

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
Телавский Государственный Университет им. Якова Гогешашვიли
Iakob Gogebashvili Telavi State University

ISSN 1512-0600



№ 1 (30)

თბილისი - Тбилиси -Tbilisi
2017

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

Телавский Государственный Университет им. Якова Гогებაшвили

Iakob Gogebashvili Telavi State University

ISSN 1512-0600



სამეცნიერო შრომების კრებული

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ

TRANSACTIONS

№ 1 (30)



გამომცემლობა „უნივერსალი“

თბილისი 2017

სარედაქციო კოლეგია

ირმა შიოშვილი - კოლეგიის თავმჯდომარე, ფილოსოფიისა და სოციალურ მეცნიერებათა დეპარტამენტი, უნივერსიტეტის რექტორი (საქართველო)

ნუნუ გელდიაშვილი - თავმჯდომარის მოადგილე, ფილოლოგიის დეპარტამენტი, რექტორის მოადგილე სამეცნიერო დარგში (საქართველო)

როინ ჭიკაძე - ფილოლოგიის დეპარტამენტი (საქართველო)

ნინო კოჭლოშვილი - ფილოლოგიის დეპარტამენტი (საქართველო)

ნინო გიორგაძე - ფილოლოგიის დეპარტამენტი (საქართველო)

ალექსანდრე მოსიაშვილი - ისტორიის დეპარტამენტი (საქართველო)

მალხაზ ცირეკიძე - ისტორიის დეპარტამენტი (საქართველო)

თამილა ნადირაძე - საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა დეპარტამენტი (საქართველო)

ელიზბარ ელიზბარაშვილი - საბუნებისმეტყველო მეცნიერებათა დეპარტამენტი (საქართველო)

ნანა ნაცვლიშვილი - ჯანდაცვის დეპარტამენტი (საქართველო)

დავით მახაშვილი - განათლების მეცნიერებათა დეპარტამენტი (საქართველო)

ნინო ბასილაშვილი - განათლების მეცნიერებათა დეპარტამენტი (საქართველო)

დარეჯან გაგნიძე - განათლების მეცნიერებათა დეპარტამენტი (საქართველო)

სვიმონ ოხანაშვილი - მათემატიკის, ინფორმატიკისა და ფიზიკის დეპარტამენტი-(საქართველო)

მანანა კველიშვილი - სოფლის მეურნეობისა და ქიმიის დეპარტამენტი (საქართველო)

გიული ანდრონიკაშვილი - სოფლის მეურნეობისა და ქიმიის დეპარტამენტი (საქართველო)

ნანა რინკიაშვილი - ეკონომიკისა და ტურიზმის დეპარტამენტი (საქართველო)

შალვა ჭკადუა - ფილოსოფიისა და სოციალურ მეცნიერებათა დეპარტამენტი (საქართველო)

მანანა ღარიბაშვილი - უცხო ენებისა და ლიტერატურის დეპარტამენტი (საქართველო)

ცისანა მოდებაძე - უცხო ენებისა და ლიტერატურის დეპარტამენტი (საქართველო)

სედა ასატუროვი - უცხო ენებისა და ლიტერატურის დეპარტამენტი (საქართველო)

Артур Владимирович Атанесян - Факультет социологии Ереванского государственного университета (Армения)

Бережная Светлана Викторовна - декан исторического факультета Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды (Украина)

Дьякова Елена Васильевна - кафедра истории Украины Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды (Украина)

Самойленко Александр Григорьевич —Ректор Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя, Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя (Украина)

Мельничук Александр Владимирович - Проректор по научной работе и международным связям, Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя (Украина)

Юсиф Юсифов - Ректор Гянджийского государственного университета (Азербайджан)

Парвин Керимзаде - Проректор Гянджийского государственного университета (Азербайджан)

Лоренцо Венци - Тушинский государственный университет (Италия)

Ирена Кудлинска - заведующая кафедрой английской филологии и прикладной лингвистики
Университета Экономики в Быдгоще (Польша)

Марек Чамоти - Государственный Университет экономики (Польша)

Gwen. M. Powell - Ph.D. Economics, University of Georgia, Georgia (USA)

რედაქტირება და ტექნიკური უზრუნველყოფა:

ქეთევან შაშვიაშვილი - რექტორის აპარატის სპეციალისტი (სამეცნიერო დარგი)

ჟურნალის სამუშაო ენებია: ქართული, რუსული, ინგლისური

ავტორის პოზიცია შეიძლება არ დაემთხვეს სარედაქციო კოლეგიის მეცნიერულ აზრს.
ავტორი პასუხს აგებს ნაშრომის ხარისხსა და შინაარსზე

ტომის მთავარი რედაქტორი – პროფესორი **ნუნუ გელდიაშვილი**

წინამდებარე შრომების კრებული შედგენილია **SCOPUS**-ის სამეცნიერო ჟურნალების
კლასიფიკატორის მიხედვით

UDC (უაკ) 378.4 (479.221.2) + 001.891
ო - 18 თ - 441

ISSN 1512-0600

© იაკობ გოგებაშვილის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
სამეცნიერო შრომების კრებული იბეჭდება აკადემიური საბჭოს დადგენილების საფუძველზე

გამომცემლობა „**უნივერსალი**“, 2017

თბილისი, 0179, 0. ჭავჭავაძის გზა. 19, ☎: 2 22 36 09, 5(99) 17 22 30
E-mail: gamomcemlobauniversal@gmail.com; universal505@ymail.com

EDITORIAL BOARD

Irma Shioshvili – Chairman of the Editorial Board, Department of Philosophy and Social Sciences, Rector of Iakob Gogebashvili Telavi State University (Georgia)

Nunu Geldiashvili – Vice Chairman of the Editorial Board, Department of Philology (Georgia)

Roin Tchikadze - Department of Philology (Georgia)

Nino Kotchloshvili - Department of Philology (Georgia)

Nino Giorgadze - Department of Philology (Georgia)

Aleksandre Mosiashvili - Department of History (Georgia)

Malkhaz Tsirekidze - Department of History (Georgia)

Tamila Nadiradze - Department of Natural Sciences (Georgia)

Elizbar Elizbarashvili - Department of Natural Sciences (Georgia)

Nana Natsvlishvili - Department of Medical Sciences (Georgia)

Davit Makhashvili - Department of Educational Sciences (Georgia)

Nino Basilashvili - Department of Educational Sciences (Georgia)

Darejan Gagnidze - Department of Educational Sciences (Georgia)

Svimon Okhanashvili - Department of Mathematics, Informatics and Physics (Georgia)

Manana Kevlishvili - Department of Agriculture and Chemistry (Georgia)

Giuli Andronikashvili - Department of Agriculture and Chemistry (Georgia)

Nana Rinkiashvili - Department of Economics and Tourism (Georgia)

Shalva Tchkadua - Department of Philosophy and Social Sciences (Georgia)

Manana Gharibashvili - Department of Foreign Languages and Literature (Georgia)

Tsisana Modebadze –Department of Foreign Languages and Literature (Georgia)

Seda Asaturovi - Department of Foreign Languages and Literature (Georgia)

Artur Vladimirovich Atanesian –Department of Sociology, Yerevan State University (Armenia)

Berejnaia Svetlana Viktorovna –Department of History, G.S. Skovorod Kharkov National State University (Ukraine)

Diakova Elena Vasilevna –Department of History, G.S. Skovorodi Kharkov National Pedagogical University (Ukraine)

Samoilenko Aleksandr Grigorevich –Department of History, Nikola Gogol Nejin State University (Ukraine)

Melnichuk Aleksandr Vladimirovich –Department of Physics and Mathematics, Nikola Gogol Nejin State University (Ukraine)

Iusif Iusibov –Department of Chemistry, Ganja State University (Azerbaijan)

Parvin Kerimzade –Department of History, Ganja State University (Azerbaijan)

Lorentso Ventsi – Doctor of Economic Science, Tusha State University (Italy)

Irena Kudlinska - Head of the Department of English Philology and Applied Linguistics, University of Economics, Bydgoszcz (Poland)

Marek Chamoti – Doctor of Historical Science, State University of Economics (Poland)

Gwen. M. Powell - Ph.D. Economics, University of Georgia, Georgia (USA)

Editing and Technical Support:

Ketevan Shashviashvili – Specialist for the Scientific Field at Rector's Office

Languages of the Journal: Georgian, Russian, English

The views of authors may not coincide with the positions of the Editorial Board
Author is responsible for the quality and content of the article.

Volume Editor in chief – Professor **Nunu Geldiashvili**

The given issue applies the SCOPUS classification system of scientific journals

UDC (უკ) 378.4 (479.221.2) + 001.891
o - 18 თ - 441

ISSN 1512-060

© Iakob Gogebashvili Telavi State University
Printed under the decision of the Academic Board

Publishing House “**UNIVERSAL**”

19, I. Chavchavadze Ave., 0179, Tbilisi, Georgia ☎: 2 22 36 09, 5(99) 17 22 30
E-mail: gamomcemlobauniversal@gmail.com; universal505@ymail.com

ს ა რ ჩ ე ზ ი

1100 აბრარული და ბიოლოგიური მეცნიერებები (შველა)

ვეფხიშვილი ნინო, ხატიაშვილი გიორგი, ჯავახიშვილი მათე სპეციალური ღვინო „სალომეს“ დამზადება და მისი თვისებების კვლევა.....	15

1200 ხელოვნება და ჰუმანიტარული მეცნიერებები (შველა)

1201 ხელოვნება და ჰუმანიტარული მეცნიერებები (სხვადასხვა)

გაგნიძე დარეჯან ნატურმორტი	23
გაგნიძე დარეჯან ბატალური ჟანრი	28
ვერდივეა ესმირა ჰუსეინ ოღლი, რასულოვა ელნარა გოშგარ კიზი ხაზოვანი პერსპექტივა	34

1202 ისტორია

კობიაშვილი ეკა 1804 წლის მთიულეთის აჯანყების ჩახშობა და მისი შედეგები	40
მოსიაშვილი ალექსანდრე ივანე ჯავახიშვილის ზოგიერთი წერილის შესახებ	44
მწყერაძე გიორგი ვიკინგები საქართველოში.....	50
ყურბანოვა სევენიკი ჰეიდარ ალისევის ნავთობის სტრატეგიის გავლენა	54

1203 ენა და ენათმეცნიერება

გელაშვილი თამარ მიმღეობის ტრანსფერის თავისებურებები ინგლისურ-ქართულ თარგმანთან მიმართებაში (კ. გამსახურდიას „დიდოსტატის კონსტანტინეს მარჯვენის“ მიხედვით)	59

გრიგოლია ნინო

ალბათობის/ვარაუდის გამოხატვის შესაძლებლობები ინგლისურში და მათი
 შესატყვისები ქართულში 65

გულიევ ჰეიდარ, იმამვერდიევა აუგინ, ჰუსეინოვა ზიტა, მამადოვა ბაგდადულ

აფიქსალური უარყოფა ინგლისურ ენაში 72

პასიკი ნადეჟდა

კოლოკვიალიზმების კატეგორიის ლექსიკური ექსპრესია იური მუშვეტიკის
 მცირე პროზაში 76

რჩეულიშვილი ია, გელდიაშვილი ნუნუ, ღარიბაშვილი მანანა

მხატვრული შედარების სემანტიკური ფუნქციის ტიპოლოგიური
 ურთიერთმიმართებანი (ქართული და ინგლისურენოვანი მასალის მიხედვით) 84

მამუკაშვილი ნინო

პეიზაჟი ოთხ ფერში, ყვავილებისა და კრავების გარეშე (სემუელ ბეკეტის
 მოთხრობის „ერთ საღამოს“ მიხედვით) 91

წიგნაძე შორენა

სინონიმთა მორფოლოგიური კლასიფიკაციისათვის სხვადასხვა სისტემის
 ენებში (ქართული და ინგლისური ენების მასალის მიხედვით) 96

ჭიკაძე როინ

შავშური ნარატივი 100

ჭყოიძე თამარ

სატირა და ვერბალური ირონია ქართულ და ინგლისურენოვან
 საგაზეთო სათაურებში 106

1208 ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია

აბასოვა სალმინა, ნოვრუზოვა ზამინა

პოეტი მირზა შაფი ვაზეჰის შესახებ 112

ბერაძე ნინო

რეჟიმთან დაპირისპირებული მწერალი 116

მეფარიშვილი ისაკო (რამაზ)

ქეთევან დედოფალი - „ღმრთისაჲ მეტყველი“ 121

რუსთამოვა ილჰამა

რომანტიზმის პერიოდი ინგლისურ ლიტერატურაში 126

რჩეულიშვილი ნანა

რომანტიკოსის „მწარე ოცნება“ და მკაცრი სინამდვილე 130

სულიმანოვა რუზანა, ხუდავერდიევა მაღაიკა

მეოცე საუკუნის თანამედროვე ბრიტანული ლიტერატურა 135

1211 ფილოსოფია

ვეზიროვა ირადა

სეიდი იაჰი შირვანი-ბაქოვი ჰალვატის ორდენის ისტორიაში 138

1400 ბიზნესი, მენეჯმენტი და ბუღალტრული აღრიცხვა (ყველა)

1401 ბიზნესი, მენეჯმენტი და ბუღალტრული აღრიცხვა (სხვადასხვა)

ლაზვიაშვილი ლევან

უსაფრთხო სოციალური გარემო საერთაშორისო მმართველობით საქმიანობაში 145

1700 კომპიუტერული მეცნიერება (ყველა)

ზაქარიაშვილი მარიამ

შებენებელი საკლასო ოთახი VS ტრადიციული საკლასო ოთახი 149

2700 მედიცინა (ყველა)

ბურდული მარადი, დავითაშვილი მაგდა, ნაცვლიშვილი ნანა

გრანულაციურ ქსოვილში უჯრედული მოსახლეობის წარმოქმნის ერთი შესაძლო
წყაროს შესახებ 154

1600 ჰიშია (ყველა)

ველიევი სეირანი, ჯავადოვი ელჩინი, მუსაევი სეიფედინი, ალიევი სიბირი

წყალბადური ბმის კვლევა ზოგ პოლიმერულ მასალებში 160

3200 ფსიქოლოგია (ყველა)

აბასოვ აგიგატ

რაზეა დამოკიდებული მეხსიერების ხარისხი? 164

ვოლოდჩენკო ჟანა, კონდრატიევი იგორი

ექტრემალური ქცევა როგორც თვითგამოხატვის საშუალება უკრაინელ
მოზარდებში 168

შილოვა გალინა

სილამაზის ფსიქოლოგიური თავისებურებანი 176

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 ბანათემა

ალახვერდიევა რაზია, ქაზიმოვა ხაილა

თემატური ხატვის სწავლების მეთოდები 187

გასანოვა ირადა, მამედოვა ლალა

საგანმანათლებლო პროცესი, როგორც თანამედროვე განათლების
მოდერნიზაციის მნიშვნელოვანი ფაქტორი 193

გუსეინოვა ზემფირა გამბაი

მუსიკისა და სიმღერის ლექსიკონის კვლევა კამპუსში 199

გუსეინოვა ლარისა

საშემსრულებლო მოღვაწეობისათვის სტუდენტთა მზადყოფნის
კრიტერიუმების თეორიული დასაბუთება..... 203

დვორნიკი იური

მუსიკალური ნაწარმოებების არანჟირება: მხატვრულ-შემოქმედებითი ასპექტი 210

დრაჩუკი ლუბოვ

მოსწავლეთა მორალური განათლება ლიტერატურის შესწავლის პროცესში 217

ვოლოსოკი ალექსანდრე

მუსიკის მასწავლებლის მომზადება ქორეოგრაფიულ კოლექტივში
კონცერტმეისტერად 222

კოვალი ელენა

მუსიკალურობის ფენომენი: ხარისხიანი და რაოდენობრივი მიდგომები 228

კონონჩუკი ანტონინა

თანამედროვე პირობებში მოზარდთა უსაფრთხო ქცევის ჩამოყალიბების
სოციალურ-პედაგოგიური მხარდაჭერა 236

კონონჩუკი ელენა

სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა აგრესიული ქცევის პრევენცია სკოლამდელ
საგანმანათლებლო დაწესებულებებში და მათი პრევენციული შესაძლებლობანი 244

კონრუკი ანტონინა

ადამიანით ვაჭრობის (ტრეფიკინგის) პრევენციის მიზნით მომავალი სოციალური
მუშაკების პროფესიულ მომზადებაში საპროექტო საქმიანობის გამოყენება 253

კულიევა კემალ, პირიევა ლეილა

რეფლექსიური მიდგომა მასწავლებლის პედაგოგიურ საქმიანობაში 261

პარხომენკო ალექსანდრე

ქორეოგრაფიის მომავალი მასწავლებლების მომზადების დროს საბალეტმეისტერო
უნარების ფორმირების პროცესის კოგნიტური კომპონენტი 266

როსტოვსკაია ირინა

ფორტეპიანოზე დაკვრის შესწავლის მოტივაციის ფორმირება როგორც პედაგოგიური
პრობლემა 272

სარქისიან რუზანა

"ეროვნული ხასიათი" თემის ლინგვოკულტურული შესაძლებლობები
რუსული ენის პრაქტიკულ გაკვეთილებზე 280

სპილიოტი ელენა

მუსიკალურ-ინტონაციური აზროვნების ჩამოყალიბების აქტუალური საკითხები
მუსიკის სწავლების მეთოდოლოგიაში 288

შევჩენკო სვეტლანა

მე -20 საუკუნის 90-იანი წლების უკრაინული პოეზიის ანთროპონიმიკონი 295

შერბინინა ოლღა, პანკვილი ლუდმილა

საინსტუმენტო-საშემსრულებლო მომზადების მოდერნიზაცია 305

3320 პოლიტიკური მმცნიერება და საერთაშორისო ურთიერთობები

აზერ ჰუსეინ სადრადინი, ზაურ ბაგიროვ სალუხი, ელმირ ჯაფაროვ სალუხი

მუნიციპალური თანამშრომლობის განვითარების ასპექტები კავკასიაში..... 313

კასუმოვა სამირა

1918 წლის მარტის გენოციდი..... 317

C O N T E N T S

1100 AGRICULTURAL AND BIOLOGICAL SCIENCES (ALL)

Vepkhishvili Nino, Khatiashvili George, Javakhishvili Mate Creation and Research of Special Wine “Salome”	15

1200 ARTS AND HUMANITIES (ALL)

1201 ARTS AND HUMANITIES (MISCELLANEOUS)

Gagnidze Darejan Still Life	23
Gagnidze Darejan The Genre of Military Art: Military Art	28
Verdiyeva Esmira Huseyn, Rasulova Elnara Goshgar Kizi Line Perspective	34

1202 HISTORY

Kobiashvili Eka Failure of the Revolt of Mtiulety in 1804 and it’s Results	40
Mosiashvili Aleksandre About Some of the Letters of Ivane Javakhishvili	44
Mtkeradze Giorgi Vikings in Georgia.....	50
Gurbanova Sevinc Influence of Heydar Aliyev’s Oil Strategy on Azerbaijan’s Integration into World Community	54

1203 LANGUAGE AND LINGUISTICS

Gelashvili Tamar The Translation Ways of the Participle Forms from Georgian into English and Their Peculiarities (Base on English Translation of „The Hand of a Great Master” by Kostantine Gamsakhurdia) 59	
Grigolia Nino Aspects of Apistemic Modality in the English and Georgian Languages	65
Guliyev Heydar, Imamverdiyeva Aygun, Huseynova Zita, Mammadova Bagdagul Affixal Negation in English.....	72
Pasik Nadezhda Linguistic and Stylistic category of Colloquialism in the Artistic Speech of the Stories of the Famous Ukrainian Writer Yuri Mushketik	76

Rcheulishvili Ia, Geldiashvili Nunu, Garibashvili Manana

Typological Interrelations of Semantic Function of Simile (According to Georgian and English language material) 84

Dzamukashvili Nino

The Landscape in Four Colours, without Flowers and Lambs (according to Samuel Beckett's One Evening)..... 91

Tsignadze Shorena

For the Morphological Classification of Synonyms in Different System Languages (According to the Georgian and English Synonym Dictionaries) 96

Chikadze Roin

The Shavshetian Narrative 100

Chkoidze Tamar

Satire and Verbal Irony in the Georgian and English
 Newspaper Article Headlines.....106

1208 LITERATURE AND LITERARY THEORY

Abasova Salmina, Novruzova Zamina

Strange Fate on the Poet Mirza Shafi Vazeh 112

Beradze Nino

The Writer Who Stood Against the Regime 116

Meparishvili Isako (Ramaz)

Queen of Ketevan - "Word of God" 121

Rustamova Ilhama

Romantic Period in English Literature.....126

Rcheulishvili Nana

“Bitter Dream” and Strict Reality of Romanticist 130

Suleymanova Ruzana Nemat, Xudaverdiyeva Malaika Guloglan

Modern British Literature of the XX Century 135

1211 PHYLOSOPHY

Vezirova Irada

Seyid Yahya Shirvani-Bakuvi in the History of Khalwati Order 138

1400 BUSINESS, MANAGEMENT AND ACCOUNTING (ALL)

1401 BUSINESS, MANAGEMENT AND ACCOUNTING (miscellaneous)

Lazviashvili Levan

Secure Social Environment in International Management 145

1700 COMPUTER SCIENCE (ALL)

Zakariashvili Mariam

Flipped Classroom VS Traditional Classroom 149

2700 MEDICINE (ALL)

Burduli Maradi, Davitashvili Magda, Natsvlishvili Nana

About one Possible Source of Cellular Population Formation in Granulating Tissue 154

1600 CHEMISTRY (ALL)

Veliyev Seiranj, Djavadov Elchin, Aliyev Seifedin, M, Usayev Sibir

Research on Hydrogen Bond in Some N-Alcyl O-Methylcarbamate by Method of
 Infra-Red Spectroscopy..... 160

3200 PSYCHOLOGY (ALL)

Abbasov Agigat

What Determines the Quality of Memory..... 164

Volodchenko Zhana, Kondratiev Igor

Extreme Behavior as a Means of Self-expression among Ukrainian Adolescents 168

Shilova Galina

Psychological Peculiarities of Beauty 176

3300 SOCIAL SCIENCES (ALL)

3304 EDUCATION

Allahverdiyeva Raziya, Kazimova Khayala

Methods of Training Thematic Drawing 187

Gasanova Irada, Mamedova Lala

Educational Process as a Significant Factor in Modernizing Modern Education..... 193

Huseynova Zemfira Qamboy

The Study of the Vocabulary of Music and Song in Campus 199

Guseinova Larisa

Complex Personal Education "Readiness for Instrumental-performing Activity" as a Dominant
 State of the Personality..... 203

Dvornik Iuri

An Arrangement of Musical Compositions: Artistic and Creative Aspects 210

Drachuk Lubov

Students' Moral Upbringing in the Process of Teaching Literature 217

Volosok Aleksandr	
Preparing Future Music Teachers for Concertmastering.....	222
Koval Elena	
The Phenomenon of Music: Quantitative and Qualitative Approaches	228
Kononchuk Antonina	
Social and Pedagogical Support of the Individual as the Direction of the Activity of the Social pedagogy	236
Kononchuk Olena	
Preventive Possibilities of Preschool Educational Establishments are in Warning of Aggressive Behavior of Children of Preschool Age	244
Konchuk Antonina	
Using Project Activity for Preventing Trafficking in Professional Trainings of Future Social Workers.....	253
Kuliyeva Kamal, Piriyeve Leila	
The Reflective Approach in the Pedagogical Activity of the Teacher	261
Parhomenko Aleksandre	
Cognitive Aspect of Choreography Skills in Theoretical and Methodological Training of a Futer Teacher-Choreographer	266
Rostovskaia Irina	
The Forming of the Motivation of Studying to Play the Piano as a Pedagogical Problem.....	272
Sargsyan Ruzanna	
On the Use of the Linguistic and Cultural Potential of the Topic “National Character” at the Russian Lesson	280
Spilioti Elena	
The Main Problems of Formation of the Musical-Intonational Thinking in the Theory and Methodology of Music Education	288
Shevchenko Svetlana	
Anthroponomy of the Artistic Speech of Ukrainian Poets of the 90-ies of the XX century	295
Sherbinina Olgha, Pankvil Ludmila	
Modernization of instrumental-performing training of the musician-teacher in the conditions of informatization of modern education	305

3320 POLITICAL SCIENCE AND INTERNATIONAL RELATIONS

Azer Husein Sadradin, Zaur Bagirov Salekh, Elmir Jafarov Salekh	
Aspects of the Development of Municipal Collaboration in the Caucasus.....	313
Qasimova Samira	
Genocide of March 1918	317

სპეციალური ღვინო „სალომეს“ დამზადება და მისი თვისებების კვლევა

ვეფხიშვილი ნინო

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ხატიაშვილი გიორგი

შპს „ღვინის კომპანია შუმი“, მთავარი მეღვინე

ჯავახიშვილი მათე

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქართველები ღვინოს, ზომიერების ფარგლებში, უძველესი დროიდან სვამდნენ ენერგიისა და სიხალისის მოსამატებლად; წითელ ღვინოში ჩამბალ პურს აჭმევდნენ ჩვილ ბავშვებს; გასაჯანსაღებლად იღებდნენ ღვინის აბაზანებს.

ალკოჰოლური დუდილის ჩატარება ყურძნის მტევნის მაგარ ნაწილებთან ერთად ღვინოს ამდიდრებს ადამიანის ჯანმრთელობისათვის საჭირო და სასარგებლო ნივთიერებებით: ფენოლური ნაერთებით, პროცინიდოლებით, ანტიოქსიდანტებით.

ადამიანის ჯანმრთელობისათვის აუცილებელი ნივთიერებების სიუხვით განსაკუთრებით გამოირჩევა წითელი ღვინო. მასში არის B₁, B₂, PP ვიტამინები. აგრეთვე, ანტირადიკალური - ანტიოქსიდანტური - თვისებების მქონე პოლიფენოლები,

ღვინის ფენოლური ნაერთები მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ღვინის ტიპის ჩამოყალიბებაშიც დაღვინების ყველა ეტაპზე - ყურძნის გადამუშავებიდან ღვინის დავარგების ჩათვლით. ამიტომ მეტად მნიშვნელოვანია ფენოლური ნაერთებით მდიდარი მაგარი ნაწილებიდან (ყურძნის კანი, წიპწა) მათი გამოწვლილვის მეთოდების შემუშავება..

მაღალხარისხიანი ნედლეული მაღალხარისხიანი ღვინის დამზადების აუცილებელი წინაპირობაა. გარდა ამისა, სუფრის წითელი მშრალი ღვინოების მიღება, რომელთაც მაღალი ექსტრაქტულობა, სისრულე, ორგანოლექტიკური სრულფასოვნება და ადამიანის ორგანიზმისათვის მეტად მნიშვნელოვანი ანტიოქსიდანტური ღირებულება ექნება, მნიშვნელოვანი ტექნოლოგიური ღონისძიებების გატარებას მოითხოვს.

ასე რომ, ჯანმრთელობისათვის სასარგებლო ნივთიერებებით მდიდარი ახალი ქართული ღვინის შექმნა, საკმაოდ აქტუალური საკითხია მეცნიერებაში.

ექსპერიმენტული ნაწილი. საფერავის ჯიშის ყურძნისაგან მაღალი ხარისხისა და თვისებების მქონე ღვინის წარმოებისათვის ღვინის კომპანია „შუმის“ მიერ მოისინჯა ზოგიერთი მნიშვნელოვანი მეთოდი. ნედლეულის ხარისხის ასამაღლებლად ექსპერიმენტის დასაწყისში გამოყენებულ იქნა „მწვანე რთველის“ მეთოდი.

ავვისტოში, ყურძნის შეთვალეზამდე ერთი თვით ადრე, ნაფარეულის მიკრო-ზონაში, „შუმის“ კუთვნილ, 30 წლიანი ვენახის „სალომეს“ ტერიტორიაზე გაშენებულ საფერავის ჯიშის ვენახში, დაახლოებით, 0,25 ჰა ტერიტორიაზე, ჩატარდა ე. წ. „მწვანე

როველი“: ვაზებიდან, რომლებიც განსაკუთრებულად დიდი მსხმოიარობით გამოირჩეოდა, მოიკრიფა მკვახე ყურძნის ნაწილი იმ გათვლით, რომ ამ მონაკვეთზე საპექტრო მოსავლიანობა მხოლოდ 4-5 ტონა ყოფილიყო.

ერთი და იმავე ვენახის იმ ნაკვეთებში, სადაც ჩატარდა და სადაც არ ჩატარებულა „მწვანე როველი“, სექტემბერში, ერთსა და იმავე დროს, შერჩევით, თანაბარი რაოდენობით, მოიკრიფა ტექნიკურად მწიფე ყურძენი,

ყურძნის ზოგიერთი მონაცემი მოტანილია ცხრ *NI - ში*

ცხრილი *NI*

ყურძნის ჯიში, წარმოშობა	ყურძნის მოკრეფის თარიღი	მოსავლიანო ბა ნაკვეთზე	მოკრეფილი ყურძნის ვიზუალური შეფასება	შაქარი გრ/100მ ლ	ტიტრული მჟავიანობა ღვინის მჟავაზე გადაანგარიშე ბით, გ/ლ	pH
საფერავი (არ არის ჩატარებული „მწვანე როველი“)	25.09.2015	6,9 ტ/ჰა	წვრილმარცვალა, აქაიქ მომწვანო ფერის მარცვლებით	21,5	9,5	3,1
საფერავი (ჩატარებულ ია „მწვანე როველი“)	25.09.2015	5.0 ტ/ჰა	მსხვილმარცვალა, ჯანსაღი, მუქი წითელი ფერის	23,0	7,5	3,4

საცდელი ყურძენი, მოკრეფილი იმ ნაკვეთიდან, სადაც ჩატარებული იყო „მწვანე როველი“, გაიყო ორ ნაწილად. ერთი ნაწილი (N2) დადულდა მთლიან დურდოზე, ხოლო მეორეს (N3) მოაკლდა წვენის მეხუთედი (გაიზარდა ჭაჭის კონცენტრაცია დურდოში) და ასე დადულდა.

სამივე ნიმუშში ალკოჰოლური დუღილი წარიმართა ბუნებრივი საფუარებით, ჩენჩოსა და წიპწის თანაობისას, ერთსა და იმავე გარემო პირობებში, ერთი და იმავე მოცულობის მუხის ჭურჭლებში.

კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დუღილი, 19-25°C პირობებში, გაგრძელდა - 11 დღის, არაკონცენტრირებულ ჭაჭაზე კი 14 დღის განმავლობაში.

როდესაც შაქრის შემცველობა სამივე ნიმუშში მშრალი ღვინის კონდიციამდე დავიდა, სითხე ჭაჭისაგან გავაცალკევით გამოწნეხით და მირებული ღვინომასალები ლექზე დავაყოვნეთ 3,5-4 კვირის განმავლობაში. ამ დროს ბუნებრივად წარიმართა ვაშლ-რძემჟავა დუღილი. მისი ჩამთავრების შემდეგ, ღვინოები მოიხსნა მძიმე ლექიდან.

კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული ღვინო (N3) გაიყო ორ ნაწილად: ერთი ნაწილი გადავიდა მინის ჭურჭელში (ნიმუში N3ა), ხოლო მეორე ნაწილი დასავარგებლად მოთავსდა ფრანგული მუხის ჭურჭელში, სადაც 4 თვის განმავლობაში უტარდებოდა ბატონაჟი (რეგულარული დარევა მსუბუქ ლექზე). (ნიმუში N 3ბ).

ღვინო (ნიმუში N 3ბ) კასრში დავარგდა 11 თვის განმავლობაში. რის შემდეგ სითხე კვლავ გაიყო 2 ნაწილად: ერთი ნაწილი გამოკვლეულ იქნა პირდაპირ - კასრში დავარგებული (ნიმუში N3ბ) ; მეორე ნაწილი ჩამოისხა და მინის ბოთლში დავარგდა 7 თვის განმავლობაში (ნიმუში N3გ)

ამრიგად, მივიღეთ 5 სახის ღვინის ნიმუში, რომელთა წარმოშობის ისტორია ასეთია:

N1 - საფერავი, „მწვანე რთველის“ გარეშე, დამზადებული წითელი ღვინის ჩვეულებრივი ტექნოლოგიით;

N2 - საფერავი, „მწვანე რთველით“, დამზადებული წითელი ღვინის ჩვეულებრივი ტექნოლოგიით;

N3ა -საფერავი, „მწვანე რთველით“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული;

N3ბ -საფერავი, „მწვანე რთველით“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული და 11 თვით მუხის კასრში დავარგებული, პარალელური ბატონაჟით;

N3გ - „სალომე“ - საფერავი, „მწვანე რთველით“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული და 11 თვით მუხის კასრში დავარგებული, პარალელური ბატონაჟით, შემდეგ - 7 თვით ბოთლში დავარგებული.

ჩატარდა მზა ღვინოების ლაბორატორიული ანალიზების სერია. ფიზიკურ-ქიმიური მონაცემები მოტანილია ცხრილ N 2-ში.

ცხრილი N 2

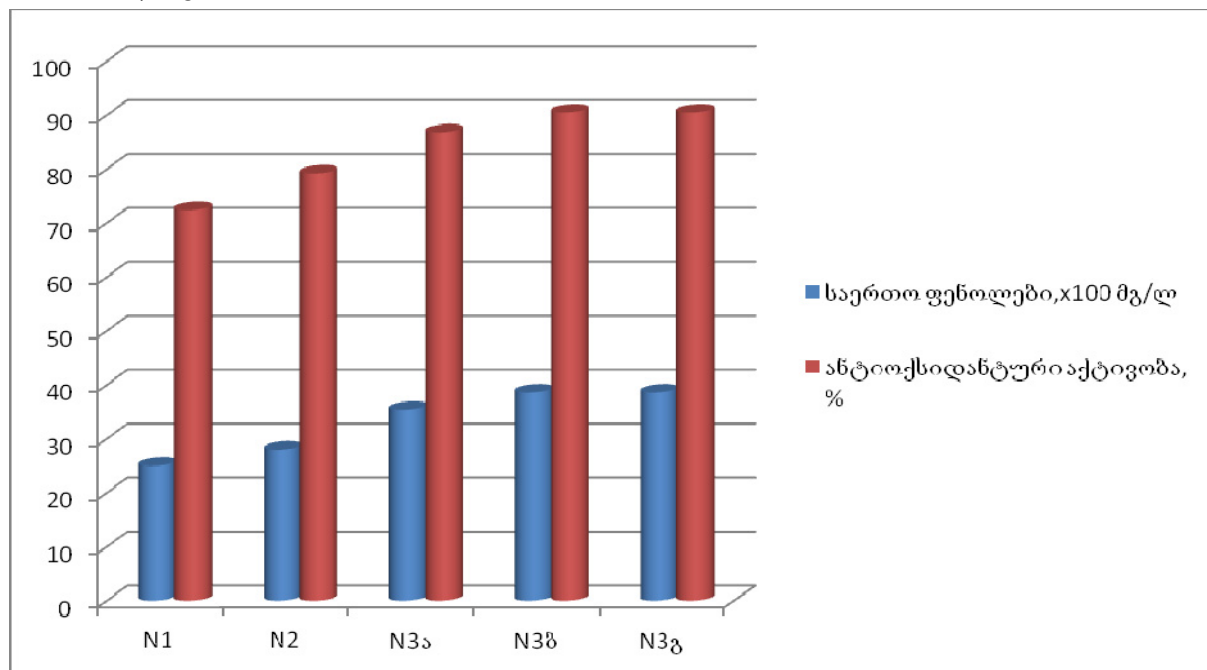
ღვინის ნიმუშის დასახელება	ალკოჰოლის შეცველობა, % მოც.	შაქრის შემცველობა გ/100მლ	ტიტრული სიმჟავე, გ/ლ	მჟროლავე სიმჟავე, გ/ლ	ექსტრაქტი, გ/ლ	საერთო გოგირდოვანი ანჰიდრიდი, მგ/ლ
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველის“ გარეშე, N 1	13,0	0,1	6,0	0,45	27,8	50
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“, N2	13,6	0,1	5,3	0,40	28,2	50
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული, N3ა	13,6	0,1	5,5	0,53	29,3	50
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული + კასრში დავარგებულ+ბატონაჟი N3ბ	13,6	0,1	5,3	0,59	29,6	50
„სალომე“/საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“ , კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული+კასრში დავარგებული + ბატონაჟი+ ბოთლში დავარგებული, N3გ	13,5	0,1	5,2	0,59	29,4	55

თითოეულ ნიმუშში განისაზღვრა ჯამური ფენოლების რაოდენობა ფოლინ-
 ჩოკალტეუს რეაქტივით და გამოკვლეულ იქნა მათი ანტიოქსიდანტური უნარი
 ელექტრონულ-პარა-მაგნიტური რეზონანსის მეთოდით. შედეგები მოტანილია
 ცხრილი N 3-ში და დიაგრამაზე

ცხრილი N 3

ნიმუშის დასახელება	საერთო ფენოლები, x 10 ² მგ/ლ	ანტიოქსიდანტური აქტივობა, %
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველის“ გარეშე, N 1	25	72,4
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“ , N2	28	79,2
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“ , კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული , N3ა	35.4	86,8
საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“ , კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული + კასრში დავარგებული +ბატონაჟი N3ბ	38.6	90,5
„სალომე“/საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული+კასრში დავარგებული + ბატონაჟი + ბოთლში დავარგებული, N3გ	38.6	90,5

დიაგრამა



დამზადებული ყველა ღვინო ორგანოლეპტიკურად შეფასდა ექსპერტების მიერ. შედეგები მოტანილია ცხრილ N 4-ში.

ცხრილი N 4

Nოვზე	ღვინის დასახელება	მოსავლის წელი	შეფასების ელემენტები				
			გამჭვირ- ვალობა	ფერი	არომატი	გემო	ჰარმონიულობა
1	საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველის“ გარეშე, N 1	2015	გამჭვირ- ვალე	მუქი წითელი	წითელი კენკრის	სუფთა, ჯიშური	ჰარმონიული
2	საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“ , N2	2015	გამჭვირ ვალე	მუქი წითელი	მარწყვის, წითელი მოცხარის, ალუბლის, მაყვლის	სუფთა, მსუბუქი ტანინები	ჰარმონიული
3	საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული , N3ა	2015	გამჭვირ ვალე	მუქი წითელი	წითელი მოცხარის, ჟოლოს, ალუბლის , მაყვლის	სუფთა, რბილი ტანინები	ჰარმონიული
4	საფერავი, მიღებული „მწვანე რთველით“ , კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებული + კასრში დავარგებული +ბატონაჟი, N3ბ	2015	გამჭვირ ვალე	მუქი ბროწეული სფერი	წითელი კენკროვანი ხილის, ის , ვანილის,	სუფთა, რბილი ტანინები ხავერდოვანი დაბოლოვები თ	ჰარმონიული

შედეგების განსჯა. როგორც ჩატარებული კვლევებიდან ჩანს (ცხრN 1), „მწვანე რთველით“ შემცირდა მოსავლის რაოდენობა ($\approx 27\%$ -ით) და ყურძნის წვენის ტიტრული მჟავიანობა, ხოლო შაქრის შემცველობა და pH - გაიზარდა. ამასთან, გაუმჯობესდა ნედლეულის ხარისხი, რამაც, თავის მხრივ, დადებითად იმოქმედა წარმოებული ღვინის ხარისხზე;

კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებამ შეამცირა ალკოჰოლური, ასევე, ვაშლ-რძემჟავა დუდილის პერიოდები; ამავე დროს, გაიზარდა ვაშლმჟავას რძემჟავად გარდაქმნის ხარისხიც. როგორც ჩანს, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებისას,

ყურძნის წვენში გაიზარდა ბუნებრივი საფუარებისა და ვაშლ-რძემჟავა ბაქტერიების კონცენტრაცია, რამაც გააადვილა დუდილის პროცესები

ჭაჭის კონცენტრაციისა და, შესაბამისად, შაქრის ალკოჰოლად გარდაქმნის სიჩქარის გაზრდა, გავლენას არ ახდენს ღვინოში ალკოჰოლისა და ნარჩენი შაქრის საბოლოო შემცველობაზე (ცხრლ.N2); „მწვანე რთველის“ შედეგად ღვინოში გაიზარდა მშრალი ნივთიერებების კონცენტრაცია „მწვანე რთველის“ გარეშე მიღებულ ღვინოსთან (N1) შედარებით; დურდოს კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებით (N3ა), ღვინის - კასრში (N3ბ) და, ბოლოს, ბოთლში დავარგებით (N3გ) შემცირდა ტიტრული მჟავიანობა, ჩვეულებრივი ტექნოლოგიით დამზადებულ ღვინოებთან (N1,N2)) შედარებით; მადულარ დურდოში ჭაჭის კონცენტრირებით გაიზარდა მისგან გამოწვლილული მშრალი ნივთიერებების კონცენტრაცია, თუმცა, ამავდროულად გაიზარდა მქროლავი მჟავების რაოდენობაც, რადგან ჭაჭის კონცენტრირებით გაიზარდა ჭაჭის ჰაერთან შეხების ფართობი და, შესაბამისად, ძმარმჟავა ბაქტერიების წარმოქმნის შესაძლებლობაც; ვაშლ-რძემჟავა დუდილიც უფრო უკეთესად წარიმართა კონცენტრირებულ ჭაჭასთან დადუღებულ ღვინოში.

ტექნოლოგიური პროცესის სახე გავლენას ახდენს ტიტრულ მჟავიანობაზე. კერძოდ, იგი კლებულობს შემდეგი თანმიმდევრობით: დაუძველებელი → მხოლოდ კასრში დაძველებული → კასრში და შემდეგ ბოთლში დაძველებული. (6,6 → 6,3 → 6,0).

სხვადასხვა ტექნოლოგიური ვარიაციის გამოყენება გავლენას ახდენს წარმოებული საფერავის ღვინოში ფენოლური ნაერთების შემცველობაზე. (ცხრ. N3, დიაგრ. N 1) ფენოლური ნაერთების შემცველობა ყველაზე მცირეა ჩვეულებრივი ტექნოლოგიით დამზადებულ საფერავში (2800 მგ/ლ). მათი რაოდენობა და, შესაბამისად, ა.ო.ა.-ც იზრდება „მწვანე რთველის“ ჩატარებით, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე ყურძნის წვენის დუდილით, შემდგომ, მუხის კასრში ღვინის დავარგებითა და მსუბუქ ლექზე ბატონაჟით. დურდოს დადუღებით კონცენტრირებულ ჭაჭაზე გაიზარდა ფენოლური ნაერთების გამოწვლილვის ხარისხი, რასაც თან მოჰყვა ღვინის ანტიოქსიდანტური აქტივობის ზრდა. საფერავის ბუნებრივი ანტიოქსიდანტური თვისებები გაიზარდა დამატებითი ტექნოლოგიური ღონისძიებების ხარჯზე („მწვანე რთველი“, კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დუდილი, მუხის კასრში დავარგება).

ეს ცვლილებები იწვევს ორგანოლეპტიკურ ცვლილებებსაც: დამზადებული ღვინოების ორგანოლეპტიკური შეფასება (ცხრ. N4) გვიჩვენებს, რომ „მწვანე რთველით“ მიღებული საფერავის (N2) არომატი უფრო მდიდარია, ვიდრე „მწვანე რთველის“ გარეშე დამზადებული ღვინის. კონცენტრირებულ ჭაჭაზე დადუღებამ (N3ა), შემდეგ კასრში დავარგებამ, პარალელურად, ბატონაჟის წარმართვამ (N3ბ) და, ბოლოს, ბოთლში დავარგებამ (N3გ - ღვინო „სალომე“) ღვინოს შესძინა მუხის ტონები, თამბაქოს არომატი, რბილი, ხავერდოვანი გემო, ჰარმონიულობა. იკლო აგრესიულმა ტონმა. ამასთან, ღვინო არომატულად მრავალფეროვანი გახდა. ასე რომ, ღვინო ორგანოლეპტიკურად გაკეთილშობილდა, რაც დავარგებისას ღვინოში მიმდინარე ქიმიურ გარდაქმნებთან უნდა იყოს დაკავშირებული.

საფერავისაგან სუფრის მშრალი ღვინის
„სალომეს“
 დამზადების სპეციალური ტექნოლოგიური სქემა



ამრიგად, რიგი ტექნოლოგიური ღონისძიებების თანმიმდევრულად გატარებით: **„მწვანე რთველი“**, **დუღილის წინ დურდოში ჭაჭის კონცენტრირება**, **კასრში დამველება**, **პარალელურად, მსუბუქ ლექზე ბატონაჟი და, ბოლოს, ბოთლში დავარგება**, - საფერავის ჯიშის ყურძნისგან დამზადდა უმაღლესი ხარისხის, საუკეთესო ფიზიკურ-ქიმიური, ორგანოლექტიკური და პოტენციური სამკურნალო-პროფილაქტიკური თვისებების მქონე ახალი წითელი მშრალი ღვინო „სალომე“.

ლიტერატურა:

1. ვეფხიშვილი, ნ., ბეჟუაშვილი, მ., ჯავახიშვილი, მ. (2011). „ქართული წითელი ღვინოების ანტიოქსიდანტური აქტივობა“. „ინტელექტი“ №3 (41) გვ. 15-18
2. კობახიძე, თ. (2012), „ენოთერაპიის და ამპელოთერაპიის შესახებ“, თბილისი
3. ნავარი, კ., ლანგლადი, ფ. (2005). „ენოლოგია“, თბილისი;
4. შაყულაშვილი, ნ., ჩიკვაძე, ე. (2008). „თავისუფალი რადიკალები, ანტიოქსიდანტები, რეზერვატროლი, ღვინო და ღვინო ქართული“
5. ხომასურიძე, მ. (2012). „ფრანგული პარადოქსი“, საქართველოს პროფესიონალ ქიმიკოსთა ასოციაცია, თბილისი
6. Вепхишвили, Н.Г., Бежуашвили, М.Г., Джавахишвили, М.А. (2010). #3, pp.99-102 „Сортовые особенности по фенольному спектру в грузинских красных винах.“ Georgian Engineering News

Creation and Research of Special Wine “Salome”

Vepkhishvili Nino

Telavi State University

Khatiashvili George

Chief Winemaker at “Wine Company Shumi”

Javakhishvili Mate

Telavi State University

Abstract: To create high quality wines high quality ingredients are necessary. Making full body, high extractive, finished red dry wines with important antioxidant properties, require major technological efforts.

This article is about new wine “Salome” made by unique Georgian grape variety Saperavi. For achieving high quality product, using healthy natural ingredients and polyphenols, for enriching wine organoleptically, subsequent technological methods are used: “Green Harvest”, concentration of dregs before fermentation, aging in oak barrels with ”batonnage”, aging in bottle. The “Green Harvest” method before ripening is decreasing the quantity but increasing the quality of grapes. Fermentation process when dregs are concentrated helps getting more polyphenols from husks of grapes. Aging in oak barrels, enriches wine with oak phenols. By using “Batonnage” method on light sediment and then aging in bottles, wine gets richer with aromatic substances.

So, we have created soft, velvety, harmonious, with oak, fruit and tobacco tones, rich with antioxidants, new Georgian wine, which with its content fights with human aging process, delays oxidation of cholesterol and prevents the atherosclerosis. The antioxidant properties of this wine are able to prevent the radiation decomposition of a DNA.

Keywords: Wine, Organoleptic, Polyphenol, Antioxidant, Batonnage, Aroma

1200 ხელოვნება და ჰუმანიტარული მეცნიერებები (შშპლა)

1201 ხელოვნება და ჰუმანიტარული მეცნიერებები (სხვადასხვა)

ნატურმორტი

გაგნიძე დარეჯან

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სახვით ხელოვნებაში ნატურმორტს უწოდებენ უსულო საგნების გამოსახულებას, რომლებიც სურათზე ერთიან კომპოზიციურ კავშირს ქმნიან. ნატურმორტის თემა შეიძლება იყოს: მოკრეფილი ხილი და ბოსტნეული, ყვავილები, ჭურჭელი, წიგნები, ნანადირევი. ე. ი. უსულო საგნები, რომლებსაც მხატვარი ალაგებს თავისი გემოვნებით რაიმე სიბრტყეზე და ქმნის ხელოვნურ რეალობას. ნატურმორტში მხატვარი გამოხატავს თავის დამოკიდებულებას საგნების მიმართ.

ნატურმორტი შეიძლება იყოს, როგორც დამოუკიდებელი ჟანრი, ასევე სიუჟეტური კომპოზიციის შემადგენელი ნაწილი. ნატურმორტში დახატული საგნები ხშირად სიმბოლოებად გვევლინებიან: მაგალითად, საათის გამოსახვა ნატურმორტში დროის სიმბოლოა, რომელსაც ზოგადასაკაცობრიო ანდა ფილოსოფიური დატვირთვა აქვს. ასეთი ხასიათით გამოირჩეოდნენ ჰოლანდიური ნატურმორტები, სადაც საათი ერთგვარი სიმბოლო იყო დროისა, რომლის მიმართ ყველა და ყველაფერი უძლურია. სიმბოლურია ასევე ადამიანის თავის ქალის გამოსახვა ნატურმორტში, თავის ქალა როგორც სულიერი, ასევე ფიზიკური სიკვდილის სიმბოლოა, რომელიც შუა საუკუნეებში წარმოიშვა. საპირისპიროა კვერცხი, რომელიც სიცოცხლის სიმბოლოა და სიცოცხლის დაბადების ხილული მისტერია. უძველეს ცივილიზაციათა წარმოდგენით, სწორედ „წინარე კვერცხიდან“ იშვა თავად სამყარო. ეგვიპტური ტრადიციის მიხედვით, ქაოსიდან (არაარსიდან) წარმოიქმნა კოსმიური კვერცხი, რომლიდანაც თავის მხრივ იშვა ყოვლისშემქმნელი ღმერთი (დემიურგი). კვერცხი ძველ ეგვიპტეში ქალღმერთ ისიდას ეძღვნებოდა და ამიტომაც ჭურუმებს ეკრძალებოდათ მისი ჭამა. ეგვიპტეშივე გვხვდება მუმის თავზე ჰაერში გამოკიდული კვერცხის გამოსახულება. მიწაზე გამოსახული პურის თავთავი კი ქრისტიანული სიმბოლოა და სულიერ აღორძინებაზე მიანიშნებს.

როგორც ფერწერის და გრაფიკის დამოუკიდებელ ჟანრს, ნატურმორტსაც ქონდა თავისი აღმავლობის და დაცემის პერიოდები. საუკუნეების განმავლობაში ნატურმორტი სიუჟეტური კომპოზიციების შემადგენელ ნაწილს წარმოადგენდა. მას მცირე ნაწილი ეკავა ფერწერულ თუ გრაფიკულ ნაწარმოებებში და ერთგვარი სიტბო და სიცოცხლე შეჰქონდა მასში. ნატურმორტებს დიდი ადგილი ეჭირათ აღორძინების ეპოქის მხატვართა სურათებში. ისინი ამავე დროს ლაპარაკობდნენ თუ რომელ სოციალურ ფენას ეკუთვნოდა მათი პატრონი და ვის ემსახურებოდნენ ეს ყოფითი ნივთები: მინის, კერამიკის, ვერცხლის თუ სპილენძის ნაკეთობები, ქსოვილები. მათში უკვე იმხელა სულიერება იგრძნობოდა, აშკარაა უკვე იკვეთებოდა ნატურმორტის დამოუკიდებელ ჟანრად ჩამოყალიბების კონტურები.

განსაკუთრებით ამ მხრივ XVII საუკუნე გამოირჩევა. ამ საუკუნის ჟანრულ კომპოზიციებში ნატურმორტები აღარ ასრულებენ მეორეხარისხოვან როლს, ისინი აღარ არიან დახატული მხოლოდ ფონის შესავსებად, ნატურმორტები სურათებზე უკვე მთავარი მოქმედი გმირების გვერდით სრულფასოვან წევრებად გვევლინებიან. ამასთანავე ეს ნივთები მდიდარ მასალას წარმოადგენენ მაშინდელი ყოფის ისტორიის შესასწავლად. ნატურმორტი, როგორც აღვნიშნეთ შედარებით ახალგაზრდა ჟანრია. განსაკუთრებით გაიფურჩქნა იგი ფლანდრიასა და ნიდერლანდებში. ამ ქვეყნებმა XVII ს-ში მოიპოვეს დამოუკიდებლობა და ახალი განვითარების გზას დაადგინეს. იმ დროინდელი ევროპისათვის ეს იყო პროგრესული მოვლენა, რომელმაც მნიშვნელოვანი ზეგავლენა მოახდინა ხელოვნებაზე. მხატვრების წინ გადაიშალა ახალი ჰორიზონტები და ცხოვრების ახალი ფასეულობები. ახალ მხატვრებს იზიდავდათ დაეხატათ ადამიანთა ყოფის და საქმიანობის, მშობლიური ბუნების და ყოფითი ნივთების ამსახველი სურათები. ამან ხელი შეუწყო ფერწერასა და გრაფიკაში ყოფითი ჟანრის, პეიზაჟის და ნატურმორტის წარმოშობას. **რემბრანდტ ჰარმენს ვან რეინი**–XVII საუკუნის დიდი ჰოლანდიელი მხატვარი, თავისი ბიბლიური თუ ანტიკური გმირების გვერდით დიდ ადგილს უთმობდა ყოფითი ნივთების ხატვას. ამ ნივთების შესაძენად ის არაფერს იშურებდა, რემბრანდტს მთელი კოლექციები ქონდა ანტიკური თუ ადრექრისტიანული ხანის მინის, კერამიკის, ფაიფურის, ძვირფასი ქვების და ლითონისაგან დამზადებული ყოფითი საგნების და სამკაულისა. ასევე აგროვებდა უკვე ისტორიად ქცეული ძვირფასი სამოსის და ბეწვეულის კოლექციებს. ამ საოცარ ნივთებს და ძვირფასეულობას მხატვარი თავისი სურათების პერსონაჟებს აცმევდა და მათ ინტერიერებს რთავდა. უნიკალური ნივთების სიყვარული რემბრანდტს მას შემდეგაც არ განელებია, როცა მის სურათებს აღარავინ ყიდულობდა. მათ შესაძენად ის უზარმაზარ ვალებს იღებდა, რაც იმით დასრულდა, რომ მხატვრის სახლი და მთელი ქონება გაიყიდა. ისინი ვიღაც გამდიდრებულმა მეწაღემ შეიძინა. გენიალურ მხატვარს კი მხოლოდ მოლბერტი, საღებავები და ფუნჯები დაუტოვეს.

აკადემიური ნახატის საპირისპიროდ, რომელიც დაფუძნებული იყო კლასიციზმის, როგორც მხატვრული მიმდინარეობის ეპოქაში ჩამოყალიბებულ გამოსახვის კანონებზე, სახვითი ხელოვნების ნაწარმოებში, იმპრესიონისტებმა შემოიტანეს სრულიად ახალი. მათ მიზანს არ წარმოადგენდა ბუნების თუ ადამიანის მიერ შექმნილი საგნების და მოვლენების კოპირება. იმპრესიონისტმა მხატვრებმა ახალი მხატვრული ენა შემოიტანეს ხელოვნებაში. მათ მთავარ მიგნებას ფერწერის ტექნიკის შეცვლა და ნაწარმოების ფსიქოლოგიური ახსნა წარმოადგენდა. გამოფენა რომელიც 1874 წელს მოაწვეს იმპრესიონისტებმა იყო არა რევოლუციური ტენდენციების აფეთქება, არამედ თანდათანობითი განვითარების ნაყოფი. ამ დროისათვის ისინი ახალბედა კი არა, არამედ სამაოდ გამოცდილი მხატვრები იყვნენ, რომლებმაც თითქმის ხუთი ათეული წლის წინ დაწყებული ხელოვნება მხრებით მოიტანეს ამ გამოფენაზე. **გუსტავ კურბე**

იყო პირველი მხატვარი, რომელმაც ნატურმორტის სკოლა შექმნა. რეალისტური სკოლის გამგრძელებელად გვევლინება **ედუარდ მანე** „საუზმე ბალახზე“, (პარიზი, ლუვრი, 1863), „ვაზა ყვავილებით“, (პარიზი, ლუვრი, 1882), „თეთრი იასამანი მინის ვაზაში“ (ბერლინი, მუზეუმი 1882). ნატურმორტს განსაზღვრული ადგილი ეკავა **ედგარ დეგას** შემოქმედებაში. მისი ამ ჟანრში შექმნილი სურათების უმრავლესობა კერძო კოლექციონერების საკუთრებას წარმოადგენს. **კლოდ მონე** დიდი სიყვარულით გვიხატავს უსულო საგნებს. ამაზე მისი ცნობილი „ყურძენი და ვაშლები“ მეტყველებს (ჩიკაგო, ხელოვნების მუზეუმი, 1880). როდესაც იმპრესიონისტების შექმნილ ნატურმორტებზე ვლაპარაკობთ. არ შეიძლება არ ვახსენოთ **პოლ სეზანი**, რომლის შემოქმედებაშიც ნატურმორტს ერთ-ერთი მთავარი ადგილი ეკავა. ამ ჟანრში მუშაობა მან 1870 წლიდან დაიწყო. მისი პირველი ნატურმორტები საოცარი რომანტიკული ემოციითაა გამთხარა. „ნატურმორტი შავი საათით“. (1869–1870. კერძო კოლექცია). 1873 წელს სეზანი ნატურმორტების დასაწერად მეგობარ დოქტორ გაშეს ესტუმრა. **დოქტორი გაშე** არა მხოლოდ სეზანის, არამედ თითქმის ყველა ცნობილი იმპრესიონისტის პირადი ექიმი და დიდი მეგობარი იყო. სეზანმა პარიზის მახლობლად მდებარე პატარა ქალაქში (ოვერ-სიუ-უაზში) საკმაოდ ნამუშევრები შექმნა. ნატურმორტებს ხატავდა **ვინსენტ ვან გოგი**: „წითელი ყაყჩოები და გვირილები“ (კერძო კოლექცია 1890 წ.) „ზამბახები“ (1890წ. ამსტერდამი, ჰოლანდია.). მხატვარმა ასევე მთელი სერია შექმნა მზესუმზირებისა, რომლებიც მის თითქმის ყველაზე ცნობილ ნაწარმოებადაა ცნობილი. მზესუმზირები გახდნენ ვან გოგის შემოქმედების ერთგვარი სიმბოლო. პირველად ისინი არლში დახატა ოთახის მოსართავად, როდესაც სტუმრად **პოლ გოგენს** ელოდებოდა. შემდეგ კი შეიქმნა მზესუმზირების სხვადასხვა ვარიანტები. ვან გოგის შემოქმედებამ იშვიათია ვინმე გულგრილი დატოვოს. ყოველი მისი ნამუშევარი განსჯის და ფიქრის საგანი ხდება. ამ მხრივ გამოჩენილი არც მისი ცნობილი ტილო „ძველი ფესაცმელები“ გახდა. სხვათაშორის ვან გოგმა ამ თემაზე რამოდენიმე ვარიანტი დახატა. (1887 წ. პარიზი). არსებობს ვარაუდი, რომ ამ სერიის სურათები წარმოადგენს ერთგვარ გაგრძელებას კომპოზიციისა „კარტოფილიჭამიები“ რომელზედაც გამოსახულია გლეხის ოჯახი ვახშმობის მომენტში. ვან გოგი ამ სურათის შესახებ წერდა: „მე მიწოდდა დამეხატა უბრალო, მშრომელი ადამიანები როგორ ჭამენ კარტოფილს იმ ხელებით, რომლითაც ის მოიყვანეს.“ გამოცდილი თვალი შენიშნავს, რომ ამ სურათის არც ერთ პერსონაჟს ფესაცმელი არ აცვია. იქნებ ამან განაპირობა მხატვარი, რომ ამდენი ძველი და ტარებისაგან გაცვეთილი ფესაცმელი დაეხატა. პატრონზე გვიყვებიან საკმაოდ გაცვეთილი ფესაცმელები, რომელსაც მის შეკეთებაზეც უზრუნია, ამაზე კი ფესაცმლის ქუსლებზე პრიალა ლურსმნის თავები მეტყველებენ. როგორ გგონიათ, ვინ უნდა იყოს ამ დაუდევრად გახდილი ფესაცმელის პატრონი? ალბად ერთი უბრალო, მშრომელი კაცი დღე და ღამ შრომაში რომ ატარებს და მცირე შემოსავლის გამო ვერ ახერხებს ახალი ფესაცმლის ყიდვას. თითქმის შესაძლებელია

დაინახო მძიმე შრომისაგან გაწამებული ფეხსაცმელის პატრონი, რომლის ერთადერთ შვებას საღამოთი ამ ფეხსაცმელების გახდა და გატანჯული ცხოვრების დილამდე დავიწყება წარმოადგენს.

ასეთივე სევდიანი ისტორიის მომცველია ვან გოგის დახატული ისეთი ყოფითი საგანი, როგორიც სკამია. ერთი შეხედვით ამაში თითქოს არაფერია ამაღელვებელი, მაგრამ ცარიელი სკამის დახატვის იდეა მხატვარს „ვან გოგის სკამის“ და „გოგენის სავარძლის“ დახატვამდე გასჩენია. სკამი, წერდა ვან გოგი თავის ძმას თეოს, ადამიანის ადგილია, ცოცხალი, მაგრამ წარმავალი ადამიანის ადგილი. ეს სურათები მან რამოდენიმე დღით ადრე დახატა არლში, მისი და პოლ გოგენის „ცნობილ“ ბოლო კონფლიქტამდე, რომლის შემდეგ ის საავადმყოფოში აღმოჩნდა ყურის გარეშე. ცარიელი სკამის იდეა მას ყოველთვის აწუხებდა. აქაც თითქოს მხატვარი უკვე გრძნობს საკუთარი სკამის დაცარიელების მოახლოვებას. სკამი ისეთი მარტოსულია და ცხოვრებისაგან გაწამებული, როგორც მისი პატრონი, რომელიც ესესაა ამდგარა და წასულა. სკამისათვის კი დაბრუნების იმედად თავისი საყვარელი ნივთი, ყალიონი დაუტოვებია, დაე სკამმა იფიქროს რომ ის დაბრუნდება...

პიკასოსაგ, როგორც მხატვარს თავისი საყვარელი საგნები ქონდა რომელთაც მის ნახატებში ვნახულობთ. საუკუნის დასაწყისში, პარიზული ბოჰემის შესატყვისი საგნები: ვიოლინო, მანდოლინა, გიტარა, პარტიტურა, წიგნი, დილის გაზეთი, ყალიონი, ვაზა ხილით და ღვინო ბოკალით. ეს უკანასკნელი თითქმის მის ათობით ნამუშევარზეა გამოსახული, მისი შემოქმედების კუბისტურ პერიოდში (1907–1917). კუბიზმის ამ ათწლეულს ხელოვნებათმცოდნეები კიდევ სამ პერიოდად ყოფენ. პირველი პერიოდი კუბიზმის „გამოგონებას“ ეძღვნება. ამან ერგვარად თავდაყირა დააყენა აქამდე არსებული ტრადიციული გაგება ფორმის რეალისტურად გამოსახვის შესახებ. 1907 წელს პიკასო ჟორჟ ბრაკთან ერთად ეძებს ახალ ფორმებს და სტილს ხელოვნებაში. ნოვატორების ლოგიკა მარტივია. ასწლულების მანძილზე შექმნილმა ხელოვნებამ დაამტკიცა, რომ მხატვრობას შეუძლია ზუსტად ასახოს საგნების ფორმა და ფერი, მაშ რაღა საჭიროა ამის გამეორება? ხელოვნებამ უნდა შექმნას ახალი გზები მომავლისათვის. თუ რეალისტი მხატვარი მხოლოდ ერთი წერტილიდან უყურებს გამოსახულებას, კუბისტი მხატვარი ყოველი მხრიდან უყურებს მას, როგორც ღმერთი. ზუსტად ამ პერიოდს მიეკუთვნება პიკასოს ცნობილი ნატურმორტები „ღვინის ბოთლით და ბოკალით.“ ამ პერიოდის ნახატები ცნობილია ანალიტიკური კუბიზმის სახელით. თუ ანალიტიკური პერიოდის კუბიზმის დროს პიკასო ცალკეულ ნაწილებად ყოფს ფორმას, სინთეზურ კუბიზმში ის თავს უყრის ამ ფორმებს კოლაჟის და აპლიკაციის საშუალებით. გამოსახულება ხდება უფრო მთლიანი, ჰარმონიული და დეკორატიული. სურათებზე ჩნდება შრიფტი, ეტიკეტები, ტელეფონის ნომრები, კაფე-ბარების აბრები, სადაც პარიზული ბოჰემა დროს ატარებს. კუბისტები პირდაპირ ფერწერულ სურათზე ზემოდან აწებებენ გაზეთის ნახევებს და ასანთის ყუთებს, ნახევრად დამწვარი სიგარეტის ღეროებს, ღილებს და ა.შ. სინთეტიკური კუბიზმი არის ერთგვარი სინთეზი მხატვრის ტილოსა და გარე სინამდვილეს შორის.

როდესაც ნატურმორტის ჟანრზე ვსაუბრობთ, შეუძლებელია არ გავიხსენოთ ნიკო ფიროსმანის ნატურმორტები. მას, როგორც ყველა დიდ მხატვარს უყვარს ყოფითი საგნების და ხილ-ბოსტნეულის ხატვა. მშობლიურ კახეთში, ბავშვობის დროს ნანახი და განცდილი მთელი ცხოვრების და შემოქმედების საგზლად ეყო. ნატურმორტს ადგილი აქვს მიჩენილი როგორც მის სიუჟეტურ კომპოზიციებში, ასევე ცალკეულ სურათებში. მარტოსული მხატვარი საათობით იჯდა რომელიმე სამიკიტნოში და „ჭიქა არაყზე“ გაშლილ სუფრასთან მჯდომ „მოქეიფე თავადებს“ უხატავდა რომელიღაც ბუზღუნა მედუქნეს ან მიკიტანს, ამოსუნთქვას რომ არ აცლიდნენ უიღბლო მხატვარს. ნახატზე კი თავს იწონებდა ქართული ნატურმორტი: ღვინო და წითელთავა ბოლოკი, გუდის ყველი და მოხარშული თევზი. გარდა ქეიფის სცენებისა ნიკალას დახატული ნატურმორტები სამიკიტნოების აბრებსაც ამშვენებდა. გულგრილად ვერავინ ჩაუვლიდა შავი ფერის „ვივსკეზე“ დახატულ სუფრას: ტიკით ღვინოს, შოთის პურს, მოხარშულ დედალს და შიშინა მწვადებს, ახლად მოკრეფილ ყურმენს და ატამს ჯერ კიდევ მშობლიური ქიზიყის სურნელი რომ არ გასვლოდათ. ძნელია თქვა, მართლა პრიმიტივიზმის ნაყოფი იყო თუ დიდი პროფესიონალის შესრულების სტილი მისი საოცარი ნახატები, რომლებიც თავისი მხატვრული დონით და ორიგინალურობით ტოლს არ უდებდნენ იმ დროის ევროპული მოდერნისტული მხატვრობის შედეგებს.

აი, ასე იქმნებოდა საუკუნეების მანძილზე ერთი შეხედვით უბრალო, უსულო საგნების მხატვრობა, რომლებსაც თავისი უჩუმარი ყოფა, სილამაზე და ისტორია ქონდათ.

ლიტერატურა:

1. Васильев, И. А. Натюрморт. მოპოვებულია 20.06.2017 ვებ გვერდიდან <http://www.bibliotekar.ru/isk/28.htm>
2. <https://vk.com/natyurmort>

Still Life

Gagnidze Darejan

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: The work tells us about the genre of art which is the drawing of inanimate objects. The subject of the still life may be: picked fruit and vegetables, flowers, pottery, books, and i.e such an unseen subjects that the artist sets out with his taste on any flatness and creates artificial reality. The artist expresses his attitude towards things.

Keywords: inanimate, style, colour, cubism, impressionism

1201 ხელოვნება და კუზანთარული მაცნეებები (სხვადასხვა)

ბატალური ჟანრი

გაგნიძე დარეჯან

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ბატალური ჟანრი სახვითი ხელოვნების ის ჟანრია, რომელიც ეძღვნება ომის და ბრძოლის სცენების გადმოცემას. მისი სახელი ფრანგული სიტყვიდან („batai“) წარმოსდგება და ნიშნავს ბრძოლას. აღსანიშნავია, რომ ბატალურ ჟანრს მიეკუთვნება ასევე მზადება ბრძოლისათვის, ან დასვენება ბრძოლის შემდეგ. ბატალური ჟანრის სურათებში გადმოცემულია, როგორც სახმელეთო, ასევე საზღვაო ბრძოლები, როგორც თანამედროვე, ასევე უკვე ისტორიად ქცეული ომები. ყოველივე ეს აახლოვებს ამ ჟანრს ისტორიულ ჟანრთან.

ბატალური ჟანრი უძველესი დროიდანაა ცნობილი. ბატალური სცენები იკავებდნენ ერთ–ერთ მთავარ ადგილს ეგვიპტურ ხელოვნებაში. ბრძოლის ეპიზოდებია წარმოდგენილი როგორც მონუმენტური რელიეფების კომპოზიციებში, ასევე მცირე ზომის პლასტიკურ ფორმებზე. ფარაონთა აკლდამების და პირამიდების კედლებზე იხატებოდა მათი ცხოვრების ამსახველი სცენები, რომლებშიც რასაკვირველია ბატალური ეპიზოდებიც იყო. ეგვიპტე თავისი ისტორიის მანძილზე აწამოებდა როგორც დაპყრობით, ასევე შიდა ომებს, რომელთა ასახვაც ხშირად ხდებოდა ეგვიპტური არქიტექტურის კედლებზე. ბრძოლის სცენებია ასხული: ძველ ბერძნულ კერამიკულ ვაზებზე, ფრონტონების და ფრიზების რელიეფებზე, რომელთა გმირები როგორც ღმერთები, ასევე უბრალო ბერძენი მეომრები არიან. სახვითი ხელოვნების მრავალი ნაწარმოები მიეძღვნა ალექსანდრე მაკედონელის ლაშქრობებს და განსაკუთრებით მის ბრძოლას სპარსელებთან.

პართენონი – დორიული ტიპის ტაძარია, რომლის ერთ–ერთი სახასიათო ნიშანი ტრიგლიფები და მეტოპებია, რომელზედაც საბერძნეთის გმირული ისტორიის ამსახველი რელიეფებია გამოსახული. მათ შორისაა „კენტავრების და ლაპითების ბრძოლა“, რომლის ავტორიც ანტიკური სამყაროს ყველაზე დიდი მხატვარი და მოქანდაკე ფიდიასია (500–430) ჩ.ე. ძველ საბერძნეთში არსებობდა ლეგენდა ლატიფების ქორწილზე, რომლებიც ძველი ბერძნული ტომები იყვნენ, ხოლო კენტავრები ნახევრად ცხენები, ნახევრად ადამიანები. როგორც ცნობილია, ბერძნული იერარქიის მიხედვით ყველაზე მაღალ საფეხურზე ღმერთები იყვნენ, შემდეგ გმირები, რომლებიც ღმერთების და ადამიანების შვილები იყვნენ, მათ შემდეგ ჩვეულებრივი მოქალაქეები და ბოლოს ნახევრად ადამიანები, სწორედ მათ მიეკუთვნებოდნენ კენტავრები. მიუხედავად მათი დაბალი წოდებრივი მდგომარეობისა, ლაპითებმა მაინც დაპატიჟეს ისინი ქორწილში, სადაც სტუმრებმა და მასპინძლებმა ზომაზე მეტი დალიეს. იმპლავრა კენტავრებში ცხოველურმა ჟინმა, მათ ლატიფების ცოლები გაიტაცეს. აი, ეს კონკრეტული შემთხვევა გახდა პართენონის მეტოპების ერთ–ერთი რელიეფის მთავარი თემა. შეურაცხყოფილი ლატიფები შეებრძოლნენ კენტავრებს, რომლებიც გაცილებით ძლიერნი იყვნენ მათზე. რელიეფური კომპოზიციის ერთ ნაწილში ლატიფს ხელი ჩაუვლია კენტავრისათვის. მათი სხეულები დაძაბულია. მოქანდაკე პლასტიკურად კარგად მერწავს მეგრძოლთა

შიშველ და დაკუნთულ სხეულებს. გაქცეული კენტავრი ცდილობს ლატიფის ხელისაგან განთავისუფლებას. კომპოზიცია წრიულია, რელიეფი კი მაღალი. ფიგურების მსგავსებასთან ერთად, ადვილად შეიმჩნევა განსხვავებაც. ლატიფის ფიგურა მიუხედავად დიდი შინაგანი მღელვარებისა, გარეგნულად მშვიდია და ნაკლებად დამაბული. განსხვავება მათ სახეებზეც შეიმჩნევა. ლატიფი ახალგაზრდა, მშვიდი და ლამაზია. კენტავრი მოხუცი, უხეში ნაკვთებით და წვერით. აქ ერთგვარი ალეგორიაა. ლატიფები კეთილშობილ ბერძენ ხალხს გამოსახავენ, ხოლო კენტავრები ველურ დამპყრობლებს. ამ შემთხვევაში ფიდიასი სპარსელებს გულისხმობდა მათი სახით. ამ ბრწყინვალე რელიეფზე საბერძნეთის ისტორიის გმირული პერიოდია გამოსახული.

1503 წელს იტალიური რენესანსის ორ უდიდეს მხატვარს, **ლეონარდო და ვინჩს** (1452–1519) და **მიქელანჯელო ბუონაროტის** (1475–1564) ფლორენციის სენიორიამ დიდი საბჭოს დარბაზის მოსართავად შეუკვეთეს ომის თემაზე შეექმნათ ნაწარმოებები. ლეონარდომ დახატა „ანგიართან ბრძოლა“, ხოლო მიქელანჯელომ „კაშინთან ბრძოლა“. ლეონარდომ სურათის თემად აიღო ბრძოლა, რომელიც მოხდა ფლორენციელებს და მილანის არმიას შორის. მიუხედავად რიცხოვრების უპირატესობისა, მილანელები დამარცხდნენ ამ ბრძოლაში. ლეონარდოს ამ სურათში სურდა ეჩვენებინა ომის საშინელება. აღსანიშნავია, რომ ეს კომპოზიცია ზომით სამჯერ აღემატება „საიდუმლო სერობას“. ეს არის საოცრად დინამიკური კომპოზიცია, სურათის ცენტრალურ ნაწილში ცხენოსანი მეომრები გააფთრებულები იბრძვიან დროშისათვის. მათ სახეებზე საშინელი სიძულვილი და სისასტიკეა, ბრძოლის ჟინი ცხენებსაც გადასდებია, რომლებიც წინა ფეხებით გადახლართულები ახლა კბილებით აგრძელებენ ბრძოლას. დაბლა კი გვამების და დაჭრილი მეომრების მთელი გორაა.

მიქელანჯელომ სურათის „კაშინთან ბრძოლის“ თემად მოხანავე, შიშველი ჯარისკაცები აირჩია, რომლებსაც ბანაობის დროს საბრძოლო განგაში შემოესმათ იმის მაუწყებლად, რომ მტერი დაესხათ თავს. ბუონაროტი გვიხატავს, თუ როგორ გამოდიან შიშველი მეომრები მდინარიდან, ზოგი ტანსაცმელს ეტანება, ზოგიც პირდაპირ შიშველ სხეულზე ისხამს იარაღს და გარბის მტერთან შესახვედრად. შეშფოთებული მეომრები დგებიან, გარბიან, ეცემიან, მათ დამაბულობაზე მათი სახეების და სხეულის თითოეული კუნთი მეტყველებს. და ეს ყველაფერი საოცრად რთულ რაკურსებში ისეა დახატული, მხოლოდ დიდ მიქელანჯელოს რომ შეეძლო. როდესაც ორივე ბატალური სურათი განსასჯელად იქნა გამოტანილი არა მხოლოდ ფლორენციის სენიორიის, არამედ მთელი იტალიის წინაშე, შეუძლებელი იყო რომელიმე მათგანისათვის მიგენიჭებინათ უპირატესობა. ორივე ნამუშევარს ქონდა თავისი უზარმაზარი ღირსებები, ეს იყო მთელი სკოლა, რომელზედაც ვაზარის თქმით ხელოვანთა მრავალი თაობა აღიზარდა.

ბატალურ ჟანრს დიდი ადგილი ეჭირა XVII საუკუნის დიდი ფლამანდიელი მხატვრის, **პიტერ პაულ რუბენსის** (1577–1640) შემოქმედებაში. მათ შორის ერთ-ერთი საუკეთესოა „ამორძალთა ბრძოლა“. (ძველი გალერეა. მიუნხენი). ამორძალებს ანტიკურ მითებში ეძახდნენ მეომარ ქალებს, რომლებიც მცირე აზიაში ცხოვრობდნენ. ამბობენ, რომ ტომის გაგრძელების მიზნით ისინი მეზობელი ქვეყნის მამაკაცებზე ქორწილდებოდნენ. თავიანთი კანონების მიხედვით მხოლოდ გოგონები მიყავდათ თავისთან, ვაჟებს კი მამებს უტოვებდნენ გასაზრდელად. ამორძალებს საკუთარი

დედოფალიც ყავდათ... მეომარ ქალებს არაერთგზის დაუმარცხებიათ მამაკაცთა უძლიერესი რაზმები. ხელოვნების ნაწარმოებებში ისინი გამოისახებიან ახალგაზრდა, ძლიერი ქალების სახით. მოკლე სამოსით და მშვილდ-ისრებით.

ათენის მეფე თეზევსი მრავალ საგმირო ბრძოლაში იღებდა მონაწილეობას, ერთ-ერთი ასეთი, H ამორძალებთან ბრძოლა იყო. მეომარი ქალები დამარცხდნენ ამ ბრძოლაში. თეზევსს ძალიან მოეწონა დამარცხებულთა დედოფალი ანტიოპე და ცოლად შეირთო. განრისხებულმა ამორძალებმა გადაწყვიტეს შური ეძიათ თეზევსზე და დაეხსნათ თავიანთი დედოფალი, რომელსაც ამასობაში ქმარი შეუყვარდა. ამორძალებისაგან შევიწროვებულმა ათენელებმა აკროპოლისს შეაფარეს თავი. მრისხანე და სისხლისმღვრელი ბრძოლები თითქმის ყოველდღე იმართებოდა, მასში თეზევსი და მისი ახლადშერთული დედოფალიც იღებდნენ მონაწილეობას. ერთ-ერთი ამორძალის ნასროლმა ისარმა შეიწირა ათენის და ამორძალების დედოფალი. მისი სიკვდილის შემდეგ შეწყვეტილა სასტიკი ბრძოლა.

სწორედ ეს ბრძოლაა გამოსახული რუბენსის ნახატზე. კომპოზიცია დინამიკურია, იგი ოვალზეა აგებული და ისეთი შთაბეჭდილება იქმნება, თითქოს ეს შემზარავი სცენები ჩვენს გარშემო ტრიალებენ. ირგვლივ არც-ერთი მშვიდი სახე და მოძრაობა. ერთმანეთში არეულან ყალყზე შემდგარი ფაფარაშლილი ცხენები და მათი ცოცხალი, დაჭრილი თუ დახოცილი მხედრები. ბრძოლა ხიდზე იწყება, შემდეგ დაბლა ეშვება, სადაც ნაწილი მეომრებისა დაჭრილია ან უკვე მკვდარი ეშვება წყალში. ყურადღებას იქცევს ამორძალთა ღია ფერის ლამაზი, დაკუნთული სხეულები და საბრძოლო ჩაცმულობა, ოქროსფერი თმა და მოელვარე კანი. სურათის მარცხენა კუთხეში თეზევსი და მისი ახლადშერთული ამორძალთა და ათენელთა დედოფალიც იბრძვიან. სურათზე არც-ერთი მკვეთრი ფერი არ იქცევს ყურადღებას. კრემისფერი და მონაცრისფრო თეთრი ფერი, ღია და მუქი ყავისფერი ენაცვლებიან ერთმანეთს, ნაკლებად გაჯერებული მქრქალი წითელი რითმულად მეორდება კომპოზიციის ოვალზე მეომართა მოსასხამების სახით. მუქი ნაცრისფერი ცა და მასზე მოძრავი ოდნავ ღია ფერის ღრუბლები საოცრად ერწყმიან კომპოზიციის ხასიათს. ბრძოლა იმდენად ძლიერადაა გადმოცემული, რომ თითქოს მეომართა საბრძოლო ყიჟინა, დაჭრილთა კვნესა და განწირულთა კივილიც კი მოისმის ნახატიდან. დიდი ლეონარდოს „ანგიართან ბრძოლის“ შემდეგ, ხელოვნების ისტორიაში ძნელია მოიძებნოს ასეთი შემზარავი ომის სცენა.

გამოჩენილმა ესპანელმა მხატვარმა დიეგო ველასკესმა (1599–1660) დახატა უდიდესი ბატალური ნაწარმოები „ბრედის ჩაბარება“. სურათის თემა ესპანეთ-ნიდერლანდების ომიდან აიღო მხატვარმა. ამ ბრძოლაში ესპანელებმა გაიმარჯვეს. ყველას ეგონა ველასკესი ამ გამარჯვებას გაუსვამდა ხაზს ნაწარმოებში და ამით მეგლს დაუდგამდა მთავარსარდალ მარკიზ სპინოლას. მაგრამ მოხდა სულ სხვა. მხატვარმა უარი თქვა ყველა მეორეხარისხოვან დრამატიზმზე და ადამიანური განცდების ასახვაზე გადაიტანა მთელი ყურადღება. სურათის ერთ-ერთი მთავარი გმირი, დამარცხებული ნიდერლანდების, კერძოდ კი ქალაქ ბრედის გუბერნატორი იოსებ ფონ ნასაუ გამოყოფილია მისი თანმხლები ჯგუფისაგან და გასაღებს გადასცემს გამარჯვებულს. ესპანელი მხედართმთავარი სპინოლა ნაბიჯს დგამს მის შესახვედრად და თანაგრძნობის ნიშნად მხარზე ხელს ხვევს მამაც მოწინააღმდეგეს. გამარჯვებულსა თუ დამარცხებულში პატივი ვცეთ ადამიანს, ამაშია ამ ნაწარმოების ჰუმანისტური აზრი.

ამრიგად სურათზე მთავარი ღირსება გახდა არა სამხედრო ძლიერება და ტაქტიკა, არამედ გამარჯვებული მხედართმთავრის ადამიანური მხარე. მხატვარი ერთგვარი სიმპატიებით არის განწყობილი ნიდერლანდების მიმართ, რომლებმაც გაბედეს მსოფლიო მეზატონესთან შებრძოლება. სურათის ასეთი გადაწყვეტა დაკავშირებული იყო არა ოფიციალურ შეკვეთასთან ან ლიტერატურული ნაწარმოების პირველწყაროსთან, არამედ თვითონ მხატვრის პიროვნებასთან.

დიდი ესპანელ მხატვარის ფრანცისკო გოიას (1746–1828) შემოქმედებაში მნიშვნელოვანი ადგილი ეკავა ბატალურ სცენებს. ამ თემაზე მან მრავალი სურათი შექმნა. ერთი მათგანი 1808 წლის 2 მაისის აჯანყებაში ასახული ეპიზოდია, მასში ნაჩვენებია თუ როგორ ხვრეტენ ნაპოლეონის ცხენოსანი ჯარისკაცები უდანაშაულო და უიარაღო ხალხს. მათი ბოროტი სილუეტები კარგად იკვეთება ყვითელი, მყვინთა ფერით, რომელიც დიდი ჩირაღდანთან ეცემა. ეს ყველაფერი მხატვრული გამომსახველობის უდიდესი ძალით გამოირჩევა. გოიამ იმიტომ დადგა მიწაზე ჩირაღდანი, რომ მაყურებელმა კარგად დაინახოს როგორ სჯიან აჯანყებულებს. ეს შუქი უკუნეთი ღამის სიბნელეს არღვევს და მოედნიდან ბორცვზე გადადის. მისი სიკაშკაშე აბრმავებს, აშინებს და ათრთოლებს თითოეულ ნერვს და გვითვებს არა ტრაგედიის, არამედ დიდი გმირობის შეგრძნებას.

ტილოზე საშინელ სინამდვილეს გვიხატავს მხატვარი. მიცვალებულები ხელგაშლილები წვანან სისხლის გუბებში. დანარჩენებისათვის კი წამიდა დარჩენილა სიცოცხლე თოფის ლულების ქვეშ და გოიამ დახატა ეს წამი მთელი სიძლიერით, ადამიანების სულიერი სიმამაცით და განცდებით. სიცოცხლის სიკვდილზე გამარჯვების წამია აღწერილი დასახვრეტად გამზადებული თეთრხალათიანი გლეხის სახეზე, მასთან ერთად მტრისადმი შეურიგებლობაა და ზიზღი. ხელებაწეული უშვერს იგი მკერდს მტრის ტყვიას. გლეხის სახეზე მთელი ესპანელი ხალხის გმირობა და ტრაგედიაა გამოსახული. ფუნჯის ენერგიული მონასმებით თუ ვიმსჯელებთ, სურათები ერთი ამოსუნთქვითაა დახატული, აშკარა მღელვარებით და უდიდესი ემოციით.

გოიას სურათების სერია „ომის საშინელებანი“ 1808-1820 წლებშია შექმნილი. ის, რომ მხატვარი თვითმხილველი იყო ამ საშინელების, ადასტურებს წარწერები სურათებზე: „რა ვაჟკაცობაა“, „საცოდავი დედა“, „რა ბარბაროსობაა“, გოია არა მხოლოდ გვიჩვენებს, არამედ ყვირის ტკივილებისა და განცდებისაგან. ერთ-ერთ სურათზე უწერია-„ეს მე ვნახე.“ მხატვარი სიცოცხლის ბოლომდე ერთგული რჩება საკუთარი ხალხის და ქვეყნის წინაშე. ამან აიძულა ესპანეთის სისხლიანი მეფე ფერდინანდ VII გოიაზე ეთქვა: „გოია გაროტაზე მეტს იმსახურებსო“, „გაროტა“ ესპანური კანონმდებლობით სასჯელის უმაღლესი ფორმა იყო და რკინის საყელურით დახრჩობას ნიშნავდა.

