezuhlyi,

Ph.D student at Sumy State Pedagogical Makarenko University;

THE USE OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AND VISUALIZATION OF LEARNING MATERIAL FOR THE INTEREST OF FUTURE TEACHERS IN PROBLEMS OF MATHEMATICAL STATISTICS

Abstract. The authors demonstrate a possible method of the interest of the future math, physics and computer science teachers in the mathematical statistics problems by the tools of the programming and use of mathematical software. The applied task is proposed. The flow chart of the visualization of the algorithm for its solution was created based on awareness of the essential theory. The process of this task solving and the design of the answer, using Java programming and the system of computer mathematics Maple, is described. The final step is the visualization of the result using the curve in these software. The conclusions about the advantages and disadvantages of such a construction with the use of information and communication technologies was made.

Key words: information and communication technology, IC competence, software, visualization, computer visualization, flowchart, normal distribution, Pearson's test.

Introduction. One of the modern problems of education is a significant decrease of the interest of teenagers in study of Mathematics and Physics. This is evidenced by small sets of students in universities of Ukraine on the specialty of mathematical and natural science cycle, the lowering of the quality of the results of external independent evaluation, and the reduction of the participants in the school Olympics in these disciplines, etc.

Significant changes in the society of the XXI century come with the advent of innovation technologies.

These changes affect especially on the younger generation, which is surrounded by modern technical devices, which influence on their consciousness and the nature of perception, in everyday life,

The current state of the society is characterized, on the one hand, by the providing young people with opportunities for development and self-education, on the other hand, by a real danger of regressive ways of using information technology (smartphones, tablets, computers, etc.). The new generation is used to obtain information in mosaic form, in the separate systematic and

generalized portions. Thus long book texts are perceived hardly, poorly remembered and understood. These facts adversely affected the quality of acquired knowledge. Such a radical changes in the perception of young people are needed of filtering, systematization, consolidation and presenting the most part of the information flow in readable form. It requires teachers to use visualized content during training.

Therefore, there are the following objectives in modern education:

- to motivate young people to study through modern devices, that is to give the opportunity to develop in the education with the modern information and communication technologies (ICT);

- to visualize the learning material, make it more visual, which requires preparation of teachers to use the tools of computer visualization (TCV) in the future professional activity.

Modern personality that is not formed yet needs help to understand that the education, like science, is not static and is developing. New teaching methods are applied, curricula, devices, modern digital and virtual lab for experiments and tests, various learning tools are developed

The main task of higher vocational education in modern conditions is not a direct transmission of knowledge from teacher to student, but the training their ability to find and transform required information in the professional activity. This is because the learning environment changes constantly, the intensive processes of globalization and integration pose graduates faced with the need to adapt to changes quickly and effectively that is to change the type and the scope of its professional activities. The professionals, who are prepared for the life in such conditions, are self-implemented successfully and feel comfortable at the modern labor market. Therefore, it is necessary to form abilities and skills of the visualization of the learning material in addition to basic professional skills, that will provide future teachers the readiness to self-development and self-improvement of professional skills during pedagogical activity.

More and more teachers of mathematical and nature science disciplines used ICT tools in their practice, therefore, a treasure of information and communication competences (IC competence) as the ability to use computer, information technology (IT) and TCV in the learning process are the most promising and the most effective for them.

IT extend the capabilities of the organization and management of educational activities and allow realizing the potential of the promising methodological developments in the traditional learning. The ICT use allows making the subject of teaching not only the receiver of the finished material, but also the participant in its creation, transformation, operation, processing and at the same time, a person who is actively developing the visual thinking.

There is no doubt about the effectiveness of IT use in the study of various academic subjects, including Mathematics, Physics and Computer science. Significant advantages are that their use helps to make the learning process personal oriented, to formulate and

solve new, unconventional educational objectives (formation and development of research, information, communicative and other skills of students, develop their thinking and abilities, the formation of the model representations, etc.) [1]. Opportunities for formation of ability to carry out research activities using a computer experiment, to build up their information skills, understanding of the scope of the experiment to demonstrate the real phenomena and properties of certain entities which cannot be observed in real life are appeared.

Today, the use of ICT and in particular the TCV is an integral part of the educational process. New challenges that require new ways of solving various socio-educational problems and innovative methods of management, appeared in modern conditions of mass computerization of the society for education. The introduction of new technology is not only a source of knowledge for teachers and students, but at the same time creates the conditions for the application of the new methodology of teaching and communication. Therefore, the formation of the IC competence of teachers and preparation of them to use the TCV is one of the modern education tasks.

Problems of implementation and effective application of ICT in the educational process have been engaged by such national and foreign teachers, as V. Bepalko, V. Bykov, B. Gershunsky, S. Goncharenko, G. Gurevich, M. Zhaldak, N. Kademiya, M. Kozjar, Yu. Mashbyzya, E. Polat, I. Robert, S. Sysoeva, etc. National scientists believe that the use of ICT in education requires a high level of methodological training of teachers to use IT in their professional activities [2].

Note that the analysis of the results of psychological-pedagogical research in the field of the visualization of the learning material has shown interest in this problem by wide range of scientists. The techniques and technologies of the visualization of the learning material in the study of certain disciplines are actively explored by S. Aronova, V. Davydov, P. Erdem, L. Zamkowym, V. Zinchenko, G. Lavrent'ev, N. Manko, A. Pskova [3].

Many works of famous teachers are devoted to the problems related to the formation of the IC competence of the future teachers (V. Vembra, A. Gurgia, A. Kuzminsky, N. Morse, A. Ovcharuk, S. Spirin). The competence approach is considered in the reseachers of N. Bibik, V. Bykova, M. Golovan', I. Winter, A. Lokshina's, A. Markov, A. Pometun, S. Rakov, A. Savchenko, G. Selevko, S. Skvortsova, N. Tarasenkova, A. Hamlet, V. Shadrikov [4; 5].

The methods and techniques of using of computer mathematics systems in the study of some disciplines are actively examined by A. Spivakovsky, Y. Trius, V. Dyakonov, M. Zhaldak, N. Lvov, M. Drushlyak, O. Semenikhina) [6]. The use of IT tools in the process of professional preparation of teachers are actively examined by A. Andryshak, V. Beloshapko, S. Beshenkov, I. Bogdanov, V. Vinogradov, G. Gurevich, N. Klokar, A. Kuznetsov, V. Lednyov, I. Robert, V. Shevchenko [7].

Based on the analysis of scientists researchers, it can be argued that one of the conditions for successful

implementation of the tasks of modern education is the solution of the problem of future teachers' preparation, in particular teachers of mathematical and natural science disciplines, to use ICT and the TCV in their professional activities and the formation of their professional IC competence [8]. A future teacher needs to understand that an increase of IC competence will allow him to intensify and facilitate his work.

Results. We are often faced in practice that the modern youth is interested in different programming languages. They are programmed as simple interactive applications as complex multi-function and electronic resources. The interest in programming is quite clear. The profession of a programmer is becoming a popular in the world, because engineers are trying to make the world automatically programmed to make the life of people easy. On this basis we can conclude that the attraction of programming to the study of other disciplines, such as Mathematics, is required. It remains to deal with the possibilities of such involvement.

The possibility of using IT in teaching. A large number of education software is developed to facilitate learning. The examples of such software are dynamic mathematics software (Cabri 3D, Archimedes3DGeo, GeoGebra, Gran3d, Geometria, etc.) and computer algebra systems, physics, biology and chemistry digital and virtual laboratory (FourierEdu, Einstein, LabDisc, L-micro, AllForSchool the like), application software, electronic interactive textbooks. There are educational software and software that developed by teachers independently offer to build the learning process in new ways [6].

It is appropriate and useful to use Microsoft Excel in solving problems on a particular subject. It is a powerful tool with which you can create, edit, process and display information in a spreadsheet. The visualization of the data by constructing graphs, charts, histograms gives the opportunity to observe the mutual dependence characteristics of the process if you change other parameters of this process [9]. Spreadsheet is very handy as a means of knowledge control. The results of experiments, which are presented in graphical form, support a more detailed analysis of the phenomena, allow better visibility. The use of spreadsheet not only provides interdisciplinary connection with computer science, but also saves significant training time.

Solving various tasks in the mathematical and natural science cycle disciplines by IT tools, using programming as the most interesting activity for youth [10], provides followings for future teachers.

- *Programming skills.* The perception and consolidation of the material is better in practice. Besides ways of realization of research, the choice of methods and approaches to solving problems are expanding. The student will decide independently, analyzing the problem, how to prescribe results and by what tool. Then he will try to reach the correct answer by "trial and error" attempts. All the mentioned provides interest of the future teacher in solving the problem this way.

- *Awareness of the importance of the algorithmic approach.* The understanding of the steps of solving is one of the most important moments in tasks of any complexity. The algorithmic approach is to teach any

general method of solution by means of the complete algorithm. The algorithm is a step-by-step visualization of the solution.

- *Development of the logical thinking.* The logic of thinking in the educational process directs it, contributes to networking in the learning of scientific material, and determines the correctness of the constructed explanations. The formation of the logical thinking plays a major role in the sequencing results of the knowledge and understanding of the solved problems.

- *Formation of the IC competence.* The formation of this competence among students of pedagogical universities involves the development of not only skills to use ICT in their future teaching activities but also to create and program their own software and teaching tools. The formed IC competence in training and everyday life is the efficient use of computer and computer devices in solving tasks, that connected with processing of information, its search, systematization, storage, representation and transfer; visualization of informational models and investigating them by ICT [11].

- *The formation of skills to visualize the material in short form and in different ways.* Large amounts of information can be presented in a concise, folded, convenient and logical form due to the possibilities of visualizing. All these contribute to the intensification of training. When rendering a learning material visual images reduce a chain of verbal reasoning, and can synthesize a schematic image of a more "capacity", thereby reducing the volume of information [12].

Considering the findings of scientists and teachers in the ICT use, we propose to consider and resolve the typical problem of mathematical statistics in the traditional students' way of using a pen and a notebook at first, and then by means of auxiliary software and tools.

We offered students in the process of solving the given task to visualize the solution algorithm in the form of a block diagram, and then using the software Maple, and using programming in Java to reproduce the process of finding the problem answer. The final step is the visualization of the result by the constructing of the curve in these software and draw conclusions about the advantages and disadvantages of such a construction with the use of ICT.

The construction of the algorithm as a major aspect of finding solutions. For the interest of students in studying mathematical statistics, students are encouraged to implement the solution of the applied character problems.

Task. *Test whether the hypothesis about normal distribution of students' performance" with the empirical distribution of the sample of students of size $n = 25$ (the discipline "Selected issues of information technology"). The sample is in the form of intervals and their corresponding frequencies: 5 students have scores from 35 to 60, 8 students from 60 to 75, 5 students from 75 to 90 and 7 students from 90 to 100. Use the Pearson's test at a significance level of 0.05*

To create a code to solve this task the students must learn the algorithm of the solution [13]:

1. Calculate the sample mean \bar{X} and sample standard deviation of g , and as an option x_i^* be the arithmetic mean of all intervals. The solution of students get the

following results $x_1^* = 47.5$, $x_2^* = 67.5$, $x_3^* = 82.5$, $x_4^* = 95$, $\bar{X} = 74.2$, $g = 17.08$.

2. Standardized universe X . To do this, we need to take a random variable $Z = (X - \bar{X})/g$ and calculate the ends of the intervals z_i for this random variable. The students receive the following: $z_1 = -\infty$, $z_2 = -0.83$, $z_3 = 0.05$, $z_4 = 0.93$, $z_5 = +\infty$.

3. To calculate the theoretical frequencies $n'_i = n \cdot P_i$. First you need to calculate the probability $P_i = \Phi(z_{i+1}) - \Phi(z_i)$ of falling in the corresponding intervals where $\Phi(z)$ is the Laplace function. Students receive the following: $n'_1 = 5.082$, $n'_2 = 7.917$, $n'_3 = 7.597$, $n'_4 = 4.405$.

4. We find the value of Pearson's test

$$\chi^2_{\text{obs}} = \sum \frac{(n_i - n'_i)^2}{n'_i}$$

Using the previous data, we find $\chi^2_{\text{obs}} = 2.42$.

5. Found to compare χ^2_{obs} with the critical point of the $\chi^2_{\text{cr}}(\alpha; k)$ distribution, where α is the significance

level, $k = s - 3$, s is the number of sampling intervals. In this problem, $\chi^2_{\text{cr}}(0.05; 1) = 3.8$.

6. We need to draw a conclusion. If $\chi^2_{\text{cr}} < \chi^2_{\text{kp}}$, there is no reason to reject the hypothesis of normal distribution of the universe, but otherwise the hypothesis is rejected.

Since $\chi^2_{\text{obs}} < \chi^2_{\text{cr}}$ for the found values of the inequality, the students conclude that the empirical and theoretical frequencies differ insignificantly, i.e., these observations are consistent with the hypothesis of normal distribution of student performance.

Now the algorithm can be visualized as a flow chart (Fig. 1). The algorithm is the sequence of blocks, which indicate the performance of some operations, and relationships between these blocks. In other words, it is a graphical representation of the analysis or method of the problem solving. The students can easily solve this task by any known method with the help of this flow chart.

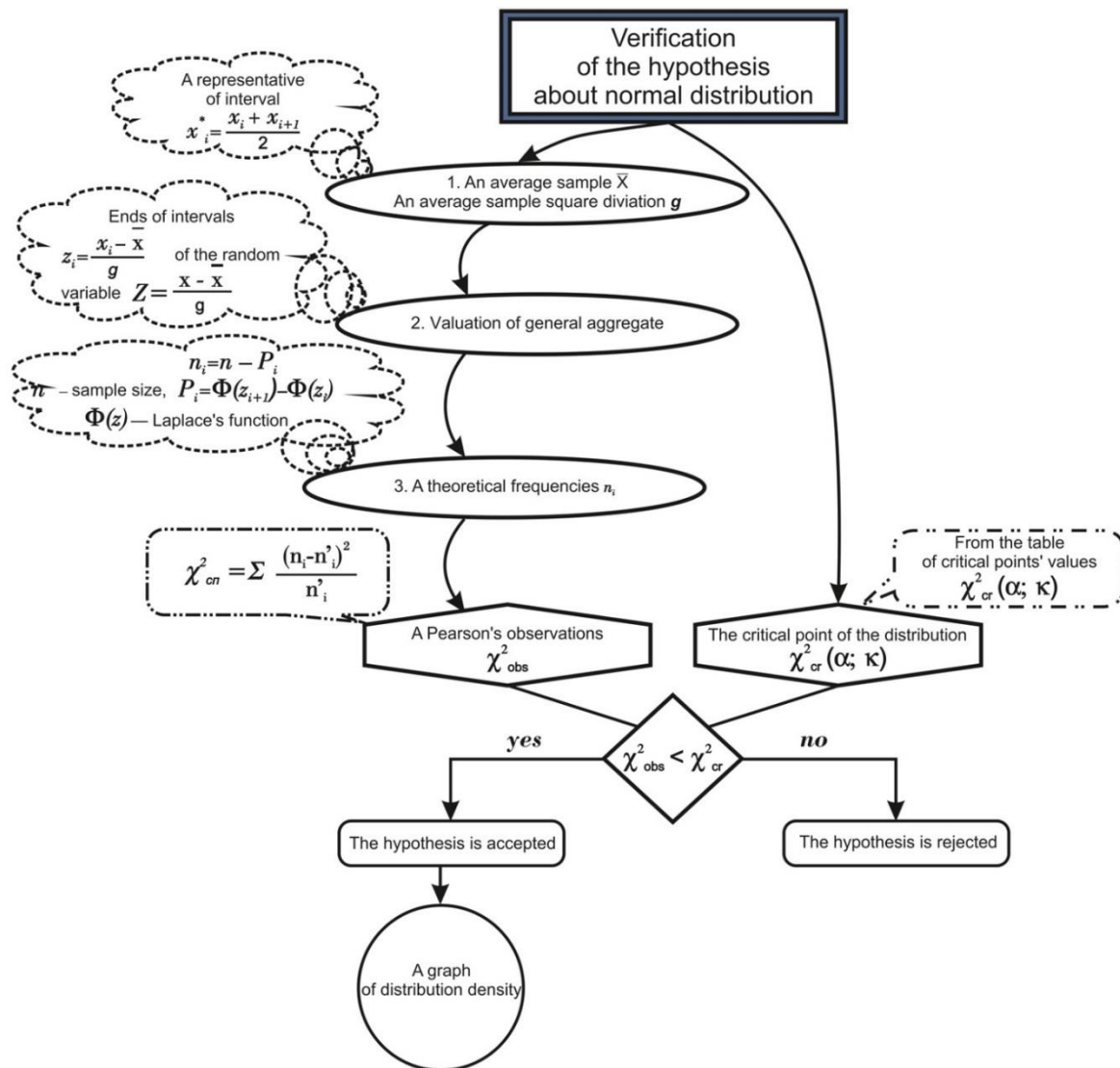


Fig. 1. Flow chart of the algorithm to the problem.

Implementation of the solution of the problem by future teachers by ICT tools. In this case, we offered to the future Math, Physics and Computer science

teachers to construct the graph of the differential function of normal distribution with mathematical expectation of 74.2 and mean square deviation of 17.08 using programming on Java and software Maple. Note that

these computer tools are not only for use in such purposes and students were given the opportunity to become familiar with them while studying the discipline "Programming" and "Systems of computers mathematics".

```

XYSeries series = new XYSeries("крива нормального розподілу");

for (double i = 15; i < 130; i += 0.01) {
    series.add(i, 1/(g*Math.sqrt(2*Math.PI))*
        Math.exp(-(Math.pow(i-m,2))/(2*Math.pow(g,2))));
}

XYDataset xyDataset = new XYSeriesCollection(series);
JFreeChart chart = ChartFactory
    .createXYLineChart("Нормальний розподіл", "x", "y",
        xyDataset,
        PlotOrientation.VERTICAL,
        true, true, true);

JFrame frame =
    new JFrame("Curve of normal distribution (StaticChart)");
// Помістили графік на сцену
frame.getContentPane()
    .add(new ChartPanel(chart));
frame.setSize(600, 400);
frame.show();

```

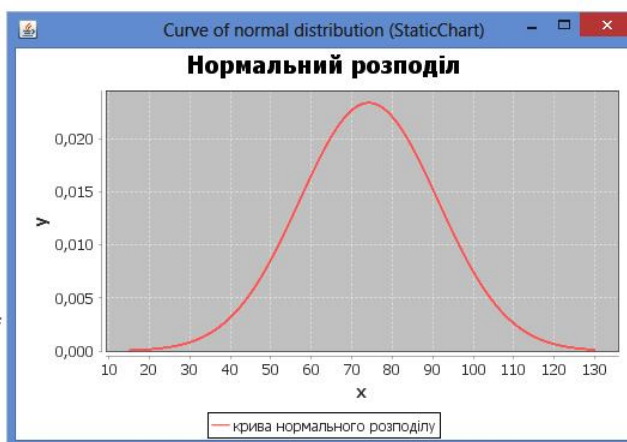


Fig. 2. Differential function of the normal distribution of student performance using the programming on Java

The students hold similar operations for the visualization of results in software Maple. They also get a

$g := 17.08$

$m := 74.2$

$$f := \left(\frac{1}{(g \cdot \sqrt{2 \cdot \pi})} \right) \cdot \exp \left(- \frac{((x - m))^2}{2 \cdot g^2} \right)$$

$plot(f, x = 15 .. 130)$

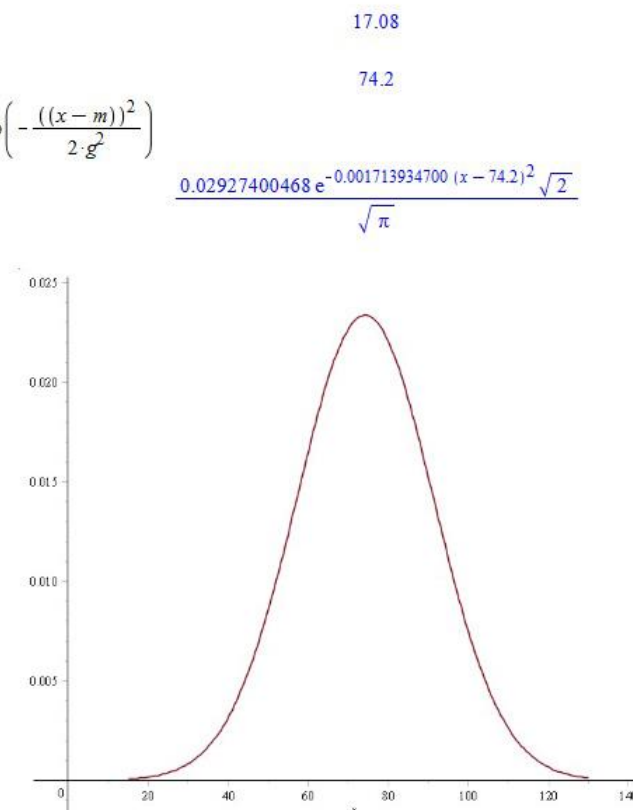


Fig. 3. Differential function of the normal distribution of student performance by Maple tools

Generalizing the use of ICT to solve problems and visualize results it is possible to draw conclusions about the similarities and differences between these ways, about choosing the right software tools, about the ease of use and the database of the necessary knowledge and skills in the application of this tool, etc.

For example, most of the students noted that the

The students must do the mathematical operations of calculating the parameter standard deviation at first, and then to program the output to the screen the desired curve, using programming to build the necessary distribution curve of student performance (Fig. 2).

graph of a Gaussian curve (Fig. 3).

use of software Maple is better suited to solving of complete tasks, because they can see the result after each step. Besides, the visual dependence is built, the formula is written, the operations are separated in this software better. Maple is easier than to write a program yourself. Supporters of programming saw the advantages of writing code in Java, namely, that in this

way you can solve more complete tasks, using the built-in libraries, ask any step or interval to construct the curve by points. The students also noted the possibility of the curve visualization in separate window with a pre-defined scale. This is an important point, because if you need to view the curve you do not need to open the software and start it, just run compilation file with visualization.

No students from the entire groups said that it is better to solve problems in the traditional way at the board after a survey on the advantages of ICT in the study of mathematical and natural science cycle disciplines. 97% of surveyed future teachers agree that using ICT in their teaching activities required and this improves their IC competence as young professionals.

Conclusions. Despite the difficulties of society in general and teachers to make an effort to introduce ICT in modern educational process, we insist on the formation of IC-competence of the future teachers in pedagogical universities. The advantages of using ICT in the teacher's preparation were marked by many scientific and methodological researchers. It is consistent with the modern ideas of informatization of the educational environment. Based on our experience, the shift of traditional teaching towards active use of computer opportunities and programming ideas will allow not only to motivate young people to learn, and bring to a qualitatively new level of understanding of the basics of mathematics, programming skills, understanding of algorithmic approaches, development of logical thinking and the formation of the IC competence of the modern teacher. Involvement ICT in the teaching process is based not only on the teachers' internal motivation to use such software at their lessons, but also on the ability to choose the most efficient software. Understanding and ability to work with it is a necessary part of the modern math and natural sciences teacher's preparation.