XIX საუკუნის ბოლოს, საფრანგეთის ქალაქ კალეს მუნიციპალიტეტმა გადაწყვიტა, ცენტრალურ მოედანზე აღემართა სკულპტურული ძეგლი თავისი ექვსი მოქალაქის გმირობის უკვდავსაყოფად. 1884 წელს ძეგლი უდიდეს ფრანგ მოქანდაკეს - იმპრესიონისტ **ოგიუსტ როდენს** (1840-1917) შეუკვეთეს. ექვსივე გმირი ძეგლში იმ სახითაა წარმოდგენილი, როგორითაც მტრის წინაშე წარსდგნენ. ამ ჯგუფური ქანდაკების თემაც საფრანგეთის გმირული ისტორიის ფურცელია. XIV საუკუნეში, ასწლიანი ომის დროს, ინგლისელებმა ალყა შემოარტყეს ქალაქ კალეს. შიმშილისაგან და

გაჭირვებისგან სასოწარკვეთილი მოქალაქენი მზად იყვნენ მტერს დანებებოდნენ. ინგლისის მეფემ მოითხოვა ნიშნად კაპიტულაციისა და მოსახლეობის სიცოცხლის შენარჩუნების სანაცვლოდ, მასთან ქალაქის გასაღებით მისულიყო კისერზე თოკშებმული ექვსი ცნობილი მოქალაქე. ბაზრის მოედანზე შეკრებილი მოქალაქენი წარბშეკრულნი, მდუმარედ ისმენდნენ ამ ცნობას. სიჩუმე დაარღვია ექვსმა თავდადებულმა ადამიანმა, რომელთაც გარდაუვალი სიკვდილი ელოდათ...ძეგლის დადგმის დროს, როდენის სურვილი იყო, რომ სკულპტურული ჯგუფი "კალეს მოქალაქენი" დაედგათ პიედესტალის გარეშე, მოედნის ქვაფენილის სიმაღლეზე, რათა ყოფილი ამბებში გართული მაცურებელი უეცრად შეჩერებულიყო და დაკვირვებოდა იმას, რომ ამ ყოველდღიურობაში, რაღაც მნიშვნელოვანსა და \\\\დიადსაცა აქვს თავისი ადგილი ...მოქალაქეების თავგანწირვა მხოლოდ ისტორიული ფაქტი ანდა ლეგენდა კი არ უნდა ყოფილიყო, არამედ ცოცხალი ადამიანისათვის მისაბამი, ზნეობრივი ნაბიჯი, რომელსაც კიდეც არაერთხელ გადადგამს ადამიანთა მოდგმა.

პაბლო პიკასო (1881–1973) , 1930-იან წლებში აქტიურად ებმება საფრანგეთის და იტალიის პოლიტიკურ ბრძოლაში ფაშიზმის წინააღმდეგ და ქმნის პარიზის მსოფლიო გამოფენისათვის სურათს „გენრიკა“. ნახატზე გერმანული ავიაციის მიერ ძველი ესპანური ქალაქის ნგრევაა გამოსახული. ეს ყველაზე უფრო მძაფრი და დრამატული პოლიტიკური სურათია XX ს-ში. სურათზე უშუალოდ ნგრევის სცენა კი არაა, მისი შედეგია ასახული სიმბოლოებით. ტკივილისაგან დაკრეჭილი ცხენის პირი, ადამიანთა ყვირილი, მაღლა აწეული ხელები, ხარის სილუეტი და მშვენიერი კლასიკური პროფილი. ყველა ამ მეტაფორულ ფრაგმენტებში გაშიფრულია რეალური საშინელება, ტანჯვა და ტკივილი. „გენრიკა“ პიკასოს ფერწერული შედეგია, რომელიც ადვილი არაა აღქმისა და ანალიზისათვის. მასში რეალურობა გადმოცემულია რთული, სუბიექტური ასოციაციებით. ფაშიზმის წინააღმდეგ დახატა პიკასომ სურათი „ურჩხული კატა“, რომელსაც პირში საცოდავი ჩიტი უჭირავს. მეორე მსოფლიო ომის დროს პიკასო ფაშიზმის მოწინააღმდეგეთა რიგებში იყო. 1944 წელს იგი კომუნისტი გახდა, ხოლო 1950 წელს მშვიდობის მსოფლიო საბჭოს წევრი. მას მიენიჭა მშვიდობის საერთაშორისო პრემია. ამ პერიოდში შეიქმნა პანოები: „ომი“ და „მშვიდობა“. ამ სერიის სურათებიდან ყველაზე უფრო ცნობილი გახდა „მშვიდობის მტრედი“, რომელიც 1947 წელს შეასრულა. ეს სურათი მშვიდობის სიმბოლოდ იქნა აღიარებული.

ბატალური ჟანრის სურათებმა მრავალი ქვეყნის იტორია და გმირული წარსული შემოგვინახა. ამავედროულად ისინი მნახველს ყოველთვის შეახსენებენ ომის საშინელებას და მის გამოუსწორებელ შედეგებს. შემზარავი ბრძოლების ამსახველ სურათებში ერთგვარი მოწოდებაც იკითხება იმის შესახებ, თუ რამდენად ძვირფასია ამ ქვეყნად მშვიდობა.

ლიტერატურა:

1. გაგნიძე, დ. (2012). ვისაუბროთ ხელოვნებაზე. თბილისი: გამომცემლობა „უნივერსალი“
2. www.dic.academic.ru/dic.nsf/enc3p/67454
3. www.megabook.ru/article/Батальный%20жанр

The Genre of Military Art: Military Art

Gagnidze Darejan

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: The article tells the story of the military art, whose theme is the pictures of war and battle. The genre of military art is the oldest. Its history begins in Egypt. Almost the history of all countries, the heroic pieces are found to be the subject of great artists. They remind the viewer as the heroic past of the country, as well as the horrors of war.

Keywords: military art, war, martial, Spinola, Goya

ЛИНЕЙНАЯ ПЕРСПЕКТИВА

Вердиева Эсмира Гусейн кызы,

Гянджинского Государственного Университет

Расулова Эльнара Гошгар кызы

Гянджинского Государственного Университет

Известно, что форма и величина предметов зрительно изменяются в зависимости от того, на каком расстоянии и в каком положении мы их видим. Поэтому рисование объемного предмета требует знания не только его внешних признаков, но и среды, в которой он находится, особенностей картинной плоскости, зрительного восприятия объемной формы в пространстве, закономерностей перспективного изображения. Следовательно, изображение объемного предмета - это результат выявления основных связей между рисующим, предметом и средой.

Объемный предмет представляет собой единое целое, отделенное от пространства поверхностями, ребрами и вершинами, то есть элементами, обладающими определенными признаками и свойствами. Эти признаки и свойства проявляются в среде и изображаются вместе с нею. Среду образуют предметная плоскость и фон. Предметная плоскость - это горизонтальная поверхность, на которой располагается рисуемый нами предмет. Ею может быть земля, крышка стола или специальная натурная подставка. Сначала предметную плоскость показывают одной или двумя линиями, обозначающими ее ближний край и дальний, лишь позже она приобретает свой индивидуальный образ. Изображением предметной плоскости делается первый прорыв картинной плоскости в глубину, предназначенную для объемной формы. Н.П.Костерин (1980)

Второй элемент среды - фон выступает в качестве экрана. Следовательно, фоном может быть что угодно, лишь бы он не поглощал интересующий нас предмет, а, напротив, выделял его. При рисовании объемного предмета надо представлять себе фон как глубину, как пространственную среду, в которой располагается наш предмет. Это важно потому, что изображение объемного предмета осуществляется на плоском листе бумаги, или, как его называют, на картинной плоскости. Картинная плоскость при изображении плоских предметов выступает в качестве щита, несущего на себе изображение. Картинная плоскость при изображении объемных предметов должна мыслиться глубиной, а края - рамой, отделяющей от внешней среды изобразительное пространственное поле.

Рисуя на картинной плоскости объемную форму, мы как бы погружаем ее в глубину, придавая тем самым рисунку пространственную убедительность. Для получения такого изображения необходим не только жизненный зрительный опыт, но и знание перспективных закономерностей.

Линия горизонта необходима в рисунке в момент его построения, помогает правильно найти место изображаемых предметов на картинной плоскости, реалистически/убедительно нарисовать их со всеми перспективными изменениями согласно законам перспективы. Линия горизонта всегда находится на уровне глаз рисующего и возникает в месте пересечения мысленно поставленной перед глазами, бесконечно длинной горизонтальной плоскости с картинной плоскостью. Линия горизонта делит мир на две части: верхнюю и нижнюю, на «небо» и «землю». То, что находится выше линии горизонта, выглядит иначе, чем помещенное ниже линии или на линии горизонта. Эту разницу во внешнем виде предметов и кажущиеся изменения некоторых признаков особенно четко увидели с помощью видоискателя перспективного аппарата художники эпохи Возрождения. Эти изменения были названы перспективными, то есть «увиденными сквозь». А наука, излагающая законы, которые помогают изображать предметы так, как их воспринимает наш глаз, стала называться перспективой. «Перспектива есть руль живописи», - писал великий художник Леонардо да Винчи. Без знания законов перспективы не может обойтись ни один художник. Овладение правилами перспективных построений - одно из необходимых Условий для создания подлинно реалистического произведения.

Перспективу делят на линейную и воздушную. Перспективные изменения пространственной формы, размеров, направлений контуров, то есть тех признаков, которые можно изобразить линией, относят к линейной перспективе. Перспективные изменения физических признаков - светлоты, цвета, фактуры, которые передаются тоном и цветом, относят к воздушной перспективе. Без знания законов перспективы невозможно воспитать умение видеть и грамотно изображать увиденное. А.К.Кальнинг (1968)

Художники-реалисты в этих целях применяют другие приемы, но строят изображения на картине в полном соответствии с особенностями нашего зрительного восприятия, то есть так, как обычно мы видим, как нам кажется увиденное. В картине В. И. Сурикова «Утро стрелецкой казни» изображена многолюдная толпа, заполонившая Красную площадь. Здесь, как и в палетке Нармера, фигуры разномасштабны. Но разномасштабность эта служит не подчеркиванию социальных различий, а правдивой передаче трагической ситуации, как она могла предстать глазу неискушенного наблюдателя и захватить его. Прежде всего замечаешь стрельцов, сгруппированных вместе с их семьями на первом

плане; несколько меньше их - удаленные фигуры горожан, бояр, иностранцев и Петра; еще меньше - фигуры на дальнем плане. Такое увеличение размера всего ближнего и уменьшение удаленного ежеминутно можно наблюдать в жизни. Достаточно подойти к окну и очертить на его стекле контуры ближнего и дальнего домов, чтобы убедиться, что дальнее кажется нам меньше ближнего. Это приводит нас ко второму выводу, который можно сформулировать как второе правило перспективы: ближний предмет следует изображать крупнее удаленного.

В палетке Нармера поверхность земли выражена условно горизонтальной линией, в картине Сурикова - широкой полосой, занимающей половину картины. Очевидно, что в первом случае все фигуры вынуждены располагаться противоестественно на одной горизонтальной линии, в другом - даются на разной высоте в полном соответствии с нашим зрительным восприятием реальности. Посмотрим также на рисунки, сделанные на стекле окна. Основание ближнего дома будет находиться ниже основания удаленного. Из этих наблюдений формулируется третье правило перспективы: основание ближнего предмета следует изображать ниже основания удаленного.

Основания граненой формы предметов имеют прямолинейные границы - ребра. Каждое ребро занимает определенное место в пространстве и по-разному воспринимается рисующим. Чтобы правильно изобразить эти ребра, надо отчетливо представлять себе их направление, особенно тех, которые отвернуты от рисующего и как бы уходят в глубину. Понаблюдаем это перспективное явление. Н.Н. Ростовцев (1976)

Вырежем из картона модель основания куба - большой квадрат и положим его перед собой на стол так, чтобы его основание было параллельно ближнему краю стола. Немного отодвинемся, возьмем два карандаша, поставим их вертикально и приложим к вершинам основания квадрата. Рядом с ними боковые ребра квадрата будут казаться наклонными. Если мысленно продолжить движение наклонных ребер в глубину, то очевидно, что они пересекутся на линии горизонта. Такую точку пересечения называют точкой схода. Не меняя точки зрения, проверим кажущуюся длину ребер картонного квадрата. Для этого завизируем карандашом длину одного из боковых ребер, направленных в глубину, и сравним ее с длиной ближнего основания, расположенного фронтально, - вторая длина окажется больше.

Проведем еще одно наблюдение за перспективой ребер картонного квадрата. Положим его на стол углом к ближнему краю стола. Все четыре горизонтальных ребра квадрата, получив направление в глубину, приобрели угловое положение и стали казаться наклонными. Если их мысленно продолжить, то два вправо направленных ребра пересекутся на горизонте в точке схода справа, а два влево направленных ребра - в точке

схода слева. Из этих наблюдений сформулируем следующие правила перспективы: четвертое -горизонтальные ребра, параллельные картинной плоскости, надо изображать прямыми горизонтальными линиями; пятое-горизонтальные ребра в угловом положении надо изображать наклонными линиями; шестое -горизонтальные ребра в угловом положении надо изображать короче, чем во фронтальном положении.

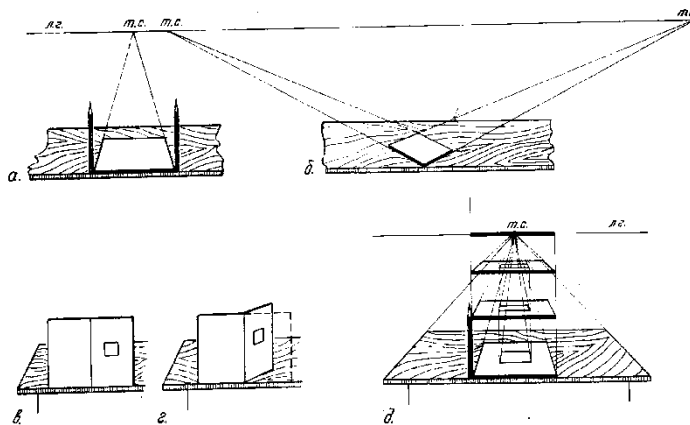
Умение рисовать ребра по законам линейной перспективы помогает избежать ошибок в рисунке плоскостей, границами которых они являются. Поставим перед собой на стол перпендикулярно его крышке и параллельно картинной плоскости развернутую тетрадь. Ребра крышек ее переплета будут горизонтальными и вертикальными. Значит, в таком положении тетрадь изобразится двумя прямоугольниками. Посмотрим теперь, как будет выглядеть правая крышка переплета, если ее повернуть в глубину и поставить под углом к левой крышке и картинной плоскости. Во-первых, ширина правой покажется уже, чем у фронтальной левой, и если ее отодвигать в глубину все больше и больше, ширина крышки будет все уже и уже, пока не закроется ближним ребром. То же мы будем наблюдать и в тетради, положенной горизонтально сначала на стол, а затем поднимаемой все выше и выше до совмещения с линией горизонта. Во-вторых, горизонтальные ребра отодвигаемой в глубину крышки будут казаться наклонными и тем более, чем больше она будет отодвигаться в глубину, тогда как ее вертикальные ребра будут сохранять свое направление.

Таким образом, при рисовании плоских поверхностей надо опираться на следующие правила перспективы: седьмое- вертикальные в натуре ребра надо изображать вертикальными линиями; восьмое-плоскость во фронтальном положении надо изображать без перспективных изменений, а в угловом -изображать, сокращая ее и изменяя направление горизонтальных ребер, уходящих в глубину; девятое - горизонтальную плоскость, расположенную далеко от линии горизонта, надо изображать менее сокращенной, чем плоскость, расположенную близко, а плоскость, находящуюся на линии горизонта, - горизонтальной линией.

Вместе с плоскостями прямолинейной формы перспективно изменяются и плоскости круглой формы. Фронтально поставленная плоскость круглой формы изображается окружностью, но в угловом положении она воспринимается как эллиптическая и должна изображаться фигурой, похожей на эллипс.

Если сравнить основания круглых предметов, поставленных на разной высоте, то выяснится, что их ширина, как и ширина плоскостей прямолинейной формы, уменьшается по мере приближения к линии горизонта, а на линии горизонта совмещается с нею и изображается прямой линией. В перспективе плоскости круглой формы также

сказывается воздействие второго правила перспективы: ближняя к нам половина плоскости, поставленной в угловое положение, кажется больше удаленной половины, а ее контур - более изогнутым. Поэтому при построении перспективы круга большую ось надо немного сдвигать в глубину. Из сказанного следует десятое правило перспективы – плоскость круглой формы во фронтальном положении надо изображать окружностью, а в угловом - эллиптической фигурой.



Литература:

1. Костерин, Н. П. (1980). Учебное рисование. Москва, издательство «Просвещение»
2. Кальнинг, А. К. (1968). Акварельная живопись. Москва, Издательство «Искусство»
3. Ростовцев, Н. Н. (1976). Учебное рисование. Москва, Издательство «Просвещение»

ხაზოვანი პერსპექტივა

ვერდიევა ესმირა ჰუსეინ ოღლი
განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
რასულოვა ელნარა გოშგარ კიზი
განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: საგნების ფორმა და ზომები ვიზუალურად იცვლება დამოუკიდებლად იმისათუ რა მანძილზე არიან ისინი და რა მანძილიდან ვხედავთ ჩვენ მათ. ამიტომ, სამგანზომილებიანი ობიექტის ნახაზს ცოდნა სჭირდება არა მხოლოდ მისი გარე მახასიათებლების, არამედ გარემოსი, რომელშიც იგი მდებარეობს, ვიზუალური აღქმა მოცულობისა, მარტივი ფორმის სივრცე, პერსპექტივა იმიჯი და ნიმუშები.

პერსპექტივა იყოფა სახაზო და საჰაეროზე. ამრიგად, ბრტყელი ზედაპირების ხატვისას უნდა დაეყრდნოს შემდეგ პერსპექტიულ წესებს: მეშვიდე ვერტიკალური უნდა იყოს წარმოდგენილი ვერტიკალური ხაზებით.

საკვანძო სიტყვები: ფორმა, ელემენტები, ფონი, პერსპექტივა, სურათები

LINE PERSPECTIVE

Verdiyeva Esmira Huseyn

Ganja State University

Rasulova Elnara Goshgar Kizi

Ganja State University

Abstract: It is known that shape and growth objects change depending on what distance and at what position we can see them.

That's why drawing volume of the objects demand knowledge not only its external sights and sphere which it is located also it is important the thickness of drawings volume of the shape actually description of the objects.

This is the result appearing main ties between drawing man of the objects and his spheres.

Keywords: Form, subject, elements, edge, background, the perspectives, pictures

1202 ისტორია

1804 წლის მთიულეთის აჯანყების ჩახშობა და მისი შედეგები

კობიაშვილი ეკა

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

რუსეთის იმპერიამ (1801-1810წწ.) დაიპყრო საქართველო, ბოლო მოუღო მის სამიათასწლოვან სახელმწიფოებრიობას და ქართველ ხალხს თავს მოახვია თავისი კოლონიური რეჟიმი. ქართველი ხალხი არ შერიგებია დამპყრობლებს, მთელი ძალით ცდილობდა მისგან განთავისუფლებას და იბრძოდა საკუთარი სახელმწიფოებრიობის აღდგენისათვის. ამას მოწმობს XIX საუკუნის I მესამედის ქართველთა აჯანყებები ცარიზმის წინააღმდეგ.

1804 წლის მთიულეთის აჯანყება, ისევე როგორც ამ პერიოდის ეროვნულ-განმანთავისუფლებელი მოძრაობა, საკმაოდ კარგად შესწავლილი პრობლემაა. ჯერ კიდევ მეფის რუსეთის ისტორიკოსები იკვლევდნენ აღნიშნულ საკითხს. მიუხედავად მრავალფეროვანი საისტორიო და წყაროთმცოდნეობითი ლიტერატურისა, საკითხის სრულად შესწავლა, სამწუხაროდ, ბოლომდე ვერ მივიდა. რუსი ისტორიკოსებიც და ქართველი ავტორებიც ძირითად აქცენტს სოციალურ პრობლემებზე აკეთებდნენ,

ჩვენი მიზანია, საარქივო მასალისა და სამეცნიერო ლიტერატურის დამუშავების საფუძველზე 1804 წლის მთიულეთის აჯანყების დამარცხების მიზეზებისა და შედეგების შესწავლა, მისი როლის შეაფასება ქართული სახელმწიფოებრიობის აღდგენისა და ისტორიული განვითარების მთლიან პროცესში.

საკვლევი პრობლემის შესასწავლად გამოვიყენეთ აკად.ბერჟეს რედაქციით გამოცემული კავკასიის არქეოლოგიური კომისიის აქტები (ტIII), რომელშიც კარგადაა მოცემული მთიულეთის აჯანყებასთან დაკავშირებული წერილები.

1804 წლის მთიულეთის აჯანყება არ ყოფილა თავადაზნაურულ-არისტოკრატიული წრეებისგან ორგანიზებული და მათი მიზნების აღმსრულებელი, ის საყოველთაო-სახალხო ხასიათისა იყო და ქართველი ხალხის სანუკვარ მიზანს - დაკარგული სახელმწიფოებრიობის აღდგენას ემსახურებოდა. დუბროვინის აზრით, ბატონიშვილები - ალექსანდრე, იულონი და ფარნავაზი აქტიურად მონაწილეობდნენ აჯანყებაში და სახელმძღვანელო მითითებებს აძლევდნენ აჯანყებულებს (Дубровин, 1921, 361). ბრძოლები ივნისიდან დაიწყო.

ქართველმა ბატონიშვილებმა სცადეს 1804 წლის აჯანყება ქვეყნის დამოუკიდებლობის აღდგენისთვის გამოეყენებინათ. მას სათავეში ჩაუდგა ერეკლე II-ის ძე ფარნაოზ ბატონიშვილი... აჯანყებულებმა იმერეთიდან მოიწვიეს იულონი და ფარნაოზი. რუსულმა სამხედრო რაზმმა ბატონიშვილებს სურამთან გზა გადაუკეტა და იულონი დაატყვევა.

ოქტომბრის დასაწყისში აჯანყების ბედი უკვე გადაწყვეტილი იყო. ჯარის ნაწილები ყოველ ნაბიჯზე აწყდებოდნენ აჯანყებულთა წინააღმდეგობას. ფარნაოზ ბატონიშვილი ყაზბეგის დაკავებას ცდილობდა, მაგრამ რუსული ჯარის ნაწილებმა, რომელიც ყაზანის პოლკის ერთი ასეულის და 300 კაზაკისაგან შედგებოდა და რომელსაც პოდპოლკოვნიკი

ბიხალოვი უფროსობდა, დაასწრო და ფარნაოზი იძულებული გახდა სიონისკენ დაეხია და იქ გამაგრებულიყო. 12 ოქტომბერს მოხდა სიონთან ბრძოლა, ფარნაოზის ნაწილებმა აქ დიდი დანაკლისი ნახეს: 100 კაცი მოკვდა და 55 ტყვედ ჩავარდა (Дыровин, 1921, 370).

12 ოქტომბერს გენერალი ახვერდოვი აცნობებდა სტეფანწმინდიდან ერისთავს ცარიზმის სამხედრო ნაწილების გამარჯვების შესახებ, თხოვდა მას, შეევიწროებინა მთიულეები, 29 ოქტომბერს კი ციციანოვი იმპერატორს ნესვეტაევისა და ბიხალოვის წარმატებებზე უპატაკებდა, აღნიშნავდა, რომ ვლადიკავკავიდან ანანურამდე ყველგან წესრიგი იყო დამყარებული, გზები და ხიდები აღდგენილი, აჯანყებული მოსახლეობა დაშინებული.

ციციანოვის წარდგინებით ამ გამარჯვებისათვის ნესვეტაევს წმ. ვლადიმირის მესამე ხარისხის ორდენი და ფულადი ჯილდო ებოძა. ფარნავაზ ბატონიშვილმა ერევანში გაპარვა სცადა, მაგრამ თბილისიდან 40 კმ-ში თამაზ ორბელიანის რაზმი დაეწია და დააპატიმრა.

საქართველოსა და მისი სამეფო ოჯახის მოძულე, გარუსებულმა პ. ციციანოვმა უმკაცრესად ჩაახშო ეს აჯანყება. იმპერატორისადმი მიწერილ წერილში ის მთიულეებს პირუტყვებს ადარებდა: „ეს მთის მცხოვრებნი თავისი აზროვნებით არაფრით არ განსხვავდებიან პირუტყვებისაგან, რაშიც მე პირადად დავრწმუნდი მათთან ლაპარაკის დროსო“ (აქტები 1869, III, 107).

ამ აჯანყების ჩახშობის შემდეგ მან ბატონიშვილები რუსეთში გადაასახლა. იულონი ტულაში, ფარნაოზი კი ვორონეჟში გადაასახლეს (სხვა ბატონიშვილები და დედოფლები მანამდე გაისტუმრა ჩრდილოეთში) (ბენდიანიშვილი, ადაუშვილი, სამსონაძე, ქოქრაშვილი, ჭუმბურიძე, ჯანელიძე, 2008, 30-31; 556-59; 138-139.).

ციციანოვი თავად გაემართა აჯანყებული სოფლების დასაშოშმინებლად. მან ჩააქრო ოსტა მღელვარებაც. 1804 წლის დამლევს თვითონ მოაწყო ლაშქრობა ოსურ სოფლებში და დასაჯა დამნაშავენი.¹³ ნოემბერს სოფ. კროჟაში მივიდა, სამ დღეს დარჩა იქ და გადაწვა სიმაგრეები, რომლებიც აჯანყებულ ოსთა თავშესაფარს წარმოადგენდა. „არ შემიძლია აგისხნათ, რა ზიზღით მივმართე სისასტიკის ამ ხერხს“, - წერდა ის ხელმწიფე ალექსანდრე I-ს.

აჯანყების უშუალო წამომწყებნი - ლევან ნაზღაიძე და შიო ბურდული დიდხანს იმალებოდნენ ოსების სოფელ ჟამურში. ციციანოვი კატეგორიულად თხოვდა ქსნის ერისთავს მიხეილს, დაიყონებლივ ეგდო ხელთ ისინი. ერისთავი გაემგზავრა ბრძანების აღსასრულებლად ჟამურში, მთელი სოფელი გადასწვა, თუმცა მთავარი დამნაშავეები ვერ იგდო ხელთ.

1805 წლის თებერვლის დასაწყისში ციციანოვის ბრძანებით შეიქმნა საგამომძიებლო საიდუმლო კომისია, რომლის თავმჯდომარედ დაინიშნა ტარასოვი, ხოლო წევრებად ხორჯელსკი და ნაგელი.

ასობით აჯანყების მონაწილე დააპატიმრეს. ბევრი მათგანი ციმბირში გადაასახლეს ან ჩამოახრჩვეს. ამ აჯანყებამ კიდევ ერთხელ დაანახვა რუსულ მმართველობას, რომ იმ პერიოდში დამკვიდრებული და აპრობირებული ძალადობა, ქართველების მიერ უპროტესტოდ არ იქნებოდა მიღებული. ამის მიუხედავად, რუსული სახელმწიფოს ბიუროკრატიული მანქანა ძველებურად განაგრძობდა მუშაობას.

მთიულეთის აჯანყება დამარცხდა. ფარნაოზი მცირე რაზმით დაუსხლტა რუსეთის ჯარს, მაგრამ ყაზახის მიდამოებში მაინც დაატყვევეს. რუსული ჯარის სამსახურში

ჩამდგარ ერთ ქართველ მედროვე სამხედროს, რომელიც მთიულებს ფარნაოზის დატყვევებას აცნობებდა და იარაღის დაყრას ურჩევდა, აჯანყებულები წერდნენ: ფარნაოზის დატყვევების ამბავმა ჩვენი გული და გონება განგმირა, მთელი ხეობა ბაგრატიონთა ერთგულებაზეა დაფიცებული, უნდა იცოდეთ, რომ რუსეთის ჯარის არ გვეშინია. თუ ტყვიას გვესვრიან, ჩვენც ვესვრით, რუსეთის ჯარი რომ ერთ ადგილზე დაგვეცემა თავს, მეორეზე გადავინაცვლებთ. ფარნაოზის დატყვევება ჩვენთვის დიდი უბედურებაა, მაგრამ ღმერთს მაღლობას ვწირავთ, რომ ალექსანდრე, თეიმურაზი და ლევანი თავისუფალნი არიან და ბრძოლას მათი მეთაურობით გავაგრძელებთ.

ეს წერილი ადასტურებდა, რომ ქართველი ხალხი ეთაყვანებოდა თავის სამეფო გვარს, ბაგრატიონები სახელმწიფოს სიმბოლოდ და თავისუფლებისათვის ბრძოლის დროშად მიაჩნდა. ის დამარცხებას დროებითად მიიჩნევდა და კვლავ აპირებდა რუსეთის დამპყრობლური რეჟიმის წინააღმდეგ ბრძოლის გაგრძელებას.

1804 წლის აჯანყებამ ასევე დაანახა ქართველ ხალხს, რომ ეროვნულ ინტერესებს ჩვენში მოღალატეც ბევრი ჰყავდა, რომლებიც ებრძოდნენ მამაც თანამემამულეებს, ქართული სახელმწიფოს აღდგენისათვის რომ დებდნენ თავს. მოთალატეთა შორის იყვნენ გამოჩენილი ოჯახის შვილები, ცნობილი საზოგადო მოღვაწეები, გაორებული მწერლები, ლექსებში რომ უმღეროდნენ საქართველოს, აკრიტიკებდნენ რუსეთს მისი დაპყრობისათვის, ცხოვრებაში კი ყოველმხრივ, მათ შორის იარაღითაც ეხმარებოდნენ დამპყრობელს საზღვრების გაფართოებაში, კავკასიისა და საკუთარი სამშობლოს დამონებაში.

დეისტვიტელნი სტატსკი სოვეტნიკმა - პავლე ლიტვინოვმა აჯანყებულები სამ კატეგორიად დაჰყო და საიდუმლო საგამომძიებლო კომისიამ ყველა მათგანი სათანადოდ დასაჯა. 1806 წლის 11 აგვისტოს კომისიის ხელმძღვანელი ლიტვინოვი ატყობინებდა გენერალ ნესვეტაევს ამის შესახებ და ითხოვდა ერეკლეს ასულისა და ივანე მუხრანბატონის ქვრივის - ქეთევანის განთავისუფლებაზე ბრძანების გამოცემას. აჯანყებამ დაანახა ხელისუფლებას ქართველი ხალხის დაუმორჩილებლობა და მონურ მდგომარეობასთან შეურიგებლობა.

იმ უამრავი დოკუმენტური მასალის შესწავლა და ანალიზი, რაც კავკასიის არქეოგრაფიული კომისიის აქტებში, სხვა რუსულ წყაროებშია თავმოყრილი, ასევე რუსული თუ ქართული ისტორიოგრაფიის მდიდარი მასალა, საარქივო დოკუმენტების გაცნობა საბოლოოდ შემდეგ დასკვნებს გვაკეთებინებს:

1. 1804 წლის აჯანყება („რევოლუცია“, „ბუნტი“, როგორც რუსი მოხელეები უწოდებდნენ) იყო საყოველთაო-სახალხო, დიდი ომის გმირული ნაწილი, რომელიც ქართველმა ხალხმა რუსეთის წინააღმდეგ გააჩაღა 1802-1832 წლებში;

2. 1804 წლის ბრძოლები არ ყოფილა „გლეხთა აჯანყება“, როგორი დეფინიციაც მას ჰქონდა საბჭოურ ისტორიოგრაფიაში, ის იყო ყველა კლასის, სოციალური ჯგუფისა და ეროვნების გამოსვლა რუსეთის დამპყრობლურ-კოლონიური ჩაგვრის წინააღმდეგ, ქართული სახელმწიფოებრიობის აღსადგენად;

3. მართალია, სამეფო კარის წარმომადგენლებმა, ბატონიშვილებმა აქტიური მონაწილეობა მიიღეს ამ გამოსვლებში, მაგრამ მათი როლი განმსაზღვრელი არ ყოფილა, ბრძოლების მთავარი ლიდერები ხალხის წიაღიდან გამოსული ადამიანები იყვნენ;

4. 1804 წლის ანტირუსული გამოსვლა იყო მასშტაბური, მას, ისევე, როგორც 1802 წლის აჯანყებას, ჰქონდა როგორც ლოკალური ბრძოლები, ასევე ფართო, საერთო-

ქართული და საერთო-კავკასიური ხასიათი, მიზეზები და მიზნები.

5. აჯანყებულების თავგანწირულობის მიუხედავად, მათ გამარჯვებას ხელს ბევრი რამ უშლიდა: პირველ რიგში მათი არაორგანიზებულობა, სურსათისა და იარაღის ნაკლებობა, მოწინააღმდეგის საუკეთესო შეიარაღება და სისტემურობა, თანამემამულეთა კოლაბორაციონიზმი და ღალატი და ა. შ.

6. მიუხედავად საბოლოო მარცხისა, 1804 წლის ქართველ მთიელთა ანტირუსული ბრძოლები ეს იყო ქართველი ხალხის ეროვნულ-განმათავისუფლებელი ბრძოლის ერთი მნიშვნელოვანი ეტაპი, ერის თავგანწირვისა და დაუმორჩილებლობის, მონობასთან შეურიგებლობის საუკეთესო მაგალითი და ზნეობრივი გაკვეთილი მომდევნო თაობების ქართველი მამულიშვილებისათვის.

ლიტერატურა:

1. ბენდიანიშვილი, ალ., ადაუშვილი, ალ., სამსონაძე, მ., ქოქრაშვილი, ხ., ჭუმბურიძე, დ., ჯანელიძე, ო. (2008). რუსული კოლონიალიზმი საქართველოში, თბილისი, გვ. 30-31; 56-59; 138-139.
2. Берже, А. (1869). Акты, собранные Кавказскою Археографическою комиссиею, Под редакцией А. Берже, т. III; Тифлис
3. Дубровин, Н. (1921). „Закавказье от 1803-1806 гг“. Санкт-Петербург

Failure of the Revolt of Mtiulety in 1804 and it's Results

Kobiashvili Eka

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: The article deals with the failure of the revolt of Mtiuleti in 1804, which was against colonial regime of Tsarism as well as it's results and significance to Georgian people. It was the second anti-Russian demonstration in the history of national-liberation movement of Georgia. It was the basis for the century-long battle of Georgian nation for gaining freedom and independence and renovating the state regime of Georgia.

Despite the fact that the rebellion of Mtiuleti ended in failure, it gave a strong push to the revolts taking place in the entire country in the first-third part of XIX century.

Keywords: revolt, national-liberation movement, colonialism, Caucasus, anti-Russian speech

ივანე ჯავახიშვილის ზოგიერთი წერილის შესახებ

მოსიაშვილი ალექსანდრე

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

გამოჩენილი ქართველი მეცნიერის ივანე ჯავახიშვილის ნაღვაწს ფართედ იცნობს, როგორც სამეცნიერო წრეები, ასევე ქართული საზოგადოება. მისი მეცნიერული შრომები დღემდე ფასდაუდებელ განძს წარმოადგენს ქართული ისტორიოგრაფიისთვის. მის მიერ ჩატარებული კვლევები მრავალმხრივია. განსაკუთრებით, აღსანიშნავია საქართველოს ისტორიის ის მონაკვეთები, რომლებიც იმთავითვე ვერ მოხვდა ქართველი მკითხველის ხელში. რა საკითხები იყო განხილული? ან/და რატომ არ, თუ ვერ მოხერხდა მათი გამოქვეყნება? ალბათ საინტერესოა მიზეზების დადგენა. პირველ რიგში აღნიშნული შრომების შინაარსს უნდა მივაქციოთ ყურადღება. შემდგომ მნიშვნელოვანია ეპოქის თავისებურებების გათვალისწინება და საბოლოოდ მოგვეცემა გარკვეული დასკვნების გამოტანის საშუალება.

პირველი წერილი, რომელსაც შევხებით ავტორს ასე დაუსათაურებია: „XIX საუკუნის საქართველოს ისტორიის საკითხები“. წერილის შინაარსი კი ასე იწყება: „რუსეთის მთავრობისაგან საქართველოს დამოუკიდებლობის მოსპობისთანავე რუსი ხელმწიფის წარმომადგენელნი, ერთის მხრივ სომეხ მოხელეთა დაწინაურებით, მეორეს მხრივ, რუს ნასალდათართა დასახლებით, ქართველთა მოსახლეობის ინტერესების შელახვასა და მიწა-წყლის ეთნოგრაფიულად აჭრელებით, ქართველთა მოსალოდნელი პოლიტიკური მოძრაობისაგან ნეიტრალიზების უზრუნველყოფას ცდილობდნენ. სომეხები მათ აპოლიტიკურ ხალხად ჰყავდათ მიჩნეული და ამასთანავე თავიანთ ერთგულად თვლიდნენ. უკვე 1828 წლიდან მოყოლებული, როდესაც ქართველი მაჰმადიანებით დასახლებული სამცხე, ჯავახეთი, ერუშეთი და პალაკაციო რუსეთმა ოსმალეთს წაართვა, იქაური მცხოვრებნი ისეთ სულიერ განწყობილებაში ჩააგდო, რომ ქართველმა მაჰმადიანებმა თავიანთი მამა-პაპეული სამოსახლოთგან აყრა და ოსმალეთში გადასახლება ირჩიეს. გრაფმა პასკევიჩმა ქართველებს ლიხთიმერეთიდგან იქ გადასახლების ნება არ მისცა და მათ მაგიერ ოსმალეთითგან გადმოსახლებულ სომეხთაგან 30.000 მცხოვრები ჩაასახლა. ამ ხელოვნური საშუალებით მესხეთში, სადაც 1828 წლამდე ქართველთა მოსახლეობა 90% აღემატებოდა, 1832 წელს უკვე რუს მოხელეთა წყალობით უმრავლესობა სომეხნი იყვნენ.“ **ჯავახიშვილი, 1975.** როგორც ირკვევა, ერთი ნაღმი რუსეთის მთავრობამ უკვე ჩადო ქართულ მიწაში. თუ რა გაგრძელება მოყვა ამ ქმედებას ქვემოთ დავინახავთ. ამის შემდეგ, მეცნიერი საუბრობს XIX საუკუნის სამოციანი წლებიდან მოყოლებული რუსეთის პოლიტიკური წრეების მცდელობაზე ამიერკავკასიის მოსახლეობის რუსიფიკაციასთან დაკავშირებით. რომ მათ ინტერესს წარმოადგენდა ამიერკავკასიის, როგორც ქალაქების, ასევე სოფლების რუსული მოსახლეობით ავსება. ამავე დროს, რუსეთის მთავრობა პოლონეთის გარუსებასაც ცდილობდა და ამდენად, მათ უკვე აღარ ჰყავდათ იმდენი ხალხი, რომ

ყველგან ჩაესახლებინათ. აქვე წარმოჩინდა სომხური პროექტი, რომლის მიხედვითაც ოსმალეთიდან უნდა მომხდარიყო შავიზღვისპირეთში სომხების ჩამოსახლება, რასაც მთავრობის ადგილობრივმა უმაღლესმა წარმომადგენლობამ მხარი დაუჭირა და მის განხორციელებასაც შეუდგა. სომხების გარდა, გერმანელების და ესტონელების ჩამოსახლებაც ხორციელდებოდა. როგორც გაირკვა, რუსული მიდგომა ქართველთა პოლიტიკურად არასაიმედოობაზე და სომეხთა სანდოობაზე არ იყო რეალური, რადგან მალევე გამოაშკარავდა რუსების რაოდენობრივი სიმცირე რეგიონში, მათივე ინტერესის საპირისპიროდ. ამას ემატებოდა დაშნაკ-სომეხთა აქტიურობა საქართველოს კუთვნილი ტერიტორიების მიტაცებასთან დაკავშირებით. მათ შორის, კარტოგრაფიული აგრესია საქართველოს მიმართ, რომლის მიხედვითაც შეგნებულად დამახინჯებით შედგენილ რუკებზე ისინი საქართველოს მნიშვნელოვან ნაწილს: ბათუმს, ახალციხეს, თვით მცხეთას და თბილისსაც კი თავიანთ საზღვრებში აქცევდნენ. როდესაც სომხეთის წარმომადგენლები 1913-1914 წლებში საქართველოსგან მისი განუყოფელი ნაწილების ჩამოცილების საკითხს აყენებდნენ, პირველი მსოფლიო ომიც დაიწყო. რუსეთის მთავრობამ ოსმალეთში თავისთვის, რომ ბრძოლა გაეიოლებინა იქ მცხოვრებ სომეხთა აჯანყების პროვოცირება უზრუნველყო. სომხები ადვილად წამოეგნენ „უფროსი ძმის“ დანაპირებს, რომლის მიხედვითაც რუსეთი უზრუნველყოფდა ოსმალეთის სომხების განთავისუფლებას და რუსეთის ფარგლებში ავტონომიას ან მისივე მფარველობის ქვეშ დამოუკიდებლობას ჰპირდებოდა. მოვლენები კი სხვაგვარად განვითარდა და განრისხებულმა ოსმალებმა შურისძიების მიზნით სომეხთა მასობრივი ჭლეტა მოაწყეს. მხოლოდ ნაწილმა უშველა თავს გაქცევით. ლტოლვილთა გარკვეული ნაკადი საქართველოს ტერიტორიაზეც შემოვიდა და აქ დასახლდა. ვფიქრობ, რუსეთის საიმპერატორო კარზე შემუშავებული მზაკვრული გეგმები აშკარა ჩანდა, რაც შემდგომში გარკვეული დასკვნების გამოტანის საფუძველი უნდა გამხდარიყო სომხებისთვის, და არა მარტო მათთვის. მაგრამ ივანე ჯავახიშვილი აგრძელებს მთელი რიგი პერიპეტიების გადმოცემა-გაანალიზებას. აი, რას წერს ის ზემოთხსენებული ნაყალბევი რუკების შესახებ: „დაშნაკ-სომეხთა მთავრობა თავის რუკაზე დასახული გეგმის პრაქტიკულად შესრულებისათვის სამზადისს შეუდგა. საქართველოს რესპუბლიკის ტერიტორია ქართველი ერის მოსახლეობას არ გადასცილებია და საქართველომ თავისად მხოლოდ ტფილისის, ქუთაისის და ბათუმის ყოფილი გუბერნიები გამოაცხადა. სომხეთის რესპუბლიკა, ოსმალეთის სომხეთის გარდა, რომელიც ხელითგან წაუვიდა, ერევნის გუბერნიის გარდა, ყარსის მთელ ოლქსაც არტაან-ართვინითურთ ეპატრონებოდა, მაგრამ არც ამით დაკმაყოფილებულა. წინასწარი ფარული სამხედრო სამზადისის შემდგომ ინგლისის საოკუპაციო ჯარის უფროს გენერალ უოფესთან შეთანხმებით 1918 წ. დეკემბრის დამდეგს სომხეთის დაშნაკელთა მთავრობამ თავისი ჯარი საქართველოს შემოუსია და თანაც საგარეო საქმეთა მინისტრის პირით საქართველოს ულტიმატუმად მოსთხოვა ქართლის საზღვრამდის დაეხია, რადგან ქართლად სომხები გორის მაზრას სთვლიან, ცხადია, რომ ეს ულტიმატუმი ტფილისის დაცლასაც გულისხმობდა და ამგვარად ეს მოთხოვნა ზემოაღნიშნული სომხეთის ორ რუკათაგან ყველაზე უფრო ფანტასტიურ ვითომც ისტორიული რუკის საზღვრების აღდგენას ლამობდა. ოსმალეთში საქმის წაგებას სომეხ პოლიტიკოსთა მადა საქართველოს წასართმევად და დასაკუთრებისათვის არამცთუ არ დაუკარგვინებია, პირიქით, გაზრდიათ კიდევ – ძველი სომხეთის ვითომც ისტორიული

რუკის აღდგენა საქართველოს და ქართველი ხალხის ხარჯზე უნდოდათ ახლა რომ მოხერხებულიყო. ამ უგუნურმა მეზობელთაშორისმა ომმა და სისხლისღვრამ სომხეთს გამარჯვება ვერ არგუნა და დაშნაკელთა მთავრობას ისევ წინანდელით დაკმაყოფილება მოუხდა.“ **ჯავახიშვილი, 1975.** რასაკვირველია, ინგლისელთა დახმარება იყო მომხდარში, მაგრამ ისიც უნდა აღინიშნოს, რომ სომხეთ-საქართველოს შორის დაპირისპირება და სისხლისღვრა რუსეთის წისკვილზე ასხამდა წყალს, რაც მოგვიანებით ცხადი შეიქმნა.

წერილის ბოლო ნაწილში ავტორი განიხილავს შემდგომ მცდელობებს სომხებისას – დაუფლებოდნენ საქართველოს ტერიტორიის რომელიმე ნაწილს და გამოთქვამს რწმენას, რომ სსრკ-ის მთავრობა მსგავს პროექტებს უგულვებელყოფს. მიუხედავად იმისა, რომ წერილს არ აქვს მითითებული დაწერის თარიღი, მასში ნახსენები ე.წ. სსრკ გასაგებს ხდის, რომ დაწერილი ყოფილა საბჭოურ ეპოქაში.

მომდევნო წერილი, რომელსაც ქვემოთ შევხებით აკადემიკოს ივანე ჯავახიშვილს ნიკო მარისთვის მიუწერია 1923 წლის 7 დეკემბერს სათაურით: „პატივცემულო ბატონო ნიკო!“ ამ წერილის დედანი ხელში ჩავარდნიათ „მის სემინარში მომუშავეებს“. კერძოდ, ივანე ჯავახიშვილს ნიკო ბერძენიშვილისთვის უთხოვებია თავისი წიგნი, რომელშიც შემთხვევით აღმოჩნდა ფურცლებზე დაწერილი აღნიშნული წერილის ტექსტი, ხოლო იასე ცინცაძის მიერ გადმოწერილ იქნა 1924 წელს. პირველ აზვაცში ვკითხულობთ: „თქვენი წერილის მიღებისთანავე მისი შინაარსი ვაცნობე ჩვენი უნივერსიტეტის პროფესორთა კოლეგიას და შევეცითხე „სასურველია თუ არა იაფეტურ ენათმეცნიერისაგან ერთადერთ დღევანდელ მოწვევნილებაზე ლექცია რომ წაკითხული ყოფილიყო“ თქვენ მიერ ჩვენს უნივერსიტეტში ქართულად. თქვენი თხოვნის თანახმად გაცნობებთ კოლეგიის და საერთოდ პროფესორის აზრს სრულიად გულწრფელად.“ **ჯავახიშვილი, 1975.** ამის შემდეგ ავტორი საუბრობს იმის შესახებ თუ რა უარყოფითი დამოკიდებულება ჰქონია წერილის ადრესატს პირველი ქართული უნივერსიტეტის დაარსებასთან დაკავშირებით: „ჩვენი უნივერსიტეტის დაარსების განზრახვას მთელს რუსეთში არავინ არ შეხვედრია ისე მტრულად, როგორც თქვენ. 1917 წლიდან მოყოლებული, არავის თქვენებრ თავგამოდებით არ უწერია და უბრძოლია ამ წმინდა კულტურული საქმის პოლიტიკურ საკითხად გადასაქცევად.“ **ჯავახიშვილი, 1975.** ტექსტის დანარჩენი ნაწილი ძირითადად მოიცავს მკაცრ კრიტიკას ნიკო მარის ქმედებების და ზოგიერთი შეურაცხყოფელი გამონათქვამის მიმართ. მაგალითად, „სწორედ ამიტომ ჩვენი უნივერსიტეტის პროფესორთა კოლეგია ფიქრობს, რომ ამის შემდგომ ჩვენს უნივერსიტეტსა და თქვენს შორის რაიმე თანამშრომლობა სრულიად შეუძლებელია. მას უკვირს კიდევ, რომ თქვენ „ასეთ სამეცნიერო შემოქმედებისათვის გაუნაყოფიერებელს ზოოლოგიურ ეროვნულ გრძნობებით შეპყრობილ საქართველოში“ ლექციების წაკითხვა მოგინდომებიათ, იმ უნივერსიტეტში, რომელსაც მეცნიერული ავლადიდებისა და შემოქმედების აუცილებელ სიდატაკეს და არსებობის უფლებას ასეთი თავგამოდებით და შეურყეველი რწმენით უწინასწარმეტყველებდით“. ბოლოს კი უნივერსიტეტის იმჟამინდელი რექტორი ივანე ჯავახიშვილი ნიკო მარს სთავაზობს ერთგვარ შეჯიბრს მეცნიერულ მუშაობაში, რათა დადასტურდეს პირველი ქართული უნივერსიტეტის არსებობის ლოგიკურობა. მიუხედავად, მკაცრი და კატეგორიული ტონისა წერილი შემდეგი ფრაზით სრულდება: „დავშთები მაინც მარად თქვენთვის კეთილის მოსურნე ივ. ჯავახიშვილი.“ **ჯავახიშვილი, 1975.**

უნდა ითქვას, რომ ხსენებული წერილების შინაარსი და ზოგადად არსებობაც კი ქართული საზოგადოებისათვის არ იყო ცნობილი, ვიდრე მათი დაბეჭდვა არ მოხერხდა ქართულ დისიდენტურ თვითგამოცემათა ფურცლებზე. დაახლოებით ასეთივე მდგომარეობა ჩანს ივანე ჯავახიშვილის ზოგიერთ სამეცნიერო ნაშრომთან დაკავშირებითაც. მაგალითისათვის გამოდგება: „საქართველოს საზღვრები ისტორიულად და თანამედროვე თვალსაზრისით განხილული“ და „დამოკიდებულება რუსეთსა და საქართველოს შორის მე-XVIII-ე საუკუნეში“ **ჯავახიშვილი, 1919**, რომელთა პირველი გამოცემაც დამოუკიდებელი საქართველოს პირობებში 1918-1919 წლებში მოხდა. მათი ხელახალი გამოქვეყნება კი მხოლოდ 1989 წელს გახდა შესაძლებელი, ანუ იმ დროს, როდესაც საქართველოში მძლავრი ეროვნულ-განმათავისუფლებელი მოძრაობა იყო გაჩაღებული. მაშ რა იყო მიზეზი იმ დიდი შუალედის, რომელიც ფართე საზოგადოებას არ აძლევდა საშუალებას გაცნობოდა მეცნიერის ნაშრომებს? პასუხი სწორედ ხსენებული ნაშრომებისავე შინაარსში უნდა ვეძიოთ, რადგან ორივე მათგანში განხილული საკითხები და წარმოდგენილი მეცნიერული კვლევები საბჭოური რეჟიმისთვის მიუღებელი იყო. აქ საუბარია, როგორც საქართველოს ისტორიულ საზღვრებზე, ასევე რუსეთის მხრივ საქართველოს მიმართ არსებულ ყოვლად უმსგავს დამოკიდებულებაზე – ისტორიულ ჭრილში განხილვით და ა.შ. როგორც ირკვევა, სწორედ ამ მოსაზრების გამო ეწინააღმდეგებოდა საბჭოთა ცენზურა ღვაწლმოსილი მეცნიერის ნააზრევთა გამოქვეყნება-გავრცელებას.

არსებული რეჟიმისთვის, რომ მიუღებელი იყო ეროვნულ-პატრიოტული მოტივები კარგად ჩანს ერთი დოკუმენტიდანაც, რომელიც წარმოადგენს ს.კ.პ./ბ/ სახელმწიფო უნივერსიტეტის პარტკომის 1934 წლის 21 მაისის სხდომის ოქმს. მის ქვედა ნაწილში გარკვევით იკითხება:

„მოისმინეს: პროფ. ივ. ჯავახიშვილი პროფ. გრ. წერეთელი, ისევ ძველ შეხედულებებზე დგანან, კითხულობენ ლექციებს, არ იზიარებენ საბჭოთა უმაღლეს სასწავლებელში მიღებულ სწავლების მეთოდებს, არ აწარმოებენ მიმდინარე აღრიცხვას და სხვ.

დაადგინეს: პარტკომის აზრით მათი უნივერსიტეტში მუშაობა მიზანშეუწონელია, მაგრამ დღეს დღეობით მათი შემცვლელი სათანადო სპეციალისტების უყოლობის გამო შესაძლებლად იქნას ცნობილი მათი გამოყენება, მით უმეტესად, რომ თავის დარგში დიდი სპეციალისტები არიან.“ **ბელქანია, 2016**. ასეთი დამოკიდებულება ჰქონდა არსებულ ხელისუფლებას უდიდესი მეცნიერისა და საზოგადო მოღვაწის მიმართ, რადგან მან ვერ (უფრო სწორად – არ) შეიცვალა ქართული ეროვნული ცნობიერება და შესაბამისად, არ იქცა საბჭოთა ისტორიკოსად. ამრიგად, მიუხედავად იმისა, რომ განუზმლად დიდი მნიშვნელობისაა ქართველი ერისთვის აკადემიკოს ივანე ჯავახიშვილის შრომები სამწუხაროდ, მათი ნაწილის გაცნობა ქართული საზოგადოებისათვის მხოლოდ მოგვიანებით გახდა შესაძლებელი. ვფიქრობ, ზემოთ წარმოდგენილი ფაქტები საკმარის წარმოდგენას გვიქმნის დამოკიდებულების იმ მახინჯ ფორმებზე, რომელიც არსებობდა საბჭოური ცენზურის მხრიდან ღვაწლმოსილი მეცნიერის მიმართ. ივანე ჯავახიშვილის დამოკიდებულება და მიდგომები საქართველოსთვის და ქართველი ერისთვის სასიცოცხლოდ მნიშვნელოვანი საკითხებისადმი აკადემიური პატიოსნების სრული დაცვით ჩატარებული სიღრმისეულად გაანალიზებული მეცნიერული კვლევებია, რაც საქართველოს ისტორიისთვის მრავალმხრივ მნიშვნელოვანია.

სამწუხაროა, მაგრამ ფაქტია, რომ ასეთი დონის მკვლევარს და მეცნიერს უწუნებდნენ ეროვნულ პოზიციებზე დგომას, უკრძალავდნენ დამალული სიმართლის გაცხადებას, ვერ ეგუებოდნენ იმას, რომ მისგან ვერ მიიღეს ვერც საბჭოური ყაიდის ისტორიკოსი და ვერც ტიპიური საბჭოთა მოქალაქე. თბილისის სახელმწიფო უნივერსიტეტის დამაარსებლის მიმართ შემდეგნაირი მიდგომით – „მათი შემცვლელი სათანადო სპეციალისტების უყოლობის გამო შესაძლებლად იქნას ცნობილი მათი გამოყენება“ – სრულიად ცხადი ხდება, თუ რა ბედი ეწეოდა, როგორც წარმოდგენილ წერილებსა თუ შრომებს, ასევე მის ავტორსაც. მსგავსი და უარესი ფაქტები სხვაც მრავალი შეიძლება დასახელდეს, რადგან საბჭოთა იდეოლოგია, ხალხის ფართო მასებზე იძულებით თავსმოხვეული ავტორიტარიზმის და ტოტალიტარიზმის პირობებში, მხოლოდ კრემლის ინტერესებზე იყო მორგებული.

ლიტერატურა:

1. ბელქანია, თ. (2016). სტალინური კულტურა. ინფორმაციით კულტურის კონსტრუირება სოც რეალიზმში (საქართველოს შსს არქივის მიხედვით) და უახლესი დრო. თბილისი: აზრი.
2. ჯავახიშვილი, ივ. (1975). XIX საუკუნის საქართველოს ისტორიის საკითხები. „ოქროს საწმისი“, 1: 98-104.
3. ჯავახიშვილი, ივ. (1975). აკად. ივ. ჯავახიშვილის წერილი ნიკო მარს. „ოქროს საწმისი“, 2: 210-213.
4. ჯავახიშვილი, ივ. (1919). საქართველოს საზღვრები ისტორიულად და თანამედროვე თვალსაზრისით განხილული. თბილისი: სახელმწიფო სტამბა.
5. ჯავახიშვილი, ივ. (1919). დამოკიდებულება რუსეთსა და საქართველოს შორის მე-XVIII-ე საუკუნეში. თბილისი: სახელმწიფო სტამბა.

About Some of the Letters of Ivane Javakhishvili

Mosiashvili Aleksandre

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: Famous Georgian scientist Ivane Javakhishvili is well known in a scientific circle, and in a Georgian Society. His studies are many-sided. Especially, should be noted Georgian history moments, which in the hand of the Georgian readers could not failed from that time. Which issues were reviewed? Or why it could not published? Firstly, attractive is content of mentioned works. First letter, which will be discussed is highlighted as: “Georgian historical issues of 19th Century”, in which author tells about facts and events in Georgian-Armenian relationships with background of Russian imperial interests. Second letter that we will discuss is Ivane Javakhishvili’s letter of 7th of December in 1923 to Nino Marr, titled: “Dear Mr. Niko!” The letter is about Niko Mari’s request to lead study course at Tbilisi State University. And his reasonable reject with strict criticism from the author of the letter. The content of the letters and the existence of the public were not known to the Georgian society in general, until they could not be printed in Georgian dissident’s publications by self-financing. There is a similar situation in connection with Ivane Javakhishvili’s some of the works. For example, "Historically and contemporarily discussed Georgia’s borders" and “Relations between Russia and Georgia in the XVIII century”. Here we are talking about the historical boundaries of

Georgia, as well as the Russian frightful attitude towards this issue in historical context and etc. As it turns out, that was the reason of Soviet censorship contradiction against publication of dedicated scholar's opinions. For the current regime, it is unacceptable that national-patriotic motives are well documented from a single document, which is a protocol of the SGP / B / State University Party Committee of 21 May 1934. The Protocol is an unmistakable proof of how the scientist worked under the strictest censorship. The Soviet ideology was forced into the interests of the Kremlin only in the conditions of authoritarianism and totalitarianism forced into the broad masses of the population. Only the Kremlin's interests and therefore, fighting the true word, genuine grounded scientific research and national consciousness, etc.

Keywords: Soviet; Censorship; Dissident; Russia; Armenia; Boundaries.

ვიკინგები საქართველოში

მწყერაძე გიორგი

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

XI საუკუნის 40-იანი წლები საქართველოსთვის შიდაფეოდალური მწვავე ომებითაა ნიშანდობლივი. ერთიანი საქართველოს მეფის ბაგრატ IV-ისა და კლდეკარის ერისთავის ლიპარიტ ბაღვაშის დაპირისპირება პიკს აღწევს. მათ შორის ურთიერთობა და ბრძოლა იმდენად დაიძაბა, რომ არც ერთი მხარე აღარ ერიდებოდა უცხო ძალების ჩართვას გამარჯვებისათვის. როგორც მრავალი ისტორიკოსი ფიქრობს, მეფეს იმდენად გაუჭირდა ამ ურჩ ფეოდალთან გამკლავება, რომ უცხო ძალა მოიწვია და იმდენად უცხო, რომ ეს ერთადერთი შემთხვევაა, მთელი ისტორიის განმავლობაში, როდესაც საქართველოში ჩნდებიან – ვარანგები იგივე, ნორმანები ანუ ვიკინგები. ეს ძალიან საინტერესო ფაქტია. როგორც „მატიანე ქართლისაშია“ მოთხრობილი, 40-იანი წლების დასაწყისში, ბაგრატ IV-ს 3 ათასი ვიკინგი მოუწვევია. ისინი ქუთაისის მახლობლად, სოფელ ბაშში განლაგებულან. ამ დროს ქუთაისში მეფის რეზიდენცია იყო.

„მატიანე ქართლისაჲ“-ში დაცულია ცნობა, რომელიც გვაუწყებს ვიკინგების საქართველოში ყოფნის შესახებ: „და მოვიდეს ვარანგნი სამი ათასი კაცი, და დააყენა ბაშს; გარდამოიტანა თანა შვიდასი კაცი. და მოვიდა ბაგრატ შიდათ ლაშქრითა, და ამით ვარანგითა. მესხნი ვერღარა მოილოდინნეს, მივიდეს, და შეიბნენ თავსა სასირეთისა ჭალისასა; გაიქცა შიდა ლაშქარი. და ომსა ამასვე შეიპყრეს აბუსერი და სხუანიცა დიდებულნი მის თანა, ვერღარა უძლეს ბრძოლად ვარანგთა; მისცნა ლიპარიტ პაშტნი და წინა მათსა პურსა უკაზმიდეს; და ეგრეთ ლიხნი გარდავლეს“ (ქართლის ცხოვრება, 1955).

მემატიანე წერს: ლიპარიტმა, ლიხის ქედზე უკან გასტუმრებულ ვარანგებს მისცა ხალხი და მისცა ასევე „პაშტნი“ და ისინი „წინა მათსა, პურსა უკაზმიდეს“. ეს ფრაზა ძალიან დიდხანს იყო გაუშიფრავი. სულხან-საბას ლექსიკონის მიხედვით, „პაშტი“ არის საცრელი ცხრილი, მაგრამ არა ფქვილის, არამედ ხორბლის, ანუ „პაშტი“ მსხვილი საცერია. რატომ უნდა დაერიგებინათ ვარანგების თანმხლებ პირთათვის პაშტნი?

არსებობს სკანდინავიის ქვეყნების რუსეთთან დადებული ხელშეკრულებები, რომელშიც წერია, რომ იმ ფულის სანაცვლოდ, რომელიც რუსეთმა ისესხა, შვედეთი ხორბალს ითხოვდა. ფსკოვიდან და ნოვგოროდიდან ამ ხელშეკრულების თანახმად, იმდენი ხორბალი მიუციათ შვედებისათვის, თვითონ აღარ ეყოთ და ამის გამო რუსეთში აჯანყება დაწყებულა. რადგან ეს ქვეყნა ჩრდილოეთითაა, ხორბლის მოპოვება იქ ყოველთვის პრობლემებთან იყო დაკავშირებული. როგორც ჩანს, ბაგრატთან ჩამოსულ ვარანგებსაც ასეთივე მოთხოვნები ჰქონდათ და როდესაც წააგეს ბრძოლა, ასე დასცინა მათ ლიპარიტ ბაღვაშმა. ის, სხვათა შორის, ძალიან კვიმატი და თავისებური ხასიათის კაცი ყოფილა.

ამ საკითხის კვლევისას, „მატიანე ქართლისაჲ“-ს მცირე ეპიზოდი ცხადია საკმარისი არ არის. მთავარ წყაროს წარმოადგენენ რუნული წარწერები (სტელეზზე) დასკანდინავიური საგები, კერძოდ კი საგა „ინგვარ შორსმოგზაურის“ შესახებ. ვიკინგები არა მხოლოდ ბრძოლით, არამედ ვაჭრობითაც იყვნენ ცნობილნი. მათთვის ერთ-ერთ

მთავარ სავაჭრო გზად იქცა კასპიის ზღვა, მას შემდეგ რაც ჩაიკეტა მდ. ვოლგისგზა. (ვიკინგების ერთ-ერთი ტრადიციული სავაჭრო გზა მდინარე ვოლგაზე გადიოდა, რომლის მემკვიდრეობითაც ისინი ჩადიოდნენ კასპიის ზღვამდე და შემდეგ აგრძელებდნენ გზას ხალიფატის ცენტრ - ბაღდადადმდე, საიდანაც შვედეთში ჩამოჰქონდათ არაბული ვერცხლი. თუმცა, მასშემდეგ, რაც შუააზიური მომთაბარე ტომების შემოსევის შედეგად ვოლგის გზა ჩაიკეტა, ვიკინგებმა დაიწყეს ახალი სამოგზაურო და სავაჭროგზების ძიება კასპიის ზღვის მიმართულებით.) შვედი მეცნიერი, პროფესორი მატს ლარსონი მიიჩნევს, რომ კასპიის ზღვამდე ჩასასვლელად ვარანგებს საქართველოს მდინარეების გავლა მოუწიათ. რამდენიმე რუნული წარწერა გვაწვდის ცნობებს ინგვარის მოგზაურის მარშრუტზე სარკლანდში, რომელშიც ლარსონის აზრით საქართველო იგულისხმება. ამას ბევრი მეცნიერი სკეპტიკურად შეხვდა და მათ მთავარ არგუმენტს წარმოადგენდა ის, რომ ვიკინგები ვერ შეძლებდნენ საქართველოს მეჩხერი მდინარეების გავლას. ამიტომ, ლარსონმა 2004 წელს მოაწყო ექსპედიცია „ვიტფარნე“(ინგვარმოგზაურის, ანუ ინგვარ ვიტფარნეს საპატივცემულოდ). ექსპედიციისთვის დამზადდა ვიკინგების მსუბუქი ნავის ზუსტი ასლი. ექსპედიცია მდ. დნეპრის მემკვიდრეობით ჩავიდა შავ ზღვაში და აუყვა მდ. რიონს ქუთაისამდე. შემდეგ მდინარეების, ყვირილასა და ჩხერიმელას გავლით მივიდა ლიხის ქედამდე. გაიარეს სახმელეთო ნაწილი ხარებისა და მარხილების მემკვიდრეობით, რის შემდეგაც მდინარე მტკვრის გავლით მიაღწიეს კასპიის ზღვას. მაშასადამე, „ვიტფარნემ“ დაადასტურა, რომ ვიკინგებისთვის საქართველო მართლაც წარმოადგენდა გზას კასპიის ზღვამდე

მისაღწევად (http://sweden.mfa.gov.ge/index.php?lang_id=geo&sec_id=595&info_id=24247).

ინგვარის შესახებ არსებულ საგაში, საუბარია აღმოსავლეთში მდებარე ზღაპრულ ქვეყანაზე, სადაც ვიკინგები სამოგზაუროდ და საბრძოლველად იმყოფებოდნენ. დასახელებულია ქალაქის სახელი, რომელიც ძალიან ჰგავს ქუთაისს. საგაში დასახელებულია „კუტაპოლისი“. როგორც ვიცით, „პოლისი“ ქალაქს ნიშნავს; კუტა-ქუთა კი, მართლაც ჰგავს ქუთაისს. არგონავტების მითშიც მოხსენიებულია „კუტაია“. ასე რომ, სრულიად შესაძლებელია, კუტაპოლისში მართლაც ქუთაისი იგულისხმებოდეს.

"Vifast (lät) resa upp denna sten efter Gudmund, sin broder. Han blev död i **Särkland**. Gud hjälpe hans ande." ეს არის წარწერა სტელაზე, სადაც მოხსენიებულია სიტყვა „სარკლანდი“



ნიჟჟჟ--...:რიჟჟ:ჟჟჟ:ჟჟჟ:ნი:
 ჟჟჟ-ჟჟჟ:ბრიბრი:ჟჟ:
 ჟჟჟ:ნიბრი:ნიბრი:ჟჟჟჟჟჟ-
 ჟჟჟ ჟჟჟ:ჟჟჟ:ჟჟჟ

ვიკინგებს ტრადიციად ჰქონდათ, რომ, სადაც მიდიოდნენ და ბანაკდებოდნენ ტოვებდნენ რუნულ წარწერებს თავიანთი იქ ყოფნის შესახებ. ძალზე საინტერესოა ის ფაქტი, რომ ქუთაისში გეგუთის სასახლის ერთ-ერთ კედელში ჩაშენებულია ქვა სადაც გამოსახულია რუნული ნიშნები. ეს კი იმის დადასტურებაა, რომ ვიკინგები მართლაც ყოფილან დაბანაკებულნი ქუთაისის მახლობლად.

ვიკინგების საქართველოში ყოფნასა და მათ აქ ლაშქრობას ადასტურებს კიდევ ერთი ფაქტი, კერძოდ ნუმიზმატიკური მასალა. წორედ იმ გზაზე, სადაც ვიკინგებს უნდა გაევლოთ სამშობლოში დაბრუნებისას, აღმოჩენილია დავით კურაპალატის დროს მოჭრილი ვერცხლის მონეტები.



„1046 წელს სამიათსკაციაანმა ვიკინგების დაქირავებულმა რაზმმა მონაწილეობა მიიღო სასირეთთან მომხდარ ბრძოლაში, როდესაც მათ ქართველი მეფის, ბაგრატის მოწვევით იბრძოლეს იქ [საქართველოში]. როგორც ჩანს, მათი ნაწილი დარჩა, ნაწილი კი, როგორც ჩანს, წამოვიდა ჩრდილოეთის მიმართულებით და, შესაძლოა, ეს ვერცხლის ფულები, ელემენტარულად, იყო მათი საზღაური.“

ჩემი აზრით, სამშობლოში დაბრუნებულმა ვიკინგთა ნაწილმა მიიტანა ცნობა შორეულ ქვეყანაში ანუ საქართველოში ლაშქრობის შესახებ, ამას ადასტურებს ნუმიზმატიკური მასალა და ტოპონიმები (სარქლანდი და კუტაპოლისი).

როგორც ვიცით, რუნული სტელები აღმართული იყო დაღუპული ვიკინგი მეომრების პატივსაცემად. სტელა, რომელიც ინგვარის შესახებ გვაწვდის ინფორმაციას, ასევე იუწყება, რომ ის და მისი ძმები დაიღუპნენ აღმოსავლეთში, კერძოდ სარქლანდში. ზუსტი მიზეზი დაღუპვისა სტელაზე მოხსენიებული არ არის.

TOLA LAT RESA DENNA STEN
EFTER SIN SON HARALD, INGVARS BRODER
DE FORO MANLIGEN FJARRAN EFTER GULD
OCH OSTERUT, GAVO ORNEN FODA
DE DOGO SODERUT, I SARKLAND



დასკვნის სახით შეიძლება ითქვას, რომ ვიკინგების გამოჩენა საქართველოში საკმაოდ საინტერესო ფაქტია, რომელსაც მუდმივი გაურკვევლობა სდევს თან.

საინტერესოა, რატომ შემოიფარგლა „მატიანე ქართლისაჲ“ მხოლოდ რამდენიმე წინადადებით ვარანგების შესახებ.

გარდა ამისა, სიმონეტში ბოლო დროს ჩატარებული არქეოლოგიური გათხრების შედეგად აღმოაჩინეს ვიკინგური ტანსაცმლის საკინძეები და სამაჯურები. ფაქტი ერთია, რომ საქართველოსა და სკანდინავიას შორის არსებული ურთიერთობა განსაკუთრებულია და მას მეტი პოპულარიზაცია სჭირდება.

ლიტერატურა:

1. სამუშია, ჯ. (2017). საქართველოს სამხედრო ისტორია (ნარკვევები). თბილისი: გამომცემლობა პალიტრა 1
2. სამუშია, ჯ. (2013). ჟურნალი „ისტორიანი“, #1: 25
3. TV Blog – “Defeated Gods of War” ტელებლოგი - „ომის დამარცხებული ღმერთები“
4. ვიკინგები და საქართველო. (2011). ფიქრები სტოკჰოლმიდან
5. აბაშიძე, ი. (რედ.). (1985). ქართული საბჭოთა ენციკლოპედია. ტ. IX. თბილისი: ბეჭდვითი სიტყვის კომბინატი
6. Downham, C. (2007). *Viking kings of Britain and Ireland: the dynasty of Ívarr to A.D. 1014*. Dunedin Academic Press. ISBN 978-1903765890
7. Downham, C. (2011). "Viking Ethnicities. A Historiographic Overview", *History Compass* 10.1 (2012), pp. 1–12.
8. Hadley, D. (2006). *The Vikings in England: Settlement, Society and Culture*. Manchester: Manchester University Press. ISBN 978-0719059827
9. Hodges, R. (2006). *Goodbye to the Vikings: Re-Reading Early Medieval Archaeology*. Gerald Duckworth & Company Limited. ISBN 978-0715634295
10. Tangherlini, T. R. “Nordic Mythologies: Interpretations, Intersections, and Institutions
11. “ქართლის ცხოვრება”. მოპოვებულია ვებ-გვერდიდან <http://www.tabula.ge/ge/story/57229-figurebi-stokholmidan> (პერეკლუნდი, ევროკავშირი სელჩი საქართველოში 2006-2010 წლებში)
12. <http://sweden.mfa.gov.ge/index.php?lang-id=GEO&sec-id=483&info-id=21191> (კონასტანტინე ქავთარაძე, საქართველოს ელჩი შვედეთის სამეფოში)

Vikings in Georgia

Mtkeradze Giorgi

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: 40s of the 11th century is One of the distinguished periods in the history of Georgia. As told in "The Chronicles of Kartli", at the beginning of the 40s, Bagrat IV has invited three thousand vikings. They are located in village Bash, near Kutaisi. In 2004 was arranged an expedition "Whitfarn". for the expedition exact copy of the viking lightweight boat. "Witfarn" Confirmed that Georgia was the way to the Caspian Sea.

The Vikings had tradition, that where they were going and camped they left runic inscriptions about their being there. In one of the wall of Geguti Palace in Kutaisi, is stone where there are runic signs. The presence of Vikings in Georgia confirms numismatic material.

In my opinion, a part of the Vikings returned to their homeland and brought a certificate in a remote country about hiking. Numismatic material and toponyms (Sarkland and Kutapolis) prove this. As a result of archaeological excavations carried out recently discovered Vikings clothes and bracelets.

The fact is that the relationship between Georgia and Scandinavia is exceptional and needs more popularity.

Keywords: Vikings, Ingvar, Särkland, stella, Numismatic material

INFLUENCE OF HEYDAR ALIYEV'S OIL STRATEGY ON AZERBAIJAN'S INTEGRATION INTO WORLD COMMUNITY

Gurbanova Sevinc
Gandja State University

The struggle of world countries for production requirements (energy carriers, raw materials, technology, capital, sales markets), which is the one of the globalizing world's major geopolitical problems can be considered as the most topical issues of modern international relations. Nearly 5 billion tons of oil and 5-6 trillion cubic meters of gas resources of Azerbaijan are 4% of global energy reserves. Globally, this is a fairly significant figure, which has a special impact on Azerbaijan's position among the world's countries. The largest oil producing countries are Saudi Arabia, Iraq, Iran, Kuwait and UAE which are called as the "great five", and Russia, Mexico and Venezuela that produce 90% of all oil. It should be noted that the Caspian basin countries are considered as the second most geo-economic and geopolitical region in the world according to the volume of fuel energy resources. According to US experts, only 35-37 billion tons of oil resources are in this basin. One can conclude that the role and place of the Caspian region, especially Azerbaijan, in the world energy space is increasing day by day. So the United States has declared this region its national interest zone, and countries such as the countries of European Union, China, and Japan make serious efforts to be represented in the region. Independent development, state security and geopolitical position of the Republic of Azerbaijan; and development of its rich hydrocarbon reserves and transportation of them to the world energy markets today are considered as one of the topical issues not only of our country, but also of the contemporary world politics and the international agenda. Not only the region's countries such as Russia, Iran, Ukraine, Turkey, but also the USA, Britain, France, Italy, the Netherlands, Poland, Japan, China and other countries that produce 3/4 of the world's energy, are interested in Azerbaijan's oil and gas resources. One of the main reasons for this is the new oil strategy, established and successfully implemented by the national leader of Azerbaijan, Heydar Aliyev.

This strategy (established on September 20, 1994) is based on the conclusion of the oil contract called the "Contract of the Century", and paved the way for Azerbaijan to expand its relations with the world countries as an independent state and to strengthen international positions and to integrate into the European Union. Heydar Aliyev, who was elected President of the Republic of Azerbaijan in October 1993, declared his readiness for mutually beneficial cooperation with each country interested in Azerbaijan's oil resources, taking into consideration the interests of our country and the mutual interests of foreign countries as one of the basic principles of Azerbaijan's foreign policy. After Contract of the Century 26 new oil contracts were signed with 36 leading companies from 16 countries of the world (Heydar Aliyev's oil strategy. Secretariat of the President of the Republic of Azerbaijan. I, Books,page 49). The US administration today appraises the work carried out in the Caspian Sea, as well as the Baku-Tbilisi-Ceyhan project as an important tool for strengthening the sustainable development and sovereignty of the region's countries, and for economic strengthening of Azerbaijan, the Caspian region and the South Caucasus, and supports all its implementation. President George W. Bush wrote in his letter to the President of the Republic of Azerbaijan Heydar Aliyev on June 14, 2001: "I am absolutely convinced that the ongoing oil and gas projects will make Azerbaijan as a country with a strong, stable and dynamic economy" (Ali Hasanov."Modern international relations and Azerbaijan's foreign policy", page 691).Azerbaijan's

participation in the global world policy is directly related to the oil strategy pursued by Heydar Aliyev. Azerbaijan based on international principles in its foreign policy, as the protection of peace and security and the development of mutually beneficial cooperation, has taken consistent steps to thoroughly develop cooperation with the United Nations. Heydar Aliyev, for the first time as the head of the independent Azerbaijan state, participated in the 49th session of the UN General Assembly in September 1994 and conveyed to the international community the position of Azerbaijan on many global issues, in particular, on the issues of energy and territorial integrity. The first oil contract-"Contract of the Century" was signed on September 20, 1994 in Baku. A new era in the history of oil industry of Azerbaijan began by signing an agreement on the joint development of the deep-water part of the Azeri- Chirag-Guneshli field in the Azerbaijani sector of the Caspian Sea. The signing of this document involved 11 oil companies from 7 countries. Leading oil companies owned by the USA, Russia, Turkey, UK, Norway and Saudi Arabia had to extract up to 511 million tons of oil from the fields for 30 years. The total investment of the project was \$ 10 billion, of which \$ 7.4 billion were required by Western companies. Subsequently, Japanese Itochu and American Exxon joined the contract. The largest share in the signing of the "Contract of the Century" was reserved for Western countries. The most important share of these countries was allocated to US companies. After the United States, the second largest share was given to UK's British Petroleum and Remko Energy Group companies. This is logically related to the economic and political position of the United States and Great Britain in Europe and the world, as well as their serious interest in the Azerbaijani oil. In addition to the leading western states, Heydar Aliyev based on balanced foreign policy principles expanded his relations with Russia, which has a special place in the region, as well as on the political map of the world. The 10% share of the "Contract of the Century" was allocated to Lukoil, which belongs to the Russian Federation (Ali Hasanov."Modern international relations and Azerbaijan's foreign policy" page,665). Although Russia had a deep economic crisis in 1994 and was unable to invest in foreign oil projects, that country and Iran were very jealous of Azerbaijan's any attempt in the Caspian Sea and willingness of the country to work together with Western countries and seriously hindered Azerbaijan. The two countries made statements that put under question the legal force of the signed contracts, and tried to avoid Western companies from that work under the pretext that the sector's problem of the Caspian Sea had not been solved. Hence, Heydar Aliyev initiated the two countries to take part in the Century agreement in order not to irritate them and to direct the countries to constructive cooperation. He gave significant shares to both Russia's Lukoil Company and Iran. The USA and some Western states opposed the involvement of Iranian oil companies in the consortium, they were openly protesting. As a result, Iran did not have a share from the contract. Despite these steps taken by the Azerbaijani leadership against Russia and Iran, the Iranian and Russian circles began to exert serious pressure on Azerbaijan on the eve and after the signing of the "Contract of the Century". They made statements like "Your Caspian Sea is common for all Caspian littoral states and cannot be divided into national sectors", "Azerbaijan has no right to sign oil contracts unilaterally and to extract oil from Azeri -Chirag -Gunashli fields. President Heydar Aliyev understood that dissatisfaction of Russia and Iran is unacceptable. On August 1, 2002, the BTC Co. was founded in London with the blessing of Heydar Aliyev for the construction and future. On September 18 of the same year, the foundation of the Baku-Tbilisi-Ceyhan pipeline was laid in the Sangachal Terminal with the participation of the presidents of Azerbaijan, Georgia and Turkey and U.S. Energy Minister Spenser Abrahams and construction began. The Baku-Tbilisi-Ceyhan pipeline is the only engineering facility of its kind. The pipeline is 1,760 kilometers long - 443km will pass through Azerbaijan, 249km through Georgia and 1070km through Turkey (Abbasov C.M. "Ways to integrate Azerbaijan into the world economy", page 92). Along with the pipeline construction, the followings activities are included in the project: the expansion of the Sangachal Terminal, construction of a huge terminal in the Ceyhan port meeting all modern standards and the

construction of eight pump stations. The implementation of the project in 2005, which is capable of transporting 50mln tons of crude oil per year and 1m ln barrels per day, will be a significant historical event for Azerbaijan, Georgia and Turkey(State Committee on Statistics of Azerbaijan: indicative of imports and exports of goods ,page 68). Located in the East-West energy corridor and as one of its important elements, the Baku-Tbilisi-Ceyhan pipeline is a requirement of time and an important factor for establishing economic development in the transit countries and energy safety. As a result of his unparalleled activity in realizing the export oil pipeline, the Baku-Tbilisi-Ceyhan pipeline was named after Heydar Aliyev, the creator of the new oil strategy of independent Azerbaijan and architect of the Baku-Tbilisi-Ceyhan pipeline. Thus, the pipeline will be an eternal symbol of the brotherhood between Azerbaijan, Georgia and Turkey. Over past years, the implementation of “The Contract of the Century” has provided \$9bln in investment to the oil industry alone in Azerbaijan. So far, 225mln barrels (more than 35mln) of oil and 7bln m3 of associated gas have been produced at the Chirag field. This is a significant achievement reflecting the successful fulfillment of oil production at the Chirag-1 Platform. A new record was achieved in August 2004 by producing 154 thousands barrel oil per day. This is a positive effect of successful drilling and water injection. Without exaggeration, it was necessary to carry out the work step by step. The main issue was to invest more in the Azerbaijani economy, ensure its development, help the country get out of the economic crisis, ensure social stability and integrate Azerbaijan into the world community. The Interstate Agreement on the laying of the Baku-Tbilisi-Ceyhan (BTC) Main Export Oil Pipeline was signed by Presidents of the US, Turkey, Azerbaijan, Georgia, Kazakhstan and Turkmenistan at the OSCE Summit in Istanbul, Turkey in November 1999. The foundation stone of the Baku-Tbilisi-Ceyhan export oil pipeline was laid at the Sangachal Terminal on 18 September 2002 in Baku, with participation of our national leader Heydar Aliyev, the Presidents of Turkey and Georgia (Heydar Aliyev's oil strategy. Secretariat of the President of the Republic of Azerbaijan. I Books page, 297). The BTC part of Azerbaijan merged the Georgian part in October 2004. On July 13, 2006, the solemn opening ceremony of the largest energy project of the 21st century -the Baku-Tbilisi-Ceyhan main export pipeline named Heydar Aliyev, was held in Ceyhan, Turkey. The exploitation of oil and gas resources in the Azerbaijani sector of the Caspian Sea has been expanding from year to year, and as a result, Azerbaijan has fully ensured its energy security. The country's specific weight and strategic importance are also increasing in the world's energy supply. At the same time, with the expansion of gas exploitation in the Shahdeniz field, Azerbaijan, along with fully satisfying its domestic demand has been able to export this type of blue fuel to international markets. Natural gas from the “Shahdeniz” gas condensate field in the Azerbaijani sector of the Caspian Sea on July 3, 2007 entered the Turkish gas pipeline system via the Baku-Tbilisi-Erzurum gas pipeline(“<http://www.ebooks.az/view/wlAHFgSX.pdf>). Due to the gas transport infrastructure, especially the Baku-Tbilisi-Erzurum gas pipeline, Azerbaijan has become one of the West's main gas exporters and global energy security providers. An important part of the oil strategy was the creation of a multivariate pipe transport infrastructure that would provide transportation of large volumes of extracted oil and gas and to export them to foreign markets, with foreign companies. In the first years of the implementation of the oil strategy, first of all, the Baku-Novorossiysk and Baku-Supsa pipelines were rebuilt. The operation of the Baku-Tbilisi-Ceyhan and Baku-Tbilisi-Erzurum main export pipelines and the continuation of oil and gas transportation through these pipelines are perceived as an important victory of oil strategy. Thanks to this new energy corridor linking the Caspian Sea and the Mediterranean Sea, the opportunity for large-scale transportation of Azerbaijani oil to the international markets and the implementation of a multi-vector export strategy in the country has been created, while the transit potential of the country has increased several times. Due to the operation of Baku-Tbilisi-Ceyhan and Baku-Tbilisi-Erzurum main export pipelines, the development of import-export relations and economic relations among Azerbaijan, Georgia, Turkey and the Central Asian region was stimulated. With the successful

implementation of the National Oil Strategy, the joint exploitation and export of hydrocarbon resources with foreign companies has been expanding from year to year, thanks to which our country's currency receipts are rapidly increasing. Azerbaijan is the world leader according to its economic growth rate and is the initiator and participant of significant regional and international projects. As a result of integrating into the global economic system, applying the best practices in economy in the field of oil revenue management has been introduced. In this regard, the State Oil Fund was established in 1999 by the decree of national leader Heydar Aliyev in order to ensure the collecting and purposeful use of large oil revenues in Azerbaijan as a logical continuation of the oil strategy. With the establishment of the Oil Fund, a fair distribution of oil wealth among generations, and their efficient and purposeful management was ensured. Direct transportation links with the countries of the world, especially the European Union, expanded, the Baku-Tbilisi-Ceyhan (BTC) oil pipeline and the Baku-Tbilisi-Erzurum gas pipeline has made a decent contribution to providing of the energy security of the world. In 2012, an agreement was reached to build the Trans-Anatolian gas pipeline (TANAP) under the Shahdeniz-2 project. Significant steps were taken to export gas to Europe within the framework of long-term contracts, agreements on the construction of Trans-Anatolian (TANAP) and Trans Adriatic (TAP) gas pipelines were signed. TANAP is expected to be commissioned in 2018, with an initial transmission capability of 16 billion cubic meters per year, to reach 23 billion cubic meters in 2023 and up to 31 billion cubic meters in 2026(<http://www.ebooks.az/view/wLAHFgSX.pdf> page, 10) On June 28, 2013, the Shahdeniz consortium announced the selection of the Trans Adriatic Gas Pipeline to deliver gas to the consumers in Greece, Italy and Southeast Europe within the Shahdeniz-2 project. The TAP project, estimated to be 870 kilometers long and originally estimated at \$ 5.2 billion, is a continuation of the South Caucasus gas pipeline (Baku-Tbilisi-Erzurum) and the Trans-Anatolian gas pipeline. This pipeline involves the transportation of gas from the Shah Deniz-2 field through Greece and Albania, via the Adriatic Sea to southern Italy and then to Western Europe. On September 20, 2014, a solemn ceremony dedicated to the 20th anniversary of the "Contract of the Century" and to the foundation of the Southern Gas Corridor was held in Baku. After the ceremony, the foundation of the Southern Gas Corridor, which was considered a chain of natural gas pipelines, was laid. On March 17, 2015, Presidents of Azerbaijan, Turkey and Georgia laid the foundation of TANAP in the Selim district of Turkey's Kars province. TANAP will extend to the border with Greece. As a result of the success of the national oil strategy established by the "Contract of the Century", Azerbaijan has been recognized as one of the leading states in the region, as well as one of the leading participants in regional and global economic projects.

References:

1. Aliyev, G. M. (2003). "Azerbaijani oil is in world politics". Autoreference. Baku
2. Hasanov, A. (2005). "Modern international relations and Azerbaijan's foreign policy". Baku
3. Abbasov, C. M. (2005). "Ways to integrate Azerbaijan into the world economy". Baku
4. Heydar, A. (2001). oil strategy. Secretariat of the President of the Republic of Azerbaijan. I, II Books. Baku
5. President Ilham Aliyev (2004). Scientific Editor A. Hasanov. Baku
6. "Oil and Gas Journal", 1995-2005.
7. State Committee on Statistics of Azerbaijan (1996-2009): indicative of imports and exports of goods. Baku
8. http://www.elibrary.az/cgi/irbis64r/cgiirbis_64.exe
9. <http://www.ebooks.az/view/wLAHFgSX.pdf>

ჰეიდარ ალისევის ნავთობის სტრატეგიის გავლენა

ყურბანოვა სევენიკი
განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატია ეხება ჰეიდარ ალისევის ნავთობის სტრატეგიას და აზერბაიჯანის ინტეგრაციას მსოფლიო საზოგადოებაში. სტატიაში განხილულია თანამედროვე მსოფლიოს ერთ-ერთი გლობალური პრობლემა - ენერგეტიკული უსაფრთხოება, ევროპაში კასპიის ნავთობის ტრანსპორტირების პრობლემა მილსადენის მეშვეობით, სამხრეთ კავკასიისა და ევროპის ენერგო უსაფრთხოების საკითხების უზრუნველყოფა.

საკვანძო სიტყვები: ინტეგრაციის მსოფლიო საზოგადოება, ნავთობის სტრატეგია, ბაქო-თბილისი-ჯეიჰანის მილსადენი, "საუკუნის ხელშეკრულება".

1203 ენა ღა ენათმეცნიერება

**მიმღეობის ტრანსფერის თავისებურებები ინგლისურ-ქართულ
თარგმანთან მიმართებაში (კ. გამსახურდიას „დიდოსტატის კონსტანტინეს
მარჯვენის“ მიხედვით)**

გელაშვილი თამარ

ახალციხის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

თავის დროზე ვ. ფონ ჰუმბოლტი (Humboldt, 1996) შენიშნავდა, რომ განსხვავებული წარმატებით, მაგრამ მაინც, ყველა ენაზე ხერხდება ყველანაირი იდეის გადმოცემა. ასეთი გაგება, ბუნებრივია, გამორიცხავს თარგმანისადმი მექანიკურ მიდგომას და ტექსტის შემოქმედებით გადამუშავებას გულისხმობს. ამდენად, ერთი ენიდან მეორეზე თარგმანის უმნიშვნელოვანესი ამოცანაა ამ ენებს შორის გარკვეული ეკვივალენტობის დადგენა, როგორც გრამატიკულ სტრუქტურებში, ისე აზრობრივი შესაბამისობის მიღწევა ნაწარმოების მიზანდასახულობისა და მხატვრული თავისებურებების შენარჩუნებით.

გრამატიკულ სტრუქტურათა ეკვივალენტობის საკითხი, თუ გავითვალისწინებთ სათარგმნი მასალის ჟანრს, სტილისტურ თუ სხვა თავისებურებებს, საკმაოდ რთულია და ერთმნიშვნელოვნად ვერ გადაწყდება. ეკვივალენტობას ნებისმიერ დონეზე საფუძვლად უდევს ორიგინალსა და სათარგმნ ტექსტებს შორის ძირითადი გრამატიკული მახასიათებლების მსგავსება- განსხვავების გამოვლენა.

„ყოველი ენის ხატოვანება თავისი სპეციფიკურობით გამორჩეული, თავისებურ კატეგორიადაა ჩამოყალიბებული, იგი განსხვავებულ ყურადღებას იპყრობს შეპირისპირებით პლანში“ (ზახტაძე, 2010). სწორედ ამიტომ, ქართულის შედარება განსხვავებულ სტრუქტურის ენებთან ენის სხვადასხვა დონეზე სხვადასხვა სირთულით წარმოგვიდგება. ქართულ-ინგლისურ თარგმანთან მიმართებით შეიძლება ითქვას, რომ თარგმნის პროცესში სახელებთან განსაკუთრებული პრობლემები არ იქმნება, მაგრამ ზმნისა და მასთან დაკავშირებული სტრუქტურების აზრობრივ და გრამატიკულ შესაბამისობაში მოყვანა დიდ სირთულეებთან არის დაკავშირებული. აქედან გამომდინარე, სახელზმნის ლინგვისტური თავისებურებები განსაკუთრებით საინტერესოა მხატვრული ტექსტის თარგმანის შემთხვევაში, რადგან ის ავლანს, როგორც სახელისათვის, ასევე ზმნისთვის სახასიათო ნიშნებს.

იმისათვის რომ დაგვედგინა, რა საშუალებით გადმოიცემა ქართულ ენაში გამოყენებული მიმღეობის ფორმები ინგლისურად ნათარგმნ ტექსტებში და ამის შედეგად გამოგვევლინა სახელზმნის ტრანსფერის თავისებურებები, ჩვენ კ. გამსახურდიას რომანი „დიდოსტატის კონსტანტინეს მარჯვენა“ შევადარეთ და შევუპირისპირეთ ინგლისურ ენაზე ნათარგმნ ვახტანგ ერისთავის ვარინტს და მეტი სიზუსტისთვის ცალ-ცალკე განვიხილეთ მიმღეობის ტრანსფერის თავისებურებები.

ქართულ ენაში არსებული მიმღეობის ტრანსფერი ინგლისურ ენაში მთელი რიგი თავისებურებით ხასიათდება. ჩვენ მიერ მოძიებული მაგალითების საფუძველზე,

აღმოჩნდა, რომ ქართულ ენაში არსებულ მიმღეობის ფორმებს ინგლისურში შეესატყვისება: მიმღეობის ფორმები, ზმნა, არსებითი სახელი და ზედსართავი სახელი.

როგორც კვლევამ გვიჩვენა, ქართულ ენაში არსებულ მიმღეობის ფორმებს ძირითადად ინგლისურში მიმღეობა შეესატყვისება. ქართულ და ინგლისურ ენებში მიმღეობა სახელზმნური კატეგორიაა და ხშირად ისინი მსგავსი სინტაქსური ერთეულებია წინადადებაში. სწორედ ამ თავისებურებიდან გამომდინარე, ჩვენ მიერ მოძიებულ მაგალითებში აღმოჩნდა, რომ მიმღეობის ფორმების გადატანა ინგლისურ ენაში ყველაზე მეტად მიმღეობის ფორმების საშუალებით ხორციელდება. თუმცა განსხვავდება მიმღეობის ტრანსფერის რამდენიმე ტიპური შემთხვევა:

ა) მიმღეობის ლექსიკური მნიშვნელობა აბსოლიტურად იდენტურია, ე.ი. ინგლისურ თარგმანში გამოყენებული მიმღეობა ზედმიწევნით ზუსტად გადმოგვცემს ორიგინალში გამოყენებულ მიმღეობის მნიშვნელობას.

„გაჭიანურებულმა მწუხრმა ფრიად მოქანცა კათალიკოსი“ (გამსახურდია, 2011).

„The **protrected** evening service exhausted the old Cathalocos“ (Gamsakhurdia, 1955).

„ბერთა შორის თორმეტი **გამოცდილი** მსტოვარი გაატანა სპარსალარმა კათა-
ლოკოსს“ (გამსახურდია, 2011).

„...among them there were twelve **experienced** spies in monk's attire, assigned by the commander in- chief“ (Gamsakhurdia, 1955).

ბ) მიმღეობა გადმოცემულია განსხვავებული ლექსიკური მნიშვნელობის მქონე მიმღეობის ფორმებით, რომელთა ლექსიკური მნიშვნელობა მეტ-ნეკლებად განსხვავდება, მაგრამ მაინც ერთმანეთთან შესაბამისობაში არიან და სწორედ აქედან გამომდინარე, წინადადების თარგმანი აზრობრივად მიახლოებული, მაგრამ არა იდენტური ფორმით ორიგინალის:

„ჭიაბერის ტირილში მე თვალს არ ვაშორებდი მეფეს, რომელიც შეფარვით უჭვრეტდა **მგლოვიარე** ქალს“ (გამსახურდია, 2011).

„At Chiaberi's funeral I did not take my eyes off the face of the King, who kept looking stealthily at the **weeping** girl.“ (Gamsakhurdia, 1955).

მოცემულ შემთხვევაში მიმღეობის ფორმა „**მგლოვიარე**“ ვ.ერისთავს ინგლისურ თარგმანში გადატანილი აქვს, როგორც „**weeping**“, რაც სრულიად მთარგმნელის არჩევანი და გემოვნების საკითხია. ინგლისური ენის ლექსიკური ფონდი გვადლევს აბსოლუტურ საშუალებას სიტყვა „**მგლოვიარეს**“ მოვუძებნოთ იდენტური ეკვივალენტი ინგლისურში „**a mourning**“.

გ) კვლევის დროს გამოიკვეთა ისეთი შემთხვევები, როდესაც მიმღეობების ლექსიკური მნიშვნელობა მკვეთრად განსხვავდება და შედეგად ვღებულობთ იმას, რომ თარგმნილი წინადადებები დედანთან შედარებით განსხვავებულ აზრს გადმოგვცემენ. თუმცა ასეთი შემთხვევები მცირეა, რადგან მთარგმნელი მეტ- ნაკლებად ცდილობს ორიგინალთან სიახლოვეს:

„ გადახედავდა ხოლმე ჯორზე **დაყუნცულ** ბერიკაცს, შავჩოხიან ბერების ლაშქარსა და მათ წინ მდებარე გზას“ (გამსახურდია, 2011).

„Now and there he looked over the **wizened** old man riding the mule at the host of monks and the empty trail stretching ahead“ (Gamsakhurdia, 1955).

მოცემულ წინადადებაში „დაყუნცული“, რომელიც ნიშნავს დაყრდნობილს, სრულიად განსხვავდება ინგლისურ თარგმანში გამოყენებულ მიმღეობითი ფორმისგან

„wizened“, რაც „ჩამომხმარს“, „ გამხმარს“ ნიშნავს. მაგრამ მთარგმნელმა სწორედ ეს ფორმა შეარჩია მელქისედეს ვიზუალური სურათის უკეთ წარმოსაჩენად, მიუხედავად იმისა, რომ თარგმანი ორიგინალისგან განსხვავდებოდა. ამ განსხვავების საფუძველს განაპირობებს ის ფაქტი, რომ ქართულ ორიგინალში გამოყენებულია დიალექტური ფორმა „დაყუნცული“ და დიალექტიზმის გადატანა სათარგმნ ენაში ყოველთვის გარკვეულ პრობლემებთან არის დაკავშირებული.

მსგავსი შემთხვევით ხასიაღება შემდეგი წინადადების თარგმანი:

„დედაკაცმა თასმა წელზე მოიბა და გაუჯავრდა **დავარდნილ** ცხენს“ (გამსახურდია, 2011).

„The woman lied the thong with quails to her belt and lashed on her **terrified** horse” (Gamsakhurdia, 1955).

აღნიშნულ მაგალითშიც მიმღეობის ფორმა „**დავარდნილი**“ გადატანილია ინგლისურ ენაში მიმღეობითი ფორმით „**terrified**“ რომლის მნიშვნელობაა „შეშინებული“. მიუხედავად იმისა, რომ ამ შეთხვევაშიც მიმღეობების მნიშვნელობები მკვეთრად განსხვავებულია მთარგმნელი სწორედ მას მიიჩნევს ორიგინალის შესატყვის ფორმად.

კვლევამ ასევე გამოავლინა, რომ ქართულ ენაში არსებულ მიმღეობის ფორმებს ინგლისურში შეესატყვისება ზმნა. რადგან მიმღეობა ისეთი სახელზმნური ერთეულია, რომელსაც ახასიათებს, როგორც ზედსართავი სახელის, ასევე ზმნური სახასიათო ნიშნები. შესაბამისად, ამ უკანასკნელთან მას აერთიანებს, როგორც ლექსიკური მნიშვნელობა, ასევე ზმნებისთვის დამახასიათებელი კატეგორიები და სწორედ აქედან გამომდინარე, ჩვენ მიერ მოძიებულმა მაგალითებმა ცხადყო, რომ ქართულ ენაში არსებული მიმღეობის ფორმების ტრანსფერი ინგლისურ ენაში დიდ წილად სწორედ ზმნის საშუალებით ხორციელდება. ამ მხრივ, კვლევის დროს გამოვლენილი მიმღეობის ტრანსფერის თავისებურებები შესაძლებელია ორ ჯგუფად დავყოთ:

ა) პირველ ჯგუფში გაერთიანებულ მაგალითებში მიმღეობას და მის მონაცვლე ზმნას იდენტური ლექსიკური მნიშვნელობა აქვთ.

„ეს ამბავი ახსოვდა მელქისედეს, სწორედ ამადაც დაფაცურდა იგი, როცა სადარბაზოდ **მოსული** მამამზე ერისთავი საპატიო ტყვეობაში მოხვდა“ (გამსახურდია, 2011).

„He kept that precedent in the mind and therefore exerted all his influence when Eristavi Mamamze, who **had come** to attend an audience, found himself in honourable captivity” (Gamsakhurdia, 1955).

„მთელი დღის **ნამარხულევს** ეამა ოსპის წვნიანი, მეორე ითხოვა და სწორედ ეგეც მიართვა ქერაკულულებიანმა მორჩილმა (გამსახურდია, 2011).

„He **had fasted** the whole day and he relished the porridge. He asked for some more and received it from a curly-haired novice” (Gamsakhurdia, 1955).

ბ) თარგმანში წარმოდგენილი ზმნა მეტ-ნეკლებად განსხვავდება მიმღეობის ლექსიკური მნიშვნელობისგან. ამის მიუხედავად ისინი ერთმანეთთან შესაბამისობაში არიან. ასეთ შემთხვევებში წინადადების თარგმანი აზრობრივად მიახლოვებულია, მაგრამ არაა იდენტური ფორმა ორიგინალის.

„**მოდრეკილი** მოიჭრა ეზოსმოდვარი, თავისი მარად სველი, მსუქანი ტუჩებით დაულოშნა მარჯვენა მელქისედეს (გამსახურდია, 2011).

„It was the King’s chaplain. He rushed up to the Cathalocos, **made an obeisance** and slobbered over Melkisedek’s right hand with his sick wet lips” (Gamsakhurdia, 1955: 45).

აღნიშნულ წინადადებაში მიმღეობით ფორმა „**მოღრეკილი**“ თარგმანში გადატანილია ფრაზული ზმნით „**made an obeisance**“, რაც ქართულად „მოკრძალებულ სალამს“, „პატივისცემის გამოხატვას“ ნიშნავს. მიუხედავად იმისა, რომ მიმღეობასა და ზმნას შორის ლექსიკური სხვაობაა, მთარგმნელმა მიმღეობის ტრანსფერი სწორედ მისი საშუალებით მოახდინა და ამის შედეგად მიღებული თარგმანი არა დედანის იდენტური, არამედ მასთან აზრობრივად მიახლოებული ფორმაა.

„დედაკაცის კივილზე ქარაფზე **ასული** კაკბები ისევ ხევისკენ შებრუნდნენ“ (გამსახურდია, 2011).

„The shriek of the woman startled the partridges that **had settled** on the upper ledge of the precipice” (Gamsakhurdia, 1955).

მოცემულ შემთხვევაშიც, მიმღეობითი ფორმის (**ასული**) ტრანსფერი ინგლისურ თარგმანში ზმნის (**had settled**) საშუალებით ხორციელდება, მიუხედავად იმისა, რომ მათი ლექსიკური მნიშვნელობები მკვეთრად განსხვავდება. „**had settled**“ ნიშნავს „მოკალათებას“, „დასახლებას“, „დამკვიდრებას“. ამ სხვაობის საპირისპიროდ, დროისა და ასპექტის თვალსაზრისით მიმღეობითი და ზმნური ფორმები მსგავსებას ავლენენ. კერძოდ, ორივე მათგანი წარსული სრული დროის გაგებას იძლევა. ეს მსგავსება კი მთარგმნელს მიმღეობის ზმნით ტრანსფერის საშუალებას აძლევს.

მიმღეობის ფორმების ტრანსფერზე საუბრისას ყურადღება უნდა გამახვილდეს იმ შემთხვევებზეც, როდესაც მიმღეობითი ფორმების ტრანსფერი ინგლისურ ენაში არსებითი სახელის საშუალებით ხდება, ასეთი მაგალითები სიმცირით ხასიათდება, რადგან მხოლოდ მოქმედებითი გვარის მიმღეობითი ფორმების ტრანსფერი ხასიათდება მსგავსი სახასიათო ნიშნით.

„ამ პროცესს ჯვრის **მტვირთველი** მოუძროდა წინ, ამინაშატის ხატი და ძელიცხოველი მოჰქონდა თან“ (გამსახურდია, 2011).

„At the head of the procession moved the **cross-bearer**, carrying the embossed image and the Wonder Working Cross” (Gamsakhurdia, 1955).

„თორთმეტი თვე მიიწურა და უკვე მაცნე უნდა დაეგზავნათ, წლისთავისთვის მოეწვით **მოტირალნი** და მოზარენი“ (გამსახურდია, 2011).

„By then eleven months had passed, and it was time to send out messengers and invite **mourners** to the anniversary of the Chiaberi’s death” (Gamsakhurdia, 1955).

კვლევის შედეგად მოძიებული მაგალითების საფუძველზე გამოიკვეთა კიდევ ერთი დამატებითი თვისება მიმღეობით ფორმასა და არსებით სახელთან დაკავშირებით. კერძოდ გამოვლინდა ისეთი შემთხვევა, როდესაც მიმღეობითი ფორმა სრულად გადადის არსებითი სახელის რიგში და ეს თავისებურება თარგმნის პროცესშიც ვლინდება.

„ჭიხვინებდნენ უპატრონო ცხენები, კვნესოდნენ **დაჭრილები**, ველურად ყიჟინებდნენ დიდოელნი და ფხოველნი“ (გამსახურდია, 2011: 82).

„The riderless horses were neighing, the **wounded** moaning. The war cry of Pkhovians and Didos rang out savagely” (Gamsakhurdia, 1955: 105).

რადგან მიმღეობა ნაწილობრივ ზედსართავი სახელის სახასიათო ნიშნების მატარებელი სახელზმნური ერთეულია, ამიტომ კვლევის დროს გამოვლინდა ისეთი

შემთხვევებიც, როდესაც მიმღეობის ტრანსფერი ინგლისურ ენაში ზედსართავი სახელების საშუალებით ხდება.

„განსაცვიფრებელმა სილამაზემ შეანათა სახეში, ელდა ეცა გიორგის“ (გამსახურდია, 2011).

„Giorgi’s face lit up at the sight of her **amazing** beauty” (Gamsakhurdia, 1955).

„ხევის ყელთან **დახოცილი** გმირები ეყარა, სვავები კორტინდნენ ნადირის მიერ დაძიმებნილ ცხედრებს“ [გამსახურდია, 2011: 86].

„In the mouth of the glens and gorges lay the **dead** bodies of the King’s heralds” (Gamsakhurdia, 1955).

მოცემული მაგალითისგან განსხვავებით კვლევის დროს გამოვლინდა ისეთი შემთხვევები, როდესაც ზედსართავი სახელის და მიმღეობის ფორმების ლექსიკური მნიშვნელობები განსხვავებულია და შესაბამისად, წინადადების თარგმანი დედნის არაიდენტურია:

„ზიზღნარევი ძრწოლით აღვსილმა თავი მოიდრიკა, ცივად ეამბორა მის **დამკჳნარ** და გრძელ თითებს“ (გამსახურდია, 2011).

„He bent his head and with a shudder of loathing mixed with contempt put his lips to the long **skinny** fingers” (Gamsakhurdia, 1955).

დასკვნის სახით უნდა ითქვას, რომ ქართულ დედანში გამოყენებული მიმღეობის ფორმების გადატანა მიმღეობის ფორმების, ზმნის, ზედსართავი სახელის და არსებითი სახელის საშუალებით ხორციელდება ინგლისურ თარგმანში. თუმცა მათი ეკვივალენტურობა ანუ ლექსიკური მიმართება სხვადასხვაგვარია. წინადადებათა ერთ რიგში მიმღეობათა ფორმები ტრანსფერული ფორმების სრულად იდენტურია, რაც გულისხმობს იმას, რომ ზედმიწევნით ზუსტად არის გადატანილი ორიგინალში გამოყენებული მიმღეობის ლექსიკური მნიშვნელობა. მაშინ როდესაც სხვა შემთხვევებში მათი ლექსიკური მნიშვნელობები მეტ-ნაკლებად ან მკვეთრად განსხვავდება და შედეგად ვღებულობთ იმას, რომ თარგმნილი წინადადებები დედანთან მიმართებაში ნაკლებ სიზუსტეს ავლენენ.

ლიტერატურა:

1. ბახტაძე, დ. (2010). ლინგვისტური ტიპოლოგიის საფუძვლები. თბილისი: მწიგნობარი.
2. გამსახურდია, კ. (2011) დიდოსტატის კონსტანტინეს მარჯვენა. თბილისი: პალიტრა L.
3. Gamsakhurdia, K.. (1955) . The Hand of a Great Master. Moscow. Foreign Language Publishing House.

The Translation Ways of the Participle Forms from Georgian into English and Their Peculiarities (Base on English Translation of „The Hand of a Great Master” by Kostantine Gamsakhurdia)

Gelashvili Tamar
Akhaltzikhe State University

Abstract: The equivalence of grammatical structures is quite complicated issue in translation due to the genre, stylistic features or other peculiarities of the text to be translated. Equivalence at any level is based on identification of similarity and difference of the grammatical characteristics between original and translated texts. The purpose of the article is to demonstrate translation ways of the participle forms from Georgian into English and their peculiarities base on English translation of ““The Hand of a Great Master” by Kostantine Gamsakhurdia.

Keywords: equivalence, grammatical characteristics, participle forms

ალბათობის/ვარაუდის გამოხატვის შესაძლებლობები ინგლისურში და მათი შესატყვისები ქართულში

გრიგოლია ნინო

ილიას სახელმწიფო უნივერსიტეტი

მოდალური ზმნების ერთ-ერთი ყველაზე მნიშვნელოვანი ფუნქცია ვარაუდის, ალბათობის გამოხატვაა. ცნობილია, რომ მოსაუბრის მიერ გამოთქმული შინაარსის დამოკიდებულება რეალობასთან განსხვავებულია, რაც განაპირობებს არა მხოლოდ მოდალობის არსებობას, არამედ მისი მნიშვნელობის სხვადასხვაობას. მათგან ერთ-ერთი ეპისტემური მოდალობის ტიპია, რომელიც სუბიექტურის, კერძოს, დამატებითის, თავისუფალის სახელითაა ცნობილი (პანფილოვი, ერმოლაევა). ასეთ დროს მოსაუბრე (სუბიექტი) მხოლოდ ვარაუდობს კავშირს პრედიკაციის ობიექტსა და მის ნიშან-თვისებას შორის და ეს არ არის ობიექტური სინამდვილის გამომხატველი ფაქტორი. ის სუბიექტურია და გულისხმობს „ეს ასეა, რამდენადაც მე ვიცი“. ეპისტემურ მოდალობაში განიხილავენ რამდენიმე სახეს: ალბათობას/ვარაუდს; აუცილებლობას, დარწმუნებულობას და დაურწმუნებლობას.

ნაშრომი ეძღვნება ალბათობის/ვარაუდის, როგორც ეპისტემური მოდალობის სახეობის, ენობრივი გამოხატვის ერთ-ერთი შესაძლებლობის, კერძოდ, ინგლისური მოდალური ზმნებისა და მათი ქართულენოვანი ეკვივალენტების/შესატყვისების წარმოჩენა-განხილვას, იმ ნიუანსებზე ხაზგასმას, რაც ამ მიმართებით იკვეთება საანალიზო ენებში.

ალბათობა/ვარაუდი სხვადასხვა ენობრივი საშუალებით გამოიხატება: მოდალური ზმნებით, მოდალური ნაწილაკებით, მოდალური სიტყვებითა და მოდალური ფრაზებით. გამოთქმა, რომელიც გამოხატავს ვარაუდს/ალბათობას, ყოველთვის შეფარდებითია მეტყველების მომენტთან, ამიტომ, ასეთ დროს, მოდალურ ზმნებს არა აქვთ განსაზღვრული დრო და, როგორც კვლევები ცხადყოფს, ძირითად მოდელად გამოიყენება: მოდალური ზმნა+ზმნა-კავშირი გამოხატული ზედსართავი სახელით, არსებითი სახელით, წინდებულით და წინდებულის გარეშე, ზმნიზედით, რიცხვითი სახელით (ს. ყიფიანი, 2008, 89).

ინგლისური საენათმეცნიერო ლიტერატურიდან ცნობილია, რომ ალბათობის/ვარაუდის გამოხატვის ფუნქციას ასრულებენ **may/might/can/could** მოდალური ზმნები, რომელთაგანაც ძირითადია/ყველაზე აქტიურია **may**: “Just before you came I almost fainted with terror. You **may know** the terror yourself one day” [უაილდი; 282].

სანამ მოხვდოდით, კინაღამ გონი დავკარგე შიშისაგან. როდესმე შენც შეიძლება გაიგო, რა არის შიში.

My boss may find this file interesting. Bolinger D. L 1989

შესაძლოა, ჩემი ხელმძღვანელი ამ დოკუმენტით დაინტერესდეს.

You may spend this sum any way you want. Bolinger D. L 1989

ეს თანხა შენი სურვილისამებრ შეგიძლია დახარჯო.

“People say sometimes that Beauty is only superficial. That **may be so**” [უაილდი; 104].
ამბობენ, რომ სილამაზე მხოლოდ ზედაპირულია. **შესაძლოა**, ასეც იყოს.

“Whatever my life is, he had more to do with the making or the marring of it than poor Harry has had. He **may not have intended** it, the result was the same” [უაილდი; 281].

ჩემი ცხოვრების დანგრევაში მას უფრო დიდი წვლილი მიუძღვის, ვიდრე საბრალო ჰარის. **შეიძლება**, ეს არც **უნდოდა**, მაგრამ შედეგი მაინც იგივეა.

როგორც აღვნიშნეთ, ალბათობას ასევე გამოხატავს მოდალური ზმნა **might**, ხშირ შემთხვევებში **may** ზმნის წარსული ფორმაა, რომელსაც შეიძლება ეწოდოს „სავარაუდო ფორმა“, რომელიც ფორმალურად წარსული დროა, მაგრამ გამოხატავს ალბათობას, კარაუდს:

“It **might** as well have been a dream, he thought” [ჰემინგუეი; 87].

შეიძლება, ესეც სიზმარი იყო.

“If you do not sleep you **might** become unclear in the head” [ჰემინგუეი; 65].

თუ არ დაიძინებ, **შეიძლება**, ვეღარ იაზროვნო კარგად.

I do not think he wanted a scandal that might jeopardize his political future. W.S. Maugham

არა მგონია, მას ისეთი აურზაური სჭირდებოდა, რომელიც მის პოლიტიკურ მომავალ საფრთხს შეუქმნიდა.

აგრეთვე **might** გამოიყენება არარეალურ პირობით წინადადებებთან:

Might + have + past participle II გამოხატავს წყენას, საყვედურს, უკმაყოფილებას წარსულ მოქმედებასა და მდგომარეობაზე:

“It was a great mistake. He **might have gone** with us ” [ჰემინგუეი; 16].

ეს დიდი შეცდომა იყო. ის **შეიძლებოდა**, ჩვენთან ერთად წამოსულიყო.

“I think you **might have telegraphed** for me when you heard of it first” [უაილდი; 207].

ვფიქრობ, დეპეშა **უნდა გამოგეგზავნა** ჩემთვის მაშინვე, როგორც კი შეიტყვე ამის შესახებ.

როგორც აღვნიშნეთ, **might** მოდალური ზმნა არარეალურ პირობით წინადადებებში გამოიყენება და ხშირად მისი “გადმოქართულება” არამოდალური საშუალებებით ხდება (ზმნათა თურმეობითის ფორმებით), რაც თარგმანში, ფაქტობრივად, ალბათობის ჩვენებას ასუსტებს.

“Yes, he remembered it perfectly. He had uttered a mad wish that he himself **might** remain young, and the portrait grow old: that his own beauty **might** be untarnished, and the face on the canvas bear the burden of his passions and his sin: that the painted image **might** seared with the lines of suffering and thought, and that **might** keep all the delicate bloom and loveliness of his then just conscious boyhood” [უაილდი; 186-187].

“დიახ. ყოველივე ნათლად ახსოვდა. სწორედ იქ შეიპყრო გიჟურმა სწრაფვამ და ყოვლად უგუნური აღთქმა დასცდა. ნათლად ახსოვდა, რაც ისურვა: მისი სიჭაბუკური მშვენიერება მარად ხელუხლებელი **დარჩენილიყო** და სიბერით გამოწვეული ყველა ცხოვრებისეული დადის ნაკვალები პორტრეტზე **აღბეჭდილიყო**. სურდა, ტილოზე დახატულ ადამიანურ სახეს და გამომეტყველებას **დამჩნეოდა** მის უმძიმეს განცდათა და ქვეყნიურ ცოდვათა ღრმა ნაკვალები. დიახ, პორტრეტს **დაღაროდა** სახე აუტანელი ტანჯვისა და დაუსრულებელი ფიქრისაგან. მას კი თვით მარადისობისათვის **შეენახა** ეს ჰაეროვანი ფერი და ენით აღუწერელი ადამიანური მშვენიერება, რომელმაც ის იყო

შეატყობინა სიჭაბუკე “ [მალრაძე, 134-135].

უარყოფით ვარაუდებსა და დასკვნებს გამოხატავს **may/might** მოდალური ზმნების უარყოფითი ფორმები **may not/mightn't**.

“A little mental housecleaning **mightn't be** a bad thing for Harry” [სტეინბეკი; 274].

ცოტა გონებრივი დასვენება **ურიგო არ უნდა** იყოს ჰარისათვის.

“I **may not be** as strong as I think,” the old man said. “But I know many tricks and I have resolutions” [ჰემინგუეი; 17].

შეიძლება, მე რომ მგონია, ისეთი ძლიერი არ ვარ, მაგრამ ბევრი ხერხი ვიცი და სულის სიმტკიცე გამაჩნია, – თქვა მოხუცმა კაცმა.

უარყოფითი დასკვნების/აღბათობის გასაკეთებლად ასევე გამოიყენება **can't** მოდალური ზმნა, რომელიც უფრო დამაჯერებელია და გამოხატავს უფრო მეტ დარწმუნებას უარყოფითად გადმოცემულ ვარაუდში, ვიდრე **mightn't** და **may not**.

“He **can't have gone**”, he said. “Christ knows he **can't have gone**” [ჰემინგუეი; 34].

ვერ წავიდოდა, თქვა მან. ღმერთმა იცის, რომ **ვერ წავიდოდა**.

I **cannot be** so far out now, he thought. I hope no one has been too worried [ჰემინგუეი; 99]. ძალიან შორს **არ უნდა** ვიყო ეხლა, იფიქრა მან. იმედია, არავინ ნერვიულობს ძალიან.

“You **can't have forgotten** that you assured me most solemnly that nothing in the world would induce you to send it to any exhibition. You told Harry exactly the same thing” [უაილდი; 214].

დავიწყებული არ უნდა გქონდეს (ნამდვილად გემახსოვრება), რა დიდებულად მარწმუნებდი, რომ ვერაფერი გაიძულებდა მის ვერანაირ გამოფენაზე გაგზავნას. ზუსტად იგივე შენ ჰარისაც უთხარი.

Can მოდალური ზმნა და მისი წარსული ფორმა **could** ასევე აქტიურად გამოიყენება ვარაუდების, დასკვნების გადმოსაცემად:

“Besides, what on earth could happen to you, Dorian? You have everything in the world that a man **can** want” [უაილდი; 322].

და მაინც, რა გემართება, დორიან? შენ გაქვს ყველაფერი, რაც **შეიძლება** ისურვოს ადამიანმა.

“Yes, Basil **could have saved** him. But it was too late. The past could always be annihilated” [უაილდი; 221].

დიახ, ბეზილს **შეიძლება ეშველა** მისთვის, მაგრამ უკვე ძალიან გვიანი იყო. წარსულის განადგურება ყოველთვის შესაძლებელია.

“I don't know what the fish was that took the bait just now. It could have been a marlin or a broadbill or a shark” [ჰემინგუეი; 42].

არ ვიცი, რომელმა თევზმა გამტაცა სატყუარა. **შეიძლება**, მერლინი იყო, შიმშერა-თევზი ან ზვიგენი...

კითხვით ფორმებში ნაკლებად დასტურდება: **may**; უფრო გავრცელებულია: **can...? could...? might...?**

“**Could it have been** hunger that made him desperate, or was he frightened by something in the night?” [ჰემინგუეი; 71].

შიმშილმა ჩააგდო სასოწარკვეთილებაში, თუ სიბზნელეში რამემ შეაშინა?

“**Can it be** as painful as the spur of a fighting cock in one's heel?” [ჰემინგუეი; 57].

ისეთივე მტკივნეული იქნება, როგორც მოჩუბარი მამლის დეზის დაკვრა ქუსლზე?

ალბათობის, ვარაუდის გამომხატველ მოდალურ ზმნებს შორის განსაკუთრებული ადგილი უკავია **must** ზმნას. მას ვიყენებთ ლოგიკური დასკვნის შემთხვევაში, როდესაც დარწმუნებული ვართ გაკეთებული დასკვნის უტყუარობაში.

“Poor woman! What a state she **must be** in!” [უაილდი; 207].

საბრალო ქალი! რა საშინელ მდგომარეობაში იქნება ეხლა!

Must ზმნით გამოხატულ ფრაზას უმეტესად წინ უძღვის დედუქცია, ლოგიკური მსჯელობა, ან მიზეზი, რატომ ვაკეთებთ ამ დასკვნას: “It is quite true, I never talk when I am working, and never listen either, and it **must be** dreadfully tedious for my unfortunate sitters” [უაილდი; 98].

სრული სიმართლეა. მუშაობისას არასოდეს ვლაპარაკობ და არც ვუსმენ. ეს, მართლაც, რომ საშინლად მომაბეზრებელი უნდა იყოს ჩემი საცოდავი მენატურეთათვის.

“Now she’s smiling. She **must be thinking** something nice” [სტეინბეკი; 272].

ახლა ის იღიმის. ნამდვილად რაღაც სასიამოვნოზე ფიქრობს.

“You merely fainted. That was all. You **must have overtired** yourself.” [უაილდი; 317].

უბრალოდ გული წაგივიდათ. სულ ეს იყო. გადაიღალეთ ძალიან.

სავარაუდო ლოგიკური დასკვნების გასაკეთებლად ინგლისურ ენაში ასევე ვიყენებთ მოდალურ ზმნებს: **will/ought to/should**. თუმცა, **should** უფრო მიღებული ფორმაა. “You **shouldn’t be** that tired after a windless night” [ჰემინგუეი; 45]. უქარო ღამის შემდეგ, ასეთი დადლილი არ უნდა იყო.

ცხადია, **Should** მოდალური ზმნით გამოხატული ლოგიკური დასკვნა ნაკლებად დამაჯერებელია, ვირე **will**-ით გამოხატული.

“With so much flying fish there **should be** dolphin,’ he said ” [ჰემინგუეი; 60].

რადგან იმდენი მფრინავი თევზია, დელფინი უნდა იყოს იქ.

“It **won’t ever come back**, ” – he said through the door ” [სტეინბეკი; 284].

ის აღარასოდეს დაბრუნდება, - თქვა მან კარებიდან.

აღსანიშნავია, რომ **Should** არ გამოიყენება ისეთი დასკვნების გასაკეთებლად, რომელთა მიმართ მოსაუბრე უარყოფითადაა განწყობილი: “It **should not cramp** on me unless again unless it gets too cold in the night” [ჰემინგუეი; 60]. ხელი აღარ უნდა დამეკრუნჩხოს, თუ ძალიან არ ეციება ღამით.

დადებითი დამოკიდებულების შემთხვევაში კი ორივე მოდალური ზმნა მისაღებია.

საანალიზო მასალაზე დაკვირვებით ალბათობის/ვარაუდისა და დასკვნების გამომხატველი მოდალური ზმნების რაოდენობრივი მაჩვენებლების შედარებამ შემდეგი სურათი მოგვცა: **may -14%, might - 38%, could - 5%, can/can’t - 13%, must - 24%, should - 3%, will - 3%**. როგორც ვხედავთ, ყველაზე დიდი რაოდენობით გვხვდება **might** ზმნა, რაც ეწინააღმდეგება ბევრ სახელმძღვანელოსა თუ ნაშრომში გამოხატულ აზრს იმის შესახებ, რომ ალბათობის გამოხატვის ძირითადი საშუალება ინგლისურში არის **may** ზმნა [მახარაძე მ; ყიფიანი ს.].

ზემოთ წარმოდგენილი ნათარგმნი ნიმუშებიდან გამომდინარე, შეგვიძლია ვთქვათ, რომ ალბათობის, ვარაუდის გამომხატველი მოდალური ზმნების ქართული

შესატყვისებია: ზმნური წარმოშობის სიტყვა **შეძლება** და მისგან ნაწარმოები სხვადასხვა ფორმა (**შემიძლია/შემეძლო, შეუძლია, შესაძლოა...**), აგრეთვე: **ეტყობა, ვგონებ, ვფიქრობ, იქნება, ყოფილა**; ნაწილაკები: **უნდა/არ უნდა** (იყოს), **ვერ, იქნებ, ალბათ**; ზმნათა კავშირებითისა და თურმეობითის ფორმები და სხვა. მსგავსი მაგალითები უხვად დასტურდება ორიგინალურ ქართულ მხატვრულ ლიტერატურაში:

“სამივე უნებურად კარს მიაჩერდა, სამივე ერთდროულად მიხვდა, ვინ **შეიძლება** ყოფილიყო, ვისი სიმძიმის ქვეშ ჭრაჭუნობდა კიბის ფიცარი” [ჭილაძე; 23];

“თავისუფლად **შეიძლებოდა** ისეც მომხდარიყო, რომ მართას არასოდეს ენახა მშობლიური სახლი” [ჭილაძე; 467];

“- არ გიფიქრია, რომ ხანდახან შენც **შეიძლება იყო** სასაცილო? - მკითხა ვანიჩკა ბიძიამ მ და სვლა გააკეთა პაიკით” [დუმბაძე, ნუ გეშინია, დედა; 213];

“-ტყუილია ეგ, თქვენ ისეთი თვალები გაქვთ, **არ შეიძლება** ეგ მართალი იყოს” [დუმბაძე, თეთრი ბაირაღები; 311];

“- ძია ისიდორე, ან ამიხსენი, როგორ **შეიძლება** სომეხი, ებრაელი და უკრაინელი ქართველები იყვნენ, ან მომკალი! - შეევედრა შოშია” [დუმბაძე, თეთრი ბაირაღები; 299];

“თითქოს სისხლის გუბეც **უნდა ყოფილიყო** იქვე სადმე. ცხენებიც ალბათ ამიტომ იდგნენ ასე ასე საცოდავად, პატრონების ძილი აკრთობდათ” [ჭილაძე; 227];

“- მე მგონი ყველაფერი ადგილისა და ჰაერის გამოცვლის ბრალი **უნდა იყოს**, - ამბობდა ზოსიმე მღვდელი” [ჭილაძე; 117];

“- ის გელა და მისი მკლავებდაბერილი მუტრუკი ამხანაგი კარგი ხალხი **არ უნდა იყვნენ!** - დავარღვიე დუმილი მე” [დუმბაძე, ნუ გეშინია, დედა; 213];

“- ნუ გეშინია, ომი **არ უნდა იყოს**, თორემ სროლის ხმას გავიგონებდით, - დავამშვიდე შერბინა, თან ვფიქრობდი, მართლაც, რა **უნდა მომხდარიყო** ასეთი” [დუმბაძე, ნუ გეშინია, დედა; 10];

“მაგრამ თუ სიზმრად ისევ ციხეში ვზივარ, თუ ისევ შენი ტირილი მესმის, თუ ისევ ჩემი ნარის ბაღლინჯო მჯიჯგნის და სისხლს მართმევს... ეგ რაღა სიზმარია, **ცხადი ყოფილა** და ეგ არის... - შენ თვითონ თქვი, ასე არ არის, შოშია?” [დუმბაძე, თეთრი ბაირაღები, 348];

“ადრე რომ მეგონა, ის **არ ყოფილა** სამშობლოს სიყვარული, სამშობლოს სიყვარული სულ სხვა რამ **ყოფილა!**” [დუმბაძე, ნუ გეშინია, დედა; 205];

“- ბედნიერი კაცი **ყოფილხარო**. - თქვა ექიმმა ჭანდიერმა” [ჭილაძე; 273];

“- ან ტყუის, ან სულელია”. - გაიფიქრა იაგორამ

-მაშ, ვაჭრები **ყოფილხარო**, მაკაბელები. - თქვა ხმამაღლა” [ჭილაძე; 402];

“- თოვლიც საჭიროა მიწისთვის. ვაზი თუ არ დააზრო, წელს კარგი მოსავალი **იქნება**. - იტყოდა ხოლმე პეტრე ” [ჭილაძე; 284];

“- ტყუილი **იქნება**, ჩემს შვილს რა უნდა ჰქონოდა ხელმწიფის საწინააღმდეგო. - იძახდა პეტრე” [ჭილაძე; 213];

“- **ვითომ** მართლა ეშველება რამე ჩვენს ქვეყანას?! - ჩამოსძახებდა ხოლმე ღუმელიდან გასოლომონებული ლადო” [ჭილაძე; 444];

“- ისევ თქვენიანი თუ **მოიპარავდა** ვინმე. - თქვა ზოსიმე მღვდელმა და ძველებურად აუჟუჟუნდა თვალები, თითქოს გაახალისა მეგობრის ახალმა და მოულოდნელმა თავგადასავალმა” [ჭილაძე; 370];

“- **ისე გამოდის**, შენთვის სულერთი ყოფილა, ყაჩაღი ვარ თუ არა,”- ელიმება

ალექსანდრესაც, მაგრამ ღვარძლიანად, ჩიხში მომწყვდეულივით” [ჭილაძე; 459].

ვარაუდის/ალბათობის გამოხატვის ყველა შესაძლო შემთხვევაში ცალსახად იკვეთება ის ფაქტი, რომ რეალობის ობიექტსა და განსაზღვრულ ნიშანს შორის კავშირი ემყარება მოსაუბრის ვარაუდს/ალბათობას – რომ არსებობს ამა თუ იმ კონკრეტული კავშირის შესაძლებლობა. უდავოა, აქ არ არსებობს აშკარა, მკვეთრად გამოხატული ფაქტები/მტკიცებულებები; აქ ალბათობა, ვარაუდი დაფუძნებულია რეალურის/ქეშმარიტის არასრულ ცოდნაზე. ფორმულას, რომელიც ზემოთქმულს ასახავს, შეიძლება ჰქონდეს შემდეგი სახე „იქიდან გამომდინარე, რაც ვიცით, შეიძლება წარმოვიდგინოთ, რომ ...“ (ს. ყიფიანი, 2008, 100):

“- ნუ გეშინია, ომი არ უნდა იყოს, თორემ სროლის ხმას გავიგონებდით, - დავამშვიდე შერბინა, თან ვფიქრობდი, მართლაც, რა უნდა მომხდარიყო ასეთი” [დუმბაძე, ნუ გეშინია, დედა; 10];

“- შენ, ჩემო ზაზა, იმის გარდა, ჰარიფი რომ ხარ, სულელიც ყოფილხარ, - მითხრა ბოლოს” [დუმბაძე, თეთრი ბაირაღები; 322];

“- მე მგონი ყველაფერი ადგილისა და ჰაერის გამოცვლის ბრალი უნდა იყოს, - ამბობდა ზოსიმე მღვდელი” [ჭილაძე; 117].

მაშასადამე, ინგლისურ ენაში ვარაუდის, ალბათობისა და, შესაბამისად, დასკვნის გამომხატველი მოდალური ზმნების (**may, might, can, could, can't, must, should, will**) ქართული ეკვივალენტები საკმაოდ მრავალფეროვან და საინტერესო სურათს წარმოგვიდგენს. ხაზგასმით აღსანიშნავია ისიც, რომ მოდალური ზმნების გარდა ალბათობა/ვარაუდს გამოხატავენ ასევე: მოდალური სიტყვები, ნაწილაკები და ფრაზები, რომლებიც ცალკე კვლევის საგანს წარმოადგენს.

ლიტერატურა:

1. ბაბუხარდია, მ., ყიფიანი, ს. (2012). მოდალობის გამოხატვის სისტემა ინგლისურ ენაში. სამეცნიერო რეფერირებადი ჟურნალი “ენა და კულტურა”, 8.
2. ზამბახიძე ე., ზამბახიძე მ. (2012). ინგლისური ენის გრამატიკა. თბილისი, გამომცემლობა “ეგრისი”.
3. მახარაძე, მ. მოდალობა ინგლისურ ენაში და მისი გამოხატვის საშუალებები. საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია “ენა და კულტურა”. შრომები. ქუთაისი, 2010.
4. ქორიძე, ე. ენათა შეპირისპირების პრობლემებისათვის. საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია “ენა და კულტურა”. შრომები. ქუთაისი, 2010
5. ყიფიანი ს. ვარაუდის გამომხატველი მოდალობა ინგლისურსა და ქართულში. საერთაშორისო სამეცნიერო კონფერენცია “ენა და კულტურა”. შრომები. ქუთაისი, 2010
6. ყიფიანი ს. (2008). ეპისტემური მოდალობის ფუნქციურ-სემანტიკური ველი ინგლისურსა და ქართულში. დისერტაცია ფილოლოგიის დოქტორის აკადემიური ხარისხის მოსაპოვებლად. თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა.

საანალიზო წყაროები და ინტერნეტ-მასალები:

7. დუმბაძე ნ. (1983). რჩეული ნაწერები სამ ტომად. (ტომი II). თბილისი, გამომცემლობა “მერანი”.
8. უაილდი, ო. (1982). დორიან გრეის პორტრეტი. მეორე გამოცემა. (თ. მაღრაძე, მთარგმნელი). თბილისი, გამომცემლობა “მერანი”.
9. ჭილაძე, ო. (1981). ყოველმან ჩემმან მპოვნელმან. მეორე გამოცემა. თბილისი, გამომცემლობა “საბჭოთა საქართველო”.
10. ჰემინგუეი ე. (1957). მოხუცი და ზღვა. (ა. რატიანი, მთარგმნელი). თბილისი. საბლიტგამი.
11. S. Maugham „The Painted Vail“

12. S. Maugham „ A Casual Affair”
13. Hemingway E. The Old Man and the Sea. Jungle Publications.
14. Steinbeck, J. 1984. The Pastures of Heaven and Other Stories. Moscow, Raduga Publishers
15. Wilde, O. (1979). Selections. Volume One. Moscow, Progress Publishers.
16. <http://www.antat.ru/cgi-bin/img.pl/files/NT2011/NT-4-2011-25.pdf> retrieved on June 1st, 2013.
17. <http://rae.ru/forum2012/18/3311> retrieved on June 1st, 2013.

Aspects of Apistemic Modality in the English and Georgian Languages

Grigolia Nino
Ilia State University

Abstract: We are introducing the analyses of the term “epistemic” that should apply to modal systems that basically involve the notions of possibility and necessity, but to any modal system that indicates the degree of commitment by the speaker to what he says.

Observation on literature as well as on every day English, and then comparing them with Georgian translation, the research showed that epistemic modality include evidential such as “hearsay” or “report” or the evidence of the sense.

This is perhaps a possible typological system of epistemic modality. The two main modal systems, evidential and judgments, plus the related system of Discourse. Possible equivalences in different systems, especially declarative, but also involving deductive and assumptive.

Necessity, Deduction, Possibility.

საკვანძო სიტყვები: შეპირისპირება, მოდალური ზმნები, ეპისტემიური მოდალობა

Key Words: comparison, epistemic modality

1203 პეა ღა პეათმეცნიერება

AFFIXAL NEGATION IN ENGLISH

Guliyev Heydar

Azerbaijan State Agrarian University

Imamverdiyeva Aygun

Azerbaijan State Agrarian University

Huseynova Zita

Azerbaijan State Agrarian University

Mammadova Bagdagul

Azerbaijan State Agrarian University

Negation is part of all natural languages. Linguistic negation is a complex topic: there are many forms of negation, ranging from the use of explicit cues such as “no” or “not” to much more subtle linguistic patterns. At the highest structural level, negations may occur in two forms (5): morphological negations, where word roots are modified with a negating prefix (e.g., “dis-”, “non-”, or “un-”) or suffix (e.g., “-less”), and syntactic negation, where clauses are negated using explicitly negating words or other syntactic patterns that imply negative semantics. For the purposes of negation scope detection, only syntactic negations are of interest, since the scope of any morphological negation is restricted to an individual word. Morphological negations are very important when constructing lexicons, which is a separate but related research topic.

Affixal or morphological negation is realised almost exclusively in English by the use of negative prefixes. The one possible exception to this is the suffix -less, which forms adjectives from nouns and verbs, and carries with it the general meanings „without or lacking” (e.g. hopeless, speechless, childless), „free from” (e.g. painless, careless), and „not able to do, or not able to be done” (e.g. countless, tireless). However, with its inherent adjective-forming characteristics, the suffix -less also serves a grammatical function, and changes the class of the base word, whereas the addition of a negative prefix effects only a semantic transformation on the base; the base word is modified by the addition of a prefix, but the word class is maintained (Funk W. P. (1971).

Negation - more precisely morphological negation - is inextricably linked with antonymy. In the case of the adjective natural, for instance, intuition would suggest that unnatural would be elicited as both its opposite and its negated form. As Jones states, “If pressed to give an „opposite” [for natural], most speakers would probably opt for unnatural.” (Jones S. (2002).

Affixal negation is a process of word-formation, by which a new word is built from a word stem, usually through the addition of an affix, either at the beginning (prefix) or end of the stem (suffix). There are a lot of different affixes in English. In this article we will deal with negative affixes. A negative affix is an affix that opposes or negates a word.

In English, one way of forming negation is by affixation. English has many different negative prefixes in Present-day English. Affixation creates new English words by modifying or changing the meaning of a root word. One thing that students, teachers, materials writers, and researchers can all agree upon is that learning vocabulary is an essential part of mastering a second language. However, the best means of achieving good vocabulary learning is still uncertain, partly because it depends on a wide variety of factors (Groot A. M. B 2006).

In linguistic literature there are stated different numbers of negative affixes by various

authors. Karl E. Zimmer and David Crystal have described five basic negative prefixes: **a-**, **dis-**, **in-**, **non-**, **un-**, and one negative suffix **-less**. Pavol Kvetko considers the following prefixes to be negative ones: **a-**, **de-**, **dis-**, **in-**, **il-**, **im-**, **ir-**, **non-**, **un-**. According to Jeff March et al. there are 12 negative prefixes in English: **anti-**, **de-**, **dis-**, **dys-**, **il-**, **im-**, **in-**, **ir-**, **mal-**, **mis-**, **non-**, and **un-**. Erik Moldrup lists **a-**, **ant-/anti-**, **counter-/contra-**, **in-** (**il-**, **im-**, **ir-**), **mis-**, **non-**, **ob-**, and **un-** among negative prefixes. Pavol Stekauer puts **un-**, **in-**, **dis-**, **de-**, **il-**, **non-**, **im-**, and **a-** into a group of synonymous prefixes in Modern English. They often occur in naming units that have a negative, reverse or antonymic meaning. Sometimes they overlap in their meaning that is why they are called synonymous prefixes. Here are some English negative prefixes: **a-**, **dis-**, **non-**, **anti-**, **in-**, **il-**, **im-**, **ir-**, **mis-**, **un-**.

a - without : amoral, apolitical, atypical, asymmetric, asymptotic, asynchronous

dis - not, opposite of : disagree, disprove, distrust, disbelief,, disconnected, discontinuous, disintegrated, displaced

non - not: non-believer, non-competitive, nonsense, non-controversial, non-corrosive, non-existent, non-flammable, non-linear, non-profit, non-standard

anti - against or opposite to: anticlockwise, antibiotic, anticorrosive, antiresonant, antistatic

in - not insane: inhuman, inaccessible, inaccurate, inactive, inadequate, inapplicable, inappropriate

il - not : illogical, illegal, illegible ,illegitimate ,illiterate

im - not: immature, improbable, immovable, imperceptible, impure

ir - not : irrelevant, irregular, irrelevant, irreparable, irreplaceable, irresponsible

mis - wrong: misunderstand, misspell, miscalculated, misused.

un - not, or in reverse: unfinished, unarmed, unable, unaffected, unaware, unbalanced, uncertain, unclear, uncontrollable.

Un- is the only native negating prefix of English and, although it is first recorded as early as the 8th Century, many examples were subsequently lost with the disappearance of Old English in the 12th Century. Since the 14th Century, however, "the productivity of the prefix **un-** has been immense" (Kwon H. S. (1997). The application of affixes is totally dependent on lexical diffusion, so each prefix had to „conquer its territory“, so to speak. It is thus that impossible won over impossible, uncertain over uncertain, unjust over unjust, and so on for dozens of other cases. The factors that rule such choices may well range from euphony and articulatory motives to cultural prestige of some trend-setting writers or early dictionary compilers, and in this sense, as mentioned, each word is a case apart. (Mazzon G. (2004).

The prefixes **anti-**, **contra-**, **counter-** and **de-** were disregarded, since these four intrinsically carry semantic characteristics different to that of simple negation. **Anti-**, for example, can carry the meanings „opposing, against“: anticlerical (2) and „counteracting“: anti-freeze (Marchand H. The Categories 1960) **Contra-** may convey a sense of the „contrary or contrast“: contradistinction and contraflow (Crystal D. The Cambridge Encyclopedia ,1977) respectively. **Counter-** can carry the meanings „opposing“: counterproductive and „retaliatory“: counter-strike (Bauer, L. (1983). or „corresponding“: counterfoil (2), and **de-** can mean „opposite“: depopulate; „removal“: delouse; or „reduction“: devalue.

The negating **a-** prefix came into English from Greek and was, until comparatively recently , only attached to words of Greek origin, for example atypical. The prefix is, however, now also used to negate words of Latin origin, for example, amoral, asocial, etc. The prefix was originally introduced into English already incorporated into Greek loan words, but it was not until the start of the 17th Century that it was first used as a true negating prefix in English. Its popularity as an English prefix in its own right came at the time of the Renaissance, a period which was characterised by the exploration of the world and the individual (Hulse V. (2002).

Although Marchand describes **dis-**, for example, as a prefix which combines with words that “have a learned or academic tinge” (161), both **dis-** and **in-** have a tendency to combine with more common words of English; words which are perhaps more likely to be more frequently used in everyday language, such as (dis)able, (dis)agree, (dis)appear, (dis)honest, (il)legal, (im)possible, (in)dependent, (ir)relevant, etc.

The prefix **non-** was introduced into English from Latin around the 14th Century but was initially used almost exclusively for legal terminology, very often in nominal constructions (Marchand, 1969:179; Kwon, 1997:19; Mazzon, 2004:111). By the end of the 16th Century, new **non-** words tended to come from the fields of “philosophy, religion and political history”, and its use was subsequently extended to include adjectival constructions and can now be freely attached to adjectival bases (Marchand H. The Categories 1960). According to Randolph Quirk et al (16) the negative prefix **non-** means “not” or “absence of something” and can be used with adjectives, adverbs and nouns, e.g. non-academic, non-economic, nonessential, non-existent, non-alcoholic, non-fatal; non-smoker, non-reader; non-essentially, nonchalantly. It is also used to form a neutral negative sense when a form in **in-** or **un-** has a special sense or usually unfavourable connotation e.g. non-controversial x uncontroversial; non-effective x ineffective; non-human x unhuman x inhuman.

The negative prefix **in-**. There are in fact two prefixes spelled **in-**. They both come from Latin, but they are not related to each other. The basic meaning of one prefix is “not”. Thus inactive means “not active”. Similarly **in-** in the following words means negation of their positive counterparts: inaccurate, inaimental, incomplete, incompressible, inconvenient, incorrect, incurable, indirect, informal, insecure, insignificant, etc. The negative prefix **in-** is used typically with adjectives of French or Latin origin before sounds other than b, l, m, p or r. (Word roots of Latin origin tend to be polysyllabic, native English word roots tend to be monosyllabic.). The negative prefix **in-** added to adjectives means “not” (incompatible, incompetent, independent, inedible, inhuman, innocent, inorganic, insane, insensible, insoluble, insufficient, intolerant, invalid); and added to nouns means “without, lacking” (inaccuracy, inattention, incompatibility, incompetence, innutrition, insomnia, insufficiency, intolerance). We have not found any verb negated by means of **in-**.

According to the rules of Latin phonology the prefix **in-** can have five basic forms (called allomorphs), e.g. indecent, impossible, illogical, irrational, ignoble according to the beginning consonant of the word to which it is added. Before the consonants “b”, “m”, and “p”, **in-** becomes **im-**: imbalanced, immature, immediate, immedicable, impatient, impermeable, impotent; before words starting with the letter “l”, **in-** changes into **il-** as in illegal, illegible, illegitimate, illiberal, illiterate, illogical. The allomorphic **ir-** variety can be added to some words beginning with the consonant “r”, e.g. irrational, irregular, irrelevant, irreligious, irresistible, irresponsible, etc. And finally the allomorphic **ig-** variety of the prefix **in-** is sometimes added before words starting with “n”, e.g. ignoble (not honourable, of low birth), ignominy (dishonour, infamy), ignore (refuse to take notice of or accept), ignorant, ignorance, etc. (Oxford Encyclopedic, 1991) The only negative suffix in English is **-less**. It comes from the Old English word **leas**, meaning “without”. In Old English and Middle English – **less** was often used to convey the negative or opposite of words ending in **-ful**, as in careful – careless, colourful – colourless etc.

Negation is exclusive to humans and can be used for different purposes: reverse the polarity of a statement, emphasize the negativeness or make weaker claims. negation is a language universal. As far as the nature of the linguistic category of negation is concerned, it still remains a controversial issue because negation is an extremely multi-aspect phenomenon. Since negation penetrates into all levels of the language, can be expressed both explicitly and implicitly and since its means are semantically heterogeneous.

References:

1. Bauer, L. (1983). English Word-formation. Cambridge: Cambridge University Press.
2. Collins Concise Dictionary (3rd edit.). (1995). Glasgow: Harper Collins.
3. Crystal, D. The Cambridge Encyclopedia of the English Language. Cambridge University Press. 2003.
4. Funk, W. P. (1971). Adjectives with Negative Affixes in Modern English and the Problem of Synonymy. Zeitschrift für Anglistik und Amerikanistik, Vol. 19: pp364-386.
5. Givon, T. English Grammar: A Function-Based Introduction. Benjamins, Amsterdam, NL. 1993.
6. Groot, A. M. B. (2006). Effects of stimulus characteristics and background music on foreign language vocabulary learning and forgetting. Language Learning, 56(3), 463–506.
7. Hulse, V. (2002). The History of the Negating A-Prefix and its Productivity and Status in Contemporary English. Unpublished Masters Thesis. University of Central Lancashire.
8. Jones, S. (2002). Antonymy: a corpus-based perspective. London: Routledge.
9. Kvetko, P. English Lexicology. Bratislava, Pedagogická fakulta 1999.
10. Kwon, H. S. (1997). English Negative Prefixation: Past, Present and Future. University of Birmingham.
11. March, J. et al. Negative prefixes can be positively confounding. Edit Pro-sMarketing Communications. California 2003; 7 (7).
12. Marchand, H. The Categories and Types of Present-Day English Word-Formation. A Synchronic-Diachronic Approach. Wiesbaden 1960.
13. Mazzon, G. (2004). A History of English Negation. Harlow: Longman (Pearson Education Limited).
14. Moldrup, E. 2000. www.lakjer.dk/erik/engels/prefixes&roots.html
15. The Oxford Encyclopedic English Dictionary. Oxford, University Press. 1991.
16. Quirk, et al. A Comprehensive Grammar of the English Language. Longman 1985, 1540—1541.
17. Stekauer, P. Word-Formation. Rudiments of English Linguistics. Presov, Slovacontact 2001.
18. Zimmer, K. E. Affixal Negation in English and Other Languages. An Investigation of Restricted Productivity. Suppl WORD 1964; 20 (2): 5.

აფიქსალური უარყოფა ინგლისურ ენაში

გულიევ ჰეიდარ
იმამვერდიევა აუგინ
ჰუსეინოვა ზიტა
მამადოვა ბაგდადულ
აზერბაიჯანის აგრარული უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: ნაშრომში განხილულია უარყოფითი სუფიქსები და პრეფიქსები, როგორც უარყოფის გამოხატვის საშუალებები ინგლისურ ენაში.

არსებობს უარყოფის გამოხატვის შემდეგი საშუალებები: ლექსიკური, სინტაქსური, მორფოლოგიური და ა.შ. აღნიშნულ სტატიაში კი ყურადღებას ვამახვილებთ უარყოფის გამოხატვის პრეფიქსალურ ფორმაზე.

ЛЕКСИЧЕСКАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ КАТЕГОРИИ РАЗГОВОРНОСТИ В МАЛОЙ ПРОЗЕ ЮРИЯ МУШКЕТИКА

Пасик Надежда

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

В современной украинской лингвостилистике не теряет актуальности проблема корреляции художественной речи и общенародного языка, вербальное моделирование этнопсихологических и социолингвальных явлений в связи с языковой картиной мира. Категория разговорности, эксплицированная разноуровневыми языковыми средствами, является неотъемлемым эстетическим атрибутом художественного стиля в целом и индивидуального стиля писателя в частности. Ее лингвостилистический анализ принципиально важен для выяснения специфики идиостиля писателя.

Исследованию коммуникативного потенциала народно-разговорных элементов в художественном тексте посвящены работы многих русских (В. Виноградов, Е. Земская, Г. Инфантова, К. Кожевникова, О. Лаптева, О. Сиротинин и др.) и украинских (С. Бирик, В. Ващенко, П. Дудик, М. Жовтобрюх, С. Ермоленко, О. Ожигова, О. Переломова, В. Русановский, Н. Сологуб, Т. Ткаченко, И. Чередниченко, Л. Шевченко и др.) лингвистов. Ученые единодушны в том, что для стилизации разговорности авторы сознательно привлекают разговорно маркированные лексику и фразеологию, формы словообразования и словоизменения, а также синтаксические модели.

Тонкое воссоздание народно-разговорного колорита наблюдаем в идиостиле известного украинского прозаика Юрия Мушкетика, уроженца Нежинщины. Специфика реализации категории разговорности в его художественной речи до сих пор не была объектом отдельных исследований, что и определяет актуальность избранной темы и цель статьи – проанализировать лексические средства экспликации категории разговорности в связи с их корреляцией с эмотивно-эстетической структурой художественной речи писателя.

Тексты Ю. Мушкетика разножанровые и тематически разнонаправленные, потому использование в них народно-разговорных элементов не одинаково и детерминировано содержанием коммуникации. В этом исследовании обратимся к малой прозе писателя на современную тематику, в частности к речи рассказов «Буря», «Дворянин», «Цвет боярышника», «Размен» и «Дом на крутом склоне» (Мушкетик, 1990), для которых, как, собственно, и для всего идиостиля писателя, показательны совершенное владение живым разговорным языком, умение точно отобразить и мастерски интегрировать языковые средства в

процессе текстообразования. Это проявляется в актуализации емких словесно-художественных деталей, способных не только передавать информацию, но и манифестировать авторскую позицию, оценочные смыслы, эмотивные характеристики, эстетические вкусы, языково-национальный колорит. В роли таких точек концентрации экспрессивности выступают и разговорные некодифицированные элементы, которые характеризуются максимальной свободой, непринужденностью и коррелируют с эмоциональным состоянием человека, его этическими склонностями, рассуждениями (Дудик, 2005).

Совершенно ясно, что разговорные элементы вводятся в ткань художественного текста только в обработанном, трансформированном виде, ведь их специфика связана с устной формой, а отсюда – спонтанностью, непосредственностью общения между говорящими. Именно поэтому низкая лексика не может быть перенесена в письменный художественный текст в первобытном виде (Пилинский, 1982).

Селекция некодифицированных ресурсов направлена, таким образом, не на механическое подражание простонародной стихии, а на сознательное достижение эффекта стилизации разговорности. Эстетическая модификация, актуализация средств живого народного языка обусловлены необходимым автору стилистическим результатом – воссозданием в художественном тексте временного и локального пространства, социального типа изображаемой среды, характерных особенностей речи героев (Ткаченко, 2005).

Именно с этой целью в исследованном художественно-эстетическом массиве функционируют разговорные слова, противопоставленные литературному языку как отклонение от лексических, фонетических, словообразовательных или морфологических норм.

В речи рассказов категория разговорности широко представлена суржилом. В частности, таких элементов много среди номинаций абстрактных понятий (*розговор, одвічальність, указаніє, вніманіє, бдітьельность, жизнь*), названий состояний и процессов (*обіжатись, оброщать вніманіє, понімати*) и оценочных характеристик людей (*вспильчивий, враждєбний елемент, зволнований*). Естественность, художественная нормативность этих единиц мотивирована желанием автора достичь реализма через отражение самых точных деталей речи героев, чаще негативных: ... *три листи... були адресовані Мишку, всім іншим писалися «фронтові привєты»* (Мушкетик, 1990, с. 44); *Вспильчивий я, реб'ята, характер у мене такий, не обіжайтесь і не оброщайте вніманія* (Мушкетик, 1990); *Дивися, будь бдітьельним. Особо прийми во вніманіє, що жили під німцем* (Мушкетик, 1990, с. 44).

Такие ненормативные россиянизмы выражают народные социальные и эстетические тенденции к выбору средств номинации, формируют эмоционально-экспрессивный фон высказывания, непосредственные оценки говорящего. Часто для достижения эффекта естественности речевого потока рядом с лексическим просторечием употребляется и морфологическое, напр.: – *Жизнь*

*тепер така, – пускав він у бузкове віття сині колечка диму, – що нашому брату скрізь **путя** одкриті* (Мушкетик, 1990), где суржиковая лексема *жизнь* переходить из парадигмы среднего рода (*життя*) в парадигму женского, а словоформа множественного числа от существительного женского рода *путь* приобретает флексию среднего рода.

Среди разговорно-просторечных единиц, зафиксированных в исследуемых текстах Ю. Мушкетика, доминирует эмоционально сниженная лексика: *Ти що, **контро, патякаєш?*** (Мушкетик, 1990) *Прогупав кованими підковами чобіт по міліцейському танку рік, і чи йому **остобісіло**, чи щось не так там склалося, вернувся додому. – Ну їх к **лихій матері**, – сказав* (Мушкетик, 1990, с. 38); *Гірко плакала Оксена вдома, називала чоловіка **харцизякою, поторочєю**. Павло ж **тінав** з полив'яної миски борщ, **покректував**: – Ну-ну, ти там не дуже* (Мушкетик, 1990) и т. п.

Низкие colloquialisms, т. е. номинации неформального речевого общения с преобладанием денотации над коннотацией, вместе с литературными colloquialisms, т. е. деформированными с точки зрения литературной нормы просторечными словами, являются средством реалистичного воссоздания особенностей устной речи персонажей, характеристики их низкого уровня образованности, иногда создания ироничного или юмористического эффектов, а также средством субъективной оценки языковой личности.

Большинство разговорных экспресsem связано с номинацией лиц и имеет предикативно-оценочный характер. Эта парадигма объединяет три лексико-семантических группы: 1) «названия лиц по особенностям внешности», в частности, по физическим параметрам (*харцизяка, дубок, паруб'яга, орел*) и по возрасту (*дрібнота, малеча, горобці*); 2) «названия лиц по внутренним особенностям», в первую очередь, по интеллектуальному уровню развития (*розумака, дурні селюки, несосвітенні дурепи, телепні, неотеса*) и по чертам характера или поведения (*відчайдух, потіпаха, пліткарка, заздрісниця, злі баби, хвастун, брехло, балаболка, потороча, чистюха, шарлатан, пестунка, гультіпака, вовкодух, вертій, дзига, орел*); 3) «названия лиц по социальному статусу», в частности, по профессии, роду деятельности лица или роду деятельности мужа (*козлятник, лягавий, вурка, гебіст, контра, зек, сапальниця, агрономша, бригадириша*) и степени родства (*синаша, зятьок*). Подобного рода номинации вносят в текст семантику качественной характеристики объектов.

Часть упомянутых разговорных предикативно-оценочных названий имеет метафорическое происхождение, деривация их производных значений предопределена ассоциативными связями денотатов. В частности, Ю. Мушкетик привлекает механизм метафорического переноса названий представителей животного мира на лицо (*баран, жеребець, горобець, орел, курка, гад, кнуряка*): *Живий, знаця. Просто тобі **орел**... В яких частях?* (Мушкетик, 1990); *Якось він навіть не стримався, підкахикнув, і, підморгуючи*

одразу всім нам, дітям, сказав: – Ну, **горобці**, нарешті заживемо (Мушкетик, 1990); Нічого їй з свого минулого життя не розповідав. Однаково не зрозуміє... Домашня **курка** (Мушкетик, 1990); Назирав той у вічко, і якийсь **гад** виколов цвяхом око (Мушкетик, 1990, с. 62).

Фиксируем и отдельные случаи просторечного метафорического употребления названия болезни для обозначения существа. Эти коннотативные номинации, отображая устно-разговорную манеру, содержат в семантической структуре оценочный компонент. Безусловно, эта оценка пейоративна, сравним: *Кому вона [зозуля. – Н. П.] кує? Йому? То скільки? Вмовкла, **зараза**. Ні, кує знову»* (Мушкетик, 1990); ...*Анюта таки **зараза**...* (Мушкетик, 1990). Негативними характеристиками наділені і інші словесно-художественні образи, в частині, побудовані на переносі номінацій груп тварин на людей: *Хто вона? Чия? Здається, з Покиденьчиного **кодла**. Був такий....* (Мушкетик, 1990).

Парадигму розговорно маркованих лексем для позначення людини доповнює ряд прикметних і причастних, які виражають атрибутивно-оценочні характеристики об'єктів. Велика група представлена емотивами, характеризуючими людину по зовнішнім ознакам і проявам фізичного стану: *Був це надзвичайно **опасистий, череватий** чоловік з великою, виголоною до синяви головою, такий **тілистий**, важкий, що, здавалося, йому й крок ступити важко та ліньки...* (Мушкетик, 1990); ...*запитав роздратовано, бо ж був **виморений, витіпаний*** (Мушкетик, 1990).

Продуктивно використовуються і такі прикметні, які підкреслюють внутрішні властивості людини, риси характеру, особливості поведінки, напр.: ...*того колишнього, відчайдушного, бездумного, **гультипакуватого** парубка не було, а був розважливий, **трохи метикований** чоловік...* (Мушкетик, 1990), ... *зять і не вельми вдатний, **лінькуватий, мармулуватий**...* (Мушкетик, 1990, с. 66); ... *мало що невдатний на вроду, а надто ж якийсь **селюкуватий, потютькуватий, простакуватий**...* (Мушкетик, 1990, с. 67); ... *у нас у селі був парубок, Крячок, **паскудний** такий парубок* (Мушкетик, 1990, с. 54); ...*приїхала племінниця Сонька з чоловіком та дітьми, ще й усі такі **лементливі**...* (Мушкетик, 1990).

Атрибутивні характеристики осіб по умовним здібностям представлені значно рідше: ...*було серед тих жінок чимало **несосвітених** дурень, бували просто злі баби, котрі, погризшись з чоловіками, доносили на них* (Мушкетик, 1990); ... *всі, хто мудріший, **тямковитіший**, ідучи до млина, ховають у кишеню сукманини пляшку або хоч чвертку* (Мушкетик, 1990).

Показательно, что в анализируемых текстах разговорные эмоционально-оценочные единицы с пейоративной семантикой используются активнее, чем с мелиоративной, что предопределено самой природой нелитературных разговорных единиц, действием коммуникативных законов поглощения и усиления

эмоций, желанием говорящего оценить что-то или кого-то по субъективной аксиологической шкале, сориентированной на личностные ценности.

Достаточно часто автор прибегает к приемам детерминации и констелляции, используя на фоне стилистически нейтральных единиц выразительные сниженные элементы или сталкивая разные по стилистической маркировке слова, их группы (Мацько, 2003, с. 380–381), что ярко характеризует устно-разговорную стихию и подчеркивает оригинальный индивидуально-авторский стиль письма: *Ерудит увесь час мовчав та **наминав** вареники, **прощив** білий налив і **попивав** «Тархун» та пепсі-колу, тільки іноді докидав кілька слів, уточнював щось зовсім несуттєве і видавався Василеві Семеновичу **занидним**, нітрішечки не розумним* (Мушкетик, 1990).

Категорию разговорности эксплицирует активное употребление разговорных глаголов на обозначение действий, процессов, состояний. Ряд кодифицированных разговорных глаголов способствует созданию стилистически сниженного контекста для моделирования негативно-оценочной языковой ситуации. Следует отметить, что степень проявления эмотивности и оценочности в разговорных формах глаголов разная. Часть из них не имеет дополнительных ярко выраженных экспрессивных коннотаций, напр.: *гомоніти, гукати, бовкати, гримати, лементувати, валувати, сокоріти, шаснути, лизькати, здоровкатися, учащати, тямити, пиряти, періщити, зиркати, косувати, приволоктися: ... **валували** пси* (Мушкетик, 1990); *...притьмом **шаснув** під повітку* (Мушкетик, 1990); *...побрали граблі та вила і як **жухнули** ... то мені ніж за тиждень скосили* (Мушкетик, 1990, с. 33);

*А це **приволікся** знову...* (Мушкетик, 1990).

Однако большинство коммуникативно значимых разговорных глаголов в текстах Ю. Мушкетика принадлежит к некодифицированной разговорной речи, имеет фамильярный, пренебрежительный, иногда вульгарный характер и мощно выражает эмоционально-экспрессивную и национальную окраску, напр.: *прошпетитися, вперіщити, огріти, розкутурхати, канудити, почамріти, злигатися, ялозити, випатякати, шкварити, укокошити, приварити, вліпити, петрати* и др.: *Контра був. Свої, мабуть, і **укокошили**...* (Мушкетик, 1990); ***Злигалася** з механіком з міста* (Мушкетик, 1990); *... всі хлопці тоді б **почманіли** від заздрощів* (Мушкетик, 1990).

В целом вульгаризмы на обозначение предметов, лиц, действий, процессов, состояний (*дурні довбешки, харцизяка, лобуряка, потороча, телепень, патякало, дурні селюки, брехло, остобісити, єрепенитися, жерти, здохнути, злигатися, розстервитися, розпаскудитися, сколупнутися, ошиватися* и др.) полностью мотивированы в анализируемых текстах, поскольку участвуют в моделировании коммуникативной ситуации.

Среди вульгарных просторечных единиц много инвектив – очень грубых, ругательных слов и словосочетаний, которые являются индикаторами эмоциональных состояний говорящего – раздражения, гнева, злости. Чаше

всего ругательные слова в малой прозе Ю. Мушкетика употребляются персонажами – представителями социально ограниченных кругов. Это такие экспрессивы, как *паскудник, розпросучий син, гад, сучка, потіпаха, мерзота, стерво*. Функционируя как оценочные предикаты, подобные номинации представляют чувства и эмоции героев, их внутренний мир, помогают более ярко и точно изобразить разные аффективные состояния и передать живую устно-разговорную стихию, особенно в структуре фразеологизмов: *Тиран з собою забрав* (Мушкетик, 1990); *Мала б мити йому увесь вік ноги... А вона... в твою дивізію, відплатила...* (Мушкетик, 1990); *Ну їх к лихій матері* (Мушкетик, 1990).

Интенсификации коллоквиального колорита способствует комплексное употребление лексических маркеров разговорности (эмотивов, просторечий, бытовизмов), детерминированное прагматическими и аксиологическими установками: *Я не встиг отямитися, охмолостатися, навіть мало що зрозумів, а батько вже періщив пужалном по крижах Гнідка, й той схарапудився, відкинув голоблею того, що вчепився в гнуздечку, й ошаліло помчав по дорозі* (Мушкетик, 1990).

Отмечаем важную роль этой номинативно-экспрессивной лексической парадигмы в достижении семантической, стилевой и эстетической изотопии текста.

Среди актуализированных народно-разговорных проявлений наблюдаем деформацию слов вследствие действия разных фонетических процессов: *кухвайка* от *куфайка* «фуфайка» – субституция, *мо'от може* «может» – элизия, *тра* от *треба* «нужен» – диереза, *кватира* от *квартира* «квартира» – диереза и гиперизм: *Піл, над ним жердка, на жердці кухвайки* (Мушкетик, 1990); *Мо' й пожаліють* (Мушкетик, 1990).

Искаженные таким способом лексемы репрезентируют устную стихию живого разговорного языка.

Художественная речь писателя богата и на такие экспрессымы, разговорная специфика которых формируется средствами словообразования: *всеньке літо* (Мушкетик, 1990); *ниньки* (Мушкетик, 1990); *бачив мельки* (Мушкетик, 1999) ... *довкруз по полях гібіль неевакуйованої худоби* (Мушкетик, 1990).

Кроме номинативной функции, подобные единицы способны эксплицировать отношение говорящего к предмету высказывания, характеризовать объект, подчеркивать, интимизировать изложение, напр.: *...був у нас ще один кінь, Гнідко, так у того хребтина, як терниця, старий...* (Мушкетик, 1990); *...звозив, який тільки збирався, гнойок...* (Мушкетик, 1990); *Вона вже не вставала й тільки дивилася великими синіми очицями* (Мушкетик, 1990).

В первом примере оценочный дериват коннотирует значение небольшой физической силы объекта и эмоциональный оттенок жалости, благосклонности; во втором деминутив, называя реалию, актуализирует семы малого количества,

бедности, любви к работе на земле; в третьем – разговорная единица способствует экспликации стилевой доминанты переживания. Благодаря разговорным деминутивным формам высказывание приобретает интимизированный, эмоционально-трогательный оттенок.

Более продуктивно, чем деминутивы, в художественной речи рассказов представлены аугментативы, эмоциональная сниженность которых формируется специальными суффиксами *-ак(а)*, *-як(а)*, *-ах(а)*, *-ох(а)*, *-ун*, *-л(о)*, *-ен(а)*, *-айл(о)*: *розумака, харцизяка, кнуряка, потіпаха, чистьоха, хвастун, брехло, дурепа, продавайло, покупайло, попитайло, подивляйло*: ...називала чоловіка *харцизякою*... (Мушкетик, 1990, с. 39); *Нічемний чоловік, хвастун і брехло. А має аж п'ять бойових орденів* (Мушкетик, 1990, с. 53); *І вона, сільська дурепа, думала, що вже їй їхатиметься тільки горою та горою* (Мушкетик, 1990). Накладываясь на семантику производящих основ, словообразовательные форманты углубляют или модифицируют значения деривата, обеспечивая реализацию номинативной, изобразительной и эмоционально-экспрессивной функций.

В текстах неоднократно наталкиваемся на дериват *синаша*, в котором узнаются черты не украинского, а русского словообразования. Так в рассказе «Дворянин» обращается отец – общественный и государственный служащий, ненавистник украинского села – к сыну, воспитанием которого почти не занимается. Семантика слова благодаря аффиксации приобретает оттенок отчужденности: *А, синаша. Йди, я дам тобі квашене яблуко* (Мушкетик, 1990).

Систему разговорных средств идиостиля Ю. Мушкетика пополняют социальные и генетические номинации лиц с актуализированными суффиксами *-ак* и *-енк(о)*: ...*списані прізвища всіх сільчаків;...не дозволили вписати їх у той сумний і славний реєстр, бо вони куркуленки* (Мушкетик, 1990).

Как видим, словообразовательные средства способны формировать не только лексико-семантические показатели слова, но и стилистические, т. е. являются носителями сем, которые обнаруживают народно-разговорный характер деривата.

Следовательно, идиостиль Ю. Мушкетика продуктивно реализует лингвостилистическую категорию разговорности, о чем свидетельствуют актуализированные в художественной речи рассказов лексические средства. Стилизация живой разговорной стихии на лексико-семантическом уровне коррелирует с эмотивно-эстетической структурой текстов, обеспечивая непринужденность, естественность, образность, эмоциональность, экспрессивность изложения, необходимые писателю для художественного воссоздания индивидуальной картины мира с выразительной авторской позицией и художественно-эстетическими интенциями.

Литература:

1. Дудик, П. С. (2005). Стилїстика української мови. Київ:Издательство Академія.
2. Жайворок, В. В. (1998). Національна мова та ідіолект.Издательство «Мовознавство»
3. Мацько, Л. І., Сидоренко, О. М., Мацько, О. М. (2003). Стилїстика української мови. Київ: Издательство Вища школа.
4. Мушкетик, Юрій (1990). Оповідання. Издательство «Вітчизна»
5. Пилинський, М. М. (1982). Взаємодія усних і писемних стилів мови. Київ: Наукова думка.
6. Ткаченко, Т. В. (2005). Естетична функція розмовних елементів у мові художньої літератури. «Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова». Серія 8.Издательство Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)

კოლოკვიალიზმების კატეგორიის ლექსიკური ექსპრესია იური მუშკეტიკის მცირე პროზაში

პასიკ ნადეჟდა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატია ეხება ცნობილი უკრაინელი მწერლის იური მუშკეტიკის მოთხრობებში გამოყენებული მხატვრული მეტყველების ლინგვოსტილისტური მახასიათებლების კვლევას.

საკვანძო სიტყვები: კოლოკვიალიზმები, ინდივიდუალური სტილი, ხალხური მეტყველება.

Linguistic and Stylistic category of Colloquialism in the Artistic Speech of the Stories of the Famous Ukrainian Writer Yuri Mushketik

Pasik Nadezhda

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article analyzes lexical means that realize the linguistic and stylistic category of colloquialism in the artistic speech of the stories of the famous Ukrainian writer Yuri Mushketik. According to the principle of correlation of the emotively-aesthetic and linguistic structure of the work, the text-forming role of codified and non-codified folk-speaking elements is defined – vernacular, surzhik, abusive words. It is emphasized that this lexical paradigm is able not only to transmit factual information, but also to manifest author's modality, appraisal and emotive meanings, aesthetic tastes, national color, to provide a semantic and artistic-aesthetic isotopy of the text. The actualization of colloquial units in the texts under study is aimed at the conscious stylization of colloquialism, the re-creation of temporal and local coordinates in the text, the social type of the medium depicted, and the characteristic features of the speech of the characters. The use of colloquial units is more representative for the speech of the characters, which is related to the need for characteristics of a low level of their education, the formation of an emotionally expressive background of the utterance, immediate assessments of the speaker, creation of an ironic or humorous effect. The author comes to the conclusion that the functioning of folk-colloquial vocabulary in an artistically modeled space reflects people's social and aesthetic tendencies in the choice of means of nomination and assessment of environmental objects. The stylization of the living colloquial element at the lexical-semantic level correlates with the emotive-aesthetic structure of the texts, providing the naturalness and expressiveness of presentation necessary for the writer to artistically recreate the individual picture of the world with an expressive author's position.

Keywords: category of colloquialism, individual style, colloquially marked vocabulary, vernacular, surzhik.

1203 ენა და ენათმეცნიერება

**მხატვრული შედარების სემანტიკური ფუნქციის ტიპოლოგიური
ურთიერთმიმართებანი
(ქართული და ინგლისურენოვანი მასალის მიხედვით)**

რჩეულიშვილი ია
იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
გელდიაშვილი ნუნუ
იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ლარიბაშვილი მანანა
იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ჩვენი კვლევის საგანია მხატვრული შედარების სემანტიკური ფუნქციის გარკვევა ქართულ და ინგლისურ პოეზიაში. ცნობილია, რომ სიტყვის არაპირდაპირი მნიშვნელობით გამოყენების ყველა შესაძლებლობა ტროპულ მეტყველებაში ვლინდება. პოეტური სემანტიკის შენაარსს სწორედ ტროპის სპეციფიკა ქმნის და პოეტური სემანტიკის შესწავლის ობიექტიც გადატანითი მნიშვნელობით ნახმარი სიტყვის მხატვრული შინაარსის მახასიათებლებია (ჭილაია, 1971).

სემიოტიკაში მნიშვნელოვანია ნიშნის პრობლემა, ხოლო ნიშნის კვლევისას დიდი როლი აკისრია სიტყვის სემანტიკის განსაზღვრას. ლექსემის მნიშვნელობა შესაძლებელია, გამოკვლეულ იქნეს ენის ფარგლებში და მეტყველების ფარგლებში. პირველ შემთხვევაში იგულისხმება სალექსიკონო მნიშვნელობა, ხოლო მეორე შემთხვევა სიტყვის სემანტიკის დასადგენად უფრო რთულია, იქიდან გამომდინარე, რომ მნიშვნელობას სწავლობენ ენის გამოყენებისას სხვადასხვა დისკურსის ფარგლებში, რაც შეიძლება იყოს: სამეცნიერო, სასაუბრო, მხატვრული, საქმიანი და ა.შ. მიჩნეულია, რომ ამ მხრივ მხატვრული დისკურსი ყველაზე რთული და მრავალგანზომილებიანი სივრცეა და ენის თითქმის ყველა შესაძლებლობა პოეზიაში ვლინდება. მხატვრული შედარების სემანტიკური ფუნქციის კონტრასტულ ჭრილში შესწავლამ გამოავლინა ქართული და ინგლისური ენების პოტენციალი, სიღრმეები და საშუალება მოგვცა, გამოგვეკვეთა ორ ენაში არსებული იზომორფიზმები და ალომორფიზმები, აგრეთვე უნივერსალური და სპეციფიკური სახე-სიმბოლოები.

გადატანითი მნიშვნელობით ნახმარი ყველა სიტყვის მხატვრული შინაარსის თვისებები პოეტური სემანტიკის ობიექტია (ჭილაია, 1971: 343-344). პოეტური სემანტიკა პოეტიკური სტილისტიკის მთავარი შემადგენელი ნაწილია, რომელიც სიტყვის არაპირდაპირი, ანუ გადატანითი მნიშვნელობით გამოყენების სპეციფიკას და ხასიათს შეისწავლის. სწორედ პოეტურ სემანტიკაში იჩენს თავს სიტყვის მხატვრული იერი და ემოციური ხასიათი.

დაკვირვება ცხადყოფს, რომ პოეზიაში სხვადასხვა გრამატიკული კონსტრუქციით მიღებული მხატვრული შედარების მოდელები სემანტიკურად მრავალფეროვანია. ისინი, შესაძლოა, შინაარსობრივად გამოხატავდნენ **შეგრძნებებს**, რაც, თავის მხრივ,

შეგვიძლია დავყოთ კატეგორიებად: მხედველობითი, სმენითი, ყნოსვითი, გემოსი, შეხების და შესაძლოა, გამოხატავდნენ შეფასებას, რაც შეიძლება იყოს - დადებითი და უარყოფითი.

შეგრძნებების გამომხატველი შედარებანი ქართულში:

ა) მხედველობითი შეგრძნებები:

1.,მე აღარ ვიცი რას შეგადარო:

ყვავილს თუ მთვარეს, ცასა თუ მიწას!“ (გელოვანი, 1972: 211). - შედარების მეშვეობით პოეტი მხედველობაში წარმოიდგენს ყვავილს, მთვარეს, ცას და მიწას და ცდილობს ერთ-ერთს მიადაროს ლექსის ადრესატი.

2.,დავთრთვილე გულის თმები,

მთის ბალახით მწვანე“ (გელოვანი, 1972: 169). - პოეტი თავისი გულის ნაღებს მთის მწვანე ბალახს ადარებს. მას ამ დროს წარმოდგენაში აქვს მთის მწვანე ბალახი.

3.,წუხელ მრუმე ღამე მთის კალთებზე ღრუბელივით იწვა“ (გელოვანი, 1972: 157).

- პოეტი ერთმანეთს ადარებს ღამეს და მთის კალთებზე ჩამოწოლილ ღრუბელს, შესაბამისად ვხვდებით რომ ის ხედავს ამ ორ ფენომენს თავის წარმოდგენაში.

4.,მზე კრუხივით ჩაეშვა მთებში“ (გელოვანი, 1972: 139). - კრუხს შედარებულია მთებში ჩამავალი მზე.