References

1. Kramarenko, T. (2008). *Uroky matematyky z kompiuterom*. Kryvyi Rih : Vydavnychi dim., 272 s.
2. Rak, V. (2001) *Informatsiini zasoby i tekhnolohii v osviti*. Visnyk Lvivskoho universytetu. Seriiia pedahohichna. – Vyp.15, Ch.2. – S.201-205.
3. Bezuhlyi, D. (2014) *Vizualizatsiia yak suchasna stratehiia navchannia*. Fyzyko-matematychna osvita. Naukovyi zhurnal. Sumy : SumDPU im. A.S.Makarenka. – No 1 (2). – S. 5-11.
4. Kademiia, M. (2010) *Formuvannia informatsiino-komunikatsiinoi kompetentnosti u studentiv pedahohichnoho vyshchoho navchalnoho zakladu*. Problemy ta perspektyvy formuvannia natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity. Kharkiv : NTU "KhPI". – Vyp. 25 (29). – S. 98-103.
5. Semenikhina, O., Yurchenko, A. (2015) *Formuvannia informatychnoi kompetentnosti vchytelia matematyky i fizyky na osnovi vykorystannia spetsializovanoho prohramnoho zabezpechennia*. Naukovi zapysky. Seriiia: Problemy metodyky fizyko-matematychnoi i tekhnolohichnoi osvity. Kirovohrad: RVV KDPU im. V.Vynnychenka. – Vyp.8, Ch.3. — S. 52-57.
6. Semenikhina, O., Drushlyak, M. (2016) *Dynamic Mathematical Software as a Necessary Component of Modern-Math-Teacher Preparation in Ukraine*. Journal of Advocacy, Research and Education. – V. 5, Is. 1. – P. 29-37.
7. Semenikhina, O., Drushlyak, M. (2015) *The Rationale For the Use of Dynamic Mathematics Software As a Means of Computer Visualization of Mathematical Knowledge*. Physics and Mathematics Education. Scientific journal. – Issue 3 (6). – P. 67-75.
8. Bilous, O., Morze, N., Ovcharuk, O. (2014) *Formuvannia informatsiino-komunikatsiinykh kompetentnosti u konteksti yevrointehratsiinykh protsesiv stvorennia informatsiinoho osvitnoho prostoru*. NAPN Ukrainy, In-t inform. tekhnol. i zasobiv navch. K. : Atika, 212 s.
9. Zhaldak, M., Horoshko, Yu., Vinnychenko, Ye. (2004) *Matematyka z kompiuterom*. – K.: RNNtS «DINIT», 254 s.
10. Semenikhina, E. (2015) *Programirovanie kak metod formirovaniia matematicheskogo znanija v uslovijah informatizatsii obrazovaniia*. Izvestija Gorn'skogo gosudarstvennogo universiteta imeni F. Skoriny: Nauchnyj i proizvodstvenno-prakticheskij zhurnal. Social'no-jekonomicheskie i obshhestvennye nauki. – No 2(89). – S. 42-45.
11. Semenikhina, O., Yurchenko, A. (2014) *Uminnia vizualizuvaty navchalnyi material zasobamy multymedia yak fakhova kompetentnist uchytelia*. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu: Seriiia «Pedahohika. Sotsialna robota». Uzhhorod : UzhNU «Hoverla». – Vyp.33. – S. 176-179.
12. Bezuhlyi, D. (2014) *Pryiomy vizualnoho podannia navchalnoi informatsii*. Fyzyko-matematychna osvita. Naukovyi zhurnal. Sumy: SumDPU im. A.S.Makarenka. – No 2 (3). – S. 7-15.
13. Gmurman, V. (2011) *Rukovodstvo k resheniyu zadach po teorii veroyatnostey i matematicheskoy statistike*. M.: Yurayt, 404 s.

*Zalova I.M.**candidate of philological Sciences,
assistant professor of the department of German language,
of Dagestan State University**Залова Индира Мирземагомедовна**кандидат филологических наук,
доцент кафедры немецкого языка
Дагестанского государственного университета*

**REFLECTION OF NATIONAL LANGUAGE PICTURE OF THE WORLD IN
PHRASEOLOGICAL UNITS WITH THE COMPONENT "HEART"
ОТРАЖЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ ЯЗЫКОВОЙ КАРТИНЫ МИРА ВО ФРАЗЕОЛОГИЗМАХ С
КОМПОНЕНТОМ HERZ/СЕРДЦЕ**

Summary: This article discusses contextual representations of German and Russian phraseological units, containing in its structure a somatic component "heart". The research is based on works of classical and modern literature. Taking into account the semantic structure of the component "heart" in terms of expressed values, all units are distributed into 4 groups. Phraseological images in the minds of native speakers are mostly the same semantics. They cause the same associations and are related to the physical characteristics of the "heart". The main function of the "heart" is to represent the internal, mental world of the person.

Key words: phraseosemantic group, anthropocentricity of somatisms, qualitative characteristic of a person, a description of the physical and mental state of people, national specificity of language world picture.

Аннотация: В статье рассматриваются контекстные репрезентации немецких и русских фразеологизмов, содержащие в своей структуре соматический компонент Herz/сердце. Материалом исследования послужили произведения классической и современной литературы. С учетом семантической структуры компонента Herz/сердце в плане выражаемого значения, все единицы распределены на 4 группы. Фразеологические образы в сознании носителей, в основном, совпадают по семантике. Они вызывают одинаковые ассоциации и связаны с физическими характеристиками «сердца». Главная функция «сердца» в том, чтобы представить внутренний, психический мир человека.

Ключевые слова: фразеосемантическая группа, антропоцентричность соматизмов, качественно – оценочная характеристика человека, описание физического и психического состояния человека, национальная специфика языковой картины мира.

Постановка проблемы. Из всех уровней языковой структуры наиболее тесная и яркая связь языка и культуры проявляется на уровне фразеологии. Именно фразеологизмы являются одним из важнейших средств языка, формирующих языковую картину мира. Они наиболее часто содержат видение мира, хранят национальные культурно-исторические традиции народа, чувства, эмоции, ощущения, оценки и настроения человека. Одним из древнейших слоев в лексике многих языков представляют названия частей тела человека, которые входят в состав многих фразеологизмов различных языков, в том числе немецкого и русского, и составляют образную основу соматических фразеологических единиц (СФЕ).

Анализ последних исследований и публикаций. Достаточно большое внимание в современном языкознании уделяется понятию языковая картина мира (ЯКМ) и роли устойчивых образных единиц в отражении мировосприятия.

В традиционной лингвистике имеется достаточно много работ с систематизацией и описанием соматических фразеологизмов, в которых авторы продолжают тему сопоставительного анализа устойчивых образных оборотов в разноструктурных языках, выявляя различные способы описания внешнего образа человека и его внутреннего мира, а также предпринимают попытку создания когнитивной модели восприятия на материале различных языков (Д.О. Добровольский [2], Л.Е. Вильмс [1], Р.

Ю. Мугу [6], Р.А. Сафина [10], Т.А. Романенко [9], Н.А. Преснякова [7], Е.В. Лаврищева [4], Х.Е. Ким [3] и др.).

Повышенный интерес к сравнительно-сопоставительным и типологическим исследованиям обусловлен интенсификацией языковых, социокультурных и межэтнических контактов. Интерес к соматической фразеологии как особой части языковой картины мира, объясняется также стремлением к изучению и выявлению своеобразия различных национальных культур; стремлением определить и глубже понять своеобразие каждой культуры.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Фактический материал из произведений художественной литературы позволяет получить важные качественные и особенно количественные характеристики, наиболее точно выявить образные признаки, по сравнению с материалом словарей. Привлечение литературного материала позволяет, во-первых, очертить круг актуальных, активно используемых носителями исследуемых языков фразеологических единиц, во-вторых, выявить особенности их использования в сопоставляемых языках.

Цель статьи. Цель статьи заключается в том, чтобы углубить представления о специфике языковой картины мира, выявить дополнительные возможности изучения фрагментов языковой культуры мира через сопоставительное исследование

единиц древнейшего пласта лексики. Сопоставление фразеологических единиц с компонентом Herz/сердце позволит определить возможные схождения и расхождения в семантике сопоставляемых ФЕ с лингвокультурологической точки зрения.

Изложение основного материала.

Для облегчения анализа все СФЕ были распределены по фразеосемантическим группам, критерием для чего выступило объединение ряда ФЕ внутри рассматриваемого фразеологического ядра вокруг определенного аспекта семантической структуры знаменательной лексемы.

При анализе семантики отобранных фразеологизмов, мы пришли к выводу, что все они образуют часть фразеосемантического поля "Человек". Все СФЕ были выделены в 4 группы. Однако не все значения слова Herz/сердце активно участвуют в образовании фразеологизмов. Решающую роль играет значение - «центральный физический орган тела».

Первая фразеосемантическая группа со значением:

1. «Качественная оценка человека. Черты характера человека».

Выделение ФЕ под таким названием объясняется наличием в их семантике компонента непосредственной направленности на лицо. Анализ ФЕ данной группы позволяет говорить о том, что они, в основном, эквивалентны по значению, и в них заложен одинаковый метафорический признак. Например:

нем. *Sieh mich hier... Hast du ein Herz, ein fühlendes Herz?* (Mann, S. 86);

рус. *Щадя его чувствительное сердце, придворные кролики иногда пытались увести Поэта в сторону от морковного дуба, но он, продолжая рыдать, упирался и не уходил* (Искандер, с. 157).

И в немецкой и в русской образной фразеологической картине мира сердце само выступает как предмет, наделенный определенными физическими свойствами: сердце имеет объем, вес, размер, качество, состояние (чистоту), температуру, признаки вещества. Фразеологические образы связаны с перечисленными параметрами этого органа. Сердце, выступая предметом, имеющим температуру, характеризует человека как страстного, способного на сильные чувства, способного переживать, сопереживать или бесчувственного:

нем. *Heiße Herzen geben niemals Ruh, suchen frischen Antrieb immerzu.* (Döblin "Berlin Alexanderplatz");

Schon glaubte er, den Dolch- oder Degenstoß ... gegen die Brust zu spüren und die Klinge, die durch alle Duftpanzer und stückigen Nebel hindurchging, mitten in sein kaltes Herz hinein – ... (Süskind, S. 292);

рус. *Какой безжалостной надобно быть, какое надо иметь холодное сердце, для того, чтобы обманывать большого мужа, – возмущенно думал Самгин.* (М. Горький «Жизнь Клима Самгина»).

Сердце имеет размер и, чем больше оно, чем объемнее, тем более чувственным оно может быть, и наоборот, характеризуя человека тем самым с положительной или отрицательной стороны. Это зна-

чит, что человек контактен и доступен, ему присуща простота и бескорыстие, и он готов в любое время прийти на помощь и выручку. Сердце предстает здесь как центр совести и других моральных качеств человека:

нем. *Der Scheich ist traurig, aber obwohl er ein stolzer Mann ist, hat er ein großes Herz und versteht, dass eine Frau, die liebt, ihrer Liebe folgt* (B. Schlink «Sommerlügen»);

В русской литературе мы также находим синонимичные фразеологизмы, но часто и с компонентом «душа»:

– *С меня немножого довольно. Я знаю, что вы меня любите, – вы всех можете любить, сердце у вас большое! – покачиваясь на стуле, говорил хохол* (М. Горький «Мать»).

«Это человек большой души, чуткий и требовательный товарищ» (А. Бочаров «Человек большой души»).

Сущность доброго человека в русском языковом сознании характеризуется фразеологизмами с компонентами 'душа' и 'сердце'. В русском языке говорят: «у человека большое сердце», подразумевая его добрую душу:

Оттреплет этакий барин! — говорил Захар. — Он такая добрая душа; да это золото, а не барин (Гончаров, с. 103).

Противопоставление сердца по твердости-мягкости вызывает в сознании носителей немецкого и русского языка одинаковые ассоциации: твердость говорить о бессердечности человека, а мягкость соотносится с добротой, например. Такую семантику имеют фразеологизмы немецкого и русского языков, если сердце как предмет определяется через материал, из которого изготовлен данный предмет. Герой бессердечный и бесчувственный, если сердце каменное. Оно перестает жить и не может сопереживать:

нем. *Er ist vollkommen unromantisch und hat ein Herz aus Stein* (S. Zweig, S. 134);

рус. *Господи, не стряслось ли с ним чего! Не стряслось. У тебя, знать, сердце каменное, отец. Сын родной пропал, а ему хоть бы что!* (Алексеев, с. 112).

В русском языке отмечено еще одно качество сердца – его черствость, которая указывает на характеристику персонажа с отрицательной стороны:

Видишь, Лида, – говорила Алина, толкая подругу. – Он – цел. А ты упрекала меня в черством сердце. Нет, омут не для него, это для меня, это он меня загонит в омут премудрости (М. Горький «Жизнь Клима Самгина»).

Как в русском, так и в немецком языке человек может характеризоваться отрицательно метафорой *j-d hat kein Herz* и эквивалентом в русском языке *нет сердца у кого-л нет/без сердца кто-л.*

нем. *...da fühlte ich, wie hilflos ich großen Mächten ohne Gnade ausgeliefert war, Mächten, die kein Herz haben, die kein Mitleid kennen, ...* (H. Fallada «Der Trinker»).

рус. *Это доказывает только то, что у вас нет сердца, – сказала она. Но взгляд ее говорил,*

что она знает, что у него есть сердце, и от этого-то боится его (Л. Толстой, с. 123).

В обеих языковых картинах данная метафора характеризует человека как неспособного чувствовать и ощущать, что дополнительно подчеркивается в немецком контексте последующей за ФЕ фразой *die kein Mitleid kennen*.

Вторая фразеосемантическая группа со значением:

2. «Внутреннее состояние человека. Чувства и эмоции».

Сердце с древних времен осознается людьми не только как источник всех чувств, эмоций, но и место их сосредоточения, в том числе противоположных, таких как любовь и ненависть, доброта и злость, честность и лживость и др. Считается, что все ощущения исходят от сердца, здесь они и хранятся. В то же время следует отметить, что локализация эмоций и чувств в разных культурах и языках может быть иной: в китайской наивной картине мира эмоции локализируются в почках, во французской — в селезенке, в африканской (язык догон) - в печени и носу [5].

В немецкой и русской картинах мира значительная часть рассматриваемых фразеологизмов связана с выражением чувств и эмоций человека: сердце воспринимается как вместилище, хранилище человеческих ощущений. Главная функция «сердца» в том, чтобы представлять внутренний, психический мир человека. Этот факт подтверждает мнение ученых, что «если лексика в своей совокупности отражает всю сумму явлений, фактов, процессов действительности, то фразеология в первую очередь охватывает сферу переживаний и чувств, темы печали, радости, психологических состояний людей, сферу конфликта и борьбы» [8, с. 207]. Сердце, выступая предметом, меняющим температуру, передает нам в контексте степень напряжения, эмоционального состояния человека:

нем. *Es wurde Terrier ein bißchen warm ums Herz und sentimental im Gemüt* (Süskind, S. 100);

рус. У нее **похолодело сердце**, когда она увидела Кити, сидевшую на низеньком, ближайшем от двери стуле и устремившую неподвижные глаза на угол ковра (Толстой, с. 112);

Жилин, вахмистр, глядя прямо в глаза взором голубым, от которого тепло в сердце, – прямо-таки всем эскадроном, в конном строю и подошли (М. Булгаков «Белая гвардия»).

Характеризуя психоэмоциональное состояние человека, сердце является «хранилищем», «помещением», «вместилищем» эмоций и чувств человека (как положительных, так и отрицательных).

Во фразеологической картине мира и немцев, и русских в сердце можно проникнуть, поместить, находиться в нем, извлечь что-л., выйти из него. Выражаемое значение усиливается наличием в структуре ФЕ предлога, указывающего на место внутри сердца:

Aber das sei doch nicht schlimm, sagte sie sofort, das mache nichts, das solle ich mir nicht zu Herzen nehmen (Kehlmann, S. 153).

Помимо этого, в русской картине мира сердце может и *пустовать*, когда отсутствуют всякие ощущения у человека:

Помни: у тебя отец утонул, мать неизвестно кто, миллионы людей без души живут, – тут великое дело... Большевик должен иметь пустое сердце, чтобы туда все могло поместиться... (Платонов, с.42).

Сердце может весить: если оно становится тяжелым, то герой с таким сердцем ассоциируется у читателей как человек с отрицательными эмоциями, а легкое сердце, наоборот, с положительными:

нем. *Lämmchen wartet, ihr Herz wird so schwer, es ist kalt. Sie kann nicht mehr trösten* (H. Fallada «Kleiner Mann – was nun»);

„Nur du, du **machst mir manchmal das Herz schwer**.“ (Noll, S. 353);

рус. И ощущение того, что они вынужденно покидают родную землю, близких людей, бегут в неизвестность, и, что сила, бросившая эту черную тень, может наступить и раздавить их, – **тяжестью лежало на сердце** у каждого (Фадеев, с. 31).

Определенное психофизиологическое состояние человека складывается после воздействия на сердце, полученной сердцем эмоции, пережитого чувства, которые могут проявляться как внутренне, так и внешне:

нем. *Du willst allen alles recht machen, und obwohl du vieles schaffst, kannst du nicht alles schaffen, wie solltest du auch, aber du versuchst es trotzdem, und es rührt mir das Herz* (Schlink, S. 123);

Die erste Granate, die einschlug, traf in unser Herz (E. Remarque «Im Westen nichts Neues»).

Фразеологизмы с подобной семантикой достаточно широко представлены в литературе в обоих языках и тесно соприкасается с предыдущей группой ФЕ, так как физические воздействия или действия на сердце, отрицательные или неотрицательные, являются причиной возникновения того или иного психоэмоционального состояния у человека: тревоги, беспокойства, волнения, радости. Сталкиваясь с неприятными ощущениями и эмоциями, человек пытается избавиться от них.

Еще один важный образ сердца - быть «сосредоточием жизненной силы, чувств или любви»: Если сердце подвергается различным воздействиям, то человек приобретает или теряет такую жизненную силу, как любовь. Спектр таких воздействий в немецком языке обширен: нем. *zerbrechen, brechen, stechen, einen Stoß geben, verlieren, dringen, machen, spalten, erobern* и т. д. В немецком языковом сознании ‘Herz’ является предпочтительным в описании внутренней жизни человека в целом, причем ‘сердце’ максимально опредмечено: сердце можно ‘сломать’, ‘разорвать’, ‘разбить’, ‘потерять’, ‘сразить’ и т.п.

нем. *Ich wurde von den Nachbarkindern gerufen: «Gigi ist überfahren worden! Deine Gigi liegt tot auf der Straße!» Und ich rannte, ungläubig, zur Straße hinunter bis zur Stelle, die mir das Herz gebrochen hat* (Stadler, S.33);

Ein Leierkasten dudelt auf dem Hof los: Ich hab mein Herz in Heidelberg verloren (Döblin, с. 87);

рус. *Рашид, калиф багдадский, по ночам бродит переодетым по Багдаду, чтобы знать жизнь простого народа. Видит в окне красавицу Биби-гуль. Сражен в самое сердце!* (Б. Акунин «Черный город»).

В ходе анализа фактического материала наше внимание привлекла интересная деталь, которая с закономерностью выражается в обоих языках в интерпретации в способности человека любить как фундаментального чувства его внутреннего состояния: в немецкой картине мира предпочтительнее употребление 'сердца' ('das Herz'), а для русского менталитета это чаще всего связано с 'сердцем' и 'душой'.

В немецких фразеологизмах часто невозможно употребление существительного «die Seele = 'душа' вместо «Herz» 'сердце', в то время, как для русского языкового сознания существительные 'душа' и 'сердце' являются почти синонимами: обозначают органы чувств. Например: «тронуть чье-либо сердце (или душу)», «душа (или сердце) надрывается», «душа (или сердце) разрывается/рвется», «прийтись по сердцу (или по душе)», «отдать кому-либо свое сердце (или душу)», «сердце (или душа) млеет/ тает».

Отличие от сердца, душа не является материальной, это абстрактный орган: ее нельзя увидеть. Тем не менее, душа, подобно материальным органам, может болеть ('душа/ сердце болит по к.-л.'). У русского человека такое высказывание часто сопровождается особым жестом: прижиманием руки к груди, что означает, что душа находится в районе сердца.

У немца мы не можем наблюдать этот жест при пронесении, например, фразы: *Mir blutet das Herz* 'у меня сердце кровотоцит'. Как отмечает Л.Е. Вильмс, менталитет немцев в эмоциональном плане слишком социологизирован и консервативен. Более того, немцы открыто говорят о неумении выразить словами свои эмоции в обыденной жизни [1]. Примером тому служат многочисленные интервью с актерами, известными в Германии людьми в популярных журналах "Bunte", "Spiegel", "Focus" и других.

В русской языковой картине мира слово *душа* так же, как и слово *сердце* вмещают эмоции, выражают идеи центра человеческого существа и связывают его с богом. Поэтому они взаимозаменяемы в речи при описании внутренних состояний человека.

В рассматриваемых ниже контекстах в структуре фразеологического образа наблюдается присутствие и метафоры и метонимии. Отображая внутренний, психоэмоциональный мир человека, лексема «сердце» объединяется с самыми различными предикатами, образуя метафоры с разными значениями. И немецкая и русская картина мира содержит модели персонификации в метонимическом употреблении, где сердце, будучи частью целого, предстает как человек, самостоятельный субъект действия.

В данном случае немецкая языковая картина мира обнаруживает черты, сходные с русской. Таким образом выражаются многочисленные оттенки чувств и состояний персонажей. Данное обстоятельство подчеркивает важность этого органа человека, отражая все стороны его жизнедеятельности: нем. *fliegen, springen, schlagen, trommeln, stehen, hängen* и т.д.; рус. *ноет, изнывает, сжимается, чувствует, кровотоцит, томится, разгорается, обрывается, надрывается, замирает* и т.д. Часто такое состояние проявляется дисфункцией главного органа: *сердце начинает кровотоцит, сильно биться, выскакивать* и т.д. Приведем примеры:

нем. *Aus dem kleinen Gasthaus drang der Duft gebratener Leber. Auch Zwiebeln waren dabei. Uns schwoll das Herz* (E. Remarque «Drei Kameraden»).

Auf dem Heimweg ins Lager war alles grell. Die Halsadern tickten und wollten platzen, die Augäpfel kochten in der Stirn, das Herz trommelte in der Brust, die Ohren knackten. (Müller, S. 77;

рус. *Сена купить было негде, и у меня просто сердце кровью обливалось при виде наших замученных кляч* (Улицкая, с. 35).

Часы затеяли бить полночь – так неожиданно и громко, что у Мыльникова чуть сердце не выскочило (Б. Акунин «Алмазная колесница»).

Как очевидно из примеров, художественные образы выражаемых чувств могут отличаться достаточно большим разнообразием в смысле "охвата" языковых единиц метафорическим переосмыслением. Только в русской литературе встречаются и фразеологизмы с компонентом-зоонимом для выражения психологического состояния человека. Когда тоскливо или одиноко, когда близкий человек причиняет боль или на сердце неспокойно, тоскливо, грустно, тревожно, говорят: *кошки скребут на сердце (на душе)*. Данный фразеологизм можно встретить в произведениях А. Толстого, Ф. Достоевского, А. Чехова и других писателей:

Кругом-то темно, ветер-то свищет, в переулках-то стреляют, а мне программу начинать, я опаздываю, на сердце кошки скребут. Я и запел (Толстой, с. 55).

В немецкой и русской литературе во ФЕ с компонентом «сердце» содержатся орнитологические метафоры, которые реализуются признаком конкретного животного – орла в русском и голубя в немецком языке:

Нем. *Ich spürte das rasche Pochen in der Hand und sagte: Tob nicht so, dein Herz fliegt wie eine wilde Taube* (Becker, S. 64);

рус. *Как бы ты повел себя в жизни, читатель, если у тебя орлиное сердце, преисполненное отваги, дерзости, жажды подвига,...* (Фадеев, с. 74).

В единицах сопоставляемых языков сердце очень подвижно, о чем говорят глаголы, с которыми данный компонент сочетается. Подвижность иногда связывается с изменением локализации сердца внутри тела, причем оно бывает именно отрицательного характера. Причем немецкие ФЕ с компонентом «сердце» чаще выступают здесь с другими соматизмами – Kopf, Hals, Seele, Mund,

Nieren, Hand, Zunge, Busen, что в русском языке встречается реже – душа, колени, пятки, а в немецком даже с предметом одежды Hose ‘брюки’:

нем. *Am Ende des Gangs, hinter der Tür, wurde geweint. Auf dem Waschbecken ein Stück Schlüsselseife, ... im Müllkorb ein blutiges Taschentuch. Mir stand dann doch das Herz im Hals, Eile schlich mir in die Schritte, bestimmt war ich schneller als nötig zurück* (Becker, S.97);

Mir schlug das Herz im Kopf. Ich nahm Luft, um den Ton zu wechseln und sagte, als wär ich die Ruhe selbst: Es tut uns leid [там же: 46];

рус. *Пятый курс, потом государственные - при одном этом слове мне становилось холодно и что-то катилось от головы к ногам, очевидно, душа уходила в пятки* (Каверин, с. 94).

И Рита страшно схитрила: повела его самой дальней дорогой. А он все равно молчал и только курил, каждый раз робко спрашивая у нее разрешения. И от этой робости сердце Риты падало прямо в колени (Васильев, с. 9).

ФЕ «*сердце в пятки ушло*» означает, что «кто-то испытывает сильный страх», что соответствует немецкому «*rutschte das Herz in die Hose*»:

Mischa rutschte das Herz in die Hose. Der verbotenste der verbotenen Songs! (Brussig, S.5).

Несмотря на одинаковое понятийное содержание, образы во фразеологических единицах сопоставляемых языков переосмысливаются по-разному. Это говорит о различиях миропредставления, в восприятии одних и тех же явлений, о национальной специфике языковой картины мира.

Следующая фразеосемантическая группа характеризует:

3. «Отношение человека к событиям и объектам мира».

В семантике ФЕ данной группы на первый план выходит сема обстоятельства, образа действия, характеризующая одновременно и психоэмоциональное состояние человека. Приведем примеры:

нем. *Mit zerrissenem Herzen ließ er sich bestätigen, daß Silvi wohl «irgendwie» – diese Einschränkung machte Helga immerhin – glücklich sein müsse* (Mosebach, S. 317);

Meine Frau und ich erwarten Sie und Ihre Familie mit Ungeduld und offenem Herzen (S. Zweig «Nirgendwo in Afrika»);

рус. *Выйдя из коляски, Фандорин остановился подождать, пока выгрузят чемоданы. С тяжёлым сердцем глядел он на два правых окна, завешанные розовыми шторами. Чувство унижения, душевной усталости еще больше усилилось* (Б. Акунин «Черный город»);

С детства ж, с трех лет, зимой и летом, как и ползает прелетарью, на ветру, на холоду, недоедая, недосытая, зато жизнь героическую изведаль и всем сердцем воспринял (Астафьев, с. 23).

У русского народа есть специальное обозначение для состояния, когда приходится делать не то, что хочется - фразеологизм «скрепя сердце», который означает, что жизнь человеческая не всегда

легка и беззаботна. Что-то приходится делать иногда и против воли, т.е. под давлением обстоятельств или по долгу службы. Вообще, душа и сердце в русской философии и литературе нередко обозначают что-то настоящее и спонтанное, например:

рус. *Скрепя сердце Савченко в конце концов согласился, хотя сам не знал на что* (Дашкова, с. 22).

Количество контекстуальных репрезентаций, объективирующих данную понятийную группу, сравнительно невелико, однако можно говорить в основном о совпадении ассоциативных представлений в немецкой и русской картинах мира, что выражено в целом ряде ФЕ. Ассоциативные представления об искреннем, честном и открытом человеке нашли отражение и в следующих фразеологизмах:

Aber Hand aufs Herz, Hofaller, praktizieren Sie immer noch? (Grass, S. 275);

нем. *Alles hatte auch eine handwerkliche Seite, und diesem Aspekt gab Rosemarie sich jetzt mit ganzem Herzen hin* (Mosebach, S. 232);

рус. *Я присоединился к одной дружеской экспедиции, которую затеяли немцы, поселившиеся в Севилье, и поплыл с легким сердцем через океан* (Брюсов, с. 12);

рус. *Мне очень, очень понравилось все, что он нам рассказал про гипноз. Я ему поверил всем сердцем* (Искандер, с. 56);

Положа руку на сердце, у Смелкова не было к молодому человеку никаких претензий, ибо ни одно из предложенных им решений до сих пор не оказывалось неудачным (Маринина, с. 20).

Случай полного переосмысления значения знаменательного компонента «Herz» содержится в составе фразеологического единства: *aus seinem Herzen keine Mördergrube machen* «не скрывать своих мыслей»:

Für mich als überzeugten Anhänger der bestehenden Ordnung ist dieser Herr Buck einfach ein Umstürzer, und damit fertig. Ich mache aus meinem Herzen keine Mördergrube (H. Mann, S. 176).

И в немецком, и в русском языке отмечается такое качество сердца как чистота, которое характеризует человека, у которого отсутствуют «задние», плохие мысли по отношению к окружающему его миру:

нем. *Wenn ich es sagte, dann müßte ich sie küssen, und das wäre gelogen, alles wäre gelogen, und doch könnte ich reinen Herzens sagen: ich liebe dich, aber ich müßte eine lange, lange Erklärung abgeben, eine Erklärung, die ich selbst noch nicht weiß* (Böll, S. 128);

рус. *Ты зачем Ворожца обидела? Человек с чистым сердцем к нам, а ты на него гавкаешь* (Маринина, с. 49).

В том время, как в немецком языке для отношения человека к окружающему миру в художественной литературе используется более конкретное слово «Herz», в русской литературе в синонимичных немецким ФЕ часто встречается как «сердце», так и соматизм «душа», например:

нем. *Dir einen Gruß aus meinem tiefsten Herzen!* (H. Fallada «Der Trinker»);

рус. *Машенька слушала, широко открыв глаза; видно было, что она не только глубоко сочувствует мне, но от всей души желает, чтобы со мной ничего подобного больше никогда не случилось* (Каверин, с.26).

В русской литературе можно встретить достаточно большое количество фразеологизмов, где лексемы «сердце» и «душа» варьируются. Возможность варьирования компонентов, вероятно, объясняется наличием общей для них актуализируемой семы «духовный мир человека». Вероятно, это объясняется еще и тем, что в Библии сердце и душа выступают тождественными понятиями, заменяющими друг друга. Душа и сердце имеют каждый еще и свои особые функции. Душа — это орган внутренней жизни человека, т. е. всего того, что не связано непосредственно ни с физиологией, ни с деятельностью интеллекта. Это средоточие внутреннего мира человека, его истинных чувств и желаний, всего жизненно важного для данной личности. В толковании лексической единицы «душа» содержится указание на отнесенность данного понятия к ментальной, а не телесной сфере [11]. Поэтому и в немецкой и русской литературе они также различаются, например:

нем. *Früher waren sie ein Herz und eine Seele gewesen. Jetzt hatte sich das Herz von der Seele getrennt, und die Seele verachtete das hormongesteuerte Herz* (Judith. S. 156);

рус. *И чтобы совсем доконать отца, еще добавил: – Всем сердцем и душой! После чего и замолчал* (Булгаков, с. 15).

Наличие большого количества ФЕ с компонентом «душа» в русском языке и возможность варьирования компонентов объясняется важностью концепта «душа» для русского менталитета как «сверхъестественного, нематериального бессмертного начала в человеке, продолжающее жить после его смерти». Душа занимает совершенно уникальное место в русской языковой картине мира, в системе его «составных частей». Она отождествляется с личностью человека, с его внутренним «я», с его сущность. Для русского человека то, что стоит выше рассудка, ума, здравого смысла, более важно и является оплотом духовности.

Четвертая фразеосемантическая группа объединяет фразеологизмы со значением:

4. «Характеристика поведения и действий человека в обществе»:

Фразеологизмы, входящие в эту группу, объединяет то, что их семантика формируется в результате различных воздействий на фразообразующий компонент, т.е. в данном случае сердце выступает объектом воздействия. Поведение человека характеризуется как влиянием на свое собственное сердце, так и на другое. Сердце выступает мерилом действий человека в обществе. В тех случаях, когда сердце подвергается какому-либо воздействию, люди также сталкиваются с эмоциями: как положительными, так и отрицательными. Например, нем.: *sein Herz öffnen, etw. aus seinem Herzen ausreißen, das Herz weich machen* usw.; рус. *предложить руку и сердце, стиснуть сердце, укротить сердце, не*

находить слов в сердце, приучить сердце к чему-л. и т.д. Приведем примеры:

нем. *Es war ohnehin eine Krisenzeit, in die ich bei Franz hineinplatze. Denn er (mir hatte er sein Herz geöffnet) musste nun auch noch mit Drohbriefen leben, ...* (Stadler, S. 350);

Er versuchte, ihr sein Herz auszuschütten, und erzählte von Zemtzkis sinnlosem Tod (Noll, S. 214);

рус. *Неискушенное мое сердце разгорелось страстью к нашей соседке, жене хлебопекаря, бойкой и красивой, ...* (Брюсов, с. 9);

Слово благородного мужа не воробей. Предложил руку и сердце – обратно не отберешь. Над сердцем, положим, человек не властен, но над своей рукой – безусловно (Б. Акунин «Черный город»).

Сердце воспринимается человеком не только как просто объект, но и как цель воздействия: нем. *Herz gewinnen (erobern, stehlen), auf Herz und Nieren prüfen, das Herz verletzen (vergiften), das Herz schwer machen*, рус. *завоевать чье-л. сердце, задеть сердце, разбить сердце, отдать свое сердце, плунуть сердце* и т.д. Например:

нем. *Diese Frau liebt weder dich, noch ihr Land. Sie wird dein Herz vergiften. Ich bitte dich, mein Kind, mach Schluß mit ihr* (Becker, S.61);

рус. *Желтолицый офицер вел себя так же, как и в первый раз, – обидно, насмешливо, находя удовольствие в издевательствах, стараясь задеть за сердце* (Горький, с. 96);

Помимо этого, как в немецком, так и в русском языке, обнаруживаются ФЕ, где реализуется сема сердца как приза или трофея, который можно и не удерживать:

нем. *Als frisch Verliebter konnte Vadim es sich einfach nicht leisten, seine Freundin, deren Herz er nach jahrelangem Anbeten endlich erobert hatte, für eine Ewigkeit wieder allein lassen zu müssen* (Kaminer, S. 99);

рус. *Обожание достается Кларе не за щедрые чаевые, а за превосходно сыгранную человечность. Интимно улыбнуться, легко коснуться рукой плеча, а лучше всего доверительно пожаловаться на мигрень или усталость – и сердце маленького человека завоевано* (Б. Акунин «Черный город»).

Анализ выборки из материала исследования показывает, что немецкие ФЕ с компонентом «Herz» чаще выступают с другими соматизмами: *ein Herz und eine Seele sein, j-n auf den Herz und Nieren prüfen*, что в ФЕ русского языка встречается реже, например, *предложить руку и сердце*.

Несмотря на наличие общего в картинах мира сравниваемых языков, русская языковая картина мира отражает все же национальные черты русского народа, что образно и выразительно подтверждают факты, изложенные выше. Россия является страной, которую трудно постичь, пользуясь лишь средствами рационального понимания. Для русской языковой картины мира инструментом понимания является именно сердце, душа, к примеру «сердцу не прикажешь»:

А не лучше ли в таком случае дать ему развод?.. Семьи-то все равно нет. — Никогда!.. Но он

должен бросить эту женщину, — решительно заявляет Трубникова. — **Сердцу не прикажешь**, — разводит руками Чернов (Нагибин, с. 99).

Выражение «сердцу не прикажешь» связано с порывом совести, если у человека есть «душа» и есть «совесть», то в таком случае сердце может приказывать человеку не совершать дурной поступок, или наоборот, заставить человека совершить хороший поступок.

Наличие подобных различий во фразеобразовании свидетельствует о национально-культурной специфике ФЕ, проявляющейся в том, что фразеология в каждом языке фиксирует внимание на различных аспектах одного и того же явления, поэтому фразеологической концептуализации подвергаются в русском и немецком языках различные фрагменты действительности [2, с. 14].

Выводы. Несмотря на то, что для анализа мы выбрали разные по степени генетической близости языки, есть много общего в представлениях их носителей об исследуемом фрагменте ЯКМ. В семантическом плане исследуемые фразеологические единицы обнаруживают больше сходств, чем различий. Можно утверждать о тождестве психологических процессов и механизмов познания разных народов, несмотря на различия их культур, что дает возможность говорить об универсалиях.

Сравнительно-сопоставительные исследования единиц древнего пласта лексики вносят определенный вклад в типологическое исследование языков, выявляя дополнительные возможности изучения фрагментов языковой культуры мира, что углубляет представления о специфике языковой картины мира.

Список литературы / Bibliography / Referencje:

1. Вильмс Л. Е. Лингвокультурологическая специфика понятия "любовь" (на материале русского и немецкого языков) [Электронный ресурс] / Л.Е. Вильмс. - Режим доступа: http://www.ahmerov.com/book_1104.html
2. Добровольский Д.О., Малыгин В.Т. и др. Сопоставительная фразеология (на материале германских языков) / Д.О. Добровольский, В.Т. Малыгин и др. - Владимир: ВГПИ, 1990. – 80 с.
3. Ким Х.Е. Фразеологизированные единицы с компонентами-соматизмами в системе языковой картины мира [Электронный ресурс] / Х.Е. Ким. - Режим доступа: <http://www.avtoref.mgou.ru/new/d212.155.04/Kim/diss.pdf>
4. Лаврищева Е.В. Репрезентация негативных эмоций в языковой картине мира русского и немецкого языков (на материале соматической лексики) [Электронный ресурс] / Е.В. Лаврищева. - Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/reprezentatsiya-negativnyh-emotsiy-v-yazykovoy-kartine-mira-russkogo-i-nemetskogo-yazykov-na-materiale-somaticheskoy-leksiki>
5. Маслова В.А. Введение в когнитивную лингвистику: учеб. пособие / В.А. Маслова. – 3-изд., испр. - М.: Флинта, 2007. – 296 с.

6. Мугу Р.Ю. Полисемантизм соматической лексики (на материале русского и немецкого языков): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. / Р.Ю. Мугу. - Майкоп, 2003. – 23 с.

7. Преснякова Н.А. Вместилища чувств: соматические метафоры в русском и английском языках // Вестн. Новгородского гос. ун-та / Н.А. Преснякова. – Новгород, 2009. - №52.

8. Ройзензон Л. И., Авалиани Ю. Ю. Современные аспекты изучения фразеологии / Л.И. Ройзензон, Ю.Ю. Авалиани. - М.: Высшая школа, 1970. - 200 с.

9. Романенко Т.А. Национальная специфика концептов СЕРДЦЕ и HERZ // Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 2, Языкозн. / Т.А. Романенко. – Вологда, 2008. - № 2 (8).

10. Сафина Р.А. Экспрессивный компонент фразеологического значения (на материале русских и немецких ФЕ, выражающих денежные отношения) / Р.А. Сафина. - Казань: Казан. гос. ун-т, 2003. – 35 с.

11. Ушаков Д.Н. Толковый словарь РЯ [Электронный ресурс] / Д.Н. Ушаков. - Режим доступа: <http://slovari.yandex.ru/dict/ushakov/Ду/7?q>

Список художественной литературы

12. Акунин Б. Алмазная колесница [Электронный ресурс] / Б. Акунин. - URL: <http://e-libra.ru/read/223415-almaznaya-kolesnica.html>
13. Алексеев М. Драчуны / М. Алексеев. - М.: Вече ЗАО, 2014.
14. 62. Акунин Б. Черный город [Электронный ресурс] / Б. Акунин. - URL: <http://knizhnik.org/boris-akunin/chernyy-gorod/22>
15. Астафьев В. Прокляты и убиты / В. Астафьев. - СПб.: Азбука, 2017.
16. Бочаров А. [Электронный ресурс] / А. Бочаров. - URL: <http://www.proza.ru/2015/05/08/2493>
17. Брюсов В. Огненный ангел / В. Брюсов. - М.: Северо-Запад, 1993.
18. Булгаков М. Белая гвардия [Электронный ресурс] / М. Булгаков. - URL: <http://knijky.ru/books/belaya-gvardiya?page=42>.
19. Булгаков М. Жизнь господина де Мольера / М. Булгаков. - М.: Эскимо, 2011.
20. Васильев Б. А зори здесь тихие / Б. Васильев. - СПб.: Азбука, 2015.
21. Горький М. Мать / М. Горький. - М.: Т8, 2016.
22. Горький М. Жизнь Клима Самгина [Электронный ресурс] / М. Горький. - URL: http://fictionbook.ru/author/maksim_gorkiy/jizn_klima_samgina/read_online.html?page=121
23. Гончаров И. Обломов / И. Обломов. - М.: Вече ЗАО, 2013.
24. Дашкова П. Кровь нерожденных / П. Дашкова. - М.: АСТ, 2004.
25. Искандер Ф. Кролики и удавы / Ф. Искандер. - М.: Эскимо, 2011.
26. Каверин В. Открытая книга / В. Каверин. - М.: Вече ЗАО, 2013.
27. Маринина А. Казнь без злого умысла / А. Маринина. - М.: Эскимо, 2009.

28. Нагибин Ю. Председатель / Ю. Нагибин. - СПб.: Вече Нова, 2015.
29. Платонов А. Чевенгур / А. Платонов. - СПб.: Азбука, 2012.
30. Толстой А. Хождение по мукам / А. Толстой. - М.: Издательство Э, 2016.
31. Толстой Л. Анна Каренина / Л. Толстой. - М.: Мартин, 2016.
32. Улицкая Л. Даниэль Штайн, переводчик / Л. Улицкая. - М.: Эскимо, 2007.
33. Фадеев А. Молодая гвардия / А. Фадеев. - СПб.: Азбука, 2017.
34. Шолохов М. Судьба человека / М. Шолохов. - М.: Эскимо, 2015.
35. Becker M. Zehn kleine Jägermeister / . - München: DTV, 2016.
36. Böll H. Der Zug war pünktlich / H. Böll. - M.: Verlag für fremdsprachige Literatur, 2008.
37. Brüssig Th. Am kürzeren Ende der Sonnenallee / Th. Brüssig. - M.: Verlag für fremdsprachige Literatur, 2014.
38. Döblin A. Berlin Alexanderplatz [Электронный ресурс] / A. Döblin. - URL: <http://is.cuni.cz/studium/predmety/in-dex.php?do=download&did=57715&kod=JMM636>
39. Fallada H. Kleiner Mann - was nun [Электронный ресурс] / H. Fallada. - URL: <http://bookre.org/reader?file=1358469&pg=113>
40. Fallada H. Der Trinker [Электронный ресурс] / H. Fallada. - URL: <https://hosgeldi.com/de/read/reader.php?c=F&a=Heinrich%20Federer&t=Der%20F%C3%BCrchtlicher&b=18000>
41. Grass G. Ein weites Feld / G. Grass. - M.: KiWi, 2015.
42. Judith K. Kaiserstrasse / K. Judith. - M.: KiWi, 2013.
43. Kaminer W. Militärmusik / W. Kaminer. - München: Goldmann, 2017.
44. Kehlmann D. Ruhm. Ein Roman in neun Geschichten / D. Kehlmann. - Köln: Anaconda, 2015.
45. Mann H. Ein erster Leben / H. Mann. - M.: KiWi, 2006.
46. Mann Th. Buddenbrooks / Th. Mann. - M.: Verlag für fremdsprachige Literatur, 2000.
47. Mosebach M. Was davor geschah / M. Mosebach. - München: Goldmann, 2017.
48. Müller H. Atemschaukel / H. Müller. - München: Goldmann, 2008.
49. Noll D. Die Abenteuer des Werner Holt / D. Noll. - M.: Verlag für fremdsprachige Literatur, 2016.
50. Remarque E. Im Westen nichts Neues [Электронный ресурс] / E. Remarque - URL: <http://bookre.org/reader?file=1385180&pg=59>
51. Schlink B. Sommerlügen [Электронный ресурс] / B. Schlink. - URL: <http://bookre.org/reader?file=1259343&pg=31>
52. Stadler A. Einmal auf der Welt. Und dann so / F. Stadler. - Berlin: Aufbau, 2014.
53. Süskind P. Das Parfum: Die Geschichte eines Mörders / . - München: Goldmann, 2011.
54. Zweig S. Niergendwo in Afrika [Электронный ресурс] / S. Zweig/. - URL: <http://bookre.org/reader?file=1082772&pg=53>
55. Zweig S. Karibu heißt willkommen [Электронный ресурс] / S. Zweig. - URL: <http://bookre.org/reader?file=1082772&pg=53>

Radionova E.S.

*postgraduate student of English philology chair
Zaporozhye National University*

Радионова Екатерина Сергеевна

*аспирант кафедры английской филологии
Запорожский национальный университет*

STYLISTIC PECULIARITIES OF STABLE COMPARATIVE UNITS IN ENGLISH СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ УСТОЙЧИВЫХ КОМПАРАТИВНЫХ ЕДИНИЦ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Summary: The article deals with stylistic peculiarities of English stable comparative units. Classifications of similes in accordance with functional styles are considered.

Key words: stable comparative units, similes, stylistic peculiarities, functional style.

Аннотация: В статье освещены стилистические характеристики устойчивых сравнительных единиц английского языка. Рассматриваются классификации компаративов согласно их принадлежности к функциональным стилям.

Ключевые слова: устойчивые компаративные единицы, сравнения, стилистические особенности, функциональный стиль.

Постановка проблемы. Язык как деятельность в целом, его роль в мышлении, взаимосвязь языка и культуры – основные вопросы современной лингвистики. Принимая во внимание тот факт, что сравнение – это способ познания мира и, как результат, способ отражения действительности в сознании человека, актуальность проблемы места

сравнительных конструкций в языкознании является бесспорной. Несмотря на то, что целый ряд работ посвящен изучению устойчивых компаративных единиц (В.Н. Телия, Дж. Лакофф, Д. Дэвидсон, Ш. Балли, В.М. Огольцев, Н.Ф. Алефиренко, К.М. Гюлюмянц, А.В. Кунин, Л.А. Лебедева, М.П. Кочер-

ган, В.А. Маслова, В.В. Виноградов, М.И. Черемисина, Н.Д. Арутюнова, К.Д. Ушинский), вопрос стилистической характеристики сравнений на сегодняшний день остается открытым и требует глубокого анализа.

Цель статьи – раскрыть и проанализировать стилистические особенности устойчивых сравнительных единиц английского языка. **Задание нашей работы** – провести стилистическую дифференциацию устойчивых компаративов английского языка. **Объектом** исследования выступают устойчивые сравнительные обороты английского языка, **предметом** – стилистические особенности сравнительных единиц.

Изложение основного материала исследования. Устойчивые компаративные единицы отличаются богатой стилистической окраской, что объясняется разнообразностью сфер их употребления и источников возникновения, а это, в свою очередь, определяет характер слов-компонентов, которые входят в состав сравнительных конструкций.

Известный российский лингвист Н.М. Шанский отмечал, что стилистическая дифференциация фразеологизмов, как и принадлежность конкретного фразеологизма к той или иной группе, это историческое явление: в процессе развития языка все больше фразеологизмов становятся межстилистическими, в результате чего возникают новые группы и модели среди разговорно-бытовых и книжных фразеологических оборотов, постоянно происходит экспрессивно-стилистика переноса отдельных единиц языка [6, 167]. Он подчеркивал, что отличие фразеологических оборотов по стилистической принадлежности и экспрессивной окраске объясняется тем, что каждому из стилей свойственны особые языковые средства, которые выбираются говорящим из общенародного языкового запаса для выражения определенного содержания. Закрепленность устойчивого сочетания слов в том или ином стиле языка и связанные с этим разнообразные экспрессивные свойства представляют сущность этих отличий [6, 166]. Соответственно, языковед выделяет следующие экспрессивно-стилистика типы фразеологизмов: *межстилистические, разговорно-бытовые, книжные.*

Украинский лингвист Г.П. Ижакевич предлагает следующую классификацию фразеологических единиц в соответствии с источниками их возникновения: *разговорно-бытовые, фольклорные и народнопоэтические* [2, 121].

Я.А. Баран, Н.И. Зымомя, анализируя стилистическую классификацию фразеологизмов, подчеркивают, что "классификация фразеологизмов согласно структурно-стилистика стилям – наименее удачная попытка систематизации материала", так как существуют такие обороты, которые могут употребляться в разных структурно-функциональных стилях [2, 121].

Основываясь на вышеупомянутые классификации фразеологических единиц, в нашем исследовании выделяем следующие виды устойчивых сравнительных оборотов согласно стилистической

функции: *разговорно-бытовые, народнопоэтические, книжные, стилистика нейтральные.* Ниже на примерах сравнительных единиц английского языка мы рассмотрим каждую из этих групп более детально.

Разговорные или *разговорно-бытовые сравнения* являются наиболее распространенными среди всех видов устойчивых компаративных единиц. Они чаще всего встречаются в устной речи во время непринужденного общения и в художественной литературе. Устойчивые сравнительные обороты данного стиля часто имеют шуточный или иронический характер и употребляются с целью достижения большей эмоциональной окраски. Среди разговорных компаративов целесообразно выделить следующие дополнительные классы: *разговорно-повседневные, разговорно-фамильярные, повседневные компаративные единицы.* В большинстве лексикографических источников представлены разговорные и разговорно-фамильярные компаративы, последние могут использоваться только между хорошо знакомыми людьми, у которых нет никаких социальных барьеров. Разговорными сравнительными единицами английского языка являются следующие компаративы: *as balm as a bandicoot* ("не в своем уме"), *as bandy as a bandicoot* ("кривоногий"), *miserable as a bandicoot* ("жалкий, несчастный"), *like a bull at a (five-barred) gate* ("бешено, яростно"), *feel like smth. the cat has brought in* ("чувствовать себя смущенно"), *as long as one's arm* ("очень длинный"), *like a bird* ("охотно, без каких-либо сомнений"), *shut up like a clam* ("замолчать, прекратить говорить"), *like a cat on hot bricks* ("чувствовать себя не в своей тарелке"), *look like smth. the cat has brought in* ("иметь скверный вид"). Среди разговорно-фамильярных выделяем следующие сравнительные единицы: *like a bastard* ("дьявольски"), *as crazy as a bed-bug* ("сойти с ума"), *like a bat out of hell* ("очень быстро"), *like a dog's dinner* ("шикарно"), *laugh like a drain* ("громко смеяться, гоготать"), *as full as an egg is of meat* ("переполненный").