5.,ვიტრინაში ჩანდი, როგორც დილა“ (გელოვანი, 1972: 170). - პოეტმა ლექსის ადრესატი დაინახა ფანჯარაში და ამსგავსებს დილას.

6.,რუხად ჩანან სახლები, ვით აკინძული წიგნთა ტომები“ (გელოვანი, 1972: 172). - აკინძული წიგნების ტომებს ადარებს პოეტი რუხ სახლებს. შესაბამისად ვხვდებით, რომ მას ორივე მათგანი თავის წარმოსახვაში აქვს.

ბ) სმენითი შეგრძნებები:

1.,მილეულ მთვარეს სოფლის ძაღლები

უყეფენ, როგორც ასტრონომები“ (გელოვანი, 1972: 172). - ძაღლების მთვარისადმი ყეფას პოეტი ასტრონომების მთვარისადმი დამოკიდებულებას ადარებს. შესაბამისად, მკითხველს გონებაში წარმოუდგება ყეფის ხმა.

2.,როგორც ვერხვი, ვუსმენდი ღამეს“ (გელოვანი, 1972: 146). - პოეტი ყურს უგდებს ღამეს, როგორც ვერხვის ხე.

3.,ქარი ატირდება ტკბილ საყვედურით“ (გელოვანი, 1972: 187). - ქარის ხმა შედარებულია ტკბილი საყვედურის ტონს.

4.,დაჭრილივით დაიგმინა

მთამ ნაკაწრი გულის ფიცრით“ (გელოვანი, 1972: 26). - მთის განწყობას პოეტი დაჭრილი ადამიანის გმინვის ხმას ადარებს.

გ) შეხების შეგრძნება:

1.,მიგიგავდა ტანი ისარს,

მე მშვილდივით აგეკარი“ (გელოვანი, 1972: 182). - პოეტი ლექსის ადრესატის ტანს ისარს ადარებს და მშვილდივით ეკვრის მას. გამოხატულია შეხების შეგრძნება.

2.,და მინდა, მიწას ლექსების ჩქერი

შენი მზეფივით გადმოვაყარო“ (გელოვანი, 1972: 154). - მზეფის გაგონებისას მკითხველი წარმოიდგენს წყლის მზეფის სხეულზე შეხების შეგრძნებას.

შეგრძნებების გამოხატველი შედარებანი ინგლისურში:

ა) მხედველობითი შეგრძნებები:

1. "Their heads wobbling from side to side, like headson sticks" (Williams Hugo). - „თავები ქანაობდნენ აქეთ-იქით, როგორც ჯოხებზე წამოცმულები“. ავტორი თავის წარმოდგენაში ხედავს მოქანავე თავებს და ადარებს ჯოხებზე წამოცმულ თავებს.

2. "The castle

Brown as owls" (Dylan Thomas). - „ციხესიმაგრე, ისეთივე ყავისფერი, როგორც ბუ“. ციხეს ისეთივე ყავისფრად ხედავს პოეტი, როგორი ყავისფერიც ბუა.

3. "Then softly as a rain-mist on the sward,

Came to the Rose the Answer of the Lord" (KiplingRudyard). - „შემდეგ ნაზად, როგორც წვიმის ნისლი მახვილზე, როუზთან მოვიდა მეფის პასუხი. პოეტი წარმოიდგენს როგორ ედება ნისლი ბალახიან მდელოს და ადარებს პასუხის მოსვლის სცენას.

4. "Watched the compass chase

Its tail like a cat at play" (Kipling). - „გუყურებდი კომპასს, რომელიც მისდევდა თავის ისარს, როგორც კატა თავის კუდს“. პოეტი წარმოიდგენს კომპასის ისარს და კატის კუდს და ადარებს ერთმანეთს, კომპასი ისე დასდევს თავის ისარს, როგორც კატა საკუთარ კუდს თამაშის დროს.

ბ) სმენითი შეგრძნებები:

1. "That sounded like a better idea" (Williams Hugo). - „ეს უკეთესად ჟღერდა“. პოეტს ესმის ახალი და უკეთესი იდეა.

2. "I felt a funeral in my brain,

When they all were seated,

A service like a drum

Kept beating – beating-..." (Kipling). - „დაკრძალვას ვგრძნობდი გონებაში, შემდეგ ისინი დასხდნენ და დოლისმაგვარი უკრავდა და უკრავდა“. პოეტს გაუთავებლად ესმის ხმა, რომელსაც დოლის ხმას ამსგავსებს. გამოხატულია სმენითი შეგრძნება.

3. "Diadems drop and doges surrender

Soundless as dots on a disk of snow" (Kipling). - „ძაღლები ნებდებიან და ეცემიან, ისევე უხმოდ, როგორც უხმო წერტილები თოვლზე“. გამოხატულია სმენითი შეგრძნება.

შეფასების გამოხატველი შედარების ნიმუშები ქართულში:

ა) დადებითი შეფასება:

1. „მზესავით მზეო“ (გელოვანი, 1972: 162). - შედარების საშუალებით გამოხატულია დადებითი განწყობა, ადამიანი შედარებულია მზეს.

2. „ბულია ირგვლივ, მზე აშარია,

და შადრევანი, შენსავით კარგი“ (გელოვანი, 1972: 186). - დახატულია სასიამოვნო გარემო და ადამიანი შედარებულია ლამაზ შადრევანს, შესაბამისად, შედარების საშუალებით გამოხატული შეფასება დადებითია.

3. „ლამაზი, როგორც მზის ანაკვესი,

ივრის ფშანივით ლალი და წმინდა“ (გელოვანი, 1972: 222). - შედარების მეშვეობით გამოხატულია დადებითი განწყობა და შეფასება, ადამიანი შედარებულია მზის ანარეკლს და ლამაზ, დაგუბებულ ტბას.

4., „ეს სურვილი ძლიერია, როგორც ქარიშხალი,

სისპეტაკით შემოსილი, ვით ეს თოვლი წმინდა“ (გელოვანი, 1972: 220). - გამოხატულია დადებითი შეფასება. მიუხედავად იმისა, რომ სურვილი შედარებულია ძლიერ ქარიშხალს, ის თოვლივით სპეტაკი და წმინდაა.

5., „მინდა ელავდე ჩემში მზესავით...“ (გელოვანი, 1972: 164). - გადმოცემულია დადებითი განწყობა და შეფასება. სიტყვა „მზე“ უკვე თავის თავში შეიცავს დადებით შინაარსს.

ბ) უარყოფითი შეფასება:

უარყოფითი შეფასების შესაქმნელად პოეტი ხშირად იყენებს სიტყვას „გველი“. როგორც ჯორბენაძე მიიჩნევს, აღნიშნულ სიტყვას ორგვარი ემოცია სდევს თან: გველივით გესლიანი, გველივით მაცდური და, იმავდროულად, გველივით ბრძენი (ჯორბენაძე, 1997: 66). ჩვენ მიერ მოძიებულ საანალიზო წყაროებში სიტყვა „გველი“ ძირითადად უარყოფითი შეფასების შესაქმნელად მიიჩნევა, რასაც ქვემოთ მოყვანილი მაგალითებითაც დავადასტურებთ.

1., „ბაღში აუზი გველივით თრთოდა“ (გელოვანი, 1972: 201). -

2., „გზები კი, რა ვქნა, იკლავნებიან,

როგორც გველები მსხვერპლებს გარშემო“ (გელოვანი, 1972: 211).

3., „გზის პირას ხევი გველივით იწვავ“ (გელოვანი, 1972: 155).

4., „შორს მთაზე მოჩანს ციხის ნანგრევი,

როგორც იმედი გულგადახრული“ (გელოვანი, 1972: 211). - გამოხატულია უარყოფითი შეფასება. ციხის ნანგრევი შედარებულია იმედს, რომელიც არარეალური და წარმავალია.

5. „ზოგჯერ ქარი, ყაჩაღით შემოსეული, დაღწავს ხეებს“ (გელოვანი, 1972: 151). - სიტყვა „ყაჩაღი“ თავისთავად უარყოფითი შინაარსის შემცველია და როდესაც პოეტი ქარს ადარებს ყაჩაღს, მკითხველი ხვდება, რამდენად დაუნდობელი და სასტიკია ქარი.

6., „მერე ვფორთხავდი საფლავებზე, როგორც ღამურა“ (გელოვანი, 1972: 179). - სიტყვა „ღამურა“ შინაარსობრივად დაკავშირებულია ღამესთან და შესაბამისად, უარყოფით განცდებთან. როცა მკითხველი წარმოიდგენს ადამიანს, რომელიც საფლავებზე ისე ფორთხავს, როგორც ღამურა, მას აუცილებლად უარყოფითი განწყობა დაეუფლება. გამოხატულია უარყოფითი შეფასება.

შეფასების გამომხატველი შედარების ნიმუშები ინგლისურში:

ა) დადებითი შეფასება:

1. „An’ Aggie was clever as sin

Older than me, but my first un-

More like a mother she were” (<https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poets/detail/rudyard-kipling#about>)- „ეგი ჭკვიანი იყო როგორც ცოდვა, ჩემზე უფროსი, მაგრამ ჩემი პირველი სიყვარული, უფრო მეტად კი დედასავით იყო ჩემთვის“. ავტორი ლექსის ლირიკულ გმირს საკუთარ დედას ადარებს. ამიტომაც ვთვლით, რომ ამით დადებით შეფასებას გამოხატავს.

2. „But we lived on the square, like a

True – married pair”

(<https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poets/detail/rudyard-kipling#about>)-

poets/poets/detail/rudyard-kipling#about). - „ჩვენ ვცხოვრობდით სკვერთან, ბედნიერი დაქორწინებული წყვილივით“. პოეტი თავისი და ლექსის ლირიკული გმირის თანაცხოვრებას ადარებს დაქორწინებული წყვილის ჰარმონიულ თანაცხოვრებას. გამოხატულია დადებითი შეფასება.

3. „Love is like the wild rose-briar,

Friendship like the holy-tree“ (<https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poems/detail/50537>). - „სიყვარული ველურ ვარდს ჰგავს, მეგობრობა კი წმინდა ხეს“. პოეტი სიყვარულს ველურ ვარდს ადარებს, მეგობრობას კი სიწმინდედ მიიჩნევს. გამოხატულია დადებითი შეფასება.

ბ) უარყოფითი შეფასება:

1. „A stranger has come

To share my room in the house not right in the head,

A girlmad as birds“ (<https://www.poemhunter.com/poem/love-in-the-asylum/>). - „მოვიდა უცხო, და დასახლდა ჩემს ოთახში და არა ჩემს თავში, გოგონა ჩიტებივით შემოიღი“. უცხო გოგონა, რომელიც შეუსახლდა პოეტს, შედარებულია გადარეულ ჩიტებს. გამოხატულია უარყოფითი შეფასება.

2. „That one small boy with a face

like pallid cheese“ (<https://www.poemhunter.com/poem/incendiary/>). - „პატარა ბიჭი უფერული ყველივით გაცრეცილი სახით“. პატარა ბიჭის სახე შედარებულია უფერულ ყველს. შედარება უარყოფითი შინაარსისაა. გამოხატულია უარყოფითი შეფასება.

3. „Whereat the withered flower, all content,

Died as they die whose days are innocent“ (<http://www.bartleby.com/364/195.html>). - „და მოკვდა მცენარე უწყლოდ, ისე, როგორც კვდებიან უდანაშაულო ადამიანები“. სიტყვები „სიკვდილი“ და „მოკვდა“ თავის თავში შეიცავენ უარყოფით შინაარსს. გამხმარი ყვავილები ისე მოკვდნენ, როგორც კვდებიან უდანაშაულო ადამიანები. გამოხატულია უარყოფითი შეფასება.

4. „They pushed him into a Mental Home,

And that is like the grave“ (<https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poets/detail/rudyard-kipling#about>). - „ის ფსიქიატრიულ კლინიკაში წაიყვანეს, რომელიც ძალიან ჰგავს სამარეს“. ფსიქიატრიული კლინიკა შედარებულია სამარეს. გამოხატულია უარყოფითი შეფასება.

საანალიზო მასალაზე დაკვირვებამ კონკრეტული დასკვნების გამოტანის საშუალება მოგვცა. ქართულენოვან წყაროზე დაკვირვების შედეგად გამოიკვეთა, რომ შედარების საშუალებით გამოიხატება როგორც შეგრძნებები, ისე შეფასებები. შეგრძნებები ძირითადად გვხვდება მხედველობითი, სმენითი და შეხების. ყნოსვითი და გემოს შეგრძნება არ შეგვხვდრია. განსაკუთრებული სიხშირით ვხვდებით მხედველობითი შეგრძნების გამომხატველ შედარების ნიმუშებს, ხოლო, რაც შეეხება შეფასებას, დაკვირვება ცხადყოფს, რომ შედარების საშუალებით უმეტესწილად უარყოფითი შეფასების გამოხატვა სურს პოეტს.

მხედველობითი შეგრძნების გამოსახატავად პოეტი თავის წარმოდგენაში მყოფ ქალს ადარებს მთვარეს, ცას, მიწას, ყვავილს, დილას, თავისი გულის ფიქრებს ადარებს მწვანე ბალახს, ხოლო ღამეს მთის კალთებზე ჩამოწოლილ ღრუბელს. შედარების

შესაქმენლად გამოყენებულია „ვით“ თანდებული, „როგორც“ და „ვით“ მაკავშირებელი სიტყვები და ცალკეული სიტყვა „შეგადარო“.

სმენითი შეგრძნების გამოსახატავად კი პოეტი ძაღლების მთვარის მიმართულებით ყეფას, ასტრონომების მთვარისადმი დამოკიდებულებას ადარებს, ღამეს ის ყურს უდგებს, როგორც ვერხვი, ქარის ხმა კი ტკბილი საყვედურის ხმას ედარება. შედარების შესაქმენლად გამოყენებულია „როგორც“ მაკავშირებელი სიტყვა და „ვით“ თანდებული.

შეხების შეგრძნებას ავტორი „ვით“ თანდებულის სახელზე დართვით გამოხატავს „მშვილდივით აგეკარი“, „შხეფივით გადმოვყარო“.

ინგლისური პოეზიიდან მოძიებულ საანალიზო მასალაზე დაყრდნობის შედეგად იკვეთება, რომ სემანტიკურად ძირითადად მხედველობითი შეგრძნებაა გამოხატული მხატვრული შედარების მეშვეობით, ხოლო იშვიათად სმენითი შეგრძნების გამომხატველ შეგრძნებებსაც ვხვდებით. შეხების, ყნოსვითი და გემოს შეგრძნებების შემთხვევები მოძიებულ მასალაში არ შეგვხვდრია. რაც შეეხება შეფასებას, აღმოჩნდა, რომ ისევე როგორც ქართულ ენაში, ინგლისურშიც შედარების საშუალებით გამოხატულია უარყოფითი შედარება.

მხედველობითი შეგრძნების გამოსახატავად ერთმანეთს ედარება ციხე და ბუ, ნისლის ჩამოწოლის პროცესი პასუხის მოლოდინის დროს, კომპასის ისრის მოძრაობა კატის საკუთარ კუდთან თამაშს. მხედველობითი შეგრძნებების შესაქმენლად გამოყენებულია „like“ და „as“ მაკავშირებლები.

შედარების საშუალებით სმენითი შეგრძნების გადმოსაცემად ვხვდებით უმეტესად „like“ მაკავშირებელს, ხოლო იშვიათად „as“ მაკავშირებელს ვხვდებით.

რაც შეეხება შეფასების გამომხატველი შედარების ნიმუშებს ქართულ ენაში, იკვეთება, რომ დადებით განწყობას პოეტი უმეტესად „ვით“ თანდებულის სახელზე დამატებით ქმნის. ზოგჯერ კი „ვით“ და „როგორც“ მაკავშირებელ სიტყვებსაც იყენებს. აქ ადამიანი შედარებულია მზესთან, შადრევანთან, მზის ანაკვესთან და ღამაზ ტბასთან, სურვილი ქარიშხალთან და სპეტაკ თოვლთან.

უარყოფითი შეფასების შესაქმენლად კი, როგორც უკვე აღვნიშნეთ, პოეტი ხშირად მიმართავს სიტყვას „გველი“, რომელსაც ადარებს ბაღში აუხს, გზებს, ხევებს, რითაც უარყოფით შეფასებას გამოხატავს. ქარი შედარებულია ყაჩაღს, ადამიანი ღამურას, ხოლო იმედი ციხის ნანგრევს. შედარების შესაქმენლად თანაბარი რაოდენობითაა გამოყენებული „როგორც“ მაკავშირებელი და სახელზე დართული „ვით“ თანდებული.

ინგლისურ ენაში იკვეთება, რომ შედარების მეშვეობით უმეტესად უარყოფითი შეფასება გამოიხატება. ერთმანეთს ედარება ადამიანი და გარეული ჩიტი, ადამიანის სახე უფერულ ყველს, გამხმარი ყვავილები მიცვალებულებს, ხოლო ფსიქიატრიული საავადმყოფო სამარეს. შედარების გამოსახატავად გამოყენებულია „as“ და „like“ მაკავშირებლები. დადებითი შეფასების შემთხვევაში კი სიყვარული ედარება ველურ ვარდს, ხოლო მეგობრობა სიწმინდეს. შედარების მეშვეობით დადებითი შეფასების გამოსახატავად ძირითადად გამოყენებულია „like“ მაკავშირებელი. ვხვდებით „as“ მაკავშირებელსაც.

თუმცა, როდესაც ვსაუბრობთ შედარებაზე, როგორც მხატვრულ ხერხზე, უმთავრესი ისაა, მწერალი მისი საშუალებით რამდენად აღწევს ექსპრესიას. ენათმეცნიერებაში მიჩნეულია, რომ ტროპები საუკეთესო საშუალებებია ემოციების

გამოსახატავად. ტროპის ბუნება სიტყვის არაპირდაპირი მნიშვნელობით გამოყენების ხასიათით ისაზღვრება, რაც სიტყვას ფორმით ხდის პოეტურს, მეტყველებას ექსპრესიულს და აზრს მრავალფეროვანს. დროთა განმავლობაში ტროპები ლექსიკის სამკაულებად, პოეტურ-ემოციური ძალის მქონე გამოსახვის საშუალებებად იქცნენ. მათ გარეშე რთულია საჭირო ემოციის გამოვლენა (გვენცაძე, 1991: 23).

ლიტერატურა:

1. გვენცაძე, ა. (1991). ზოგადი სტილისტიკა. თბილისი: გამომცემლობა „განათლება“
2. გელოვანი, მ. (1972). თეთრი მიწა. თბილისი: გამომცემლობა „საბჭოთა საქართველო“
3. ჭილაია, ა. (1971). ლიტერატურისმცოდნეობის ძირითადი ცნებები. თბილისი: თბილისის უნივერსიტეტის გამომცემლობა
4. Kipling, R. Poems. http://famouspoetsandpoems.com/poets/rudyard_kipling/poems
5. Williams, H. Poems. http://famouspoetsandpoems.com/poets/hugo_williams/poems
6. <https://www.poetryfoundation.org/poems-and-poets/poets/detail/rudyard-kipling#about>
7. <http://www.bartleby.com/364/195.html>
8. <https://www.poemhunter.com/poem/incendiary/>

Typological Interrelations of Semantic Function of Simile (According to Georgian and English language material)

Rcheulishvili Ia

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Geldiashvili Nunu

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Garibashvili Manana

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: The article deals with syntactic function of simile in Georgian and English poetry. The study showed that the models of simile expressed by different grammatical constructions are quite various. They may express feelings that can be divided into the following categories: visual, hearing, smelling, tasting and touching and they may express assessment as well, that can be positive and negative. It is obvious that both in Georgian and English languages similes mostly express negative assessment. As for the feelings similes mainly express visual feeling. Studying the issue from the contrastive point of view gave us a chance to reveal the isomorphisms and alumorphisms existing between these two languages.

Keywords: Simile, Semantics, Poetry, Contrastive study, Feelings, Assessments.

1203 ენა ღა ენათმეცნიერება

პეიზაჟი ოთხ ფერში, ყვავილებისა და კრავების გარეშე (სემუელ
ბეკეტის მოთხრობის „ერთ საღამოს“ მიხედვით)

დამუკაშვილი ნინო

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ირლანდიელი მოდერნისტი კლასიკოსის სემუელ ბეკეტის მცირე პროზის ნიმუში „ერთ საღამოს“ სიმღერას წააგავს. ალბათ, უფრო პორტუგალიურ ფადოს, თავისი რიტმული სტრუქტურითა და სევდიანი, მელანქოლიური შინაარსით. ავტორის სათქმელი ერთ გვერდზე ცოტა მეტს იკავებს, მაგრამ ალბათ იშვიათია ასეთი მცირე ზომის ნაწარმოებში ასე ძუნწად, მაგრამ დამაჯერებლად აღწერილი სიმარტოვისა და მიუსაფრობის განცდა, რაც გაზაფხულზე კიდევ უფრო მძაფრდება. თანამედროვე სამყარო ხშირად სასტიკია და დაუნდობელი. აქ თითქმის ძალიან ცოტა ადგილი რჩება მოხუცებულთათვის და მარტოსული თუ მარტოხელა ადამიანებისთვის. *No Country for Old Men* – ცნობილი ამერიკული ფილმის სათაური („მოხუცებისთვის ადგილი არ არის“, რეჟ. ძმები კოენები), ციტირებული კიდევ ერთი ირლანდიელი კლასიკოსის უილიამ ბატლერ იეიტსის ლექსიდან, აჯამებს და აფასებს ჩვენი დროის ერთ მეტად დამახასიათებელ და მტკივნეულ მოვლენას.

რიტმული პროზა იარაღია მწერლისთვის, რათა ამ პატარა მოთხრობაში ორი ერთმანეთისგან დამოუკიდებელი ადამიანის ცხოვრებისეული დრამა ჩატიოს. დრამა სიმარტოვისა და მიუსაფრობისა; კაცი მიუსაფარია, უფრო სწორედ, ჩანს, რომ მიუსაფარი იყო, ქალი მარტოხელაა და მარტოსული. ისინი ამ „ერთ საღამოს“ „ხვდებიან“ ერთმანეთს.

რა ვიციტ ჩვენ ამ ორ პერსონაჟზე სანამ მოხუცებული ქალი მიცვალებულს გადაეყრება? თითქმის არაფერი. მათი ხანდაზმული ცხოვრება, როგორც ჩანს, იმედების გაცრუებაა. ისიც ცხადია, რომ კაცისთვის დამთავრდა სიურპრიზებიც და იმედის გაცრუებაც. მერე რა, რომ ის მოხუცებულია...მასაც კიდევ შეიძლებოდა ჰქონოდა სასიამოვნო დღეები. მოხუცებულ ქალს კი გაზაფხულის ეს კონკრეტული საღამო ერთბაშად რამდენიმე სიურპრიზით ეგებება. სიურპრიზსაც შეიძლება იმედების გაცრუება დავარქვათ. ჰოდა, ქალს, რომელიც აშკარაა, რომ გარეთ იშვიათად გამოდის, ერთბაშად სამი იმედის გაცრუება ელის: ჯერ ის გაუკვირდა, რომ წლის ამ დროს – დოლის პერიოდში – ვერც ერთი კრავი ვერ ნახა; მერე ის, რომ ყვითელი ყვავილები, გარდაცვლილი მეუღლის საყვარელი ყვავილები, ძლივს იპოვა. ისიც ერთი-ორი. უნდოდა ისინი მეუღლის საფლავზე მიეტანა, სწორედ ამისთვის იყო გარეთ გამოსული. და ბოლოს, უპატრონო მიცვალებულს გადააწყდა. მოხუცებული ქალი თითქმის თვითონაც შეშდება და უმოძრაოდ დაჰყურებს უმოძრაო სხეულს. დაჰყურებს მას და ხვდება, რომ „არც არავის არ მოენაკლისებინა იგი. არც არავინ არ ეძებდა მას“.

ავტორი ორგან წყვეტს თხრობას წინადადებით: „ასე ძალიან ნუ ავჩქარდებით“, თითქმის გვაჩერებს, რომ წინასწარ არა დასკვნების გაკეთება არ ვიჩქაროთ და

ასონანსი.

მორფოლოგიის დონეზე: სხვადასხვა საშუალებებს შორის ყველაზე მეტად თვალშისაცემია უარყოფით ნაწილაკებიანი და უარყოფითი ნაცვალსახელების შემცველი წინადადების სიმრავლე (*No one had missed him. No one was looking for him; Not too fast; But there were no lambs. She could see none. No one abroad. Not a single lamb. No one had missed him. No one was looking for him*).

სინტაქსის დონეზე: ერთმანეთის მიყოლებით სახელდებითი წინადადებების სიმრავლე (*The deserted fields. The old woman all in black stockstill. The body stockstill on the ground. Yellow at the end of the black arm. The white hair in the grass*); ინვერსიათა სიმრავლე (*Should she now move away into the east her shadow would go before; Hidden by the body a long row of buttons fastened it all the way down. The body stockstill on the ground; Shadow and rustle irksome*). მეტად საინტერესო ინვერსიის ნიმუშს წარმოადგენს შემდეგი წინადადება, სადაც ავტორი ლამის სასპენზიის მდგომარეობაში ამყოფებს მკითხველს და მხოლოდ წინადადების ბოლოში ჩნდება სუბიექტი: *To catch an eye searching from afar there was only the white head*. სიტყვა-სიტყვითი თარგმანი: *მაძიებელი თვალი შორიდან შეამჩნევდა მხოლოდ ჭაღარა თავს*.

სინტაქსური პარალელიზმები: *No one had missed him. No one was looking for him; A few drops if you will. A few drops in the morning if you will*;

სტროფული პარალელიზმები; მეორდება მთელი წინადადებები, ზოგი სამჯერ: *No one had missed him. No one was looking for him; It happened so long ago; That seems to hang together; Not too fast*;

ლექსიკის დონეზე: უპირველეს ყოვლისა, ეს არის ძუნწად, მაგრამ საგანგებოდ შერჩეული ლექსიკა, რითაც ავტორი გვიხატავს უდაბურ, თითქმის უსიცოცხლო პეიზაჟს, სადაც ჩამავალი მზის ფონზე ოთხიოდე ფერი გაიელვებს მხოლოდ მკვეთრად, რომლებიც მრავალგზის მეორდებათ ტექსტში - *yellow, green, white, black*;

ზემოთ ვთქვით, რომ ეს ტკივილიანი მოთხრობა სევდიან სიმღერას გვაგონებს. შეიძლება ვთქვათ, რომ ის ფერწერული ტილოცაა, სადაც ოთხი ფერი დომინირებს და დახშული ტრაგედია გამოსჭვივის მოხუცებულების უძრავი ფიგურებიდან (აკი ერთმანეთს უტოლებს, უთანაბრებს კიდეც მათ ავტორი). ვკითხულობთ და თითქოს ტილოს ვუმზერთ: მზერა ხან შავით შემოსილ მოხუცებულ ქალზე გადაგვაქვს, ხან მიწაზე გაწოლილ უძრავ სხეულზე. ვეძებთ ხან თეთრ კრავებს, რადგან ასე ვთქვათ, „სურათს აწერია“ და „ვიცით“, რომ მარტის ან აპრილის „ერთი სადამოა“, დოლის პერიოდია. ხანაც ყვითელ ყვავილებს ვეძებთ, საფლავის ცივი ნაზამთრალი ქვა რომ უნდა გაათბოს და მოალამაზოს, და აქა-იქ ძლივს თუ ვამჩნევთ თითო-ოროლას.

ეს პატარა მოთხრობა ისტორიას დარჩება, როგორც ერთი-ერთი საყურადღებო ტექსტი მოდერნისტი კლასიკოსისა. ჩვენ კი ამჯერად ყურადღება გავამახვილებთ მის ფერთა გამომსახველობასა და რიტმულ სტრუქტურაზე, ურომლისოდაც ამდენი დაგუბებული ემოცია, ტკივილი, ნათქვამიც და უთქმელიც-სტრიქონებს მიღმა დარჩენილიც, ვიზუალურად კი დატეული ერთ ფურცელში, ალბათ მკითხველამდე ასე უშუალოდ ვერ მოვიდოდა.

და ბოლოს, „სურათის“ უკეთ და ბოლომდე აღქმისათვის გთავაზობთ მოთხრობის ჩვენებულ თარგმანს ქართულ ენაზე. ჩვენი მიზანი იყო, გვეჩვენებინა, თუ რამდენად მაქსიმალურად შეიძლება შევინარჩუნოთ თარგმანში რიტმული ექსპრესიის გამოხატვის

ენობრივი შესაძლებლობები.

ერთ საღამოს

კაცი მიწაზე მწოლიარე ნახეს. არც არავის არ მოენაკლისებინა იგი. არც არავინ არ ეძებდა მას. ერთმა მოხუცმა ქალმა იპოვა. თუ შეიძლება ასე ითქვას. ეს ისე დიდი ხნის წინ მოხდა. ქალი ველური ყვავილების მოსაძებნად დაეხეტებოდა. მარტო ყვითლების. თვალები მხოლოდ მათთვის ჰქონდა გაფაციცებული, როცა მწოლიარეს გადააწყდა. კაცი პირქვე იწვა მკლავებგამლილი. მიუხედავად სეზონისა, გრძელი პალტო ეცვა. ბოლომდე შეკრული ღილების გრძელი მწკრივით, პირქვე მწოლიარე სხეულს რომ დაეფარა. ღილები- ყველა ზომის და ფორმის. სწორად დაშვებული ქვედაბოლო ქალს მიწაზე ეთრეოდა. ამან უკვე შეიძლება ახსნას მოვლენები. თავთან ახლოს შლაპა იდო მიწაზე. მიწას ეხებოდა ქუდის ფარფლიცა და გვირგვინიც. შეუმჩნევლად იწვა კაცი მომწვანო პალტოში. მაძიებელი თვალი შორიდან მხოლოდ ჭაღარა თავს თუ შეამჩნევდა. სადმე ადრე ხომ არ შეიძლებოდა ენახა ქალს იგი? სადმე ადრე ფეხზე მოსიარულე? ასე ძალიან ნუ ავჩქარდებით. თავით ფეხამდე შავებში იყო ქალი ჩაცმული. გრძელი შავი კაბის ქოზა ბალახზე ეთრეოდა. დღე იწურებოდა. აღმოსავლეთისკენ რომ გადაენაცვლებინა ქალს, ჩრდილი წინ გაუძღვებოდა. გრძელი შავი ჩრდილი. დოლის დრო იყო. მაგრამ ბატკნები არ ჩანდნენ. ვერც ერთს ვერ ხედავდა. რომ მოხვედრილიყო იმ მხარეს კიდევ მესამე ადამიანი, მხოლოდ ამ ორ სხეულს შეამჩნევდა. პირველად მოხუც ქალს, ფეხზე მდგომარეს. მერე, უფრო მოახლოებული, მიწაზე მწოლიარეს. ამან უკვე შეიძლება ახსნას მოვლენები. მიტოვებული მინდვრები. მოხუცი ქალი მთლად შავებში უძრავად. სხეული მიწაზე უძრავად. ყვითელი ფერი შავი მკლავის ბოლოს. ჭაღარა თმა ბალახში. აღმოსავლეთი დამეში იძირება. ასე ძალიან ნუ ავჩქარდებით. ამინდი. ცა მოღუშული მთელი დღე, საღამომდე. დასავლეთ-ჩრდილო-დასავლეთით კიდესთან ახლოს, როგორც იქნა მზე გამოვიდა. წვიმაო? რამდენიმე წვეთი, თუ ამას წვიმა ჰქვია. რამდენიმე წვეთი დილით, თუ ამას წვიმა ჰქვია. აწმყო დროში გადმოვიდეთ დასასრულისთვის. ეს ისე დიდი ხნის წინ მოხდა. გამომწყვდეული მთელი დღე სახლში, ქალი მზესთან ერთად გამოდის გარეთ. ჩქარობს მინდვრების მოვლას. გაკვირვებული, რომ არავინ შეხვდა გზად, ციებ-ცხელებიანივით დაეხეტება ყვითელი ყვავილების მოსაძებნად. ციებ-ცხელებიანივით უმზერს ღამის ჩამოწოლას. გაკვირვებულია, რომ წლის ამ დროს ბლომად ბატკნებს ვერ ხედავს. შავები აცვია და ასეა მას შემდეგ, რაც ახალგაზრდა დაქვრივდა. შავი სამოსითაც უნდა გააღამაზოს ეს საფლავი, საითკენაც მიიწევს იმ ყვავილების ძიებაში, რომლებიც მის ქმარს უყვარდა. შავად შემოსილ მკლავს ყვითელი ფერი აკლავს, მაგრამ ამაოდ; თითქმის არა ჩანს ყვავილები. ამაზე ცოტა რაღა იქნება. ეს ქალისთვის მესამე სიურპრიზია, რაც გარეთ გამოვიდა. რადგან ისინი ბლომად იზრდება ამ ადგილებში წლის ამ დროს. ძველი მეგობარდ, თავისი ჩრდილი თავს აბეზრებს. იმდენად, რომ მზისკენ სახით ტრიალდება. გზად შემხვედრ ერთი-ორ ყვავილს გვერდულად ეხება. ნატრობს მზე მალე ჩავიდეს, რომ მერე მწუხრში თავისუფლად იაროს. ამ გასაჭირს გრძელი შავი ქვედაბოლოს ნაცნობი შარი-შური ემატება ბალახში. ქალი ნახევრად დახუჭული თვალებით მოძრაობს, თითქოსდა მზის კაშკაშა შუქსაა მიჯაჭვული. შეიძლება საკუთარ თავს ეუბნება კიდევ, რომ ერთი მარტის თუ აპრილის საღამოსთვის მეტისმეტად ბევრი უცნაურობაა. კაცის შვილი არ ჩანს. არც ერთი ბატკანი. ათასში ერთი ყვავილი. ჩრდილი და შარი-შური გამაღიზიანებელი. და ყველაფერ ამას აგვირგვინებს შოკის განცდა, როცა

მისი ფეხი მწოლიარეს შეეხო. შემთხვევა. არც არავის არ მოენაკლისებინა იგი. არც არავინ არ ეძებდა მას. მათი სამოსის შავი და მწვანე ახლა ერთმანეთს ეხება. ჭაღარა თავის ახლოს რამდენიმე მოწყვეტილი ყვავილის სიყვითელე. მზით განათებული, მოხუცებული სახე. ცოცხალი სურათი, თუ გნებავთ. თავისებურად. ამ წუთიდან სიჩუმე ისადგურებს. იქამდე, სანამ ქალი მოძრაობას შესძლებს. ბოლოს და ბოლოს მზე თვალს ეფარება და მასთან ერთად ჩრდილებიც. ყველა ჩრდილი რაც აქაა. მწუხრიც ინავლება. ღამე მთვარისა და ვარსკვლავების გარეშე. ამან უკვე შეიძლება ახსნას მოვლენები. მაგრამ ამაზე მეტი აღარაფერი.

ლიტერატურა:

1. Beckett, S. (1985). One Evening, from *The Complete Short Prose*. Retrieved on May 3, 2015 from <http://tomclarkblog.blogspot.com/2012/05/samuel-beckett-one-evening.html>

The Landscape in Four Colours, without Flowers and Lambs (according to Samuel Beckett's One Evening)

Dzamukashvili Nino

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: We see the article – *The Landscape in Four Colours, without Flowers and Lambs* (according to Samuel Beckett's *One Evening*) as our attempt to present a linguistic and literary analysis of a sample of Samuel Beckett's short prose *One Evening*. This piece of writing is written markedly in rhythmic prose, the fact that probably explains the author's choice to retell the story in rhythmic prose is probably due to its contents, intense and elegiac. We dwell on the meaningful and purposeful use of few (four) colours to light up otherwise drab and bleak atmosphere. Prose rhythm is analyzed on two levels, those of content level and language level thus underlining the complete harmony between the plan of content and the plan of expression. Rhythm forming devices are analyzed on each language level, the instances of which are given in bold in our translation of the work into Georgian accompanying the article. The main aim of the translation was to prove that the prose rhythm forming devices can be quite successfully transported from the source language into Georgian.

Our article will be of interest to linguists, translators, university students and to wider public in general.

Keywords: Beckett, linguistic, literary, analysis, rhythmic prose.

1203 ენა და ენათმეცნიერება

**სინონიმთა მორფოლოგიური კლასიფიკაციისათვის სხვადასხვა სისტემის
ენებში**

(ქართული და ინგლისური ენების მასალის მიხედვით)

წიგნაძე შორენა

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სინონიმია ყველა ენისათვის დამახასიათებელი უნივერსალური მოვლენაა, რომლის არსი მნიშვნელობათა სრულ ან ნაწილობრივ დამთხვევაში მდგომარეობს.

როგორც ცნობილია, სინონიმები ლექსიკური მარაგის გამდიდრების ულევ წყაროს წარმოადგენს, რაც განაპირობებს ენის ლექსიკური შედგენილობის მრავალფეროვნებას. ლექსიკურ სინონიმთა სიუხვე განსაკუთრებით აქტიურად იჩენს თავს ცოცხალ მეტყველებაში. მათი დიდი რაოდენობა ასახულია ლექსიკონებსა და ტექსტებში.

საენათმეცნიერო ლიტერატურაში ლექსიკურ სინონიმთა წარმოქმნის რამდენიმე წყაროზე მიუთითებენ. ისინი შეიძლება წარმოიქმნას დიალექტური ან ნაირსახოვანი სიტყვების თავმოყრით, მნიშვნელობის ცვლილებით, ერთ-ერთ მნიშვნელოვან წყაროს წარმოადგენს სესხება, სიტყვათწარმოება და სხვა (დლონტი, 1988).

სინონიმია ენათმეცნიერების ერთ-ერთი მეტ-ნაკლებად შესწავლილი სფეროა როგორც ლექსიკის, ისე - გრამატიკის თვალსაზრისით. მისი კვლევა გვამღებს საშუალებას, ავხსნათ ენის განვითარების მიმართულებები და მისი სხვადასხვა ასპექტის ცვლის გზები. „იგი ხელმისაწვდომს ხდის ენის გამომხატველობითი საშუალებების უმდიდრეს მარაგს, გვამღებს მათი სისტემურად წარმოდგენის შესაძლებლობას, რაც განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია, როგორც მშობლიური, ისე უცხო ენის შესასწავლად“ (ჯორჯანელი, 2003).

სინონიმთა შესწავლის დროს ყურადღება ექცევა არა მხოლოდ იმას, რაც საერთოა მოცემული სინონიმური მწკრივებისათვის, არამედ იმასაც, რითი განსხვავდებიან ისინი ერთმანეთისაგან.

ჩვენი ინტერესის სფეროში მოექცა შემდეგი საკითხი - ძირითადად რომელი მეტყველების ნაწილები ქმნიან სინონიმთა ყველაზე დიდ გჯუფებს ქართულსა და ინგლისურში; როგორია მთი მორფოლოგიური შედგენილობა სრულიად განსხვავებული სისტემის მქონე ორ ენაში. კითხვაზე პასუხის გასაცემად საანალიზოდ შევარჩიეთ სინონიმთა ლექსიკონები. განვიხილავთ ისეთ სინონიმურ ერთეულებს, რომლებსაც ზედსართავი სახელები და სახელზმნები ქმნიან.

კვლევა ცხადყოფს, რომ სინონიმურ ზედსართავებად ძირითადად დასტურდება: ქონების, უქონლობისა და დანიშნულების აღმნიშვნელი ერთეულები.

ქონების აღმნიშვნელი მაწარმოებელი აფიქსებიდან სინონიმებს ქმნიან -იან და -ა სუფიქსებით ნაწარმოები ფორმები:

ენაბოროტი (ენაბოროტისა), ბოროტი ენისა, ავი, ღვარძლიანი ენის პატრონი, -იან მაწარმოებლით ქმნის ზედსართავი სახელების მეტად საინტერესო სინონიმურ ერთეულებს: ენაგესლიანი/ენაღვარძლიანი;

დარდის, სევდის, გულში დარდის მქონე პიროვნების გამომხატველი სინონიმებია: დარდიანი/სევდიანი/ნაღვლიანი; გულდარდიანი/გულჯავრიანი.

ენატკბილი, ტკბილად მოსაუბრე, რომელიც გადატანითი მნიშვნელობით მიიჩნეულია ტკბილად, საამოდ მგალობელ ფრინველად, -ა მაწარმოებლით წარმოგვიდგენს შემდეგ სინონიმურ ერთეულებს: ტკბილენა/ენაჟღურტულა/ენაჭიკჭიკა;

უქონლობის გამომხატველ სახელთა სინონიმური ზედსართავების მაწარმოებლებად გვხვდება: უ - ო და უ - ურ (უ - ულ) პრეფიქს-სუფიქსები.

უ - ო: უბედო/უიღბლო/უყისმათო; ულამაზო/უშნო...

უ - ურ (უ - ულ) რამდენიმე სიტყვაში დაიძებნა: უიღბლო/უბედური; ულამაზო/უსახური; ბილწი/უწმინდური...

დანიშნულების სახელთა სინონიმური ერთეულები ნაწარმოებია სა - ო, აფიქსებით:

სახუმარო/საოხუნჯო/საკვიმატო; საუბედურო/საბედშაო; სადარდო/საჯავრო, /სანაღვლო.

რაც შესხება ინგლისურ ენას, სინონიმებისათვის ყველაზე აქტიურად გამოიყენება: -less, -able, -ible, -ish, -ful, -en, -y სუფიქსები:

- **less:** არსებითთაგან აწარმოებს ზედსართავებს და გვიჩვენებს მოცემული თვისების ან ღირსების უქონლობას: merciless, ruthless, pitiless - შეუბრალებელი, უღმობელი; dauntless, fearless - უშიშარი; შეუპოვარი, გამბედავი.

-**able/-ible:** Agreeable, enjoyable - სასიამოვნო, საამო, საამური; terrible, horrible - საშინელი, საზარელი.

-**ful** და -**y** სუფიქსები ასევე აწარმოებს ზედსართავ სახელებს არსებითთაგან და გვიჩვენებს მოცემული თვისების ან ღირსების არსებობას.

-**ful:** scornful, disdainful - დამცინავი, ზიზღიანი; dreadful, awful - საშინელი, საზარელი, შემზარავი.

-**y :** gloomy, dreary - პირქუში, დარდიანი, დაღვრემილი.

-**ous:** cautious, , judicious - ფრთხილი, წინდახედული; infamous, scandalous - სამარცხვინო, სამრახისი, სააუგო.

ზედსართავ სახელებთან პრეფიქსებად გვხვდება un- და in-, რომლებიც მას საპირისპირო მნიშვნელობას ანიჭებენ. - in ლათინური წარმოშობისაა, იგი ინგლისური ენის განვითარების შუა პერიოდში შემოვიდა.

მორფოლოგიური შედგენილობის თვალსაზრისით, როგორც ქართულ, ისე ინგლისურ ენაში, იქმნება სინონიმთა შემდეგი ჯგუფები: მარტივი (ანუ ძირეული), წარმოქმნილი და თხზული (ანუ შედგენილი).

I. მარტივფუძიანები

ა) **ქართულ ენაში:** ავი, ანჩხლი, კაპასი, არჯალი (ურცხვად ანჩხლობა), აშარი; ჯიუტი, კერპი....

ბ) ინგლისურ ენაში: მარტივი ფუძე არის ერთი მთლიანი განუყოფელი სიტყვა, არ გამოიყოფა ძირი და პრეფიქსი ან სუფიქსი, ე.ი. არ გაჩნია სპეციალური დაბოლოება (ებრალიძე. 1986): suave, polite - ზრდილობიანი, თავაზიანი; - bad, worse, worst - ცუდი, უხეირო.

II. წარმოქმნილფუძიანები

ა) ქართულ ენაში:

1. ძირი +სუფიქსი: ჯავრიანი, დარდიანი; ბედიანი, ბედნიერი..
2. ზმნისწინი+ძირი+სუფიქსები: შე-რცხვენ-ილ-ი, და - რცხვენ-ილ-ი; გა-წითლ-ებ-ულ-ი, ა- წითლ-ებ-ულ-ი, შე -წითლ -ებ-ულ-ი, წამო-წითლ-ებ-ულ-ი; წა-ბილწ-ულ-ი, შე-ბილწ-ულ-ი.

ბ) ინგლისურ ენაში:

1. ძირი+სუფიქსი ან პრეფიქსი: merciless, ruthless, pitiless - შეუბრალებელი, უღმობელი; beloved, precious - ძვირფასი, საყვარელი.

III. თხზული სახელები

ქართულ ენაში:

- 1) ფუძის გაორკეცებით: კისკისი, ხითხითი; შატაბუტა, ცერცეტი, ცანცარა; აზიზი, აზიზმაზიზი.

- 2) სხვადასხვა ფუძის შეერთებით მიღებული:

არსებითი სახელი+ზედსართავი/მიმღეობა: გულუხვი, ხელუხვი; გულდარდიანი, გულჯავრიანი; ენაბოროტი, ენადვარძლიანი; ენამახვილი, ენაბასრი; გულნაზი, გულჩვილი; სახეგაბადრული, პირგაბადრული; სახეგაბრწყინებული, სახეგაცისკროვნებული, პირგანათებული;სახედაღრეჯილი,სახედაღმეჭილი; თვალ(ებ)მოციმციმე, თვა-ლ(ებ)ციმციმა.

დ) კომპოზიტის პირველი კომპონენტი მარტივია, მეორე - წარმოქმნილი: გულმოწყალე, ყოვლადმოწყალე; შუბლშეკრული, შუბლმოქუშული, შუბლმოდრულ-ლული; ცნობისმოყვარე, ცნობისმოყვარული; ცრემლშეუშრობელი, ცრემლშეუშრალი;

დ) კომპოზიტის ორივე კომპონენტი არსებითი სახელია, თუმცა ასეთი შემთხვევა შედარებით მცირეა: დაუნდობელი, გულქვა.

ბ) ინგლისურ ენაში:

1. ორი ან მეტი ძირი (+სუფიქსი, შედგენილი/რთული): heartbroken, downhearted, Disappointed - გულგატეხილი; weebegone, low-spirited - დამწუხრებული, გუნება-დამძიმებული, შეწუხებული.

სინონიმური ლექსიკის წარმოებაში სიუხვითა და მრავალფეროვნებით გამოირჩევა სახელზმნა, კერძოდ, მიმღეობა. გვხვდება სხვადასხვა გვარისა და დროის ფორმები. განსაკუთრებით გამოირჩევა ვნებითი გვარი. მაწარმოებლად დასტურდება პრეფიქსიანი და პრეფიქს-სუფიქსიანი ფორმები. მაგალითად:

- ილ სუფიქსიანი: მოლხენ-ილ-ი, ენატკბ-ილ-ი, სიტყვატკბ-ილ-ი; მოწყენ-ილ-ი, ბედდაწყევლ-ილ-ი...

- ულ სუფიქსიანი: სახეგაცისკროვნებ-ულ-ი, სახეგაბრწყინებ-ულ-ი; შეყვარებ-ულ-ი, გამიჯნურებ-ულ-ი; პირგაბადრ-ულ-ი, გაღიმებ-ულ-ი...

პრეფიქს-სუფიქსიანი: მო-ხითხი-ე, მო-კისკის-ე, მო-სიყვარულ-ე, შე-მ-შინებ-ელ-

ი, მ-გოდებ-ელი, მ-ლანძღვ-ელ-ი, სა-ძულვ-ელ-ი, სა-ძაგ-ელ-ი, უ-ლმობ-ელ-ი, შე-მ-კრთ-ალ-ი, და-მ-კრთ-ალ-ი, მ-ცინ-არ-ი, პირმ-ცინ-არ-ი, პირ-მო-მ-ღიმ-არ-ი.

ქართულის მსგავსად, ინგლისურშიც ზმნას მოეპოვება უპირო ფორმები, ესენია: ინფინიტივი, გერუნდივი, -ing მიმღეობა და -ed (-en) მიმღეობა.

-ing: Charming, ravishing; boring, botering.

-ed: Dejected, dispirited, low-spirited; fascinated, charmed; satisfied, contented; astonished, amazed, surprised.

ამრიგად,

- მორფოლოგიური სტრუქტურის თვალსაზრისით, როგორც ქართულ, ისე ინგლისურ ენაში, გვხვდება ზედსართავ სახელთა და მიმღეობათა მარტივი (ანუ ძირეული), წარმოქმნილი და თხზული (ანუ შედგენილი) სინონიმური ჯგუფები.

განსხვავებად მიგვაჩნია კონპოზიტებში:

- ქართულ ენაში პირველ წევრად უმეტესად არსებითი სახელის, ხოლო ინგლისურ ენაში - ზედსართავი სახელის გამოყენება.

- მიმღეობებით შექმნილი სინონიმური წყვილები ქართულ ენაში ნაწარმოებია, როგორც სუფიქსებით, ასევე პეფიქს-სუფიქსებით, ინგლისურ ენაში კი - სუფიქსების საშუალებით.

ლიტერატურა:

1. ებრაღიძე, ლ. (1986). ინგლისური ენის გრამატიკა. თბილისი, გამომცემლობა „განათლება“.
2. კვაჭაძე, ლ. (1992). ქართული ენა, თბილისი, გამომც. „განათლება“.
3. ნეიმანი, ალ. (1956). ქართულ სინონიმთა ლექსიკონი, თბილისი,
4. ღლონტი, ალ. (1988). ქართული ლექსიკოლოგიის საფუძვლები, თბილისი.
5. Dictionary, The Oxford Thesaurus

For the Morphological Classification of Synonyms in Different System Languages (According to the Georgian and English Synonym Dictionaries)

Tsignadze Shorena

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: The article deals with the following issue – mainly which parts of speech make the biggest groups of synonyms in Georgian and English languages. What kind of situation those two languages with quite different systems have in that point of view. We have discussed the synonymic units, which are made of adjectives and verbal nouns.

We have studied morphological structure of synonyms. We have marked out productive ways of word-building from which affixation (prefixation and suffixation) and composition (composing difficult words) are widely used.

Keywords: synonyms, morphological structure, word formation, adjective, verbal nouns

1203 ენა და ენათმეცნიერება

შავშური ნარატივი

ჭიკაძე როინ

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქართული ენის დიალექტების მეხსიერებამ შემოინახა უმდიდრესი ენობრივი საუნჯე. იოანე ზოსიმეს ნათქვამს პერიფრაზულად თუ გარდავთქვამთ, მართლაც, ენისმიერი ყოველი საიდუმლო ანუ ენობრივი საგანძური დამარხულ არს ე.ი. დაცული და შენახულია ქართული ენის დიალექტებში. ამიტომაცაა, რომ „დიალექტების საფუძვლიანი შესწავლა საწინდარია ეროვნული ენის უფრო ღრმად შეცნობისა, მისი ისტორიისა და განვითარების შინაგანი პოტენციის სრულყოფილად წარმოჩენისა.” (ჯორბენაძე, 1989,5); ამასთანავე, დიალექტს, როგორც ეროვნული ენის ნაირსახეობას, „ახასიათებს თავისებური ენობრივი იმუნიტეტი, რაც განაპირობებს სამეტყველო თავისთავადობის შენარჩუნებას” (იქვე,40).

ამ საუნჯეს მოფრთხილება და ფიქსირება-ანალიზი სჭირდება. საერთოდ, ფრიად საშური „ქართული დიალექტური მეტყველების კიდევ უფრო ღრმა და გამოწვლილვითი შესწავლა, რადგანაც სამეცნიერო-ტექნიკური პროგრესი, გლობალიზაცია გარკვეულ საფრთხეს უქმნის მათ თავისთავადობას”(გოგოლაშვილი, 2015, 84). განსაკუთრებით საშურია საქართველოს გარემყოფი დიალექტების ჩაწერა-აღწერა-შესწავლა-დოკუმენტირება. ამის თაობაზე ჩვენებურების ქართულისადმი მიძღვნილ სტატიაში ჩვენც მივუთითებდით, რომ დროული თუ ტერიტორიული დისტანცია კიდევ უფრო ზრდის ამ დიალექტთა ენათმეცნიერული შესწავლის გადაუდებელ საჭიროებას (ჭიკაძე, 2015,248).

ღირსსაცნობია, რომ ქართული ენის დიალექტების სისტემური მეცნიერული შესწავლა ფაქტობრივად დაიწყო შავშური კილოთი, როდესაც ნიკო მარმა 1904 წლის ზაფხულში იმოგზაურა შავშეთსა და კლარჯეთში (მარი,2012) და უნიკალური ეთნოგრაფიული მასალის პარალელურად ჩაიწერა დიალექტოლოგიური ტექსტებიც, რომელთა ფონეტიკურ-გრამატიკული მიმოხილვა გრიგოლ ხანძთელის ცხოვრების ტექსტის გამოკვლევასთან ერთად გამოქვეყნდა 1911 წელს (ფაღვა, 2012,7; გოგოლაშვილი, 2016,46).

ამჯერად ჩვენი განხილვის საგანია შავშური დიალექტით მეტყველთა საუბრის მანერა. საამისოდ ვსარგებლობთ შავშური დიალექტის მასალებით, რომლებიც ჩაწერილია ბათუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის ქართველოლოგიის ცენტრის სპეციალისტთა ჯგუფის მიერ პროფესორ მამია ფაღვას ხელმძღვანელობით („შავშეთი”, მეორე გამოცემა, 2014 წ.).

ცნობილია, რომ დიალექტი მეტყველების ფაქტია, ზეპირი მეტყველება კი „ბუნებრივად, ძალდაუტანებლად მიმდინარეობს: (კვანტალიანი,1990,4); ამიტომაც დიალექტური ტექსტის ჩაწერის პროცესში ფრიად მნიშვნელოვანია დაკვირვება რესპონდენტთა საუბრის მანერაზე; იმავდროულად ანგარიშგასაწევია მოსაუბრეთა

ასაკი, სქესი, განათლების დონე, პროფესია, სოციალური მდგომარეობა... „სულ უბრალო დაკვირვებაა საჭირო და ნათლად წარმოჩინდება: თითოეულ ადამიანს ჩვენ არა მხოლოდ მისი გარაგნული იერითა და ქცევით გამოვარჩევთ სხვებისაგან, არამედ მისი მეტყველების მანერითაც, რაც ამასთან დაკავშირებულ ყველა მომენტს მოიცავს: ხმის ტემბრს, კილოს, ლექსიკას, მეტყველების ტემპს, აზრის გამოთქმის თავისებურებებს“ (ჯორბენაძე, 1997, 157).

შავშელთა საუბრის თემები უმთავრესად არის: საოჯახო საქმიანობა, ადათ-წესები, სარწმუნოება, მეურნეობა, სურსათ-სანოვავის მომზადება, ცხოვრებისეული ჭირ-ვარამი, სამხიარულო თუ სამგლოვიარო რიტუალები...; საუბრისას იკვეთება „სწავლანი“ ეთნოკულტურული ტრადიციებისა თუ საყოფაცხოვრებო რიტუალებისა... ასეთ დროს ზეპირი მეტყველება ძალდაუტანებლად მიმდინარეობს და ბუნებრივად იყრის თავს ამა თუ იმ დიალექტისათვის დამახასიათებელი ენობრივი თავისებურებანი. ამ შესაძლებლობის გამოვლენა კი ხდება ზეპირ მეტყველებაში. „ამასთან უნდა აღინიშნოს, რომ რაც უფრო დამორებულია დიალექტური მეტყველება სალიტერატურო ენისაგან, მით უფრო მეტია სტილურ ნაირსახეობათა არსებობის საფუძველი“ (ჩხუბიანიშვილი, 2003, 226-227). ამ მხრივ, ცხადია, არც შავშურია გამონაკლისი, რომელიც რამდენიმე საუკუნის წინათ მოსწყვიტეს საკუთარ მიწა-წყალსა და მშობლიურ ენას; მიუხედავად ამისა, შავშეთ-იმერხეში თავისთავადი მეტყველების ენობრივი იმუნიტეტი დღემდე შენარჩუნებული.

გადავხედოთ შავშურ ნარატივს...

რესპონდენტთა საუბრისას ხელშესახებად ვლინდება მონათხრობის ზოგადდროულობა და ზოგადპერსონიფიცირება. მოსაუბრე დროის ყველა განზომილებას ერთად უყრის თავს; მისთვის დრო ზოგადია და დაუკონკრეტებელი:

ხეზე ემეში ამოდის, ცხვარას ებნევიან, თეთრი ცხვარად... ცხვარას ემახიან იმა... იმას ქი მოკრეფენ, მოხარშვენ და ძაღვი მოხრავვენ, დეჟილი ხახვის ერთათ. დეჟილი ხახვი იქ დათესვენ, 371.

ფხალ-ლობიო იციან აქა. ლობიოს ჩაყრი, ფხალსაც მოხარშავ, დაჰკეპავ, ჩაჰყრი, ფხალ-ლობია იქნება. გერმელი მოდის. ეჩოდთ დაჰკეპავ, ეჩო გარცხი, ასეა, ჩაჰყრი, მაავლებ იმასაც; გარცხი, ჩაყარე, დაკეპე. ერთი გუნდი გააკეთე, ჩაყარე, 469.

თაფლი მააქ, თაფლ იმა იჯება, იმას აკეთებს, იმას აკეთებს, თავისთვინაც აკეთებს, შენტვინაც აკეთებს, ფაჰა რჩება, ფაჰა. შავი ფაჰა არი. ფაჰა... მემრე ემეს იქ... ჯერ ფაჰას გაადნობ, გახდება ლისი, თეჟრენ გამოადინებ, გახდება ლისი... სანთელი იშტე, სანთელი გახდება. ჩვენ ლის ვებნევით. ჰოო,ჰოო, ერთია, ერთი, 372.

მოხმობილ კონტექსტში ზმნა-შემასმენელებით გამოხატულია არა იმდენად გრამატიკული დრო, არამედ განუსაზღვრელი დრო, რომელსაც ზოგადდროული მნიშვნელობა აქვს და მოქმედების ჩვეულებითობას (მრავალგზისობას) გამოხატავს, რაც საენათმეცნიერო ლიტერატურაში „ზოგადი აწმყო“ სახელითაა ცნობილი. თუმცა შავშური დიალექტის მონაცემებიც ადასტურებს, რომ მოქმედების ზოგადდროულობა და ჩვეულებითობა შესაძლებელია გადმოიცეს როგორც აწმყო, ისე მყოფადისა და ნამყო დროის ფარგლებში; „ასე რომ, ზოგადდროულობა და მოქმედების ჩვეულებითობა თითოეული დროის შიდასივრცულ განზომილებაშია საგულვებელი, რის მიხედვითაც გვექნება არა მხოლოდ **ზოგადი აწმყო**, არამედ **ზოგადი მყოფადი** და **ზოგადი ნამყო** (ჭიკაძე, 2012, 244).

როგორც საერთოდ სასაუბრო ქართულისათვის, ისე შავშელთა მეტყველებითვისაც დამახასიათებელია დროის გადაწევის ფაქტორი, როდესაც მოსაუბრის ცნობიერებაში ისახება არა **აბსოლუტური დრო** (მეტყველების მომენტთან მიმართება), არამედ **რელატიური ანუ ფარდობითი დრო** (ერთი მოვლენის მიმართება მეორესთან). ასეთი შემთხვევები ფიქსირდება წარსულისა და ახლანდელი დროის თანამიმდევრობისას, სადაც დრო წარსულში შემოსაზღვრულია, ხოლო აწმყოში - შემოსაზღვრული: აწმყოს მწკრივის ახლანდელი დრო გადატანილია წარსულში; ესაა აწმყო წარსულში ანუ ნააწმყოარი ნამყო:

წასხა მეგრ ძალით სამი შვილი, ერთიც თავით - ოთხი. **შეჯდენ** ცხენებზე, **მიყავს**,393. იქ რომ იკითხა, აქ ვერ **მუუგია**; **შედის**, ცარიელად **გამოდის**, 392.

ასე რომ, დროის ფაქტორთან მიმართებაში ცხადად დაჩნდება ადამიანის ზოგადი სივრცული აზროვნების კვალი, რაც თვალნათლივ დასტურდება შავშელთა ზეპირ-მეტყველებისასაც.

მიჩნეულია, რომ „ცალკე სიტყვათა და სიტყვათა ჯგუფის მრავალგზის გამეორება ხელს უწყობს რიტმიკული ჯგუფების წარმოქმნას”(ჟღენტი,1963,73). ამიტომაც ნათქვამის დამაჯერებლობისათვის მთხრობელი ხშირად მიმართავს ინფორმაციის ანაფორულ ელემენტებს: წინადადების წევრებისა და ფრაზების ინტენსიურ გამეორებას; მტკიცებით ნაწილაკებსა და შორისდებულებს; ასევე იყენებს ჩაკითხვის ხერხს...

კაკალ გაცოხნიან და **კაკალ** დაადებენ. **კაკალ** გავცოხნიდით და დავადებდით ქი, მალე გუუკეთიებდეს და მალე მორჩესო. **კაკალი**, **კაკალი** ყოფილა, **კაკლის** გული გაცოხნილი. **კაკალი** არ იცი?,371.

კაკალი აქ არ არი ზათი, არ იჯება, მაღლათ ვართ-და... ვერ ასწრობს ზამთარ; **ხმარობენ** აქა, **ხმარობენ**; **დემელებზე** **ხმარობენ**, ჰამა ცოტა ბაჰალი არი, ბევრ არ **ვხმარობთ**; **ტათლზეც** **ხმარობენ**; ბევრ არ ვაკეთებთ, ჰო, 367.

დედამთილი **ფელჯი** გახდა, მიხვდები-და, იცით? **ფელჯი** გახდა, **ფელჯი** თავიდან-და,368. **ახლა ზათი დაბერდა**, კიდენ, ანნი ისეა, ვერაფერი ვერ დეისწავლა, ისე **ახლა ზათი დაბერდა**,368. **შარშან თველზე** ქი ჩაველი, **შარშანწინ** არა. **შარშან თველზე** ჩაველი, 388. **რავად დუგუნი** ქნა, **პაწად დუგუნი** ქნა, **ძველანდელი დუგუნი** ქნა,471. ის **ადეთი** არ არი აქა, ნენი, არ არი **ადეთი**, 370.

საუბრის მანერას შესაბამისი ემოციური ელფერით მოსავს ინტონაციური მიმოქცევანი:

ემოციური შემახილი:

აქ იყო **დუგუნი**; **არაბა**, **არაბა**, **მილლეთი**, **მილლეთი**!, 421. **არაბა**, **არაბა**, ქი, არ ეტეოდენ!,423. არ წყენულობენ, ჰო? **არა**, **არა**, **არა**!, 375.

კითხვითი წინადადების ჩაკითხვითი ფორმა, როცა პასუხი შეკითხვაშივეა:

ბითევი სოფელში დეიარეთ, არა?,400. ოცდაერთი წლის ვიყავი, არა?,401. იყვნენ თავისთვინ ისინი, აბა არ იყვნენ?,405. **ჯინჭველმა** გიკმინა, **დევანჯან**, **ჯინჭველმა**?,423.

ფაქტის აქცენტირებისას მოსაუბრე თავის დასმულ კითხვას თვითვე პასუხობს:

-შვილი? -ორი ბიჭი მყავს,369.

შავშური დიალექტის მეხსიერებას კითხვით წინადადებაში შემოუნახავს ძველქართულისეული კითხვითი ნაწილაკი „ა”: იმას წამოყევია?,439. ხალილა აქ არია?,403. ყიშლები არია ცოტა ზემოთ?,373. წეთილეთი აქეთა თერეფში რჩება, ველიქოდ არია?,457.

შავშელთა საუბრის მანერისათვის დამახასიათებელია დადასტურებით - მტკიცებითი „ჰო“ ნაწილაკ-შორისდებულის ინტენსიური გამოყენება:

ჰო, ჰო, ჩვენ შინ ვართ. გვყავს ჰო,ოთხი დროხა. ვწველავ-ჰო, აბა რად იქნება,457.

ამის ქალიც ჩემი მულის ბაგალა არი ჰო, ჰო,370. ხომ ქართველი ვართ, ჰო!, 405.

ორი წელიწადი არ უუთავებია, იმტე, ახლაც უკლებენ და დანი, ჰო, ჰო, 370.

შავშეთისკენ ავლენ, ჰო, აქ არაბით მოვლენ, ჰო, მოვლენ, 423. ედდა იმაზე მიცემული მაქ კლიტე და ის უყურეგდებულებს, ჰო, უყურეგდებულებს, ჰო, 369.

დაბეჯითებული ნათქვამის დასადასტურებლად გამოიყენება მტკიცებითი კავშირ-ნაწილაკი „და“:

აემეგ უჰაზირებდა-და, მითხრა ქი, მე არ მცალიაო-და, შენ დოუმახე და შენ ასწავლეო, მე დმელ ვაკეთებო-და,431. ალთუნ ემებენ, ბევრი ალთუნი არიან-და... ერთი კაცი ყოფილა-და,471ხოფიდან მოსულია, ნური ნენე ერქვა-და,422. დათესილია-და, იგი მაქ, ცოტა გვიან, არ გათბა-და,430. სოფელში არ დასახლებულა-და, იქიდან იქ გადმოუყვანია-და... იმტა,431.

წინადადების ბოლო პოზიციის „და“ კავშირ-ნაწილაკი ზოგჯერ იტევს შეწყვეტილი თხრობის საკონპენსაციოდ ნაგულისხმევ ამბავს; ასეთ პოზიციაში „და“-ს ადგილი და ფუნქცია განაპირობებს წინადადების ექსპრესიასა და ინტონაციურ შეფერილობას:

ძველი ბინა იყო და...,417. არ გადავარდე, ძელი გატყდება-და...,420. ასე არ გიხდებაო და...,422. . იმათ ბიჭი არ ყოლიან-და..., ძმას დარჩება-და...,422.

მსმენელის დასარწმუნებლად შავშელი აქცენტირებას აკეთებს ნათქვამის მთავარ კომპონენტზე, რომლის დაბეჯითებული განმეორებითაც მასზე სვამს ლოგიკურ მახვილს და განამხოლოებს:

იმას ცოლი არა ყავს, მ ო უ კ ვ დ ა ცოლი, მოუკვდა,397. გზა გეისხნება, გათოვლდება;ჰუქუმეთი გ ა ს ხ ნ ი ს, ჰოო, გასხნის,436. ერდოლანი რ ი ზ ე ლ ი ა, რიზელი,378. დ ე რ ე ლ ი ვარ, ნენი, ძერელი,412. ის დიდი ბუზები ფ უ ტ კ ა რ ს გვანან, ანი, ფუტკარს,370. ჩითებზე ლ ი ს ი დასხმული გვაქ, ლისი,372. ის თ ი ვ ა ზ ე მივა, თივაზე,429. იმას ფ შ ნ ი ლ ს ჩააყრიან, ფშნილს,370. ჩ ო რ ბ ა ს აულებენ, ჩორბას,370.სხვაზე მიცემული მაქ ჭალები, ს ხ ვ ი ს თ ვ ი ნ, ნენე, სხვისთვინ,370. ყოდა შ ო რ არი, შორ,410. ი მ ა უ კ ა ნ გურჯისტანი დაგვრჩა, იმა უკან,406.

საერთოდ, შავშური დიალექტისათვის ნიშანდობლივია წინადადების წევრთა განკერძოება-განმხოლოება:

ბაბოიც ხუჯუზი მყავდა, ფინთი,368. მერჯიმეგის შორვას ვაკეთებთ,კაკლებია წვრილი ზივებსავენ, წითელი,367. ლაზები ბილა ქართველები, ძმები არიან, ძველისძველი,405.

ასეთ კონსტრუქციას მოსაუბრე იყენებს თქმულის დაკონკრეტებისა და განმარტებისათვის:

ცოლი ზეგნებიდან არი, ციხიძირიდან,441. ჩემი ნენე იქიდან იყო, მაჭახელიდან,420. მილეტი იქ იკითხავდა, ოქულში,451. ჩემი მეზობელი იქიდან არი, ჩიჭისხევიდან,368.. იქიდან გზა თაზე, უბურ თაზე, მივა,410. ჩემ ბიჭმა მითხრა, მეჰმედამა,406. ამისი დედამთილი ჩემ კაცისა და იყო, ბაჯი,415.

მოსაუბრე განმარტებსას „მეტყველების წრის“ სიტყვარსაც მიმართავს:

იქა ხარის გზა იყო ძველათ, მარხილის გზა, იმას ჩვენც კლდეს ვებნევით,410. ა, თისარტყელად, თისარტყელად, თი-სარ -ტყელად, „თისარტყელას“ ვეტყვით,435. ეს ცხვირი... „კეხსაც“ ვიტყვით... ჩავარდნილ ალაგ „კეხ“ ვეტყვით,434. დიდ სკამს სანდალიეს ვეტყვით,366. ჩვენ სოფელ დანუხის ეტყვიან, ჩიხისხევი,367. ზეინას მიძახიან, ენჩული, ზეინაბად მქვია,366. მოშოშთად სხალი არი, წარიად სხალი ქვია,366.

შავშელეები ღვთის მოშიშნი არიან და ცდილობენ დაიცვან წესი და „ადეთი“:

ღმერთი როდი დაგვიქნევს, თავეთ დაგვიქნევს, ჩვენ ვერ დევქნევთ,373. ამიტომაცაა, რომ დალოცვის ფორმულებში **ღმერთი** დომინირებს:

ღმერთმა კად შვილები მოგცეს, გაცოცხლოს **ღმერთმა** მამის ოჯახზე,426.

ღმერთმა გაცოცხლოს, კარგა მაგარჩინოს, ყაზა-ბელას გადაგარჩინოს,415.

ღმერთმა დევლეთს ზარალი არ მისცეს,422.

ღმერთმა თეთრი დაზმით დაგაბეროს! **ღმერთმა** ერთ ბალიშზე დაგაბერონ! გაკეთდი, ინშალა, კარგობა მოგცეს! შენ დღეში სიმწარე არ დედნახე! **ღმერთმა** გაგიქაროს, რაცხა დერდი გაქო,390.

მათ იციან, რომ „წყევლა სირცხვილია“,426, მაგრამ მაინც იწყევლებიან: შენ დედა გალღეტილოო... **ღმერთმა** არ მიგიყვანოს, **ღმერთმა** სახელი ჩიგიძრინოს, წამოგიწყდა ყაფა...,414. კარი გამოგვძრას, შენ გამოვსილო, 428. **ღმერთმა** არ გაგახაროს, შავ და უკუღმა წადი! **ღმერთმა** აქევრი ღურბელი არ დაგანახვოს! კიწი ამოგივარდა!,390.

დალოცვისა და წყევლისას შავშელეები ღმერთს კი მიმართავენ, მაგრამ მათი ტრაგედია რწმენის გაორებაშია; გულმტკივნეულობს შავშელი: „ჩვენ თურქისაგან გარჩეული არ ვართ, თან გურჯი ვარ, თან მუსლიმანი ვარ“,430.

წუხან შავშელეები, რომ თანდათან დავიწყებას ეძლევა მშობლიური ქართული: „დაჩვევლი ვარ გურჯა, თურქა-და ხან-ხან ვურევ; ახლებ ცოტა ვერ დუულაპარაკნიან ჩვენსავე, ისენი ბითევ თურქას ლაპარაკობენ და გურჯა ვერ დუულწავლიან... ვერ ემე უქნიან, იწავლიან და ვერ დუულაპარაკნიან. ე, ჩვენ, ქიმი ოქულში, თურქა ოქულში დეიწავლიან; გურჯი ზათინ, ანად გურჯი, ბაბოჲ გურჯი, ზათინ კითხვაც არ ვიცით“,423.

ამრიგად, შავშელთა საუბრის მანერაში კოლორიტულად დაჩნდება ზეპირი მეტყველების რიტმულ-ინტონაციურ მიმოქცევანი და წინადადების მოდალური ნაირსახეობანი. შავშურის თავისთავადი ენობრივი იმუნიტეტი დღემდე ინახავს ეთნოკულტურული თუ საყოფაცხოვრებო რიტუალების ამსახველ ლექსიკა-ფრაზეოლოგიას. მშობლიურ ძირებს მოწყვეტილი შავშური დიალექტის მეხსიერებაში ჯერ კიდევ შენარჩუნებულია ქართული ენის მადლმოსილების ცოცხალი სურათი.

ლიტერატურა

1. გოგოლაშვილი, გ. (2016). ქართული ენის დიალექტების შესწავლის დღევანდელი მდგომარეობა და ამოცანები, თანამედროვე ქართული ენის მორფოლოგია, II, დიალექტები, გ. გოგოლაშვილის საერთო რედაქციით, თბილისი.
2. გოგოლაშვილი, გ. (2015). საცნობელად თავისადაო, „მერიდიანი“, თბილისი.
3. კვანტალიანი, ლ. (1990). ქართული ზეპირი მეტყველების სინტაქსის საკითხები, „მეცნიერება“, თბილისი.
4. მარი, ნ. (2012). შავშეთსა და კლარჯეთში მოგზაურობის დღიურები, „შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი“, ბათუმი.
5. ჟღენტი, ს. (1963). ქართული ენის რიტმულ-მელოდიკური სტრუქტურა, „ცოდნა“, თბილისი.

6. ფაღავა, მ. (2012). ნიკო მარი და მისი მოგზაურობა შავშეთსა და კლარჯეთში, ნიკო მარი, შავშეთსა და კლარჯეთში მოგზაურობის დღიურები, „შოთა რუსთაველის სახელმწიფო უნივერსიტეტი“, ბათუმი.
7. ჩხუბიანიშვილი, დ. (2003). დიალექტური მეტყველების ზოგი სტილური თავისებურების შესახებ, ქართველურ ენათა სტრუქტურის საკითხები, „ქართული ენა“, VIII, თბილისი.
8. ჭიკაძე, რ. (2015). ჰიპოტაქსური კონსტრუქციის მოდელები ჩვენებურების ქართულში, საენათმეცნიერო მიგზნა, XXXVIII, თბილისი.
9. ჭიკაძე, რ. (2012). აბსოლუტური და რელატიური დროის ურთიერთმიმართება, „ინტელექტი“, N2(43), თბილისი.
10. ჯორბენაძე, ბ. (1997). ენა და კულტურა, „ქართული ენა“, თბილისი.
11. ჯორბენაძე, ბ. (1989). ქართული დიალექტოლოგია, I, თბილისი.
12. ჯორბენაძე, ბ. (1995). ქართველურ ენათა დიალექტები, თსუ, თბილისი.

საანალიზო ტექსტი

შავშური დიალექტის მასალები, **შავშეთი**, მეორე გამოცემა, პროფ. მამია ფაღავას რედაქტორობით, „პროსი XXI“, თბილისი, 2014 წ.

The Shavshetian Narrative

Chikadze Roin

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: It is known that a dialect is a speech fact, and oral speech occurs unobtrusively and linguistic features characterizing to this or that dialect naturally get together. In this regard, Shavshetian, which was separated from its own homeland and native language, is no exception. However, Shavshetian dialect has retained the linguistic immunity of its original speech.

The subject of our debate is the manner of speech of the Shavshetian dialect native speakers, in which rhythmic-intonation distributions, modal varieties of a sentence, and vocabulary and phraseology expressing ethno-cultural and everyday rituals are vividly manifested.

In general, in the memory of the Shavshetian dialect, the living image of the glory of the Georgian language has been preserved until now.

Keywords: dialect, narrative, structural, phraseology.

სატირა და ვერბალური ირონია ქართულ და ინგლისურენოვან საგაზეთო სათაურებში

ჭყოიძე თამარ

ევროპის უნივერსიტეტი

ბოლო ათწლეულების მანძილზე ირონიამ მნიშვნელოვანი როლი ითამაშა ლინგვისტიკის ყველა მიმართულებით, თუმცა, ის სათავეს უძველესი დროიდან იღებს და მას არისტოტელეს ეპოქამდე მივყავართ. ეს ის პერიოდია, როდესაც ირონიას მხოლოდ უარყოფითი დატვირთვა გააჩნდა (Gibbs and Izett, 1994, Sperber and Wilson, 1995).

სადღეისოდ ლინგვისტებს შორის გაცხოველებული კამათია იმის თაობაზე, ირონია კვლავ ნეგატიური შინაარსობრივი დატვირთვით რჩება, თუ მან უფრო მსუბუქი იუმორისტული შეფერილობა მიიღო. ერთი კი ნათელია, ირონია პირდაპირ კავშირშია სატირასთან.

ირონიის დეფინიციისას ლიტერატურათმცოდნეობით ლექსიკონებში დასტურდება მისი რამდენიმე მნიშვნელობა:

- უარყოფა ან დაცინვა (მასხარად აგდება), რომელიც თვალთმაქცურად ვლინდება თანხმობის ან მოწონების ფორმით;
- „რიტორიკული ფიგურა“; დაცინვის გამოთქმა ქარაგმების მეშვეობით, როცა კონტექსტში სიტყვა საპირისპირო მნიშვნელობას იძენს;
- კომიკურის სახეობა, სიცილი სერიოზულობის ნიღბის ქვეშ, რომელიც მალავს უპირატესობის ან სკეფსისის გრძნობას (ჯალაღონია, 2016)

ირონიის ფორმალურ-ლოგიკური სპეციფიკის ახსნა მოგვცა ა. ფ. ლოსევმა: „განსხვავებით სიცრუისგან, ირონია არა მხოლოდ მალავს ჭეშმარიტებას, არამედ გამოხატავს მას, ოღონდ - განსაკუთრებული ქარაგმებით (Лосев, 1965). ამ მხრივ მეტად საინტერესოდ მიგვაჩნია საგაზეთო სტატიების სათაურების ანალიზი.

სტატიის სათაური მედია-ტექსტის ის უმთავრესი საკვანძო ერთეული და უმნიშვნელოვანესი გასაღებია, რომლის საშუალებითაც ხდება მკითხველის ყურადღების მიპყრობა. ხშირია საგაზეთო სათაურების ზედაპირული გადახედვა და იმ კონკრეტულ სტატიაზე შეჩერება, რომლის სათაურიც უფრო მეტად იპყრობს მკითხველის ყურადღებას.

შესაბამისად, სტატიის სათაური უნდა იყოს სტილურად დახვეწილი, მრავლისმთქმელი და, ამავე დროს, დამაინტრიგებელი. მიზნის მისაღწევად, უმთავრესი როლი ეკისრება ენობრივ ექსპრესიას და გამოხატვის იმ ენობრივ თუ სტილურ საშუალებებს, რომლებიც სათაურს დახვეწილს და კიდევ უფრ მიმზიდველს ხდის.

უპირველესი, რაც საგაზეთო სტატიის სათაურებზე დაკვირვებამ და მათმა ანალიზმა გვიჩვენა, ისაა, რომ სათაურის გაფორმებისას, ხშირ შემთხვევაში, გამოიყენება ირონია, განსაკუთრებით კი - ვერბალური ირონია. ამ მხრივ იდენტური ვითარებაა, როგორც ქართულ, ისე ინგლისურენოვან მედია-სივრცეში.

თითოეული მედია-სივრცე (ქართული/ინგლისური) განსხვავდება ერთმანეთი-საგან, როგორც გრაფიკული, ასევე, სტილური გაფორმებით. თუმცა, მათ შორის გარკვეული მსგავსებები შეინიშნება.

როგორც ქართულში, ისე ინგლისურში, თვალშისაცემია საგაზეთო ტექსტების სათაურის გაფორმება. ქართულში ეს ფერების (უმთავრესად წითელი და შავი ფერის) ჩანაცვლებით ხორციელდება. მაგ.:

- ჩვენი **უცხო** თბილისი (კვირის პალიტრა)
- **უდავოდ** უსამართლონი (კვირის პალიტრა)
- გა**WAR**და?! (კვირის პალიტრა)

ინგლისურენოვან საგაზეთო სტატიების სათაურებში კი გრაფიკული გაფორმება დიდი და პატარა ასოების მონაცვლეობით ხორციელდება. მაგ.:

- **RAF SCRAMBLED** as Russian fighter jets **BUZZ** airspace – Putin Tests Nato patience yet again (Express)
- Kate is likely to lose **THIS MUCH** sleep during the royal baby’s first year (Express)
- Meghan Markle to have royal baby **SOON**? Royal wives expected to become “pregnant quickly” (Express)
- Prince Harry’s private secretary **LEAVES** job despite being “godsend” to Meghan Markle (Express)

გრაფიკული გაფორმების გვერდით მეტად საინტერესოა, უშუალოდ, სათაურების ენობრივი ექსპრესია და მათი სტილური გაფორმება, ანუ ის სტილური საშუალებები, რომლის მიხედვითაც ხდება ირონიის ექსპრესიულობის ზრდა სათაურებში.

ყურადღებას იპყრობს **გარიტმის** სტილური საშუალების გამოყენება, როგორც ქართულენოვან, ისე ინგლისურენოვან საგაზეთო სათაურებში.

- ვით კალიგულამ აკურთხა სენატში ცხენი თავისი, გთხოვ, პრემიერის „კრესლოში“ ჩემი ნიანგი ჩამისვი (ასავალ-დასავალი)
- **Nine films that weren’t shot where you thought** (The Telegraph)

არანაკლებ საინტერესოა ქართული საგაზეთო სტატიების სათაურებში რიტორიკული კითხვების გამოყენება. მაგ.:

- „მუზეუმი“ თუ „ავტობაზრობა“?! (კვირის პალიტრა)
- პარლამენტი თუ წინიას ბაღი?! (კვირის პალიტრა)
- ვის დაკრულზე „ცეკვავს“ ლარი?! (კვირის პალიტრა)

რიტორიკულ კითხვებთან ერთად, როგორც ქართულ, ისე ინგლისურენოვან საგაზეთო სათაურებში, უხვად გვხვდება კითხვითი წინადადების ფორმები. მაგ.:

- **რა ღირს ჩინოვნიკის საჯდომი... ავეჯი?** (ქრონიკა +)
- **სამთავრობო ცვლილებები თუ შესაკრებთა გადანაცვლება?** (ქრონიკა +)
- **ვინ არის ფრანგი ექსპერტი ერიკ ჰიუბრეხტი, რომელმაც თბილისის გენგებმა „დაბრაკა“?** (ქრონიკა +)
- **სად ერეკლე, სად ზანანი?** (ქრონიკა +)
- **Why is Trump surrounded by cocky, unqualified and kooky men?** (Gardian)
- **Meghan Markle to have royal baby SOON? Royal wives expected to become “pregnant quickly”** (Express)
- **The Jobless rate Is So Low. Why Aren’t Wages keeping Up?** (The New York Times)

კითხვითი წინადადებების გარდა, ქართულენოვან სათაურებში გამოყენებულია ძაბილის წინადადებები:

- **დავაქორწინეთ, მამა!...** (ასავალ-დასავალი)
- **მივუთრიეთ! მივაშავეთ! მივაბნელეთ!** (ასავალ-დასავალი)

ორივე ენის საგაზეთო სათაურებში ავტორები ხშირად მიმართავენ ბრჭყალებს ემოციის, კერძოდ კი, ირონიის ექსპრესიის მისაღწევად:

- **„მეორედ მოსვლის“ ამოცანა** (კვირის პალიტრა)
- **ვის დაკრულზე „ცეკვავს“ ლარი?** (კვირის პალიტრა)
- **რა მზიანი აქვს „მწყალობელ“ პრეზიდენტს?** (კვირის პალიტრა)
- **დღეს ჩვენ მივიღეთ „მოსამართლეთა მაფია“** (კვირის პალიტრა)
- **Meghan Markle to have royal baby SOON? Royal wives expected to become “pregnant quickly”** (Express)
- **„Knives, Knives, knives“: Trump jobs at London Crime** (The New York Times)

დიდ ყურადღებას იპყრობს ქართულენოვანი საგაზეთო სათაურების სტილური თავისებურებები. ერთ-ერთი სტატიის სათაურში, რომელიც მხოლოდ ერთსიტყვიანია, ავტორს დასესხებული აქვს ინგლისური სიტყვა war (ომი), რომელიც გაერთიანებული აქვს ქართულ თავსართთან და ბოლოსართთან და კომპლექსურად მიღებულია ქართული სიტყვა შინაარსობრივი დატვირთვით - „ტყვია გავარდა“:

- **გაWARდა?! (კვირის პალიტრა)**

ქართველი ჟურნალისტები ექპრესიულობისა და ირონიის გასამძაფრებლად არც სალიტერატურო ენისათვის მიუღებელი ვულგარული გამონათქვამების, სლენგებისა

თუ ჟარგონების, გამოყენებას არიდებენ თავს; ზოგჯერ არის დიალექტური სიტყვების გამოყენების ნიმუშებიც:

- ვინ არის ფრანგი ექსპერტი, ერიკ ჰიუმბრეხტი, რომელმაც თბილისის გენგეგმა „დაბრაკა“ ? (ქრონიკა +)
- პარლამენტია თუ ნინიას ბაღი?! (კვირის პალიტრა)
- რა ღირს ჩინოვნიკის საჯდომი... ავეჯი? (ქრონიკა +)
- სად ერეკლე, სად ბანანი? (ქრონიკა +)
- აბა, არ უნდა იცოდე, სად მიძვრები? (კვირის პალიტრა)
- როგორ „პრავდებოდა“ უნებართვო მშენებლობები (კვირის პალიტრა)
- ბედოვლათი თელავის მერია და აბდალი თელავის საკრებულო (კვირის პალიტრა)

ქართულენოვან მედია-სივრცეში უხვად გვხვდება ისეთი საგაზეთო სტატიის სათაურები, რომლებიც ან მზა ფრაზებია კინოფილმებიდან თუ სხვა წყაროებიდან დასესხებული, ან აფორიზმების, მყარი გამონათქვამებისა თუ ანდაზების ერთგვარ ტრანსფორმაციას წარმოადგენენ. ასეთი შემთხვევები თითქმის არ დადასტურებულა ჩვენ მირ გაანალიზებულ ინგლისურენოვან საგაზეთო სტატიის სათაურებში.