Как видно из вышеприведенных примеров, большинство разговорно-бытовых сравнений имеют образный характер, придавая ситуации, в которой они используются говорящим, простоты и природности.

Народнопоэтические или *фольклорные сравнения* – окрашенные эмоциональностью необыденности компаративные единицы, которые принадлежат как по происхождению, так и по употреблению к народнопоэтической сфере [4, 270]. Так как объектом данного исследования являются английские компаративы, представленные в лексикографических источниках, то мы считаем необходимым обратить внимание, что ни в одном из проанализированных нами словарей не представлена данная группа сравнительных оборотов. Примеры же нами были взяты из всемирной сети Интернет: *to sweat like a sinner in church* ("очень потеть"), *like dogs in church* (выражение употребляется для описания скверного дня; своими корнями оборот уходит в древнюю Колумбию, где

в жаркие дни в церкви забегали собаки в поисках укрытия от невероятного зноя. Однако рассчитывать они могли только на несметное количество ударов и пинков от множества посетителей церкви, которые просто-напросто не замечали никаких псов под ногами). Другими примерами данной стилистической группы есть сравнения из книги А. Белого "Gogol's Artistry": *blood, red like riverside guelder rose* ("очень красная, словно калина, кровь"), *let them live like garlands weave* ("позволить жить по течению") [7].

Книжные устойчивые сравнения – это устойчивые выражения, которые чаще всего используются в письменной речи и отличаются от разговорно-бытовых компаративом повышенной экспрессивно-стилистической окраской [6, 169]. Эти языковые единицы свойственны художественной литературе, публицистическим и научным произведениям. Ярким примером данной группы может служить компаративный оборот *to write like an angel* ("иметь хороший каллиграфический почерк"), представленный в англо-украинском фразеологическом словаре К.Т. Баранцева. Анализируя книжные компаративемы, следует отметить, что их не стоит обобщать с авторскими сравнениями, которые в большинстве случаев не становятся общепотребительными. Приведем несколько примеров компаративем, взятых из литературных произведений:

- *I wandered lonely as a cloud that floats on high o'er vales and hills*" (William Wordsworth, Daffodils).

- *"I would have given anything for the power to soothe her frail soul, tormenting itself in its invincible ignorance like a small bird beating about the cruel wires of a cage"* (Joseph Conrad, Lord Jim).

- *"... impressions poured in upon her of those two men, and to follow her thought was like following a voice which speaks too quickly to be taken down by one's pencil ..."* (Virginia Woolf, To the Lighthouse).

Однако обращаем внимание на то, что существуют как книжные, так и авторские компаративные единицы, которые стали общеизвестными, активно используются в разных стилевых сферах и представлены в лексикографических источниках. Так, например, выражение *fit like a glove* ("подходить по размеру") впервые встречается в книге шотландского романиста Т. Смолетта "Хамфи Клинкер" (1771 г.): *"I would willingly give him a pair of new shoes... and half a guinea into the bargain for the boots which fitted me like a glove"*. Позже этот сравнительный оборот используют и другие писатели: *"Even Mrs. Albert Forrester, when she was in a specially gay humour, would sometimes speak of her husband as the Philatelist. The name really did seem to fit Albert like a glove"* (W.S. Maugham, Complete Short Stories, The Creative Impulse, 1926); *"The environment in which I found myself at Cambridge fitted me like a glove"* (B. Russel, Portraits from Memory, An Autobiographical Epitome, 1956); *"... I tried it on – it fits me like a glove"* (A.J. Cronin, Three Loves, 1932). Сегодня же данный фразеологизм не только известен, но и часто употребляется как

носителями, так и изучающими английский язык. Другим примером может быть сравнение *as merry as a marriage-bell* ("очень веселый, жизнерадостный"), которое было создано Дж. Байроном (*"Soft eyes look'd love to eyes which spake again, And all went merry as a marriage-bell"* (The Eve of Waterloo, Childe Harold's Pilgrimage, 1812)), после чего стало активно появляться в других источниках: *"The immense glass-house was fitted up for dancing, and all went merry as a marriage-bell, with a crater about to open under our feet, as at the duchess of Richmond's ball at Brussels"* (Lippincott's Magazine of Popular Literature and Science, Vol. XVI., December, 1880). *"Boom! twanging gay as the first tap of a marriage-bell, a loud crack in the ice rang musically for leagues up and down the river"* (The Atlantic Monthly, Volume 09, No. 51, January, 1862). *"My grandfather, as usual, was the life of the occasion, and all went merry as a marriage-bell"* (J.K. Bangs, R. Holmes & Co, Chapter 2, 1906). *"Here a new halt was made: new people surrounded him; more hand-shakings and back-slappings took place; and everything seemed merry as a marriage-bell"* (H.S. Harrison, Captivating Mary Carstairs, 1915). Популяризованные Л. Кероллом сравнительные обороты *as mad as a March hare / as mad as a hatter* ("сумасшедший, лишенный здравого смысла" – *"The March Hare ... as this is May, it won't be raving mad - at least not so mad as it was in March"* (L. Carroll, Alice's Adventures in Wonderland, 1865)) также стали известными компаративемами: *"By the way, old Talgarth is down below. I've been talking to him' 'You can't talk to him,' said Uncle Rodney 'Mad as a hatter'"* (J.B. Priestley, Three Men in New Suits, 1945). *"Garry if ever that young man rings up again get rid of him at all costs. He's mad as a hatter"* (N. Coward, Present Laughter, 1939).

Вслед за Н.М. Шанским, который среди фразеологизмов выделял фразеологические архаизмы и фразеологические историзмы [6, 169 - 170], разделяем сравнительные обороты с точки зрения временной характеристики на *историзмы*, *архаизмы* и *неологизмы*.

Компаративемы-историзмы – это обороты, которые вышли из активного употребления в связи с исчезновением соответствующего явления действительности [6, 170]. Таким выражением является компаративема *to live like in the Soviet Union*. Сравнение, которое имеет несколько противоречивых значений, все реже и реже встречается в современном обществе, что может быть объяснено распадом государства.

Компаративемы-архаизмы – это обороты, которые вышли из активного употребления в связи с вытеснением их другими устойчивыми выражениями, более целесообразными для передачи тех или иных явлений [6, 170]. К данной подгруппе относится компаративная единица *to go like the clappers* ("очень быстро идти, ехать, лететь"). А. Волл упомянул впервые это неизвестное за пределами Великой Британии выражение в газетной статье: *"A pilot chased by the enemy 'goes like the clappers', or full out"*. Оборот чаще всего относят к

лексике, связанной с королевскими военно-воздушными силами, тем самым объясняется его этимология: в давние времена в военных учебных заведениях звук язычка колокольчика ("the clappers") ассоциировался с началом занятий, поэтому, услышав этот сигнал, пилоты-ученики быстро направлялись в аудиторию [8]. На сегодняшний день аналогичным этому архаическому выражению является компаративема с идентичным значением *run like wildfire*.

Компаративемы-неологизмы – выражения, отдельные значения, которые появились в языке на определенном этапе его развития, и новизна которых осознается говорящими [3, 187]. Появление новых оборотов обусловлено постоянными изменениями и развитием разнообразных тенденций в тех или иных сферах общества. Например, компаративная единица для описания визуального мышления *my brain is like Google images* является абсолютно прозрачной и понятной для современного среднего пользователя сетью Интернет.

Итак, проанализировав лексикографические источники компаративных единиц английского языка, мы пришли к следующему выводу: книжных сравнительных единиц по своей природе очень мало, так как сами сравнения – это элементы преимущественно разговорного стиля.

Стилистически нейтральные сравнения – это компаративемы, которые можно встретить во всех стилях языка. Стилистически нейтральные сравнительные обороты характеризуют предметы или явления действительности, они не имеют ни шуточной, ни иронической, ни пренебрежительной, ни одобрительной окраски или оценки. Такими сравнительными единицами являются компаративемы, обозначающие цвет (*black as a skillet, black as coal, black as ink, black as soot, white as (the driven) snow, white as milk, green as grass, yellow as gold, yellow as corn, blue as a badger*), вкус (*sour as vinegar, sweet as sugar, sweet as honey, salt as a herring, salt as brine, hot as a flame / fire*), количество (*numberless as the sands, plenty / plentiful / thick as blackberries, thick as hops*). К ним также относят сравнения для описания предметов ежедневного употребления (*straight as an arrow, flat as glass, flat as a board, deep as a well, slick as ice, brittle as glass, sharp as a razor*). Еще одной особенностью сравнительных единиц данной группы является их прямое значение, то есть буквальность, прозрачность и отсутствие какой-либо завуалированности. Принимая во внимание данный факт, приходим к следующему заключению: межстилистические компаративные обороты не выполняют одну из ключевых функций сравнительных единиц, а именно – присвоение предмету, явлению или ситуации, которые интересуют говорящего и слушающего, дополнительной эмоциональности, окраски и оценки.

Выводы и предложения. В заключение следует отметить, что компаративные единицы английского языка возможно рассматривать во всех аспектах традиционной стилистики. С точки зрения принадлежности устойчивых сравнений к функциональным стилям мы разделили компаративемы на разговорно-бытовые, народнопоэтические, книжные и стилистически нейтральные. В зависимости

от временной характеристики различают компаративемы-архаизмы, компаративемы-историзмы и компаративемы-неологизмы, которые мало представлены в лексикографических источниках английского языка. Этот факт объясняется постоянными изменениями, появлением или исчезновением тех или иных явлений в мире, что несомненно находит свое отражение в языке, но не всегда представлено в словарях. Анализируя компаративные единицы с точки зрения стилистических особенностей, следует подчеркнуть, что разграничение сравнительных оборотов по стилистическому принципу является условным, так как одно и то же сравнение может употребляться в нескольких стилях, выполняя при этом разные функции.

Таким образом, определение стилистической окраски устойчивых сравнительных оборотов – дискуссионный вопрос, так как ежедневно, изменяя функциональную нагрузку, сравнительные единицы расширяют сферу употребления. Следуя из этого, перспективным представляется изучение стилистических особенностей компаративем английского языка под углом их происхождения, формирования и функционирования в разных сферах общества и в разные временные периоды.

Список литературы:

1. Англо-український фразеологічний словник [уклад. К.Т. Баранцев]. – К: Знання, 2005. – 1056 с.
2. Баран Я., Зимомря М. Теоретичні основи фразеології: Навчальний посібник для студентів факультетів іноземних мов університетів та педагогічних інститутів. – Ужгород, 1999. – 176 с.
3. Котелова Н.З. Избранные работы / Российская академия наук; Институт лингвистических исследований. — СПб.: Нестор- История, 2015. — 276 с.
4. Краснобаева-Чорна Ж. Експресивно-стилістична класифікація фразеологізмів у словнику фразеологічних термінів сучасної української мови / Ж. Краснобаева-Чорна, О. Усенко // *Лінгвістичні студії*. – 2011. – Вип. 23. – С. 265-274.
5. Кунин А.В. Англо-русский фразеологический словарь / А.В. Кунин; [лит. ред. М.Д. Литвинова]. – 4-е изд., перераб. и доп. – М., Рус. яз., 1984 – 944 с.
6. Шанский Н.М. Фразеология современного русского языка: Учеб. пособие для вузов по спец. "Русский язык и литература-ра". – 4-е., изд., испр. и доп. СПб.: – Специальная Литература, 1996. – 192 с.
7. Bely A. Gogol's Artistry [Электронный ресурс] . – Режим доступа: https://books.google.com/books?id=2Bu8kod8hUAC&pg=PA347&lpg=PA347&dq=folkloric++similes&source=bl&ots=vt2dZprb6q&sig=vt6gNJM-muGV2H_x2yHgE5_XKH4&hl=ru&sa=X&ved=0ahUKewil0-qTwNvVAhWn34MKHTRDClgQ6AEIP-jAD#v=onepage&q=folkloric%20%20similes&f=false
8. The Phrase Finder [Electronic resource]. – The resource is available: <http://www.phrases.org.uk/meanings/like-the-clappers.html>
9. Wilstach Frank J. A dictionary of similes [Electronic resource]. – The resource is available: <https://archive.org/details/adictionarysimi00wilsgoog>

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

Bredun I.V.

PhD, associate professor,

Kharkiv National University of Construction and Architecture

Kompaniiets L.V.

Doctor of philosophical sciences, associate professor,

V.N.Karazin Kharkiv National University

Бредун Иван Валерійович

кандидат філософських наук доцент,

доцент кафедри філософії

Харківський національний університет будівництва і архітектури,

Компанієць Лілія Вікторівна

доктор філософських наук, доцент,

доцент кафедри теорії культури та філософії науки

Харківський національний університету ім. В.Н.Каразіна

THE IDEAL OF FATE: ESCHATOLOGICAL HORIZONS OF Gnostic THOUGHT ІДЕЯ ДОЛІ: ЕСХАТОЛОГІЧНІ ОБРІЇ ГНОСТИЧНОЇ ДУМКИ

Summary: In the article the author carries out a consistent understanding and isolation of the philosophical and religious views of eschatological content. Within the limits of the Gnostic picture of the world it manifests the meaning of the ideas of Fate, presents author's interpretations. Eschatological ideas are viewed from the perspective of ideas about the Fate of Man and the Fate of the Universe ("locked in the ring" of Cosmic Being). The theme of eschatology is revealed in the context of individual existence (philosophical and religious views on the Fate of the soul), in which space its additional contexts are conceived.

Key words: soul, eschatology, idea, individual, Worldwide, cyclic, meanings.

Анотація: У статті автори проводять послідовне осмислення та виокремлення філософсько-релігійних поглядів есхатологічного змісту. У межах гностичної картини світу виявляє смислові виміри ідеї Долі, презентує авторські інтерпретації. Есхатологічні ідеї розглядаються під кутом зору уявлень про Долю людини та Долю Всесвіту («замкнену в кільце» Космічного буття). Тема есхатології розкривається у контексті індивідуального існування (філософських та релігійних поглядів про Долю душі), в просторі якого осмислюються її додаткові контексти.

Ключові слова: душа, есхатологія, ідея, індивідуальна, Всесвітня, циклічна, смисли.

Актуальність. Незважаючи на те, що тема есхатології достатньо ґрунтовно опрацьована в богословській літературі (зарубіжній і частково вітчизняній), не знімається ниска проблем щодо філософського її осмислення як універсального світоглядного явища світових культур. Розвиток світської та релігійної свідомості призводить до переакцентуації у розумінні есхатологічної проблематики та значущості її смисложиттєвих орієнтирів, які вона вибудовує під кутом її усвідомлення як системи координат, яка ритмічно розгортається крізь призму ідеї Долі. Існуючі стереотипи щодо вичерпаності есхатологічної проблематики долаються шляхом культивування сучасних методологічних підходів в її осмисленні, через розкриття її смислових «полів» у межах релігійної та світської свідомості, з одного боку. З іншого боку, проблема розробленості (під теологічним кутом зору) теми вочевидь не знімається проблемністю буття людини в світі, яка стосується її світоглядної визначеності. Окрім цього, з поля зору філософів не зникає і проблема кінченості людського буття (життя та смерті), безсмертя людської душі як традиційно-фахова. Існування в релігійній свідомості категорії «есхатологія» не закриває всі можливі перспективи нарощування знання про світоглядну визначеність людини у світі як мислячої істоти.

Ступінь розробленості теми. Есхатологічна проблематика пронизувала всі релігійні та філософські системи людства, роботи яскравих авторів західноєвропейської парадигми культури, філософів: Емпедокла, Піндара, Аристофана, Цицерона, Піфагора, Платона, Аристотеля, Плотіна, Порфирія, Прокла, Ямвлиха, Дж. Бруно, Г. Лейбніца, Ф. Ніцше, А. Шопенгауера, Д. Юма, П. Тілліха та ін. Тема Долі пронизує погляди представників орфізму, герметизму, піфагореїзму, іудейську та гностичну свідомість, християнську картину світу та ін.

Метою виступає осмислення та інтерпретація есхатологічної тематики в просторі сакральних поглядів гностичної думки, а саме розкриття ідеї Долі крізь призму тем релігійної свідомості стародавніх часів; реконструкція світоглядного ядра містичної свідомості; виокремлення індивідуальної та окреслення контекстів Всесвітньої есхатології (їх експлікація).

Гностики внесли свій вклад в культивування релігійних ідей есхатологічного навантаження. Гностицизм – це релігійно-філософське вчення, яке виникло у 1-2 ст. У свої часи він був широко поширеною течією. Відомо, що гностики не мали своїх храмів. В основі їх течії знаходиться містичне вчення про сакральне знання, яке досягається шля-

хом одкровення та вказує на шляхи душі в отриманні нею Спасіння. Мудреці не використовували слово «знання», яке усвідомлювали як абсолютне володіння істиною. Вони жахались володіти первинним привілеєм Бога. Замість цього вони використовували слово «la gnose» (ідея інтуїтивного пізнання). У полі їх зору були сакральні тексти, які формувались у їх колі посвячених. Вони послалились на писання апостолів та їх учнів. Поступово їх систему витіснило християнство, а на її представників почалися гоніння. Після цих подій гностицизм було «зламано», а його вчення увійшло у простір історико-релігійної свідомості (релігійної культури).

Індивідуальна есхатологія. Ідеї есхатологічного навантаження не були систематизовані у гностиків у порівнянні з їх рівнем розвитку та масштабами втілення християн. Гностиків цікавила ідея спасіння душі, тобто акценти робились на індивідуальній есхатології, але вона мислилась у розширених обрядах (Всесвіту). Їх метою була тема Спасіння у кінці часів. Гностицизм ґрунтувався на законі вічного повернення Всесвіту, тобто його безкінечних коловертань та Долі індивідуальної душі. Його представники розмірковували про тему Долі душі до її втілення у земну реальність. Його адепти дотримувалися закону причини та наслідку. Ідея Долі душі входить у коло міркувань представників різних течій, які існували на той час та представляли простір спільноти цієї релігійної течії. Головною метою людського духу була тема спокути, її устремління вийти за рамки гріховного світу матерії, тобто покращити свою Вселенську Долю. У цьому сенсі одною з засадничих ідей була тема переродження душі, яка була домінуючою у системі гностиків. Існувала віра, що душа декілька раз повертається на землю. Душі праведних християн отримують повторне земне існування. Саме вони воскресають. Доля інших душ пов'язується з їх духовною недосконалістю. Цим обумовлене їх повернення у земне буття. Гностики вірили, що їх душі приходили на землю декілька разів. Окрім еволюції душі, яка здійснюється у земному вимірі, її повернення до земного життя роз'яснюється з причини її гріхів, тобто діянь за які вона повинна заплатити. Отже, Долю душі дедалі супроводжує тема відплати та справедливості.

Есхатологія гностиків охоплює тему воскресіння у кінці часів, яка розгалужується на виміри свого втілення у гностичній свідомості. Йде мова про воскресіння мертвих. У цьому сенсі гностик Валентин заперечував воскресіння тіл. На його думку воскреснути може тільки душа. Отже відстоюється ідея духовного воскресіння. Доля душі в кінці часів здійснюється у духовному тілі.

Найбільш розвиненими були гностичні системи Василюди (Сирія) та Валентина (Єгипет). В їх текстах розкривається індивідуальна Доля людської душі. Стосовно Долі душі Валентин та його послідовники вважали, що душі втілюються не одноразово. Вони отримують земну Долю поки не пізнають у повному обсязі земне буття. Гностик Василюд також вважав, що душа втілюється кілька разів. Її

гріхи обумовлюють її Долю земну. При цьому гріхи людини будують її всі наступні Долі, впливають на їх здійснення [3].

У цьому сенсі згадується відомий міф про «Спасеного Спасителя», який оповідає про Долю душі (земну та небесну). Полонянка душа сходить у море життя. З нею іде її Спаситель. Герой низходить по «небесам». Останнє вказує на духовні виміри по яким він спускається у просторі небесного світу. Потім герой скидає з себе «духовні ризи» та поступово облачається у тілесні, тобто фізичне тіло. Так звершується Доля душі, яка крокує до земного існування.

Далі гностичний міф розповідає. Індивідуальна Доля душі продовжується в історії про її сходження у небесний світ. Там герой зустрічає зореносні ризи, які подібні йому та усвідомлює, що цей двійник і є його істинне «Я». Цей міф, спонукає до авторських його інтерпретацій. Він нагадує стародавню істину Єгипту про духовні оболонки (із «Книги мертвих»), в які душа людини облачається при її сходженні по небесним сферам до земного світу. І, навпаки, про їх блукання у небесному світі після смерті фізичного тіла (це ми оговорювали раніше). Треба зазначити, що гностична думка підхоплює ідею Долі душі, яка пов'язана та розгорається у вченні про «духовні тіла» єгиптян [5].

На наш погляд, це цікава тема, яка продовжить своє існування. І тільки у ХХ ст. отримає систематизацію свого оформлення. З цієї точки зору гностична гілка релігійної культури зробила свій вклад у культивування означених ідей.

Повернемось до гностичної карти світу. Окрім сказаного характерним для гностиків було уподібнювання сну смерті. Вони вважали, що люди знаходяться у стані сну (на землі). В Апокаліпсисі від Івана присутня наступна фраза. «Я глас, який будить від сну в Еоні ночі» [5]. Стосовно пробудження душі ми знаходимо призив, щоб пробудився той, що спить від міцного сну. Метафора пробудження розкриває сотеріологічне значення сну, а саме його подолання усвідомлюється як шлях душі до істини. У Святому Письмі сказано: «Сплячий, вставай, і воскресни від мертвих, – і Христос освітить тебе!» [Еф. 5:14]. У цьому сенсі Доля душі (у земному світі) полягає у духовному пробудженні як її постійній присутності у духовному світі. Пробудження мислиться як розкриття сутності душі людини, пізнання її небесного походження. У літературі ми знаходимо слова про необхідність звільнення від сну в який вона впала. Лунає призив до душі. Іди за мною у місце високе туди, де ти перебувала на початку буття [4].

Продовжимо реконструкцію есхатологічної теми Долі у просторі гностичної думки. Так, есхатологічна модель світу розкривається через міркування про долю богів, яка пов'язана з земною реальністю. Взагалі гностики вчили про неможливість пізнати сутність Бога, який проявляє себе в еманациях, еонах. Еманациям еонів протистоїть матерія. Її джерелом походження мислиться Деміург (творче начало), який не є досконалим. Йде мова про боротьбу між гріховною матерією та божественними

еманаціями. А саме, про Долю світу, яка в цій протидії існує.

Виходячи з цих міркувань виокремлюється один з вимірів проявлення есхатологічних тем, а саме тема сходження богів (еонів). Ми пам'ятаємо, що вона веде свій початок з стародавніх часів, а саме з єгипетської культури. До сакральних ідей, які охоронялись жерцями, як писав Е. Шюре, за «сімома» печатками була ідея Єдиного Бога. Посвячені єгиптяни вважали, що Бог створює світ та приймає участь у його Долі. Він корегує потреби світу. Через богів він володарує над його Долями. Він посилає богів, які впливають на Долю людей [4]. Ідея Долі богів розкривається у космогонічних уявленнях гностиків. Так, Василид писав, що від Бога сходять сім форм його прояву, сім досконалих божеств. З їх допомогою верховний Розум створює світ, керує його Долями, контролює міру проявлення добра та зла. Уявлення гностиків торкається ідея ієрархії богів (еонів). Доля божеств підпорядковується божественній необхідності, потребам світу. Заради підтримання балансу у Всесвіті він відправляє старшого з еонів у земне існування заради звільнення людей від зла, яке поглинає світ. Отже, йде мова про те, що Доля людства порушує світовий баланс, рівновагу Всесвіту.