- „ხვედელიძე, გოლი, გოლი, მინდა“ (კვირის პალიტრა)
- როცა პოროშენკო ქუხს, კანონი დუმს! (ქრონიკა +)
- გიჟი ქორწილს შევიდა, ჩემ სახლს აქ სჯობიაო! (პალიტრა +)
- „დიდი ლხინია ჭირთა თქმა, თუ კაცთა მოუხდებოდეს“ (პალიტრა +)

ქართულენოვანი საგაზეთო სტატიის სათაურები კიდევ ერთი თავისებურებით გამოირჩევა. სახეზეა ალუზიის (ინგლისური ტერმინი, მხატვრული ხერხი -Allusion) მაგალითები, როდესაც სათაურებში გამოყენებულია ნაწარმოების ან სხვა ლიტერატურული შრომებიდან დასესხებული, როგორც საკუთარი, ისე – საზოგადო სახელები და ხდება მათი განზოგადება ირონიის მეტი ექსპრესიულობისათვის. მაგ.:

- სეთურიზმი - ხელისუფლება დენტის კასრზე (პალიტრა +)
- კალამის სულიკო აქ არის! (ქრონიკა +)
- ვით კალიგულამ აკურთხა სენატში ცხენი თავისი, გთხოვ, პრემიერის „კრესლოში“ ჩემი ნიანგი ჩამისვი (ასავალ-დასავალი)
- Saga of the Toxic Ball Fields (The New York Times)
- “Lucky Man” wins lottery on same day as his birthday and retirement (Evening Standards)

მიუხედავად იმისა, რომ ჩვენ მიერ გაანალიზებული ინგლისურენოვანი საგაზეთო სტატიების სათაურები მხატვრული ხერხების სიუხვით მანც და მაინც არ გამოირჩევა,

სახეზე გვაქვს „მწვავე ინგლისური იუმორი“, რომელიც ვერბალური ირონიის ნათელი მაგალითია და, ამავე დროს, სატირისა თუ სარკაზმის რეალური გამოხატულება. მაგ:

- **Teen pregnancy drops off significantly after age 25** (The Morning Call)
- **Barbershop Singers bring joy to school for deaf** (The Morning Call)
- **Cybersecurity could make or break your business** (The Telegraph)
- **Bread and water fed to pupils who forgot lunch money** (The telegraph)
- **“Lucky Man” wins lottery on same day as his birthday and retirement** (Evening Standards)

მსგავსი სატირა ვერბალური ირონიის სახით ქართულენოვან საგაზეთო სტატიების სათაურებშიც დასტურდება:

- „ცივი ომის“ ცხელი გაზაფხული (კვირის პალიტრა)
- ნატოს კარი სუპერმარკეტის კარი არაა, რომ მიახლოებისას თავისით გაიღოს (ქრონიკა +)
- ჩვენი უცხო თბილისი (კვირის პალიტრა)
- „მივიღეთ საკუთარ თავში ჩაკეტილი აუტისტური პოლიტიკური პროცესი“ (კვირის პალიტრა)

ამგვარად, შეიძლება ითქვას, რომ როგორც ქართული, ისე ინგლისურენოვანი საგაზეთო სტატიების სათაურები, სატირის თვალსაზრისით, ყურადღების ცენტრშია და ერთ-ერთ მთავარ საანალიზო წყაროდ შეიძლება მოგვევლინოს თავისი მდიდარი სტილური გაფორმებითა თუ ენობრივი სტრუქტურებით.

ლიტერატურა:

- 1) ჯალაღონია, ნ. (2016), ირონია, როგორც კომიკურის აქტუალური ფორმა („დათბობის“ პერიოდის ქართულ ბელეტრისტიკაზე დაყრდნობით), სადისერტაციო ნაშრომი, თბილისი
- 2) Gibbs, R. W. and C. Izett (1994) The Poetics of Mind - Figurative Thought, Language and Understanding. Cambridge: Cambridge University Press
- 3) Sperber, D. and Wilson, D. (1986) Relevance: Communication and Cognition. Oxford: Blackwell, 25.
- 4) Лосев А. Ф., Шестаков В. П., (1965), История эстетических категорий. М. „искусство“

საანალიზო წყაროები:

- 1) კვირის პალიტრა ; 2018 წ.
- 2) ქრონიკა + ; 2018 წ.
- 3) ასავალ-დასავალი ; 2018 წ.
- 4) პალიტრა + ; 2018 წ.
- 5) The telegraph; 2018
- 6) Evening Standards; 2018

- 7) The Morning Call ; 2018
- 8) The New York Times; 2018
- 9) Express; 2018
- 10) Gardian; 2018

Satire and Verbal Irony in the Georgian and English Newspaper Article Headlines

Chkoidze Tamar

European University

Abstract: The article deals with the analysis of the headlines of the newspaper articles containing verbal irony. Irony is expressed with various graphic and stylistic means such as the rhythmic arrangement of the sentence pattern, question and exclamatory sentences, allusion and the transformation of set expressions and proverbs. The Georgian newspaper article titles are even characterized by the usage of vulgar words, slangs and jargons.

Keywords: Satire; verbal irony; newspaper articles; headlines; stylistic means

1208 ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია

СТРАННАЯ СУДЬБА МИРЗЫ ШАФИ ВАЗЕХА

Аббасова Салмина

Новрузова Замина

Азербайджанский Технологический Университет

Просветитель, поэт-мыслитель Азербайджана, председатель меджлиса Гянджинского «Дивани-мудрось» Мирза Шафи Кербалаи Садыг оглы Вазех родился 1794-м году в городе Гяндже, в семье служащего. Отец Кербалаи Садыг был одним из личных секретарей Джавад хана Зиядоглы.

Мирза Шафи получил начальное образование в медресе, который был расположен в Гяндже.

Мирза Шафи некоторое время преподавал в уездной школе. В 30-х годах XIX века познакомился с великом драматургом Мирзы Фатали Ахундовым и стал его учителем.

В 1840-м году Мирза Шафи Вазех переехал в Тифлис, где в уездной школе преподавал Азербайджанской и персидский язык.

Мирза Шафи в Тбилиси женился на Хафизе ханум. Но их счастье продолжалась не долго. Хафиза умирает от какой-то болезни. После смерти жены он не может жить в Тифлисе. Спустя 4 года лет, в 1850 году, воспоминания о любимой жене Хафизе вновь вернули, где он и умер.

В настоящее время могила Мирзы Шафи Кербалаи Садыг оглы Вазеха находится в Ботаническом саду города Тбилиси.

Великий Азербайджанский поэт Мирза Шафи Вазех является личностью со странной судьбой. Это странность заключается в том, что при жизни не было напечатано ни одной написанной им строки. Странность заключается в том, что после смерти долгие годы поэта переводили на многие языки мира, но на родине он был забыт.

Это странность в том, что изданные произведения поэта на чужих языках вышли под другими именами, таким образом, о М.Ш.Вазехе не упоминали не только как о поэте, но и даже как о человеке.

В Тифлисе Мирза Шафи познакомился с немецким путешественником, литературоведом и переводчиком Фридрихом Боденштетдом и преподавал ему восточные языки. Боденштетд влюбился в стихи Мирзы Шафи Вазеха и переписал, а затем перевел на немецкий язык и 1850-м году в Германии опубликовал в сборнике под именем «Тысяча один день на Востоке». В книге Боденштетда были описаны события, которым он был свидетелем. Но герой книги был Мирза Шафи, а украшением были переведенные на немецкий язык песни.

Боденштетд , хотя саркастически, говорит о симпатии и благоговении к своему бывшему учителю и дает биографические сведения. Стихи, заслуживавшие лавры славы, переводятся на английский, французский, голландский, европейский, польский, норвежские языки. Боденштетд увидев, что стихи Мирзы Шафи Вазеха получил известность, он решает объявить их автором себя и имя Мирза Шафи Вазеха представляет как персонаж. Таким образом, не был известен поэт Мирза Шафи долга время.

Когда Боденштетд узнал, что линотипцы, которые работали в типографии переписали стихи, собранные в книге, он пришел через год и смело опубликовал стихи в виде книги по имени «Песни Мирза Шафи» и таким образом открыл дверь в мировую известность. После послал копию книги на титульном листе которой был портрет Мирза Шафи, но когда книгу привезли в Гянджу, уже мудрый сын из жизни ушел.

«Песни Мирза Шафи» были переведены на все языки в Европы в течение 40 лет, но более 150 из них были опубликованы на немецком языке.

Боденштетд знал, что его бывший учитель был без наследника, и с помощью Адольфа Верженина вдруг объявил песни Мирза Шафи как свое творчество и все ему поверили. И это было работа бывшего студента.

Через русского поэта и революционера Т.И.Михайлова, который лично знал Мирза Шафи в 1855-м году стихи поэта были опубликованы. И после Бодештетд постыдно был разоблачен.

В начале XX азербайджанскими учеными Али Назми , М.Рафили, М.Ениколовых поэт Мирза Шафи снова родился и был восстановлен в собственном имени, особенно благодаря переводам великалепного литературоведа Н.Гребнева и его стихи впервые были опубликованы в Москве.

Стихи поэта Мирза Шафи были элегантными и читабельными, полны восточных ритмов. Он писал свои произведения и стихи на азербайджанском и персидском языках. Естественные, гармоничные строки в произведениях Мирзы Шафи выражают мудрость просветления, и очень легко проникают в струны сердец его читателей.

В литературном и философском обществе «Дивани-Хикмет», который он создал в Гяндже, поднимаются важные вопросы поэзии, философии. Аббаскулу ага Бакиханов, Мирза Фатали Ахундов, Ф.Боденштетд и другие принимали участие в обществе. Мирза Шафи Вазех вернулся в Гянджу в 1848-м году, в течение некоторого времени работал учителем в уездной школе. В 1850 году он снова отправился в Тифлис, где в гимназии преподавал азербайджанский и персидский языки.

Стихи Мирза Шафи были переведены на русский язык и изданы Н.И.Ейфертом, И.С.Предана, П.Ф.Якубовичем и д. А.Рубенштейн написал 12 романсов на стихи Мирза Шафи. Одна из них была «Восточная песня», которая была включена в репертуар Ф.И.Шаляпина. Мирза Шафи Вазех вместе с учителем восточных языков И.Григорьевым написал учебник «Китаби-

тюрк», который на протяжении многих лет использовался в русских школах Тифлиса.

В 1968 году в журнале «Азербайджан» был опубликован роман Алиса Ниджата «Жизнь, превращенная в песню», которая была посвящена Мирзы Шафи. А в 1980 году роман вышел издательстве. В дальнейшем другие авторы создали новые произведения чтобы оживить образ великого поэта.

В романе Мирзы Шафи «Жизнь, превращенная в песню» говорится о Гянджинском периоде жизни поэта. Затем Алиса Ниджат собрал нужные документальные материалы и написал второй часть – о жизни и творчества Мирзы Шафи в период его жизни в Тифлисе. Таким образом, в серии «Выдающиеся люди Азербайджана» появился «Историко-биографический» роман о великом поэте.

Книге Алисы Ниджата «Мирза Шафи» является биографическим романом о великом поэте Азербайджана Мирзы Шафи Вазеха.

Роман «Мастер и время» основан на документальных фактах, но образ поэта обобщен в художественном выражении.

Имя Мирза Шафи сегодня занимает достойное место в мировой поэзии. Его имя сделали бессмертным не безрадостные дни, не неудачная любовь, а плоды этих песен.

Литერატურა

1. Ниджат, А. (1984). Мирза Шафи. Издательство Баку
2. Ниджат, А. (1990). Мыслитель из Гянджи. Издательство Баку
3. Вазеха, М. Ш. (2014). Жизнь, превращенная в песню. Издательство Библиографический очерк, посвященный 220-летию со дня рождения

პოეტი მირზა შაფი ვაზეჰის შესახებ

აბასოვა სალმინა

ნოვრუზოვა ზამინა

აზერბაიჯანის ტექნოლოგიური უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: მირზა შაფი ვაზეჰი (აგრეთვე ცნობილი როგორც „განჯელი ბრძენი“; აზერბ. Mirzə Şəfi Vazeh, დ. 1794 — გ. 1852) — აზერბაიჯანელი პოეტი, რომელმაც XIV საუკუნის კლასიკური აზერბაიჯანული პოეზია ააღორძინა. წერდა აზერბაიჯანულ და სპარსულ ენებზე. მისი ლექსები თარგმნილია თითქმის ყველა ევროპულ ენაზე.

მირზა შაფი დაიბადა 1794 წელს განჯაში. ბაბუამისი მუჰამედ შაფი განჯელი დიდგვაროვანი იყო, მამამისი კერბელაი სადიხი იყო ხუროთმოძღვარი, განჯის უკანასკნელი მმართველის ჯავად-ხანის სასახლეში. ახალგაზრდა შაფიმ საწყისი განათლება მადრასაში მიიღო, სადაც არაბული და სპარსული ენები შეისწავლა. მშობლებისა და ძმის გარდაცვალების გამო იძულებული შეიქმნა სწავლა შეეწყვიტა. ამ პერიოდში თავის რჩენა გადამწერად მუშაობით

უხდებოდა, მოგვიანებით კი მდივნად და ხარჯთაღმწერად ჯავად-ხანის ქალიშვილის ფუსთა-ხანუმის მამულში.

საკვანძო სიტყვები: მირზა შაფი, მედრაშა, პოეტი, უცნაური ბედი

Strange Fate on the Poet Mirza Shafi Vazeh

Abasova Salmina

Novruzova Zamina

Azerbaijan University of Technology

Abstract: Mirza Shafi met German traveler, writer and translator Fredrich Bondenstedt and he taught him oriental languages in Tbilisi. Fredrich fell in love with Vazeh's poetries, Bondenstedt was one of the scribes and translated Vazeh's poetries into German upon his return to Germany. His first book about Shafi was entitled as "Thousand and One day in Orient". According to the book in a few days in Tbilisi, he met people, he witnesses the described stories. But he denying hero of the book Mirza Shafi, pretending in his own poems and translated it into German.

However, after Vazeh's death in 1952, he knew that his teacher was heirless and Fredrich denied Vazeh's authorship claiming that they were his own verses and he presented them as belonging to Vazeh in order to add an exotic air to the book and to enhance its popularity.

In 1955, Russian poet and revolutionary T.I. Mikhailov published in Russian Vazeh's poetries and Bondenshedt was outraged.

Mirza Shafi's poetries are readable, elegant and they have east harmony. He wrote works and poems in Azerbaijani and Persian languages. The "gazal"s, "ikilik"s, "rubai"s of Mirza Shafi have natural harmonious lines and touches the hearts of readers with enlightenment, wisdom, very easily.

Keywords: Mirza Shafi, madrasah, poet, strange fortune.

1208 ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია

რეჟიმთან დაპირისპირებული მწერალი

ბერაძე ნინო

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

რთულ და წინააღმდეგობებით გამორჩეულ პერიოდში მოუხდა მიხეილ ჯავახიშვილს მოღვაწეობა. ეს ის ეპოქაა, რომელმაც მწერლობა იდეოლოგიურ მარწუხებში მოაქცია, ვიწრო პარტიულ ინტერესებს დაუქვემდებარა და მწერლებს ერთადერთ შეუვალ შემოქმედებით მეთოდად აღიარებული სოციალისტური რეალიზმის მრუდე თარგით ხელმძღვანელობა დაავალა. ამან, ცხადია, შეზღუდა მწერლის შემოქმედებითი თავისუფლება, წაართვა მოვლენებისა და ფაქტებისადმი საკუთარი დამოკიდებულების გამოხატვის უფლება, იძულებული გახდა დამორჩილებოდა ოფიციალური აზრს, იმისდა მიუხედავად, ემთხვეოდა იგი საკუთარს თუ არა.

ეპოქის ამ თავისებურებამ მძიმე კვალი დაატოო მიხეილ ჯავახიშვილის მსოფლმხედველობასაც და მთელ მისი ლიტერატურული მემკვიდრეობის შეფასებასაც. ამიტომ დიდი ხნის მანძილზე შეგნებულად იჩქმალეობდა, კნინდებოდა მწერლის შემოქმედების მნიშვნელობა. მწერლის დროინდელ ლიტერატურულ კრიტიკასა და სამეცნიერო ლიტერატურაში არასწორად შუქდებოდა და ფასდებოდა მიხეილ ჯავახიშვილის შემოქმედება, მისი მოქალაქეობრივ-ესთეტიკური მრწამსი. მხოლოდ მწერლის რეაბილიტაციის (1954 წ.) შემდეგ გახდა რამდენადმე შესაძლებელი მისი შემოქმედების მართებულად წაკითხვა.

საინტერესოა, როგორ აისახა საბჭოთა სინამდვილე მწერლის შემოქმედებაში, რამ განაპირობა საბჭოთა პერიოდის სალიტერატურო კრიტიკისა და ოფიციალური წრეების მიერ მიხეილ ჯავახიშვილის მხატვრული შემოქმედების არაობიექტური და ტენდენციური შეფასება, მისი მოქალაქეობრივ - ესთეტიკური პრინციპების დამა-ხინჯებულად წარმოჩენა; რა წვლილი შეიტანა მან ქართული ლიტერატურის ისტორიაში.

ჩვენი მიზანი არ გახლავთ ძველი შეხედულებების გადაფასება, თუნდაც იმიტომ, რომ ბევრმა კრიტიკოსმა შემდგომ პერიოდში თავად აღიარა საკუთარი შეცდომები ჯავახიშვილის შემოქმედების ტენდენციური შეფასების გამო. მწერლის ნაწარმოებების ახალი თვალთახედვით გაშუქება არ გულისხმობს სხვა მკვლევრებთან ჩვენს თვითმიზნურ დაპირისპირებას. ეს ჰქონდა მხედველობაში მიხეილ ჯავახიშვილის შემოქმედების ერთ-ერთ ცნობილ მკვლევარს – ტარიელ კვანჭილაშვილს, როცა წერდა: „ჩვენი ღრმა რწმენით, განსხვავებული თვალსაზრისის გამოთქმა არ ნიშნავს ერთი ავტორის დაპირისპირებას მეორესთან. ავტორებს შორის შესაძლოა მეგობრული, სიყვარულსა და პატივისცემაზე დაფუძნებული ურთიერთობა იყოს, მაგრამ ზოგ საკითხში მათი აზრები ერთმანეთს სცილდებოდეს. ეს ბუნებრივია. სჯობს წარსულს გავატანოთ ის არაჯანსაღი პრაქტიკა, როცა განსხვავებული აზრების გამო ავტორები ერთმანეთის პირადი მტრები ხდებოდნენ“ (კვანჭილაშვილი, 1987: 5).

XX საუკუნის 20-იანი წლებიდან დღემდე არაერთი ლიტერატორი შეხება მიხეილ ჯავახიშვილის შემოქმედებას და უხვადაც მოიპოვება როგორც მცდარი, განმაქიქებელი,

ტენდენციური, იმავდროულად მართებული და ობიექტური სტატიები თუ მეცნიერული გამოკვლევები. ეს ის უმნიშვნელოვანესი მასალაა, რომელიც წლების მანძილზე დაგროვდა მწერლის ლიტერატურული მემკვიდრეობის კვლევა-ძიების პროცესში.

პირადი ტრაგედიები სუსტი ნებისყოფის ადამიანებზე დამლუპველად მოქმედებს. როგორც წესი, ისინი სამუდამოდ ბოროტდებიან და მთელი ქვეყნიერებისადმი სამაგიეროს გადახდის გრძნობაა ამოძრავებთ. როგორც აღმოჩნდა, მიხეილ ჯავახიშვილი ამ მხრივაც გამონაკლისი გახლდათ. მწერლის ქალიშვილი იგონებს: „სკოლაში სწავლის პერიოდში სასწავლებელს წესად ჰქონდა შემოღებული, ყოველ დილით, სწავლის დაწყების წინ, ჯერ საღმრთო სჯულს წაიკითხავდნენ ხოლმე... იმ დილით მიხეილის ჯერი იყო, ხმამაღლა უნდა წაეკითხა „მამაო ჩვენო“. ოჯახში დატრიალებული ცნობილი ტრაგედიის შემდეგ ის შინაგანად გამოფიტული და განადგურებული იყო. უმაღლეს რწმენა დაეკარგა და ამიტომ, როცა მასწავლებელმა მიმართა კითხვა დაეწყო, მან უარი თქვა.... მოზღვავებულ გრძნობებს აყოლილი, ყვიროდა და მასწავლებელს, ღმერთსა და მთელ ქვეყნიერებას წყევლა-კრულვას უთვლიდა“ (ჯავახიშვილი, 1981 გვ.70). მიუხედავად ამისა, მან შეძლო ღირსეულად გადაეტანა თავს დამტყდარი უბედურება, თორემ ამ ლოგიკით ცხოვრება საუკეთესო შანსს აძლევდა გამხდარიყო ჩვეულებრივი მეწვრილმანე და შურისმაძიებელი იმ ეპოქაში, რომელშიც მოუწია ცხოვრებამ და ამ ყოველივეს შესაფერის ახსნასაც მოუძებნიდა როგორმე. თუმცა, მიხეილ ჯავახიშვილთან ეს ასე არ მოხდა მხოლოდ იმიტომ, რომ მისმა ადამიანურმა ბუნებამ შეძლო თავის თავში დაეთრგუნა შურისმაძიებელი და, რაც მთავარია, არასდროს ქცეულა საკუთარი ქვეყნის და რწმენის მგომბ ადამიანად. ის კი არადა, მოხდა პირიქით, „მიხეილ ჯავახიშვილი არავის წინაშე ქედს არ იხრიდა. მეტიც, ზოგჯერ გამომწვევ რეპლიკასაც კი წამოიძახებდა ხოლმე. მას სასტიკად აკრიტიკებდნენ, ზოგი უფრო „დიპლომატიურად“ გამოდიოდა, ვიდრე მიხეილ ჯავახიშვილი, კოწია გამსახურდია, ნიკო ლორთქიფანიძე. ქედუხრელი მიხეილ ჯავახიშვილი გარეგნობით არ ტოვებდა გოლიათის შთაბეჭდილებას, მაგრამ იყო უდიდესად აღიარებული ქართველი პროზაიკოსი“, - აღნიშნავდა იოსებ მეგრელიძე.

ქეთევან ჯავახიშვილის მოგონებებში კიდევ ერთხელ იკვეთება, რომ მთელი ცხოვრება და შემოქმედება მიხეილ ჯავახიშვილისა იყო ჭეშმარიტი მამულიშვილისა და მწერლის მრწამსის აღდგინება, რომელიც მრავალსაუკუნოვან ქართულ ტრადიციას კი არ არღვევდა, არამედ ავითარებდა. „მამას სხვა გამოჩენილ მოღვაწეებთან ერთად, ილიასა და აკაკის გვერდით მოუხდა მოღვაწეობა და ძირითადად ამან განაპირობა მისი პიროვნების ჩამოყალიბება, გადამწყვეტი როლი ითამაშა მის ცხოვრებაში... ის თავითფეხებამდე პატრიოტული გრძნობით იყო გამსჭვალული. თავდაპირველად, ეს იყო მიმართული მეფის რუსეთის მჩაგვრელი და კოლონიური პოლიტიკის წინააღმდეგ. თავისი მძაფრი პუბლიცისტური ხასიათის წერილებით და გამოსვლებით ქადაგებდა ადამიანის, პიროვნების უფლებების თავისუფლებას, ხალხის თავისუფლებას, ჩაგვრის მოსპობას და ეროვნულ დამოუკიდებლობას“, - იხსენებს მწერლის ქალიშვილი (ჯავახიშვილი, 1981 გვ.35).

მიხეილ ჯავახიშვილი მთელი თავისი შეგნებით მჭიდროდ იყო დაკავშირებული ეროვნულ ტრადიციებთან. შეძლებისდაგვარად იგი კომპრომისებზეც მიდიოდა, „უფრო თავშეკავებული გახდა თავისი ეროვნული გრძნობების გამომჟღავნების დროს“, მაგრამ

მისგან მეტს მოითხოვდნენ, რის გაკეთება მან ვერ შეძლო. „ადვილი არ იყო სულით-ხორცამდე სისხლში გამჯდარი რწმენისა და იმედების დამსხვრევა, უარყოფა და ახლით შეცვლა,“ – წერდა ქეთევან ჯავახიშვილი.

მისი ცხოვრების თითოეული დღე იყო ბრძოლა არა მხოლოდ სულიერი, არამედ ფიზიკური გადარჩენისთვის. ნიშანდობლივია, რომ მწერალი მოწამეობრივად აღესრულა, ეს გამონათქვამი შორსაა პათეტიკურობისგან, რადგან სხვა არაფერი შეიძლება ეწოდოს იმ ყველაფერს, რაც მწერალმა პრინციპების ერთგულებისთვის გადაიტანა ციხის ჯურღმულებში წამებისას და მისი სიცოცხლის დასასრულს.

ამბობენ, რომ მიხეილ ჯავახიშვილს თავისი საუბარი ლავრენტი ბერიასთან ასეთი სიტყვებით დაუსრულებია: „ვეროპის ნებისმიერ ქვეყანაში მეტეხის ეკლესიას კი არ დაანგრევდნენ, არამედ ოქროს სახურავქვეშ მოაქცევდნენ“. ეს იმ დროს ძალიან ვაჟკაცური ნათქვამი იყო და დელეგაციის ბევრ წევრს სიცოცხლის ფასად დაუჯდა ეს გაბედულება. „შინ დაბრუნებულ მიხეილ ჯავახიშვილს თურმე ფერი არ ედო. მიხვდა, სიცოცხლე სასწოროზე რომ შეაგდო. ამ მიღების შემდეგ მის ირგვლივ საბედისწერო რკალი თანდათან დავიწროვდა. ნაცნობ-მეგობრებს აპატიმრებდნენ. არ იცის, რა ქნას. ჯანმრთელობა უკვე ღალატობს...1937 წლის ტრაგიკული ზაფხული დადგა“ (არველაძე ბ., მიხ. ჯავახიშვილის “საქმის” გამომძიებლები).

ყურადღებას იქცევს 1943 წელს ბერლინში გამოცემულ ჟურნალ „ქართველ ერში“ (N3-4) ექიმ გივი კობახიძის მოგონება - „ხმა დასახვრტთა საკნითგან“ . სტატიაში ვკითხულობთ: „1937 წელს ერთმა ქუთაისელმა სტუდენტმა, რომელმაც თავი დააღწია, ჯურღმულებიდან გამოიტანა მწერლის მკვლელობის ამბავი „პირველად შევკრთი კუთხეში მიწყობილი ძვალტყავად ქცეული ჩონჩხის შეხედვაზე....დიახ, ჩონჩხი, ნამდვილი ანატომიური ჩონჩხი იყო. ჩონჩხი ლაპარაკობდა, ჩონჩხი ჩურჩულებდა... აი, ამ ჩონჩხ ადამიანზედ მითხრეს მიხეილ ჯავახიშვილი არისო.....,მე ქართველი ხალხის კეთილდღეობისათვის არ დამიზოგავს ჩემი სუსტი ძალ-ღონე, ქართველი ერისთვის არ დამიშურებია და არც დავიშურებდი არაფერს. ბევრს ვფიქრობდი მის მომავალზე და ველოდებოდი ჩვენი განთავისუფლების დღეს ბოლშევიკური და რუსული უღლისაგან. მართალია, მე ამ დროს ვერ მოვესწარი და ვერც მოვესწრები, მაგრამ, მალე, სულ მალე, ქართველო ახალგაზრდებო, დადგება ჟამი ჩვენი ერის განთავისუფლებისა, დადგება დრო სანეტარო, როდესაც ქართველი ხალხი გადაიგდებს მონობის უღელს თავის ქედიდან და იცხოვრებს ისე სახელოვნად, როგორც უცხოვრია თავისი ძლიერების ხანაში. ჩვენ აღვსდგებით!.. სულაც არ ვნადვლობ, რომ სამშობლოსათვის ასე ვკვდები, იმედად ის მრჩება, რომ ჩემს ასეთ ნაირად დაღუპვას ქართველები არ დაივიწყებენ“; ლაპარაკობდა მიხეილ ჯავახიშვილი.....,ეგება რომელიმე თქვენგანს ათასში ერთს მაინც გაგიღიმოს ზედმა და ცოცხალი გადაურჩეთ ამ მხეცებს. ნუ დამივიწყებთ... გადაეცით ქართველ ხალხს, რომ უკანასკნელ ამოსუნთქვამდე მისი ვიყავი, მასზედ ვფიქრობდი... გადაეცით, რომ იმედით სავსე ვკვდები სამშობლოსათვის....

ზეზე ადგა, დამჭკნარი ხელებით სველი თვალები ამოიწმინდა და გადმოგვძახა: „აწ გშორდებით, საყვარელო ძმებო“... მაგრამ არ დააცალეს, სიტყვა გააწყვეტინეს. ჩეკისტმა კისერში ხელი წაავლო და კარებისაკენ წაათრია. დაჩონჩხილი ხელი მაღლა აღმართა და არსენასებური ფოლადივით მტკიცე ხმით დაგვძახა: „კიდევაც დაიზრდებიან ქართველში ლეკვები მგლისანი, / ისე არ ამოწყდებიან,ჯავრი შაშქამონ მტრისანი“.

ჩეკისტმა ხელი მძლავრად დაკრა მძიმე რეჟინი მხრებზედ ჯავახიშვილს. მწერალმა გონი არ დაჰკარგა.

ჭრიალით მიიხურა სარდაფის კარი“. - ეს მოგონება კიდევ ერთხელ ადასტურებს აზრს, რომ მიხეილ ჯავახიშვილი იმ ადამიანთა რიგებში დგას, რომლებიც მოწამეობრივად აღესრულნენ სამშობლოსათვის.

რაც უნდა მხატვრულ შედარებად ჟღერდეს, ეს სწორედ ის შემთხვევაა, რომელზედაც იტყვის დავით მეფსაღმუნე „იგინი ეტლებითა და ჰუნეებითა, ხოლო ჩვენ სახელსა უფლისასა ვხადოდით“. «მე უდანაშაულო ვარ ქართველი ხალხისა და ჩემი სამშობლოს წინაშე. არავითარი დანაშაული არ მიმიძღვის, მაგრამ თქვენთვის თუ ზვარაკია საჭირო, მე მზად ვარ საქართველოს თავი შევწირო. თქვენ დღეს მომსპობთ, მაგრამ იმას ვერასოდეს, რაც მე დავტოვე საქართველოს მიწა-წყალზე, მე ისეთი მუხა დავრგე, რომლის ფესვებს თქვენ ვერასოდეს აღმოფხვრით, მე გამანადგურებთ, იმას კი ვერასოდეს ვერ მოსპობთ“(ჯავახიშვილი, 1981). არა გვგონია, შემთხვევითი იყოს მწერლის უკანასკნელი სიტყვები, რომელმაც კარგად იცოდა სიტყვის ზემოქმედების მნიშვნელობა ადამიანებზე, სწორედ ამას ემსახურა მთელი შეგნებული ცხოვრება. სწორედ ეს გვამღევს მყარ საფუძველს, კიდევ უფრო ღრმად ვიკვლიოთ მიხეილ ჯავახიშვილის შემოქმედებაში ეროვნული იდენტურობის საკითხები. სხვა თუ არაფერი, სწორედ ამას შეეწირა მწერლის მიწიერი სიცოცხლე.

ლიტერატურა:

1. არველაძე, ზ. მიხეილ ჯავახიშვილი – „სასწორზე შეგდებული სიცოცხლე“
<https://burusi.wordpress.com/2009/03/29/javakhishvili/>
2. კვანჭილაშვილი, ტ. (1987). მიხეილ ჯავახიშვილის შემოქმედება. თბილისი: თსუ გამომცემლობა
3. მეგრელიძე, ი. მიხეილ ჯავახიშვილი.
<https://burusi.wordpress.com/2009/06/01/javakhishvili-4/>
4. ჯავახიშვილი, მ. (1980). თხზ. ტ.მე-6, წერილები. თბილისი: „საბჭოთა საქართველო“,
5. ჯავახიშვილი, ქ. (1981). მიხეილ ჯავახიშვილის ცხოვრება. თბილისი: „მერანი“
6. ხერგაისძე, გ. ხმა დასახვერტთა საკნიდან.
<https://burusi.wordpress.com/2009/03/30/mikheil-javakhishvili-2/>

The Writer Who Stood Against the Regime

Beradze Nino

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: Mikheil Javakhishvili had to live in a difficult and controversial epoch. It had led to the ideological breakthrough, subjected to narrow party interests and instructed the writers to guide with the social realism recognized as the only collaborative creative method.

Dispite of all Javakhishvili was closely linked to national traditions with all his consciousness. As far as possible, he was going to compromise. Each day of his life was a struggle not only for spiritual but also for physical survival. It is noteworthy that the writer was martyred, and we can use the term , it can not be regarded aanother way, we know the tortures in prison and about the and of his life and this all happened

just because he was devoted to the principles of his own. One of the students from Kutaisi who saw him in prison recalls: “The skeleton was talking, the skeleton was whispering ... I was told about him that he was the writer Javakhishvili himself” and his last words were: he was thinking about his nation” - Givi Kobakhidze, Journalist of “Georgian Nation” (#3-4) published in Berlin in 1943 – “The voice from cell of death sentenced”.

Personal tragedies affect the people of weak will. As a rule, they get evil forever and you feel a sense of payment for the whole country. However, Javakhishvili did not do this just because his human nature was able to take revenge on himself, and most importantly, he never became a sworn enemy of his own country and faith.

Keywords: M. Javakhishvili, fighter against the regime, the national self- consciousness.

1208 ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია

ქეთევან დედოფალი - „ღმრთისაჲ მეტყველი“

მეფარიშვილი ისაკო (რამაზ)

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
ევროპის უნივერსიტეტი

წმინდანის ცხოვრების სწავლებისას ყურადღება ექცევა მისი შექმნილდროინდელ ისტორიულ ეპოქას. ეს თვალსაზრისი აქტუალურია სწორედ იმ მხრივ, რომ XXI საუკუნეში განსაკუთრებით შეიგრძნობა ისტორიის შესწავლა ლიტერატურის ფონზე, რათა უფრო წარმოჩენილი იყოს ისტორიული რეალიები ესთეტიკური თვალთახედვით.

ისტორიული მოვლენა ესთეტიკური ხდება, თუ იგი ამა თუ იმ საუკუნის საზრისს გამოხატავს. შეუძლებელია ანტიეროვნული მოვლენა ესთეტიკურად მივიჩნიოთ. ისტორიისადმი აგიოგრაფიის დამოკიდებულება რევაზ სირამეს ასე აქვს განსაზღვრული: „იდეალური რეალურშია. მწერლობა არ უნდა ცდილობდეს გამონაგონის შემოტანას. ესთეტიკურ ზემოქმედებას უნდა იწვევდეს ფაქტი და არა სიტყვაკაზმულობა“. (რ. სირამე. (1992). ქრისტიანული კულტურა და ქართული მწერლობა. თბილისი: თსუ გამომცემლობა). ამ აზრით, წმიდა ქეთევანი ისტორიული პიროვნებაა, იდეალური რეალურშია მოცემული, სადაც თავად ისტორიული ფაქტი უფრო მეტს ამბობს, ვიდრე თავად ისტორია წმიდა ქეთევანის შესახებ. ეს კი იმას ნიშნავს, თუ როგორ ხდება ისტორიული გარემოს თავისებური ესთეტიზაცია. აქედან გამომდინარე ნიშანდობლივად მიგვაჩნია დედოფლის ცხოვრების მოკლედ გადმოცემა, რათა წამოჩნდეს წმინდანის ესთეტიკური მხარე, რომელიც ისეთ მხატვრულ სახეში გადადის, როგორიცაა „ღმრთისაჲ მეტყველი“.

ალექსანდრე კახთა მეფე თავისი ნიჭიერი პოლიტიკით აძლიერებდა სამეფოს. სწორედ მის ვაჟს, დავით ბატონიშვილს ცოლად ჰყავდა აშოთან მუხრან-ბატონის ასული ქეთევანი. იგი 1575 წელს მუხრანში დაიბადა. 13 წლის ასაკში დავით ბატონიშვილს მიათხოვეს, რომელთანაც სამი შვილი შეეძინა: თეიმურაზი, ბაგრათი და ელენე.

ქეთევან დედოფლის მეუღლე თავისი მძიმე ხასიათის გამო კახელებს არ უყვარდათ. ამის მიზეზი ის გახლდათ, რომ მან სამეფო ტახტი წაართვა მამას და იძულებული გახდა ბერად შემდგარიყო. თუმცა მხოლოდ ექვსი თვე იმეფა და დაავადებით გარდაიცვალა. ამ დროს დედოფალი ოცდაშვიდი წლისაა.

შაჰაბაზ I-ის ხელდასმით ტახტზე გამაჰმადიანებული კონსტანტინე ადის, რომელიც ისტორიაში მამისა და მძიმე მკვლელის სახითაა ცნობილი. რძალს, ქეთევანს კი ცოლობა სთხოვა. დედოფლის თაოსნობით ბელაქნის წყალთან დაამარცხეს კონსტანტინეს ლაშქარი და თავად მოლაღატე ამ ბრძოლაში მოკლული იქნა. შაჰაბაზ I მეტად განრისხდა, მაგრამ ოსმალეთთან გართულებული მდგომარეობის გამო კახეთის აოხრებაზე თავის შეიკავა. სხვა დროისთვის გადადო მისი დასჯა. ეს დროც დადგა. 1612 წელს ოსმალეთთან ზავი დაიდო და მანაც გადაწყვიტა კახეთის თავის ერთ-ერთ სახანოდ გადაქცევა.

სამეფო კარზე მოსალოდნელი საფრთხე მალევე შეაფასეს და ქეთევან დედოფალი შვილიშვილებითურთ ისპაჰანის გზას გაუყოლეს. იმ იმედით, რომ მისი ელჩობა კახეთს მშვიდობას მოუტანდა.

როგორც ვხედავთ, ისტორიულ მოვლენებში დედოფალი აქტიურად ერთვება და გადამწყვეტ მომენტში მეთაურობს კიდეც ვითარებას. მისი ყველა ქმედება შინაგანი მუხტითაა დატვირთული. მის ხასიათში ბევრი რამ იკითხება, რაც მიგვანიშნებს ეროვნული სულიერი

მზაობისათვის მზადყოფნას.

„ღმრთისაჲ მეტყველი“ მართლმადიდებლურ სამყაროში გალობადაა მიჩნეული. გალობა ღვთისმსახურების თანმდევია და მან ადამიანი უნდა მიიყვანოს ღოცვით მდგომარეობამდე. ამ აზრით, წმინდა ქეთევანი ქართველთა გალობაა, ქართველთა ღოცვაა, ქართველთა იმედია. მასზე შექმნილ ხატსაც ხომ საქართველოს იმედი ჰქვია.

თვისი ცხოვრების გზა დედოფალმა შესაბამისი სულიერებით გაიარა. ერთ შთაგონებას თავიდანვე დაეპყრო მისი არსება - „ღმრთისა მეტყველისა“. მის შინაგან სამყაროს ვერ ჩავწვდებით, თუ არ გავითვალისწინებთ ერთ მნიშვნელოვან გარემოებას. კერძოდ, პიროვნების განუმეორებლობის შეგრძნებას, რომ წმიდა ქეთევანი ვლინდება არა მხოლოდ სამეფო კარის დარბაზებში, არამედ უშუალოდ საზოგადოებაში, ცისქვეშეთში, სადაც ყოველგვარ აზრს კარგავს პიროვნული რეგალიები და რჩება მხოლოდ ადამიანური ღირსებანი, მოვალეობანი. რჩება ის, რაც მას მიაჩნია უფალმა. მთავარია მას როგორ შეხვდები ამა სოფლის აღმართზე; დედოფალი შეხვდა თავის აღმართს. მისი სული ბატონობდა ყველა მატერიალურზე, რადგან თავისივე სულიერებით მიისწრაფოდა მარადისობისაკენ. ეს ნიშნავს გონებისა და გულის ერთობლივ მიქცევას ღმერთისკენ. ეს არის ღოცვის მეშვეობით გამოღვიძებული სული. მისი ყველაზე დიდი სიხარული ღმერთთან თანამყოფლობაა. მისი არსი ღმერთშია.

თუ ქეთევან დედოფალი ტკივილს განიცდიდა, ეს ტკივილი იყო არა საკუთრივ თავისი, არამედ ტკივილი სხვის გამო. ის მტკივნეულად განიცდის შაჰაბასის კარზე გამუსლიმანებულ ქართველებს. სხვათა ტკივილის ასეთი სიყვარულით ცხოვრობს დედოფალი. უფალმა ბრძანა: „მშვიდობაჲ ჩემსა მოგცემ თქვენ“ (ინ. 14.27). ეს მშვიდობა სულთმოფენაა. მისი მიღება მხოლოდ ქეთევან დედოფლის სადარ სულს შეუძლია, რათა შემდგომ გაასხივოსნოს გარშემომყოფნი.

დედოფალი ათი წელი იმყოფებოდა „საპატიო“ ტყვეობაში. ამ ხნის განმავლობაში ღოცვითა და მარხვით მიემართებოდა უფლისკენ. მისი მთავარი მიზანი სულის განმტკიცება იყო, რათა შეუდრეკელად, ამაღლებულად შეხვედროდა მომავალ განსაცდელს. ყოველ ადამიანს აქვს მეტ-ნაკლებად სიკვდილის შიში. გამონაკლისი არც დედოფალი გახლდათ. ამიტომაც განამტკიცებდა სულს, რომ ეს სული ხატად დარჩენოდა სრულიად საქართველოს.

წმიდა ქეთევანის თვალწინ აწამეს მისი მღვდელი გიორგი, რომელმაც ტანჯვას ვერ გაუძლო და ქრისტე უარყო. დედოფალი, რომლის ტანჯვა-წამების დაწყებას რაღაც მცირე დრო დარჩენია, შირაზის მოედანზე თავად ამხნევებს მამა გიორგი: - ნუ გეშინია, მრავალმა დაითმინა სატანჯველნი, დრო სწრაფად მიდის, ადრე თუ გვიან ყველა მოკვდება. ამიტომ ადამიანები თვითონვე უნდა მიისწრაფვოდნენ მარადიული განსასვენებლისაკენ. გასაგებია, ის ფსიქოლოგიური ზეგავლენა, რაც ჯალათებმა ჩაიფიქრეს. აქ სხვა რამ არის მნიშვნელოვანი; დედოფალი ამბობს: „მარადიული განსასვენებელი“. შემოდის დროის გააზრება. რომ მარადიულობა უდრობაა, ხოლო დრო ამქვეყნიურობა. ამა სოფლის დრო გვინდა თუ არა მაინც ჩამოიქცევა. მაშინ რა მნიშვნელობა აქვს, თუ როდის მოხდება ეს?! ადამიანის ცხოვრების საზრისი მარადიულობაშია.

დრო არ არის დასაწყისისა და დასასრულის გარეშე, მას მარადისობის ფონზე მიეახლებიან. ეს აქვს გათავისებული დედოფალს და მიუხედავად იმ მძიმე ფონისა, რაც მის გარშემოა შექმნილი, საცა მასაც აწამებენ. იგი გვერდით უდგას და ამხნევებს თავის მოძღვარს. ასე შემოდის სახე - მოძღვარზე ამაღლებული.

დედოფალს კარგად ესმის, რომ ადამიანის ცხოვრება ამა სოფელში ყოფა და წრიალია, ხოლო „მარადისობა ჭეშმარიტი მყოფობა. დრო, მარადისობა ღვთაებრიობის სუნთქვაა“ (არქიმანდრიტი რაფაელი. (2005) შორიდან მომდინარე ნათელი, თბილისი: საპატრიარქოს გამომცემლობა).

მთელი ქრისტოლოლოგია წმინდა ქეთევანმა ორ სიტყვაში ჩაატია: „მარადიული განსასვენებელი“, რაც მიუთითებს იმაზე, რომ მისი სასულიერო განათლება მისივე ბუნების

ნაწილი იყო.

ქეთევან დედოფალი 1624 წლის (ძვ. სტ. 13 სექტემბერი, ახ. სტ. 26 სექტემბერი) აწამეს შირვანის მოედანზე, ირანში. მას შემდეგ თითქმის 400 წელი გავიდა. დროის მანძილზე არ ასვენებდა და არც მომავალში მოასვენებს კაცობრიობას იქ დატრიალებული ტრაგედიის არსი. მაინც როგორ გაუძლო ასეთ წამებას?! დედოფალი თავისი სულიერებით ძალიან ახლოს მიუახლოვდა ღმერთს. თუ „ღმერთის მეტყველი“ გალობაა, მაშინ წმინდანი ყველაზე მეტად უგალობდა მას. უგალობდა თავისი დამწვარი სხეულით, რომელსაც სურნელოვანი სუნი ასდიოდა. ღმერთი ხომ თავის რჩეულებს ცეცხლის სახით ევლინება. მაგალითისათვის გავიხსენოთ „წმინდა ნინოს“ ცხოვრებიდან „შეუწველი ბუჩქი“. დედოფალი დაიწვა ჩვენთვის, მაგრამ არ დამწვარა ღმერთისთვის, რადგან სხეულებრივი სილამაზე სულით ამალდა. ეს სამშობლოზე შეყვარებული სულია.

XVII საუკუნე უმძიმესია. ამ საუკუნემ ბევრი წმინდანი მისცა საქართველოს. მათი ეგრერიგი მომრავლება შემთხვევითი არ იყო, რადგან მათი მაღალი სულიერების გარეშე დღევანდელი საქართველო ფიზიკურად ვერ იარსებებდა. როცა დედოფლის წამებას ვაანალიზებთ უცილობელია მათი მოხმობა და მთლიან კონტექსტში გააზრება. ამით უფრო ცხადლივ წარმოჩნდება წმინდა ქეთევანის მამუტაბურობა.

ქართულ მწერლობაში ქეთევან დედოფლის სახე მრავალმხრივია ნაჩვენები. ამჯერად ჩვენს ყურადღებას თეიმურაზ I-ის პოემას „წამება ქეთევან დედოფლისა“ მივაპყრობთ. ეს განპირობებულია იმით, რომ ანტონ კათალიკოსი მას ერთ-ერთ სარწმუნო წყაროდ მიიჩნევს. თუმცა ისტორიის ესტეტიზაციამ, მხატვრულმა სახეებმა პოემაში თავი ერთობ იჩინა.

პოემაში დედოფალი სამებას ევედრება, რომ გაბრიელი მიუვლინოს, როგორც სულის მცველი: „და აწ გაბრიელ მომივლინე“, „ეჰა გაბრიელ მთავარო“, „როცა მოვიდეს გაბრიელი“. შეიძლება ამ გარემოებისათვის ყურადღება არ მიგვექცია, რომ არაერთგზის თხოვნა წმინდა სამებისადმი. თხოვნა მეტრად დაჟინებულია, ისე დედოფალი ამდენჯერ არ ახსენებდა მას. უჭირდა დედოფალს, დამწვარია მისი სხეული, მაგრამ კვლავ ცოცხალი. ახლა მისთვის მისწრებაა სულთა მცველი, რომ სიკვდილით, იგივე ახალი დაბადებით თავი დააღწიოს ამ საშინელებას. დედოფლისათვის ამა სოფლიდან წასვლა დაბადებაა, რადგან ასეთ სიკვდილში დაბადება „ზემთასოფელში“ ცხოვრების გაგრძელებაა.

გაბრიელის მისვლას დედოფლის ნაწამებ სხეულთან მოსდევს ასეთი მხატვრული სახე: „მთვარე მას უხმდეს მეტყველად“. სიკვდილიც კი შეძრწუნდებოდა დედოფლის ხილვისას და მთვარე უხმობს გაბრიელ მთავარანგელოზს, რათა ამ გაუსაძლისობაში დაიცვას მისი სული. „იხმობდეს მეტყველად“ ნიშნავს დაემოწმოს მის წამებას, რათა შემდგომში სულმა პოვოს განსასვენებელი.

სასულიერო მწერლობაში ქრისტე სხვადასხვა სიმბოლოს სახითაა მოცემული. თეიმურაზ I-ის პოემაში კი „მთვარის“ სახით. „მთვარე“ უხმობს მას. ვის? გაბრიელს. ვინ უხმობს? – „მთვარე“. ე.ი. ღმერთი უხმობს და გზავნის გაბრიელ მთავარანგელოზს დედოფლის სულის მისაღებად. მთავარანგელოზი სულთა მცველია და არა სულიერი მეუფე. სულიერი მეუფე უფალია. გაბრიელი კი ქეთევან დედოფლის „მოციქული“ ღმერთის წინაშე.

მთავარანგელოზი გაბრიელი გაოგნებულია დედოფლის გამძლეობით, სიმტკიცით, ხედავს მის გარდაცვალებაში ხელახალ დაბადებას, რადგან სიკვდილთან წილნაყარი დაბადება ზეციურ ცხოვრების გაგრძელებაა. ეს იცის გაბრიელმა, რომელიც დედოფალთან ერთად მიაბიჯებს ზეციურ ცხოვრების ცარგვალზე, რათა დაემოწმოს დედოფალს უზენაესის წინაშე, ვითარცა მხილველი მისი სულიერი ამადლებისა.

პოემა „წამება ქეთევან დედოფლისა“ საყურადღებოა იმ მხრივ, რომ მასში ნათლად ჩანს წამების დროს დედოფალს გონება არ დაუკარგავს. დაუკვირდეთ, რამდენჯერ სთხოვს ღმერთს გაბრიელის მოვლინებას. ის ხომ შანთებითაა დათანგული და მარწუხებით მკერდებ

მოგლეჯილი. მიუხედავად ამისა, მისი გონება მხოლოდ ღმერთზე ფიქრითაა დაკავებული და რაოდენ შინაგანად მღვიმარე, რომ სულის მცველი, გაბრიელი წარუგზავნოს. ეს ეპიზოდი მიგვანიშნებს იამზე, რომ დედოფალი „ღმერთითაა სავსე“. ასეთ დროს ყოველგვარ მიწიერ ტკივილს დაითმენს ადამიანი.

ისე ის მარადთანმხლები კითხვა: როგორ შეძლო ამ წამების ატანა? მეცნიერული ლოგიკით ამ კითხვას პასუხი მოეძებნება, მაგრამ მეცნიერება ხშირად უძლურია რწმენასთან მიმართებაში. თეიმურაზ I-მა კი პოემაში, ალბათ, ამ კითხვას პასუხი გასცა - დედოფალი წამების დროს „ღმერთით იყო სავსე“, სისავსეობა ღმერთთან სულის უმაღლესი საფეხურია. იქ, სხვანაირად მეტყველებენ. ამიტომაცაა დედოფალი „ღმრთისად მეტყველი“.

„ღმრთის მეტყველებად“ დედოფალთან სამშობლოს სიყვარულის გალობით საცნაურდება, რადგან სამშობლოს ერთგულება, სიყვარული ყველაზე დიდი გალობაა უზენაესის თვალში. ეს რომ ასეა, კარგად ჩანს ქეთევან დედოფლისადმი მიძღვნილ დაუჯდომელ და სავედრებელ ლოცვებში.

დედოფალი ლოცვებში საქართველოსთან და ღმერთთან მიმართებაშია მოხსენიებული. ღმერთის მსახურება სამშობლოს მსახურება, სოლო სამშობლოს მსახურება ღმერთის. დაუკვრიდეთ სავედრებელი ლოცვის დასწყისს: „საცნაურო მზეო“. ღვთის საცნაურობა მხოლოდ სამშობლოზე სულით შეყვარებულ ადამიანს შეუძლია. ამიტომაცაა დედოფალი მთელი თავისი შინაგანი სამყაროთი თავისა ქვეყანასთან დაკავშირებული. მისი წმინდანობა პირდაპირ კავშირშია ერის სვე-ბედთან. იგი წმინდანია უწინარესად ეროვნული თვალთახედვით, რომლის მეოხებითაც ამაღლდა ზეციურ საუფლოში, ვითარცა „ღმრთისა მეტყველი“. ქეთევან დედოფალს სახეში აქცენტირებულია ისეთი რამ, რომლის მიხედვითაც მოხდა საქართველოს იდეალიზაცია.

ლიტერატურა:

1. ახალი აღთქმა და ფსალმუნები (1992). სტოკჰოლმი: ბიბლიის თარგმნის ინსტიტუტი
2. არქიმანდრიტი რაფაელი (კარელინი) (2005). შორიდან მომდინარე ნათელი. თბილისი: საქართველოს საპატრიარქო გამომცემლობა.
3. საქართველოს იმედი, წიგნი 26, წმინდა ქეთევან დედოფალი (2013). თბილისი: გამომცემლობა „პალიტრა 1“.
4. სირაძე, რ. (1992). ქრისტიანული კულტურა და ქართული მწერლობა, თბილისი: თსუ გამომცემლობა.

Queen of Ketevan - "Word of God"

Isako (Ramaz) Meparishvili

Iakob Gogebashvili Telavi State University
European University

Abstract: The purpose of the scientific letter is to present the contribution of Queen Ketevan. She is considered to be as a chant in the Orthodox world. The chanting is accompanied by the worship service, and it and it should encourage a person to pray. The Queen went through the spirit of her life. Her inner world cannot be understandable unless we consider one important circumstance. In particular, the perception of a person. The Queen Ketevan showed not only in the halls of the royal court, but also directly in a society, where all opinions lose personal perception and only human dignity and responsibilities remain and left these features that the Lord gave her. The main thing is how to deal with all this. Her spirit was in the power of

all things, because it was long ago eternal. This means a simultaneous movement of the mind and heart to God. This is awaken spirit by prayer. Her greatest joy is in God. That's why the queen is Georgians' pray, the hymns of Georgians, the hope of the Georgians. Also the icon created about her is called the hope of Georgia.

We have to think about Queen Ketevan together with God and Georgia. Service to God is the service to the motherland and service to motherland is the service to God. That's why the queen Ketevan is connected with her country. She is a saint according to the national view.

Her face is emphasized on such thing, that Georgia's idealization has taken place.

Keywords: queen, priest, faith, eternity, homeland

ROMANTIC PERIOD IN ENGLISH LITERATURE

Rustamova Ilhama
Ganja State University

Romanticism was an artistic, literary, and intellectual movement that originated in Europe toward the end of the 18th century. The period of Romanticism covers approximately 30 years beginning from the last decade of the 18th century and continuing up to the 1830s. Romanticism as a literary current can be regarded as a result of two great historical events: 1) the Industrial Revolution in England and 2) the French Revolution of 1789. The Industrial Revolution began with the invention of a weaving-machine which could do the work thought that the machines were to blame for their misery. They began to destroy these machines, or frames as they were called. The frame-breaking movement was called the Luddite movement, because the name of the first man to break a frame was Ned Ludd.

The ruling class of England was against any thought influenced by the French Revolution. The last decade of the 18th century became known as the “white terror” Progressive-minded people were persecuted and forced into exile.

The Industrial Revolution in England, as well as the French Revolution, had a great influence on the cultural life of the country. Romanticists were dissatisfied with the present state of things in their country. Some of the writers were revolutionary: they denied the existing order, called upon the people to struggle for better future, shared the people’s desire for liberty and objected to colonial oppression. They supported the national liberation wars on the continent against feudal reaction. Such writers were George Gordon Byron and Percy Bysshe Shelley.

Others though they had welcomed the French Revolution and the slogan of liberty, fraternity and equality, later abandoned revolutionary ideas. They turned to the ideas of the simple problems of life. They turned to the ideas of the traditional past by way of protest of capitalist reality. Among these writers were the poets William Wordsworth, Samuel Taylor Coleridge, Robert Southey, who formed the “Lake School”, called so because they wrote to Nature. Legends, tales songs and ballads became part of the creative methods of the romanticists. The romanticists were talented poets and their contribution to English literature was very important (English and American literature (1967)).

English Romanticism, in itself, is the active reawakening, in the large number of writers, of a creative impulse of a type formerly current, which for many years had tended to become rare, and almost to disappear; but which during the last fifty years, in fact, had shown signs of a growing revival. To speak in this connection of sensibility and imagination as two distinct faculties would be misleading; what one has to realize is the intimate fusion, the close reciprocal dependence of these two inner activities. The Romantic spirit can be defined as an accentuated predominance of emotional life, provoked or directed by the exercise of imaginative vision, and its turn stimulating or directing such exercise. Intense emotion coupled with an intense display of imagery, such is the frame of mind which supports and feeds the new literature. (history of English literature

Central features of Romanticism include: An emphasis on **emotional and imaginative spontaneity**. The **importance of self-expression and individual feeling**. Romantic poetry is one of the heart and the emotions, exploring the ‘truth of the imagination’ rather than scientific truth. The ‘I’ voice is central; it is the poet's perceptions and feelings that matter. An almost **religious response to nature**. They were concerned that Nature should not just be seen scientifically but as a living force, either made by a Creator, or as in some way divine, to be

neglected at humankind's peril. Some of them were no longer Christian in their beliefs. Shelley was an atheist, and for a while Wordsworth was a pantheist (the belief that god is in everything). Much of their poetry celebrated the beauty of nature, or protested the ugliness of the growing industrialization of the century: the machines, factories, slum conditions, pollution and so on. A **capacity for wonder** and consequently a reverence for the freshness and innocence of the **vision of childhood**. Emphasis on the **imagination as a positive and creative faculty**. An interest in '**primitive**' forms of art – for instance in the work of early poets (bards), in ancient ballads and folksongs. Some of the Romantics turned back to past times to find inspiration, either to the medieval period, or to Greek and Roman mythology. An interest in and concern for the **outcasts of society**: tramps, beggars, obsessive characters and the poor and disregarded are especially evident in Romantic poetry.

The Romantics believed that man was born to think for himself. This led to mass experimentation with emotions, be they erotic, dreamlike, admiring of beauty or fascinated with the macabre. Freedom and liberty for the individual including the right to express thought led to a movement and a set of ideas that rooted deeply into the psyche of society. The legacy of the romantic movement, the romantic poets and philosophers, and the artists who painted landscapes and fantasy characters is that they gave birth to the right to question the march of civilization and industrialization.

The Romantic period was one of major social change in England, because of the depopulation of the countryside and the rapid development of overcrowded industrial cities, that took place in the period roughly between 1750 and 1850.

Writers working in the time period from 1785 to 1830 did not think of themselves as "Romantics," but were seen to belong to a number of distinct movements or schools. For much of the twentieth century scholars singled out five poets—Wordsworth, Coleridge, Byron, Percy Shelley, and Keats—and constructed a unified concept of Romanticism on the basis of their works. Some of the best regarded poets of the time were in fact women, including Anna Barbauld, Charlotte Smith, and Mary Robinson. Yet educated women were targets of masculine scorn, and the radical feminism of a figure like Mary Wollstonecraft remained exceptional.

The poet, painter, and printmaker William Blake (1757–1827) was an important early Romantic poet. Largely disconnected from the major streams of the literature of the time, Blake was generally unrecognized during his lifetime, but is now considered a seminal figure in the history of both the poetry and visual arts of the Romantic Age. Considered mad by contemporaries for his idiosyncratic views, Blake is held in high regard by later critics for his expressiveness and creativity, and for the philosophical and mystical undercurrents within his work. Among his most important works are Songs of Innocence (1789) and Songs of Experience (1794) "and profound and difficult 'prophecies' " such as Visions of the Daughters of Albion (1793), The First Book of Urizen (1794), Milton (1804), and "Jerusalem: the Emanation of the Giant Albion" (1804). *(William (2012)Blake).

After Blake, among the earliest Romantics were the Lake Poets, a small group of friends, including William Wordsworth (1770–1850), Samuel Taylor Coleridge (1772–1834) , Robert Southey (1774–1843) and journalist Thomas de Quincey (1785–1859). However, at the time Walter Scott (1771–1832) was the most famous poet. Scott achieved immediate success with his long narrative poem The Lay of the Last Minstrel in 1805, followed by the full epic poem Marmion in 1808. Both were set in the distant Scottish past (Bloomsbury(1966)

The second generation of Romantic poets includes Lord Byron (1788–1824), Percy Bysshe Shelley (1792–1822) and John Keats (1795–1821). Byron, however, was still influenced by 18th-century satirists and was, perhaps the least 'romantic' of the three, preferring "the brilliant wit of Pope to what he called the 'wrong poetical system' of his Romantic contemporaries" (Bloomsbury(1966)).[Byron achieved enormous fame and influence throughout Europe with works

exploiting the violence and drama of their exotic and historical settings. Goethe called Byron "undoubtedly the greatest genius of our century" (Rupert Christiansen, *Romantic* (1988)). A trip to Europe resulted in the first two cantos of Childe Harold's Pilgrimage (1812), a mock-heroic epic of a young man's adventures in Europe, but also a sharp satire against London society. The poem contains elements thought to be autobiographical, as Byron generated some of the storyline from experience gained during his travels between 1809 and 1811. However, despite the success of Childe Harold and other works, Byron was forced to leave England for good in 1816 and seek asylum on the Continent, because, among other things, of his alleged incestuous affair with his half-sister Augusta Leigh. Here he joined Percy Bysshe and Mary Shelley, with his secretary John William Polidori on the shores of Lake Geneva, during the 'year without a summer'. (The Oxford Companion) Polidori's The Vampire was published in 1819, creating the literary vampire genre. This short story was inspired by the life of Lord Byron and his poem The Giaour (1813). (Robert Morrison (1965)) Between 1819 and 1824 Byron published his unfinished epic satire Don Juan, which, though initially condemned by the critics, "was much admired by Goethe who translated part of it" (The Oxford (1996)).

Byron, Keats and Shelley all wrote for the stage, but with little success in England, with Shelley's The Cenci perhaps the best work produced, though that was not played in a public theatre in England until a century after his death. Byron's plays, along with dramatizations of his poems and Scott's novels, were much more popular on the Continent, and especially in France, and through these versions several were turned into operas, many still performed today.

Romantic poetry for present-day readers has become almost synonymous with "nature poetry." Romantic poems habitually endow the landscape with human life, passion, and expressiveness. Wordsworth's aim was to shatter the lethargy of custom to renew our sense of wonder in the everyday. Coleridge, by contrast, achieved wonder by the frank violation of natural laws, impressing upon readers a sense of occult powers and unknown modes of being. The pervasiveness of nature poetry in the period can be linked to the idealization of the natural scene as a site where the individual could find freedom from social laws.

Books became big business, thanks to an expanded audience and innovations in retailing. A few writers became celebrities. Although we now know the Romantic period as an age of poetry, the prose essay, the drama and the novel flourished during this epoch. This period saw the emergence of the literary critic, with accompanying anxieties over the status of criticism as literature. There was a vibrant theatrical culture, though burdened by many restrictions; Shelley's powerful tragedy The Cenci was deemed unstageable on political grounds. The novel began to rival poetry for literary prestige. Gothic novelists delved into a premodern, prerational past as a means of exploring the nature of power. Jane Austen, committed like Wordsworth to finding the extraordinary in the everyday, developed a new novelistic language for the mind in flux (Norton Anthology, 1965).

References:

1. English and American literature (1967). Anthology publication.
2. A history of English literature. Modern times (1660-1940). Louis Cazamain. London
3. "William (2012) Blake." Encyclopedia Britannica Online Academic Edition. Encyclopedia Britannica Inc., Web. 2 October 2012. www.britannica.com.
4. The Bloomsbury (1966) Guide to English Literature.
5. Rupert Christiansen. *Romantic* (1988) Affinities: Portraits From an Age, 1780–1830. (London: Bodley Head, 1988)
6. The Oxford Companion to English Literature (1996).
7. Robert Morrison (1965) and Chris Baldick, *The Vampyre and Other Tales of the Macabre* (Oxford: Oxford

University Press).

8. The Oxford (1996) Companion to English Literature
9. The Norton Anthology (1965) of English Literature: The Romantic Age:
www.wwnorton.com/college/english/nael/romantic/review/summary.htm

რომანტიზმის პერიოდი ინგლისურ ლიტერატურაში

რუსთამოვა ილჰამა

განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: მოცემულ სტატიაში განიხილება ინგლისური რომანტიზმის პერიოდი. რომანტიზმი მსოფლიო ლიტერატურისა და კულტურის განვითარების ისტორიაში უდიდეს ეპოქას წარმოადგენს.

ინგლისი შეიძლება ჩაითვალოს რომანტიზმის წინაპერიოდად. ზუსტად რომ ბურჟუაზიის განვითარებამ გამოიწვია პირველი ანტი-ბურჟუაზიული მისწრაფებები, რომელიც მოგვიანებით რომანტიზმის ყველა წარმომადგენლისათვის გახდა დამახასიათებელი.

თვითონ ცნება - „რომანტიზმი“, ინგლისურ ლიტერატურაში აჩნდა მე -XVII საუკუნეში ბურჟუაზიული რევოლუციის ეპოქაში.

საკვანძო სიტყვები: რომანტიზმი, კონცეფცია, რომანტიკული გმირი, პერიოდი.

Романтический период в английской литературе

Рустамова Илама

В данной статье рассматривается Английский романтический период. Романтизм представляет собой огромную эпоху в истории развития мировой литературы и культуры. Англию можно считать прародиной романтизма. Именно в Англии ранее буржуазное развитие вызвало первые антибуржуазные устремления, ставшие впоследствии характерными для всех романтиков. Само понятие «романтический» возникло в английской литературе еще в XVII в., в эпоху буржуазной революции. На протяжении XVIII в. в Англии наметились многие существенные особенности романтического мироощущения — ироническая самооценка, анти-рационализм, представление об «оригинальном», «необычайном», «неизъяснимом», тяга к старине.

Ключевые слова: романтизм, концепция, романтический герой, период

1208 ლიტერატურა და ლიტერატურის თეორია

რომანტიკოსის „მწარე ოცნება“ და მკაცრი სინამდვილე

რჩეულიშვილი ნანა

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

„მწარე ოცნება გულს ვერ მიქარებს“-ო, წერს ერთ თავის ლექსში ვახტანგ ორბელიანი, პოეტი, რომელმაც ყმაწვილობაშივე განიცადა თავისი სახელოვანი პაპის რუსული ორიენტაციის მწვავე სუსხი. ეპოქის დვიძლმა შვილმა იცხოვრა და იმოღვაწა ისე, როგორც შეჰფეროდა მე-19 საუკუნის საქართველოს ბრწყინვალე წოდების ერთ წარმომადგენელს, ჩვეულებრივ - ფიზიკურად მორჩილს, გულით და აზროვნებით კი - მეამბოხეს. „საწყალს, თავის ტანჯულ წარსულსა და უიმედო აწმყოზე არ უყვარდა ლაპარაკი“-ო, მოგვიანებით შენიშნავს მემუარებში მისი ერთადერთი ქალიშვილი, უსათნოესი მარიამ ორბელიანი. ქართული რომანტიზმის თვალსაჩინო წარმომადგენლის პოეტური მემკვიდრეობა ამ წარსულისა და აწმყოს ნაზავია, მამულიშვილური გრძნობით ნასაზრდოები, ტკივილიანი ფიქრითა და „მწარე ოცნებით“ სავსე.

ალბათ, იშვიათია ისეთი პოლიტიკური ელფერის მქონე პოეტური აზროვნება, როგორიც მე-19 საუკუნის ლიტერატურულ პროცესებში ჩანს. მთელმა რიგმა პოლიტიკურმა ძვრებმა, მსოფლიოს ხალხთა ერთგვარმა გამოფხიზლებამ და თავისუფლებისა და ადამიანური ღირსების მოსაპოვებლად ბრძოლამ, ჯერ კიდევ მე-18 საუკუნის ევროპულ სივრცეში შეუწყო ხელი მწერლობაში ახალი იდეოლოგიური აზროვნების დამკვიდრებას. ეს აზროვნება იყო არაერთგვაროვანი, მიუხედავად მის დამამკვიდრებელთა სოციალური და ეროვნული წარმოშობისა. ამ იდეოლოგიურ რკალში მოექცა მსოფლიოს ლიტერატურულ პროცესთა შორის ერთ-ერთი უმნიშვნელოვანესი მიმდინარეობის, რომანტიზმის წარმომადგენელთა მთელი პლეადაც.

რომანტიზმის არსი ხომ უპირველესად გულისხმობდა პიროვნების მძაფრ შეგრძნებას, მის ევოლუციას ადამიანთა საზოგადოებაში, ზოგადად, მიწიერსა და კოსმიურ სამყაროში. რამდენადაც ეს ევოლუცია იყო რთული, ხშირად ამოუხსნელი და შეუცნობელიც-კი, იმდენად რთული იყო მისი მხატვრულ სიტყვაში განსახოვნებაც. ალბათ, ამიტომაც უწოდებს ლიტერატურისმცოდნე ვახტანგ კოტეტიშვილი მე-19 საუკუნის პირველ ნახევარს „თითქოს ულიტერატურო ხანას“. იგი თავად შეეცადა აეხსნა ამ ხანის ლიტერატურული ცხოვრება, რომელიც ერთგვარი გაურკვევლობის ბურუსში გახვია თვით ამ ცხოვრების წარმართველმა საზოგადოებრივმა ფენამ. „საზოგადოების მაღალი ნაწილი, ნებსით, თუ უნებლიედ, დაემზა რუსიფიკატორული პოლიტიკის დადმართზე, მწერლები კი ქანაობდნენ ძველისა და ახლის შორის, იმედისა და სასოწარკვეთილობის საზღვარზე, დამოუკიდებელ საქართველოზე მეოცნებენი და მისთვის განწირულები“ (კოტეტიშვილი, 1959; გვ.43). აი, ამ „მეოცნებეთა“ შორის მოვიაზრებთ ვახტანგ ორბელიანს, დროთა ბრუნვისაგან, თუ სხვა გარემოებათაგან დღეს მივიწყებულს (შევნიშნავთ, რომ კრიტიკოსმა ზაზა აბზიანიძემ ბოლო პერიოდში

შეგვახსენა მისი პიროვნული სახისა და შემოქმედებითი მემკვიდრეობის მნიშვნელობა რომანტიკული აზროვნების თვალსაწიერზე).

საგულისხმოა ფაქტი, რომ ვახტანგ ორბელიანის გარდაცვალებიდან ოთხი წლის თავზე ილია ჭავჭავაძე წერს მნიშვნელოვან ბიოგრაფიულ ნარკვევს „მოკლე ბიოგრაფია ვახტანგ ვახტანგის -ძის თავჯამბაკურ-ორბელიანისა“ (ნარკვევი დაერთო ვახტანგ ორბელიანის ლექსების კრებულს, გამოცემულს 1894 წელს), რომელშიც მაღალი შეფასება მისცა მის პიროვნებას, ფართო ერუდიციას და მამულიშვილურ გრძნობას. „კერძო ცხოვრება და თავგადასავალი პოეტისა ამხსნელია და გამომრკვეველი მისის პოეზიისა“-ო, წერს ილია და ამიტომაც ნარკვევში ყურადღება გაამახვილა პოეტის აღზრდისა და პიროვნული ჩამოყალიბების შინაურსა თუ გარე ფაქტორებზე. მის პოეზიაში კი განსაკუთრებულად შეაფასა ქვეყნის ისტორიული წარსულის იდეალიზებული ასახვის ორბელიანთათვის დამახასიათებელი მხატვრული მეთოდი (ჭავჭავაძე, 1958; გვ.216-217).

ლიტერატურის კრიტიკოსები ხშირად მიუთითებენ ვახტანგ ორბელიანის შემოქმედების უსაზღვრო პატრიოტულ ხასიათზე. ბუნებრივია, თეკლე ბატონიშვილისა და მისი უფროსი დების ნაზი, ზომიერად პოლიტიკური ელფერის პოეტური აზროვნებამის შემეცნებაში ბავშვობიდან ზრდიდა ეროვნული ტრადიციის მძაფრ შეგრძნებას. ქართული რომანტიზმის „საოცნებო კარის“ გაღება ხომ ბატონიშვილთა სახელებთან იყო დაკავშირებული. „ჩრდილოთ ღრუბლისგან“ მოგვრილი „ცრემლთა ზღვანი“, „სახმილთ გზნებანი“ და დაქცეულ პალატებზე „სიმწრით გოდება“ ბატონიშვილთა ლექსებიდან გაისმა პირველად. ეს პროცესი გაგრძელდა ათეული წლების განმავლობაში, „ტკბილი ოცნებების“ მსხვერევამდე და სამშობლო ქვეყნიდან გადასახლებამდე. ქართველ თავადაზნაურთა უიღბლო შეთქმულების მონაწილე ორბელიანთა ოჯახის პატიმრობის სიმძიმეზე მიუთითებს ანასტასია ბატონიშვილის წერილები უმცროსი დის - თეკლესადმი. ბატონიშვილი ერთ-ერთ წერილში საგანგებოდ მიმართავს თეკლეს ვაჟს ვახტანგს: „...გენაცვალე, ჩემო ვახტანგ, რა შენი საქმეა სევდიანობა? შენ აკი მაგარი გული გაქვს! კაცი რამდენიც გამოიცდება, უკეთესია და არა უნდა რა იწუხო, შენმა გაზდამ, რომ გამოიცდება კაცი უფრო ჭკუა მოემატება, კარგი კაცი შეიქნება, ღმერთსაც მოიმადლებს და ხელმწიფესაც... ღვთისმოწყალებით, ნურას იფიქრებ შენის დაფიქრებით, დედას ნუ შეაწუხებ“ (ხეც Sd – 2195; S -1600). სწორედ პატიმრობის პერიოდში განცდილი წუხილის ნაყოფია ლექსი „მოგონება“:

სამშობლოსაგან ეტლით ვიყავ მოშორებული;

ვიყავ ჭაბუკი, სამშობლოსკენ იწევდა გული.

დღედაღამ მედგა დაბუნდვითა ჩემთ თვალთა წინა

ჩვენი მამული, მშვენიერი ჩვენი ქვეყანა...

მესია სევდა, ლოდინითა დაბერდა გული...

მოგვიანებით, პატიმრის სევდა და წუხილი შეცვალა იავარქმნილი მამულის ნახვით მოწოლილმა ნაღველმა. ამ პერიოდის ლექსები სავსეა წარსულის სურათების გახსენებით. წარსულში მიბრუნებული პოეტის მზერა დაჟინებით აღადგენს ისტორიის უმკაცრეს ფურცლებს, გმირული ბრძოლების ბატალიებს, გმირთა სახეებს, რომელნიც დაუნანებლად დებდნენ საკუთარ სიცოცხლეს სამშობლოს საკურთხეველზე. ისტორიისადმი პოეტის მგრძნობიარე დამოკიდებულებაზე მიგვითითებს მარიამ ორბელიანის მოგონება მამასთან ერთად დმანისში მოგზაურობის შესახებ:

„...გადავედით ძველ დმანისში, აქ მხოლოდ ძველი ქალაქის ის ნანგრევები-ღა იყო დარჩენილი, რომელიც მამაჩემმა სიყვარულით აღწერა თავის სევდიან ლექსებშიც... ამ ნაშთების ნახვისას მამაჩემი ღრმა ფიქრებმა გაიტაცა. მე შევამჩნიე, როგორი სევდა ჰქონდა მას მოწოლილი“ (მე-19 ს-ის ქართველი მოღვაწენი, 2009; გვ.81). ლექსი „ძველი დმანისი“ საუკეთესო ნიმუშია წარსულის რომანტიკული განცდის პოეტური ამეტყველებისა:

მოგესალმები მამა-პაპის მაგარ სადგურო,
დიდ ხანს ვერ გნახე და აწ მინდა დიდხანს გიყურო!
მოგესალმები დიდთ ნანგრევთა პატრონი თქვენი,
დიდის შენობის, როგორც თქვენა საბრალო შთენი,
ვდგევარ თქვენ წინა თავმოხრილი, ფიქრით მოცული,
ვდგევარ და ფიქრში მიახლდება, რაც არს წარსული.

„დიდის შენობის“ იავარქმნილი სურათი სდევდა ვახტანგ ორბელიანის პოეზიას მაშინაც-კი, როდესაც რუსული მმართველობის პოლიტიკას გარეგნულად შეგუებული, მსახურობდა მაღალ სამხედრო თანამდებობაზე. საგულისხმოა მისი დამოკიდებულება რუსეთის სამეფო კარის მიმართ. როდესაც დიდმა მთავარმა შესთავაზა ქალიშვილის, მარიამის, პეტერბურგში დედოფლის ფრეილინად განწესება, მამა სასტიკად წინაღუდგა ამ ფაქტს. თვით მარიამ ორბელიანი იგონებს, თუ როგორი აკანკალებული დაბრუნდა მამა სახლში ამ შეთავაზების შემდეგ, როგორ მიიღო ეს შეთავაზება შეურაცხყოფად და უარი თქვა შვილის გაგზავნაზე „იმ გახრწნილების ბუდეში“.

ვახტანგ ორბელიანის თეორიულ-პოლიტიკური აზროვნება ზოგადად ემთხვევა გრიგოლ ორბელიანის მსოფლმხედველობას. მათი აზრით, რუსეთთან დამოყვრების ფაქტი ისტორიულად გარდაუვალი და პროგრესული მოვლენა იყო, მხოლოდ, ყოველგვარი ეროვნული დამცირება-დაკნინებისა და ჩაგვრის გარეშე. ამ „მოყვრული“ ურთიერთობიდან ისინი მოელოდნენ ბევრ სიკეთეს, რომელიც გამოიხატებოდა, როგორც ერის ფიზიკურ გადარჩენაში, ასევე, ვიწრო ეროვნული ჩარჩოებიდან გამოსვლასა და ევროპული განათლების ხელმისაწვდომობაშიც. მე-19 საუკუნის მოაზროვნეთა ოცნება ქართველი ერის პიროვნული ღირსების, სარწმუნოებრივი ტრადიციების და ენობრივი სიმდიდრის მსოფლიო მასშტაბით გაბრწყინებაზე ხომ ყველაზე მკაფიოდ გრიგოლ ორბელიანის ერთ ციტატაში გამოისახა:

„შენი ივერი აღდგეს ძლიერი
და დადგეს ერად სხვა ერთა შორის,
წმიდით საყდარით, ენით მდიდარით,
სწავლისა შუქით განათებული!“

ილია ჭავჭავაძე თავის მოსაგონარში ხაზგასმით შენიშნავს ვახტანგ ორბელიანის განათლების დონესა და კერძოდ, წიგნის კითხვისადმი შეუწელებელ ინტერესზე. მაგალითად მოჰყავს ციტატა მისი ლექსიდან „ძველ მეგობარს“:

„მოდით, იწვევს თავ. ვახტანგ თავის მეგობარს:
მოდით, აქ მიძევს თვალთ წინა, რუსთველის დიდი ქმნილება,
იმის ფურჩხნილის ლექსებით სული და გული დავიტკბოთ,
გეტე, შექსპირი, შილლერი კვლავ ერთად გადავიკითხოთ.

აი, რა გამოჩენილ ავტორებთან ჰქონია საქმე... და წიგნების კითხვის წყურვილით რა ზღვას დასწაფებია (ჭავჭავაძე, 1958; გვ.233)“.

ვახტანგ ორბელიანის პოეზიაზე დაკვირვებული თვალი ადვილად შენიშნავს პოეტური აზროვნების მკვეთრ ექსპრესიულობასკონტრასტების საშუალებით. მის პოეზიაში ხშირად ერთმანეთს უპირისპირდება ცნებები: „ტკბილი და მწარე ოცნებები“, „ორი სიზმარი“, „ორი შენობა“, „უფსკრული და მყინვარი“... 1879 წელს დაიწერა იავარქმნილ მამულზე ფიქრით სავსე ლექსი „ორი სიზმარი“, რომელშიც რომანტიკოსისათვის ჩვეული მხატვრული ოსტატობითაა გადმოცემული ორი ზმანება ქვეყნის აწმყოსა და სანატრელ მომავალზე. ეს ზმანება რომანტიკოსი პოეტისათვის ერთგვარი საშუალებაა რეალობის შესაცნობად და მომავალზე საოცნებოდ. (საგულისხმოა ალბათ ის ფაქტი, რომ ორი წლის უკან მსგავსი შთაგონებით შეიქმნა ლექსი „თამარ მეფის სახე ბეთანიის ეკლესიაში“, რომელშიც გრიგოლ ორბელიანმა „ტკბილ სიზმრად“ დასახა ქვეყნის წარსული და ამ სიზმრით მოხიბლულმა „არ გამოფხიზლება“ ინატრა). ვახტანგ ორბელიანის სიზმრებში სამშობლოს ზმანება ორგვარია. პირველ სიზმარში „ივერი უსულდგმულო და მკვდარია“, მისი დიდებული ტამარნი კი „შემუსვრილნი, დარღვეულნი და დატოვებულნი“. თუმცა „მკვდარიც კი იყო ტურფა და მშვენიერი“. მეორე სიზმარში ივერია გაბრწყინებული და განათებულია, დიდებული შენობები ნანგრევებიდან აღმდგარნი, ცა - ნათელი და მშვენიერი, ერი კი - ბედნიერი. ამ სიზმრიდან გამოღვიძება უფრო მწარე და სევდის მომგვრელია პოეტისათვის.

შეიძლება აქ გავიხსენოთ ილია ჭავჭავაძის ლექსი „დაკარგული ედემი“, რომელშიც პოეტი, განსხვავებით ვახტანგ ორბელიანისაგან, გამოღვიძებას უფრო ეტრფის, ვიდრე ტკბილ ძილს. ტერმინი „ედემი“, იგივე - სამოთხე, ნიშნეულია ძველი აღთქმის წიგნიდან, რომელიც დაკარგა ადამიანმა ცოდვით დაცემის შემდეგ. მას აქეთ კაცობრიობა დაუსრულებლად მიილტვის დაკარგული ედემის, როგორც გამშვენიებული, განათებული, ბედნიერი ცხოვრების სიმბოლური დაბრუნებისაკენ. ილიას ედემში თავისუფლება მონებაზე ძლიერია, მაგრამ ხალხისთვის მიუწვდომელი, რადგან იმ დიდ ედემში თავისი კუთვნილი ედემიდაუკარგავსმას. ეს „კუთვნილი ედემი“ კი საქართველოს წარსული დიდებაა, რომლის აღდგენასაც დიდი მხნეობა, დიდი მღვიძარება სჭირდება. როგორც ჩანს, ერთსა იმავე სათუთ ფიქრსა და ოცნებაზე, რომელიც სამშობლო ქვეყნის მომავალს ეხებოდა, რადიკალურად განსხვავებული მოსაზრება ჰქონდათ ილიასა და ვახტანგ ორბელიანს. ეს საპირისპირო აზრი აისახა სწორედ ორბელიანის ლექსში „სამშობლო ქვეყნის პასუხი“, რომელიც ილია ჭავჭავაძის ლექსის „ჩემო კარგო ქვეყანავ,“ გამო დაიწერა. საგრძნობი პესიმიზმი, რომელიც ერთგვარი თანამდევი იყო ყოველთვის ვახტანგ ორბელიანის პოეზიისა, აპოთეოზს აღწევს შემდეგ სტრიქონებში:

„მკითხავ, ჩემო პოეტო, რაზედ მოგიწყენია?
ნება მომეც, მეც გკითხო, შენ კი მოგილხენია?
მეუბნები, მარწმუნებ: „მომავალი ჩვენია!“
მაგვარი იმედები ჩემს ყურს ბევრი სმენია!“

„უნდა ითქვას, ვახტანგ ორბელიანმა ზუსტად განჭვრიტა თავისი პოეტური მისია-„გზად და შემაერთებელ ხიდად“ ყოფილიყო „ძველ რომანტიულ ლირიკასა და ახალ რეალურ პოეზიას შუა“ (კიტა აბაშიძე). თავისი „მწარე ოცნებით“ წარდგა პოეტი „დიდი კარის წინ“, როგორც გარდაცვალებამდე ერთი წლით ადრე ამავე სათაურით დაწერილი ლექსით იწინასწარმეტყველა (ეს ლექსი უძღვნა თავის ქალიშვილს, მარიამ ორბელიანს): „მიველ კარს დიდსა,

ველი ჩემს რიგსა,
სოფლისგან გულით დაწყლულებული,-
რაც მე გამტანჯა
და რაც დამსაჯა
მასა გრძნობს შენი ეგ წრფელი გული“.

ლიტერატურა:

1. აბზიანიძე, ზ. (რედ). (2012). ქართული რომანტიზმი - ნაციონალური და ინტერნაციონალური საზღვრები. თბილისი: საარი
2. აბზიანიძე, ზ. (რედ). (2009). XIX საუკუნის ქართველი მოღვაწენი. საოჯახო ბიბლიოთეკა, 25 ტომად. წიგნი 1. თბილისი: თვალსაწიერი
3. ანასტასია ბატონიშვილის პირადი წერილი. საქართველოს ხელნაწერთა ეროვნული ცენტრი. Sd – 2195; S – 1600;
4. კოტეტიშვილი, ვ. (1959). ქართული ლიტერატურის ისტორია (მე-19 საუკუნე). თბილისი: საბჭოთა საქართველო
5. ჭავჭავაძე, ი. (1958). თხზულებანი, ტ. მე-3. თბილისი: საქართველოს სახელმწიფო გამომცემლობა
6. ჭუმბურიძე, ჯ. (რედ). (1991). ქართული მწერლობა. ტ.მე-9. თბილისი: ნაკადული

“Bitter Dream” and Strict Reality of Romanticist

Rcheulishvili Nana

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: Poetic heritage of a prominent representative of romanticism Vakhtang Orbeliani is full of painful thoughts about the homeland. Exquisite patriotic character of his works is pointed out in literary criticism very often. Poetic feelings of the son of Tekla Batonishvili, active participant of Conspiracy of nobles found its way in his lyrical poems that took their place in the history of Georgian patriotic romanticism.

Ilia Chavchavadze gave high assessment to the patriotic lyrics by Vakhtang Orbeliani.

Keywords: Romanticism, Orbeliani, Poetry, Patriotism, Literary processes

MODERN BRITISH LITERATURE OF THE XX CENTURY

Suleymanova Ruzana Nemat

Azerbaijan State Agrarian University

Xudaverdiyeva Malaika Guloglan

Azerbaijan State Agrarian University

The World War I marked very brutal and irreversible end of the old world, the old Europe and the old way of life. This end was marked both physically through devastation of the cities and human losses and mentally and culturally through devastation of old values. In the second half of XIX century England passed into the stage of imperialism. The social wrongs of that time become so deep that few authors dared to speak of them. The early XX century English fiction was greatly influenced by various decadent philosophical theories which led to the creation of works marked by crude imperialist tendencies and great pessimism. But nevertheless the traditions of critical realism that had developed in the late XIX century were continued. The leading genre of the above mentioned period of time was the novel. The writers of the early XX century fall into two broadly distinguished groups : those who were concerned primarily with the art of letters without paying much attention to the problems of the age in which they lived, and those who made their business to expose the vices of the society they lived in and condemned the hypocrisy of bourgeois morality ,thus unfolding before the readers the gradual decline of the bourgeoisie .Among them were J. Galsworthy , B. Shaw , H. Wells. The above mentioned writers were deeply influenced by the time spirit and by their work left their imprint on the mental outlook of their own and the succeeding generation .They set out to teach their countrymen to throw over the obsolete ideas and dogmas of the XIX century and imbibe new conceptions of freedom and self-assertion ,thus exposing the inflexible, habbit- ridden ,soul-drugged survivors of an old and outworn order. The thirties are marked by an acute struggle of the writers realists representing different generations against decadent and modernist tendencies in English literature. In his novel “ Death of a Hero “ Aldington not only exposes the rotten order of things in his country and expresses a passionate protest against the horrors of war but continues the controversy against decadence and modernism begun by Galsworthy “ A Modern Comedy “ . Some kind of polarization of the writers on the continent and in England as well as felt in the years preceding World War II. While the works of some writers are imbued with progressive ideas there are many writers who take either a neutral position of non-interference or openly join the forces of reaction. The above mentioned crisis in English literature was deepened by pessimism , disillusionment and disbelief in the efficiency of the further struggle against reaction and fascism and this was partly the reason why many writers left England for the U.S.A . (Baugh Albert (2002)

Besides in the works of some men of letters we can trace a disposition to naturalism and one-sided reflection of objective reality .Still the main tendency of this period is the development of social criticism reflecting all the national peculiarities of English society. Many writers of the time (Lindsay, O’Casey , Cronin ,Forster) deal with real life-burning problems .The heroes of their works are fighting for democracy , peace and social progress. Although many of the writers belonging to this period continue the best traditions of classical English literature, some of them are completely ignored by the bourgeois critics .

Influential deas and Trends:

- Charles Darwin and his book “The Origin of Species” that came out in 1859. It introduces

the new view on the origin of men and challenged the Christian world view. It largely diluted the Christian view. It also forced people to recognize for the first time that social development was very relative and that development was in constant change. So that idea of constant flux, of constant changes and dynamism, became one of the main ideas of the XX century.