Одним з видатних містів, гностиків був Валентин. Зробимо невелике відхилення на мить в обрії історії. Валентин народився в сакральному центрі людської цивілізації Єгипті, освіту отримав в Александрії. Стає зрозумілим, що теми та ідеї, які він втілював у свою систему виходять з сакральних знань останніх. Тепер знову повернемося до його світоглядної системи. Він бажав роз'яснити причину появи зла у світі. Відповісти на питання: чому розігрується драма життя, яка стосується всіх духовних та земних реальностей (Космічних)? Валентин розмірковував про джерело походження Всесвіту, про Долю духовних та земних реальностей, тобто про Отця та Його творіння. Бог усвідомлювався як Абсолют та перший принцип буття. Його не можливо досягнути. Він існує у парі зі своєю думкою (дружиною *Ennoia*), породжує п'ятнадцять пар еонів, які у сукупності складають Плерому (*pleroma* у перекладі – це повнота). Цей термін визначається як духовний світ, який коловертається навколо визначального джерела свого існування, тобто Бога. Духовний світ складається з еонів. В такий спосіб Валентин нам розкриває есхатологічну карту світу. Долю його представників, як її наслідок існування (Плероми), і Долю світу земного. Софія (остання з еонів) була охоплена бажанням пізнати Отця. Наслідком цього стає виникнення зла та пристрастей. Софія стає вигнанцем Плероми. Софія та її потворні створіння породжують іншу (найнижчу) мудрість. У духовному світі виникає інша пара – це Христос та його жіноча частина Святий дух. У такий спосіб Плерома знову стає досконалою, повертається у стан рівноваги. Потім вона породжує Спасителя (Ісуса). Сходження Спасителя спонукає його до породження невидимої духовної матерії (з матеріальними елементами). Їх джерелом

походження стає нижча мудрість. З духовних елементів він творить Деміурга, а саме Бога буття. Останній створює матеріальний світ та оживлює їх своїм диханням. Породжує два види людей «матеріальних» та «психічних». Але Софія долучається до цього акту творіння і породжується третій тип людей «пневматиків». Ці духовні частинці поглинає матерія. Для їх спасіння Христос низходить на землю. Він не втілюється у відомому нам сенсі, а відкриває сакральне знання, яке звільнює. За вченням гностиків тільки пневматики сходять до Бога. Отже, Доля світу роз'яснюється через Долю небесного світу у божественній історії. Спасіння зводиться до сакрального знання. Воно дорівнюється знищенню земного світу.

Отже, у картині світа гностиків присутня думка про *Долю Христа*. Так, Василид вважав, що Бог ніколи не втілювався. Він призвав Ісуса на служіння. У цьому сенсі гностик долучає Христа до обраних. Як, наслідок і Доля Христа мислиться по-іншому. Доля душ обраних людей транслюється як їх мандри у цьому світі. Вони сходять саме тому, що підкоряються закону причини та наслідку. В такий спосіб вони спокутують гріхи минулих втілень, тобто очищуються. Цікаво, але у контексті поглядів Василюди очищення представляється також як дар Бога. Очищення веде Долю душі до Спасіння, до вічності. Його треба бути достойним. На думку Василюди, Доля інших душ у плані їх очищення здійснюється як доведеться. Слід зазначити, що у своїй більшості гностики визнавали Христа Еоном.

Таким чином, гностична свідомість розкрила розгалужену систему тем та ідей, які окреслюють вимір еволюції есхатології під кутом зору теми Долі. Вона розкриває засадничі теми, які отримують свій розвиток в інших картинах релігійного світу. Ідея Долі стає своєрідним ключем до реанімації есхатологічних ідей у картині світу гностиків, стає інструментом конструювання їх есхатологічної моделі світу. Встановлено, що гностична система робить свій вклад в інтелектуальну культуру людства, а есхатологічні мотиви пронизують світогляд гностиків крокують далі по історії релігійних систем.

Гностичні манускрипти: Доля душі. Гностичні апокрифи із Наг-Хаммаді – це сакральні тексти гностиків, які датуються IV ст. Їх було знайдено після другої світової війни у XX ст. в Наг-Хаммаді (Єгипет). Обсяг фрагментів, які збереглися складає біля тисячі сторінок рукопису, який був виконаний на стародавньому папірусі. Вчені вважають, що вони перекладені з стародавньої грецької мови.

Апокриф Івана вважається важливим текстом у вивченні джерел гностицизму. Він розкриває космологічне вчення гностиків. У нашому контексті вимальовує обрії та зміст, історію божественного світу. А саме, Долю Всесвіту. Вона має деякі розходження у порівнянні з вченням Валентина. Отже, розповідь починається з роздумів про Єдине. Це Бог істинний. Його неможливо пізнати, описати. У навколишній реальності немає нічого, що йому відповідає. Про нього не можна думати як про богів. Він більше них. Далі описуються духовні сутності

(еони) вищого світу. Сам Бог через них проявляється. Еони свідчать, що завжди пам'ятають про своє походження та зв'язок з Єдиним. Історія «до буття» нам не відома, коли існував тільки Бог. Історія проявленого світу (його Доля) розгортається в історії творіння божественного Всесвіту. У фрагменті апокрифа Івана описується Доля проявленого світу, історія його Долі. Від Єдиного до його переходу у множинність. Бог бачить себе у світлі, яке його оточує. Це джерело води життя. Він дає її всім еонам у всіх формах. Він пізнає свій образ у джерелі духа. Потім виникає бажання, яке Він направляє у світло-воду. Це джерело світла – води (чистого), яке оточує його. Йде мова про формування духовних вимірів в які поміщають душі. В тексті написано так. І душі святих були там, а у четвертий еон пішли душі тих хто «не пізнав». Тоді Енною у дії проявилась. Вона предстала перед ним у сяянні його світла. Це перша сила, яка існувала до всіх еонів та проявилась у його думці. Це Пронною Всього. Вона є досконала сила, тобто образ незримого Духа [1].

Далі слідує описання творіння вищого світу, яке здійснюється через перехід до множинності. Перший еон – Пронною (по іншому Барбело). За нею з'являється вічне життя, істина. Між Богом та еонами безперервний зв'язок. Для роз'яснення містами використовується метафора дзеркала. В апокрифі перераховуються представники духовного світу, яким відоме знання про Плерому. А також те, що їй належить. Таким чином, вищий світ презентується як єдність представлена у множинності.

Доля земного світу розкривається як наслідок дії останнього еона. Цікаво те, що помилка Софії була у помислах Єдиного. Її дія осмислюється як злом в Долі світоустрою. Вона характеризується як незнання та лиходійство. Її син створив нижчий світ. У тексті записано, що всяку річ він впорядкував за подобою перших еонів.

Єдиний розкривається у явленнях та образах. Це знову нас повертає до теми людини, її Долі. У тексті згадуються різні імена ангелів та демонів, які приймали участь у творенні людини духовної та тілесної. Доля тіла починається з променя світла, який його оживив. Тіло двинулось та засяло. Духовні сили побачили його силу та красу і кинули у нижню частину існуючої речовини. З метою відкоригувати Долю людини до неї посилається Епіною світла. Вона називається життям. Вона починає допомагати всьому творінню. Вона дає знання людині про її походження з сімені, про шляхи її сходження в небесний світ та шляхи її вниз. Протоархонт породив Долю. Він вигнав Адама та Єву з раю. Напоїв водою забуття їх потомство. Архонт наклав пути на людину – Долю, яка завадить душі пізнати Бога [1].

У тексті проводиться тема Спасіння. Вона стоїть у Долі світобудови (рівень Всесвітньої есхатології). Коли Дух зійде від святих еонів він може вилікувати людину від її недоліків. Але уточнюється відносно спасіння душ. На кого Дух життя зійде та буде з силою, ті будуть врятовані та стануть досконалими. Вони будуть очищеними у цьому мі-

сці від зла. Без допомоги (з «гори») людина не врятується. Ідея руху Долі душі по колу стверджується у словах. Всі речі почали існувати з Тебе, і всі речі повернуться назад до Тебе [1].

Історія Долі представників вищого духовного світу розігрується у дії останньої сутності духовного світу – Софії. Результатом стає появлення її сина Іалдабаофа. Він не здогадується про свої зв'язки з вищим небесним світом та претендує на першість. Він творить нижчий світ (його Долю) та людину, яку одаряє частиною вищого небесного світу. Існує світ вищий та нижчий (світ та темрява). Існує сім небес та п'ять сфер над безоднею пекла. З часів його проявлення починається боротьба за людину представників цих світів. Доля людини постає на їх перетині.

У цьому одкровенні розповідається про те, що існують кілька спасителів, які є носіями іскри світла. Вони є посланцями вищого світу, які сходять для людини. Останній належить божественна іскра світлу. Про неї людина не знає. Метою божественних посланців є допомога людині розкрити цю таємницю, а саме повідомити про історію походження душі, її належність до світу божественного.

В апокрифі окреслюється *Доля вищого світу*, яка пов'язана з людиною. Розкриття нею «самої себе» виправить дисгармонію Плероми. Це важливо для всієї повноти світла. Плерома страждає від діяння Софії, її помилки. Тільки прозріння людини відновлює порушену повноту світла, потривоженний вищий світ.

Метою Долі земної стає відомий заклик : «Пізнати себе!». Але у текстах він звучить в інших контекстах. У II Кодексі Наг-Хаммаді написано приблизно так. Коли ви пізнаєте себе, тоді ви будете пізнанні. Якщо ви себе не пізнали, то ви у бідності, і є – бідність. Отже, мета – це знайти себе (у земному світі). Це певний шлях Спасіння. У апокрифі фіксується думка, що той, хто самого себе знайшов, того світ невартий [1].

Євангеліє від Фоми (II кодекс Наг-Хаммаді). Зміст апокрифу складає вираз, що ці слова сказав Ісус живий. Їх записав Дідім Іуда Фома. Теми, які висвітлюються у ньому – це світ, життя та смерть, сили, ангели, дух, темрява та ін.. Апокриф викладений у вигляді діалогу Ісуса з його учнями. Центральна тема – це проблема життя та смерті. Її подолання осмислюється як можливість не вкусити її, з одного боку. З іншого боку, викладаються основи вчення про шлях душі до Царства Божого. Царство в середині вас (це дух). Доля людини вміщує в собі протилежності. Вона залежить від того, що отримає «перемогу». Якщо перемогу отримає духовне начало, то це свідчить про кінець внутрішньому «розділенню», а саме йде мова про подальше розчинення в Єдиному (у вічності). Слово «світ» тлумачиться як певний стан, який протиставляється терміну «царствіє». Шлях душі від стану світу до стану царствія лежить через самопізнання. Отже, царствіє як стан досягається людиною особисто. Мається на увазі не той, хто володіє цим скарбом, а той, хто знаходить в собі скарб, тобто усвідомлює

себе та пробуджується для подальшої духовної діяльності. Акценти робляться на цінностях душі, які вибудовують її Долю. Ісус сказав у цьому відношенні: Я здивований, що таке багатство поміщене в таку бідність. Стосовно Долі обраних та блаженних Він говорив: ви знайдете царство бо ви з нього прийшли та до нього і повернетесь. Якщо вас спитають: який знак вашого Отця? Скажіть – це рух і спокій. Індивідуальна Доля душі полягає у зреченні від світу та його зв'язків. Вона лунає у словах: Хто не поніс свій хрест як Я [1].

Царство не приходить, коли його очікують. Ісус проголошував, що воно розповсюджується по землі, але люди не бачать його. Якщо ті, що вас ведуть, скажуть: Дивіться, царство в небі! – тоді птиці небесні вас випередять. Царство в середині вас та поза вами. В середині людини-світла є світ. Він осяює весь внутрішній всесвіт. Якщо він не сяє, то це тьма.

Учні Ісуса спитали у нього: яким буде наш кінець? Спаситель відповів Чи відкрили ви початок, щоб шукати кінець? У місті де початок, там буде і кінець. Не спробує смерті той, хто буде стояти на початку [1, с. 252].

В апокрифі йдеться про місію Ісуса під кутом зору її есхатологічної значущості. Ідея змін у Долях всієї світобудови як її результат. Образи вогню зустрічаються в Євангелії декілька разів. Ісус сказав: Я кинув вогонь у світ. Тепер Я охороняю його доти, поки він не запалає. В іншому місці ми знаходимо продовження цієї думки. Люди міркують, що Я прийшов у світ, щоб кинути світ у світ. Вони не знають, що Я прийшов кинути на землю роз'єднання (вогонь, меч та війну). Стосовно Долі земної світу Він зазначив, що небеса і земля згорнуть перед вами. Той хто живий від живого не побачить смерті. У кінці часів здійсняться зміни часу, множинності світу. Вона перейде у єдність, а час зійде у вічність.

Головною темою текстів стає тема Спасіння душі, тобто коло міркувань (зафіксованих в тексті) рухається навколо ідеї індивідуальної есхатології. У тексті гностичних манускриптів Доля душі уявляється виключно у межах її повернення у земне існування. Ідея «кінця» (людського життя, земного світу, Вселенського буття) презентується у розмитому вигляді. Він нібито і є, а може і сходить у вічність (коловертання небесних та земних світів). Отже, у межах гностичних текстів отримує своє укорінення ідея руху Доль по колу з ретельним описанням цього процесу та його учасників.

Сакральні тексти розкривають вимір індивідуальної Долі душі. Але він презентується з акцентом на прикладах розкриття Долі праведних та святих, які сходять в земну реальність. Так, відома історія (висвічується в науковій літературі) про небесну Долю душі за гробом Іоанна Хрестителя, яку Ісус направив у наступне втілення. Розповідається про шлях, який вона пройшла перед фізичним здійсненням. Доля земна Іоанна була передречена та формувалась у божественному світі. Її метою було служіння Богу, проповідування і зустріч Спасителя на землі. Небесний шлях Долі Христа описується так. У небесних вимірах Христос знайшов душу Іоанна

та додав до неї небесну силу, щоб той міг пройти всі випробовування земної Долі.

Зробимо невеликий відступ. Зазначимо, що у цих міркуваннях ми черпаємо інформацію про картину світу гностиків, їх уявлення про небесний та земний світ, про їх виміри, тобто певну структуру. Ми дізнаємось про духовний простір (Зони Сфери) у межах якого відбувається Доля душі.

Повернемося знову до її осмислення. Отже, душа потрапляє до Диви Світла. Потім її передають Архонтам. Останні кидають душу у тіло. Такий шлях пройшла душа Іллі. Його небесна Доля перейшла у Долю земну, а дух увійшов у тіло Іоанна Хрестителя.

В такий спосіб описується Доля праведних душ, патріархів, обраних. Христос сказав, що з часів Адама і донині Він направляє через Діву Світла душі в тіла (індивідуальна есхатологія). Метою Долі земної душі є знаходження таїнств, які відкривають браму у царство Світла. Рух Доль душ по колу усвідомлюється через їх земні страждання в різних тілах. Доля земна приносить очищення душам. Так відбувається з обраними, вони стають світом очищеним, відправляються у Царство Світла [1].

Стосовно Долі грішних душ відбувся діалог учня Іоанна з Христом. В ньому перший задає питання Ісусу. Що буде коли грішник знайде таїнства Світла? Він спасеться? Така людина успадкує Скарбницю Світла за умовою, що перестала грішити. Далі слідувало наступне питання. Якщо праведник не знайшов таїнств Світла у земному житті? Доля такої людини особлива. Перед сходженням такої людині не дають пити з вод ріки забуття. Вона п'є чашу «мудрості». Це робиться для того, щоб вона відкрила у земному житті таїнства Світла. Тільки так вона успадкує та повернеться у Царство Світла.

У гностичних текстах Ісус описує джерела душ, їх походження. Він говорить про різні види душ (людей, звірів, плазунів і т. ін.) та їх Долю, яка розкривається через їх сходження у земний світ. Розкривається сакральна ідея про те, що душі втілюються у земні тіла і поза їх волею. Це робить певний дух, який вводить душу в оману. Веде її до певного духовного виміру (Архонтів Середини). Після цього Доля душі рухає її до Диви Світла. Вона презентується як небесний Суддя, який судить душі, вимірює ступінь їх гріховності та зла. У відповідності з їх якостями наділяє їх окремою земною Долею. Грішну душу наповнюють силою, щоб вона витримала страждання у Долі земній. Це робиться з метою її вдосконалення та очищення. Цікаво, але душа у своїх мандрах по небесних вимірах не залишається на одинці. Її весь час супроводжують представники різних вимірів небесного буття. Під таким кутом зору їх Доля зосереджена на формуванні Доль земного світу. Вони знаходяться у стані служіння Богу, Його творінню. Як наслідок цих міркувань, їх Доля підкорюється Богу. Повернемося до Долі душі у її сходженні у земний світ. Фізична форма, яку отримує душа відповідає її сутті та гріхам у попередніх життях. Доля душ пов'язана з постійними її сходженнями у земне існування. З цього

приводу Спаситель зазначив, що грішні душі не відпускає Служителі з її сходжень у тіла. Це буде відбуватись поки вона не проживе свій останній круг. У відповідності до закону відплати та божественної справедливості [1].

Ідея Спасіння (як здійснення Долі душі у Царстві Небесному) закладається у сакральних таємницях, які доступні (якщо виходити з тексту) виключно Великим посвяченим своїх часів, або тим людям, душі яких направляють вищі істоти небесного світу (до «скарбів» Спасіння). Їх звільнюють досвід та знання від «печаток» та зла, роблять душу вільною. У тому сенсі, що вона є непідкореною духовним Служителям. Її сяяння освітлює її шлях до Отця. У вимір її Небесного Дому буття. Отже, індивідуальна Доля душі здійснюється по колу, його символічним «кінцем» стає Царство Творця. Доля праведної душі не є визначеною. Її праведне життя не відкриває їй браму у Царство Світла. Ісус у текстах гностиків сказав, що ціна Спасіння досить висока. Суттєвим є знання таїнств Світла. Якщо праведник не зробив жодного гріха, його не можна взяти в царство Світла. Тому що на ньому немає знаку царства таїнств.

Слід зазначити, що Доля душ обмежена у просторі і часі. Кожна душа при її творінні отримала певну кількість втілень, щоб встигнути духовно вдосконалитись. У словах Ісуса лунає ідея «народу божого», тобто тих душ (досконалих), які у кінці часів увійдуть до Царства Світла. Тоді брама закривається. Число таких душ досягне своєї повноти. Заради них Бог створив Всесвіт. Тоді настануть кінцеві Долі світу земного. Землю поглине очищувальний вогонь. Доля земного світу на цьому не закінчується. Через певний час світ знову відроджується. І знову настає час актуалізації, або продовження його земних Долі.

Знайдені тексти надали нам можливість по-іншому поглянути на Долю світу та Долі душ. Але треба зазначити, що ці ідеї будуть нам зустрічатись у тому чи іншому вигляді у релігійній та світській

свідомості Орігена та його послідовників, у філософській та релігійній думці наступних часів.

Висновки. Слід зазначити, що есхатологічні теми та ідеї знаходять своє відображення в історії релігійної думки, у вченнях різних епох, їх сакральних текстах. Індивідуальна есхатологія отримує свій історичний розвиток починаючи від єгипетської картини світу, крокує через давньогрецьку філософію, іудейську карту світу. Вона вибудовує засадничі орієнтири світогляду людей, культивує їх духовний світ, розкриває сенс людського буття. Кожна есхатологічна система світу залишає свої відбитки на попередній, актуалізує той чи інший вимір сакральних істин, поглядів на Долю землі, Долю Всесвіту, індивідуальних душ, окреслює світоглядні орієнтири людства. Нами встановлено, що ідея руху душі по колу складає атрибут свідомості релігії єгиптян, іудеїв та гностиків. Ідея «малого» та «великого» кола стає засадничою для їх есхатологічної картини світу.

Література

1. Апокріфи стародавніх християн : Дослідження, тексти, коментарі / [ред. А.Ф. Окулов]. – М. : Мысль, 1989. – 336 с.
2. Біблія. Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту. Із мови давньоєврейської та грецької на українську наново перекладена. Українське біблійне товариство. – К., 1991. – 1255 с.
3. Тертулліан О душе / Тертулліан. Пер. с лат. А.Ю. Братухина. - СПб.: Издательство Олега Абышко, 2004. - 256 с. С. 103-104.
4. Шюре Эдуард. Великие посвященные и Очерк эзотеризма религий / Эдуард Шюре ; [пер. с франц. Е. Писаревой]. – М. : Совместное советско-канадское предприятие; СП. «Книга-Принтшоп», 1990. – 419 с.
5. Элиаде М. История веры и религиозных идей: От каменного века до элевсинских мистерий / Элиаде Мирча. – М. : Академический Проект, 2008. – 622 с.

Паняк Стефан Григорьевич,

доктор геол.-мин. наук, профессор,

Уральский государственный горный университет

О СОЗДАНИИ МИРА ИЛИ МОЖНО ЛИ РАЗДЕЛИТЬ НОЛЬ

Кто создал нашу Вселенную, с помощью каких технологий? Этот вопрос человечество задает себе на протяжении тысячелетий и не находит ответа. Конечно, для верующей части населения вопрос остро не стоит, для таких людей ответ очевиден: все создано Творцом. Однако подобный ответ не устраивает ученого, который может вдогонку спросить о происхождении вселенского хаоса, в котором обитал Бог. Обсуждаемый вопрос недавно был поставлен перед Президентом РФ на его встрече со школьниками страны. Ссылаясь на мнение ученых, Президент достаточно удачно отвечал на сложные вопросы мироздания. Касаясь вопроса происхождения Вселенной, он ответил словами

своих консультантов: «А с этим вопросом обращайтесь к батюшкам». Можно не сомневаться, что у разных батюшек ответы могут быть самыми разными и не имеющими отношения к науке. Представляется, однако, что с позиций современных достижений науки можно дать положительный ответ.

Людей, увлеченных наукой, особенно философией, физикой, математикой, такие вопросы начинают волновать со школьной скамьи. Логически мыслящему человеку легче представить себе отсутствие чего-либо, так как его наличие всегда требует объяснения. Для меня сегодня ответ на поставленный вопрос кажется очевидным, хотя, естественно, возникли другие вопросы, не менее сложные. Од-

нако ответ на этот сакраментальный вопрос потребовал годы научного поиска, связанного с математическим моделированием различных природных процессов [1,2,3,4,5,6,7].

Формулируя задачи на уровне бесконечно малых величин (микросистем), приходится интегрировать уравнения для получения обобщающих результатов. В целом приходилось искать законы распределения микросистем в макросистемах, в частности законы распределения химических компонентов в различных горных породах и рудах при процессах кристаллизации магм. При этом приходится сталкиваться с такими результатами, которые на первый взгляд кажутся абсурдными. Иногда вычисления приводили к выводу о том, что задача может иметь два решения, т. е. процесс должен протекать по двум направлениям. В процессе длительных размышлений начинаешь понимать, что именно в соответствии с этими «абсурдами» протекает процесс. Абстрактный математический аппарат раскрывает секреты сложнейших явлений, а сама математика проявляет себя в полной мере «царицей» наук.

Приведу лишь один пример. Проводя вычисления величины энтропии, которая в приближенном понимании может рассматриваться как показатель совершенства кристаллической структуры минерала и породы, в некоторых случаях результаты интегрирования для одного и того же процесса могут показывать величину со знаком «+» и «-». Как для одновременного процесса в матрице может одновременно возрастать и порядок и хаос? Кажущийся парадокс, который на самом деле раскрывает глубинную сущность процесса. Расчет велся для случая наложения на порообразующий процесс рудообразующего. Известно, что содержание порообразующих химических компонентов определяется в процентах, а их общая сумма не может превышать 100 %. Поэтому переход бесконечно малой (x_i) из жидкого состояния в твердое протекает обратно пропорционально от x_{i-1} и не приводит к уплотнению породы. Для этого случая детерминант процесса можно записать $y = 1 - x$. Рудные компоненты, обладающие, как правило, низкими содержаниями, в соответствии с законом действия масс, приобретают термодинамическую (кристаллизационную) активность только на завершающих стадиях процесса, заполняя межзерновое пространство, т. е. уплотняя породу. В этом случае детерминант процесса следует записать другой обратно пропорциональной зависимостью $y = 1/x$. В данном случае x теоретически может возрастать до бесконечности, хотя в природных процессах плотность пород увеличивается лишь в несколько раз, (может увеличиваться в миллиарды раз). В обоих случаях мы имеем дело с обратной пропорциональной зависимостью y от x . Однако в первом случае вычисление дает результат со знаком минус, а во втором – плюс, что может показаться абсурдом. Для первого случая все соответствует логике, твердая кристаллическая масса более упорядочена, чем исходный расплав с присущей ему высокой энтро-

пией. Но почему во втором случае, когда упорядоченность структуры увеличивается, математика диктует необходимость ставить знак плюс. Матрица рудного вещества в процессе кристаллизации также снижает свою энтропию, однако, будучи аддитивной величиной, она добавляет свою энтропию общей матрице. Снижение энтропии в отдельной матрице рудного вещества четко фиксируется другим математическими критериями. Таким образом, кажущийся математический абсурд позволил избежать ошибок в интерпретации термодинамического состояния системы в целом, а также ее отдельных матриц – петро- и рудогенной.

Параллельно следует отметить, что всякий процесс перехода вещества из состояния «хаоса» в структурированную матрицу снижает энтропию и, таким образом, противоречит второму началу термодинамики. В геологических процессах такие процессы фиксируются довольно часто, хотя диалектическое противодействие, попытки увеличить энтропию, фиксируются постоянно. На любой стадии кристаллизации можно фиксировать т. н. изоморфное замещение, когда чуждые химические элементы входят в решетку порообразующего минерала, деформируя его структуру.

Следует упомянуть т. н. «феномен логнормальных распределений» химических компонентов, который длительное время удивлял ученых большой частотой встречаемости. Как было показано автором ранее [5], логнормальными распределениями обладают всегда компоненты, обладающие недостаточной термодинамической активностью, которая определяется, прежде всего, сравнительно низкой концентрацией и не зависит от его положения в таблице Менделеева. Ранее предполагалось, что такие распределения характерны для определенного класса редких элементов. Хром, например, в известных горных породах обычно обладает логнормальными распределениями, однако в хромитах, где отмечается его сравнительно высокая концентрация, его распределения аппроксимируются распределениями 1 - Δ , где Δ логнормальное распределение.

Таким образом, использование математического аппарата строго ограничивает фантазию исследователя, безжалостно фиксирует его ошибки, позволяет надежно интерпретировать факты. Вспоминаю в этой связи своего уважаемого учителя, большого правдолюбца, профессора Ю.А. Долгова, который читал мне лекции в студенческие годы. В свое время он редактировал журнал «Метеоритика» и когда я спросил, из чего была аккрецирована (образована) наша планета, он уверенно ответил: «Конечно из метеоритов, это же факт». Факт падения метеоритов на Землю никто не оспаривает, однако укладывается ли этот факт в математическую модель? Как показывают наши расчеты для планеты Земля можно привести формулу температуры в ее недрах $T = m \cdot 10^{26}$, где $T = n \cdot 10^3$ °C – температура недр, n – число 4-6, а m – масса «кирпичика» из которого формировалась наша планета. Согласно приведенной формуле в аккреции планеты не могла участвовать даже обычная пыль, о которой иногда

говорят космологи. В последние годы астрономы приводят усредненную цифру веса этого «кирпичика», названного «космическим соотношением», точно отвечающую приведенной выше формуле. Величина $m = n \cdot 10^{-23}$ соответствует, таким образом, атомарно-молекулярному составу космической смеси химических элементов с доминирующей ролью водорода, атомарный вес которого составляет $1,67 \cdot 10^{-24}$ г. Конечно же, существуют и другие аргументы отвергающие возможность формирования планет из метеороидов, которые, в свою очередь, являются скорее продуктом планетной эволюции, а не ее строительным материалом. Кроме того, не существует механизма формирования метеороидов в космическом пространстве, плотность которого близка к вакууму.

Несомненный факт падения метеороидов, который подтверждается на протяжении почти 4 миллиардов лет, тем не менее, не может служить доказательством подобного механизма формирования планет. Современные парадигмы, рассматривающие понятия «факт», «истина», должны строиться с учетом математических моделей. Представляется, что на современном этапе истинным можно полагать только такое утверждение, которое укладывается в рамки математической модели. В будущем может обсуждаться сложнейшая проблема соотношения «строгой» математики и «виртуальной» диалектики, базовых основ, необходимых для познания мира.

Человек живет в пределах макромира с относительно хорошо известными законами его функционирования. Обращаясь к микромиру и мегамиру, мы вынуждены вникать в сущность математических понятий ноля и бесконечности. Приближаясь по асимптоте к нулю и бесконечности, следует понимать, что здесь только несколько законов физики продолжают работать. А в теории относительности работают преимущественно кажущиеся абсурды. Можно ли разделить ничто, ноль на две части? С математических позиций, оказывается можно, если с одной стороны у него любое число со знаком «плюс», а с другой аналогичное число со знаком «минус»: $0 = 100 + (-100)$. Таким образом, ничто, ноль может существовать в двух «ипостасях», однако в отличие от библейского понятия тройственной ипостаси, математическая двойственная в любой момент может аннигилировать и превратиться в ничто. Именно такой физический процесс на квантовом уровне сегодня фиксируют исследователи в вакууме, где наблюдается буря возникающих и исчезающих виртуальных частиц с противоположными знаками, обеспечивающими мгновенную аннигиляцию.

Таким образом, математическая абстракция, возможность «деления» ноля заставляет думать о том, что наряду с нашим миром неизбежно должен существовать другой параллельный мир, условно говоря – антимир. Сегодня астрофизики приводят убедительные доказательства существования темной материи и энергии, которые теоретически при соединении с их наблюдаемыми аналогами

«нашего мира» могли бы привести к полной аннигиляции всего ныне сущего.

Тут, однако, существует множество нюансов, которые выходят за пределы обсуждаемой тематики. В частности проблема касается симметрии и асимметрии упомянутых миров. Темная материя, например, резко преобладает над видимой. Вероятно, эту асимметричность можно объяснить уравнением А. Эйнштейна $E = MC^2$, согласно которой масса и энергия суть одно и то же. Видимая материя разогрета, обладает большой энергией, которая эквивалентна недостающей материи. Однако наличие асимметрии в природе несомненно, что заслуживает особого внимания ученых. Строго симметричные распределения характерны только для систем с максимумом энтропии и присущи для закрытых равновесий, в которых дальнейшие процессы не могут протекать. Именно для закрытых систем может использоваться уравнение энтропии Больцмана. Нами предложено универсальное уравнение энтропии, которое учитывает также возможность негэнтропийных процессов, противоречащих второму началу термодинамики.

Новые достижения науки заставляют философов отказаться от старых парадигм, тормозящих познание процессов за пределами макромира. В данном случае можно упомянуть парадигму, заложенную еще в школьные годы на основе законов постоянства вещества и энергии М.В. Ломоносова. Сегодня из прежних трех ипостасей нашей Вселенной (масса, энергия, пространство) остается только две. И в любом масштабе окружающего нас пространства мы наблюдаем диалектические взаимоотношения вещества и энергии. Имманентно присущая Вселенной гравитация противодействует тепловому расширению, в макромире работает диалектический принцип Ле Шателье, на квантовом уровне микромира возникают и аннигилируют виртуальные частицы. Человеческое мышление в поисках истины постоянно меняет парадигмы, и, продлевая извечный философский дискурс, демонстрирует правомочность известной поговорки «Благими намерениями вымощена дорога в ад».

Диалектика, как внутреннее противоречие, является главным и универсальным имманентным свойством нашего мира, Вселенной. Наверно поэтому все известные математические постоянные являются иррациональными числами. С учетом упомянутой асимметрии наверно правомочно было бы написать для уравнения нуля $0 = 100 + (-99,99\dots)$. Может благодаря именно этому мельчайшему различию существует мир, и мы в нем. Отметим попутно, что закономерные соотношения симметрии-асимметрии фиксируются в социальной сфере. Они отчетливо отмечаются, например, в обществах со зрелыми демократиями, где окончательное решение в выборе президента нередко принимается с учетом долей процентов. Поэтому наиболее стабильными можно полагать такие общественные системы, в которых власть и оппозиция находятся в приблизительном равновесии.

Представляется, что основные законы современной философии, являются производными от

упомянутого универсального свойства нашего мира. Можно ли фиксировать диалектические свойства у «точной» математики? Можно ли в условиях «виртуальной» диалектики вещей достичь абсолютной истины? Ответить на подобные вопросы непросто, и может поэтому великий философ прошлого Г. Сковорода просил написать на своем могильном камне «Мир искал меня, но не нашел».

Библиографический список

- 1 Кейльман Г.А., Паняк С.Г. Математические модели метасоматических процессов и их геологическая интерпретация /ДАН СССР, т.227, №1, 1976. С. 188-191.
- 2 Паняк С.Г. Математическое моделирование геохимии петрогенных процессов в связи с проблемой источника рудного вещества /ДАН СССР, т. 261, №5, 1981. С. 1190-1193.
- 3 Паняк С.Г. Распределения химических элементов в изверженных породах и их математические модели /ДАН СССР, т. 253, №5, 1980. С. 1200-1203.
- 4 Паняк С.Г. Закономерности распределения химических элементов при петрогенных процессах и их математическое обоснование /ДАН СССР, т. 296, №4, 1987. С. 968-973.
- 5 Паняк С.Г. Логнормальные распределения параметров природных систем как отражение второго начала термодинамики /ДАН СССР, т. 300, №4, 1988. С. 957-960.
- 6 Поляков В.Л., Паняк С.Г. Функции распределения элементов как критерий генезиса гранитоидов /ДАН СССР, т. 247, №3, 1979. С. 703-706.
- 7 Паняк С.Г. Физико-математические модели детерминированных процессов в естествознании. Материалы XII междунар. научно-практ. конфер. «21 век: фундаментальная наука и технологии». North Charleston, USA, 2017. С. 4-17.

Tetiior A.

*Doctor of technical science, professor
Moscow Agricultural Academy*

Тетиор Александр Никанорович

*Доктор технических наук, профессор
РГАУ МСХА им. К.А. Тимирязева, г. Москва*

RULE OF BINARY OPPOSITIONS IN THE SIMPLIFIED EVALUATION OF MAN AND LAW OF BINARY PLURALITY OF WORLD ПРАВИЛО БИНАРНЫХ ОППОЗИЦИЙ В УПРОЩЕННОЙ ОЦЕНКЕ ЧЕЛОВЕКА И ЗАКОН БИНАРНОЙ МНОЖЕСТВЕННОСТИ МИРА

Summary: The whole World (Earth and Universe), all of its objects and phenomena, are binary multiple by its parameters, with many intermediate qualities (subsets are located on either side of the zero axis). The space of our existence lies between good and evil, virtue and sins, beauty and disgrace, meaning and meaninglessness, stability and volatility of development. Simplified thinking person led to the replacement of the real binary multiplicity on simplified binary oppositions (yes - no, good - evil, true - false, good - bad, etc.). This has led to the emergence of simplified laws of dialectics, simplistic philosophies, simplified ideologies, simplified ways to interact with nature and society, simplified ways of development of humanity. The binary plurality of World, nature and man is their dialectical (i.e. reflecting the most general patterns) property. Humanity must take into account the law of binary plurality of the World.

Key words: binary plurality; law of binary plurality; tree of binary plurality; binary human qualities; rule of binary oppositions

Аннотация: Окружающий мир (Земля и Вселенная), все его предметы и явления, по своим параметрам многосторонне множественны (подмножества располагаются по обе стороны от нулевой оси), с множественностью промежуточных качеств. Бинарно множественное пространство нашего бытия – между добром и злом, добродетелью и грехами, красотой и безобразием, смыслом и бессмысленностью, устойчивостью и неустойчивостью развития. Упрощенное мышление человека привело к замене реальной бинарной множественности на упрощенные бинарные оппозиции (да-нет, добро-зло, правда-ложь, хорошо-плохо, и пр.). Это привело к возникновению упрощенных законов диалектики, упрощенных философских учений, упрощенных идеологий, упрощенных способов взаимодействия с природой и в обществе, упрощенных путей развития человечества. Бинарная множественность мира, природы и человека – это их диалектическое (отражающее наиболее общие закономерности) свойство. Человечество должно учитывать закон бинарной множественности мира.

Ключевые слова: бинарная множественность; закон бинарной множественности; древо бинарной множественности; бинарные человеческие качества; правило бинарных оппозиций

Практически каждому явлению и предмету мира (Универсума) свойственна бинарная множественность, проявляющаяся как их разделение по свойствам и качествам на дуальные подмножества,

имеющие и минимальные, и максимальные, иногда полностью противоположные полярные значения (рис. 1). Часто крайние значения параметров в этих

подмножествах полностью противоположны по количеству или качеству, и их можно назвать противоположностями. Так, противоположностями являются самые разнообразные предметы и явления - плюс и минус, анализ и синтез, притяжение и отталкивание, действие и противодействие, и т.д. (между ними располагаются нулевые значения). Эти противоположности, бинарные оппозиции, взаимодействующие и взаимодополняющие друг друга – малая часть бинарной множественности мира. Вероятно, множества бинарных признаков распределены по одному из известных законов,

скорее всего, по нормальному, являющемуся, как известно, моделью для многих физических явлений. Но эти значения не всегда полностью (симметрично, равновесно) противоположны: например, дуальность высоких и низких температур: для низких температур есть абсолютный нуль, тогда как для высоких температур возможный предел намного больше - известны температуры в миллионы градусов. Между этими противоположностями предельных температур расположено множество промежуточных значений, которые далеко не всегда равновесно противоположны.



Рис. 1. Древо бинарной множественности предметов и явлений мира – правда и ложь, добро и зло, жизнь и смерть, красота и безобразия, и др.

Все предметы и явления мира органично взаимосвязаны, как элементы единой «сети эволюции», независимо от их притяния или непритяния человеком (степень притяния или непритяния меняется по мере роста культуры). Любое искусственное отделение одного - двух качеств от их органичного соединения во множестве и их изолированный анализ могут привести к необъективной оценке явления. В одной из работ, посвященных философии человеческих ценностей (аксиологии), «приоритет человеческих ценностей» утверждает триединство Истины, Добра и Красоты [3]. Причем этичны, обладают ценностью лишь положительные качества бытия – истина, красота, добро и т.д. Нужно ли помещать за непроницаемую ширму все остальные, негативные и нейтральные, качества? Нет, иначе исчезнет возможность оценки истинной красоты, настоящего добра и безусловной истины, если не будет объекта для сравнения («все познается в сравнении»). Переходя от более упрощенной триады (хорошей стороны) к множественности органично связанных позитивных, негативных и нейтральных свойств, мы не получим простых и понятных решений типа «Истина добра и красоты», но попытаемся принять и понять всю сложность и неоднозначность бытия. Не уменьшая важности общечеловеческих ценностей, мы существенно углубим наши

представления о сложном и множественном мире и придем к более объективному взаимодействию с ним. Особенно актуален этот вопрос для дуализма человеческих качеств. Если бы множество всех позитивных и негативных качеств человека было равновесно, неизменяемо, равносильно, то стремление к улучшению человека было бы плохо осуществимо. Любое улучшение одного подмножества приносило бы соответствующие изменения другого подмножества качеств. С одной стороны, пока надежды на всеобщее улучшение человечества и среды жизни (в т.ч. природы планеты) не оправдываются: в мире продолжаются войны, конфликты, процветают неравенство, пороки, преступность, люди в своей массе не стремятся выполнять библейские заповеди. Так же не оправдываются надежды на улучшение качества среды жизни одновременно с сохранением природы, на положительные результаты научно-технической революции: напротив, впервые в мире развивается глобальный экологический кризис, истощаются невозобновимые ресурсы, загрязняется среда, широко применяются энтропийные технологии, сокращается площадь пахотных земель, растет глобальный экологический след человечества. С другой стороны, человечество культурно эволюционирует, и есть достаточно устойчивые

страны, воспитавшие в целом (в массе) положительных граждан и обеспечивающие им высокое качество жизни. Стихийно поставленные человеком эксперименты на себе (развитие Австралии, бывшей местом ссылки преступников; эволюция некоторых замкнутых небольших сообществ людей, живших на небольших территориях, и пр.) показали, что, возможно, имеется «канализованный» путь к устойчивости, к позитивному развитию. Вместе с тем и в устойчивых сообществах постоянно возрождаются группы преступников, лиц с негативными отклонениями в идеологии, поведении. Проявляется не всегда заметное стремление к

снижению качества жизни в высокоразвитых странах при эмиграции масс людей из слаборазвитых стран, внедрения нового «менталитета» в развитые общества, опережающей рождаемости новых эмигрантов, ведущей к росту обременительной социальной помощи, и пр. Налицо растущее многообразие людей и их взаимодействий.

Возможно, что все бинарное множество (многообразие) людей подчиняется нормальному гауссову распределению по степени их интегральной позитивности, нейтральности или негативности. Тогда все человечество в этом распределении можно разделить на две (равновесные?) половины (рис. 2).

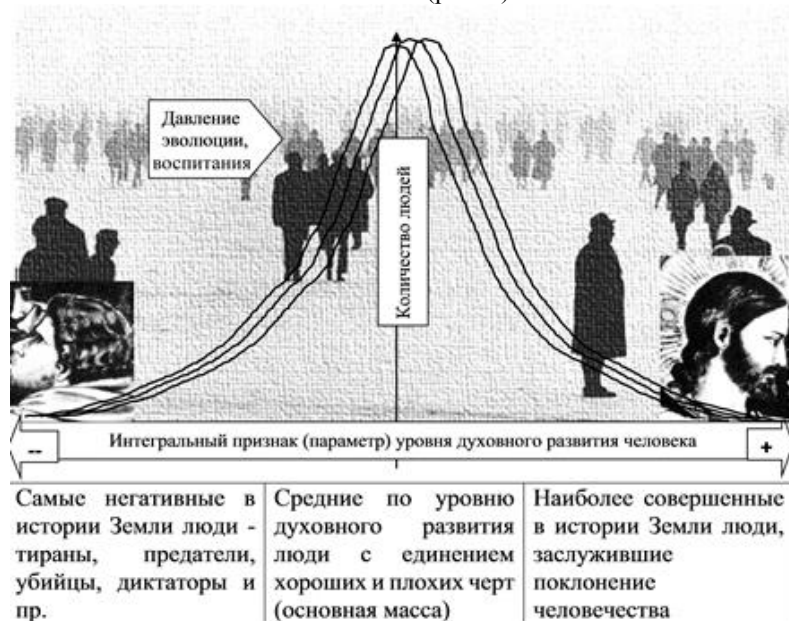


Рис. 2. Возможная изменчивость интегрального признака в зависимости от давления эволюции, отбора, воспитания, культурного развития, и пр.

В одной из них будут представлены люди с все более позитивными характеристиками. Основной объем будут составлять люди с «массовыми» позитивными качествами (например, хорошие работники и исправные налогоплательщики, имеющие семью и воспитывающие детей, поддерживающие природу и не загрязняющие ее, непьющие или выпивающие мало, любители какого-либо вида искусства, имеющие хобби или занимающиеся в свободное от работы время вместе с друзьями народным искусством, и пр.). В правом «хвосте» распределения будет находиться, очевидно, небольшое число самых лучших и бескорыстных людей, альтруистов, полностью отдавших себя служению человечеству – таких, как мать Тереза, Махатма Ганди, и, наконец, Иисус Христос. В другой половине будут располагаться люди с все более негативными характеристиками, – например, неумелые и плохие работники, бросавшие семью и детей, пьющие сверх биологической нормы, подверженные разнообразным порокам, загрязняющие природу и не воспитанные в экологическом отношении, убивающие животных, участники войн с массовым убийством людей, и т.д. В «хвосте» распределения я поставил бы самых негативных по интегральному

признаку людей (интегральный признак предполагает, что у каждого человека есть и определенные позитивные свойства), в том числе и нанесших наибольший ущерб человечеству и Земле – Иуду, Чингисхана, Гитлера, и пр.

Очевидно, нормальное распределение интегрального признака, относящегося к человеку как части живой природы, подвержено тем же изменениям, которые характерны для всего эволюционного процесса. В процессе эволюции давление естественного отбора приводит к сдвигу вдоль оси кривой нормального распределения (при движущей форме) или к росту максимума (при стабилизирующем отборе). Если распространить это обстоятельство на другие процессы (например, духовное совершенствование человека, и пр.), то можно предположить, что вследствие (под давлением) эволюции, культурного развития, привития этики, образования и воспитания могут происходить процессы роста максимума, или несимметричного изменения формы кривой в сторону положительных качеств, или сдвига всей кривой в сторону положительных признаков. В то же время, аналогично дегенерации в эволюции, может происходить и обрат-

ное изменение формы и положения кривой нормального распределения – в сторону ухудшения интегрального признака человеческих качеств.

Все эти направления эволюции (или деволуции) вначале определялись естественным отбором, но затем, по мере роста вмешательства человека в природные процессы, они стали в большей степени зависеть от человеческой деятельности. Факторы деволуции могут ухудшать интегральные признаки качеств, вести к потере приобретенных ранее положительных признаков. Ключевой вопрос здесь – насколько устойчиво это распределение, подвержено ли изменениям множество человеческих качеств – позитивных и негативных. Человек издавна стремился к совершенствованию, для чего он использовал широкий набор воздействий – от «мягких» библейских заповедей и до самых «жестких», например, инквизиции, крестовых походов, войн для продвижения «правильных» идей, и пр. В течение веков человечество выработало (в дополнение к заповедям) массу законов и правил, которые полагалось выполнять. Одно поведение поощрялось, другое – запрещалось, причем в качестве расплаты за плохое поведение были выработаны разнообраз-

ные наказания – от словесного порицания до изощренных пыток и смертной казни. Несмотря на то, что под флагом борьбы за справедливость были совершены многочисленные жестокости и преступления, системы законодательства и наказания сохраняются.

Очевидно, множественность и двойственность как ее свойство, – объективные качества мира, появившиеся в результате его эволюции и пронизывающие в настоящее время всю его структуру [4, 5]. Эволюция мира порождает бинарную множественность предметов, явлений и их свойств, и множественность обеспечивают существование и развитие мира (рис. 3). Роль бинарной множественности всех предметов и явлений поэтому очень велика, и при стремлении к исключению множественности или ее двойственности, в той или иной степени неприятных, неудобных для человека, нужно помнить о диалектичности этих свойств. Множественность и ее двойственность порождены эволюцией мира и являются диалектическим средством для ее обеспечения, для существования мира. Без бинарной множественности мир, видимо, не сможет существовать и эволюционировать. Бинарная множественность предметов и явлений неустраима [4, 5].



Рис. 3. Поле бинарной множественности всех предметов и явлений

Нужны ли активные вмешательства с целью исключения негативных признаков, быстрого совершенствования человечества? В связи с этим интересны положения древней религии – даосизма, рекомендующие невмешательство, «мягкое» взаимодействие. Видимо, реальные средства медленного изменения кривой множественности, улучшения человеческих качеств – это естественное развитие, экологическое воспитание и устойчивая, упругая, «здоровая» среда жизни, включающая экологически обоснованное удовлетворение потребностей. В последние годы XX века появились экологические поселения, где живут равноправные, равные по достатку люди. Известны небольшие «здоровые» поселения в разных странах, где вход-

ные двери в дома практически не закрывают на замок, так как нет случаев воровства. Как правило, в этих поселениях живут люди со сравнительно равным уровнем доходов, нет резкого деления на богатых и бедных. Интересно, что Н.Н. Миклухо-Маклай после кратковременного знакомства с туземцами Новой Гвинеи дал целому архипелагу название «Архипелаг довольных людей», но затем отметил быстрое изменение этого состояния под влиянием цивилизации. Интересно соотношение множественности, двойственности, противоположностей и противоречий – что из этого перечня является определяющим, что в действительности влияет на развитие. В литературе обычно анализируют крайние, мини - максимальные значения, и поэтому чаще говорится о противоречивости как всеобщей

форме бытия, о единстве и борьбе противоположностей. Наиболее общими законами диалектики являются закон перехода количественных изменений в качественные, закон единства и борьбы противоположностей, закон отрицания отрицания.

Но эти законы не применимы полностью к природным явлениям (они – только часть реальных взаимодействий), эволюция природы носит гораздо более многогранный, множественный характер. В природе нет всеобщей формы бытия как противоречивости, есть множество форм – от гармонии до борьбы, включая и нейтральное взаимодействие, и взаимопомощь. Взаимоотношения носят иногда очень сложный, не вписывающийся в простые дуальные определения (гармония, борьба) характер. Иногда даже вредные виды паразитов оказывают некоторую помощь хозяину, и без паразитов организм не может существовать, а некоторые виды животных объединяются в один организм для обеспечения совместной жизни. Не всегда действует закон отрицания отрицания: последующие формы могут дегенерировать по сравнению с предыдущими, то есть не порождать высшие формы. Иногда формы просто не изменяются, не отрицая сами себя и не переходя к высшим формам. В поле множественности форм бытия, форм существования материи, связей и отношений, большинство параметров может принимать множество значений. Так, притяжение и отталкивание могут находиться в разнообразных соотношениях, как и положительные и отрицательные температуры, свет и тьма, любовь и нелюбовь, красота и безобразие, война и мир, радость и горе, и пр. Между крайними бинарными оппозициями предполагается множество промежуточных параметров. В то же время есть бинарные оппозиции, не сопровождающиеся промежуточными состояниями и являющиеся действительными оппозициями (по крайней мере, пока не обнаружены другие параметры и состояния): частица и античастица, полюса в магнетизме, и пр. Но даже в этих бинарных оппозициях практически всегда присутствуют нулевые значения, то есть третий параметр. К тому же само значение параметра может меняться в больших пределах. Поэтому вряд ли можно считать противоположностями слабое действие полюса N и сильное – полюса S в магните. Противоположностями становятся факторы с равными значениями параметров (гармоничная красота – предельное безобразие). Противоположностей значительно меньше, чем двойственностей. В то же время далеко не все противоположности настолько противоречивы, что вступают в борьбу. В действительности поле взаимодействия множественности факторов, параметров всеобщей формы бытия содержит множественность видов взаимодействия – от борьбы или гармоничного единства как противоположных видов взаимодействия и до разнообразных промежуточных значений, в том числе и полностью нейтрального, безразличного взаимоотношения.