- Apart from Darwin, there emerged some political ideas, namely Socialism and later on Communism. People were dissatisfied increasingly with the social injustice. It comes as no surprise that people were increasingly displeased. (Graeme Kennedy (:2003)

- Speaking of Great Britain, Communism never took root for some reason. That was the matter of criticism of Marx and other philosophers of the time. They always insisted that British workers were not so enthusiastic about the overthrow of the ruling classes. Though some people were the exception, for example George Bernard Shaw, who was a socialist and who proclaimed socialist ideas in his work. He had established his reputation as a playwright in 1900 .B. Shaw wrote one play after another as well as books of criticism and pamphlets on socialism .His plays were not merely plays of dramatic action .Their tension was created by the struggle of ideas, they always set out to solve some social, moral or philosophical problems. In his more than fifty plays , in their numerous prefaces ,Shaw has treated almost every public and social theme of the century. He promoted a moderate kind of socialism which opposed the idea of revolution.

- Appearance of Sigmund Freud was another major influence. Since world War I the philosophical outlook of most English writers has been deeply influenced by Sigmund Freud. The appearance of psychoanalysis made an important impact on the modern literature. Even after his death, Freud had many followers. Freud was someone who founded psychology as a science. His work, the Interpretation of Dreams came out in 1900; it introduces new way of thinking about the human mind. It was very upsetting and very uncomfortable, and it infuriated the Christian community. He showed that human mind consisted of different layers namely the conscious and subconscious layers and he divided the human mind into id, ego and superego, explaining that id represented instincts, the cave man residing in each and every one of us, which explained atrocities human beings were clearly capable of.

- Quantum theory was important influence in 1900. The theory changed forever our view of how Universe is structured.

- Albert Einstein in 1905 published his Special Theory of Relativity. Along with the Quantum theory it presented an entirely new concept of the universe.

- Film

- In painting, new trends emerged as well, which went hand in hand with changes in literature.

The traditional rules and notions were rejected, new techniques were developed. It started with post impressionism , the first post impressionist exhibition was organized in London in the year of King Edward's death. Post impressionism was followed by Cubism, Dadaism etc.

Virginia Woolf, James Joyce, D. H. Lawrence , T.S. Elliot, Ezra Pound, etc. already published their first works prior to 1920s, some during the WWI, but were unknown at the literary scene at the time of the publication of their first works and only became known later, namely in the 1920s. Virginia W., for instance, publishes her first work, "The Voyage Out " in 1915. D .H .Lawrence's first book of poems "Love Poems and Others " and a novel "Sons and Lovers" appeared and showed mature powers .This novel is largely autobiographical. The truth of the matter is that Lawrence was one of the first among English writers to be absolutely outspoken on questions of love and relations between men and women. Disappointed with social life, Lawrence sought escape in the world of nature, by the hatred and revolt that sometimes go hand in hand with love are the main subjects of Lawrence's novels. T.S. Elliot publishes his firs collection of poem Proof rock and Other Observations in 1916, that is, during the WWI. With the WWI, came the sense of break with tradition, the sense of novelty.

References:

1. English literature : 2001 ,
2. Baugh Albert (2002) and Cable Thomas. The history of the English Language. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall
3. Graeme Kennedy (2003) “ Structure and Meaning in English”

მეოცე საუკუნის თანამედროვე ბრიტანული ლიტერატურა

სულეიმანოვა რუზანა

აზერბაიჯანის სახელმწიფო აგრარული უნივერსიტეტი

ხუდავერდიევა მაღაიკა

აზერბაიჯანის სახელმწიფო აგრარული უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში განხილულია მეოცე საუკუნის თანამედროვე ბრიტანული ლიტერატურის განვითარება.

თანამედროვე მწერლები იყენებდნენ ახალ სტილს და ეს აისახა მათ რომანებში. მეოცე საუკუნის მწერლებისთვის მთავარი კომპონენტი იყო თანამედროვეობა. მწერლები აღნიშნავდნენ, რომ ამ ეპოქის პრობლემები დიდ გავლენას ახდენდა მათ საქმიანობასა და შემოქმედებაზე.

საკვანძო სიტყვები: თანამედროვეობა, ლიტერატურის განვითარება, თანამედროვე მწერლები, ლიტერატურის ახალი ეპოქა.

МЕСТО СЕЙИД ЯХЬИ ШИРВАНИ-БАКУВИ В ИСТОРИИ ОРДЕНА ХАЛЬВАТИЙА

ВЕЗИРОВА ИРАДА
ИНСТИТУТ РУКОПИСЕЙ НАН АЗЕРБАЙДЖАНА

В истории мировой философской мысли XV век ознаменован дальнейшим развитием на Востоке суфийской литературы. В означенный период особый расцвет приобрел суфийский орден *Халватийа* благодаря личности Сейид Яхьи Ширвани-Бакуви, прославившегося как Пири-сани, что в переводе с персидского означает Второй Наставник. Среди авторов средневековых тазкире¹ и современных исследователей мистических тарикатов² существуют несколько версий по поводу основателя этого ордена. Необходимо подчеркнуть что первые сведения о технике халват, которое в арабском языке означает «уединение», уходят корнями в глубокую древность. Всем известно, что в той или иной форме отшельничество, затворничество и аскетизм как способ ухода от мирской суетной жизни практиковались еще в доисламский период, а с появлением в VII веке и дальнейшим распространением ислама, как новой религии, человечество перенесло в свою повседневную жизнь прежние и привычные ему формы духовного приобщения к Божественной Истине. Также наблюдался и обратный процесс, то есть влияние исламских традиций на православный мир. Примером может служить движение иконоборчества, которое развернулось в Византии в VIII веке. Христиане выступили против культа священных изображений, начали разбивать иконы, считая их объектом идолопоклонства. Греческий император Константин V добился официального осуждения любых изображений в здании церкви (Лемерль Поль. Димитрис Кицикис, 2006)

По мнению русского исследователя-востоковеда второй половины XIX века Петра Позднева, «главным источником, из которого дервиши³ заимствовали их учение и некоторые чисто дервишеские формы жизни и богочитания и перенесли их на почву ислама, служили неоплатонизм, магизм и буддизм» (Позднев Петр, 1886.)

1. Выдающийся азербайджанский и русский востоковед XIX века, по достоинству считающийся патриархом- основателем русской востокведческой школы, член Великобританского Королевского Азиатского общества в совершенстве владевший азербайджанским, русским, татарским, турецким, английским, французским, немецким, древнееврейским языками, первый декан Восточного

¹ Жизнеописания поэтов или святых

² суфийский орден

³ Странствующий суфий

факультета Санкт-Петербургского Университета и заведующий кафедрой арабского языка Казанского Университета Мирза Казым-Бек (ru.wikipedia.org/wiki/Казембек)

а также замечательный русский ориенталист Николай Владимирович Ханыков также придерживались этого взгляда.

На начальном этапе мусульманский тасаввуф⁴ представлял собой духовный путь поиска и мистического познания Божественного, в корне которого лежал личный опыт путника.

Суфийские общины стали появляться среди мусульман еще при Мухаммеде. Стали возникать такие суфийские общины, которые получили позволение на свое существование прямо от самого Мухаммеда. Так, например, община, основанная в 622 году по Р.Х. (37 г. Хиджры) Увейсом Карани, уроженцем Караи в Йемене (Позднев Петр, 1886.) Уместно будет упомянуть, что Увейс Карани провел последние годы жизни в Азербайджане и место его захоронения, известное как Увейс (Вейсял) Баба по настоящее время является одним из почитаемых мест поклонения.

В исследовании, посвященном дервишеским орденам и месту музыки в суфийской традиции в параграфе, рассматривающем историю зарождения тарикатов автор на основе многочисленных авторитетных источников, приходит к заключению, что все мистические ордены восходят к двум корням, каждый из которых в свою очередь тянется к пророку Мухаммеду (Adar Çağhar 2013). Слово «суфи» на первых порах ислама было синонимичным выражению «истинный мусульманин» (Позднев Петр, 1886.) Ибн Халдун называл суфиями всех первых последователей Мухаммеда, т.е. людей, живших по преимуществу религиозным чувством (Позднев Петр, 1886.) В азербайджанском языке до сих пор сохранилось это выражение и человека порядочного и щепетильного в вопросах религии народ называет «софы».

Автор одного из наиболее достоверных средневековых источников «Лемезат-и Хульвийе аз Лемеат-и Ульвийе», над которым он работал с 1609 по 1630 годы, Махмуд Джамаледдин аль-Хульви указывает, что на титульном листе рукописного списка, переписанного для некоего Ширугани Дервиш Али с тем условием, чтобы рукопись не выносилась за пределы кельи, где тот молился, имеется немаловажная по содержанию заметка переписчика о том, что цепь преемственности ордена *Халватийи* через Сейид Яхья Бакуви восходит к пророку Мухаммеду. Этот автограф хранится в Анкаре в Библиотеке Сулейманийе среди коллекции Халет Ефенди под N-281. Наше внимание привлекла нисба⁵ Сейид Яхьи, отмеченная как Бакуви, а не привычным для турецких источников виде Ширвани, это свидетельствует о том, что рукопись была переписана после переезда его из Ширвана в Баку по приглашению Халилуллаха. (Haksever Ahmet

⁴ мусульманский мистицизм

⁵ Духовное прозвище

Cahid, 2008)

Согласно одному из иранских сайтов родоначальником суфийского ордена *Халватийа* является Али Абдуллах Сираджаддин Омар бин Акмаледдин Лахиджи (ум. 1397-1398/800), который стал последователем своего дяди по отцовской линии Ахи Керимаддина Мухаммеда бин Нур аль-Хальвати, а после ухода из жизни дяди в 1317 году (717 г. Хиджры) занял его пост. Он провел часть своей жизни в Хойе, затем переехал в Египет, совершил паломничество в священный город Мекку, а во времена правления Султан Увейса (1356-1374/757-776) посетил город Герат

Агиографические источники повествуют о том, как он уединялся в дупле большого дерева и предавался молитвам и зикру⁶ (Haksever Ahmet Cahid, 2008) Эта особенность нашла свое отражение и в искусстве, что подтверждает тесную взаимосвязь духовной жизни того времени с прикладным искусством. Одним из шедевров, принадлежащих кисти представителя Гератской школы Миниатюр является полотно, запечатлевшее шейха, уединившегося в дупле дерева(Rihtim Mehmet, 2013)

Легенды гласят о прохождении Омаром Хальвати сорокодневных чиле⁷ 40 раз подряд один за другим (Hulvi Mahmud Cemaleddin, 1993) Другая легенда повествует о том, что его прозвали хальвати в силу его приверженности к частым уединениям и непривязанности к мирской жизни. Духовная цепь преемственности его тариката через дядю Керимаддина Мухаммеда бин Нур аль-Хальвети и Сейидаддина Фергани восходит корнями к Ибрагим Захиду Гейлани, которого называли Имамом ордена Хальватийа и его духовный наставник Зейнаддин также прославился как хальвати. Таким образом, авторы вышеуказанного иранского сайта, приходят к заключению, что эта нисба сложилась со времен Ибрагим Захида Гейлани, а Керимаддина Мухаммеда в то же время звали «ахи», а это означает, что он прослыл шейхом Братства благородных и доблестных, так называемых Футувват. Он также прославился как «имре», что означает певец Божественной любви. Из всего вышесказанного становится очевидным, что истоки ордена *Халватийа* зиждутся на лучших качествах избранных представителей рода человеческого.

Наиболее распространенными способами достижения мистической связи с Богом были *халват*, долгая практика медитации в уединении и *сама*-блаженное слушание, своего рода коллективная медитация, культ, совершаемый, с использованием музыкальных средств (Иноземцев И.Л., 1989. Хушхал-хан Хаттак)

Азербайджанская земля издревле славилась мистиками, достигших высокого уровня мастерства на пути самосовершенствования, то есть стадии муршид-и камиль. Фактов, свидетельствующих о глубоких корнях суфизма в Азербайджане

⁶ многократное упоминание Прекрасных имен Бога

⁷ уединение в течение 40 дней

можно привести множество. Здесь уместно будет отметить, что всемирно известный философ, мыслитель Мовлана Джалаладдин Руми (XIII в.) достиг высшего расцвета своего творчества именно под влиянием Шамсаддина (Шамса) Табризи(Гасымов Хейирбек, Дилавар Азимли. 2017)

Видными представителями суфизма являлись всемирно известные азербайджанские поэты, мыслители, философы- Махмуд Шабустари, Фазлуллах Наими-Астрабади, Имамеддин Насими, Сейид Яхья Бакуви, Шах Исмаил Хатаи, Мухаммед Физули и др. Следует еще добавить, что в азербайджанской литературе и философии находили свое отражение суфийские взгляды, воззрения и идеи.

Сейид Джамаледдин Яхья аш-Ширвани аль-Бакуви родился в древней столице средневекового Азербайджана городе Шемаха, который представлял собой в те времена экономический и культурный центр государства Ширваншахов. О точной дате рождения Бакуви, который происходил из знатной семьи, мы не располагаем на сегодняшний день конкретными сведениями. По приблизительным подсчетам ее можно отнести к 90-м годам XIVвека. В вышеуказанном тазкире существуют сведения, что отец его Сейид Бахааддин занимал при дворе Ширваншахов должность наибуль-ашрафа, иными словами проверял и подтверждал достоверность восхождения корней того или иного рода к пророку Мухаммеду. По сведениям Сары Ашурбейли дата смерти Пири-Сани в некоторых источниках обозначена как 1457-й, 1463-64-й год, по другим данным указан 1465-й год. По подсчетам других исследователей земной путь великого шейха завершился в 1466-й году (Aşurbəyli Sara xanım, 2006.)

Сейид Яхья Бакуви сумел синтезировать лучшие традиции мусульманского мистицизма и в то же время привнести в него откровения, ниспосланные ему Всевышним. Многие исследователи именно его считают фактическим основателем ордена, так как при нем были сформулированы изложенные в его многочисленных трактатах основные мировоззренческие принципы братства. При нем также была оформлена организационная структура братства, основанная на беспрекословном подчинении мурида⁸ муршиду⁹. Халватийа была народным орденом благодаря культу сильного шейха. Она славилась строгостью при обучении дервишей и одновременно поощрением их индивидуальных способностей, что вызывало появление все новых и новых ответвлений (Тримингэм Дж.С., 2002.) С развитием системы наставничества Кибла превращается в муршида, который был вратами к Богу (Тримингэм Дж.С., 2002).

Роль Сейид Яхьи Бакуви в вопросе развития и расширения ордена прослеживается со всей очевидностью. Именно благодаря наставничеству Сейид Яхьи Ширвани, который вел адептов по Пути самосовершенствования, отказа от эгоистических потребностей нафса¹⁰, беспредельного служения человечеству и

⁸ Адепт

⁹ суфийский наставник

¹⁰ Эго

Богу были заложены основы около сорока ответвлений Халватийа. Воспитанные им и достигшие стадии совершенства, то есть до макама¹¹ муршуди-камил более 360 халифе, получили в последствии иджазат¹² для распространения в различных странах его мистического Пути и взглядов. Наиболее известные из них это Деде Омар Ровшани (1407-1487); Али Алааддин ал-Карамани; Йусуф Зийааддин Мускури (ум. 1485); Шейх Хабиб Карамани (ум. 1497); Пир Мухаммад Бахааддин Эрзинджани (ум. 1467). Впоследствии в результате деятельности этих халифе были заложены основы дочерних ответвлений ордена Халватийа.

Благодаря этим шейхам Халватийа превратилось в самое крупное по числу ответвлений братство. Оно широко распространилось в Османской империи уже в XVI в. и сыграло колоссальную роль в политической жизни этой страны. Во всех городах империи, и в центральных, и в городах азиатской и европейской провинций страны, имелось по несколько центральных и дочерних обителей Халватийа(Алескерова Н. Э., 2010.)

Врожденные способности, помноженные на долгие годы духовных практик, чистота помыслов Сейид Яхьи Бакуви, его беспредельная любовь к Всевышнему не только стали залогом распространения этого ордена на огромной территории, но и предопределила его существование на много столетий. Турецкий ученый Доц. Др.Ахмед Джахид Хаксевер на основе обильного фактического материала провел исследование, посвященное анализу зарождения и дальнейшего распространения тариката Хальватийа в городе Чорум. Акцент был сделан на период после смерти С.Я.Бакуви, ученый пришел к заключению, что самым востребованным и влиятельным суфийским течением на Османских территориях был орден Хальватийа (Haksever Ahmet Cahid, 2008)

Герман Вамбери, которого по значимости колоритных путевых заметок и научных трудов, можно считать большим знатоком Востока, на основе личных наблюдений пришел к заключению, что в Турецкой Империи особой славой и почетом пользовались такие ордены как Рифаи, Мевлеви, Джельвети и Хальвети (бери Арминий (Герман). 1877) Несомненно, что именно трактаты Сейид Яхьи Бакуви создали платформу для распространения этого тариката на просторах Османского государства. Светлые идеи и Духовный Путь великого философа нашли отзвук в сердцах идущих по пути Истины в Аравии, Азии, Африки, на Балканах, в Крыму и в Дагестане.

В большинстве орденов имеется особая молитва власти, которая читается в первой части коллективного зикра. Адепту надлежит читать ее ежедневно после утренней молитвы и он составляет обязательную часть ежедневных духовных практик. Например, у кадиритов это- «Аль-Кунут», содержащий изречения из Корана. У других тарикатов-это «Аврад аль-Фатиха», «Джовхарат аль-Камал», «Уннумузадж» и «Вирди-Саттар» у хальватийа. Одной из примечательных сторон

¹¹ степень в суфийской иерархии

¹² разрешение

этого тариката было и то, что в зикре или ночных радениях могли принимать участие также и женщины. Но главной отличительной чертой личности Сейид Яхьи Бакуви была его высокая образованность, в этой связи следует особо отметить, что по случаю 550-летия со дня смерти 2013-й год был объявлен со стороны ЮНЕСКО годом Сейид Яхьи Бакуви. Удивительным является то, что тайна веков покрывала как его имя, так и его наследие и до XX века обстоятельных сведений об этой многосторонней личности, талант которой проявился как в философии, так и в литературе не так и много (Позднев Петр, 1886.)

Уместно привести высказывание основоположника историографической науки Азербайджана Аббаскули Аги Бакиханова, энциклопедические знания которого были признаны многими европейскими учеными, о великом Шейхе ордена Хальватийа: «Сейид Яхья Бакуви в VIII веке хиджры был главным духовным учителем этого края. Имя его известно во многих таинственных науках. Келья, где он молился, училище и могила, находившиеся при мечети, названы его именем, существуют и поныне» (Бакиханов А.А., 1926) Хочется подчеркнуть, что полковник царской армии А.А.Бакиханов совмещал службу военного дипломата с литературной и научной деятельностью, он в совершенстве владел восточными языками, был осведомленным в суфийской поэзии и, говоря о таинственных науках, несомненно, имел в виду тайны, открывающиеся душе человека, идущего по Пути поиска Всевышнего. Надо полагать, что речь идет о тайне души человеческой. Примечателен тот факт, что и в дальнейшем его последователями становились представители из научной среды, а это, несомненно, отразилось и наложило отпечаток на весь дух этого мистического ордена.

Огромной заслугой Шейха Сейид Яхья Бакуви было преобразование разрозненных духовных практик в стройную систему самостоятельного ордена со своей цепью преемственности, своими принципами и обязательным для ежедневного прочтения молитвенником, распространенным среди всех ответвлений. Эти принципы были изложены в более 20-и суфийских трактатах на арабском, персидском и азербайджанском языках, принадлежащих перу великого шейха- избранного из избранных, благородного из благороднейших, святейшего из святейших (Hulvi Mahmud Cemaleddin, 1993)

Литература:

1. Adar Çağhar. (2013) Halvetilikde müziğe karşı inanc ve tutumların incelenmesi. Afyon
2. Aşurbəyli Sara xanım, (2006). Bakı şəhərinin tarixi. Bakı:.
3. Haksever Ahmet Cahid, 2008 Çorumda Halvetiliğin Tarihi Süreci ve Yusuf Bahri, “Tasavvuf” İlmi ve Akademik Araştırma Dergisi, sayı -2, Ankara.
4. Hulvi Mahmud Cemaleddin, 1993. Lemezat-ı Hulviyye ez Lemezat-ı Ulviyye. Hazırlayan Mehmet Serhan Tayşi. İstanbul. Marmara Üniversitesi İlahiyet Fakültesi Vakfı Yayınları
5. Rıhtım Mehmet, 2013. Seyid Yəhya Bakuvı. Bakı: Elm və Təhsil.
6. Алескерова Н. Э., 2010. Начальный ширванский период в развитии братства Халватийа (вторая половина XIV--первая половина XVI в.), Издательство ВЕСТНИК САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
7. Бакиханов А.А., 1926, Гюлистани Ирам, Баку. Издательство Общество исследования Азербайджана.

8. Вамбери Арминий (Герман). 1877. Очерки и картины восточных нравов. Издательство Баку
9. Гасымов Хейирбек, Дилавар Азимли. 2017. Видный азербайджанский ученый Гейдар Гусейнов. Материалы Международной научной конференции, посвященной 25-летию образования Республики Ингушетия, Издательство Магас.
10. Иноземцев И.Л., 1989. Хуцхал-хан Хаттак о мусульманской музыке. Сборник статей «Суфизм в контексте мусульманской культуры», Издательство Москва: «Наука».
11. Лемерль Поль. Димитрис Кицикис, 2006. На перекрестке цивилизаций. История Византии. Османская империя. Издательство Москва: «Весь Мир».
12. Позднев Петр, 1886. Дервиши в мусульманском мире. Издательство Оренбург.
13. Тримингэм Дж.С., 2002. Суфийские ордены в исламе. Издательство Москва: ИД «Гелиос».
14. www.iranbalkan.net/view-5771.html.
15. ru.wikipedia.org/wiki/Казембек

სეიდი იაჰია შირვანი-ბაქოვი ჰალვატის ორდენის ისტორიაში

ვეზიროვა ირადა

აზერბაიჯანის ხელნაწერთა ინსტიტუტი

აბსტრაქტი: სტატია ეძღვნება სეიდი ჯაჰიმა შირვანი-ბაქოვის როლს ხალვატის ორდენის ისტორიაში. ეს ძმობა XIV საუკუნის ბოლოს ჩამოყალიბდა. იგი გამოირჩევა ნებისმიერი სხვა მისტიკური ორდენებისაგან, რადგანაც მას 40-ზე მეტი ფილიალი აქვს. მათმა წარმომადგენლებმა პროპაგანდა გაუწიეს Piri-Sani- ის იდეებს, რომლებიც ხაზგასმულია 20-ზე მეტ ტრაქტატში არა მარტო აზერბაიჯანში, არამედ მთელი ოსმალეთის იმპერიაში, ევროპის ქვეყნებსა და აზიაში, არაბულ ქვეყნებში, აფრიკაში XV-XIX საუკუნეებში და ყირიმში და დაღესტანში XIV- დან XIX საუკუნეებიდან. სეიდი იაჰია შირვანი-ბაქოვი წერდა არაბულ, სპარსულ და აზერბაიჯანულ ენებზე. მისი ყველაზე ცნობილი ნამუშევარი იყო "ვიდერ-იტარა".

საკვანძო სიტყვები: სუფიზმი, აზერბაიჯანი, ჰალვალითი, სეიდი იაჰია შირვანი-ბაქოვი, ტრაქტატები

Seyid Yahya Shirvani-Bakuvi in the History of Khalwati Order

Vezirova Irada

Azerbaijan Institute of Manuscripts

Abstract: The article is dedicated to the role of Seyid Yahya Shirvani-Bakuvi in the history of Khalwati Order. This brotherhood was established in the end of the XIV century. It distinguishes from any other mystical orders because of having more than 40 branches. Their representatives propagated the ideas of Piri-Sani, outlined in more than 20 tractates not only in Azerbaijan, but in the whole Ottoman Empire, in European areas and Asia, in all Arabic countries up to Africa during the XV –XIX centuries and in Crimea and Dagestan from the XIV till XIX centuries. Seyid Yahya Shirvani-Bakuvi wrote in Arabic, Persian and Azerbaijani. The most famous work of his was “Vird-i Sattar”.

Keywords: Sufism, Azerbaijan, Khalwatiya, Seyid Yahya Shirvani-Bakuvi, tractates.

1400 ბიზნესი, მენეჯმენტი და ბუღალტრული აღრიცხვა (ყველა)

1401 ბიზნესი, მენეჯმენტი და ბუღალტრული აღრიცხვა (სხვადასხვა)

**უსაფრთხო სოციალური გარემო საერთაშორისო მმართველობით
საქმიანობაში**

ლაზვიაშვილი ლევან

ევრორეგიონული სასწავლო უნივერსიტეტი

მენეჯმენტის ინფრასტრუქტურა ფორმირდება საბაზრო პირობებით, სოციალურ-კულტურული გარემოთი, ეკონომიკურ-პოლიტიკური მდგომარეობით და სამართლებრივი პირობებით. უსაფრთხოების ჯაჭვში კონსოლიდირებულია სახელმწიფოს, კომპანიის და საზოგადოების ინტერესები, შესაბამისად მოცემული პერსონალური სუბიექტების სანდომიანი და დემოკრატიული დამოკიდებულება ბაზისია საერთო საკაცობრიო უსაფრთხოებისა, რომელშიც აკუმულირებულია სახელმწიფოს პარტნიორული ურთიერთობა საერთაშორისო ეკონომიკურ ინსტიტუციებთან, კერძო სტრუქტურის მდგრადობა და კონსიუმერიზმი. ეს გარემოება მიანიშნებს გლობალური კომპანიების პასუხისმგებლობაზე მსოფლიო საზოგადოების წინაშე ცხოვრების ხარისხის გაუმჯობესების უზრუნველყოფის მიზნით. ბაზრის პირობებში ფუნქციონირებადი თანამედროვე ორგანიზაციების მონიტორინგის შედეგად უპირატესობა ენიჭება კომპანიის შედარებით დახასიათებას კულტურულ-ღირებულებით კონტექსტში. კომპანიების ცალკეულ ტიპში შემდეგ კულტურულ პარადიგმასთან გვაქვს საქმე: კომპანიას აქვს ინდივიდუალისტური და პრაგმატული ორიენტაცია. სამეწარმეო იდეების წყაროს წარმოადგენს ცალკეული პიროვნება (სახეზეა მკაცრი ინდივიდუალიზმი და სამეწარმეო სული). ინდივიდებს შეუძლიათ აიღონ საკუთარ თავზე პასუხისმგებლობა. არცერთ ინდივიდს არ შეუძლია სრულად შეაფასოს საკუთარი იდეა, ანუ ჭეშმარიტი გადაწყვეტილებისკენ მიმავალი გზა წარმოდგენილია კონფლიქტის გარეშე. კერძოდ დისკუსიის გარეშე კვალიფიციურ პერსონალს შორის, და სანამ ინდივიდი გადავა დამოუკიდებელ ქმედებაზე, მან უნდა მოიპოვოს საერთო მხარდაჭერა. გამომდინარე აქედან, მნიშვნელოვანია შესაბამისობა არსებობდეს გამოსახულ ინდივიდუალიზმსა და სამუშაო ჯგუფში აქტიურ ჩართულობას შორის კონსენსუსის მიღწევის მიზნით. იერარქიულმა სასაზღვრო მენეჯმენტმა უნდა უზრუნველყოს ოპტიმალური თანაფარდობა ხელქვეითების ლოიალობასა და დაქვემდებარებას შორის. სამუშაო ჯგუფის ეფექტიანობას მნიშვნელოვანწილად განაპირობებს ეფექტური პიროვნებათაშორისი კომუნიკაცია. მენეჯერი ასრულებს რა

ლიდერის როლს, ამით უზრუნველყოფს პერსონალის აქტივიზაციას და მათთვის შიდა სტიმულების შექმნას. კომპანიის ტოპ-მენეჯმენტმა მმართველობით პროცესებში უნდა უზრუნველყოს არა მარტო საქმიანი თათბირების ფორმალური ორგანიზება, არამედ პიროვნებათაშორისი კომუნიკაციის კონფრონტაციისგან, დისფუნქციონალური ქცევისგან და უაპელაციო განცხადებებისგან თავის არიდება. კომპანიას თუ სურს იყოს ლიდერი საბაზრო გარემოში, მან პირველ რიგში რეორგანიზაციის შედეგად ხელსაყრელი გარემო უნდა შექმნას კომპანიის შიდა ფუნქციონალურ გარემოში და დაცული იყოს როგორც მმართველების, ისე შემსრულებლების კულტურული და პროფესიული ფასეულობები და წარმოდგენები. გლობალური კომპანიების პრიორიტეტია მოგების მიღება და საჯარო აღიარება ანუ ლეგიტიმაცია, გლობალური რეგიონალური ინტეგრაცია და პასუხისმგებლობა ნაციონალურ დონეზე, კულტურული ფასეულობების დაცვა წარმოშობის და ექსპანსირებულ სახელმწიფოებში, მოგების რეპატრიაცია გლობალურ დონეზე და როტაციის და კარიერული ზრდის ხელშეწყობა, განვითარებადი ქვეყნების მეწარმეთა ხელშეწყობა ერთობლივი საბაზრო პოზიციონირების გზით (რათა მხედველობიდან არ გამოიჩეთ „ღია შესაძლებლობა“ და შესაბამისად ეფექტურად განახორციელონ დროისა და შესაძლებლობების ინვესტირება). განსაკუთრებული მნიშვნელობა ენიჭება მათთვის უსაფრთხო საბაზრო გარემოს უზრუნველყოფას. გლობალური კომპანიების საქმიანობის მეგზურად შეიძლება აღვიქვათ ოპტიმალური თანაფარდობა ფინანსურ სარგებელსა და მორალს შორის და შესაბამისად ადაპტირებული და აუთენტური სოციალური ბიზნეს-გარემოს შექმნა მოქნილი მარკეტინგული ოპციის გათვალისწინებით. უსაფრთხო გარემო უპირველეს ყოვლისა თავად კომპანიაში უნდა იყოს უზრუნველყოფილი, რასაც განაპირობებს ეთნიკურად დივერსიფიცირებული პერსონალი, ეფექტური მმართველობითი გუნდი გლობალური ხედვითა და კულტურით, სხვადასხვა ხალხების წარმომადგენლობა მრავალფეროვანი და ინდივიდუალისტური თვალსაწიერით, ნაციონალური საზღვრების მიუხედავად პერსონალის აღიარება და დაფასება ანუ საერთო ჯამში „ეკონომიკური ფსიქოლოგიის“ გარემო. კომპანიის საქმიანობის უსაფრთხოება თავისში აერთიანებს სწორედ სოციალურ, რელიგიურ, პოლიტიკურ და ეკონომიკურ ფასეულობებს, რითაც უზრუნველყოფილი იქნება თანხმობა მსოფლმხედველობაში, რაციონალური და ლიბერალური აზროვნება და ჭეშმარიტება, ძალაუფლება ბიხევიორიზმის სკოლაზე დაყრდნობით და კონფლიქტის არარსებობა პერსონალს შორის მიუხედავად კომპანიის ორგანიზაციულ-მმართველობითი სტრუქტურის სირთულისა. ხელსაყრელი საინვესტიციო გარემოს შექმნა პირდაპირპროპორციულია პოლიტიკურ-ეკონომიკური სტაბილურობისა. პოლიტიკურმა სტაბილურობამ უნდა მოიცვას ისეთი ელემენტები, როგორიცაა: მთავრობის სტაბილურობა, პარტნიორული ურთიერთობა სახელმწიფოსა და უცხოურ კომპანიებს შორის, უცხოელების დისკრიმინაციის ხარისხის მინიმუზაცია. ეკონომიკურმა სტაბილურობამ უნდა შექმნას წინაპირობა იმისა, რომ უზრუნველ-

ყოფილი იყოს ხელმისაწვდომობა ხარისხიანი ნედლეულის მომწოდებლებისადმი და განაწილების არხებისადმი, სრულყოფილი კონკურენცია, შრომითი რესურსების პოტენციალის რაციონალური გამოყენების მექანიზმი, სატარიფო პროტექციონიზმის დასაშვები ხარისხი (ექსპორტის სტიმულირების პროგრამის შექმნა), მდგრადი საბანკო სისტემა და ახალი ბიზნესის სახელმწიფო ხელშეწყობა. თანამედროვე „ინფორმაციული ქაოსის“ ეპოქაში მნიშვნელოვანია სახელმწიფოს მხრიდან ინფორმაციული უსაფრთხოების უზრუნველყოფა საერთაშორისო კომპანიების საქმიანი რეპუტაციის შენარჩუნების მიზნით და კონკურენტული რეპოზიციონირების ანულირებით. მაშასადამე, გლობალური კომპანიები ფლობენ რა შედეგიანი მართვის ხელოვნებას, მიზნად ისახავენ იმპულსის შენარჩუნებას მყიდველებთან ურთიერთობის აგებაში, ახორციელებენ რა რეაქციულ და პასუხისმგებლურ კავშირურთიერთობით მენეჯმენტს და კორპორაციული სოციალური პასუხისმგებლობის გარემოს შექმნას და წარმოების მასშტაბიზაციას საერთაშორისო ინტეგრაციის წყალობით. სტაბილური და უსაფრთხო გარემო საშუალებას აძლევს საერთაშორისო კომპანიებს განახორციელონ გრძელვადიანი სოციალური მისიის იდენტიფიკაცია და სპეციფიური წვლილი შეიტანონ ფართომასშტაბურ პროექტებში, რომელიც აერთიანებს სხვადასხვა მონაწილეთა ინტერესებს. ისინი არასამთავრობო ორგანიზაციებთან სახელმწიფო სტრუქტურებთან ერთად ახორციელებენ განათლებასთან და ეკოლოგიურ პრობლემატიკასთან დაკავშირებულ პროგრამებს, რაც მიაწოდებს მიზნობრივი აუდიტორიის დადებით გამოხმაურებაზე. კორპორაციული მისიის ინტერესების მიღწევაში მნიშვნელოვანი როლი ენიჭება მრავალკულტურულ ქცევით სტილს. ეს კომპანიები ქმნიან წინამძღვრებს მდგრადი ბიზნეს-გარემოსთვის ტექნოლოგიურ კონვერგენციაზე დაყრდნობით, რითაც უზრუნველყოფილია „შთაბეჭდილების მენეჯ-მენტი“. საბოლოო ჯამში – ღიაობა, საჯაროობა, ურთიერთნდობა და სტაბილურობა გამსაზღვრელი ინდიკატორებია დინამიურ კონკურენტულ გარემოში ღირსეული პოზიციონირებისა. სტაბილური სოციალურ-კულტურული გარემოსთვის დამახასიათებელია: ინდივიდუალური პასუხისმგებლობა და გუნდურობა, შიდა კონკურენცია და ცენტრალიზებული კონტროლი, ინდივიდუალური და ორგანიზაციული დამოუკიდებლობა, ოპტიმალური თანაფარდობა დომინირებულ ფასეულობით ორიენტაციებსა და ინდივიდუალურ ღირებულებებს შორის. დასავლურ კომპანიებში რაციონალიზირებულია და წახალისებულია ინდივიდუალური კონკურენცია, რაც დამატებით სრულყოფილებას სძენს გუნდურობის ფასეულობას და კონსენსუსს სუბკულტურებს შორის. საერთაშორისო კომპანიები თავისი კრედიტით ასრულებენ ბიზნეს-პროცესების „საკონსულტაციო ფილოსოფიას“, ე.ი. ისინი გამოდიან ადგილობრივი კომპანიებისთვის ბენეფიციარების მეგზურად. ემპირიული მენეჯმენტის მონაპოვრად შეიძლება დავასახელოთ თანაბარუფლებიანი საქმიანობა საერთაშორისო

და ნაციონალური კომპანიების რეგიონალურ კონტექსტში, რაც უზრუნველყოფს წარმოდგენათა კომბინაციას სამომხმარებლო ცნობიერებაში.

ლიტერატურა:

1. შეინი, ე.(2013). ორგანიზაციული ლიდერობა. მოსკოვი.გამომცემლობა“ინტრა-მ.“
2. ლამბენი, ჟ. (2014). ბაზარზე ორიენტირებული მენეჯმენტი. მოსკოვი. გამომცემლობა “პიტერი“
3. დრუკერი, პ. (2010). მენეჯმენტის პრაქტიკა.მოსკოვი. გამომცემლობა „პიტერი“

Secure Social Environment in International Management

Lazviashvili Levan
Euroregion Teaching University

Abstract: The article presents the cultural-value context of international management, in particular international business environment based on marketing options. The social environment ensures the sustainability of international institutions, economic psychology and the openness of the company. It is important to have an optimal ratio between the company s general values and macroeconomic factors. For the effective functioning of global companies, it is necessary to provide information security and strengthening of interconnectivity management. International companies are implementing a “consulting philosophy” that promotes mutual exchange of cultural and social values and achieving consensus in the world of benchmarking and wealth in national companies. Valuation orientation is directly related to the impression of management and in the end, creating a safe environment for global companies is directly related to technological convergence and corporate sustainability.

Keywords: Cultural paradigme, Border management, Open possibility, Economical psychology, Information security, The social mission, The impression management.

შებრუნებული საკლასო ოთახი VS ტრადიციული საკლასო ოთახი

ზაქარიაშვილი მარიამ

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

შესავალი

დღეისათვის თანამედროვე მსოფლიო საგანმანათლებლო პოლიტიკის მნიშვნელოვანი მიმართულება მოსწავლეზე ორიენტირებული სწავლებაა, რაც ითვალისწინებს მოსწავლის საჭიროებებს, შესაძლებლობებს, ინტერესებს, სწავლის სტილს. მიზნის მისაღწევად მასწავლებელმა უნდა გამოიყენოს მრავალფეროვანი მეთოდები, რესურსები და აქტივობები. ერთ-ერთი ასეთი მნიშვნელოვანი მეთოდია შებრუნებული საკლასო ოთახი.

შებრუნებული საკლასო ოთახის იდეა მთელ მსოფლიოში პოპულარულია. ცნობილი უნივერსიტეტები ამ მოდელით წარმართავენ სწავლებას. შებრუნებული საკლასო ოთახის იდეას წარმატებით იყენებენ ასევე ზოგადსაგანმანათლებლო საშუალო სკოლები. საზოგადოდ, შებრუნებული საკლასო ოთახის მოდელი ითვალისწინებს ტრადიციული სასწავლო პროცესის შეტრიალებას.

შებრუნებული სწავლების მეთოდოლოგიის ეფექტურობის გამოსაკვლევად ექპერიმენტის სახით განვახორციელეთ სასწავლო პროექტი, რომლის პედაგოგიურ და ტექნოლოგიურ ასპექტებსაც წარმოვადგენთ წინამდებარე ნაშრომში.

შინაარსი

რატომ შებრუნებული სასწავლო ოთახი?

- **ტრადიციულად** მასწავლებელი საკლასო ოთახში ხსნის ახალ მასალას, რომელიც მოსწავლემ დამოუკიდებლად უნდა განიმტკიცოს შინ, საშინაო დავალების შესრულებისას. მაგრამ ტემპი, რომლითაც მასწავლებელი ხსნის ახალ მასალას, ყველა მოსწავლისთვის ეფექტიანი ვერ იქნება, ვინაიდან მათ განსხვავებული შესაძლებლობები და სწავლის სტილი აქვთ. განურჩევლად იმისა, როგორ გაიგო ახსნილი მასალა, მოსწავლეს უწევს, დავალება დამოუკიდებლად შეასრულოს შინ. მეორე დღეს კი კლასი ახალ მასალაზე გადადის, განურჩევლად იმისა, როგორ დაეუფლა წინას ცალკეული მოსწავლე.

მასწავლებელი აცნობიერებს, რომ ყველა მოსწავლეს განსხვავებული მიდგომა სჭირდება, მაგრამ ეს დამატებით დროსა და რესურსს მოითხოვს, რითაც სკოლა მათ ვერ უზრუნველყოფს. ამ პრობლემის გადაჭრის ერთერთი გზა „შებრუნებული საკლასო ოთახია“, რომელიც შემდეგნაირად გამოიყურება.

- **შებრუნებული სასწავლო** ოთახის მოდელის მიხედვით, მასწავლებელი ახალ მასალას სახლში გასაცნობად აძლევს მოსწავლეს აუდიო-ვიდეო გაკვეთილის, ტექსტური ინფორმაციის, ინფოგრაფიკისა თუ სხვა სახით. მოსწავლეს შეუძლია, სახლში საკუთარი ტემპისა და მუშაობის სტილის შესაბამისად გაეცნოს მას, დაუბრუნდეს გაუგებარ ადგილებს და იმდენჯერ გაიმეოროს, რამდენჯერაც სჭირთ. მასალის განმტკიცება კი საკლასო ოთახში ხდება, სადაც მოსწავლეს საშუალება ეძლევა,

გაუგებარი ადგილები მასწავლებელს და თანაკლასელებთან ერთად გაიაროს, ივარჯიშოს, სანამ არ დაეუფლება ახალ კონცეპტს.

შებრუნებული და ტრადიციული საკლასო ოთახების შესაბამისი კომპონენტების გადაადგილებით სასწავლო პროცესისადმი მიდგომა სრულიად იცვლება და შეიძლება თითოეული მოსწავლის მიღწევების რადიკალურად შეცვლაც.

სასწავლო პროექტი „შებრუნებული სასწავლო ოთახი“

სასწავლო კურსი - ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიები

სამიზნე ჯგუფი: VI კლასი. სწავლების დაწყებითი საფეხური

სასწავლო მოდული - საპრეზენტაციო პროგრამა MS Power Point

ციფრული რესურსის სახელწოდება - „როგორ ავაგოთ ეფექტური პრეზენტაცია“

ვებ გვერდის მისამართი, რომელზეც განთავსებულია ელექტრონული რესურსი,

ბმული:

<https://drive.google.com/drive/folders/0B7a23a-latB1VIV1N3pvWlpKa0E?usp=sharing>

(ბმული რესურსზე შესაძლებელია გამოიყენოთ ბრაუზერის საძიებო სტრიქონში ჩაწერით)

დამხმარე მასალა და ტექნოლოგია:

- ჯამასპიშვილი ნ., ინფორმაციული და საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების მეექვსე კლასის სახელმძღვანელო.
- Adobe Captivate - პროგრამული პლატფორმა.
- Google Drive – Google გარემო

სასწავლო გარემო - შებრუნებული საკლასო ოთახი

მისაღწევი შედეგები ეროვნული სასწავლო გეგმის მიხედვით (ის ტექნ. VI.1)

- გაიაზრებს განსხვავებას პრეზენტაციასა და სხვა სახის ვიზუალურ და საკითხავ მასალას შორის.
- ახდენს ტექსტური, გრაფიკული და აუდიო მასალის ეფექტიანად კომბინირებას მიზნის შესაფერისი ციფრული მასალის შექმნისას.
- აფასებს ციფრული საშუალებების შესაძლებლობებს და ადეკვატურად შეარჩევს ციფრულ საშუალებებს ცნებების, ობიექტების და პროცესების გამოსახვისას.
- აუდიტორიის მოთხოვნების და საკუთარი მიზნების გათვალისწინებით, ამზადებს პრეზენტაციას/სლაიდებს საკუთარი (ან ჯგუფის) მოსაზრებების წარმოსაჩენად ან მუშაობის შედეგის სადემონსტრაციოდ.

სასწავლო პროექტის ხანგრძლივობა - 10 დღე

სასწავლო ინსტრუქცია

გამზადებულ ელექტრონულ რესურსს: „როგორ ავაგოთ ეფექტური პრეზენტაცია“, მასწავლებელი უგზავნის მოსწავლეებს Google Drive გარემოდან გაზიარების ტექნოლოგიით ელ-ფოსტაზე, რომელშიც ჩადებულია რესურსის ბმული. მოსწავლეები აღნიშნული ბმულის დახმარებით, გადადიან Google Drive გარემოში, ჩამოტვირთავენ ელექტრონულ რესურსს, რომლებიც გადანაწილებულია საქალაქო დონეებში სადემონსტრაციო და საწვრთნელი ფორმატის ფაილების სახით და სტანდარტული ვიდეო Player-ის დახმარებით ეცნობიან მიწოდებულ რესურსს.

ფაილის მართვა შესაძლებელია მომხმარებლის სურვილსამებრ. სახელდობრ, დააბრუნოს კადრი უკან, გაამეოროს გაუგებარი მოქმედების ჩვენება, დააპაუზოს

კადრი. რაც შეეხება საწვრთნელ რეჟიმში მუშაობისას მომხმარებელს მოეთხოვება აუცილებლად სწორად შეასრულოს მინიშნებული ინსტრუქცია მოქმედების გასაგრძელებლად. წინააღმდეგ შემთხვევაში ვერ შეძლებს დავალების შესრულების გაგრძელებას, დასრულებას.

იმ შემთხვევაში, თუ მოსწავლეს არ აქვს სახლში ინტერნეტი, მაშინ მასწავლებელი მათ აძლევთ რესურსს CD-ს ან ფლეშკის საშუალებით.

შებრუნებული საკლასო ოთახის მეთოდოლოგია:

მასწავლებელი თავდაპირველად კლასში აჩვენებს რესურსის გამოყენების ტექნოლოგიას, ხოლო შემდეგ ეუბნება მათ, რომ მიწოდებულ მასალას გაეცნონ სახლში მასწავლებლის ინსტრუქციების შესაბამისად; ჯერ უყურონ სადემონსტრაციო, ხოლო შემდეგ საწვრთნელი რეჟიმის ფორმატის ფაილებს, რომელთა დახმარებით ინტერაქტიურ რეჟიმში შეასრულებენ პრაქტიკულ დავალებებს მასწავლებლის ინსტრუქციების შესაბამისად. ეს ნიშნავს მოსწავლეები ახალ მასალას ეცნობიან სახლში.

სკოლაში გაკვეთილზე დაბრუნებისას მასწავლებელი რესურსის სახით მიწოდებულ მასალას გამოიკითხავს როგორც კითხვების საშუალებით, ასევე პრაქტიკული დავალებების შესრულების გზით. ადგენს თუ რამდენად კარგად გაიგო მოსწავლემ ახალი გაკვეთილი. პრაქტიკულ დავალებებს მოსწავლეები აგზავნიან გაკვეთილის დაწყებამდე საკუთარ და მასწავლებლის ელექტრონულ ფოსტაზე. მოსწავლეები განიხილავენ დავალებებს, ერთვებიან დისკუსიაში, ახდენენ ახალი მასალის განმტკიცებას უკვე საკლასო ოთახში. შემდეგ ასრულებენ დამოუკიდებელ დავალებას ინდივიდუალურად, წყვილებში ან მცირე ჯგუფებში.

სასწავლო რესურსის სტრუქტურა

რესურსი შედგება შესავლისა და ექვსი თემისაგან.

შესავალი - MS PowerPoint წარდგინება; (chapter-0)

პრაქტიკული მეცადინეობები:

1. MS PowerPoint ძირითადი მოქმედებები (chapter-0);
2. სლაიდებზე მუშაობა (chapter-1);
3. ანიმაცია (chapter-2);
4. ანიმაციები და ფიგურები; (chapter-3);
5. დიაგრამები (chapter-4);
6. საპრეზენტაციო დოკუმენტის შაბლონი (chapter-5).

სასწავლო რესურსი თემების მიხედვით გადანაწილებულია საქაღალდეებში. თითოეულ საქაღალდეში წარმოდგენილია თემის შესაბამისი ფაილები სადემონსტრაციო (ფორმატი-demo) და საწვრთნელ რეჟიმში (ფორმატი-training).

- რესურსი გათვლილია დაწყებითი საფეხურის სხვადასხვა მიზნობრივ ჯგუფზე. მასში კარგადაა გათვალისწინებული სამიზნე ჯგუფის თავისებურებები: მხედველობითი-ვიზუალური აღქმის, სმენითი და კითხვის. ტექნოლოგიებთან პრაქტიკული მუშაობის უნარ-ჩვევების.
- სასწავლო რესურსი შესაძლოა გამოიყენოს როგორც მოსწავლემ დამოუკიდებელი მუშაობისას, ასევე სხვა მასწავლებელმა როგორც სასწავლო რესურსი, და ნებისმიერ პირმა, რომელსაც სურვილი აქვს დამოუკიდებლად შეისწავლოს პრეზენტაციის აგების ტექნოლოგია MS Power Point გარემოში.

- რესურსის მართვა მარტივია. რესურსის სტრუქტურა საშუალებას აძლევს მასწავლებელს სასწავლო პროცესში გამოიყენოს რესურსის ნაწილი სასწავლო მიზნის შესაბამისად.
- რესურსი უსაფრთხო და სანდოა, ვინაიდან მოსწავლეებმა იციან კომპიუტერთან მუშაობა და რესურსი შექმნილია მათი ასაკობრივი თავისებურებების გათვალისწინებით.

დასკვნა

- რესურსის გამოყენებამ საშუალება მოგვცა უკეთ გაგვეცნო მოსწავლეების შესაძლებლობები, მათი ინტელექტის თავისებურებები, ინტერესები. რაც საშუალება გვაძლევს უკეთ დავგეგმოთ შემდგომი სასწავლო პროცესი მოსწავლეთა ინდივიდუალური თავისებურების გათვალისწინებით.
- ტრადიციული მეთოდებით სწავლებასთან შედარებით მოსწავლეები აქტიურად ერთვებოდნენ საგაკვეთილო პროცესში; გაიზარდა მათი მოტივაცია და დაინტერესება; გამოხატავდნენ დადებით დამოკიდებულებას სწავლების ახალი სტრატეგიის მიმართ; მათი აზრით ინტერაქტიურ ვირტუალურ გარემოში სწავლა შთამბეჭდავი და საინტერესოა; მასწავლებელთან თანამშრომლობა მოხერხებულა.
- შებრუნებული სწავლების მეთოდოლოგიაზე დაფუძნებული ინტერაქტიური ელექტრონული სასწავლო კურსი დაეხმარათ მოსწავლეებს მულტიმედიური პრეზენტაციების აგების უნარ-ჩვევების განმტკიცებაში; საინტერესოდ წარმოადგენდნენ მედია ელემენტებით გამდიდრებულ საპრეზენტაციო ნაშრომებს - სხვადასხვა საგნობრივ სფეროებში. (მათ შორის მათემატიკაში, რამდენადაც თავად მე ვარ იმავდროულად მათთვის მათემატიკის მასწავლებელი).
- შებრუნებული სწავლების მეთოდოლოგიამ სრულიად შეცვლა სასწავლო პროცესისადმი მიდგომა, გაიზარდა მოსწავლეთა მიღწევები, რაც აისახა თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტში ჩატარებულ რეგიონულ კონფერენციაზე (უნივერსიტეტის რექტორის აპარატის წარმომადგენლებთან ერთობლივი ორგანიზება) „ციფრული აბორიგენები... ჩვენ ბუკელები ვართ... ეპიზოდი პირველი...“ მათ მიერ წარდგენილ საპრეზენტაციო ნაშრომებზე, რითაც დავასრულეთ სასწავლო პროექტი.

<http://tesau.edu.ge/siaxle1/557-cifruli-aborigenebi-chven-bukelebi-vartepizodipirvelikonferencia-tesaushi.html>

სასწავლო პროექტის ფარგლებში მიღებული შედეგების განხილვა-ანალიზი, ნებას გვრთავს გავაკეთოთ დასკვნა რეკომენდაციის სახით - სასწავლო პროცესში სასურველია ინტენსიურად დაინერგოს შებრუნებული სასწავლო ოთახის მეთოდოლოგია ტრადიციულ სასწავლო გარემოში, რაც უნდა დაეფუძნოს ინფორმაციულ-საკომუნიკაციო ტექნოლოგიების მიზნობრივ გამოყენებას სასწავლო პროცესში, სწავლების ვირტუალური გარემოს ინტეგრაციას.

ლიტერატურა:

1. ზაქარიაშვილი, მ., ჭიჭაშვილი, ი. (2015). ინტერაქტიური საგანმანათლებლო რესურსის დამუშავების ტექნოლოგია Adobe captivate გარემოში. თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი. სამეცნიერო შრომების კრებული. N1 (28) გვ.16-22

2. Закариашвили, М. (2015). ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРАКТИВНО-ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СРЕДЕ ADOBE CAPTIVATE. Материяли II международной научно-практической конференции Суми. Сумский Государственный педагогический Университет им. А.С. Макаренко. КУ Сумский Областной Институт Последипломного педагогическая образования Украина. Стр.111-114
3. <http://shebrunebulisaklasootaxi.blogspot.com/p/blog-page.html>
4. http://www.onpointdigital.com/support/Documentation/captivate9_guide_10_21.pdf
5. <https://www2.le.ac.uk/offices/itservices/ithelp/downloads/programs/UoL ITS-Adobe Captivate Quick Start Guide.pdf>
6. <http://pedsovet.su/load/43-1-0-36481>

Flipped Classroom VS Traditional Classroom

Zakariashvili Mariam

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: Significant direction of modern world education policy is student-oriented teaching, which considers the students' needs, possibilities, interests and teaching style. To achieve his/her goals, the teacher must use various methods, resources and activities. One of these methods is the flipped classroom.

The functions on traditional and flipped classrooms are distributed as follows:

Traditional classroom

- **In the classroom** - introducing new material
- **Homework** - strengthening new material

Flipped classroom

- **Homework** – Introducing new material (An interactive electronic audio-video resource is used; electronic books; Presentation files; Textual information; Info graphics; internet-resources, etc;)
- **Classroom** – Strengthening new material

For the purpose of researching the effectiveness of flipped teaching, we implemented a training project “How to build an effective presentation” during the teaching process of information and communication technologies, with 6th grade students of Telavi №5 public school. We offered interactive audio-video resources built by us in the environment of Adobe Captivate, which considered the requirements of the National Curriculum.

Structure of educational resource:

- **Introduction-** presenting MS PowerPoint
- **Practicum:** Main actions of MS PowerPoint; Working on slides; Animation; Animations and figures; Diagrams; Presentation document template.

The lessons are in turn relevant to the tasks of the topic in the demonstrational (format-demo) and training mode (format-training). While demonstrational show the student tries to study the actions shown, and the listener is the spectator; when working in training mode he/she “is forced” to involve himself/herself in performing the task.

The students were offered a resource with the technology of sharing from the environment of Google Drive <https://drive.google.com/drive/folders/0B7a23a-latB1VIV1N3pvWlpKa0E?usp=sharing> by means of disc/flash drive. We showed them the technology of resource usage. The students were sending homework to the e-mail, discussion-strengthening of new material took place in the classroom.

Flipped teaching methodology has changed the approach to the learning process, students' achievements increased, which was reflected in the presentations in different subject areas, also at the regional conference held at Telavi State University <http://tesau.edu.ge/siaxle1/557-cifruli-aborigenebi-chven-bukelebi-vartepizodi-pirvelikonferencia-tesaushi.html> (Joint organizing with the representatives of the rector's office) “Digital aborigines”... we are “Bukelebi”... episode first...” in the presentation papers presented by them, which have completed the teaching project.

Keywords: Flipped classroom, Traditional classroom; Adobe Captivate; Teaching project; Google Drive; Conference.

2700 მედიცინა (მედიცინა)

გრანულაციურ ქსოვილში უჯრედული მოსახლეობის წარმოქმნის ერთი შესაძლო წყაროს შესახებ

ბურდული მარადი

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

დავითაშვილი მაგდა

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ნაცვლიშვილი ნანა

იაკობ გოგებაშვილის სახელობის თელავის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

შესავალი

კბილის პულპა - ფაშარი ბოჭკოვანი შემაერთებული ქსოვილი - ავსებს კბილის გვირგვინის ღრუს და ფესვის არხს. პულპა, ისევე როგორც შემაერთებული ქსოვილი ზოგადად, შეიცავს დიდი რაოდენობით სხვადასხვა სახის უჯრედულ ელემენტებს, კარგად განვითარებულ უჯრედმორისი ნივთიერებას და კოლაგენურ ბოჭკოებს. პულპისათვის სპეციფიურია ელასტიური ბოჭკოების არქონა და მაღალდიფერენციული უჯრედების - ოდონტობლასტების შეცვლა. პულპის უჯრედულ მოსახლეობაში ოდონტობლასტების გარდა არის ელემენტები, რომელიც ახასიათებს ნებისმიერ შემაერთებელ ქსოვილს: ფიბრობლასტები, მაკროფაგები, პლაზმური, ენდოთელური უჯრედები, პოხიერი და ნაკლებად დიფერენციული ადვენტიციური უჯრედები, პულპის ქსოვილი მდიდარია სისხლის კაპილარებით და ნერვული დაბოლოებებით. (ბურდული, 2005). კვლევის მიზნებიდან გამომდინარე, აქვე არ შეიძლება არ ავლნიშნოთ, რომ კბილის სირბილე, ანუ პულპა, მეზენქიმური წარმოშობის ქსოვილია და მოსვენების მდგომარეობაში მყოფი, განეკუთვნება სტანილური ქსოვილების ჯგუფს, ანუ ნორმაში ხასიათდება რეპლიკაციის დაბალი დონით. მეზენქიმური უჯრედები - ფიბროპლასტები სისხლის მიღების ენდოთელური უჯრედები, ლიმფოციტები და სხვა ტიპის ლეიკოციტები სტაბილური უჯრედებია და მათი რეგენერაციული უნარი ვლინდება დაზიანების საპასუხოდ, თუნდაც მექანიკური დაზიანების შემდეგ. ეს უჯრედები იწყებენ პროლიფერაციას ახალგაზრდა გრანულაციური ქსოვილის წარმოქმნისას (ბურკაძე, ტურაშვილი, 2005).

რაც შეეხება პულპიტს, როგორც ნებისმიერი ფაშარი შემაერთებელქსოვილოვანი წარმონაქმნის ანთებას - ვითარდება ანთების ზოგადი კანონზომიერებით, ანუ იძლევა რეაქციას ადგილობრივ დაზიანებაზე და შედეგადად საკმაოდ რთული, საფეხურებრივად განვითარებული ცვლილებებისაგან, როგორც სისხლის მიმოქცევაში, ასევე სისხლის და შემაერთებული ქსოვილის ერთიან სისტემაში. ბოლო ჯამში ცვლილებები მიმართულია დამაზიანებელი ფაქტორის იზოლაციასა და დაზიანებული ქსოვილის აღდგენისაკენ, ოღონდ განსხვავებით სხვა ნებისმიერი ფაშარი ბოჭკოვანი შემაერთებული ქსოვილის ანთებისაგან, პულპიტს მაინც აქვს მხოლოდ მისთვის დამახასიათებელი მიმდინარეობა, ვინაიდან იგი ვითარდება საკანში, რომლის კედლებსაც წარმოქმნისას მყარი,

დაუყოლიებელი ძვალვანი ქსოვილი - დენტინი. მიუხედავად იმისა, რომ ასეთ სიტუაციაში ვითარდება რთული ბიოქიმიური, ჰისტოქიმიური, ულტრასტრუქტურული, სისხლძარღვთა და ქსოვილური რეაქციები, მრავალი ავტორის მიერ ჩატარებულმა ექსპერიმენტულმა გამოკვლევებმა დაადასტურა პულპის ქსოვილის რეგენერაციის მაღალი უნარი. ასევე შესწავლილი და დადასტურებულია სეგმენტ-ბირთვიანი ლეიკოციტების და მაკროფაგების როლი რეპარაციული რეგენერაციის პროცესში და განსაკუთრებით ფიბრობლასტების პროლიფერაციაში. გრანულაციური ქსოვილის წარმოქმნა იძლევა უჯრედული პროლიფერაციის და ტრანსფორმაციის ნათელ სურათს. ახალგაზრდა კაპილარების შექმნის გზა შესწავლილია მრავალი მკვლევარის მიერ. ზოგიერთი ავტორის აზრით კაპილარების ენდოთელიუმს და ფიბრობლასტებს აქვთ ერთი გენეზი. ამ უჯრედებს დასაბამს აძლევენ ან ნაკლებად დიფერენციული, მულტიპოტენტური ფიბრობლასტები, ან გარშემომყოფი ქსოვილის მეზენქიმური უჯრედები. მაგრამ, ერთი უჯრედული ფორმის მეორე უჯრედულ ფორმად ტრანსფორმაციის საკითხი ვოლომდე გარკვეული არ არის. უდავოა, რომ უჯრედების პროლიფერაციისა და დიფერენციაციისათვის აუცილებელია ამ უჯრედების პლასტიური და ენერგეტიკული უზრუნველყოფა, ცნობილია ის ფაქტიც, რომ მაკროფაგების, ლიმფოციტების და ლაბროციტების წინამორბედები შემაერთებელ ქსოვილში სისხლიდან მიგრაციის გზით ხვდებიან. მაგრამ ფიბრობლასტების ჰისტოგენეზი საბოლოოდ არ არის გარკვეული.

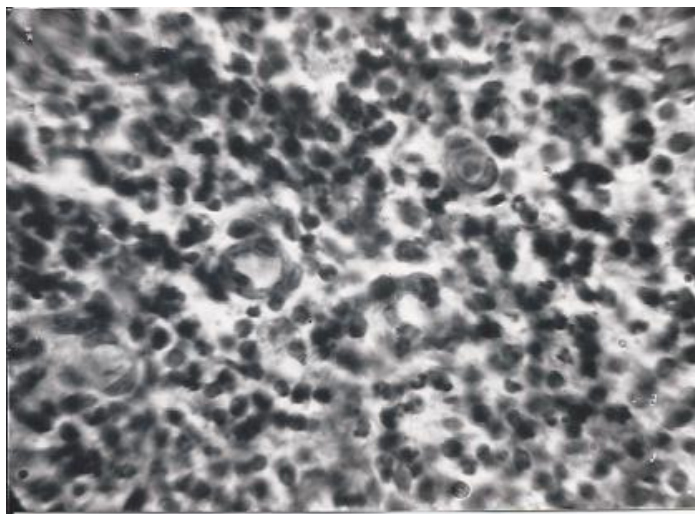
უკანასკნელ წლებში ჩატარებულია ფუნდამენტური ექსპერიმენტები, მათ მნიშვნელოვანი წვლილი შეიტანეს როგორც ანთების, ასევე ანთების შედეგად განვითარებული და გრანულაციური ქსოვილის კვლევაში, მთავარ ადგილზეა არა მხოლოდ გრანულების ჰისტოგენეზი, არამედ უჯრედული შემადგენლობაც და წინამორბედი უჯრედებიც. (Серов, Шехтер, 1981). ავტორები თვლიან, რომ გრანულაციური ქსოვილის განვითარებისთვის აუცილებელია სამი პირობა: რეპარაციული რეგენერაციის სტიმულაცია, სტიმულატორის მდგრადობა ფაგოციტოზის მიმართ, სტიმულატორის მაღალი ადგილობრივი კონცენტრაცია.

ჩვენი აზრით, ქსოვილი, რომელიც დააკმაყოფილებს ამ პირობებს არის პულპა, ფაშარი ბოჭკოვანი შემაერთებელი ქსოვილი, უჯრედული მოსახლეობის მაღალი პოლიმორფიზმით, გააჩნია რეპარაციული რეგენერაციის თვისება, განთავსებულია კბილის ძვლოვან საკანში და მორფოლოგიური კვლევა უდავოდ ნათელს მოფენს სისხლის უჯრედების ტრანსფორმაციის შესაძლებლობას შემაერთებელი ქსოვილის უჯრედებად. ზემოაღნიშნულიდან გამომდინარე, მოცემული ექსპერიმენტული კვლევის მიზანია პულპიტის მოდელზე ბიოლოგიურად აქტიური ნივთიერებებით ზემოქმედება და უჯრედული პროლიფერაციის და დიფერენციაციის გამომწვევა.

მასალა და მეთოდი: ცდები პულპის ანთების მისაღწევად, შემდგომში მასზე სხვადასხვა სამკურნალ-წამლო ნივთიერებებით ზემოქმედებისათვის, ჩატარებულია 2-3 თვის უჯიშო ძაღლების კბილებზე, კონკრეტულად ეშვებზე. ამ ასაკში სახეზეა ჩამოყალიბებული ფაშარი ბოჭკოვანი შემაერთებელი ქსოვილი ასაობრივი ცვლილებების გარეშე. გარდა ამისა ემალის და დენტინის თხელი შრე აადვილებს კბილის ტრეპანაციას. მექანიკური დაზიანება შემდგომი ინფიცირებით კი უზრუნველყოფს პულპიტის ექსპერიმენტული მოდელის შექმნას. ტრეპანაციიდან 3 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ ღრუ ირეცხება შემთბარი ფიზიოლოგიური ხსნარით, მშრალდება და პულპა

იფარება დროებითი ბჟენის ქვეშ დინდგელის მაღამოთი. (ნებისმიერი პროცედურის წინ მაღლებს უტარდებათ პრემედიკაცია პრომედოლით, ნებისმიერი ოპერაცია ტარდებოდა ეთერის ზოგადი ნარკოზის ქვეშ). 3 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ დინდგელის მაღამო იცვლებოდა რეტაბოლილის ტამპონით. რეტაბოლილით ზემოქმედებიდან 7 და 14 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ ქსოვილის მორფოლოგიური მეთოდით შესწავლის მიზნით ხდებოდა პულპის ექსტირპაცია და განთავსდება ნეიტრალური ფორმალინის 12%-იან ხსნარში. 24 საათის განმავლობაში შემდეგ მუშავდებოდა გამდინარე წყლით ტარდებოდა აღმავალი კონცენტრაციის სპირტებში ჩვეულებრივი წესით და ყალიბდებოდა პარაფინის ვლოკებში. მიკროტომის დახმარებით მიღებული ანათომების შეღებვა ხდებოდა ჰემატოქსილინით და ეოზინით.

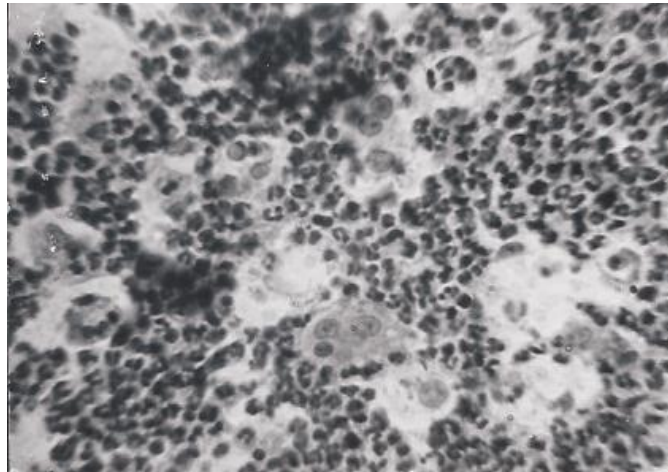
კვლევის შედეგები და მათი განხილვა: 7 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ დინდგელის მაღამოს შეცვლიდან რეტაბოლით აღინიშნება პულპის ფაშარ-ბოჭკოვანი ქსოვილის რეპარაციული რეგენერაციის სურათი ახალგაზრდა გრანულაციური ქსოვილის წარმოქმნით. ინტენსიურად განვითარებული მაკროფაგული რეაქციის ფონზე აღინიშნება სეგმენტბირთვიანი ლეიკოციტების, ლიმფოციტების, მაკროფაგების ეპითელიოიდური უჯრედების და ახლად წარმოქმნილი სისხლის მილების არსებობა. (სურ. N1)



სურათი N1 7 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ ახალგაზრდა გრანულაციური ქსოვილის წარმოქმნის პროცესი. შეღებილია ჰემატოქსილინით და ეოზინით. გადიდებულია 600-ჯერ.

უკანასკნელი ათწლეულების განმავლობაში ჩატარებულია ფუნდამენტური კვლევები, რომლებმაც შეცვალეს წარმოდგენა არა მარტო გრანულაციური ქსოვილის ჩამოყალიბების პროცესზე, არამედ განსაკუთრებით, გრანულემის შემადგენლობაში მყოფ უჯრედულ მოსახლეობაზე და მათი წარმოქმნილი უჯრედების შესაძლო წყაროზე შემაერთებელი ქსოვილის სერიოზული მკვლევარის (Хрущев, 1981) აზრით, რომელიც იყენებდა მაკროფაგების წარმომავლობის შესწავლის პროცესში თიმიდინს და ქრომოსომულ მარკერებს – მაკროფაგების უმეტესობა ანთების კერაში ხვდებიან სისხლიდან და დიფერენცირდებიან მონოციტებიდან. მონოციტები ადამიანის სისხლში ლეიკოციტების საერთო რიცხვის 6-8% შეადგენენ, ზომით აღემატებოდა სხვა ლეიკოციტებს და აღწევენ 18-20 მაკ.მ. ისინი ეკუთვნიან ორგანიზმის მაკროფაგულ ანუ

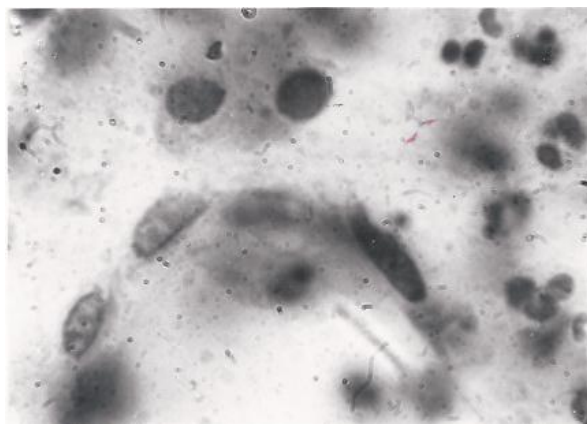
მონონუკლეარულ ფაგოციტურ სისტემას მონოციტების სისხლში ცირკულაციის დრო შეადგენს 36-დან-104 საათამდე. ქსოვილში გამოსახლებული, ისინი გარდაიქმნებიან მაკროფაგებად (Афанасьев, 1999). სხვა ავტორის (Adams D.O. 1981) აზრით გრანულაციური ქსოვილის წარმოქმნა გადის სამ სტადიას: ახალგაზრდა მონონუკლეარული ფაგოციტების დაგროვება, მათი ტრანზფორმაცია ჯერ მაკროფაგებით და შემდეგ ეპითელიოიდურ უჯრედებად, ანუ სხვანაირად ეპითელიოიდური უჯრედები არიან სტიმულირებული მაკროფაგები (სურ. N2).



სურ. N2 7 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ ზემოქმედებიდან. უჯრედული პროლიფერაცია და დიფერენცია. შეღებილია ჰემატოქსილინით და ეოზინით, გადიდებულია 800-ჯერ.

სპეციალური მარკერების გამოყენების გარეშე, ჩვენ მიერ მიღებულ შედეგში ნათელია, როგორც სისხლის მიღების ახლად წარმოქმნის პროცესი, ასევე მაკროფაგების ტრანზფორმაცია ეპითელიოიდურ უჯრედებად უჯრედული დიფერენციაციის ფონზე გამოირჩევიან საკმაოდ მსხვილი, ნათელი ეპითელიოიდური უჯრედები. თუ გავითვალისწინებთ უჯრედული დიფერენცირების კანონებს (Туманишвили, 1997), დიფერენცირების გზით წარმოქმნილი ნებისმიერი უჯრედული პოპულაცია, განვითარების საბოლოო საფეხურებზე, უუნაროა ახალი უჯრედული პოპულაციების წარმოსაქმნელად, თავისთავად გასაგებია, რომ ამ მიმართულებით ჩატარებული კვლევები საკმაოდ შორს არის საბოლოო დასკვნების გამოტანისაგან.

14 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ ექსპერიმენტის დაწყებიდან პულპის ქსოვილში აღინიშნება შემაერთებული ქსოვილის აღორძინება, ფიბრობლასტების პროლიფერაცია და სისხლის კაპილარების ხელახალი წარმოქმნა უდავოა, რომ კაპილარების კედლის წარმომქმნელი ენდოთელიუმი თავისი გენეზისით ახლოა ფიბრობლასტებთან. ჩანს უჯრედების ინტენსიური დაყოფა, ორი და ოთხ ბირთვიანი უჯრედების სიმრავლით საკვლევ არეში (სურ. N3) 14 დღე-ღამის გასვლის შემდეგ.



სურათი N3 სისხლის მილების წარმოქმნა ახალგაზრდა ენდოთელური უჯრედებით. ორი და ოთხ ბირთვიანი უჯრედების სიმრავლე შეღებილია ჰემატოქსილინით და ეოზინით, გადიდებულია 1800-ჯერ.

ამრიგად, ჩვენს მიერ ანთების ექსპერიმენტული მოდელის შექმნა, შემდგომი მედიკამენტური ზემოქმედებისათვის, ეფექტურია ფაშარი ბოჭკოვანი შემაერთებული ქსოვილის უჯრედული მოსახლეობის პოპულაციების შესასწავლად. დინდგელის მალამოთი ზემოქმედებამ, ამ მალამოს ანტიმიკრობული და ფერმენტული აქტივობით, საფუძველი ჩაუყარა გრანულაციური ქსოვილის წარმოქმნას, გრანულომა ფორმულაა უჯრედული რეაქციის – გამრავლების, დაყოფის, დიფერენცირების პროცესში გასარკვევად. პროპოლისის მალამომ გამოიწვია მაკროფაგების სტიმულირება და მათი მომწიფება ეპითელიოდურ უჯრედებად, დინდგელის მალამოს რეტაბოლილით შეცვლამ საბოლოოდ განაპირობა ეპითელიოდური უჯრედების ენდოთელურ უჯრედებად და ფიბრობლასტებად ტრანსფორმაცია მოცემული ექსპერიმენტის შედეგი მნიშვნელოვანია, ვინაიდან შემაერთებული ქსოვილის შესწავლის დიდი გამოცდილების მქონე ავტორები (Серов, Шехтер, 1981) სთვლიან, რომ საკმარისად დამარწმუნებელი მონაცემები ფიბრობლასტების, მაკროფაგების, ეპითელიოდური უჯრედების და ენდოთელიუმის წარმოქმნის ერთი წყაროს შესახებ ჯერ კიდევ არ არის წარმოდგენილი. აუცილებელია, ჩვენს მიერ შემოთავაზებული ექსპერიმენტული მოდელით, ამ მიმართულებით კვლევების გაგრძელება.

ლიტერატურა:

1. ბურდული, მ. (2005). განვითარების კანონის უნივერსალობა ნორმალურ და პათოლოგიურ სიტუაციებში. მონოგრაფია. თბილისი: გამომცემლობა „თბილისი“ გვ. 24.
2. ბურკაძე, გ., ტურაშვილი გ. (2005). ზოგადი პათოლოგიის საფუძვლები. სახელმძღვანელო. თბილისი: გამომცემლობა „ზეკარი“ გვ.66
3. Adams, D. (1981). The granulomatous inflammatory response – Am.J. Rath v. 84 p. 252-260
4. Burduli, M. (2017). Meiosis in Somatic Cells under the Experimental Conditions. European Journal of Medicine. Series B, N4.1 p. 41-45 www.ejournal127.com
5. Афанасьев, Ю. И. (1999). Гистология, цитология и эмбриология. Москва: Медицина. ст. 173
6. Серов, В.В., Шехтер А.Б. (1981). Соединительная ткань. Москва: Медицина. ст. 252

7. Туманишвили, Г. (1997). Дифференцировка клеток. Тбилиси: Медицина ст. 35
8. Хрущов, Н. Г. (1981). Функциональная цитохимия рыхлой соединительной ткани. Москва: Науки. ст. 46

About one Possible Source of Cellular Population Formation in Granulating Tissue

Burduli Maradi

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Davitashvili Magda

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Natsvlishvili Nana

Iakob Gogebashvili Telavi State University

Abstract: Dental pulp, as well as connective tissue generally contains cellular elements, between cellular substances, blood capillaries and nerve endings. Pulpa is a mesenchymic origin tissue and belongs to a stable tissue group and its regenerative ability is shown in response to injuries; The resulting granulating tissue generates a clear picture of cell proliferation and transformation. The goal of this study is to influence the effect of biologically active substances on the pulpitis model and to prevent cell proliferation.

Tests have been performed on the teeth of 2-3 months of dogs. Pulpa mechanically was damaged, thus achieving the pulpitis experimental model. The effect of the pulpitis has been used by the dinetel ointment, which has been replaced after 3 days with the retabolil - male genital hormone.

After 7-14 days after the expiration of the morphological method of the results is obtained, the pulp extirpation is carried out with further processing; the painting is painted with hematoxyline and eosin. The stimulation of the pulpitis and the emergence of young granulating tissue has been achieved, the segmenting of the nucleus leukocytes is replaced by macrophage reaction, the possibility of macrophages originates from the segmental emissions of leukocytes.

Macrophages originate the epithelial cells, ie the source of the epithelial cells are stimulated macrophages. Epithelial cells are then deduced by fibroblasts and endothelium.

Thus, we have created an experimental model of inflammation for further medicinal effects, effective for the study of the populous tissue of the pulp tissue and the young granulating tissue population; Study of granulating tissue testifies to the existence of one possible source of epithelial cells, macrophages, fibroblasts and endothelium, and the experiment will contribute significantly to the study of granulation tissue developed by inflammation and as a result of inflammation.

Keywords: pulpa, connective cloth, granulating tissue, cell, regeneration, proliferation, propolis, retabolil, segmenting leucocyte, macrofag, epithelial cell, fibroblast, endothelium.

1600 ჟიგოა (ყველა)

**ИССЛЕДОВАНИЕ ВОДОРОДНОЙ СВЯЗИ В НЕКОТОРЫХ N-АЛКИЛЗАМЕЩЕННЫХ
О-МЕТИЛКАРБОМАТАХ МЕТОДОМ ИНФРАКРАСНОЙ СПЕКТРОСКОПИИ (УКС)**

**Велиев Сейран Иляс оглы
Джавадов Эльчин Магоммед оглы
Мусаев Сейфеддин Халил оглы
Алиев Сабир Исфендияр оглы**
Гянджинский Государственный Университет

В настоящее время имеется разные экспериментальные методы с помощью которых можно точно определить образование водородной связи. Однако, в некоторых случаях, необходимо иметь также и сведения о типе Н – связи. Полную информацию о виде образовавшейся Н – связи можно получить, используя изменения в тех областях инфракрасного спектра, где наблюдаются полосы, относящиеся к колебанием групп, являющихся акцептором протона. Однако, проявление Н – связи на полосах, относящихся к группам акцептора протона исследовано недостаточно полно (1,2,3).

С этой целью, в данной работе было проведено исследование Н – связи в некоторых N-алкилзамещенных О-метилкарбоматах (уретиланах). Основной задачей в настоящей работе является выяснить, какие типы Н – связи образуются в этих веществах. (Беллами,1993).

В работе были исследованы следующие уретиланы: N,N - диметил, N-метил уретиланы. Отметим, что эти соединения дают возможность исследовать влияние соединений алкоксильной группы на пептидную связь.

Для снятия инфракрасных спектров (УК) этих соединений были приготовлены растворы в CCl_4 и в хлороформе.

Инфракрасные спектры этих веществ были сняты в области (1800-1100) см^{-1} на двихлучевом спектрофотометре УКС-14. При сравнении спектров раствора диметилуретилана со спектрами раствора смеси диметилуретилана и дихлоруксусной кислоты (сильный донор) наблюдались изменения в двух областях УК спектра: 1700 см^{-1} и 1200 см^{-1} .

В области 1700 см^{-1} можно отметить появление в спектре тройной системы двух новых полос. Полосу 1746 см^{-1} можно отнести к поглощению группы C=O кислоты, не связанной Н – связью, а вторую полосу 1670 см^{-1} – к смещенной, вследствие образования Н-связи, полосе группы C=O уретилана.

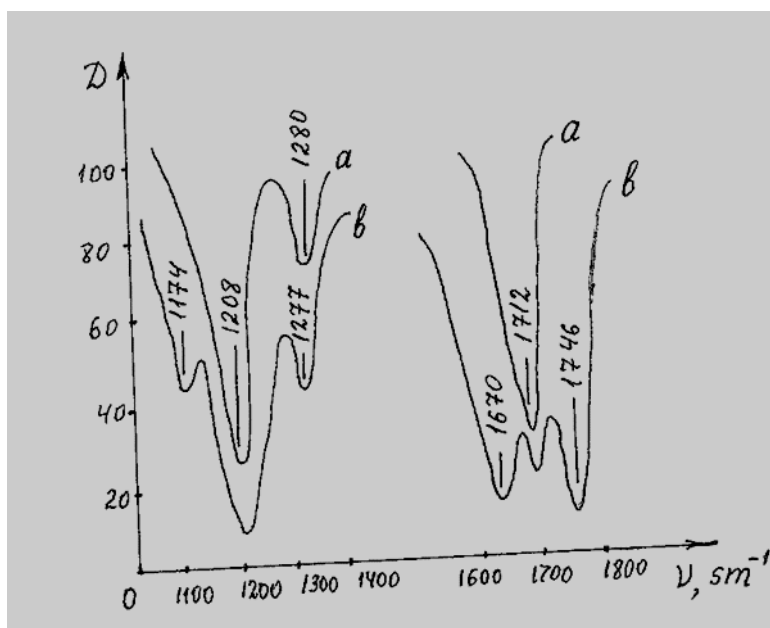


Рис.1 Спектры растворов диметилуретилена в CCl_4 в области $1100-1200 \text{ cm}^{-1}$ и в области $1700-1600 \text{ cm}^{-1}$.

ა) დიმეთილურეტილან в CCl_4 , $C \sim 0,2$ моль/л

ბ) დიმეთილურეტილან в CHCl_2COOH , концентрация каждого компонента $C \sim 0,2$ моль/л

В области 1200 cm^{-1} наблюдается появление новой полосы 1174 cm^{-1} и, кроме этого, следует отметить смещение полосы 1208 cm^{-1} в область более высоких частот. Чувствительность этой полосы к образованию Н-связи дает основание предполагать, что она относится к группам, которые принимают непосредственное участие в Н-связи. Известно, что валентные колебания группы C-O-C в сложных эфирах (Гинзбург И.М., 2001.) строение которых близко к уретиланам, лежат в области 1200 cm^{-1} , в то время, как деформационные колебания C=O группы лежат обычно ниже 900 cm^{-1} .

Это дает нам основание предполагать, что в области 1200 cm^{-1} мы наблюдаем влияние образования Н-связи на полосу, относящейся к колебаниям C-O-C группы.

Н-монозамещенные уретиланы содержат Н-Н группы, которые способны вступать во взаимодействия с группами C=O и C-O-C с образованием межмолекулярной Н-связи в чистых жидкостях в концентрированных растворах. (Пиментал Д(2004))

При этом в УК спектров наблюдались сдвиг полосы $\nu_s(\text{C=O})$ в сторону более высоких частот, одновременно наблюдается смещение полосы деформационных колебаний группы Н-Н в сторону более низких частот. Такие

изменения в спектрах обычно объясняются разрывом Н-связи между группами N-H и C=O .(Пиментал Д,2004).

Подобные изменения наблюдаются в области 1200 см^{-1} для N – метил уретилана. Поэтому можно предполагать, что образование Н-связи типа C=O...H-N в N монозамещенных уретиланах должно сопровождаться смещением полосы валентных колебаний алкоксильной группы в области более высоких частот (таблица 1). Это дает основания предполагать, что в этих N – монозамещенных уретиланах реализуется только один тип Н-связи т.е., N-H...O=C.

В исследованиях было установлено, что изменения в УК – спектрах при образовании Н-связи в случае сильного и слабого донора протона существенно отличаются, так как в случае сильного донора, как дихлоруксусная кислота, смещение полос в область низких частот сравнительно сильнее, чем в случае слабого донора протона метилового спирта (ν_s соответственно 34 см^{-1} и 16 см^{-1}). (Гинзбург И.М. , (2001.)

Таблица 1

Соединение	$\nu(C=O),\text{ см}^{-1}$				$\nu(C-O-C),\text{ см}^{-1}$			
	Исходный	После разбавления	Смещение $\Delta\nu, \text{ см}^{-1}$.		Исходный	После разбавления	Смещение $\Delta\nu, \text{ см}^{-1}$.	
			К низким частотам	К высоким частотам			К низким частотам	К высоким частотам
N,N -диметил уретан $\begin{array}{c} \text{CH}_3 \\ \diagup \\ \text{N} - \text{C}(=\text{O}) - \text{OCH}_3 \\ \diagdown \\ \text{CH}_3 \end{array}$	712	670	2	4	208	174	4	3
		746		4		226		8
N-метил уретан $\begin{array}{c} \text{CH}_3 - \text{N} - \text{C}(=\text{O}) - \text{OCH}_3 \\ \\ \text{H} \end{array}$	720	742		2	226			1
							6	

Известно, что в случае образования Н-связи, когда акцептором протона может быть только алкоксильная группа (простые эфиры), всегда наблюдается смещение полосы в область более низких частот. Это дает нам возможность предполагать, что в случае таких сильных доноров протона, как дихлоруксусная кислота, Н-связь в уретиланах может образовываться как по карбонильной, так и по алкоксильной группам.

В случае слабого донора протона, как метиловый спирт, Н-связь образуется только по карбонильной группе. Сдвиг полосы в область более высоких частот, по-видимому, можно объяснить влиянием на алкоксильную группу сопряженной с ней карбонильной группы, на которой при образовании Н-связи изменяется распределение электронной плотности.

Резюмируя полученные результаты, можно сделать следующие выводы. Во-первых, образование Н-связи типа $C=O \dots H-N$ уретилана влияет не только на полосу поглощения валентных колебаний группы $C=O$, но и на полосу поглощения алкоксильной группы. Во-вторых, алкоксильная группа уретилано образует Н-связь только с молекулами, содержащими сильные протонодонорные группы типа OH в дихлоруксусной кислоте. И, наконец, в третьих в N – монозамещенных уретиланах образуется Н-связь только одного типа $C=O \dots H-N$.

Литერატურა:

1. Беллами, Л.(1993). Инфракрасные спектры сложных молекул. Издательство «Москва»
- 2.Пиментал, Д.(2004). и Мак-Клеллан О. Водородная связи Издательство «Москва»
- 3.Гинзбург, И.М. , (2001). Оптика и спектроскопия сборник статей Издательство «Москва»

წყალბადური ბმის კვლევა ზოგ პოლიმერულ მასალებში

ველიევი სეირანი
ჯავადოვი ელჩინი
მუსაევი სეიფედინი
ალიევი სიბირი
განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი

ამ ნაშრომში წარმოდგენილია ექსპერიმენტული კვლევის შედეგები ზოგ პოლიმერულ მასალებში წყალბადური ბმის წარმოქმნის საკითხებთან დაკავშირებით.

საკვანძო სიტყვები: წყალბადი, არის ტრანსი და მიმღები

Research on Hydrogen Bond in Some *N*-Alcyl *O*-Methylcarbamate by Method of Infra-Red Spectroscopy

Veliyev Seiranj
Djavadov Elchin
Aliyev Seifedin
Usayev Sibir
Ganja State University

Abstract: In article the experimental research of conditions related with hydrogen bond formation in some polymeric materials – urethylanes is carried out. It is shown, that the hydrogen bond is formed only with the molecules containing strong proton – donor groups of $C=O \dots H-N$ type.

Keywords: uretan, hydrogen communication, sis, a trance, an acceptor

ОТ ЧЕГО ЗАВИСИТ КАЧЕСТВО ПАМЯТИ?

Аббасова Агигат Микаил

Гянджинский Государственный Университет

Под памятью понимают свойство живых систем, в частности, ЦНС, воспринимать, фиксировать, хранить и воспроизводить следы ранее действующих раздражителей. Память характерна не только для ЦНС; существует генетическая память, иммунная память. Нервная память, осуществляемая ЦНС, характеризуется тем, что хранение информации о прошедших событиях внешнего мира и об ответных реакциях организма на эти события используется организмом для построения модели текущего или будущего поведения. "Запись" информации, которая хранится в ЦНС, получила название энграммы. Слово "запись" употребляется здесь весьма условно. Поступление и записывание информации в мозге существенно отличается от аналогичных процессов в ЭВМ.

Память — это мыслительный процесс, включающий в себя запись, хранение и извлечение информации. Запись информации осуществляется посредством запоминания, а ее извлечение — посредством вспоминания. Противоположным акту запоминания является забывание. Как это ни звучит парадоксально, но забывание служит важным условием запоминания, поскольку оно разгружает центральную нервную систему, освобождая место для новых связей. Память определяется работой всего головного мозга, но в первую очередь — это биологический феномен, обусловленный деятельностью органов чувств. В зависимости от того, какой орган чувств принимает наиболее активное участие в акте записи информации, различают несколько разновидностей памяти: визуальная (зрительная), вербальная (связанная с функцией слуха), обонятельная, осязательная и др. Человеческая память представляет собой бесконечно сложный механизм — это функция мозга, нейронная активность которого позволяет фильтровать, сохранять и уничтожать воспоминания. С возрастом память слабеет, но эффективность ее работы неодинакова у пожилых людей, как неодинакова она и у детей. Наиболее однородными в этом отношении являются люди среднего возраста. Дети и пожилые люди испытывают много идентичных трудностей в отношении деятельности памяти. В частности, у них более короткий, по сравнению с обычным, период концентрации внимания. Они испытывают затруднения при анализе информации и не способны к спонтанной организации мыслительного процесса. Они не умеют точно оценивать для себя значение воспринимаемой информации и испытывают затруднения при формировании ассоциаций,

относящихся к информации, которую необходимо запомнить. И те, и другие плохо фиксируют информацию в памяти. Главное же различие между детьми и стариками состоит в том, что дети лучше помнят недавние события, в то время как старики — события, более удаленные во времени (поскольку новые впечатления они обрабатывают недостаточно эффективно).

В целом память адаптируется к жизненным условиям и нормально функционирует до глубокой старости, но только если человек постоянно использует ее. При недостаточной мотивации она слабеет, часто переключается на работу в других сферах. На качество работы человеческой памяти оказывают влияние многие факторы. Главные причины неудовлетворительной работы памяти имеют психологический характер (за исключением патологических случаев).

Ум такого человека занят исключительно негативными мыслями, и в нем не остается места ни для чего иного, что могло бы стимулировать память. В сознании расстроенного человека мысль о постигшей его неприятности влечет за собой длинную цепь воспоминаний о прошлых бедах. Подобное болезненное состояние усугубляется навязчивыми мыслями, когда человек силится и не может вспомнить совсем не относящийся к существу дела факт. Нервное напряжение окончательно блокирует память. Если перед вами встанет трудный вопрос, и вы не сможете сразу же извлечь из памяти нужную информацию, просто проигнорируйте его, продолжая разговор на ту же тему. Таким образом, вы сумеете справиться с волнением и не потеряете нити разговора. Кроме того, при этом выигрывается время, необходимое для восстановления в памяти забытого. Память редко возвращается мгновенно, и чем больше факторов затрудняют ее работу, тем больше времени требуется подсознанию для поиска нужной информации. Забыв какое-то слово, человек начинает беспокоиться, волнуется, не понимая, что тем самым он только ухудшает свое положение. У памяти есть парадоксальная особенность: чем дольше и сильнее мы стараемся вспомнить слово, которое "вертится на языке", тем больше времени требуется нам для сознательного извлечения его из памяти. Дело в том, что при попытке ускорить процесс вспоминания мы начинаем нервничать и этим затрудняем работу мозга. Только переключив внимание на другой предмет, мы позволим нашему подсознанию заняться поиском нужной информации с удобной для него скоростью.

На работу памяти пагубное влияние оказывают все химические вещества и медицинские препараты, вызывающие состояние сонливости. Список их весьма длинен. Это успокаивающие средства, антидепрессанты, антигистаминные препараты и многие антиэпилептики.

Одна из основных причин проблем с памятью заключается в злоупотреблении снотворными, поскольку ими пользуются чаще и регулярнее, нежели другими средствами. Снотворные вызывают сонливость и заторможенность, притупляя бдительность и внимание. Аналогичный эффект обуслов-

ливают некоторые сердечные препараты. Нарушение памяти заметно у алко - голиков любого возраста. Алкоголь снижает способность к обучению и замедляет мыслительные процессы, в результате чего запись и хранение информации осуществляется некачественно. Всего несколько глотков спиртного дос - таточно для того, чтобы нарушить кратковременную память. Даже умерен - ные дозы алкоголя пагубно отражаются на познавательных процессах мозга (абстрактное мышление, обработка информации, запоминание). Последствия алкогольного опьянения весьма долго сказываются на работе головного мозга.

Избыток кофеина в крови вызывает нервозность, возбудимость, сердцебиение, несовместимые со вниманием. В идеале, для нормального функционирования памяти мозг должен быть одновременно насторожен и расслаблен. Злоупотребление же табаком и кофе лишает человека возмож - ности расслабиться. Существует много иных физических расстройств, которые плохо сказываются на функции памяти: повышенное артериальное давление, сахарный диабет (даже в легких формах), заболевания щитовидной железы, последствия анестезии, снижение слуха и зрения, отравление пестицидами, авитаминоз (особенно алкогольный). Проблемы с памятью возникают при различных опухолях мозга, хотя последние провоцируют в основном эпилепсию и нарушение моторной функции организма.

Наиболее опасным заболеванием, обуславливающим полную или частичную амнезию (потерю памяти), является болезнь Альцгеймера. В мозгу больного катастрофически уменьшается количество нейромедиаторов, ответственных за работу памяти и внимания.

Пораженные участки сначала локализуются в гиппокампе и в миндалевидном ядре, являющемся частью лимбической системы. Дефицит ацетилхолина в этих участках мозга ведет к роковым последствиям. Больной редко может вспомнить название показы - ваемых ему предметов.

Причины, вызывающие это заболевание, до сих пор еще хорошо не выяснены. Память является крайне интересным и малоизученным процессом. Посредством множества экспериментов человеку удалось выяснить только некоторые факты; остальные, а самое главное, связь между ними, остается лишь предполагать. Так, были изучены нейроны и нервная ткань, а механиз - мы образования энграмм до сих пор остаются загадкой.

И хотя о памяти до сих пор многое неизвестно, человек уже научился в какой-то степени ею управлять. Была изобретена мнемотехника – совокуп - ность приемов, облегчающих запоминание. Человек, который приобрел на вы ки мнемотехники, имеет огромное преимущество перед теми, кто с этой техникой не знаком. Он может запомнить большее количество информации, делает это более быстро и качественно.

Литература:

1. А.С. Солодков Е.Б. Сологуб.(, 2001г).Издательство «Физиология Человека» М
2. Энциклопедия «Физиология Человека»
3. Амодт С., Вонг С(. 2010) Тайны нашего мозга или почему умные люди делают глупости. – М.: Эскмо,Издательство ГГУ
4. Блум Ф., Лейзерсон А., Хофстедтер(1988) Л. Мозг, разум и поведение – М.:Мир,Издательство Хофстедтер
5. Данилова Н.Н., Крылова А.Л. (1984)Физиология высшей нервной деятельности. Издательство 2Медицина»

რაზეა დამოკიდებული მეხსიერების ხარისხი?

აბასოვ აგიგატ

აბსტრაქტი: მეხსიერება არის ძალიან საინტერესო და ნაკლებად შესწავლილი პროცესი. მრავალი ექსპერიმენტის შედეგად, მეცნიერებმა მხოლოდ მცირეოდენი ფაქტების გარკვევა შეძლეს; მეხსიერების პროცესებთან დაკავშირებული დანარჩენი საკითხები კი კვლავ გამოცანად რჩება.

საკვანძო სიტყვები: მეხსიერება, ტვინი, ნერვული სისტემა, ნერვული დარღვევა

What Determines the Quality of Memory

Abbasov Agigat

Abstract: Memory is a very interesting and little known process. Through many experiments man managed to find only some of the facts; the others, and most importantly, the relationship between them can only speculate. So, it was studied neurons and nerve tissue, and the mechanisms of formation of engrams are still a mystery.

Keywords: memory, brain, man, nervous system, disorder

3200 **ფსიქოლოგია (ყველა)**

ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКСТРЕМАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ КАК СПОСОБА САМОВЫРАЖЕНИЯ МОЛОДОГО ПОКОЛЕНИЯ В УКРАИНЕ

Володченко Жанна Михайловна

Нежинский государственный университет имени Н. Гоголя

Кондратьев Игорь Михайлович

Национальная академия внутренних дел Украины

В определении проблемного поля данной статьи - анализ ключевых моментов жизнедеятельности молодого поколения Украины, которые связаны с экстремальным поведением как способом самовыражения.

Экстремальность пронизывает все сферы жизни человека. Экстремальное поведение (extremus-лат.-крайний)-поведение за гранью возможного, воспринимается обществом, как данность, поскольку на персональном уровне является источником определенных базовых структур родового человека и даже в определенном понимании, полезным, поскольку разрушает традиционные формы общественной или индивидуальной жизни, открывает дорогу новым формам(Егоров,2005).

Кризис украинского общества повлиял на индивидуальность, активность и инициативность молодого поколения, привел его, с одной стороны, к социальному и культурному инфантилизму, а с другой - к прагматизму, протестному поведению, социальной неадекватности, вплоть до проявления жестокости, агрессивности.

Если представить поведение, поступки человека вершиной пирамиды (айфсберга)- видимой ее частью, на которую взрослые, учителя, родители пытаются воздействовать, то основание этой пирамиды (айсберга)-невидимая сторона- фундаментальная, базисная основа жизнедеятельности человека, его потребности, ценности, убеждения. Все люди движимы своими потребностями, их удовлетворение или неудовлетворение рождает эмоции и действия (от страха, боли, обиды до азарта,желания выделиться, самовыразиться, доказать свою уникальность); потребности мотивируют людей на определенную деятельность, поведение настолько, насколько переживается степень их удовлетворения.

Базовыми потребностями для молодежи, особенно подростков, является потребность в любви, понимании, уважении. Им особенно важно, чтобы их любили, понимали, признавали и уважали, чтобы они кому то были нужны и близки, чтобы они были успешными в делах, в учебе, на работе, чтобы они сами могли себя реализовать, развивать свои способности, самосовершенствоваться, уважать себя. . Именно эти потребности чаще всего и попадают в зону риска.

Агрессивный стиль воспитания, так называемая "насильственная педагогика"(нельзя, не бери, не трогай, делай так, как говорю я, ты должен /должна - без объяснения причин, без проявления заинтересованности в проблемах, интересах, потребностях детей, без желания их слушать, быть открытыми к их вопросам), сформировали протестное поведение молодежи. В его основе - недостаток любви, уважения, понимания со стороны взрослых, старших людей, да и всего современного украинского общества. Позицию молодых людей характеризует протест против родителей, учителей, общественных ценностей, против принудительной ориентации на послушных, безинициативных исполнителей воли взрослых, лишенных самостоятельности, независимости. Протестная культура проявляется тогда, когда человек выходит за рамки норматива. Для молодых людей это не протест, а якобы проявление свободы (я делаю то, что не делают другие; я делаю это классно). При этом они не понимают, что зрелая свобода требует ограничений, предполагает ответственность. Незрелая свобода не делает человека свободным, наоборот, она приводит к разного рода ограничениям или ставит человека в зависимость (экстрим, адреналин, наркотики, алкоголь). Безграничная свобода может принести много проблем.

В своей среде молодежь не ориентируется на успех как результат творческой, учебной, трудовой деятельности, как результат овладения системой профессиональных знаний, умений и компетенций, как результат личностного роста, а скорее успех для них - узнавание, авторитет, уважение, статус в среде сверстников. В основе протестной культуры современной молодежи - социальное ожидание благ, успехов, независимости, удовольствий, богатства без приложения особых усилий.

Действия взрослых, родителей, учителей не всегда соответствуют или же противоречат потребностям молодых людей. Вместо того, чтобы строить свои отношения с детьми, проявлять интерес к их жизни и увлечениям, любовь и уважение, помогать в их самовыражении и самоопределении, взрослые часто толкают их к разрушительным эмоциям (боль, страх, обида), в которых присутствует большая или меньшая доля страдания. Пережить, высказать вербально эти эмоции для молодого человека, как правило трудно, невозможно из-за внутреннего напряжения. Поэтому часто эти эмоции скрывают, замалчивают или же выплескивают через грубость, дерзость, девиантное, асоциальное поведение. С другой стороны неудовлетворенность молодого человека в реализации своих потребностей в любви, уважении, понимании рождает у него переживания по поводу восприятия себя, своего образа, оценки себя как лузера, неудачника, которого не хотят и не слышат, не понимают, не замечают. Молодые люди начинают думать, что удовлетворение потребностей в понимании, уважении может повлиять на положительное отношение к себе, на формирование чувства самооценности как основы психологического выживания, а поэтому стараются найти удовлетворение этих потребностей в экстремальных

видах деятельности, которые часто граничат с травмоопасностью и угрозой здоровью и жизни.

Экстремальное поведение становится, таким образом, для большей части молодежи, самым простым способом самовыражения: не надо читать книжки, иметь собственное мнение, позицию, поскольку в данном случае, статус молодого человека зависит не от интеллекта, а от отсутствия инстинкта самосохранения, степени риска, которому он себя подвергает (чем экстремальнее, рискованнее поступок, тем больше уважения в среде его сверстников.). Успех, уважение, восхищение среди сверстников- простейший, по их мнению, путь к известности и богатству; повышению своего статуса в собственных глазах.

Показателем в выборе жизненной позиции молодежи, в достижении успеха, уважения, а в некоторых случаях - желания быть богатым для современной молодежи становится риск, азарт. Причем, само отношение к риску, рискованному поведению может быть неоднозначным: некоторые молодые люди принимают за риск свой собственный страх, неадекватное, асоциальное поведение; другие- показывают полное непонимание реальной угрозы, опасности; третьи - таким образом просят о помощи, хотят обратить на себя внимание (если со мной что - то случится, они (взрослые, родители, учителя, девочка/ мальчик, к которому проявляется интерес, будут плакать, жалеть, проявлять сострадание, корить себя). Очень часто рискованное поведение - реакция на равнодушное отношение общества к проблемам молодого поколения. отражение поведения взрослых. Рискованное поведение часто рассматривают как нормальное, но вопрос насколько "нормально" для человека рисковать, что есть нормой риска, остается без ответа. Поэтому часто молодежь рискуя, не задумывается об опасности для здоровья, жизни, до тех пор пока не случается непоправимое.

Экстремальные проявления молодежи рассматриваются

а) в личностном самоопределении, экстремальное поведение способствует формированию чувства уверенности в себе,поднятии своего личностного статуса в круге друзей; ориентация идет на физическую силу, раскованность, смелость и на внешнюю эпотажность;

б) в групповом самоопределении, экстремальное поведение формирует у молодежи позицию относительно своего места, миссии в обществе, что часто проявляется в радикальных настроениях; так называемая " золотая молодежь" в своих экстремальных проявлениях показывает их важность,надменность поотношению к другим, отсюда, новые явления в нашем обществе. Например, школьный буллинг, дети-изгои.

Современное поколение отличает новый уровень самосознания, смена Я-концепции, которая характеризуется стремлением понять себя, выяснить свои возможности и особенности, определить, что объединяет их с другими людьми, что выделяет среди них, что делает уникальными и неповторными. Это

объясняет экстремальность в поведении молодых людей, желание рисковать и получать от этого удовольствие. Факторами риска становятся: повышенный эгоцентризм, стремление к сопротивлению, упрямство, протест, борьба против воспитательных авторитетов, стремление к неизвестному, рискованному; обостренная страсть к независимости, отрыву от семьи, в тоже время - незрелость моральных убеждений; болезненное реагирование на изменения и события, склонность преувеличивать степень сложности проблем; негативная или несформированная Я- концепция; гипертрофированные поведенческие реакции. Азарт, как крайне граничное эмоциональное выражение "овладения объектом" удовольствия, в отличие от желания не требует взаимодействия, он появляется позже, в самом процессе потребления объекта, являясь важной причиной, например, продолжения экстремальной деятельности, желания получить еще большее удовольствие. Азарт это больше, чем полное слияние с объектом определенной деятельности, это полное растворение себя в этой деятельности, с потерей самого себя (Кон И.С, 1988). Азарт не отпускает человека, не дает ему остановиться и справиться с азартным желанием продолжать, невзирая на результат, который часто теряет значение, граничит со смертью или опасными травмами. Главным становится процесс. При этом, человек хочет остаться свободным. И в этом стремлении к свободе он рассчитывается зависимостью от того, что приносит ему удовольствие, радость, наслаждение.

Среди молодежи, в последнее время широкое распространение получили видеосъемки, выкладывание их в интернете и получение огромного количества "лайков". Это усиливает желание рисковать, быть постоянно в поле зрения камер телефона, для некоторых - съемка опасного видео- способ заработать большие деньги. Возникновение "лайко зависимости" обостряет и зависимость от рискованной деятельности. В основе этой зависимости лежит не только азарт, но и желание получить удовольствие самоутвердиться, достичь успеха, известности, денег.

Формирование и закрепление моделей экстремальности молодежи может проявляться в разных видах поведения:

1. Неодобрительное поведение, эпизодически наблюдается у большей части молодежи и связано с непослушанием, баловством, упрямством. От того, как взрослые реагируют на эти явления зависит дальнейшее поведение молодых людей. Высказывание: чтобы я не делал, тебе не угодишь- свидетельствует о постоянном неудовольствии взрослых. А ведь даже такие проявления, как непослушание, баловство, упрямство могут быть связаны с конкретной ситуацией, настроением, и не проявляются как действия назло взрослым. И даже если упрямство- сформированная черта характера, взрослые должны относиться с пониманием и не акцентировать внимание на этом, упрекая детей в неуважении к себе, агрессивности и упрямстве. Неодобрительное поведение взрослых приводит к тому, что очень часто приводит к желанию молодежи доказать, что они хорошие или же наоборот, смириться с тем, что их поступки,

поведение постоянно неодобряется, критикуется, без анализа, без желания понять и поддержать. И в том и другом случае это может привести к экстремальному поведению, связанному с азартом, рискованным действием или зависимостью от алкоголя, наркотических веществ, сексуальной распушенностью.

2.Осуждающее поведение- осуждение со стороны учителей, родителей, общества (эпизодическое нарушение дисциплины, случаи лжи, грубости).Это поведение очень близко к неодобрительному, но есть и особенность- к неодобрению добавляется еще и постоянное осуждение, высмеивание, цепляние ярлыков, вербальное унижение.Так же как и неодобрение, постоянное осуждение толкает молодых людей к рискованной деятельности, в которой он показывает свой протест против насильственной, принудительной ориентации на послушных исполнителей воли взрослых.

3.Девиантное поведение, основу которого составляют морально-негативные действия, которые человек повторяет систематически; эта система действий, поступков, отличается от общепринятых в обществе норм права, культуры, морали, поведения и очень часто связана с экстремальными проявлениями4 (Т.Ф.Алексеев,2009).

4. Асоциальное поведение, которое содержит в себе поступки криминального и противоправного характера (умышленное эпизодическое нарушение норм, хулиганство, драки, распитие спиртных напитков в общественных местах, злостные нарушения дисциплины и общепринятых правил поведения (громкая музыка, крики, сквернословие). Это поведение противоречит социальным. правовым нормам, угрожает социальному порядку и благополучию окружающим; имеет ряд причин, которые включают членство в преступной группировке или криминальной субкультуре, потребность в уважении и повышении статуса, потеря контакта с реальностью и неспособность контролировать свои действия. Без ощущения ответственности, морали, интереса к другим -это поведение молодых людей почти полностью определяет их собственные потребности. Отсюда- ведут себя импульсивно, стремятся к немедленному удовлетворению своих потребностей и не переносят фрустрацию. К другим характеристикам асоциального поведения относятся: чрезвычайная легкость лжи, потребность азарта, риска вплоть до потери ощущения опасности, возможных травм и нежелания изменять свое поведение даже под влиянием наказания.

5. Деструктивное или экстремальное поведение включает в себя действия и поступки, которые могут наносить серьезный вред здоровью или приводить к деформации личности индивида.

Именно сегодня возникает такая норма риска, которую можно считать элементом современной культуры, спорта, т.е. формирование в массовом сознании понятия социально принятого риска "который отражает" сознание, а потом принятие обществом факта рискогенности, собственной жизнедеятель-

ности (Таймазов, 2002).

[]]. Среди таких занятий в молодежной среде выделяются следующие:

-бейсджампинг - прыжки спарашютом со старых линий электросетей, домов, мостов;

-банджи-джампинг- прыжки с мостов высотой около 50м (к ногам крепится резиновый канат, свободный полет продолжается 5-6 сек);

-триал-искусство преодоления препятствий на велосипеде (рекордным является прыжок на велосипеде на высоту 5 метров);

-страйкбол- довольно опасный вид экстремального отдыха(стрельба шариками);

-паркур- преодоление полосы городских препятствий: в границе города прокладывается маршрут, который необходимо пройти за минимальное время, не обходя преград(стены, ограды, дома), и не используя никаких приспособлений, кроме своего тела. Люди, которые занимаются паркуром (трейсеры),используют элементы акробатики,гимнастики, бега, скалолазания.Паркур предполагает, в определенной мере, здоровый способ жизни: лучшие трейсеры не пьют и не курят,в то же время паркур- занятие травмоопасно: трейсеры прыгают со стен,перекидываются,выполняют сложные перевороты; серьезные травмы,переломы, сотрясения,проблемы с суставами и сухожилиями;

-руфинг- исследование городских крыш, причем, чем сложнее на нее попасть, тем круче;

- дигтеры движутся в обратном от буферов и джамперов направлении, ищут приключений под землей, в городских дренажных системах и канализациях;

-фаэропинг-экстремальный вид деятельности- жонглирование горящими парными предметами, прикрепленными на веревке или палке.

Втягивание молодежи в разные виды экстремального поведения обусловлено, как правило, сложными отношениями в семье, искривленными отношениями молодых людей к разнообразным граням окружающей действительности. Именно разрыв социальных связей и отношений искривляет развитие человека. Директивные методы не проходят. Иногда только трагические случаи заставляют их думать об опасности для жизни. Нужны " не прямые, мягкие" методы работы, которые бы оптимизировали среду вокруг молодого человека, не затрагивали базовых и системообразующих основ его поведения; нужны методы управляемой социализации(соревнования, спортивные клубы, секции), методы усиления традиционных институтов социализации личности.

Таким образом можно констатировать, что в работе с экстремально зависимыми молодыми людьми, важным становится усиление роли школы, семьи; поддержка родителей, желание восстановить добрые, доверительные отношения с позиции равенства. Первая и основная задача родителей предполагает воспитание у молодого поколения уверенности в том, что их

любят и о них заботятся. Эта уверенность лишает молодого человека потребности доказывать родителям и окружению свою значимость, свои положительные качества, за которые родители могут их любить, уменьшает поиски экстремального удовольствия. Неограниченное количество свободного времени, неконтролируемый простор социализации молодежи (имеется ввиду, отсутствие общения с родителями, взрослыми, которые бы рассеяли сомнения не молодых людей в том, что их любят, не понимают) толкает их к трагедиям возрастного алкоголизма, нарко зависимости, экстремального, доведенного до абсурдного риска, поведения.

Литература:

1. Акопов, А. Ю. (2008). Свобода от зависимости. Социальные болезни личности/А.Ю.Акопов.-СПб.: Речь, : Изд-во "АРТ ВИСТА
2. Егоров А. Ю. (2005) Экстремальный спорт- альтернатива химической аддикции Дискуссионные вопросы наркологии: профилактика, лечение и реабилитация: Материалы научно-практической конференции[под общей ред. проф. А.В.Худякова].-Иваново: Изд-во "АРТ ВИСТА
3. Кон И. С (1988). Социология молодежи/И.С.Кон// Краткий словарь по социологии [под общ. ред. Д.М.Гвишиани, Н.И.Лапина].- М.: Политиздат
4. ред.Т.Ф.Алексеев (2009).- Соціальна педагогіка (2009) словник-довідник/ за заг. Вінниця: Планер-2009. Политиздат
5. Таймазов В. А. (2002). Академия физической культуры им. П.Ф.Лесгафта: поиск необходимых "да", а не повторение известных "нет"/ В.А.Таймазов, С.П.Евсеев//Адаптивная физическая культура.-№3(11). Изд-во "АРТ ВИСТА

ექსტრემალური ქცევა როგორც თვითგამოხატვის საშუალება უკრაინელ მოზარდებში

ვოლოდჩენკო ჟანა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი
კონდრატიევი იგორი
უკრაინის შინაგან საქმეთა ეროვნული აკადემია

აბსტრაქტი: სტატია ეძღვნება ექსტრემალურობის ფენომენს, როგორც მოზარდთა თვითგამოხატვის საშუალებას, რომელიც ხშირად სცდება ქცევის საყოველთაოდ აღიარებული ნორმების ჩარჩოებს და დიდ ყურადღებას მოითხოვს როგორც საზოგადოების ისე მასწავლებლებისა და მშობლების მხრიდან, რათა თავიდან იქნეს აცილებული ისეთი ქცევები, რომლებიც საზიანოა მოზარდთა ჯანმრთელობისა და მორალური განვითარებისათვის. მნიშვნელოვანია მოზარდებს შევთავაზოთ თვითგამოხატვის ალტერნატიული გზების.

საკვანძო სიტყვები: უკიდურესი, ექსტრემალური ქცევა, რისკი, თვითგამოხატვა, მოზარდები.

Extreme Behavior as a means of Self-expression among Ukrainian Adolescents

Volodchenko Zhana

N. Gogol Nezhin State University

Kondratiev Igor

National Academy of Internal Affairs of Ukraine

Abstract: Up-to-date Ukrainian society feels the transformation of the values system which occasions of the globalization process in the economic, politic and culture spheres. In such situation the youth like in a vacuum feels defenselessness and confusion. Adolescents But in the same time trays to express themselves, their active position, self-esteem, proves their valuation. Because of that they choose extreme types of self-esteem.

Often youth wishes to take place in social ranking, shows their positive qualities, abilities, initiativeness and responsibility force the youth to express the protest as for the youth politics to the state of the integration of the growing up generation into the social life. Exactly extreme, connected with the risk behavior becomes a self-expression mean. Because of that, anxious symptoms of the social infantilism, losses of national culture identity, egocentrism, deviant behavior, diversification of culture and spirit valuations, absence of the life perspectives and self-actualization became to show in the Ukrainian society.

The article dedicates to extreme phenomena as a manner of self-determination of teenagers which often exceed the limits of the generally accepted norms of conduct and needs attention of the society, teachers, parents to the problem of prevention behavior that is harmful for health and links with injuries, mortality and attraction young people to alternative ways of self-expression, self-identity activity

Keywords: extreme, extreme behavior, risk, self-expression, teenagers.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ КРАСОТЫ

Шилова Галина Петровна

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Глубокая фраза Ф.М.Достоевского «красота спасет мир» вопреки авторскому пониманию красоты, как правило, воспринимается буквально либо как расхожая метафора, мало объясняя психологическую природу красоты, эстетического, эстетической активности человека. Непреходящее внимание философско-психологической мысли к сущности эстетического (А.С.Арсеньев, Г.С.Батищев, М.М.Бахтин, В.С.Библер, Л.С.Выготский, Б.И.Додонов, О.Г.Дробницкий, Э.В.Ильенков, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, А.Ф.Лосев, М.К.Мамардашвили, А.Маслоу, С.Л.Рубинштейн, Б.М.Теплов, Г.Г.Шпет и др.) раскрывает, но не исчерпывает проблему, в частности, в аспекте психологической природы эстетической активности личности, возрастных особенностей ее формирования, способности восприятия красоты при патопсихологических нарушениях и др. Рассмотрим психологическую природу красоты.

Психологическую сущность красоты раскрывает С.Л.Рубинштейн в работе «Человек и мир» в контексте анализа созерцательного отношения человека к миру. Красота, по С.Л.Рубинштейну, есть «совпадение сущности и явления путем выявления сущности в непосредственно данном». То есть, это «такое оформление чувственно данного, при котором все существенно, при котором явление непосредственно выступает в своем существенном виде» [С.Л.Рубинштейн, 2003]. Однако, открытие красоты требует, во-первых, специфической активности – созерцания, при которой человек должен отделиться от какой-либо прагматической, познавательной цели, постичь сущность явления как значимого самого по себе. Такая «незаинтересованность» в предмете с практической точки зрения обращается глубокой заинтересованностью в сущности явления, преодолением отчужденности от него. Явление начинает существовать не только как звено в цепи причин и следствий, как средство для чего-либо, а берется в его подлинном бытии (С.Л.Рубинштейн, 2003). Во-вторых, эстетическое не находится на поверхности объекта, а относится в терминологии С.Л.Рубинштейна к «слабым» свойствам предмета, которые при восприятии маскируются «сильными» свойствами, закрепленными практическим использованием предмета (С.Л.Рубинштейн, 2003). Задача созерцающего: демаскировать замаскированные особенности предмета – звук, форму, цвет и т.д., заторможенные функциональными

особенностями, закрепленные практикой, превращенные в сильные свойства, открыть всю полноту чувственных свойств предмета. Механизм демаскировки, по С.Л.Рубинштейну, состоит в особенной операции анализа через синтез, заключающейся в мысленном включении данного предмета или явления в такую систему связей, в которой это латентное качество выявляется. Фактически эстетический предмет порождается самим субъектом (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, Г.Г.Шпет и др.), когда «из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий сам строит и создает эстетический объект, к которому уже и относятся все его последующие реакции» (Выготский, 1999).

Содержание переживания красоты зависит от содержания ее объекта – природа, человек, предметы материальной и духовной культуры, произведения искусства. Так, в частности в искусстве существенно мастерство автора сделать чувственный облик изображаемого предмета адекватным его внутреннему содержанию (Рубинштейн, 2003). Поскольку искусство концентрируется на «слабых», практически не значимых особенностях – форма, цвет и т.д., автору произведения необходимо демаскировать всю полноту чувственных свойств предмета и обнаружить их в существенных для данного вида искусства параметрах. В художественном произведении (и для автора, и для созерцающего) эти «слабые» стороны становятся сильными. При этом автор произведения, по выражению Г.Г.Шпета, показывает: «вот как нужно видеть вещь, если хотите видеть ее эстетически!» (Шпет, 2008).

Сущностной особенностью эстетического, по А.Ф.Лосеву, есть выражение, или выразительность. Эстетическое предполагает прежде всего «такую внутреннюю жизнь предмета, которая обязательно дана и внешне, и такое внешнее оформление предмета, которое давало бы нам возможность непосредственно видеть и его внутреннюю жизнь». При таком понимании красота есть «определенного рода равновесие между внутренним и внешним, определенного рода достигнутость предназначенного, гармония внутреннего, поставленного в виде цели, и внешнего, данного как достижение этой цели» (Лосев, 2000). Эта позиция близка рассматриваемому выше пониманию красоты С.Л.Рубинштейном. Однако последующие суждения А.Ф.Лосева выявляют различия философско-эстетического и психологического подходов к сущности красоты. Так, согласно А.Ф.Лосева, между внутренним и внешним может быть разное отношение, отличающее юмор, трагическое, иронию, безобразное etc. Позиция С.Л.Рубинштейна относительно смысла красоты нам кажется более универсальной: совпадение сущности и явления путем выявления сущности в непосредственно данном выявляется и в юморе, трагическом, иронии, безобразном. Например, юмор предусматривает наличие в явлении положительных и отрицательных сторон, когда за смешными незначительными недостатками скрывается что-то положительное, несомненные достоинства, однако до тех пор, пока положительное преобладает. Если это соотношение нарушается, начинают перевешивать отрицательные стороны,

чувство юмора начинает переходить в чувство трагического (Рубинштейн, 2004). В этом контексте центральные категории эстетики (прекрасного, возвышенного, трагического, комического, безобразного, низменного) в психологическом смысле есть выражением разного содержания объекта. (Родственную позицию находим у В.С.Соловьева, который трагическое, комическое рассматривал как отрицательное предварение совершенной красоты через отражение идеала от несоответствующей ему среды. Так, комедия усиливает и углубляет чувство идеала тем, что подчеркивает аспект действительности, который нельзя назвать прекрасным, с другой стороны, показывает самоудовлетворенность людей живущих этой реальностью, чем углубляет противоречие с идеалом (В.С.Соловьев).

Умение видеть мир «через призму красоты» Э.В.Ильенков описывает как умение считаться с индивидуальностью, самобытностью предмета. Человек должен отказаться от стереотипов, штампов, предубеждений (Ильенков, 1984). Такой поход к эстетическому близок к тому, что А.Маслоу описывает как «пиковые переживания». Человек должен подчинить восприятие внутренней структуре предмета и меньше – собственной природе. Восприятие должно быть открытым, незадачным, способным подстроиться под природу предмета. Человек должен «получать, а не брать» (Маслоу, 1997). В такие минуты он функционирует на высшем уровне уникальности, индивидуальности, «становится почти незаменимым». Обретает при этом свое единство, индивидуальность, спонтанность, экспрессивность etc. А.Маслоу подчеркивает, что познавая суть Бытия, человек приближается к своему Бытию и совершенству. По мере обретения собственного единства, обретает способность видеть единство мира. Существенно то, что «человек и мир становятся все больше похожи друг на друга, по мере того, как они оба движутся к совершенству (или по мере того, как они оба движутся к утрате совершенства)» (Маслоу, 1997). (В этом смысле эстетический акт есть обретением личностью своей самости, целостности, самоактуализацией своей природы, способен оказывать психотерапевтическое влияние).

С позиции Э.В.Ильенкова такое умение формировать материю «свободно», сообразно ее собственной необходимости и мере (т.е. «по законам красоты»), рождает субъективное чувство красоты. Будучи развитым оно становится субъективным критерием «свободной» деятельности человека в различных сферах жизнедеятельности, позволяет ощутить красоту или различить продукты деятельности «по штампу красоты» (Ильенков, 1984). Потому развитое эстетическое чувство есть крайне ценным индикатором. Оно быстрее, чем наука, отзывается на интегральное положение дел в реальном мире, позволяет охватить образ целостной жизненной ситуации до того, как она будет проанализирована логикой мышления в понятиях (разрешает увидеть «целое раньше частей») (Ильенков, 1984). Например, обостренная эстетическая чувственность автора произведения гораздо быстрее, точнее, острее

отреагирует на наличие объективно конфликтной ситуации, фиксирует ее «по собственному самоощущению», по разладу своей организации с совокупной картиной действительности (позволит увидеть «целое раньше частей»). При этом в эстетической оценке факта – ощущении его как прекрасного или трагического, комического – выражается общечеловеческое значение факта. Человечески важный факт пробуждает развитое эстетическое чувство, воображение, вызывает яркие художественно окрашенные образы раньше, чем в самой действительности окончательно оформятся соответствующие ему прообразы, его предмет. На факт, не имеющий серьезного отношения к человеческим потребностям, развитое эстетическое чувство попросту не отзывается, остается безразличным, эстетически нейтральным. Не в этом ли заключается психологический механизм известных фактов прозорливости гениальных творцов... Впрочем описанное есть неприменной способностью любого человека с развитым эстетическим чувством. (Актуальной в данном контексте звучит, в частности, мысль Э.В.Ильенкова относительно природы поп-искусства: оно есть формой эстетической адаптации человека к условиям «отчужденного мира», «мира, который человечество либо преодолет, либо в котором погибнет» (Ильенков, 1984). Фактически современные низкохудожественные произведения есть тем зеркалом, в котором отражается искаженный миром «отчуждения» отчужденный человек).

Особенностью эстетического предмета О.Г.Дробницкий рассматривает его ценность. Эстетическая ценность – не природное, а общественное свойство предмета, кристаллизовавшееся в нем социальное отношение, имеет «сверхчувственную» природу. Кажущаяся непосредственной способность воспринимать «внутренним» чувством красоту не дана человеку природой, а сконденсировала в себе опыт поколений, развивается исторически, благодаря социальному образованию чувств (Дробницкий, 1967). Существенен также ответ на вопрос: объективна ценность или субъективна? Согласно О.Г.Дробницкого, ценность как свойство общественного предмета не требует ссылки на субъекта для объяснения его ценности, а принадлежит ему объективно. Человек – не просто отдельный индивид, а общество в целом, с его историей, способами производства и т.д. – уже заключен в предмете. С самого начала он обладает «человеческим свойством», ввоправ в себя все то, что остается внешним относительно природного вещества, составляющего его. То есть сам факт существования предмета как продукта производства и предмета потребления дает возможность говорить, что ценность объективно («безотносительно к человеку» – если понимать под «человеком» не общество, а отдельного индивида) принадлежит ему как таковому, «самому по себе». В этой логике становится понятной эстетическая ценность, в частности, природы. Красота природы и безграничного мира в целом – это ее человеческое свойство, потому что мир в целом есть человеческий мир (Дробницкий, 1967). Красота природы, в том числе еще неосвоенной человеком, к примеру

Луны, в том, что в своеобразных физических особенностях, пейзажах человек видит свою собственную историю, узнает в новом бесконечное разнообразие мира, проецирует на него свойства уже освоенного мира. А это уже не свойства Луны самой по себе, а свойства освоенного человеком мира в целом. Относясь к миру как неограниченной возможности своего развития, проецируя себя на него, человек воспринимает мир наполненный эстетическим значением.

В чем же сущность этой «человеческой» добавки – красоты? Эстетические свойства предмета нельзя понять аналогично физическим свойствам, понять на языке понятий. Обратимся к цитированной работе О.Г.Дробницкого: в переживании красоты отдельного дерева раскрывается богатство мира – пространственные ритмы и гаммы цветов, «организующие» хаос природы в глазах живущего в этом мире человека. Здесь – «человеческий смысл», «знак» всего того, с чем имеет дело человек. И далее: «Эстетические свойства данного объекта всегда указывают на нечто другое, ассоциируются со многим, олицетворяют бесконечное многообразие и единство мира. А эта способность наделять мир значением, видеть в одном предмете «знак», «метку», олицетворение чего-то другого есть специфически человеческая способность. Это его, человека, эстетический язык» (Дробницкий, 1967).

Признание объективной ценности красоты требует осмысления психологических механизмов ее присвоения, функционирования в индивидуальном сознании индивида. Отдельные аспекты данного процесса опосредованно представлены в работах Б.И.Додонова, А.Лэнгле, А.Маслоу, К.Роджерса, С.Л.Рубинштейна, М.Чиксентмихайи, однако его природа остается малопонятной. В теории А.Лэнгле способность к распознаванию, переживанию, открытости к ценностям, в том числе к красоте, имеет экзистенциальное значение для человека. Жизнь, наполненная смыслом, непременно связана с нахождением и проживанием ценностей, их блокада может выступать предметом психотерапии. Ценности – личностны, соотнесены с фундаментальным отношением человека к собственному бытию «Да жизни». То, что согласуется с фундаментальной ценностью – положительной или хотя бы открытой позицией к жизни «Да жизни», – становится ценностью. (И не есть ценностью, если утверждает «Нет жизни» (Лэнгле, 2004). Персональный характер ценностей обуславливает то, что они глубоко, интимно затрагивают человека, находятся в непосредственной близости к его бытию, начинают изменять его. Ценности нельзя «мыслить», их можно исключительно чувствовать. При этом ценности захватывают интенциональность: не замыкают человека на себе, а обращают на внешний объект, которому есть внутреннее соответствие. Переживание ценностей отражает преодоление человеком «одиночества молчаливой закрытости в себе», установление отношения с кем-либо или кем-либо в мире (А.Лэнгле, 2004).

Остается открытым вопрос механизмов переживания ценностей. Согласно А.Лэнгле ценности функционируют в контексте опыта конкретного человека.

Как любой опыт, переживание ценностей не может быть «передано» другому, его нельзя отделить от переживающего субъекта, от непосредственного телесно-душевного переживания. В их восприятии А.Лэнгле выделяет две ступени: непосредственное переживание ценности или первичная эмоция (1) и интеграция первичной эмоциональности в эмоциональную целостность (2). На первой ступени непосредственное переживание определяется близостью человека к воспринимаемому объекту, хороший он или плохой для моей жизни, соотносится исключительно с настоящей ситуацией, текущим моментом. Эту непосредственную затронутость событиями надлежит отыскать, допустить, признать. На второй ступени необходимо прийти к интегрированной эмоциональности. Необходимо дистанцироваться от непосредственного объекта, понять, что отражают чувства, о чем они говорят, что означают, первичная эмоциональность перемещается на ширину всего жизненного горизонта человека, включается и интегрируется в более широкие жизненные взаимосвязи, на основании собственной совести выносится суждение, что позволяет занять в отношении к ситуации персональную позицию. Тем самым эмоциональное переживание переводится из исключительно психического измерения в разряд всеобъемлющих, духовно-персональных отношений человека со своим миром (Лэнгле, 2004).

Рассмотрим особенности чувства красоты человека относительно произведения искусства.

1. Художественное произведение является своеобразным воплощением другого человека, автора произведения; изначально имеет диалогическую, знаково-символическую природу; не только предусматривает свободное «вхождение» в него, но и «приглашает», «катализирует», задает направление диалога-проживания его воспринимающим человеком; требует специфической встречной активности (эстетической!) индивида. Художественное произведение переводит человека в другой способ бытия, способ, который находится вне отдельного человека, является более отрефлексированным и упорядоченным поколениями. Художественное произведение является надличностным, культурно-историческим явлением. Таким образом, восприятие художественного произведения есть прикосновение к над-личностным смыслам, и каждый раз, если удастся диалог, субъект получает при этом новый опыт. Природа переживания произведения индивидуальна.

2. Реальным психическим явлением, которое возникает у человека при восприятии художественного произведения, есть определенная целостность, психический художественный продукт, который сама же личность и создает. Он переживается как отдельный, существующий в психике одухотворенный субъект (квази-произведение), с ним ведется диалог, причем он имеет выраженную мотивирующую функцию. Переживание художественного произведения являет собой целостную психологическую структуру, «единицу», и именно потому попытка расчленив уничтожает его (Папуча, 2011).

3. Особенностью эстетического восприятия есть не просто повышенная эмоциогенность (хотя это уже указывает на некоторую приближенность созерцающего к произведению). Загадочное отличие эстетической эмоции от обычной в том, что она разряжается чрезвычайно усиленной деятельностью фантазии (Л.С.Выготский) (Выготский, 1987). Это соотношение между эмоцией и воображением диалектично: эстетической считается только та эмоция, которая «разворачивается» в деятельности воображения; с другой стороны, эстетическим есть только то представление, в которое включена эстетическая эмоция.

4. Эстетическое переживание художественного произведения связано с явлением катарсиса. Механизм данного явления основывается на специфическом отношении созерцающего к художественному произведению (и созданному воображением субъекта собственного «квази-произведения») как к неприродному культурному феномену, «второй природе». В этой точке противостояния действительного с нереальным, реальных субъективных переживаний, личностного опыта человека с переживанием, возникающем при восприятии эстетического предмета (эстетических эмоций), возникает катарсическая разрядка переживаний, разрешающаяся очень сильной работой воображения (Л.С.Выготский) (Выготский, 1987).

5. Эстетическое восприятие связано, прежде всего, со смысловой сферой человека. Оно относится не к внешним признакам эстетического предмета (краски, цвет, звуки и пр.). Его предмет внутренний – переживания человека, которые возникают при прохождении за внешние особенности, равнодушные значений в сферу личностных смыслов (А.Н.Леонтьев) (Леонтьев, 1983). Это еще раз подчеркивает, что эстетические эмоции – «умные эмоции», тесно связаны с мышлением, то, что Л.С.Выготский называл связью аффекта с интеллектом. С другой стороны, внутренние особенности эстетического предмета не противостоят внешним, а в них представлены, выражаются. Эта особенность, например, относительно музыки подчеркивается в понятии «интонации» как «звуко-образного смысла» (Б.В.Асафьев). Потому при восприятии эстетического важно и «чувство материала», «ценностная значимость чувственного облика всякого предмета» в эстетическом отношении (З.Н.Новлянская).

6. Особая открытость созерцающего, переживание причастности к тому, что происходит. Человек «помещает» себя в ситуацию созерцания, находится в проблеме, в ситуации, а значит – осознает и отвечает за себя и за жизненную ситуацию в целом. С другой стороны, в созерцании внешний мир, природный и социальный, не противостоит как нечто отчужденно-объективное, человек переживает свою родственность, единство с миром, мир открывается как его мир и сам он как неотъемлемая его часть (С.Л.Рубинштейн, А.А.Мелик-Пашаев).

7. Созерцанию присуща интенсивная и стойкая концентрация внимания на

ограниченном стимульном поле, природность деятельности индивида, потеря напряженности произвольного сосредоточения внимания (послепроизвольное внимание или состояние «потока», по М.Чиксентмихайи).

8. Особенностью эстетической потребности является ее принципиальная ненасыщаемость (Л.И.Божович, А.Маслоу). В результате удовлетворения она не только не угасает, а и усиливается (Божович, 2008). Переживание человеком красоты близко в теории А.Маслоу к тому, что он описывает как «пиковые переживания», «метапотребности». Их депривация и фрустрация по мнению психолога может вызывать психические заболевания – метапатологии (отчуждение, депрессии, цинизм, дезинтеграция, потеря смысла жизни и др.). Недостаточное удовлетворение, игнорирование духовной составляющей психического развития (в том числе и чувства красоты) в раннем онтогенезе вызывает «духовную депривацию» (Т.Д.Кричковская) – состояние, когда недостаточное удовлетворение основных психических потребностей ребенка вызывает определенные видоизменения структуры детской личности (Кричковская, 2015).

Существенный в контексте данной проблемы вопрос развития чувства красоты в онтогенезе. И.А.Сикорский говорит о необыкновенно раннем развитии высших и, в частности, эстетических чувств у ребенка. В.С.Соловьев считает, что красота присуща уже природе и животному миру. Исходя из психологической природы красоты рассмотренной выше, чувство красоты (природы, человека, предметов материальной и духовной культуры, художественных произведений) – идеальная, духовная, специфически человеческая способность, присуща человеку как общественному существу. На наш взгляд, начало зрелого формирования чувства красоты, эстетической активности необходимо отнести к раннему юношескому возрасту. С открытием собственного внутреннего мира, появлением нового уровня самосознания, мышления в понятиях становится возможным осознанное отношение к восприятию (созданию) предметов через «призму красоты». Безусловно, способность переживать красоту, способность к отдельным аспектам эстетической деятельности и созданию эстетического продукта отмечается уже и на более ранних этапах онтогенеза (А.В.Запорожец, З.Н.Новлянская, Н.В.Папуча и др.). Однако само отношение сначала четко не осознается. Об эстетической активности в собственном смысле можно говорить тогда, когда динамика эстетического образа перестает быть произвольным изменением образов-представлений и становится свободным оперированием образами, осознанием свободы, созерцательности по отношению к нему, что дает возможность преобразовывать его по «законам красоты». Осознанное отношение к продуктам созерцания и эстетической деятельности с эстетическими мерками становится возможным в юношеском возрасте.

Можно сказать, что юношеский возраст является сензитивным для формирования эстетической активности. Чувство красоты как «совпадение

сущности и явления путем выявления сущности в непосредственно данном» (С.Л.Рубинштейн) является: а/особенным идеальным качеством (не воспринимается непосредственно органами чувств аналогично предметам природного мира); б/возможно только целостной личностью (а не отдельным в ней) относительно целостного эстетического предмета (а не отдельно к композиции, краскам, звукам и т.д.); в/требует специфической эстетической активности открытия в объекте эстетического предмета. Психологические структуры, процессы, которые формируются и составляют сущность психологического развития в юношеском возрасте (открытие внутреннего мира, процессы самопознания, саморазвития, интеграции личности, становления индивидуальности, выбор направления жизненного пути как осмысления своего будущего участия в современном мире, становление индивидуальной жизненной философии и др.), делают возможным эстетическое отношение к действительности. Однако, развитое чувство красоты является скорее ориентиром, «зоной ближайшего развития» в ранней юности. (Об этом свидетельствуют и результаты наших исследований эстетической активности юношей (Шилова, 2002). Зрелые формы эстетической активности, на наш взгляд, следует отнести к периоду взрослости, связывая дальнейшее формирование чувства красоты с профессиональными формами деятельности (в том числе и эстетической деятельности), с расширением форм жизнедеятельности и деятельности человека, личностной зрелостью и др. Дальнейшее установление возрастных границ «акме» эстетической активности является принципиально нецелесообразным и невозможным. Эстетическое существует исключительно в индивидуальной форме развития. Поэтому наблюдаем случаи выявления зрелых форм эстетической активности (восприятия или создания эстетического продукта) и на более ранних этапах онтогенеза, как, например, у художественно одаренных детей.

Таким образом, эстетический акт (эстетическое отношение) состоится тогда, когда будет созерцанием. Однако, как соотносится эстетическое отношение к предмету с другими отношениями, которые он способен удовлетворить – прагматическим, познавательным, терапевтическим, искусствоведческим (в случае художественного произведения) и т.д.? На наш взгляд, вопрос может быть решен в контексте идеи гармонических систем связей Г.С.Батищева. Гармонические связи способны не оставаться наряду и вне с инородными себе, не отталкивать их, а вмещать во внутрь себя, находить место и предоставлять конструктивную роль опыту этих связей, в том числе и негативному, как опыту, все же указывающему своими антиномиями на выход за свои границы – к гармонии (Батищев, 1997). Это способность вмещения и принятия, схождения к низшему без утраты своих собственных высоких качеств. В этой логике эстетическое отношение человека к миру вбирает в себя прагматическое, познавательное и другие отношения, но не как альтернативу, а как возможные способы активности личности адекватно актуальной жизненной

ситуации, не теряя при этом своих собственных особенностей. При этом не только сохраняется потенциальная возможность преобразования ситуации по «законам красоты», а прагматическое, познавательное и другие отношения начинают функционировать в контексте других функций целостной личности з развитым эстетическим отношением к миру.

А значит, красоте не надо «спасать мир» – ее функция фундаментальнее: чувство красоты, эстетической отношение и самоценно как выработанный человечеством способ постижения сущности мира и неременная составляющая сущностной природы человека, его становления, его отношения к миру.

Литература:

1. Батищев Г.С.(1997) Введение в диалектику творчества. – С.-Петербург: Изд-во РХГИ, («Философы России XX века»).
2. Божович Л.И.(2008) Личность и ее формирование в детском возрасте. – Издательство СПб.: Питер
3. Выготский Л.С.(1999). Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, Издательство (Психология: Классические труды).
4. Выготский Л.С.(1987) Психология искусства / Под ред. М.Г.Ярошевского. – Издательство М.: Педагогика,
5. Дробницкий О.Г. Мир оживших предметов. Проблема ценности и марксистская философия. – М.: Политиздат
6. Ильенков Э.В. (1984)Искусство и коммунистический идеал: Избранные статьи по философии и эстетике / Вступ. статья М.Лифшица. – Издательство М.: Искусство
7. Кричовская Т.Д.(2015) Психологические проблемы генезиса ценностного отношения к жизни как источника духовности // სამეცნიერო შრომების კრებული сборник научных трудов TRANSACTIONS #1 (28) Издательство თბილისი-Tbilisi-Тбилиси
8. Леонтьев А.Н. (1983)Избранные психологические произведения. В 2 т. – М.: Педагогика, 1Издательство . Т.П.
9. Лосев А.Ф.(2000) История античной эстетики. Итоги тысячелетнего развития. В.2 кн. Кн. 1. – Харьков: Фолио; М.: ООО «Издательство АСТ», (Вершины человеческой мысли).
10. Лэнгле А.(2004) Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности //Издательство Вопросы психологии
11. Маслоу А. (1997) Психология бытия / Пер. с англ. – М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер Издательство (Серия «Актуальная психология»).
12. Папуча М.В. (2011)Внутрішній світ людини та його становлення: Наукова монографія. – Издательство Ніжин: Видавництво Лисенко М.М
13. Рубинштейн С.Л.(2003) Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, Издательство (Серия «Мастера психологии»).
14. Рубинштейн С.Л.(2004) Основы общей психологии. – Издательство (1991) Издательство СПб.: Питер,
15. Соловьев В.С.(1991) Философия искусства и литературная критика / Вступ. статья Р.Гальцевой и И.Роднянской. – М.:Издательство Искусство (История эстетики в памятниках и документах).
16. Шилова Г.П. (2002)Споглядальна активність і її розвиток у практичного психолога // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім.Г.С.Костюка Издательство АПН України / За ред. Максименка
17. Шпет Г.Г. (2008) Эстетические фрагменты. – М.: Издательство Директ-Медиа

სილამაზის ფსიქოლოგიური თავისებურებანი

შილოვა გალინა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში განხილულია სილამაზე ფსიქოლოგიური ბუნება ესთეტიკური საქმიანობისას კერძოდ კი, ხელოვნების ნიმუშებთან მიმართებაში. სილამაზის აღქმის ფორმირება, ესთეტიკური საქმიანობა უნდა მოხდეს ადრეული ასაკიდანვე. საკუთარი შინაგანი სამყაროს აღმოჩენით, ცნობიერების ახალ დონეზე გადასვლით შესაძლებელი ხდება საგნების აღქმა „სილამაზის პრიზმაში“.

საკვანძო სიტყვები: სილამაზე, სილამაზის შეგრძნება, ესთეტიკური დამოკიდებულება, ესთეტიკური საქმიანობა

Psychological Peculiarities of Beauty

Shilova Galina

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: Psychological nature of beauty, aesthetic activity is analysed, in particular, in relation to work of art. Beauty is coincidence of essence and phenomenon by the exposure of essence in directly given (S.L. Rubinstein). Beauty, as the subject of the personal attitude, is a coincidence of essence and phenomenon by identifying essence in directly given (S. Rubinstein). Its discovery requires a contemplative (aesthetic) activity, at that a man must move away from some pragmatic, cognitive aim, grasp essence of the phenomenon as meaningful in itself. However the aesthetic is on the surface of object, «strong» (S.L. Rubinstein), envisaged by the practical use of object by features, that contemplating must unmask, open all plenitude of perceptible properties of the object. Thus, an aesthetic object is generated by a subject (L.S. Vygotsky, S.L. Rubinstein, G.G. Shpet and others), when from the produced external impressions, perceiving creates an aesthetic object all his subsequent reactions (L.S. Vygotsky). The aesthetic exists exceptionally in the individual form of development.

Beginning of the mature forming of sense of beauty, aesthetic activity must attribute to early youth age. With opening of the own inner world, appearance of new level of consciousness, thinking in concepts the realized attitude becomes possible toward perception (to creation) of objects through the «prism of beauty». Undoubtedly, ability to experience beauty, a capacity for the separate aspects of aesthetic activity is marked and on more early stages of ontogenesis (A.V. Zaporozhets, Z.N. Novlianskaja, N.V. Papucha and other). However a self relation first clearly is not realized. About aesthetic activity in own sense it is possible to talk then, when the dynamics of aesthetic character stops to be the involuntary change of characters-presentations and becomes the free operating characters, realization of freedom, contemplativeness in relation to him, that gives an opportunity to transform him on the «laws of beauty». However, the developed sense of beauty is rather a reference-point, «zone of the nearest development» in early youth.

Keywords: beauty, sense of beauty, aesthetic attitude, aesthetic activity, contemplative attitude.

МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ТЕМАТИЧЕСКОЕ РИСОВАНИЕ

АЛЛАХВЕРДИЕВА РАЗИЯ

Гянджинский Государственный Университет

КАЗИМОВА ХАЙАЛА

Гянджинский Государственный Университет

Программа так определяет задачи этого вида рисования: «Рисование на темы закрепляет знания, навыки и умения, содействует развитию наблюдательности и творческих способностей учащихся».

Как и всякая самостоятельная работа, тематическое рисование требует от учащихся применения их жизненных наблюдений.

Работа над иллюстрациями к какому-нибудь литературному произведению выполняется по представлению, но эти представления должны опираться на наблюдения и должны быть связаны с образованием у детей логических суждений о вещах и явлениях.

Роль учителя в занятиях по этому разделу заключается в том, чтобы путём предварительной беседы вызвать у детей яркие и правильные представления о событиях, предметах, явлениях природы, которые необходимы для данной темы, и дать указания, какими средствами выполнить её.

Элементом композиции (размещению предметов на листе бумаги) следует уделять большое внимание с первых же самостоятельных работ детей. Точно так же, для выработки пространственных представлений у детей, нужно отвести их от схемы расстановки предметов по одной или нескольким горизонтальным линиям, и подвести их к изображению одних предметов ближе (на рисунке помещаются ниже), других дальше (на рисунке располагаются выше), а в дальнейшем – к перспективному сокращению предметов и уменьшению вида их в зависимости от расстояния.

Поэтому самостоятельные работы детей по тематическому или иллюстративному рисованию требуют после предварительного наброска (эскиза) детей обязательного просмотра, указаний и исправлений со стороны учителя.

Дальнейшая работа по выполнению рисунка может происходить в порядке домашнего задания.

В этом задании надо дать указание детям, чтобы они рассмотрели в натуре те предметы, которые необходимы им при разработке темы, а также сделали наброски с натуры тех предметов и в том повороте, в каком намечены в эскизе.

Какими наглядными пособиями можно пользоваться на уроках

тематического и иллюстративного рисования? Прежде всего необходимо осудить неправильный методический приём, когда в классе вывешивается готовая картина на заданную тему или даётся учителем готовая иллюстрация на классной доске. Ни о какой самостоятельности детей здесь не будет и речи, и это в корне противоречит целевой установке данного раздела рисования.

Предварительный набросок рисунка на тему в процессе работы с помощью указаний учителя может изменяться и дополняться при окончательной обработке рисунка.

Необходимо подчеркнуть, что любой рисунок на тему или иллюстрация к какому-либо произведению должен изображать один момент и этот момент должен являться главным, исчерпывающим содержание темы.

Следует также при заданиях конкретизировать тему и научить учащихся различать тему от сюжета. Например, учитель даёт тему «Осень» (V класс). По этой теме можно выбрать целый ряд сюжетов: «Лес осенью», «Поле осенью», «Осенний отлёт птиц», «Осенний сбор овощей» и т. д.

Эта конкретизация поможет учащимся по своему желанию выбрать сюжет, характеризующий осень.

При даче других тем следует также вносить конкретизацию и намечать ряд сюжетов, раскрывающих тему.

Остановимся на рассмотрении наиболее типичных методов обучения рисованию. Один из этих методов носит название «копировального». Всё обучение по этому методу сводится к зарисовке учащимися с готовых образцов, напечатанных на особых таблицах или нарисованных от руки.

Применение такого метода не даёт положительных результатов при обучении детей рисованию и противоречит задачам, поставленным школой.

Основной недостаток этого метода заключается в том, что дети приучаются к пассивному срисовыванию с готовых образцов и не получают самостоятельных навыков и умений в изображении предметов со своей точки зрения и в самостоятельном анализе формы и цвета предметов.

Однако отсюда не следует делать выводов, что копировать вообще ничего не следует, что срисовывать с готового образца ничего не нужно. Речь идёт только об уроках рисования, где копировальный метод не может быть основным. В других случаях — при изготовлении какого-либо пособия, увеличении или уменьшении его, при изучении ботаники, при зарисовках учебного материала по другим предметам — срисовывание с готового образца применяется на базе полученных навыков на уроках рисования.

Другой широко распространённый метод получил название «геометрического», в основе которого лежит обучение рисованию с геометрических форм, начиная с линий и кончая сложными постановами из геометрических тел и гипсовых орнаментов. Доводы в пользу применения этого метода довольно убедительны. Во-первых, геометрические формы самые строгие и точные, во-вторых, всё многообразие окружающих нас предметов в

основе своей имеет те или другие геометрические формы или части этих форм.

С помощью этих форм мы распознаём все видимые предметы и классифицируем их.

Становится понятным, что если мы научим детей правильно рисовать геометрические формы, то дадим им навыки и умения рисовать любой предмет, разовьём глазомер детей и точность передачи ими предметов.

В настоящее время применяется приём, помогающий устранить этот недостаток геометрического метода и дающий возможность на конкретных предметах, близких и интересных для детей, знакомить их попутно и с основными геометрическими формами.

Метод этот получил название «натурального», так как обучение по этому методу ведётся на предметах окружающей действительности, и эти предметы зарисовываются с натуры.

Таким образом, натуральный метод, воспитывающий активность детей, умение наблюдать и изучать основные и характерные черты окружающего нас мира, можно считать одним из основных методов обучения детей изобразительной грамоте в начальной и семилетней школе.

В программе по рисованию подробно указаны умения и навыки, которые учащиеся должны получить в том или другом классе. Приобретение этих умений и навыков должно являться основным условием в качестве критерия оценки успеваемости учащихся по рисованию. В программе, кроме того, имеется раздел «Тематическое рисование». Оценка работ учащихся по этому разделу требует знания особенностей детского рисунка и выражения детьми своих, представлений о рисунке. Эти особенности нужно учитывать при оценке.

При изображении формы предметов дети чаще всего останавливаются на передаче только основных частей предмета, причём и общую форму, и части передают условно, схематически.

Рассмотрение с детьми в натуре формы дерева, внешнего вида дома, человека и птицы поможет детям приблизиться к более реальному изображению этих предметов. Конечно, от учителя требуется длительная и повседневная работа по выработке у детей наблюдений над предметами и по передаче их в рисунке.

Поэтому дети часто изображают одни предметы над другими в виде отдельных рядов, причём предметы в ряду могут быть самые разнообразные.

Наблюдения окружающих предметов, например, рассматривание из окна класса соседнего дома, убедит детей, что внутренность дома частично видна только в окно, а при рассматривании всадника дети увидят, что у него сбоку видна одна нога, а другая закрыта корпусом лошади.

Наконец, ещё одна особенность, свойственная детскому рисунку, встречается при окрашивании предметов.

Дети любят яркие цвета, любят нарядность рисунка, поэтому

нарисованные предметы они окрашивают часто в произвольные цвета, лишь бы было с их точки зрения «красиво».

Опять нужно обратить внимание детей на предметы в природе, на те цвета, которые свойственны тому или другому предмету. Если ребёнок в силу тяготения к красочности в рисунке окрасил рисунок лошади, например, в синий цвет, дайте этому ребёнку путём наблюдения убедиться, что синей лошади он не встретит. Таким образом мы подведём детей к наблюдению над естественной окраской предметов.

Все указанные здесь особенности детского рисунка, являющиеся следствием недостаточного их опыта наблюдения над окружающими предметами, вызывают необходимость со стороны преподавателей привлечь внимание детей к наблюдению над этими предметами и явлениями.

Постоянные наблюдения, подкрепляемые рисованием с натуры, сравнительно легко дадут возможность детям перейти к реалистическому рисунку.

Рисование с натуры цветными карандашами и акварельными красками даст детям навык в передаче цвета предметов. Таким образом, указанные выше особенности детского рисунка под влиянием изучения окружающей действительности сравнительно легко исчезают.

Планирование занятий по рисованию.

Поурочный план занятий по рисованию дан в программе. Однако выполняя установленную программу по рисованию, необходимо материал программы в рабочем плане конкретизировать, соблюдая взаимосвязь между разделами рисования о которой говорилось выше.

Точно так же при показе и разборе картин одну репродукцию можно заменять другой при условии, если новая репродукция не нарушает тематики подобранных картин и является произведением одного из художников, чьи произведения разбираются на данном уроке.

Рассмотрим общие моменты, которые надо предусмотреть на каждом уроке рисования.

Прежде всего нужно обеспечить рабочим местом каждого ученика.

Если на двухместной парте сидят три ученика, а на другой такой же парте сидит один, то следует пересадить лишнего ученика на эту парту. Проверить, не загромождены ли парты ранцами, книгами и другими предметами.

Далее просматриваются домашние работы, причём просмотр ограничивается, только проверкой, выполнена работа или нет. В процессе дальнейшей самостоятельной работы учащихся преподаватель даёт индивидуальные указания, как по классной работе, так и по домашней. Общее подведение итогов урока проводится тоже по классной работе и по домашней.

Следующим моментом урока является объяснение задания, что должны делать дети на уроке. Сюда входят и показ образца узора (урок декоративного рисования), и анализ формы и цвета предметов (урок рисования с натуры), и

объяснение темы (урок тематического рисования) и той обстановки, где будет показано действие по этой теме.

Это объяснение учителя является важнейшей частью всех типов уроков (проработка нового материала, закрепление знаний и навыков, выработка новых).

После объяснения задания следует указать детям на размещение рисунка на листе, показать на классной доске приёмы зарисовки (для уроков декоративного рисования и рисования с натуры). Рисунок на классной доске перед началом самостоятельной работы детей стирается, с классной доски.

Начинается самостоятельная работа учащихся, во время которой учитель оказывает индивидуальную помощь учащимся в преодолении ими различных трудностей, встречающихся в работе.

Заключительная часть урока состоит в показе и разборе с учащимися одного-двух хороших рисунков и одного-двух более слабых, выполненных на данном уроке. Показ этот должен сопровождаться и замечаниями учащихся и объяснением учителя, почему одни рисунки хороши, а другие слабее. Для показа учитель в процессе работы учащихся отбирает рисунки, выполненные на данном уроке, а также привлекает и домашние рисунки. Заданием на дом заканчивается урок.

Литература:

1. Н.Н.Ростовцев (1982.) “История методов обучения рисованию” - Издательство Москва
2. Г.В.Беда. “(1982) Основы изобразительной грамоты” Издательство Москва -
3. А.Барш (1963)“ Рисунок в средней художественной школе” - Издательство Москва
4. П.Закин (1955)“Обучение и творчества” – Издательство Ленинград

თემატური ხატვის სწავლების მეთოდები

ალაზვერდიევა რაზია

განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

ქაზიმოვა ხაილა

განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: ლიტერატურული ნაწარმოების ილუსტრაციებზე მუშაობა ხორციელდება წარმოდგენით, მაგრამ ეს გამოსახულებები უნდა ეყრდნობოდეს დაკვირვებებს და დაკავშირებული იყოს ბავშვებში ლოგიკური მსჯელობის ჩამოყალიბებაზე საგნებსა და მოვლენებთან დაკავშირებით.

საკვანძო სიტყვები: საბავშვო ნახატი, ილუსტრაცია, ესკიზი

Methods of Training Thematic Drawing

Allahverdiyeva Raziya

Ganja State University

Kazimova Khayala

Ganja State University

Abstract: Work on illustrations for a literary work is performed on presentation, but these representations should be based on observations and should be related to the formation in children of logical judgments about things and phenomena.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (მშპლ)

3304 პანათოლოგია

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС КАК ЗНАЧИМЫЙ ФАКТОР МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Гасанова Ирада Чингиз кызы

Азербайджанский Государственный Экономический Университет

Мамедова Лала Тофик кызы

Азербайджанский Государственный Экономический Университет

На современном этапе развития общества образование и воспитание являются одними из самых обширных и важных сфер человеческой деятельности, которая теснейшим образом переплетена со всеми другими областями общественной жизни. Воспитание представляет собой целенаправленный процесс формирования интеллекта, физических и духовных сил личности, подготовки ее к жизни, активному участию в трудовой деятельности. Одним из приоритетных положений воспитательного процесса является реализация педагогического сопровождения воспитанников как процесс взаимодействия педагога и обучающегося. Для практической воспитательной деятельности одинаково нужны умение, талант и теоретические знания. Умение производится личным опытом, талант совершенствуется в процессе воспитательной практики. Сегодня главной задачей образования является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

Система образования, воспитательная деятельность, культура воспитания, организация воспитания, воспитательная среда.

Развитие человека – это процесс становления его личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов. Закономерности становления человеческой личности обусловлены закономерностями развития и формирования ее как социального существа; законами деятельности людей (в виде принципов и правил воспитательной деятельности); специфическими законами процесса воспитания, таящиеся в его структуре, соотношении компонентов, внешних и внутренних факторов. В педагогической деятельности всё это обязательно учитывается. Поэтому задача педагогики – проявление, изучение и обоснование закономерностей воспитания и развития человеческой личности, разработка на этой основе теории и технологии воспитания как специально организованного педагогического процесса. Педагогическая практика, опираясь на педагогическую теорию, наполняет ее абстрактные истины живым

содержанием. С этой точки зрения воспитательную деятельность рассматривают как искусство. (Воспитательная деятельность педагога 2008)

Воспитание в широком смысле представляет собой целенаправленный процесс формирования интеллекта, физических и духовных сил личности, подготовки ее к жизни, активному участию в трудовой деятельности. Воспитание в узком смысле слова – систематическое и целенаправленное воздействие воспитателя на воспитуемых с целью формирования у них желаемого отношения к людям и явлениям окружающего мира. Для практической воспитательной деятельности одинаково нужны умение, талант и теоретические знания. Умение производится личным опытом, талант совершенствуется в процессе воспитательной практики.¹³ (Блонский П. П. 1991).

На современном этапе развития общества образование и воспитание являются одними из самых обширных и важных сфер человеческой деятельности, которая теснейшим образом переплетена со всеми другими областями общественной жизни. Способность системы образования удовлетворять потребности личности и общества в высококачественных образовательных услугах определяет перспективы экономического и духовного развития страны. Сегодня главной задачей образования является обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

В современных условиях образование играет ключевую роль в развитии общества. Перед педагогической наукой и практикой ставятся задачи модернизации образования, предполагающие инновационные изменения в педагогической системе, совершенствование воспитательной деятельности, создание благоприятных психолого-педагогических условий для личностного развития субъектов образования в соответствии с требованиями современности. К тому же в условиях современного образования предполагается создать творческого человека, способного решать глобальные и локальные проблемы человека и человечества; развивать человека инициативного, способного к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

Миссия системы образования ориентирована, прежде всего, на сознание личности, обладающей лучшими человеческими качествами, верящей в силу разума, стремящейся к труду и самосовершенствованию. К тому же в условиях современного образования предполагается создать творческого человека, способного решать глобальные и локальные проблемы человека и человечества; развивать человека инициативного, способного к успешной социализации в обществе и активной адаптации на рынке труда.

¹³ Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. - М., Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1991. - 96с.

Воспитательный процесс является одним из уникальных компонентов образования. Движущей силой воспитательного процесса и вместе с тем методом его организации является перспектива. В ней выражается сущность культурных и материальных потребностей человека или коллектива, уровень развития, их моральный облик.

Среди задач воспитательного процесса следует выделить формирование нереализованных и очень сложных в практическом воплощении качеств личности: инициативы, самостоятельности, интереса к новому, потребности в нем; деловитости и индивидуальной самостоятельности.

Сегодня многогранность воспитания рассматривается с позиций доминантности формирования мировоззрения личности, духовной культуры и общечеловеческих ценностей. В формировании мировоззрения личности выдающийся педагог С.Ф. Петрушкин выделяет помощь воспитаннику в определении смысла жизни в условиях социальных перемен; формирование самосознания и ценностного отношения к собственной жизни. Рассматривая специфику духовной культуры, он предлагает обратить внимание на формирование общечеловеческой морали, интеллигентности как высокой меры воспитанности с опорой на базовую культуру личности.¹⁴

Современные педагоги, определяя приоритеты воспитания, обращаются к важнейшим общечеловеческим ценностям, таким как родина, семья, здоровье, коллектив, знания, мир, труд, природа. Прежде всего, ценность человека нужно обозначать как неповторимую индивидуальность с уникальными способами личной и социальной самореализации, поэтому в центре воспитательного процесса находится личность, индивидуальность каждого воспитанника, его защита и развитие.

К инновационному видению перспектив воспитательного процесса относится воспитание обучающегося, готового к заботе о своем здоровье и здоровье окружающих его людей; создание морально-психологического комфорта для участников образовательного процесса, подготовка обучающихся к выбору, в который человек включен на протяжении всей своей сознательной жизни.

Рассматривая в современных условиях воспитательный процесс как значимый фактор модернизации современного образования, выделим характеристики новой культуры воспитания. Среди них, прежде всего, подчеркнем личностно-деятельностную направленность образования. Воспитание организуется для человека с целью его личностного совершенствования и предполагает следующие личностно-ориентированные акты и процедуры, являющиеся важными факторами включения воспитанников в процесс

¹⁴Основные направления воспитания школьников: учеб.метод.пособие по планированию и организации внеклассной воспитательной работы / отв. ред. С.Ф. Петрушкин. Ч. 1.Брянск: БГПИ, 1995. 50 с.

личностного саморазвития. К этим факторам относятся: диагностика особенностей личности и адекватная оценка уровня ее развития; учет индивидуально-психологического своеобразия личности; опору на активность и творческое начало личности; обеспечение продуктивной взаимосвязи личности со средой. Важными средствами реализации личностно-деятельностного и ценностного подходов являются постоянная практика будущих специалистов, гражданская, исследовательская деятельность, самостоятельная работа. (Лапшова А. В. 2014)

Личностно-деятельностная направленность воспитания ориентирована на присвоение человеком в ходе своей социализации общественно-исторического опыта. Активная деятельность по достижению личностно и социально значимых целей является существенным каналом воспитания.

В новой культуре воспитания широко представлена вариативность воспитательных теорий и практики. Интеграция природной и социальной среды в воспитательном процессе должна проходить постепенно, с учетом того, лишь освоенная ее часть становится «полем» развития всех участников образования.

Огромный воспитывающий потенциал в новой культуре воспитания имеет целенаправленное развитие социально ориентированных межличностных отношений. Особенно актуально это для образовательной сферы, где важно закладывать и отрабатывать всевозможные способы и средства самопрезентации личности с целью установления и развития связей, контактов в духе сотрудничества и кооперации. Для этого необходимо использовать следующие механизмы: идентификация как способ понимания другого человека через осознанное или бессознательное уподобление его самому себе; стереотипизация как классификация форм поведения и интерпретация их причин путем отнесения к уже известным социальным стереотипам; рефлексия как осмысление субъектом того, какими средствами он произвел то или иное впечатление на партнера по общению; обратная связь как получение адресантом информации о том, какое воздействие он оказал на адресата, и на этой основе корректировка дальнейшей стратегии и тактики общения.

Коммуникативные модели воспитания могут быть разнообразными. Односторонняя модель воспитания как общения: воспитанник присваивает информацию воспитателя. Двусторонняя прагматическая модель: обслуживание совместной деятельности, обмен информацией, нужной для общего дела. Двусторонняя личностно-развивающая модель (диалог): педагог внимателен ко всем проявлениям личности, за счет чего происходит углубление межличностного контакта.

Одним из приоритетных положений воспитательного процесса является реализация педагогического сопровождения воспитанников как процесс взаимодействия педагога и обучающегося, основой которого является внимательное наблюдение, консультирование, корректное личное участие педагога, поощрение максимальной самостоятельности учащегося, позволяющие реализовать личные, учебные и социальные проблемы своим

собственным, индивидуальным способом, не вступающим в противоречие с культурно-нравственными ценностями общества. При этом специальное внимание уделяется полноценной реализации таких воспитательных тактик, как «защита», «помощь», «поддержка», «содействие и взаимодействие», «сопровождение».

Воспитание в современных условиях является открытой сферой образовательного пространства. С одной стороны, многим кажется делом простым и не требующим больших усилий, а с другой находится под прицелом серьезной критики, поскольку предполагается высокий уровень воспитанности, а он по каким-то причинам отсутствует. Последнее обстоятельство лишний раз свидетельствует о том, что теоретико-практическое решение проблемы воспитания в современном образовании должно опираться на глубокое осмысление его как процесса формирования отношения человека к миру, определяемого системой различных факторов, как позитивных, так и негативных. Целесообразно и полноценно организованное воспитание может и должно стать гарантом формирования гуманной, свободной и творческой личности, способной к ограниченному саморазвитию и тем самым обеспечивающей подлинный общественный прогресс. (Маленкова Л.И.2002).

Главная задача педагога – организация демократических отношений, правового пространства (демократического уклада жизни), которое предусматривает: Основные направления воспитания школьников:

- 1.индивидуальное личностное развитие обучаемого;
2. в процессе воспитания должны проявляться демократические принципы отношений между людьми: толерантность, взаимное уважение прав и свобод друг друга, умение вести диалог, конструктивное разрешение конфликтов;
- 3.построение воспитательного процесса с учетом личных особенностей ребенка;

Педагог должен содействовать выращиванию личности умения выбирать, осуществлять выбор и нести ответственность. В условиях модернизации образования следует обратить внимание на эффективность воспитательной деятельности педагога, на организацию этого процесса и управление ее развитием, а также повышение степени ее целостности.

Литература:

1. Блонский П. П. (1991) Избранные педагогические произведения. - М., Изд-во Акад. пед. наук РСФСР.
2. Воспитательная деятельность педагога (2008) /под общ. ред. В.А. Сластенина и И.А. Колесниковой. 4е издательство., стер. М.: Академия
3. Лапшова А. В. (2014)Перспективы воспитательного процесса в условиях модернизации образования // Издательство, Научно-методический журнал «Концепт» № 4 –.
4. Маленкова Л.И.(2002.)Теория и методика воспитания: учеб. пособие / Л.И. Маленкова. М.: Пед. Издательство обво России

5. Основные направления воспитания школьников:(1995) учеб.метод.пособие по планированию и организации
внеклассной воспитательной работы / отв. ред. С.Ф. Петрушкин. Ч. 1.Брянск: БГПИ. Издательство
Академия

საგანმანათლებლო პროცესი, როგორც თანამედროვე განათლების მოდერნიზაციის მნიშვნელოვანი ფაქტორი

გასანოვა ირადა
მამედოვა ლალა
აზერბაიჯანის ეკონომიკის უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში აღინიშნება საგანმანათლებლო პროცესში აღზრდის როლი. ავტორის აზრით, თანამედროვე სასწავლო განათლების მოდერნიზების პროცესში მნიშვნელოვან ფაქტორს წარმოადგენს სასწავლო პროცესი. სტატიაში ავტორი აღწერს განათლებას ინოვაციური განათლების სისტემის ცვლილებებში.

საკვანძო სიტყვები: განათლების სისტემა, საგანმანათლებლო საქმიანობა, აღზრდის კულტურა, აღზრდის ორგანიზება, საგანმანათლებლო გარემო.

Educational Process as a Significant Factor in Modernizing Modern Education

**Gasanova Irada
Mamedova Lala**
Azerbaijan National University of Economics

Abstract: The article refers to the place of upbringing in the educational process. The author considers the educational process as a significant factor in modernizing modern education. In the article the author describes the education in innovative pedagogical education system changes.

Keywords: education system, educational activity, culture of upbringing, organization of upbringing, educational environment.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (შპეკა)

3304 ბანათოლოგია

ИССЛЕДОВАНИЕ СЛОВАРЯ МУЗЫКИ И ПЕСНИ В КАМПУСЕ

Гусейнова Земфира Камбой

Гянджийский государственный университет

Песня является одним из самых богатых подлинных документов в области педагогики, независимо от того, говорим ли мы о языке или культуре. У нее также есть миссия удовольствия, развлечения. Французский - это не только работа, упражнения. Мы можем смеяться, танцевать, развлекаться и петь по-французски. Изучение французского пения - это открыть миру новые возможности выражений, действий и взаимодействий, а также отпраздновать, открыть для себя удовольствие узнать больше...

Выбор песен усиливает актуальность изученного языка. Они могут помочь консолидировать соучастие учителей и учеников в учебном проекте. Как учителя языка, соблазн силен сосредоточиться только на словах и их анализах. с точки зрения лингвистического приобретения. Не забывая об этих аспектах, мы будем интегрировать песню с нашим учением в качестве ссылки о посещении целевого языка и открытии культуры другого в своем многообразии. Это будет средство письменного и устного выражения, триггер активности и отправной точки открытия в мире ... Наконец, он будет использоваться как элемент партии.

Здесь роль учителя заключается в том, чтобы быть более внимательным с учетом возраста, уровня и дизайна мира учеников. Вы можете выполнять некоторые действия на две или три песни одновременно. Лучше сделать несколько упражнений на одной песне.

Таким образом, мы можем рискнуть утомлять учащихся, а затем они могут подумать, что изучение песни является лишь предлогом для того, чтобы заставить их работать над грамматическими упражнениями или лексикой

Предположим, что в результате нашего наблюдения мы заметили различные преимущества, которые можно получить при изучении песен в классе FLE. Прежде всего, потому что, услышав французскую песню, ученики ассимилируют иностранные звуки, их артикуляцию и французскую мелодию. Поэтому прослушивание песен и их интерпретация улучшают произношение учащихся.

Есть песни, благодаря которым мы можем анализировать то или иное грамматическое правило или изучать лексические поля на разные темы. Например, мы можем попытаться изучить верлан в рэпе.

С первых страниц Campus 1 мы находим разные слова темы музыки и

песни и фотографии французских певцов и певиц. Но возможность исследовать песню, которую мы находим в уроке 3 из единство 10. Коммуникативная цель - сравнивать, выражая сходства и различия (среди франкоязычных регионов).

Грамматическая цель состоит в том, чтобы ассимилировать превосходную степень: чем больше ../ лучше ../, тем лучше ../ меньше. Как культурная поддержка, мы открываем Квебек, франкоязычную провинцию Канады. На страницах 136-137 мы см. фото Линды Лемей, певицы из Квебека и текста ее песни «Les maudits Français».

Для каждого предложения песни ученики должны найти нормальное правописание и правильную конструкцию, а затем объяснить французское поведение, которое поражает Квебекеров. Затем их просят подготовить в небольших группах и написать продолжение к песне Л. Лемай и текст песни о поведении, типичном для их страны или страны, которую мы знаем.

В Campus 3 мы также можем найти песни для изучения. На страницах урока 5 части 12 мы видим фотографию фильма «Шербурские зонтики» и текст с отверстиями песни Франсуазы Харди «Поскольку вы отправляетесь в путешествие ..» (слова Жана Нетайна, музыка Мирей).

Я попросил разрешения профессора посещать этот класс, потому что она была его руководителем. Коммуникативная цель этого урока заключалась в том, чтобы выразить свои чувства. После прослушивания песни ученики начали разъяснять ситуацию, вызванную песней: место, люди, что делают эти люди, перечисляя их действия согласно Затем мы определили тип музыки, инструменты, голоса, жанр песни. Затем учитель попросил студентов высказать свое мнение:

Какова ваша первая реакция на эту песню?

-Как вы объясняете окончательный парадокс: «Поскольку вы едете в путешествие, дорогой, я поеду с вами?

-Как вы объясняете, что оба человека участвуют?

-Найти ситуации, которые часто подчиняются песням?

После нескольких слушаний ученики пришли к выводу, чтобы завершить транскрипцию текста с отсутствующими действиями. Но я забыл сказать, что до начала урока учитель дал необходимую информацию о Ф. Харди и ее муже, композиторе и переводчике Жаке Дутронце.

В заключение я могу сказать, что дидактическая роль песен незаменима. Деятельность, используемая во время работы с песнями, служит для углубления и совершенствования приобретения и ассимиляции лингвистических материалов, данных в последовательностях.

Но мы не должны забывать, что песни должны быть выбраны таким образом, чтобы их содержание совпало с целями и задачами урока. Кроме того, они должны привлекать учеников и быть легко запоминающимися

За последние несколько лет мы выпустили компакт-диски французских песен, которые позволяют использовать французские песни для учеников.

аудио компакт-диски чрезвычайно просты в использовании на уроках или вне класса. CD-аудио упрощает и ускоряет выполнение вашей работы. Что будет делать CD? Компакт-диск в современных методах был разработан для лучшего изучения грамматических, коммуникативных и лексических приобретений, изученных во время курса, для прослушивания изученных звуков, а также для улучшения вашего произношения и вашей интонации.

Вы должны написать учебный лист для песни. Образовательный лист французской песни является необходимым документом в изучении песни. Карты помогают учителю. Образовательный лист французской песни написан всегда на одной и той же модели. Необходимо только выбрать два или три действия для каждой песни. Лучше использовать несколько песен с двумя или тремя действиями, а не со всеми видами деятельности. Очевидный риск состоит в том, чтобы убедить студентов, что песни являются лишь предлогом для серии упражнений. В случае трудностей, не стесняйтесь возобновлять песню на компакт-диске или содержание песни

Литература:

1. Джеки Жирард, Жак Печер «Кампус 1» (французский метод), CLE International, Париж, 2005, с.136-137
2. Джеки Жирард, Жак Печер «Кампус 2» (французский метод), CLE International, Париж, 2003 г.
3. Луи-Жан «Песня в классе языков» CLE International
4. Экспертный офис французской музыки [http: /french-music.org](http://french-music.org)
5. <[Http://www.elores.com/chanson/](http://www.elores.com/chanson/)>
6. <[Http://www.francparler.org/articles/chanson2004.htm](http://www.francparler.org/articles/chanson2004.htm)>
7. [Http://www.elores.com/chanson/](http://www.elores.com/chanson/)

მუსიკისა და სიმღერის ლექსიკონის კვლევა კამპუსში

გუსეინოვა ზემფირა გამბაი
განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: ამ სამეცნიერო სტატიაში იყო გამოკვლეული მუსიკის და სიმღერის ლექსიკონის სწავლება, რომელიც მოცემულია Campus-ის მეთოდოლოგიაში, რომელიც გამოიყენება ფრანგული ენის სწავლებისას, მეცადინეობათა და დავალებათა პროდუქტიული გამოყენების გზები, რომლებიც დაკავშირებულია ამ ცოდნასთან, რომელიც მიესადაგება გაკვეთილის გრამატიკულ და ლექსიკურ მიზანს.

სტატიაში ასევე საუბარია ამ ცოდნის ყველა დადებით თვისებებზე ენობრივი მასალების გრძელვადიან მეხსიერებაში, სტუდენტების საკითხავი მასალის გაზრდაზე და აგრეთვე მათი მსოფლმხედველობის გაფართოებაზე.

შედეგად ჩვენი დაკვირვებისა ჩვენ ვნახეთ ზოგიერთი სარგებელი, რომლითაც შეიძლება დატკბე ქვე კლასში სიმღერების შესწავლისას.

საკვანძო სიტყვები: სიმღერების შესწავლა, მუსიკისა და სიმღერის ლექსიკა, ფრანგი მომღერლები, მუსიკის სახეები, ინსტრუმენტები, სიმღერის სახეები, სიმღერების დიდაქტიკური როლი.

The Study of the Vocabulary of Music and Song in Campus

Huseynova Zemfira Qamboy

Ganja State University

Abstract: This academic article explores studying dictionary of the music and songs which is given in the Campus methodology of French Language and the ways of the productive use of exercises and tasks associated with this knowledge, appropriate to the grammatical and lexical objectives of the lesson. The article also explores positive aspects of long term memorizing techniques of the language materials as well as increasing of the students' vocabulary and world outlook based on this knowledge. Let's say that as a result of our observation we noticed the différents benefits that one can enjoy the study of the songs in class FLE. First, because listening French music students well assimilate foreign sounds, their articulation and French melody. While listening to the songs and interpretations the students improve their pronunciation. There are songs by which we can analyze a particular grammatical rule or study lexical fields on different thèmes. For example we can try to study Verlan in rap songs.