Но как связать стремление к упрощенному мышлению и реальное взаимодействие человека с множеством объектов и явлений в разных областях деятельности - техники, науки, искусства? Человек

«живет» в кратковременной памяти, частями которой являются наиболее кратковременная иконическая память емкостью 3 элемента и сенсорная память только что действовавшего стимула с максимальной емкостью 7 ± 2 элементов. Поэтому человек кратковременно воспринимает упрощенную и даже одностороннюю действительность (не более 3 элементов, то есть 2 – «да-нет» - это обычное восприятие), а более длительно - ~ 7 элементов (так, число нот – 7, цветов спектра – 7, и т.д.). Большое число элементов не позволяет вместить небольшой объем кратковременной памяти, ориентированной на быстрое реагирование с целью выживания. В основе этого лежат этологические истоки упрощенного мышления и сознания человека. При реагировании на действующий стимул человек запоминает ограниченное число единиц информации, не сопоставимое с ее действительным большим объемом, он не склонен и иногда не способен анализировать всю сложность мира. Дуальность восприятия действительности и реагирования была сформирована в процессе эволюции человека как представителя животного мира среди других живых организмов природы, для обеспечения естественного гомеостаза. Дуальный анализ реальности (плохие – хорошие релизеры, гештальты, ситуации и стимулы, особенно если они имеют высокую биологическую цену) протекает намного быстрее, чем множественный. Вполне вероятно, что дуальное восприятие реальности является одним из наиболее необходимых механизмов выживания в живой природе: животное должно быстро реагировать на опасность, чтобы убежать или отразить нападение; оно должно быстро определить объект питания, жертву, которую необходимо добыть и съесть, чтобы выжить. Оно должно мгновенно выбрать путь выживания: «опасность – безопасность», «друг – враг», «бежать – стоять», «хорошо – плохо», «нападать – защищаться», «бодрствовать – отдыхать», и пр. Это было бы невозможно, если бы иконическая память использовалась для анализа большого объема информации, содержащего много единиц (бит). Поэтому в процессе естественной эволюции было закреплено упрощенное бинарное и даже иногда однополярное мышление. Нетрудно было прийти к выводу, что окружающий мир быстро и дуально оценивался человеком только как «полезный – вредный», «хороший – плохой». Именно таков способ мышления вообще у всех живых организмов в природе, если они выжили в процессе эволюции.

Если представить себе гипотетическое животное, мозг которого в момент принятия решения был бы склонен к более глубокому анализу взаимосвязей в природе, к определению более отдаленных последствий своего поведения, то можно уверенно сказать, что животные с замедленным реагированием не смогли бы выжить. Множественный анализ не мог быть закреплен в иконической памяти (не позволял ее малый объем), он закреплялся вначале в примитивной внесоматической памяти (узелки на шнуре, засечки на дереве, наскальная живопись, и

пр.), далее - в письменности, а затем – в средствах хранения и обработки информации.

В результате склонности человека к упрощенному мышлению бинарная множественность предметов и явлений была сведена к бинарным оппозициям. Если полагать, что поле взаимодействия факторов множественности настолько широко, то возникает вопрос о роли противоречий, противоположностей, двойственности, в жизни, в развитии, в эволюции. Все ли противоречия - источник движения и развития? Всегда ли противоречивость – единство и борьба противоположных сторон – является основным законом объективной действительности? Что понимать под развитием? Видимо, множественность и ее двойственность – это диалектические свойства мира. Согласно диалектике, внутренние истоки развития находятся в единстве

и борьбе противоположностей. Взаимодействие противоположностей проявляется в противоречии. Гегелю принадлежит яркое и совершенно нереальное выражение «Противоречие – вот что правит миром». Если принять этот тезис, то придется уйти от дуальности и множественности. Только ли в противоречии проявляется взаимодействие противоположностей? Множественность характерна для взаимодействия не только противоположностей, но и остальной множественности параметров предметов и явлений. Миром «правит» не только противоречие, но и огромный набор параметров и состояний – от противоречия и борьбы противоречий до гармонии. В трех важнейших отделах мозга [2] закрепились бинарные оппозиции, за которые ответственны эти отделы (табл. 1).

Таблица 1

Отдел мозга и его область ответственности		
Неокортекс (память, сознательное восприятие, мышление, речь, и пр.)	Лимбика (окраска мыслей чувствами, генерирование сильных и ярких эмоций)	R-комплекс (агрессия, установление иерархии, борьба за власть и пр.)
Предполагаемые закрепляемые бинарные оппозиции		
Гуманно - нет	Хорошо - плохо	Убить - не убивать
Соответствует нормам этики или не соответствует	Приятно - нет	Съесть - не есть
Соответствует нормам религии - нет	Вкусно - нет	Враг - не враг
Полезно - нет	Красиво - нет	Агрессия - мир
Правдиво – нет Честно - нет... (и т.д.)	Удобно – нет Смешно - нет... (и т.д.)	Нападение–защита... (и т.д.)
Одновременное управление половым поведением по принципу «да-нет»		

В таблице 2 приведены бинарные оппозиции некоторых предметов и явлений на разных уровнях

– от космического до атомного, от живой и до неживой природы, с указанием реальной бинарной множественности.

Таблица 2. Бинарные оппозиции некоторых предметов и явлений и их множественная реальность

№	Объект	Бинарные оппозиции	Множественная реальность
1	Вселенная	Расширение – сжатие Вселенной	Бинарная множественность состояний
		Частицы - античастицы	
		Обычные звезды – черные дыры	
		Горячие – холодные звезды	
		Галактики – межгалактическое пространство, и пр.	
2	Солнечная система	Безжизненность - жизнь	Бинарная множественность состояний и взаимодействий
		Большие планеты – малые планеты	
		Притяжение – центробежные силы при вращении	
		Космический холод – высокие температуры	
		Весомость - невесомость, и пр.	
3	Земля	Холодная оболочка – горячее ядро	Бинарное множество предметов, явлений и состояний
		Воздушное – безвоздушное пространство	
		Живая – неживая природа, и пр.	
4	Земля: компоненты ландшафта и его состояния	Суша - море, материки - океан	Бинарное множество предметов, явлений и состояний
		Горы-впадины	
		Пустыни - тропические леса	
		Приливы - отливы	
		Расцвет - увядание	
		Ураган - затишье	
5		Засуха - дожди, и пр.	То же
		Зима - лето, весна - осень	

	Земля: время года и суток	День - ночь, утро - вечер Восход - заход солнца, луны, и пр.	
6	Земля: качества живой природы	Красота - безобразия Целесообразность - нецелесообразность Равновесие - неравновесие Хищники - жертвы Мужские – женские особи, и пр.	Бинарное множество предметов, явлений, качеств и состояний
7	Состояния живых существ	Рождение - смерть Рост - деградация Эволюция - деволуция Ассимиляция - диссимиляция Наследственность - изменчивость Жизнь-безжизненность Размножение - вымирание Здоровье-болезнь Бодрствование - сон, и пр.	Бинарное множество промежуточных состояний
8	Предметы материального мира	Макро- и микромир, гиганты и карлики Бесконечность – конечность Активность (хим., физ.) – нейтральность Твердость – мягкость, хрупкость – пластичность Жесткость - гибкость, и пр.	Бинарное множество качеств и состояний предметов
9	Свойства элементов и материалов	Легкие – тяжелые элементы Нейтральные – химически активные Нерадиоактивные - радиоактивные Кислоты – щелочи Частицы-античастицы, и пр.	Бинарное множество свойств элементов и материалов, в том числе пока не обнаруженных
10	Физические явления	Полуса электрические: плюс - минус Полуса магнита (притягивание - отталкивание) Холод - жара, абсолютный минус – высокие температуры Движение - покой Свет – темнота Весомость - невесомость Гром (сильный звук) - безмолвие Действие - противодействие Энтропийность - неэнтропийность, и пр.	Бинарное множество физических явлений, в том числе пока не обнаруженных
11	Сенсорные воздействия	Белый – черный цвет Теплый – холодный цвет Приятный – мерзкий запах Приятный – отвратительный вкус Приятный, гармоничный звук - какофония, и пр.	Бинарное множество сенсорных воздействий, в том числе пока не обнаруженных
12	Человеческие отношения	Альтруизм-эгоизм Свобода-рабство Свободное развитие - угнетение Любовь-ненависть Уважение, помощь - презрение, эксплуатация Равенство - неравенство, и пр. Правда - ложь, обман	Бинарное множество отношений
13	Человеческая деятельность	Физический – умственный труд Творческий – нетворческий труд Мирная – разрушительная деятельность Гуманная – не гуманная деятельность Экологичная – не экологичная деятельность Радостный – подневольный труд, и пр.	Бинарная множественность деятельности
14	Среда	Естественная - искусственная Чистая, здоровая – загрязненная, вредная Красивая – безобразная, и пр.	Бинарная множественность старых и новых сред
15	Человеческие качества	Красота - безобразия Физическая нормальность - ненормальность Психическая нормальность - ненормальность	Бинарное множество промежуточных качеств

		Ум - отсутствие ума, талант - бесталанность	
		Смелость - трусость, общительность - замкнутость	
		Доброта, нежность - грубость, мягкость - твердость	
		Честность - лживость, трудолюбие - леность, и пр.	
16	Мышление, высшая нервная деятельность	Анализ - синтез	Бинарное множество видов деятельности, в том числе пока не обнаруженных
		Возбуждение - торможение	
		Иррадиация – концентрация нервных возбуждений, и пр.	
17	Религиозные представления	Вера – неверие	Нарастающая бинарная множественность направлений религии
		Бог – дьявол	
		Рай - ад	
		Небо – преисподняя (подземное пространство)	
		Ангелы в белых одеждах – черные черти, и пр.	
18	Чувства	Радость - горе	Бинарное множество чувств и их взаимных совмещений
		Добро - зло	
		Удовлетворение - неудовлетворение	
		Сочувствие - зависть, ненависть	
		Единство - разобщенность, и пр.	
19	Состояния мира и стран	Война - мир	Бинарная множественность промежуточных состояний
		Развитие - деградация	
		Бедность - богатство	
		Устойчивость - неустойчивость развития	
		Созидание - разрушение, и пр.	

Обычно утверждается, что «противоречие – источник развития и всеобщая форма бытия». Но далеко не всегда в основе бытия лежат противоречия как борьба противоположностей. Мир не двойственен с двумя взаимно противоречивыми полюсами, а множествен с множеством взаимоотношений. Почему мир множествен, для чего необходима множественность предметов и явлений, почему мир неорганической природы Земли был множественным, затем мир живой природы развивался в направлении роста биоразнообразия, а теперь и мир техники становится все более разнообразным? Рост биоразнообразия объясним с точки зрения естественной эволюции, основывающейся в первую очередь на наследственной изменчивости и естественном отборе. Чем больше биоразнообразие, – тем больше возможностей для целесообразного естественного отбора. Но почему неорганический (первичный по отношению к органическому) мир также разнообразен: в его создании принимает участие очень много элементов, причем с самыми разными, часто – с противоположными свойствами. Многие предметы и явления мира неживой природы разнообразны: виды и состояния звезд, виды и состояния галактик, количество элементов и их соединений, их разнообразные свойства, множество взаимодействий, и т.д. «Свойства химических элементов были predeterminedены задолго до появления живых существ, и между будущим и прошлым не могло быть обратной связи. Без сомнения, кто-нибудь вроде условного «Сократа» из платоновских диалогов мог бы увидеть во всем этом указание на то, что углерод, водород и кислород были специально созданы для будущей жизни» [1]. Есть понятие о «биофильных» элементах, составляющих все живое.

Бинарная множественность предметов и явлений мира, – это всеобщее свойство, всеобщий закон действительности (который, кажется, мог бы заменить предложенное ранее в качестве закона признание противоречивости, единства и борьбы противоположностей), служащий для обеспечения не только существования и эволюции Универсума, но и для его циклического, бесконечно повторяющегося развития. Интересно, что большинство важнейших явлений в масштабе Вселенной, отдельных галактик, звезд, Солнечной системы и Земли не могло бы происходить, если бы не была заранее задана эволюция к бинарной множественности элементов и их свойств. Речь идет и о процессе эволюции звезд и галактик, когда вещество во Вселенной эволюционировало к сложным формам.

В масштабах Вселенной, от момента первоначального взрыва, происходит рост числа элементов (от первоначальных – гелия и водорода - до обнаруженных более 100), что подтверждает мысль о проявлении закона множественности в неживой природе. Почему именно столько элементов было создано неживой природой? Каким образом было predeterminedено, что этого числа и этих свойств элементов будет достаточно, чтобы возникло разнообразие неживой природы, появилась живая природа, возникла жизнь? Может быть, бинарная множественность этих элементов настолько разнообразна по свойствам (от самых легких до самых тяжелых, от нейтральных до активных, и т.д.), в комплексе этих элементов настолько учтены все возможные их комбинации и свойства, что большее их количество не нужно (а, может быть, и невозможно). Среди большого набора элементов был создан углерод, обладающий уникальными свойствами соединяться в длинные цепи и кольца, с которыми могут связываться атомы других

элементов. Благодаря появлению двух элементов, способных связываться в воду, появилась вода – наилучший растворитель, переносящий разнообразные вещества в океаны, где они включаются в процессы жизни; высокая удельная теплоемкость позволяет океанам накапливать и отдавать большое количество тепла без значительного изменения собственной температуры, что обеспечивает относительно постоянство температуры среды. Самое высокое поверхностное натяжение (кроме ртути) позволяет воде подниматься по капиллярам почвы и тканей растений. Высокая температура кипения позволяет идти многим реакциям в жидкой фазе и потому – при больших скоростях.

Интересно также, что все живое построено в основном из легких «биофильных» элементов, тяжелые же элементы содержатся в нем в чрезвычайно малых количествах. В то же время на Земле все тяжелые элементы были расположены на некоторой глубине под поверхностью Земли, и, как правило, в виде соединений (то есть, отдалены от живой материи, так как они вредны для нее). Почему все живое построено из легких (биофильных) элементов? Единственный ответ – чтобы собственная масса, которую должны выдерживать живые организмы, была бы минимальна, чтобы они могли воспринимать дополнительные нагрузки (от ветра и пр.), чтобы живые организмы не были бы существенно ограничены в размерах, животные могли бы эффективно передвигаться. В этом проявляется взаимоприспособленность Вселенной. Бинарная множественность химических элементов и их свойств (легкие – тяжелые, активные – неактивные, и пр.) позволила создать многообразие неживого и живого.

Закключение. Все предметы и явления окружающего мира по своим параметрам многосторонне множественны (подмножества располагаются по обе стороны от нулевой оси), с множеством промежуточных качеств. Но человек кратковременно воспринимает упрощенную действительность (не более 3 элементов), а более длительно – ~ 7 элементов. Большее число элементов не позволяет вместить небольшой объем кратковременной памяти, ориентированной на быстрое реагирование с целью выживания. Упрощенное мышление человека привело к замене реальной бинарной множественности на упрощенные бинарные оппозиции. Это привело к возникновению упрощенных законов диалектики, философских учений, идеологий, способов взаимодействия с природой и в обществе, путей развития человечества. Но бинарная множественность мира, природы и человека – это их диалектическое (отражающее наиболее общие закономерности) свойство. Поэтому человечество должно учитывать предложенный закон бинарной множественности мира.

Список литературы:

1. Ичас М. О природе живого: механизмы и смысл. – М.: Мир, 1994. – 496 с.
2. Саган К. Драконы Эдема. Рассуждения об эволюции человеческого разума. – М.: Знание, 1986. – 312 с.
3. Столович Л.Н. Красота. Добро. Истина. – М.: Республика, 1994. – 464 с.
4. Тетиор А.Н. Философия бинарной множественности разветвляющегося и сходящегося мира. – М.: Palmarium, 2013. – 698 с.
5. Тетиор А.Н. Целостность, красота и целесообразность мира множественной природы. – Тверь: тверское издательство, 2003. – 423 с.

Tetior A.

Dr. Sc., Professor

Russia, Moscow Agricultural Academy

Тетиор Александр Никанорович

Доктор техн. наук, профессор.

Россия, РГАУ МСХА им. К.А. Тимирязева, г. Москва

OLIGARCHS: FORMATION «HOMO SAPIENS OLIGARCHS»? ОЛИГАРХИ: ФОРМИРОВАНИЕ «HOMO SAPIENS OLIGARCHS»?

Summary. The oligarchs strive for inheritance of descendants of oligarchical characteristics (wealth, training, creation of habitat, family formation, retention of the rest of humanity against the manifestations of overly negative actions against the oligarchs through the «carrot and stick» handouts in the form of awards and funds, etc.). If the oligarchical characteristics inherited evolutionary in humans, then gradually there would be created a new subspecies of «Homo Sapiens Oligarchs» who socially, geographically, financially, physically, culturally, if possible would be isolated from the rest of humanity, but would receive resources from humanity and from the Earth. This subspecies and further would be isolated from the rest of humanity, until moving into space due to the exhaustion of the resources of the planet and its pollution by humanity (bad forecast of astrophysics S. Hawking). First in Space for resettlement went would the oligarchs (just enough funds and missiles). It would be good for the nature of the planet, but in accordance with the proposed law of binary multiplicity, oligarchs would be revived on the Earth. Only a long education can rectify this absurd situation.

Keywords: homo sapiens oligarchs; reproduction of oligarchs; separation of oligarchs; excessive consumption; excessive wealth; impossible ecological footprint; reducing consumption

Аннотация. Олигархи стремятся к не эволюционному наследованию потомками олигархических признаков (богатство, обучение, создание среды жизни, формирование семьи, удержание остального человечества от проявления чересчур негативных действий по отношению к олигархам путем «кнута и пряника»),

подачки в виде премий и фондов, и пр.). Если бы олигархические признаки человека наследовались эволюционно, то постепенно возник бы новый подвид «Homo Sapiens Oligarchs», который социально, территориально, финансово, физически, культурно был бы по возможности изолирован от остального человечества, но получал бы ресурсы от него и от Земли. Этот подвид и дальше изолировался бы от остального человечества, вплоть до перемещения в космос ввиду истощения ресурсов планеты и ее загрязнения человечеством (не обоснованный исследованиями прогноз астрофизика С. Хокинга). Первыми в космос для переселения отправились бы олигархи (несколько тысяч, хватило бы средств и мест в ракетах). Это было бы хорошо для природы планеты, но в соответствии с предложенным нами законом бинарной множественности олигархи бы возродились. Только многовековое воспитание может исправить нелепую ситуацию огромных затрат невозобновимых ресурсов на роскошную жизнь и предметы роскоши олигархов.

Ключевые слова: человек мыслящий олигарх; воспроизводство олигархов; обособление олигархов; чрезмерное потребление; чрезмерное богатство; недопустимый экологический след; сокращение потребления

Одно из проявлений многовекового неравенства – возникновение олигархов (греч. - власть ограниченного числа людей) и плутократов (власть богатых), слившихся во власть ограниченного числа богатых. В мире – всего несколько тысяч олигархов, миллиардеров, использующих для «роскошной» жизни гигантскую долю ресурсов планеты. Нелепость ситуации в том, что человечество порождает и поддерживает олигархов, которые потребляют недопустимо большую часть «пирога» планеты. Но человеческий мир издавна полон неравенства всех форм – социального, экономического, материального, умственного, физического, ресурсного, территориального, гендерного, расового, и пр. Это – следствие действия всеобщего закона бинарной множественности всех предметов и явлений в мире [3-5]; оно унаследовано от животных предков. Объяснения неравенства обычно носят упрощенный характер в соответствии с упрощенным мышлением человека; считается, что неравенство – временное негативное явление. В Библии подчеркнуто негативное отношение к богатым, то есть к неравенству [1]. Значительная часть человечества полагает, что неравенство может быть исключено, и наступит всеобщее счастье; поэтому люди в течение веков убежденно борются с неравенством, не гнушаясь никакими, самыми бесчеловечными, методами. Пример многих стран, в идеологии которых была заложена идея равенства и движения к нереальной стадии равенства - коммунизма (СССР, другие страны «социалистического лагеря»), показал, что страна может приблизиться к относительному равенству граждан (что позволило получить некоторые преимущества в ряде сфер – в образовании, культуре, спорте, сохранении природы, и пр.), но при этом ее производственная конкурентоспособность в мировом масштабе невелика, преобладают диктаторские методы управления, качество жизни далеко не самое высокое, как и качество производимой продукции. Как правило, эти показатели выше в странах с относительным неравенством граждан, с наличием и богатыми, и бедными, и сверхбогатыми, с их сверх - потреблением (олигархов), с наличием жесткой и жестокой конкуренции. Конкуренция, борьба за наиболее конкурентоспособную продукцию, вытеснение конкурирующих фирм с рынка, получение прибыли, – это современные пути развития, в основе которых лежит эгоизм. Несмотря на многовековую борьбу с социально-

экономическим неравенством, оно не исчезает; напротив, как показано ниже, становится все более явным и всеобщим. Между тем, высококачественная конкурентоспособная продукция и постоянный рост производства не означают удовлетворенности человека качеством жизни (как показали исследования, самые счастливые люди живут не в самых развитых странах). Кроме того, именно развитые страны расходуют недопустимо большой объем ресурсов планеты, и выбрасывают наибольший объем загрязнений. Такова обратная сторона и научно-технического прогресса, и конкурентной борьбы, и неравенства, и олигархии; они ведут к глобальному эколого - экономическому кризису, ставшему под вопрос существование планеты и человечества.

С помощью законов и воспитания, вероятно, можно сократить степень неравенства, но исключить его невозможно. Это будет противоречить всеобщему закону развития. Обычно олигархи обладают сверхкрупным богатством, в том числе и денежным, и предметным. Но в соответствии с законом бинарной множественности они чаще всего не являются крупными мыслителями, учеными, и пр., то есть не приносят человечеству пользы в сфере науки и производства, хотя часто являются инвесторами или спонсорами в различных областях науки и искусства, основателями различных конкурсов и премий. При этом они в борьбе за деньги бывают причастны к поддержке самых негативных режимов в истории (например, фашизма). Пользу обществу они приносят, поддерживая ради получения прибыли перспективные направления развития материальной и духовной культуры; однако, зачастую приобретают крупный капитал неэтичным путем - игра на бирже, ростовщичество, разнообразные незаконные сделки, обман. Главное – получить прибыль. Будучи сверхбогатыми, они при поддержке денег идут во власть, и становятся олигархами; руководят, сохраняя породившее их неравенство как основу благополучия.

Социально-экономическое неравенство оказывает большое влияние на качество жизни человека, которое непосредственно связано с размером его экологического следа. Это влияние бинарно множественно: с одной стороны, бедные люди и страны оказывают небольшое воздействие на ухудшение экологической ситуации в мире, при этом минимально удовлетворяя свои, небольшие и не многообразные, потребности. С другой стороны, богатые

люди и страны являются основными загрязнителями природы и потребителями ресурсов, чрезмерно удовлетворяя потребности, объем которых не обоснован никакими нормами – биологическими, этическими, экологическими, и пр. Это – преступление против остального человечества. Главным явным преступлением чрезмерно богатых людей по отношению к человечеству является недопустимо большой размер их экологического следа: они потребляют чересчур большой кусок «пирога Земли» [2]. Ситуация с ресурсами планеты («пирогом Земли») критическая: они исчерпываются. Так, недавно проф. Н.Ф. Реймерс писал: «Сложилась парадоксальная ситуация: люди не ведут размера пирога, который едят, и даже того, не живут ли они уже за счет мертвого, разлагающегося тела природы, а не прогрессирующих экосистем. Сколько уже «съедено» и сколько осталось? – вопрос без ответа. ... Где край экологической пропасти или перед нами пологий склон в долину блистательного будущего?» [2].

Потребности и их удовлетворение – это обоюдоострые предметы и явления, чрезвычайно нужные человеку и очень опасные для него и для окружающей его среды жизни. Нами высказана мысль, что безудержный рост удовлетворяемых потребностей – это тупик развития человечества [3]. Часть людей стремится удовлетворять потребности в форме неукротимого роста числа и объема присвоения и использования. Нами предложено считать это явление синдромом присвоения, совокупностью отдельных симптомов (признаков) собственности – вещей, людей, и пр. Человек стремится неограниченно приобретать, и все ему принадлежащее – использовать для удовлетворения своих безграничных потребностей. Вид чего-то доступного или «ничейного» запускает механизм присвоения, а он в свою очередь – механизм использования.

Стремление к достижению положительных эмоций при удовлетворении потребностей сопровождает человечество в течение всей его истории как условие развития. Человек не просто стремится к осуществлению желаний, он испытывает постоянное стремление к новизне и страдает при ее отсутствии. Это стремление определяет в свою очередь влечение к удовлетворению растущего круга потребностей. Видимо, таким образом особенности эмоционального и склонного к упрощенному вос-

приятию мышления, связанного с древними структурами мозга, определяют в итоге развитие человечества. Эти особенности определяют не только взаимоотношения людей в обществах, но и социально-экономические формации, и взаимоотношения народов и стран. В животном мире удовлетворение потребностей чаще всего связано с присвоением (пищи, полового партнера, территории, и пр.), поэтому именно это стремление запускает у человека мощный и хорошо закрепленный в сознании механизм присвоения, обладания. Удовлетворить потребность – значит присвоить предмет или явление, причем присвоение может быть реальным или мысленным, идеализированным. В этом процессе человек не способен предвидеть последствия, ибо таковы особенности памяти и упрощенного мышления.

Основой стремления к безудержному росту потребностей является влечение к получению положительных эмоций и закрепление новых и новейших потребностей в древних структурах мозга, которые поддерживают немедленное удовлетворение внутренних потребностей, связанных с устойчивостью физиологических функций и обеспечением нормальной жизнедеятельности [3]. В основе стремления к неограниченно растущему богатству и потреблению лежат также отсутствие органов, ограничивающих потребление (кроме удовлетворения биологических потребностей); унаследованное от предков удовлетворение потребностей только в форме присвоения; стремление к занятию более высокого места в иерархии путем приобретения большего богатства и власти. У чрезмерно богатых принято иметь «олигархический набор» предметов роскоши – огромные особняки или небоскребы (площадью до нескольких тысяч м²); обязательны во владении несколько особняков, замков – зачем это одной семье; есть случаи, когда богатч не смог побывать до конца жизни в нескольких замках; большие территории (и даже острова), несколько больших яхт размером с крейсер (зачем одному человеку несколько яхт такого размера?), дорогие автомобили, частные самолеты (рис. 1); к этому перечню добавляются обычно предприятия, рестораны, футбольные и другие клубы, разнообразные торгово-развлекательные объекты, и пр. Обязательным атрибутом богатых является коллекционирование разнообразных предметов искусства, роскоши, драгоценностей. Этот перечень «олигархического набора» постоянно меняется с течением времени.



Рис. 1. Автомобили и самолеты олигархов

В результате олигархии потребляют гораздо больше ресурсов и продуктов, чем средний житель планеты, и намного больше допустимого объема потребления, исходя из множества ограничений, в первую очередь – из условия ограниченности ресурсов планеты. Потребляя чересчур много, олигархи - сверхбогатые люди - приближают срок исчерпания важнейших ресурсов Земли, что неизбежно повлечет за собой глобальный социально-экономический кризис (он приведет к временному

исчезновению сверхбогатых; своим сверхпотреблением они готовят пропасть, в которую попадут).

Интересны данные о гигантских финансовых тратах олигархов, свидетельствующие о стремлении к безграничному удовлетворению потребностей и об отсутствии у человека органа, ограничивающего потребление. В 2014 году ими больше всего денег (почти \$438 млрд) было потрачено на сверхдорогие автомобили и предметы роскоши (рис. 2).

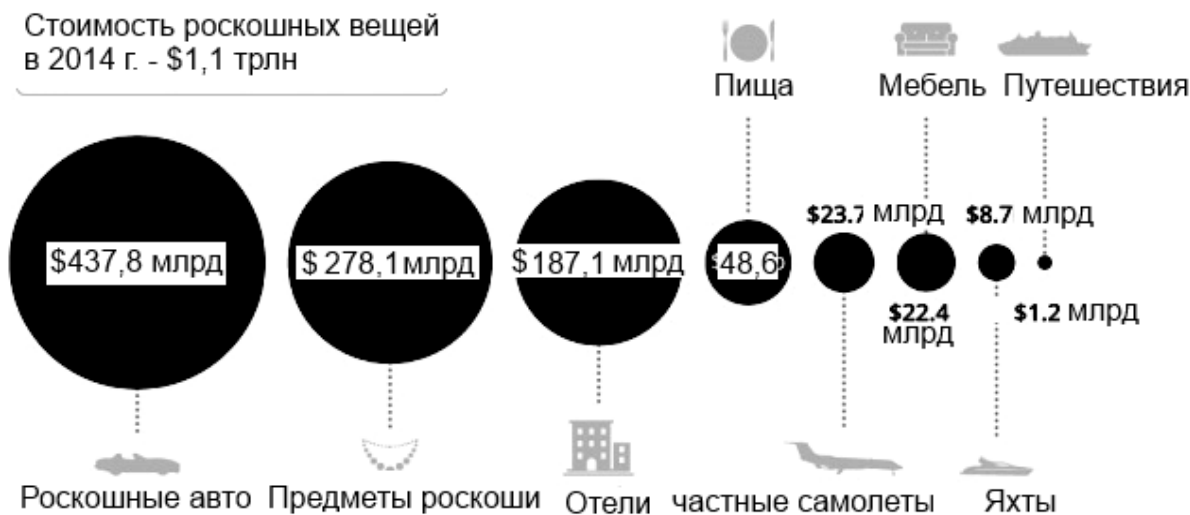


Рис. 2. Траты олигархов за один год

На личные предметы роскоши (духи, ювелирные украшения, одежда) приходится \$278 млрд. На отели, покупку частных самолетов, яхт (рис. 3), на круизы потрачено \$187,1, \$23,7, \$8,7 и \$1,2 млрд. На еду потрачено \$48,6 млрд., на мебель - \$22,4 млрд. Этот объем ежегодно растет, как и число миллиардеров в мире: в 2013 году их было 2170, в 2014 – 2325 - на 7% больше (данные Wealth-X and UBS Billionaire Census 2014). По данным *Forbes*, в 2014 году больше всего миллиардеров жило в США (492), в Китае (152) и в России (111). Сейчас сверхбогатых людей больше чем когда-либо. В общем за год на предметы роскоши и услуги было потрачено

более \$1 трлн. Для сравнения: годовой бюджет США составляет 440 миллиардов долларов; России - 60 миллиардов долларов. Значит, небольшая группа олигархов тратит на предметы роскоши больше, чем годовой бюджет крупных стран. Это - полнейшая нелепость, грубейшая ошибка в развитии мира, которую надо исправлять, причем чем раньше – тем безболезненнее для человечества. Для этого человечество должно наконец-то осознать себя единым человечеством, находящимся в одной лодке – на уникальной зеленой планете, данной всему человечеству для условно бесконечного поддержания жизни.



Рис. 3. Яхта российского олигарха

Компания «Global Footprint Network» в 2010 г. опубликовала данные, которые показывают расширяющийся разрыв между потребностями человечества в экологических ресурсах, и объемом их производства природой Земли, а также различие в размере «экологического следа» (рис. 4). По ее

данным, теперь требуется почти полторы планеты, чтобы произвести ресурсы для всего человечества, и поглотить всю эмиссию выделяемой в результате человеческой деятельности CO₂. Данные показывают, что спрос человечества на обеспечение его природными ресурсами и на поглощение эмиссии

CO₂ почти на 50% больше, чем тот объем, который может обеспечить природа. Этот экологический «промах» человечества привел к тому, что теперь требуется приблизительно 18 месяцев для Земли, чтобы восстановить все, что человечество использовало в течение 12 месяцев. В результате человек сталкивается сегодня с рядом угроз - с изменением

климата, с потерей биологического разнообразия, со сведением лесов, с сокращением улова рыбы, с недостатком пресной воды. Нужен переход к берегающим экономикам, к потреблению возобновимой энергии и к экологически чистым технологиям. Идеальным был бы путь разработки негэнтропийных технологий и их использования.

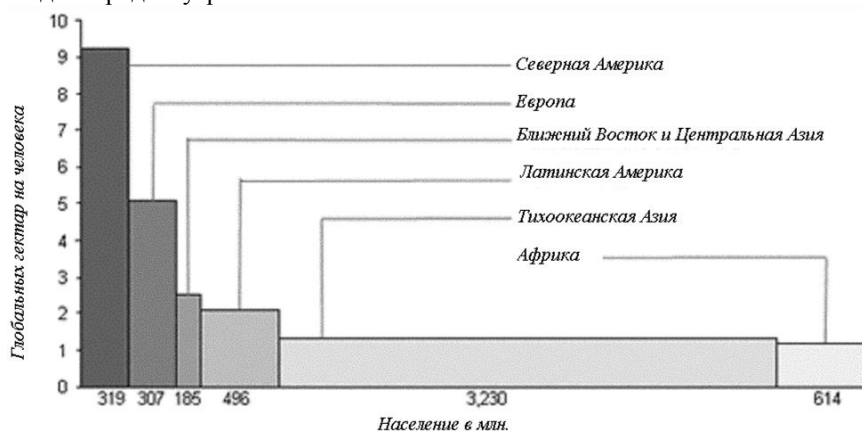


Рис. 4. Различия в размере индивидуального экологического следа жителей

«Global Footprint Network» получила данные о размере экологического следа, резерве или дефиците территорий всех стран мира (данные частично приведены в табл. 1). Сейчас средний экологический след на 1 человека во всем мире ~ 2,3 - 2,6 га, в то время как средняя площадь доступной для человека суши ~ 2,2 га. В ряде стран экологический след намного выше, чем среднее мировое значение, а в некоторых - намного ниже (см. табл. 1). Самый высокий в мире экологический след на душу населения, 10,3 га, имеют ОАЭ. Эмираты приняли в 2007 г. специальную программу по уменьшению своего следа, для этого они используют возобновляемую энергию и другие решения по экологизации

и жизни. На втором месте стоят США: средний американец имеет очень большой экологический след – 9,0 га. Средний европеец имеет след 4,5 га, то есть половину от следа среднего американца, что также намного выше среднего мирового значения. На другом конце списка находятся бедные страны со «следами» около 0,5 га, слишком маленькими, чтобы обеспечить удовлетворение потребностей. Пока не известен экологический след среднего олигарха, но, судя по затратам капитала и наличию множества предметов роскоши, он в миллионы раз превышает экологический след среднего жителя. Это – недопустимое обстоятельство в условиях роста потребления и сокращения запасов полезных ископаемых.

Таблица 1. Данные о размере следа, резерве или дефиците территорий

Страны	Население, млн.	Экологический след, глобальных га /чел.	Биовместимость, глобальных га /чел.	Экологический резерв(+)/дефицит(-), глобальных га /чел.
Мир	6225,0	2,2	1,8	-0,4
Австралия	19,5	7,0	11,3	4,4
Канада	31,3	7,5	15,1	7,6
Израиль	6,3	4,8	0,4	-4,4
Италия	57,5	4,0	1,1	-2,8
Монголия	2,6	2,7	11,6	8,9
Россия	144,1	4,4	7,0	2,6
Швеция	8,9	5,5	9,8	4,3
Украина	46,9	2,9	2,0	-0,9
ОАЭ	2,9	10,5	0,9	-9,6
Англия	59,3	5,6	1,6	-4,0
США	291,0	9,7	4,7	-4,9

Олигархия и плутократия с их безусловным поклонением власти денег постепенно вызвали к жизни новое явление в истории планеты – «капитализацию» жизни и деятельности. Всеобъемлющая «капитализация» среды и жизни (оценка всех пред-

метов и явлений с точки зрения их стоимости, превращения их в капитал) вошла недавно в жизнь человечества, и потому пока глубоко не проанализирована по своим последствиям (слово «капитализация» взято в кавычки, так как оно имеет

общепринятый экономический смысл). Эти последствия могут быть опасны для человека и его эволюции:

1. Вследствие «капитализации» сдвигается граница между материальными и духовными ценностями в материальную сторону. Духовные ценности отходят на задний план, они могут быть полностью замещены материальными ценностями (все будет оценено материально). Любое движение (умственное, душевное, физическое) получит или уже получило материальную оценку. Это ведет к замене духовного совершенствования материальным «совершенствованием» (приобретение роскошных автомобилей, особняков, яхт, и пр.).

2. При капитализации общества возрастает роль богатых людей, и соответственно снижается значение в обществе обычных людей. Но большие богатства чаще всего создаются аморальными, незаконными путями. Обычно это известно в обществе и негативно влияет на его моральное состояние.

3. С точки зрения повышенного потребления богатые люди представляют угрозу для эволюции природы планеты, стремясь к обладанию неисчислимыми и ничем не оправданными материальными благами (особняками, яхтами, самолетами, автомобилями, и пр.). Богатые ложатся недопустимым грузом на природу планеты, негативно влияя на эволюцию.

4. Элементарная жадность самых богатых ведет иногда весь мир к кризисам (казалось бы, невероятно, но последний глобальный экономический кризис, начавшийся в США, имел в своей основе именно жадность олигархов).

5. Чрезмерное и аморальное богатство, особо высокое качество жизни богатых, вызывает в обществе нелюбовь к богатым, а неравенство порождает круг людей, борющихся разными способами против неравенства – революционеров, террористов, и пр., при этом страдают обычно простые люди.

6. Большие богатства ведут к преступности, к коррупции, к осознанию богатыми правила, что за деньги можно купить все (так, куплены даже конкурсы красоты). Это очень плохо влияет на моральное состояние общества.

7. У богатых деньги делают деньги (у ростовщиков, банков, и пр.), тогда как длительным человеческим опытом поощряется получение тяжким трудом «божественной искры Радости» (Ф. Шиллер).

8. Следует отметить важную негативную тенденцию обособления богатых от остального населения всеми возможными способами. Среди них – а) Жизнь отдельно от масс народа, в особняках за заборами на охраняемой территории; в очень дорогих многоэтажных жилых домах, недоступных для массового жителя, и так же за заборами на охраняемой территории; приобретение небольших островов и возведение особняков на них, и пр.; б) Учеба детей в особых престижных учебных заведениях; в) Езда только на личном транспорте с шоферами, летчиками, капитанами и пр. г) Еда – только по индивидуальным заказам. д) Одежда – так же. е) Занятия

спортом – только индивидуальные, с тренерами. ж) Лечение – у отдельных высокооплачиваемых специалистов. з) Партнеры в браке – из своего круга, или красивые модели, актрисы. и) Наследование деятельности – практически обязательное. к). Захоронение – в фамильных склепах.

9. Олигархи «капитализируют» архитектуру, что проявляется в стремлении к возведению дорогих зданий, крупных по площади, высоких, отлитых особенностями и требованиями к эксплуатации (их множество – от необычной формы до применения дорогих материалов в отделке, вплоть до сантехнических изделий и дверных ручек из чистого золота), или очень дорогих дворцов и вилл для богатых людей, с уникальными культурными ландшафтами вокруг них. «Капитализация» архитектуры ведет к социально - экономической дифференциации общества, подчеркивает социальное и экономическое неравенство, и не может быть приемлемой в современном гуманном обществе.

Итак, материальные блага распределены между людьми на планете исключительно неравномерно. При этом богатые страны и люди потребляют намного больше ресурсов (что экологически недопустимо) по сравнению с другими странами и людьми, и выбрасывают основной объем загрязнений человечества. С точки зрения развития человечества — это неприемлемо. Нужно ввести международные ограничения на богатства и бедность, например, на количество принадлежащих одному человеку денег, предметов роскоши, замков, яхт, автомобилей, и пр. Все эти вещи в руках одного человека важны для него, и не имеют никакой ценности для человечества, и потому их надо исключить. Такие же ограничения должны применяться к самым развитым странам, имеющим недопустимый экологический след. Никто не должен жить за чужой счет. В условиях выживания человечества как единого целого неприемлемы чрезмерные богатства и бедность.

Может ли быть нарушено когда-либо неравенство? Почему Иисус Христос поддерживал бедных и плохо относился к богатым (даже изгнал ростовщиков из храма) [1]? Он подал знак, сигнал будущему человечеству о недопустимости резкого разделения людей по степени богатства в условиях обеспечения выживания человечества (оно не поняло и не приняло этот сигнал). Он предвидел негативное влияние этого разделения на развитие мира. Задача будущего – экологизация этой проблемы, исключение ее из жизни человечества, обеспечение оптимального разрыва в уровне доходов и удовлетворении потребностей людей, учитывающего их особенности и качества. Как правило, быстрый рост богатства – следствие плохих законов, обмана, преступности (например, гигантские «золотые парашюты» для уходящих менеджеров, преступная кража ресурсов, кража бюджетных средств, и пр.). Перечень способов быстрого обогащения велик, и почти все они – предмет для судебных процессов. Но быстрый рост богатства привлекателен для части людей («синдром присвоения»), и стремление к нему не может быстро исчезнуть.

Интересным аспектом олигархии является ставшее неким законом наследование широкого круга олигархических признаков: богатства, наличия слуг, элитарного обучения, выбора соответствующего партнера в браке, территорий проживания, зданий, предметов роскоши – личных самолетов, автомобилей, яхт, ювелирных изделий, одежды, и пр. Пока нет механизма эволюционного наследования этих признаков; возможно, образ жизни олигархов постепенно (медленно) приведет к появлению нового подвида, отличающегося отсутствием ряда функций и органов, направленных на обеспечение собственного выживания в мире: сокращение физического совершенства, исчезновение ряда мышц, и пр. (выживание обеспечат слуги, которые могут стать органическими придатками олигархов). Олигархи будут порождать олигархов, простой народ – сам себя. Незавидное будущее человечества!

Заключение. У человека отсутствует орган, ограничивающий объем потребления (кроме удовлетворения биологических потребностей). Но при отсутствии специального органа, ограничение объема потребления у части человечества проявляется как следствие традиций, верований, воспитания. При этом часть человечества (в соответствии с законом бинарной множественности предметов и явлений в мире [3-5]) стремится удовлетворять потребности в форме неудержимого присвоения и использования («синдрома присвоения»). Главным преступлением чрезмерно богатых людей, обладающих властью (олигархов), по отношению к человечеству является недопустимо большой размер их экологического следа: они потребляют чересчур большой кусок «пирога Земли», которого уже недостаточно для человечества. Это - полнейшая нелепость, грубейшая ошибка в развитии мира, которую надо исправлять, причем чем раньше – тем безболезненнее для человечества. Для этого человечество должно наконец-то осознать себя единым человечеством, находящимся в одной лодке – на уникальной зеленой планете, данной всему человечеству для условно бесконечного поддержания жизни. Разумному человечеству нужно принять меры по безусловному ограничению негативного влияния олигархов на природу и людей. Но олигархи стремятся всеми путями к наследованию

потомками олигархических признаков (наследование богатств, обучение, создание соответствующей среды жизни, формирование соответствующей семьи, удержание остального человечества от проявления негативных действий по отношению к олигархам путем «кнута и пряника», подачки в виде премий и фондов, и пр.). Теоретически некоторые олигархические признаки в человеке могут наследоваться (физическое несовершенство, исчезновение ненужных мышц и функций, которые успешно исполняются слугами, и пр.), и постепенно может возникнуть новый подвид «Homo Sapiens Oligarchs», который социально, территориально, финансово, физически, культурно будет изолирован от остального человечества, но по-прежнему будет получать ресурсы от него и от Земли. Естественный отбор может внести наследуемые изменения в структуру, функционирование и органы подвида. Видимо, этот подвид и дальше будет изолироваться от остального человечества, вплоть до перемещения в космос ввиду исчерпания ресурсов планеты и ее загрязнения человечеством (нереальный и неудачный прогноз астрофизика С. Хокинга). Первыми в Космос для переселения отправятся олигархи (им хватит средств и мест в ракетах). Это будет хорошо для природы планеты, но в соответствии с предложенным законом бинарной множественности олигархи возродятся, и проблема сверх - потребления не исчезнет. Только длительное воспитание может исправить совершенно нелепую и недопустимую в условиях глобального экологического кризиса ситуацию сверх - потребления и сверх - роскоши у олигархов.

Список литературы:

1. Библия. Германия, Изд-во «Благая весть», 1992. –1098 с.
2. Реймерс Н.Ф. Надежды на выживание человечества. Концептуальная экология. - М., ИЦ «Россия мол.», 1992. - 366 с.
3. Тетиор А.Н. Философия бинарной множественности разветвляющегося и сходящегося мира. - Saarbrücken: Palmarium, 2013. – 698 с.
4. Тетиор А.Н. Целостность, красота и целесообразность мира множественной природы. - Тверь: Тверское издательство, 2003. - 423 с.
5. Тетиор А.Н. Новая концепция философского осмысления мира и эволюции живой природы. – Российская Академия Естествознания, 2015. – 235 с.

#9 (25), 2017 część 2

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe
(Warszawa, Polska)

Czasopismo jest zarejestrowane i publikowane w Polsce. W czasopiśmie publikowane są artykuły ze wszystkich dziedzin naukowych. Czasopismo publikowane jest w języku polskim, angielskim, niemieckim i rosyjskim.

Artykuły przyjmowane są do dnia 30 każdego miesiąca.

Częstotliwość: 12 wydań rocznie.

Format - A4, kolorowy druk

Wszystkie artykuły są recenzowane

Każdy autor otrzymuje jeden bezpłatny egzemplarz czasopisma.

Bezpłatny dostęp do wersji elektronicznej czasopisma.

Zespół redakcyjny

Redaktor naczelny - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

Rada naukowa

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood (University College London)

#9 (25), 2017 part 2

East European Scientific Journal
(Warsaw, Poland)

The journal is registered and published in Poland. The journal is registered and published in Poland. Articles in all spheres of sciences are published in the journal. Journal is published in **English, German, Polish and Russian.**

Articles are accepted till the 30th day of each month.

Periodicity: 12 issues per year.

Format - A4, color printing

All articles are reviewed

Each author receives one free printed copy of the journal

Free access to the electronic version of journal

Editorial

Editor in chief - Adam Barczuk

Mikołaj Wiśniewski

Szymon Andrzejewski

Dominik Makowski

Paweł Lewandowski

The scientific council

Adam Nowicki (Uniwersytet Warszawski)

Michał Adamczyk (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Peter Cohan (Princeton University)

Mateusz Jabłoński (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Piotr Michalak (Uniwersytet Warszawski)

Jerzy Czarnecki (Uniwersytet Jagielloński)

Kolub Frennen (University of Tübingen)

Bartosz Wysocki (Instytut Stosunków Międzynarodowych)

Patrick O'Connell (Paris IV Sorbonne)

Maciej Kaczmarczyk (Uniwersytet Warszawski)

Dawid Kowalik (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)

Peter Clarkwood (University College London)

Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)
Kehan Schreiner(Hebrew University)
Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)
Redaktor naczelny - Adam Barczuk

1000 kopii.

Wydrukowano w «Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warszawa, Polska»

Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe

Aleje Jerozolimskie 85/21, 02-001
Warszawa, Polska

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com/>

Igor Dzedzic (Polska Akademia Nauk)
Alexander Klimek (Polska Akademia Nauk)
Alexander Rogowski (Uniwersytet Jagielloński)
Kehan Schreiner(Hebrew University)
Bartosz Mazurkiewicz (Politechnika Krakowska im. Tadeusza Kościuszki)
Anthony Maverick(Bar-Ilan University)
Mikołaj Żukowski (Uniwersytet Warszawski)
Mateusz Marszałek (Uniwersytet Jagielloński)
Szymon Matysiak (Polska Akademia Nauk)
Michał Niewiadomski (Instytut Stosunków Międzynarodowych)
Editor in chief - Adam Barczuk

1000 copies.

Printed in the "Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw, Poland»

East European Scientific Journal

Jerozolimskie 85/21, 02-001 Warsaw,
Poland

E-mail: info@eesa-journal.com ,

<http://eesa-journal.com>