Keywords: study of the songs in class FLE, words of the theme of music and song, French singers, CD, type of music, instruments, voices, the kind of song, didactic role of songs , assimilation of foreign sounds.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (მშპლ)

3304 ბანათოლოგია

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ КРИТЕРИЕВ СФОРМИРОВАННОСТИ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ К ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Гусейнова Лариса

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Анализ проблемы формирования готовности педагога-музыканта к будущей профессиональной деятельности и инструментально-исполнительской в том числе, показал наличие противоречия между новыми требованиями, предъявляемыми к содержанию современного музыкально-педагогического образования, и недостаточным уровнем сформированности готовности выпускников высших учебных заведений музыкально-педагогического профиля к этой деятельности.

Учитывая многогранность подходов к проблеме формирования готовности к инструментально-исполнительской деятельности и отсутствие единства в ее трактовке, мы определили основное содержание дефиниции «готовность к инструментально-исполнительской деятельности». Это сложное личностное образование мы понимаем как доминантное состояние личности, характеризующееся положительной установкой на инструментально-исполнительскую деятельность, общей и специальной образованностью, исполнительской культурой и исполнительными качествами, продуктивно реализующимися в этой активной деятельности.

Анализ многовекторного спектра этого сложного понятия и его компонентной структуры, позволил выделить такие основные компоненты готовности к инструментально-исполнительской деятельности: мотивационно-волевой, когнитивно-аналитический, креативный, ценностно-ориентационный и операционный.

Мотивационно-волевой компонент включает устойчивый интерес к будущей профессии; развитие мотивационной сферы, формирует установку на инструментально-исполнительскую деятельность; управление волевой сферой, которая основывается на мотивации и корректирует деятельностное отношение к учебе.

Когнитивно-аналитический компонент предполагает необходимость накопления системных теоретических знаний, категориально-понятийного фонда; развитие аналитического и активизацию исполнительного мышления со всеми его проявлениями в единстве с профессионально необходимыми качествами, которые свидетельствуют о пригодности к инструментально-

исполнительской деятельности и обеспечивают самореализацию в ней.

Креативный компонент – предусматривает развитие художественно-творческих умений (музыкально-исполнительских, импровизационных), формирующих, в свою очередь, профессионально важные качества - эмпатию, артистизм, рефлексию, самостоятельность, творческую активность, инициативность.

Ценностно-ориентационный компонент содержит необходимость формирования рефлексивных нормативно-регулятивных механизмов (ценностных ориентаций, вкусов, идеалов) оценочной деятельности, основанной на принятой в обществе системе ценностей и социальном опыте.

Операционный компонент аккумулирует использование технологического арсенала, оперирование приобретенными знаниями и умениями, применение рациональных технологических приемов в процессе работы над произведением и в процессе его исполнения.

Все указанные компоненты взаимосвязаны и взаимозависимы, а уровень готовности зависит от степени интеграции всех структурных компонентов, понимания важности и необходимости будущей профессиональной, в частности, инструментально-исполнительской деятельности.

Для диагностики состояния сформированности готовности студентов к инструментально-исполнительской деятельности нами были определены критерии, которые согласуются с компонентной структурой исследуемого феномена (мотивационно-волевой, когнитивно-аналитический, креативный, ценностно-ориентационный, операционный компоненты). Эти критерии ориентированы на инструментально-исполнительскую деятельность, как в процессе изучения музыкальных произведений (учебно-исполнительский аспект), так и в процессе их художественного исполнения (концертно-исполнительский аспект).

На наш взгляд, такими критериями выступают: **наличие побудительных мотивов учебно-исполнительской деятельности, степень теоретической подготовки, мера творческой направленности личности, сформированность эстетических ценностных ориентаций, уровень технического мастерства.** Рассмотрим указанные критерии подробнее.

Под **наличием побудительных мотивов учебно-исполнительской деятельности** мы понимаем различные установки личности, обуславливающие эту деятельность. Это интересы (объективно обусловленный мотив деятельности личности, направленной на удовлетворение определенных потребностей), убеждения (основная установка, твердая уверенность, основанная на прочных знаниях, которые тесно переплетаются с волей и составляют содержание мотивов деятельности), побуждения, потребности (состояние, которое выражает необходимость в чем-то). Известно, что деятельности без мотива не бывает, а немотивированная деятельность - это деятельность с субъективно и объективно скрытым мотивом. В контексте нашего исследо-

вания, мотивация имеет решающее значение. Это и обусловило выбор побудительных мотивов учебно-исполнительской деятельности одним из критериев диагностирования готовности к инструментально-исполнительской деятельности. Показателями этого критерия выступают:

- интерес к инструментально-исполнительской деятельности;
- развитие потребности в исполнительской деятельности;
- исполнительская воля;
- настойчивость и ответственность в стремлении к овладению музыкальным инструментом;
- педагогическая направленность учебно-исполнительской деятельности.

Рассмотрение *степенитеоретической подготовки* как следующего критерия обусловлено особенностью инструментально-исполнительской деятельности, ее реальной многомерностью. Это требует решения многих задач, связанных с музыкальным исполнительством, осознанием выразительных возможностей различных элементов музыкального языка; наличияличных ассоциативных связей, представлений, теоретических знаний в области исполнительского искусства и, на этой основе, углублением исполнителя в художественное содержание произведения. Известно, что система знаний студента является результатом обучения и имеет три уровня: общетеоретический (знания, которые выходят за рамки конкретного предмета изучения и дают возможность расширить и углубить предметные знания); конкретно теоретический (знания по конкретному предмету); практический (содержанием которого является знание о способах и механизмах действий в различных видах деятельности, понимание их структуры). Гибкое использование системных теоретических знаний невозможно без развитого исполнительного мышления, со всеми его проявлениями, которые в единстве с профессионально необходимыми качествами и определяют пригодность к инструментально-исполнительской деятельности, обеспечивая самореализацию в ней. Эта качественная характеристика сформированности готовности к инструментально-исполнительской деятельности проявляется в рассмотрении музыкально-исполнительских объектов и процессов в их целостности (постижения масштабно-синтаксических единиц - мотива, фразы, предложения, периода на уровне музыкальной формы, то есть их иерархического подчинения общей драматургии), соответствия теоретической модели исполнения ее акустическому воспроизведению. Она основывается на творческом аналитическом процессе (осознание исполнителем отдельных мотивов и интонаций на основе раскрытия их семантического значения; перевод семантической конкретизации в художественное обобщение, оформление определенного драматургического замысла). К этому критерию мы отнесли следующие показатели:

- системность, достаточность и гибкость знаний по историко-теоретическим основам инструментального исполнительства и методикеработы

над музыкальными произведениями;

- понимание стилевых и жанровых особенностей произведения;
- содержательность и убедительность анализа музыкального произведения;
- точность воспроизведения текста музыкального произведения;
- осведомленность в нормах исполнительского искусства.

Учитывая творческую природу исполнительского искусства, направленного на аудиторию, следующим критерием мы определили *меру творческой направленности* личности. Музыкант, воспроизводя художественное содержание произведения, наполняет процесс исполнения собственными чувствами, переосмысливает авторскую информацию и трансформирует ее в соответствии с собственным пониманием, а потому, должен обладать способностью к творческому взаимодействию с музыкальным искусством. Артистическая сфера предполагает красочность чувств, основанных на богатстве ассоциаций и мобильности исполнительской реакции, направленность психологического состояния исполнителя в нужном эмоциональном направлении. Показателями этого критерия мы определили:

- развитость эмоционально-артистической сферы исполнителя;
- самостоятельность и оригинальность исполнительской интерпретации;
- способность к сценическому перевоплощению;
- развитость образного мышления;
- творческую инициативу.

Следующий критерий диагностики готовности к инструментально-исполнительской деятельности - *сформированность эстетических ценностных ориентаций*. Они проявляются в индивидуальных предпочтениях студента и избирательном отношении к музыкальным произведениям, которые изучаются и исполняются, и зависят от уровня овладения студентом социальным опытом и принятой в обществе системы ценностей. Личностный аспект ценностных представлений, проектируемых в оценочные суждения, проявляется в умениях аргументировать собственную исполнительскую концепцию; осознать положительную или отрицательную оценку собственных исполнительских действий. Оценочная деятельность студента в этом случае направлена не только на усвоение и осознание объективно содержательной стороны объекта или предмета, но и на оценку его особенностей, удовлетворения собственных потребностей и интересов в реализации этой деятельности. Слушание различных интерпретаций произведения, возможность существования различных исполнительских толкований, способствует поиску оптимальной интерпретации произведения, проявления собственных оценочных суждений, сознательного отношения к музыкальному произведению.

В результате оценочной деятельности происходит формирование ценностных ориентаций. Этот критерий характеризуется такими показателями:

- художественно-эстетические вкусы и идеалы;

- музыкальные предпочтения;
- суждения и оценки музыкальных явлений;
- исполнительская рефлексия;
- проявление собственного отношения к музыкальному произведению.

Уровень технического мастерства позволяет определить, каким образом проявляется структурная определенность исполняемого музыкального произведения; как происходит оперирование приобретенными профессиональными знаниями и умениями, нахождение рациональных технологических приемов в процессе работы над произведением и в процессе исполнения, применение политембровости звучания, технологического арсенала. Показателями технического мастерства выступают:

- интонационная выразительность и гибкость исполнения;
- техничность исполнения;
- стабильность исполнения;
- сценическая свобода и художественная целесообразность использования исполнительских приемов;
- исполнительский опыт.

Выделенные критерии и показатели, на наш взгляд, дают возможность диагностировать и процесс формирования готовности к инструментально-исполнительской деятельности и результат экспериментальной работы. На основе выделенных критериев и их показателей нами разработана гипотетическая модель уровней сформированности готовности будущего учителя музыки к инструментально-исполнительской деятельности. Мы выделили четыре условных уровня - **исполнительской индифферентности, исполнительской грамотности, исполнительской компетентности, исполнительского профессионализма.**

Уровень исполнительской индифферентности, который мы рассматриваем как низкий, характеризуется малоосмысленной мотивацией, элементарной теоретической подготовкой, индифферентной эмоционально-артистической сферой, поверхностными ценностными ориентациями, частично сформированным техническим мастерством.

Следующий уровень - **уровень исполнительской грамотности**, мы охарактеризовали как средний. Он характеризуется осознанностью побудительных мотивов, удовлетворительной теоретической подготовкой, слабо выраженной творческой направленностью личности, относительно устойчивыми эстетическими ценностными ориентациями, частично сформированным техническим мастерством.

Третий условный **уровень** (достаточный) - **исполнительской компетентности** предполагает осознанную мотивацию, достаточную теоретическую подготовку, хорошо выраженную творческую направленность, относительно глубокие эстетические ценностные ориентации, достаточно сформированное техническое мастерство.

Четвертый уровень (высокий) - *уровень исполнительского профессионализма* характеризуется осознанной и аргументированной мотивацией, основательной теоретической подготовкой, ярко выраженной творческой направленностью, достаточно глубокими и аргументированными эстетическими ценностными ориентациями, сформированным техническим мастерством.

Проведенная диагностика готовности будущих учителей к инструментально-исполнительской деятельности, позволила сделать вывод относительно недостаточной ее сформированности. Поиски путей совершенствования инструментально-исполнительской подготовки привели к осознанию значения целостного интегрированного формирования компонентов указанного феномена в системе профессиональной подготовки современного педагога-музыканта. Это указывает на необходимость разработки новых технологий инструментально-исполнительской подготовки студентов высших учебных заведений музыкально-педагогического образования.

საშემსრულებლო მოღვაწეობისათვის სტუდენტთა მზადყოფნის კრიტერიუმების თეორიული დასაბუთება

გუსეინოვა ლარისა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში ავტორი განსაზღვრავს კომპლექსურ პიროვნულ განათლებას - „ინსტრუმენტული საშემსრულებლო აქტივობისთვის მზადყოფნა“-ს როგორც პიროვნების დომინანტური მდგომარეობას, რომელიც ხასიათდება პოზიტიური ძალისხმევით ინსტრუმენტულ და საშემსრულებლო საქმიანობაში, ზოგადი და სპეციალური განათლების საშუალებით, საშემსრულებლო კულტურით რომელიც ნაყოფიერად იქნა რეალიზებული წარმოდგენაში.

სტატიაში წარმოდგენილია მზადყოფნის კომპონენტები, კერძოდ კი: მოტივაციურ-ნებელობითი, კოგნიტურ-ანალიტიკური, შემოქმედებითი, ა.შ. ზემოთ აღნიშნული კომპონენტებს წარმოადგენს: სწავლებისა და საშემსრულებლო საქმიანობის მოტივაცია (მოტივაციურ-ნებელობითი კომპონენტი), რომელიც მოიცავს სხვადასხვა პიროვნულ ვალდებულებებს და განაპირობებს ინსტრუმენტულ საშემსრულებლო აქტივობას, ინტერესებს, საჭიროებებს, ა.შ.

თეორიული სწავლება (შემეცნებით-ანალიტიკური კომპონენტი) წარმოადგენს თეორიულ ცოდნას საშემსრულებლო ხელოვნების სფეროში, მუსიკალური ენის სხვადასხვა ელემენტების გამომსახველობით საშუალებებს;

შემდეგი კრიტერიუმი (შემოქმედებითი კომპონენტი) გულისხმობს შემოქმედებით კომუნიკაციის უნარს, ემოციების, შემსრულებლის რეაქციის მობილობას, ა.შ.

ესთეტიკური ღირებულება წარმოადგენს სტუდენტის ინტერესის, მუსიკალური ნაწარმოებებისადმი დამოკიდებულების, საკუთარი მიღწევების შეფასებისა და სხვ. კომბინაციას.

საშემსრულებლო უნარები ითვალისწინებს შეძენილი პროფესიული ცოდნისა და უნარ-

ჩვევების გამოყენებას.

საკვანძო სიტყვები: ინსტრუმენტულ-საშემსრულებლო აქტივობა, ინსტრუმენტულ-საშემსრულებლო პროცესი, მუსიკის მასწავლებლის ინსტრუმენტული მომზადება, ინსტრუმენტულ-საშემსრულებლო საქმიანობისთვის მზადყოფნა

Complex Personal Education "Readiness for Instrumental-performing Activity" as a Dominant State of the Personality

Guseinova Larisa

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: In the article the author gives the definition of complex personal education "readiness for instrumental-performing activity" as a dominant state of the personality, which is characterized by a positive commitment for instrumental and performing activities, through general and special education, performing culture and executive qualities that are productively realized in this performance. The article reveals the component structure of readiness, namely: motivational-volitional, cognitive-analytical, creative, value-orientational and operational components.

The criteria for the noted components were: motivation for teaching and performing activities (motivational-volitional component) includes a variety of personality commitments that predetermine instrumental performance activities, interests, beliefs, intentions, needs.

The degree of theoretical training (a cognitive-analytical component) is a collection of theoretical knowledge in the field of performing arts, expressive capacities of various elements of the musical language; existence of their own associative concepts, ideas, developed performing thinking reflected in conjunction with the professionally required qualities that determine the aptitude for instrumental-performing activity and ensure self-realization in it.

The measure of creative orientation of the person (creative component) implies personal feelings of the performer connected with the ability for creative communication with the musical art, a variety of emotions, based on the range of associations, the mobility of the performer's reaction, the direction of the psychological state of the performer in the right emotional direction.

The content of aesthetic value orientations (value orientation component) are the combination of individual interests of student, selective attitude to the studied and executable musical works, the personal aspect of value representations, judgments, and the ability to substantiate a personal performance concept; assessment of their own performances.

The level of performing skills (operating component) envisages the operation of acquired professional knowledge and skills, finding rational technological approaches to the process of work and the application of technological arsenal in the process of implementation.

Keywords: instrumental-performing activity, instrumental-performing process, music master's instrumental preparation, readiness to instrumental-performing activity, criteria of formation of readiness to instrumental-performing activity.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 განათლება

**АРАНЖИРОВКА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ:
ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Дворник Юрий

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Известно, что в творчестве происходит своеобразный синтез деятельностных форм, создаются новые духовные ценности, глубже познается действительность. Благодаря творческой деятельности непрерывно расширяются возможности человека, реализуется историческое развитие и связь поколений (Иващенко, 2001).

По определению *В. Рыбалко* творчество представляет собой способность человека создавать из имеющегося материала действительности на основе познания закономерностей объективного мира новую реальность, удовлетворяющую разнообразные общественные и личные потребности (Рибалка, 1996). Важное место и признание своей общественной роли и значимости занимает музыкальное творчество. Не случайно, что именно оно стало предметом многочисленных исследований философов, музыковедов, психологов, педагогов и др.

В зависимости от методологии исследования проблемы музыкального творчества личности акцент в основном делается на четырех основных аспектах: на исследовании характерных особенностей музыкально-творческого процесса; на исследовании свойств музыкального произведения, как продукта творческой деятельности; на изучении черт творческой личности и на исследовании внешних факторов, модифицирующих течение художественно-творческого процесса и т. п. (Коваленко, 2002).

Однако, острые дискуссии идут и вокруг многих других проблем, связанных с музыкальным творчеством. Особую актуальность они приобретают в вопросах подхода к такому художественному феномену, как аранжировка.

Толчком для актуализации данной проблемы стало стремительное увеличение спроса на профессии, которые ранее не выделялись – звукорежиссер, аудиопродюсер (саундпродюсер), аранжировщик. Предметом обсуждений зачастую выступают вопросы авторских и смежных прав на музыкальное произведение, которые были творчески переосмыслены и записаны. Возникают дискуссии и вокруг проблем аранжировки, переложения и обработки: можно ли их рассматривать как результат художественно-творческого перевоплощения оригинальных музыкальных произведений или

фольклорных образов, и в какой степени? Какие компоненты музыкальных произведений не могут изменяться вообще?

Рассматриваются вопросы и категориального порядка, ведь до сих пор музыковеды не пришли к единому мнению по определению таких понятий, как «аранжировка», «транскрипция», «обработка», «переложение», «парафраз». Каждый из исследователей вкладывает в них свой смысл.

Проблема заключается и в объективных причинах – все эти определения происходят из разных языков. Так, «обработка» и «переложение» – с украинского или русского, «транскрипция» – с латинского (букв. – переписывание), «парафраз» – с греческого (описание, перевод, пересказ) и, наконец, «аранжировка» – с немецкого или французского языка, что буквально означает «приводить в порядок».

По другому определению аранжировка – это перевод музыкального произведения для исполнения его другими, по сравнению с оригиналом, инструментами или голосами. Исполнительский состав при этом может увеличиться или уменьшиться.

Авторы статьи Энциклопедического словаря добавляют, что аранжировка нередко приводит к определенному упрощению или усложнению музыкальной фактуры оригинала. Музыкальный энциклопедический словарь содержит и такое толкование, как: «... облегченное изложение музыкального произведения для исполнения на том же инструменте». Иногда аранжировка ограничивается приспособлением оригинала с техническими возможностями какого-то другого инструмента или голоса, инструментального состава или вокального ансамбля (Келдыш, 1990).

Аранжировку можно рассматривать как интегрирующий вид деятельности, в основе которой лежит интеллектуально-творческое мышление, активное привлечение художественно-творческих способностей и умений конструировать качественно новое образно-эмоциональное построение на основе оригинального музыкального произведения.

Если прибегнуть к сравнениям, то творческую работу аранжировщика можно сравнить с процессом создания репродукции картин в изобразительном искусстве, где успех напрямую зависит от умения копировать. Однако, если в изобразительном искусстве даже лучшая копия не может сравниться с оригиналом, то в музыке переложение может не только дополнить и расширить авторский смысл, но и превзойти его (Дейнега, 2004).

Так, В. Молотков отмечает, что аранжировщик часто становится настоящим соавтором композитора, а неизбежный уход в процессе обработки от буквального воспроизведения начального музыкального текста и частичная потеря некоторых его интонационных особенностей компенсируется выразительными возможностями новых инструментов.

По мнению Н. Еременко, понятие *переложение музыкальных произведений* близкое к понятию литературного перевода с одного языка на другой, где

буквальный перевод значения отдельных слов может повести за собой искривление общего содержания (Срьоменко, 2004). С другой стороны, музыка среди других видов искусства отличается абстрактностью своего содержания, а это открывает широкие возможности для разнообразной интерпретации художественного образа.

В. Шишин трактует аранжировку, как переложение инструментального, ансамблевого или оркестрового произведения, которое неразрывно связано с очень существенными коррективами в темброво-регистровой, фактурной, артикуляционно-штриховой и других сферах, соответственно влечет за собой повышение или снижение уровня технической сложности и т. д. (Аранжировка, 2003).

В. Бычков указывает, что по перевод симфонической и камерно-инструментальной музыки, инструментовка, оркестровка, аранжировка предусматривают значительную свободу в обращении, так как часто аранжировщик имеет дело только с конкретной музыкальной темой (Бычков)

В отличие от инструментовки, аранжировка более широкое понятие, которое включает в себя не только распределение инструментов в новой партитуре, но и создание всей музыкальной фактуры и формы произведения. Не случайно в классических трудах по аранжировке содержатся разделы функциональной и тембровой фактуры, а также разделы по формообразованию (*Д. Браславский, Г. Гаранян, Ю. Саульский* и др.).

Современная аранжировка становится в большей степени не только переинструментовкой оригинала, а новой, часто уникальной звуковой структурой, созданной на основе ранее заданной темы в соответствии с определенными принципами формообразования.

Критерием логики переосмысления должен быть синтез закономерностей, состоящий из специфики оркестрового музицирования, основ инструментальной исполнительской техники, особенностей темброобразования (Дейнега, 2004) .

Важным, по нашему мнению, является вывод *В. Дайнеги*, который считает, что главным критерием творческого воплощения логики мышления в процессе переложения является первоочередность видение авторской мысли, а уже потом собственной интерпретации. По его убеждению, существенное отличие в работе аранжировщика и композитора заключается в том, что композитор совершенно свободен в своем творчестве и отдается полету собственной фантазии. А аранжировщик, считает *В. Молотков*, будучи интерпретатором произведения, сталкивается с проблемой рекомпозиции, которая требует от него стилистической ответственности, – ответственности перед авторским стилем, характером музыки, содержанием поэтического текста, временным периодом.

Н. Давидов считает, что в каждом музыкальном произведении есть такие компоненты, которые не могут изменяться во время переложения – это

мелодия, гармония и структура произведения (Срьоменко, 2004). В то же время, музыкальное произведение, сохраняя свое содержание и форму, при аранжировке может и должно меняться в деталях. Вариантная множественность звукового воплощения замысла композитора не только не нарушает его идеи, а наоборот, способствует наиболее глубокому ее раскрытию.

В. Дейнега называет переложение вариантом соавторского переосмысления. Поэтому и его реализация должна отображаться соответственно новыми средствами оркестровой выразительности (Дейнега, 2004). Логіка та особливості музичного мислення процесу перекладання симфонічних творів для оркестру народних інструментів /В. Дейнега // Виконавське музикознавство. Кн. 20. – К.: Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського, Вип. 58, с. 218].

Сам процесс переложения (аранжировки), отмечает ученый, может осуществляться «...двумя разновидностями творческого мышления: логическим и интуитивным. Но применяя любое из этих разновидностей мышление, основное внимание концентрируется на поиске средств одушевление музыкальной звучности, что является общим принципом сферы интерпретации произведений музыкального искусства, а особенностью является способность человеческого сознания оперировать тембровыми ассоциациями на основе теоретически обоснованных закономерностей (Дейнега, 2004). *В. Дейнега*, соглашаясь с выводами *И. Чижика* о существовании трех основных типов музыкального мышления (монодического, гармонического и полифонического), отмечает, что «...моделирование всей художественной системы соотношения тембров требует сочетания всех типов в умении организовать музыкальную ткань, выявить средства художественной выразительности, внутренние тембро-интонационные связи. Их поиск происходит за счет внутреннего воспроизведения тембровых и эмоциональных ассоциаций (Дейнега, 2004).

Следует сказать, что творчество современного аранжировщика обусловлено спецификой его деятельности, имеет индивидуальный характер, свой стиль и требует профессиональных умений и способностей определять новые функции объекта, применения новейших компьютерных технологий.

Отметим, что формирование крупных оркестровых составов, развитие концертной практики, грамзаписи, киномузыки, радиовещания еще в 20-30 годах прошлого века привели к необходимости детальной выписки симфоджазовых и эстрадных партитур, максимально сблизило работу аранжировщика и композитора. В популярной музыке и джазе при аранжировке стали допустимые всевозможные изменения гармонии, ритма и фактуры изложения, модернизация темы в духе времени, приблизило эту работу к транскрипции (Молотков, 1997) Под аранжировкой в современной эстрадной музыке нами понимается обработка новой или уже хорошо известной мелодии, которая включает в себя гармонизацию (перегармонизацию) мелодии, внесение определенных изменений в ее ритмический рисунок, создание развернутой и

богатой музыкальной фактуры, инструментовку.

Ю. Саульский называет несколько профессиональных требований к аранжировщику, а именно: наличие функционально-тембрового, гармонического, горизонтально-полифонического мышления; чувство формы и стиля. К этим качествам *В. Бычков* добавляет и такие: владение творческой фантазией и умениями композиции, знание гармонии и ощущение формы (*Бычков*), *Н. Давидов* считает, что автор переложения должен иметь композиторские способности, быть исполнителем-интерпретатором, глубоко и всесторонне знать возможности инструментов, осознавать необходимость применения тех или иных приемов в комплексе средств музыкальной выразительности и инструментального воплощения музыкального произведения (*Срьоменко*, 2004). Необходимо также «... освоение различных элементов композиторского мастерства: мотивного развития, построения фраз и периодов, а также владение различными типами фактурного изложения, приемами организации музыкальных форм (*Рахманинова*, 2003).

В то же время, отмечал *В. Молотков*, теоретические знания, необходимые аранжировщику, рассредоточены по разным источникам и чаще всего не входят в объем информации, которую получают студенты. Кроме того, многочисленные примеры в учебных пособиях по большей части не имеют непосредственного отношения к современному этапу развития музыки (*Молотков*, 1997). Композитор и педагог предлагает несколько этапов работы над аранжировкой, а именно:

- определение жанра пьесы;
- формирование собственной концепции интерпретации выбранной композиции;
- определение формы и тонального плана будущего аранжировки;
- выбор фактуры изложения, а в случае необходимости _ продумывание регистра, в котором проводится мелодия;
- написание линии баса;
- графическое оформление выполненной аранжировки и коррекция отдельных фрагментов;
- проигрывание композиции (*Молотков*, 1997) В своей работе аранжировщик должен принимать во внимание и такое явление, как фонизм – звуковой акустический образ аккорда, взятый абстрактно, помимо зависимости от ладофункционального положения созвучия (*Молотков*, 1997).

Таким образом аранжировка выступает как художественно-творческий процесс и его результат, в котором главным является первоочередность видение авторской мысли, а уже потом собственной интерпретации; определяется как новая, часто уникальная звуковая структура, как рекомпозиция, которая требует стилистической ответственности перед авторским стилем. В отличие от инструментовки, современная аранжировка становится более широким понятием, которое включает не только распределение инструментов в

новой партитуре, но и вносит определенные изменения в фактуру и форму произведения, ритмичный рисунок, включая перегармонизацию мелодии, а уход от буквального воспроизведения начального музыкального текста и частичная потеря некоторых его интонационных особенностей чаще всего компенсируется выразительными возможностями нового инструментария.

Литература:

1. Аранжировка, обработка, сочинение: Программа для факультетов народных инструментов музыкальных вузов (2003). - Ростов н / Д: Издательство Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова. – 24 с.
2. Бычков В.В. (1988. – 96) Аранжировка аккомпанемент для оркестра и ансамбля русских народных инструментов /В. В. Бычков. - М.: Сов. Россия,. Издательство Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова.
3. Дейнега В. (2004) Логіка та особливості музичного мислення процесу перекладання симфонічних творів для оркестру народних інструментів /В. Дейнега // Виконавське музикознавство. Кн. 20. – К.: Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського, Вип. Издательство Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова. – 24 с.
4. Єрьоменко Н. (2004) До проблеми перекладання та інтерпретації поліфонічних творів Й.-С. Баха для бандури /Н. Єрьоменко // Виконавське музикознавство. Кн. 20. – К.: Науковий вісник НМАУ імені П. І. Чайковського. – Вип. 58. – С. 229-338. Издательство Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова.
5. Іващенко С. Г. (2001) До сутності поняття “музично-педагогічна творчість” /С. Г. Іващенко // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. – Ніжин. Издательство НГУ
6. Коваленко Є. І. (2002) До питання про сутність творчості /Є. І. Коваленко // Наукові записки Ніжинського державного педагогічного університету імені Миколи Гоголя. – Ніжин. – С. 108-111. Издательство НГУ
7. Молотков В. А. (1997) Аранжировка для гитары / В. А. Молотков. – К.: Хрещатик. Издательство НГУ
8. Музыкальный энциклопедический словарь (1990) /Гл. ред. Ю. В. Келдыш. - М.: Советская энциклопедия, 672 с.
9. Рибалка В. В. (1996) Психологія розвитку творчої особистості /В. В. Рибалка: Навч. посібник. – К.: ІЗМН, енциклопедія, 574
10. Транскрипция: теоретические аспекты жанра. [Электронный ресурс]. http://www.partita.ru/cgi/mwf/topic_show.pl?tid=826. – Название с экрана.

მუსიკალური ნაწარმოებების არანჟირება: მხატვრულ-შემოქმედებითი ასპექტი

დგორნიკ იური

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სტატია ეხება მხატვრული და შემოქმედებითი პროცესის იმ მთავარ ასპექტს, როგორცაა მუსიკალური ნაწარმოების არანჟირება.

არანჟირების საქმეში ერთ-ერთ მნიშვნელოვან თვისებას წარმოადგენს ორიგინალური მუსიკალური ნაწარმოების საფუძველზე თვისობრივად ახალი ფიგურალური და ემოციური პროდუქტის შექმნა, რომელიც თავის მხრივ გულისხმობს შემოქმედებითი და მხატვრული უნარების ფლობას, ღრმა თეორიულ ცოდნასა და პრაქტიკულ უნარებს.

საკვანძო სიტყვები: არანჟირება, შემოქმედებითი პროცესი, რეკომიზაცია, მუშაობის ეტაპები, ინტერპრეტაცია.

AN ARRANGEMENT OF MUSICAL COMPOSITIONS: ARTISTIC AND CREATIVE ASPECTS

Dvornik Iuri

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article reveals the main aspects of such artistic and creative process as arrangement of musical compositions. It is viewed, on the one hand, as an integrative activity, based on intellectual and creative thinking, on the other - as a result of this activity.

The actualization of this problem is caused by a significant increase in demand for such professions, as a soundman, audio producer (sound producer), arranger. It is stated, that one of the most important qualities in the arranger's work is the ability to construct a qualitatively new figurative and emotional construction on the basis of an original musical composition, which in its turn implies the presence of artistic and creative abilities, deep theoretical knowledge and practical skills.

The role of functional-timbre, harmonic, horizontal-polyphonic thinking is revealed. It is stated that the arranger must possess compositional abilities, developed sense of form and style, know the possibilities of the instruments, be the executor-interpreter, who has a bright creative imagination.

The modern arrangement is often not just a re-instrument of the original, but it can also be characterized by a completely new unique sound structure.

Arrangement does not exclude significant adjustments in the timbre-register, textured, articulatory-dashed and other spheres and, accordingly, leads to an increase or decrease in the level of technical complexity, etc.

The article compares such closely related concepts as "arrangement", "transposition", "transcription", "processing", "paraphrase". An attempt is made to clarify the essence of the "arrangement of musical works" category. The main stages of creating an arrangement are revealed.

Keywords: arrangement, creative process, recomposition, stages of work, interpretation.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 პანათოლოგია

**Нравственное воспитание школьников в процессе изучения
литературы (на материале творчества Михаила Стельмаха)**

Драчук Любовь

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Значение художественной литературы в нравственном воспитании состоит в ее своеобразном художественно-образном осмыслении объективной действительности, в том, что литературные произведения являются зеркалом общественной жизни. Литература отображает понимание и ощущение человеком окружающего мира.

Народные традиции, показанные в художественных произведениях, имеют большое влияние на учеников, потому что передают и актуализируют человеческий опыт.

”Каждое поколение, с необходимостью воспринимая ряд традиций, вместе с тем, в определенной степени делает свой выбор тех или иных традиций, выбирает не только свое будущее, а и прошлое” (Большая Советская Энциклопедия, 1977) Благодаря традициям происходит привлечение нового поколения к определенным формам общественной деятельности, норм общения. В народных традициях, обычаях заложена мудрая философия, определены нормы поведения: быть честным, правдивым, скромным, милосердным, заботиться о родителях, уважать старших. Понимание традиций – это знание быта украинского народа, своеобразие мироощущения, образного мировоззрения, его морали.

Богатым материалом для воспитания в учеников любви к родной земле, природе, уважения к людям, трудолюбия является творчество Михаила Стельмаха.

Моделируя уроки по изучению произведений автора, учителю важно проявить чувство такта, тонкости, умение так построить учебный процесс, чтобы достичь поставленной цели. Во вступительном слове важно эмоционально раскрыть нравственность самого писателя, его отношение к людям, обычаям традициям. Жизнь писателя – лучший комментарий к его творчеству. Сын крестьян, Михаил Стельмах, с детства слушал волшебные сказки, легенды, песни родного края. Видел святое отношение родных и односельчан к земле, труду, народным обычаям.

Его мама, Анна Ивановна, учила понимать, чувствовать, наблюдать, любить природу, любоваться утренними росами и легким туманом, долго

прислушиваться к звукам далеких перезвонов, которые падают с высоких небес при возвращении птиц на родную землю.

Любовь к родному дому, земле, М. Стельмах пронес через всю жизнь. Куда бы ни занесла его судьба, чем бы он ни занимался, всегда находил время приехать в родное село, пообщаться с земляками. Это давало новые силы и вдохновение не только для творчества, но и жизни.

Михаил Стельмах – писатель-оптимист, утверждал торжество добра и справедливости, его произведения пронизаны чувством любви, доброты, красоты. Герои произведений – внутренне красивы, совершенны – воплощают идеал Человека.

Одним из таких произведений является автобиографическая повесть "Гуси-лебеди летят", в которой автор ярко описывает свою жизнь во всех ее проявлениях. В основе – воспоминание о детстве, которое прошло в селе в 20-х годах. Рассказ ведется от имени сельского мальчика, в нем узнаем самого автора.

Анализируя произведение, обращаем внимание школьников на обычаи и традиции, показанные писателем: уважительное отношение к родителям, умению общаться с людьми, воспитание в семье, быт украинцев.

Задача учителя на этом этапе состоит в формировании у учащихся умения работать с текстом художественного произведения, проводить аналогии с современной жизнью, самостоятельно делать выводы относительно поведения, поступков литературных героев. Во время беседы школьники входят в мир детства главного героя повести "Гуси-лебеди летят".

Мальчик растет любознательным: ему все хочется знать, до всего дойти своим умом. Наслушавшись сказок, легенд и рассказов бабушки и дедушки, Михаил воспринимает мир сквозь их призму. Они учат его видеть в окружающей действительности прекрасное и таинственное. Сказки, песни, думы для него как жизнь, воздух. Этим объясняется большое стремление к знаниям, книге.

Семья мальчика живет бедно. Родители очень трудолюбивы, любят свое хозяйство и приучают к труду Михаила. По неписаным законам в селе дети рано начинают трудовую деятельность, приносят пользу семье. Автор с любовью рассказывает о том дне, когда Михаил впервые стал пахарем: "Я пам'ятаю, як урочисто проводжали в поле плугатарів із раннім плугом. Коли ж вони поверталися увечері додому, їх стрічали старі й малі. А яка то була радість, коли орач виймав тобі з торби шматок причерствілого хліба і казав, що він од зайця. Це був найкращий хліб мого дитинства! А хіба не святом ставав той день, коли ти сам торкався до чепіг і проводив свою першу борозну? І досі з глибини років озивається голос мого батька, який одного прихмареного ранку поставив мене, малого, радісного і схвилюваного, до плуга, а сам став біля коней. Дома він про нашу працю говорив як про щось героїчне: "Хмари йдуть на нас, громи обвалюються над нами, блискавки падають перед нами і за нами,

а ми собі оремо та й оремо поле” (Стельмах, 1983).

Учитель может дать комментарий, что труд на земле возвышает человека и землю. Традиционно в Украине полевые работы начинались весенней пахотой и посевом зерновых. От успеха этих главных в жизни крестьянских работ, зависит благосостояние семьи на протяжении всего года. Поэтому начало работ происходит торжественно. “Селянин з нетерпінням чекав тої благодатної днини, коли вперше вийде в поле, щоб прокласти борозну. Напередодні господиня варила святочну їжу, і коли сідали гуртом за стіл, обов’язково молилися, щоб робота спорилась і нива щедро засівалась. У народі вірили, що нива вельми чутлива. Не можна було лихословити й лаятись” (Скуратівський, 1994)

Важно объяснить школьникам, что работа на земле – это не только обеспечение полноценной жизни, долг крестьянина, но и внутренняя потребность. Потому родители Михаила постепенно приучают сына к труду, ответственности.

Как считает В. Скуратовский, физический труд объединял человека и природу. Бережливое отношение ко всему живому – исконная традиция украинского народа (Перлина, 1994).

Работаем над эпизодами текста, где мама приучает мальчика к труду, показывает ему, как развивается растение, появляется первый плод, цветет подсолнух, повернувшись к солнцу. Она учит сына замечать, как плачет от радости дерево, когда наступает весна и ночует в подсолнухе шмель. Михаил вбирает в свою душу и маленькое сердце эту науку и стремится видеть, оценивать, прислушиваться, наблюдать и замечать красоту родной природы.

Народные традиции предполагали порядок и согласие в повседневной жизни. Воспитанием детей в семье занималась мама, именно она и научила Михаила любить землю-кормилицу. “Мати вірила; земля усе знає, що говорить чи думає чоловік, що вона може гніватись і бути доброю, і на самоті тихенько розмовляла з нею, довіряючи свої радощі, болі”. Традиційно, на присадибних ділянках господарі сіяли й садили лише за народним календарем. “Сьогодні мати почала діставати з комори, з скрині, з сипанки, з-під сволюка і навіть з-за божниці свої вузлики” (Стельмах, 1983).

Большим авторитетом для мальчика является отец. Благодаря ему Михаил постигает трудовые навыки, перенимает моральные убеждения. В образе отца воплощена вечная крестьянская мудрость, доброта, трудолюбие, уважение к старшим. Михаил – единственный сын в семье. Родители заботятся о нем, но воспитывают так, чтобы знал труд, чувствовал ответственность, стал настоящим человеком. Трудолюбие, интерес к книгам, знаниям были целиком природны. Эти черты органически сформировались благодаря окружению, в котором рос, воспитывался герой. Влияние искренних, добрых, умных, мудрых старших людей: деда Демьяна, бабушки, мамы, отца. Именно им он обязан всему хорошему, что есть в сердце и детской душе. Михаил прислушиваясь к

старшим, впитывает народную мудрость старательно учиться всему.

Важно обратить внимание школьников на традицию добрых отношений между людьми. В украинских семьях принято ценить доброжелательное отношение к людям. Милосердие, взаимопонимание, сочувствие, приветливость, понимание – характерные черты украинцев. Именно таким воспитывали Михаила. Обращаемся к тексту: “Добре синку... Бо хто й пособить у світі бідному чоловіку, хто дасть йому скибку хліба чи ложку борщу? Ніхто, тільки такий самий злидар” (Стельмах, 1983).

Мама похвалила сына за то, что он поделился тыквенными семечками с людьми, которых голод вынудил уйти так далеко от родного дома.

Учитель подчеркнет, что за народными традициями дети должны прислушиваться к советам родителей, уважать их, заботиться о них в старости. “Не перекладай своєї праці на батька і матір. Поважай їх працю і відпочинок ділом, вчинками. Твоє добре навчання, добра праця – це радість твоїх батьків. Принось їм цю радість. Не засмучуй їх нічим” (Сухомлинський, 1976).

Предлагаем ученикам ответить на такие вопросы:

Какие проявления человечности в отношениях героев вам запомнились?

Приучают ли вас родители с уважением относиться к старшим?

Какие слова были на устах матери Михаила святыми? (земля, семена)

Какие моральные устои были характерны для украинских семей?

Что символизируют лебеди в повести? И т.д.

Подводя итоги, учитель должен подчеркнуть, что взаимоуважение, глубокие родственные чувства, милосердие, доброта – это те моральные качества, которые характеризуют героев произведения, они должны быть ориентиром в нашей жизни. Автор повести призывает видеть красоту, любить родную землю, иметь человечность в сердце и хлеб на столе. Нравственность человека проявляется в его связи со своим народом, его судьбой, традициями, обычаями.

Повесть Михаила Стельмаха – это своеобразный гимн детству, родителям, землякам и всем честным, искренним людям. Автор ярко показал сельскую жизнь с ее этикой, эстетикой и педагогикой в очень сложное время.

Литература:

1. Большая Советская Энциклопедия.:(1977) в 30-ти . /Гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е издательство. – М.: Советская Энциклопедия
2. Сухомлинський В.О.(1976) Вибр. Твори: В 5 т. – Т. 4. – К Издательство .: Рад. школа,
3. Стельмах Михайло.(1983) Твори: В 7 т. – Т. 4. – Издательство К.: Дніпро.
4. Скуратівський Василь.(1994) Святвечір: У 2 кн. – Издательствло К.: Перлина

მოსწავლეთა მორალური განათლება ლიტერატურის შესწავლის პროცესში

დრაჩუკი ლუბოვ

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში განხილულია ლიტერატურის შესწავლის პროცესში მოსწავლეთა ზნეობრივი აღზრდის პრობლემა (მიხეილ სტელმახის შემოქმედების საფუძველზე).

ლიტერატურა მნიშვნელოვან როლს თამაშობს ზნეობრივი მრწამსის, ეროვნული თვითშეგნების ფორმირებაში; ახალი, მაღალი ზნეობრივი იდეალების მქონე ადამიანის აღზრდაში, ლიტერატურის გაკვეთილები შექმნილია პიროვნების სრულყოფისათვის.

Students' Moral Upbringing in the Ptocess of Teaching Literature

Drachuk Lubov

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: Literature plays an important role in the formation of spiritual principles convictions, love to mother tongue, customs, traditions, rites Traditions are very important for the formation of firm moral norms, for the upbringing of behaviour culture

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 განათლება

**ФОРМИРОВАНИЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОГО МАСТЕРСТВА
БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ ДЛЯ РАБОТЫ С
ХОРЕОГРАФИЧЕСКИМ КОЛЛЕКТИВОМ**

Волосок Александр

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Подготовка студентов музыкальных факультетов к работе в школе требует формирования у них различных умений и навыков. В психолого-педагогической литературе отражены результаты исследований по данному вопросу (*Г. Н. Падалка, А. Я. Ростовский, В. Д. Шульгина*). Но проблема подготовки будущих учителей музыки к работе с хореографическим коллективом еще недостаточно рассмотрена.

Актуальность выбранной темы объясняется определенными изменениями в условиях профессиональной деятельности концертмейстеров. В значительной степени это связано с тем, что в сети образовательных учебных заведений появляются новые по своей специфике структуры, в том числе детские хореографические школы и школы искусств. Профили обучения в этих школах существенно отличаются от традиционных музыкальных школ. У них появляется такое профессиональное направление, как хореография. В этом направлении предполагается музыкальная поддержка, и, как следствие, _ присутствие концертмейстера. Поскольку в специальных музыкальных учебных заведениях подготовка будущих учителей музыки к концертмейстерской работе именно в таких условиях никогда не проводилась, возникает педагогическая проблема_ как адаптировать учителя музыки со стандартной академической подготовкой к концертмейстерской работе в условиях специализированных школ. Поискам решения этого вопроса и посвящена данная работа.

Актуальность данной темы обусловлена социальной потребностью в профессиональной подготовке учителя музыки, обладающего концертмейстерскими навыками. Современные музыкальные учебные заведения всех уровней, начиная с музыкальных училищ и заканчивая консерваториями, уделяют недостаточно внимания формированию концертмейстерского мастерства. Выпускники, окончившие музыкальные учебные заведения, которые исполняли сложные музыкальные произведения по специальному инструменту, в подавляющем большинстве, на практике остаются неспособными к самостоятельной творческой работе. Они слабо владеют такими важными

формами, как чтение с листа, подбор и игра по слуху, транспонирование и остаются зависимыми от игры по нотам. Эти навыки остаются востребованными и на практике, потому что концертмейстеру часто приходится подбирать на слух, самостоятельно обеспечивая сопровождение на различных празднично-массовых мероприятиях солисту, хору, хореографическим коллективам.

Мастерство концертмейстера глубоко специфично. Она требует от музыканта не только огромного артистизма, но и разносторонних музыкально-исполнительских дарований, применения многосторонних знаний и умений по курсам гармонии, сольфеджио, полифонии, истории музыки, анализа музыкальных произведений, вокальной и хоровой литературы, педагогики _ в их взаимосвязях.

Важным для работы концертмейстера с хореографическим коллективом является умение на основе одной мелодии создать сопровождение для целой танцевальной композиции. Достигают этого с помощью изменения фактуры изложения и средств музыкальной выразительности (темп, штрихи, динамика). Так, в зависимости от характера движений танцоров меняется фактура изложения (тема проводится терциями, секстами, октавами, аккордами). В лирических, женских танцах, где движения плавные, в аккомпанементе преобладает штрих легато, медленный темп, фактура изложения средней насыщенности. В отличие, в мужских танцах, где движения танцоров, построенные на мужской лексике (присядки, кабриоли, разножки, ползунцы, пр), соответственно штрих будет маркато, насыщенная фактура изложения, темп не очень быстрый, соответственно движениям, которые выполняются. Это стоит знать, потому что перед концертмейстером стоит прежде всего проблема четко удерживать темпо-ритм.

Знание основ хореографии и сценического движения, чтобы верно организовать музыкальное сопровождение танцорам; осведомленность об основных движениях классического балета, бальных и народных танцев; умение одновременно играть и видеть танцующих, умение вести за собой целый ансамбль танцоров, умение импровизировать (подбирать) вступление, завершение, необходимые в учебном процессе на занятиях хореографии.

В музыкальном сопровождении, так и в хореографии, есть определенная продолжительность выполнения элементов танцевальной комбинации, которые также делятся на восьмые, четвертные, половинные. Изменение длительностей отдельных элементов хореографического текста, их акцентирование составляет специфическую пульсацию, и задача концертмейстера подчеркивать его в своем сопровождении, который будет служить танцорам опорой при выполнении того или иного движения. Именно в совокупном сочетании разнообразных элементов хореографической лексики и музыки создается ритмический рисунок всего танца.

Концертмейстер и аккомпаниатор _ самая распространенная профессия

среди пианистов и баянистов. Работа концертмейстера необходима всем: на преподавательском уровне, на концертной эстраде, в хоровом коллективе, в оперном театре, в хореографии. Без концертмейстера и аккомпаниатора не обходятся музыкальные и общеобразовательные школы, дома школьников, эстетические центры, музыкальные и педагогические училища, вузы.

Термины «концертмейстер» и «аккомпаниатор» не тождественны, хотя на практике и в литературе часто применяются как синонимы. Аккомпаниатор (от французского «Akcompagner» – сопровождать) – музыкант, играющий партию сопровождения солисту на эстраде. Сопровождение создает ритмическую и гармоническую опору, поэтому на плечи аккомпаниатора ложится огромная ответственность. Он должен выполнить свое дело так, чтобы максимально способствовать художественному единству музыкального произведения.

Концертмейстер (Konzertmeister) в переводе с немецкого языка означает тот, кто руководит группой исполнителей. Работа концертмейстера сочетает в себе как творческую, так и педагогическую деятельность. Концертмейстер помогает вокалистам, инструменталистам, артистам балета разучивать партии, аккомпанирует им на репетициях и концертах. Деятельность аккомпаниатора подразумевает обычно лишь концертную работу, тогда как понятие концертмейстер включает в себя нечто большее: разучивание с солистами их партий, умение контролировать качество их исполнения, знание их исполнительской специфики и причин возникновения трудностей в исполнении, умение подсказать правильный путь к исправлению тех или иных недостатков. Таким образом, в деятельности концертмейстера объединяются творческие, педагогические и психологические функции и их трудно отделить друг от друга в учебных, концертных и конкурсных ситуациях.

Полноценная профессиональная деятельность концертмейстера предполагает наличия у него комплекса психологических качеств личности, таких как большой объем внимания и памяти, высокая работоспособность, мобильность реакции и находчивость в неожиданных ситуациях, выдержка и воля, педагогический такт и чуткость.

В психологии выделяют два типа структуры деятельности: константную и переменную. Работа концертмейстера, при обобщенно четких целях, строится на индивидуально выбранных способах осуществления поставленных задач, и поэтому относится к переменной структуре, более сложной и требующей умения адаптироваться в меняющихся условиях.

В современных условиях психологическая компетентность концертмейстера важна не меньше, чем его исполнительские и педагогические способности. В некоторых ситуациях ответственных концертов, складывающиеся в процессе конкурсных выступлений, концертмейстер в полном смысле выполняет функции психолога, который умеет снять излишнее напряжение перед выходом на сцену, способен найти яркую ассоциативную подсказку для артистического настроения. Важность такой помощи трудно переоценить, особенно при работе

с детьми, имеющих неокрепшую психику и подверженными различным воздействиям окружающего мира. Концертмейстер, всегда находясь рядом, помогает пережить неудачи, разъяснить их причины, тем самым предотвращая проявления страха перед повторением ошибок.

Концертмейстер должен обладать рядом положительных психологических качеств. Так, внимание концертмейстера – это внимание совершенная особого рода. Она многоплановая: специфической особенностью является умение сочетать слуховое ощущение музыки со зрительным восприятием движения, умение распределять внимание не только между двумя собственными руками, но и видеть танцора. Такое напряжение внимания требует огромной затраты физических сил.

Воля и самообладание – качества, также необходимые концертмейстеру и аккомпаниатору. При возникновении любых музыкальных остановок, он должен твердо помнить, что ни останавливаться, ни поправлять свои ошибки недопустимо, как и выражать свою досаду на ошибку мимикой или жестом.

Для педагога концертмейстер – правая рука и первый помощник, музыкальный единомышленник.

Концертмейстерство – одна из тех профессий, где обязанности и способы действий не прописаны четко, оставляя за специалистом право их широкого выбора. Яркой отличительной чертой является индивидуальный путь совершенствования и конечная «планка» мастерства, что определяется специфическими особенностями характера и личными притязаниями каждого концертмейстера. Концертмейстерство это сумма особых свойств личности и узкоспециальных навыков. Своим музыкальным искусством и интуицией концертмейстер способен наладить не только собственные гармоничные отношения с окружающими, но и помочь тем, кто находится рядом и нуждается в понимании, общении и партнерского творчества.

Специфика работы концертмейстера требует от него особого универсализма, мобильности. Концертмейстер должен чувствовать особую, бескорыстную любовь к своей специальности, которая почти всегда не приносит внешнего успеха – аплодисментов, цветов, званий. Он всегда остается «в тени», его работа растворяется в общем труде всего коллектива.

Литература:

1. Григорьев, А. Ф. (1980). Формирование концертмейстерского мастерства учителя музыки в системе непрерывного педагогического образования [Электронный ресурс]: автореф. дис. Научная библиотека диссертаций авторефератов disserCat. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-kontsertmeisterskogo-masterstva-uchitelya-muzyki-v-sisteme-nepreryvnogo-pedagog#ixzz2xTsUyZnK>
2. Бабюк, В.Л (1945). Становление концертмейстерской деятельности в России XVIII- XX веков: Фортепьянно-вокальный аспект [Электронный ресурс]: автореф. дис. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/stanovlenie-kontsertmeisterskoi-deyatelnosti-v-rossii-xviii-xx-vekov-forteputyanno-vokalnyi-as#ixzz2xTvMpvMF>
3. Туркина, Е. Е. (1965). Методический доклад «Творческие и педагогические аспекты деятельности

концертмейстера Детской музыкальной школы» [Электронный ресурс] «Детская музыкальная школа им. В. В. Андреева»: интернет журнал. Режим доступа: <http://www.dmschool.lact.ru/e/3198594-metodicheskiy-doklad-kontsertmeystera-turkin>

4. Островская, А. Ф. (1979). Формирование концертмейстерского мастерства учителя музыки в системе непрерывного педагогического образования [Электронный ресурс]: автореф. дис. Режим доступа: uchitelya-muzyki-v-sisteme-nepreryvnogo-pedagog#ixzz2xTsUyZnK

მუსიკის მასწავლებლის მომზადება ქორეოგრაფიულ კოლექტივში კონცერტმეისტერად

ვოლოსოკი ალექსანდრე

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატია ეძღვნება კონცერტმეისტერობისთვის მომავალი მუსიკის პედაგოგების მომზადების თავისებურებებსა და სპეციალიზირებული სკოლების პირობებში თანმხლები მასწავლებლის მომზადების პრობლემას.

სტატიაში წარმოდგენილია კონცერტმეისტერის მუშაობის მნიშვნელოვანი ასპექტები; განხილულია ის უნარები, უნარ-ჩვევები და თვისებები, რომლებიც უნდა გააჩნდეს აკომპანიატორს პროფესიული საქმიანობის სრულფასოვნად წარმართვისათვის. სტატიაში ასევე განხილულია აკომპანიატორობის ცნების არსი. ასევე, გამოკვეთილია კონცერტმეისტერის საქმიანობაში პრიორიტეტული მახასიათებლები: ნოტების კითხვა, მელოდიისა და აკომპანიმენტის შერჩევა, იმპროვიზაციის, ტრანსპოზიციის უნარები, ქორეოგრაფიული ელემენტების ცოდნა.

სტატიაში აკომპანიატორის პროფესიული საქმიანობის ისეთი კომპლექსური ფსიქოლოგიური თავისებურებებია წარმოდგენილი, როგორებიცაა: ყურადღება და მეხსიერება; მაღალეფექტურობა, რეაქციის მობილობა, მოთმინება და ნებისყოფა, პედაგოგიური ტაქტი.

კონცერტმეისტერის მუშაობა აერთიანებს შემოქმედებით, პედაგოგიურ და ფსიქოლოგიურ ფუნქციებს, რომელთა ერთმანეთისგად განცალკევება რთულია საგანმანათლებლო, საკონცერტო და კონკურენტუნარიან გარემოში.

საკვანძო სიტყვები: კონცერტმეისტერი, აკომპანიატორი, კონცერტმეისტერის უნარები, ფსიქოლოგიური თვისებები, ქორეოგრაფიული კოლექტივი

Preparing Future Music Teachers for Concertmastering

Volosok Aleksandr

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article is dedicated to the peculiarities of preparing future music teachers for concertmastering and the search for a solution to the problem of preparing a music teacher for the specific work of an accompanist in the conditions of specialized schools.

The work reveals the most important aspects of the concertmaster's work with a choreographic collective; describes the abilities, skills and qualities that an accompanist must possess to have for a full-fledged professional performance. The article reveals the essence of the concept of an accompanist. The priority qualities in the concertmaster's work are singled out: reading from the sheet, selection of the melody and accompaniment, skills of arrangement, improvisation, transposition, knowledge of choreographic elements.

The article deals with the professional activity of accompanists, presuming that they have a complex of psychological personal qualities, such as a large amount of attention and memory, high efficiency, mobility

of reaction and resourcefulness in unexpected situations, endurance and will, pedagogical tact and sensitivity.

The concertmaster's activities combine creative, pedagogical and psychological functions that are difficult to separate from each other in educational, concert and competitive environment.

The concept of concertmastering is analyzed from the professional point of view, with own choice.

This is a way of self-improving individual for every accompanist, which is determined by specific personal characteristics and aspirations, the number of special properties of the individual and highly specialized skills.

Keywords: concertmaster, accompanist, concertmaster skills, concertmastering, psychological qualities, choreographic collective.

ФЕНОМЕН МУЗЫКАЛЬНОСТИ: КОЛИЧЕСТВЕННЫЙ И КАЧЕСТВЕННЫЙ ПОДХОДЫ

Коваль Елена

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Анализ теории и практики музыкального образования детей показывает неоднозначность подходов к проблеме формирования музыкальных способностей. Это объясняется, прежде всего, недостаточной изученностью самой природы способностей, их структуры, механизмов развития, возможностей диагностики и тому подобное. Поэтому одной из основных задач данной статьи является попытка приблизиться к пониманию такого сложного явления как музыкальные способности.

Известно, что способности человека – это внутренние условия ее развития, которые формируются под влиянием внешних условий в процессе взаимодействия человека и среды. Способности не могут быть привнесены извне, они всегда несут на себе отпечаток индивидуальности (*Н. Лейтес*), формируются и развиваются в процессе жизни индивида в конкретных социальных условиях (*Т. Артемьева, Д. Беляев, Э. Голубева, Д. Дубровский, Б. Ломов*).

Принципиальные положения психологии способностей и их развития раскрыто в трудах *Б. Ананьева, Л. Выготского, Г. Костюка, А. Леонтьева, Б. Теплова, С. Рубинштейна*. Анализ литературы свидетельствует о существовании двух основных взглядов на природу музыкальности: музыкальность как врожденная способность, не подлежит формированию; и музыкальность – как свойство, которое формируется на основе врожденных задатков. Для понимания природы и сути музыкальности необходимо иметь четкое представление о ее структуре.

О важности раскрытия структуры музыкальности писал *Г. Тарасов*: «Раскрыть состав, структуру музыкальности на разных этапах развития личности, и с учетом современных требований и условий организации процесса музыкального обучения и воспитания, – увлекательная перспективная задача психологической науки» (Тарасов, 1986).

Одной из ранних работ, в которой поднимался вопрос о структуре музыкальности, является труд Римского-Корсакова «Музыкальные статьи и записки» (1911). К музыкальным способностям, составляющих структуру музыкальности, автор подходит с учетом технических способностей к определенному виду музыкальной деятельности и специальных данных,

которые определяют музыкальные способности, в частности музыкальный слух, который он делит на элементарный слух и высшие слуховые способности. Элементарный слух Н. Римский-Корсаков, в свою очередь, делил на слух ритмический и слух гармонический, в котором различается слух строя и слух лада. Высшие слуховые способности композитор считал производными от элементарных. В своей работе автор не отрицал объективного значения «данных от природы», «элементарных слуховых способностей», но определяющую роль в музыкальном развитии человека отводил учебе. Показательно, что гармонический слух *Н. Римский-Корсаков* относил к элементарному, хотя *Б. Теплов*, *Ю. Тюлин* и многие другие исследователи считали гармоничный слух высшим этапом развития мелодического. *С. Науменко* частично поддерживает данную позицию и объясняет это тем, что «под музыкальным слухом часто понимают только звуковысотный слух и возможность чистоты интонирования, относят абсолютный активный слух в ранг высшей музыкальной способности». По ее мнению, «музыкальный слух в широком смысле слова выходит за пределы не только собственно ощущений, но и восприятий» (Науменко, 1993).

К проблеме музыкальных способностей обращались многие другие исследователи (*Э. Виллемс*, *И. Крис*, *А. Марс*, *Г. Ревеш*, *К. Сишор* и другие). В частности, *Г. Ревеш* и *К. Сишор* считают музыкальность врожденным индивидуально-психологическим качеством, которое не подлежит воспитанию. Музыкальность, по их мнению, присуща не каждому человеку, ее можно в какой-то степени развить, но не сформировать.

Вывод *Г. Ревеша* и *К. Сишоша* об ограниченном круге людей, которые наделены музыкальностью от рождения, не является только теоретическим предположением, наоборот, это позволяет им утверждать, что музыка и музыкальная деятельность является делом немногих, особо одаренных в музыкальном отношении людей.

Противоположную позицию высказывал *А. Марс* в своей работе «Общий учебник музыки» (1893). Он считал, что музыкальность, как и любое другое человеческое свойство, может быть сформировано. Причем определить границы ее развития в начале музыкальной деятельности невозможно. *А. Марс* считал, что музыкальность присуща всем людям и у многих она выражена значительно ярче, чем это кажется при поверхностном ознакомлении. Такой подход к проблеме был достаточно прогрессивным, хотя и не получил достаточной поддержки.

Характеризуя истоки музыкальности, немецкий ученый *И. Крис* в книге «Что такое музыкальность?», утверждал, что ее качества во многом определяются степенью развития связанных со слухом участков мозга, а возможности ее развития в значительной степени зависят от совершенства этих участков, обусловлены и унаследованными признаками. Музыкальность, писал он, не определяется каким-либо одним признаком, который может иметь

разные степени, наоборот, нужно говорить о разных признаках музыкальности, а согласно с этим и о различных типах и формах музыкальности. *И. Крис* различал три главные стороны музыкальности:

1) интеллектуальную музыкальность, которая характеризуется:

а) чувством ритма;

б) музыкальным слухом, то есть способностью различать высоту, интенсивность и тембр звуков; в) музыкальной памятью;

2) эмоциональную или эмоционально-эстетическую музыкальность, которая проявляется, прежде всего, в эмоциональной восприимчивости и любви к музыке;

3) творческую музыкальность, в которой выявляется деятельность творческой фантазии, воображения.

Известный швейцарский педагог *Э. Виллемс* считал, что музыкальность присуща всем без исключения детям. В каждом ребенке заложены основные элементы музыкальности, такие как способность к движению, слух, эмоциональность, интеллект. Музыкальное воспитание имеет не привнести эти элементы извне, а развить их изнутри, в них самих, тем самым освобождая их творческие способности. Поэтому, считал *Э. Виллемс*, музыкальность, как внутреннее качество психики, при определенных условиях может быть развита у всех детей. Это положение впоследствии подтвердилось и в психологических исследованиях *С. Науменко*. В то же время отметим, что иная позиция швейцарского ученого, в которой он дает классификацию музыкальных способностей, исходя из основных средств музыкальной выразительности (мелодии, гармонии, ритма) и называя их элементами жизни, которые пробуждают у человека физиологические, эмоциональные и интеллектуальные реакции, не нашла широкой поддержки.

Среди работ, посвященных музыкальным способностям, особое место занимает книга *Б. Теплова* «Психология музыкальных способностей» (1947). В ней предложена оригинальная концепция музыкальности, что является более высоким этапом разработки этой проблемы.

Рассмотрим подробнее сущность концепции *Б. Теплова*. Как и большинство авторов психологических работ того времени, он опирается на познавательную трактовку роли психики в деятельности человека. Гносеологический подход должен был подтвердить возможность объективного исследования психических явлений. Поэтому правомерно, что ученый при изучении музыкальных способностей исходил из пространственно-временной организации музыкального звучания. Главным предметом своего исследования он выбрал музыкально-сенсорные способности.

Главным показателем музыкальности *Б. Теплов* считал эмоциональный отклик на музыку, а к главным способностям отнес те, которые связаны с восприятием и воспроизведением звуковысотного и ритмического движения – музыкальный слух (как звуковысотный) и чувство ритма. При этом к

музыкальному слуху ученый отнес два компонента – перцептивный, связанный с восприятием мелодического движения (ладовое чувство), и репродуктивный (способность к слуховой воображения мелодии).

При анализе структуры музыкальности *Б. Теплов* предлагал выделить две взаимосвязанные ее стороны – эмоциональную и слуховую. Это деление, конечно, условно, поскольку взятые сами по себе, отдельно друг от друга, они теряют смысл. Психолог также выделял три основные музыкальные способности: *ладовое чувство*, то есть способность эмоционально различать ладовые функции звуков мелодии или чувствовать эмоциональную выразительность звукового движения; *музыкально-слуховые представления*, то есть способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями, которые отражают звуковысотный движение; *музыкально-ритмическое чувство*, то есть способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его. При этом способность эмоционально отзываться на музыку, переживать ее как выражение некоторого содержания составляет по *Б. Теплову* центр музыкальности.

Важными с психологической и особенно педагогической точек зрения выводы *Б. Теплова* о необходимости качественного, а не количественного подхода к структуре музыкальности, возможной неравномерности развития ее компонентов у человека, компенсации одних способностей другими. Ученый также отмечал, что способности, которые составляют музыкальность, можно условно разделить на две группы: специальные музыкальные и музыкально-эстетические способности.

Одно из достижений *Б. Теплова* заключается в выяснении неделимости непосредственно музыкально-слуховых и музыкально-эстетических способностей. Расчленив их можно только условно, в процессе научного анализа (Остроменский, 1988) понимание синкретичности модели музыкально-сенсорных и музыкально-эстетических способностей мы считаем принципиальным, поскольку оно методологически обеспечивает разработку педагогической концепции развития музыкальных способностей детей.

Дальнейшее развитие идей *Б. Теплова* находим в трудах его последователей, в частности, в исследованиях известных ученых: *Н. Ветлугиной*, *А. Ковальова*, *Н. Лейтеса*, *В. Мясничева*, *Е. Назайкинського*, *С. Науменко*. Так, *Н. Ветлугина* в структуре музыкальности выделяет более общие музыкально-эстетические способности и специальные, добавляя, что для первых характерно эстетическое начало, которое проявляется во время восприятия, воспроизведения, представления и творчества, в динамике различных чувств, творческому воображению, возникновении оценочного отношения. К специальным – относятся музыкальные способности, которые заключаются в узнавании, различении, сопоставлении, воспроизведении, то есть в действенно-наглядной ориентации в мелодических, ритмических, тембровых и

динамических соотношениях (Ветлугина, 1978).

С такой же структурой соглашается и *В. Остроменский*, подчеркивая, что для эффективной музыкальной деятельности человека необходим также параллельный с музыкально-слуховыми способностями развитие музыкально-эстетических, которые выходят за пределы музыкальной деятельности, но в то же время непосредственно с ней связанные (Остроменский, 1975). Восприятие Автор предполагает, что в процессе музыкального развития с эмоционального и слухового компонентов музыкальных способностей развиваются более сложные музыкально-слуховые и музыкально-эстетические способности. С одной стороны способности развиваются на основе указанных компонентов, а с другой – сами становятся их основой.

Итак, выделяя наиболее типичные различия в структуре музыкальности школьников, нельзя забывать о взаимозависимости в развитии непосредственных музыкально-слуховых и эстетических способностей.

Музыкально-эстетические способности можно условно разделить на эмоционально и рационально-познавательные. По *В. Остроменскому*, к эмоционально-познавательным способностям относятся: определение своего отношения к музыке, которая воспринимается; яркость, богатство воображения и представлений, которые возникают под действием музыки, которая воспринимается; сочетание своего отношения к окружающей жизни с музыкальной образностью. Рационально-познавательные способности позволяют приобретать новые сведения об окружающей жизни в процессе восприятия музыки, различать специфические особенности отражения действительности в музыке разных жанров, новое и традиционное в воспроизведении музыкальной образности.

С. Савшинский характеризует музыкальность, исходя из исполнительской деятельности учащихся, и предлагает следующую классификацию ее качеств: художественные, технические и эстетические. Предложенный подход к качествам является условным, поскольку по содержанию вряд ли разделить художественные и эстетические качества исполнения. Кроме того, выделены качества не всегда отражают уровень музыкальности.

Все больше внимания современные исследователи уделяют музыкальному мышлению (*М. Арановский, Л. Баренбойм, И. Гринчук, В. Крицкий, А. Сохор, Г. Цытин* и другие). В ряде работ в качестве самостоятельной способности фигурирует и музыкальная память (*О. Готсдинер, И. Гейнрихс*). Подчеркивая тесную связь музыкальной памяти с музыкальным слухом и чувством ритма, эти авторы все же считают память самостоятельной музыкальной способностью.

Е. Назайкинский анализирует широкий круг вопросов, которые имеют непосредственное отношение к формированию музыкально-перцептивных способностей: оценивается роль пространственных компонентов восприятия в развитии музыкального слуха, анализируются психофизиологические

механизмы речевого и музыкального слуха.

Среди экспериментальных исследований, проведенных за последние годы, привлекают внимание труда *С. Науменко* и *Ю. Цагарелли*, в которых анализируются не только специальные способности, но и общие. Подводя итоги исследования, *С. Науменко* выражает сомнение в правомерности понятия «специальные способности». Она указывает, что все больше исследователей вводят в структуру музыкальности музыкально-познавательные способности в целом, музыкальное мышление, память и т.д. (Науменко. 1996) Сама ученая включает в структуру музыкальности музыкальный слух (ритмический, гармонический, мелодический), творческое воображение, чувство целого, эмоциональность. Примерно такую структуру дает и *Ю. Цагарелли*, добавляя музыкальную память.

Привлекает внимание взгляд на структуру музыкальности *К. Тарасовой*, которая представляет ее как образование из двух подструктур: 1) эмоциональность отклика на музыку; 2) познавательные музыкальные способности – сенсорные (мелодичные, тембровые, динамические и гармоничные компоненты музыкального слуха, чувства ритма), интеллектуальные (музыкальное мышление в единстве его репродуктивного и продуктивного компонентов, музыкальное воображение) и музыкальная память (Тарасова, 1988).. И все же большинство ученых, исследующих музыкальные способности, приходит к выводу, что звуковысотный слух, чувство ритма или музыкальная память еще не определяют склонности к музыкально-творческой деятельности, сущность музыкальных способностей не сводится к умению точно воспроизводить услышанную музыку. Поэтому, наверное, имеет смысл рассмотрение этой проблемы с точки зрения взаимосвязи отдельных способностей и их совместного функционирования, а значит можно говорить о качественных различиях музыкальных способностей среди индивидов.

Методологически важно подход *Н. Ветлугиной* и *О. Кенеман*, которые, характеризуя музыкальность, рассматривают и те способности, наличие которых необходимо ребенку для выполнения конкретной деятельности – слушание, исполнение, творчества.

Такими способностями, по их мнению, являются:

- 1) способность целостного восприятия музыки (внимательное слушание и сопереживание художественного образа в его развитии) и дифференцированного (различение средств музыкальной выразительности);
- 2) исполнительские способности (чистота певческих интонаций; согласованность движений при игре на детских музыкальных инструментах);
- 3) способности, которые проявляются в творческом воображении при восприятии музыки, в песенных, музыкально-игровых, танцевальных импровизациях.

Конечно, любая музыкальная деятельность невозможна без развития тех или иных музыкально-слуховых и музыкально-эстетических способностей.

Виды музыкальной деятельности, которыми дети занимаются на уроке музыки, предусматривают развитие и собственно способностей к именно этим видам музыкальной деятельности, в обобщенном виде разделяются на способности восприятия, исполнительские и творческие способности.

Подытоживая изложенное, отметим, что пока отсутствует единый взгляд на структуру музыкальных способностей. Проведенный анализ не исчерпывает всех аспектов этой проблемы, а лишь отражает современные представления о таком сложном явлении как музыкальность, и является теоретической базой для усовершенствования процесса формирования и развития музыкальных способностей у школьников.

Литერატურა:

1. Ветлугина, Н. А. (1978). Музыкальное развитие ребенка. - М.: Издательство Муз. Украина,
2. Науменко, С. И. (1993). Психология музыкальности и ее формирование у младших школьников: Учеб. пособие. - К.: Издательство КГПИ
3. Науменко, С. И. (1996). Музыкально-эстетическое воспитание дошкольников: программа и методические рекомендации. – Издательство М.: «Магистр», 96 с.
4. Остроменский, В. Д. (1975). Восприятие музыки как педагогическая проблема. - М.: Издательство Муз. Украина.
5. Остроменский, В. Д. (1988). Формирование музыкального познания. - Кишинев: Издательство Штиинца
6. Тарасов, Г. С. (1986). Музыкальная потребность, музыкальные способности, музыкальное восприятие // Музыкальное восприятие как предмет комплексного исследования: Сб. ст. / Сост. А. Г. Костюк. - К.: Издательство Муз. Украина
7. Тарасова, К. В. (1988). Онтогенез музыкальных способностей. - М.: Издательство Педагогика

მუსიკალურობის ფენომენი: ხარისხიანი და რაოდენობრივი მიდგომები

კოვალა ელენა

ბ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში ავტორი აანალიზებს მეცნიერთა მთავარ მიდგომებს ბავშვთა მუსიკალურობის პრობლემასთან დაკავშირებით, განიხილავს ისეთ კომპლექსურ ფენომენს, როგორცაა მუსიკალური შესაძლებლობები, სხვადასხვა იდეების განზოგადებას. გამოვლინილია მემკვიდრეობითი, გარე და შიდა ფაქტორების როლი. ასევე, ხაზგასმულია პედაგოგიური მხარდაჭერის მნიშვნელობა მუსიკალურობის განვითარებასთან დაკავშირებით.

სტატიაში წარმოდგენილია მუსიკალური უნარების პრობლემა, რადგან მათი კომპლექსური სტრუქტურა იწვევს სირთულეებს.

სტატიაში ასევე განხილულია ის უნარები, რომლებიც ესაჭიროება ბავშვს რათა შეასრულოს გარკვეული აქტივობები, მაგალითად როგორებიცაა მოსმენა, შესრულება და შექმნა.

საკვანძო სიტყვები: მუსიკალურობა, მუსიკალური უნარები, მუსიკალური სტრუქტურა, რაოდენობრივი მიდგომა, ხარისხობრივი მიდგომა

The Phenomenon of Music: Quantitative and Qualitative Approaches

Koval Elena

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article analyzes the main approaches of scientists to the problem of musicality of children, generalizes various ideas about such a complex phenomenon as musical abilities. The role of hereditary makings, external and internal factors is revealed. The importance of pedagogical support of the development of musicality is noted.

The question of the structure of musical abilities is raised, since their complex structure causes difficulties in judging them.

In the article there are two diametrically opposite views of scientists on the nature of abilities. Some consider musicality to be a kind of innate complex of abilities that can not be formed, and others - on the contrary, consider makings as innate and musical abilities as the result of development, in which a special role is assigned to pedagogical influence.

The search for answers to many questions that would reveal the phenomenon of musicality makes the author turn to the history of its study, starting with the works of such researchers as N. Rimsky-Korsakov, E. Willems, I. Chris, A. Mars, H. Revesh, K. Sishor and others. Some of them believed that musicality is not a characteristic of everyone, and musical activity is not for everyone.

Particular attention in the article is devoted to the consideration of certain provisions set forth by B. Teplov in the book "Psychology of musical abilities". It emphasizes the necessity, first of all, of a qualitative approach to the study of abilities. It is also stressed that the musical-auditory and musical-aesthetic abilities are an integral complex, the individual components of which can be distinguished only conditionally.

The article also considers the abilities necessary for the child to perform specific activities, such as listening, performing, and creating.

Keywords: musicality, musical abilities, musical structure, quantitative approach, qualitative approach.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 პანათოლოგია

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОДДЕРЖКА ФОРМИРОВАНИЯ БЕЗОПАСНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Конончук Антонина

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Сегодня широко распространены поиски инновационной профессиональной модели социального педагога, которая наиболее полно отвечала бы требованиям современной социально-педагогической деятельности и на которую нужно ориентироваться научным исследованиям в этой области. Существенным недостатком современных социальных педагогов, в частности работающих в учебных заведениях, является преобладание в их профессиональной подготовке теоретического блока заданий над практическим, связанным с формированием умений и навыков. В связи с этим следует учитывать тот факт, что перед социальным педагогом постоянно возникает ряд задач, которые обусловлены современными вызовами окружающей жизни и требуют немедленной практической работы, в частности, социально-педагогическая поддержка формирования безопасного поведения учащихся подросткового возраста.

Подростки, вследствие особенностей социальной ситуации развития личности на данном возрастном этапе, составляют особую категорию риска. Они уже могут вполне самостоятельно осознавать свои действия, но еще не умеют предвидеть последствия собственных действий для социума и себя, вследствие чего возникает вероятность возникновения нарушения здоровья или других опасностей у них самих или тех, кто их окружает. Поэтому к уязвимым категориям населения, которые требуют особого внимания и поддержки со стороны социальных институтов, социальных служб и работников социальной сферы, мы относим подростков (детей в возрасте 10-14 лет). Особенно остро встает вопрос социально-педагогической поддержки формирования безопасного поведения подростков в контексте профилактической деятельности относительно разного рода действий и поступков, которые могут привести к трагическим или даже фатальным последствиям для них самих или для окружающих.

Анализ социально-педагогической, психологической, социально-правовой, социологической, научно-методической литературы и диссертационных исследований показал, что изучение феномена «социально-педагогической

поддержки» существенно опирается на понятия «социально-правовой», «социально-педагогической» и «социальной защиты». Так, в сфере детства данным понятиям посвящены работы Н. Агаровой, И. Зверевой, А. Капской, Е. Караман, Л. Ковальчук, И. Ковчиной, Ж.Петрочко, С.Харченка, Л. Яковлевой и др.; вопросам поиска причин возникновения социального явления детской безнадзорности и разработки социальных (социально-педагогических) механизмов его локализации уделяли внимание О. Безпалько, Л. Волынец, А. Зинченко, А. Капская, П. Люблинский, И. Пинчук, С. Толстоухова и др.; теме особенностей профессиональной деятельности социального педагога с дезадаптированными категориями детей и технологий социально-педагогической работы с ними рассматривали Л. Артюшкина, Г. Бевз, Н. Заверико, И. Зверева, А. Мудрик, И.Петрюк, А. Поляничко, Т.Федорченко, С. Харченко и др.; социально-педагогические и психологические аспекты влияния «улицы» на развитие личности ребенка были предметом исследований в 20-х – 30-х гг. XX ст. Л. Выготского, Н. Иорданского, Н. Крупениной, А. Лурия, А. Макаренко, С. Шацкого, В. Шульгина и вновь стали актуальными сегодня в работах Т.Журавель, А.Калининой, О.Лещинской, Л.Рень и др.; вопросы совершенствования нормативно-правовой базы относительно защиты несовершеннолетних и профилактики негативных явлений в детской среде разрабатываются Н.Комаровой, К.Левченко, В.Оржеховской, Н.Пыхтиной, В. Татушинским, И. Трубавиной и другими.

1. Проблема безопасного поведения подростков обусловлена сложными жизненными обстоятельствами, безответственным отношением к себе, своим поступкам, отсутствием необходимой информации или ее недостоверностью, негативными явлениями в детской и молодежной среде, что делает ее областью многих научных исследований. Особое место в изучении и решении данной проблемы, по нашему мнению, принадлежит социальной педагогике (Т. Алексеенко, Р. Васильева, С.Гвоздий, Л.Карнаух, С.Кушнарёв, В.Латчук, Н.Лызь, Ю.Науменко, А.Попков, Л.Сидорчук, М.Снитко и др), которая характеризует безопасное поведение личности как «поведение, которое отражает ответственное отношение человека к своей жизни и последствиям собственных действий и поступков в разных жизненных ситуациях и в разном окружении» (Соціальна педагогіка, 2009).

1. Проявлениями безопасного поведения являются: здоровый образ жизни, отсутствие зависимостей, вредных привычек, соблюдение социальных норм и др. Среди многих социальных институтов, влияющих на формирование безопасного поведения детей, в том числе и подростков, исследователи выделяют школу, которая является не только одной из сфер приобретения опыта безопасного поведения, но и играет первостепенную роль в этом процессе (Алексеенк, 2013).

Такой подход предусматривает реализацию социальным педагогом социально-педагогической поддержки личности учащихся на всех этапах их развития. Поэтому в работах таких исследователей как Т. Алексеенко, Л. Аксенова, Т. Анохина, Н. Галагузова, Н.Заверико, И Липский, И. Макаренко, В. Тесленко социально-педагогическая поддержка выступает особым предметом научного поиска, который на данный момент изучен недостаточно. Так, за последние годы подготовлен ряд монографий и диссертаций, авторы которых исследовали различные аспекты социально-педагогической поддержки как социально-педагогической категории, вида профессиональной деятельности социального педагога, а именно: теория и практика социально-педагогической поддержки деятельности детских общественных объединений Украины (Л. Романовская); социально-педагогическая поддержка родителей детей раннего возраста с особыми потребностями (И. Макаренко); педагогическая поддержка одаренных учащихся общеобразовательных школ Украины второй половины XX века (А. Баладинова); теория и практика социально-педагогической поддержки детей с ограниченными возможностями в промышленном регионе (В. Тесленко); теория и практика социально-педагогической поддержки студентов в высших учебных заведениях (Ю. Богинская); социально-педагогическая поддержка семьи в сложной жизненной ситуации (И. Евграфова); теория и практика развития социальности школьников в условиях инклюзивного образования (О. Рассказова); педагогическая поддержка социализации детей-сирот дошкольного возраста в условиях детского дома (С. Балер); подготовка социальных педагогов к интеграции детей с особенностями психофизического развития в среду общеобразовательного учебного заведения (Г. Першко); социально-педагогические основы работы с родителями детей с особыми потребностями (Т. Соловьева) и другие. Таким образом, понятие «социально-педагогическая поддержка личности» рассматривается в научном контексте как: помощь и защита, осуществление воспитательного влияния на ребёнка и создание педагогических условий для его нормального развития; процесс поддержки и посредничества; оказание превентивной и оперативной помощи детям в самореализации и самоопределении, содействие; помощь социального педагога кризисным категориям учащихся.

1. Анализ исследований позволяет нам прийти к выводу, что социально-педагогическая поддержка содержательно представляет диалектическое единство социальной и педагогической поддержки и определяется учёными как социально-педагогическая деятельность, направленная на выявление, определение и разрешение проблем ребенка с целью реализации и защиты его прав на полноценное развитие и образование (Алексеевко 2009, Кушнарков 2013) Понятие «поддержка» получило развитие в трудах Н. Крыловой, Н. Михайловой, С. Юсфина, которые рассматривают ее как профессиональную деятельность педагогов в общеобразовательных учреждениях, направленную на оказание помощи детям в решении их проблем. Почти одновременно появились

понятия «социальная поддержка», «педагогическая поддержка», «психолого-педагогическая поддержка» и «социально-педагогическая поддержка» (Михайлова. 2006)

Социальная поддержка предусматривает создание условий в обществе для обеспечения социальной защищённости людей, и в первую очередь детей. Понятие «педагогическая поддержка» введено в научный оборот в 90-х годах XX века и тесно связано с понятием «помощь». Вместе с тем, если «помощь» - это определенная система мер, реализация которых имеет целью принести кому-либо облегчение в чем-то, то поддержка - это собственно реализация этой системы мер, этой помощи, то есть деятельность по оказанию помощи (Дейніченко, 2002).

2. В случае социально-педагогической поддержки, оказываемая детям помощь заключается в том, что деятельность социального педагога, как считает Н.Заверико, направленная на создание условий, благоприятных для развития у воспитанника задатков и способностей, для определения цели, реальных стремлений, осознания своих трудностей, проблем, возможностей, линии развития, приобретения знаний о жизненных проблемах и, соответственно, на формирование у подростков умений, навыков по преодолению своих трудностей, решения собственных проблем (Енциклопедія 2012).

Результатом социально-педагогической поддержки должно стать укрепление желания подростков справляться со своими трудностями, наличие умений и навыков решения конкретных проблем, самоконтроля и самопомощи в сложных жизненных ситуациях.

В социально-педагогической деятельности с подростками по формированию безопасного поведения можно использовать такие тактики педагогической поддержки (по Н. Михайловой):

- „защита“ (применяется тогда, когда подросток является „жертвой обстоятельств“. Социальный педагог как социальный адвокат - защищает ребёнка от негативных обстоятельств, блокирующих его активность и развитие);

- „буфер“ (смягчает негативные обстоятельства; социальный педагог как воспитатель развивает у ребёнка способности избавиться от страха перед обстоятельствами);

- „помощь“ (базируется на постулате, что подросток многое может сделать для себя, если будет активен в решении своей проблемы. Социальный педагог должен помочь ему осознать это. В тактике помощи происходит целенаправленное восстановление естественной потребности подростка - быть среди других и равным другим. Помощь создает ему условия для самоиспытания, но минимизируя переживания ошибок путем эмоциональной поддержки. Он может увидеть и почувствовать ситуацию одновременно с двух сторон: с позиции личного «Я» и с позиции других людей);

- „содействие“ (создает условия для того, чтобы подросток, воображая свое

будущее, сознательно строил своё «сегодня» и управлял им. Получив объективную возможность выбирать, он должен стать субъектом этого выбора. Следует создать условия, чтобы преодолеть у ребёнка страх перед неизвестным, для развития его способности совершать выбор, для расширения его субъективного опыта);

- 3 - „взаимодействие" (заключается в том, что подросток обретает опыт проектирования совместной деятельности. Социальный педагог через взаимодействие с ребёнком реально может помочь ему во время решения жизненной ситуации, дополнив ее тем, в чем подросток пока еще не самостоятелен (Енциклопедія ,2012).

В рамках социально-педагогической поддержки как направления деятельности социального педагога накоплен значительный арсенал разнообразных средств работы по организации содержательного досуга подростков, профилактике негативных явлений, развитию творческих способностей, которые требуют обобщения, систематизации, объединения в комплекс и могут быть направлены на решение проблемы формирования безопасного поведения подрастающего поколения. К ним мы относим: игротеку – систему игр, которые предлагаются с целью создания условий для содержательного досуга, пропаганды безопасного поведения; различные мероприятия культурно-развлекательного (например, танцевальные) и спортивно-оздоровительного характера, что обеспечивает содержательную досуговую деятельность подросткам и способствует формированию безопасного поведения; форум - театр – интерактивная театральная методика, которая имеет целью совместное нахождение артистами и зрителями путей решения предложенной в спектакле социальной проблемы, что происходит непосредственно во время спектакля и предусматривает интерактивное вовлечение зрителей в создание канвы театрального действия; флешмоб – псевдо - театр, продукт творческих действий его участников, который имеет целью формировать умения и мотивацию подростков относительно безопасного поведения, развитие их коммуникативных способностей, способствовать организации продуктивного досуга данной целевой категории; эффективными также являются социально-педагогический тренинг, акция, квест и другие формы работы. Совокупность указанных форм, приемов, методов организации и проведения досуговой деятельности в условиях микросреды, максимально ориентированные на привитие у подростков жизненных стандартов, направленных на формирование безопасного поведения личности, мы определяем как комплекс средств социально-педагогической поддержки по формированию безопасного поведения подростков. Комплекс средств социально-педагогической поддержки по формированию безопасного поведения подростков может быть классифицирован по степени сложности (простые – игротека; сложные – социальная акция); по составу и количеству участников (индивидуальные – беседы; массовые - танцевальные конкурсы,

дискотеки); по уровню творчества (репродуктивные – викторина, игротека; творческие – конкурсы граффити, социальных плакатов); по виду деятельности (пассивные – концерты; активные выступления форум-театра, спортивные соревнования); по характеру общения (непосредственные – викторина, квест; опосредованные – выставка рисунков); по назначению (когнитивные – интеллектуальные игротеки; мотивационные – выступления форум-театра, флешмобы; поведенческие – конкурсы театрализованных постановок, социально-педагогические ситуации).

Организация эффективной социально-педагогической поддержки подрастающего поколения невозможна без партнёрства всех заинтересованных сторон, интеграции и координации совместных действий, что должно трансформироваться в открытую социально-педагогическую систему, призванную активизировать процесс социального воспитания личности. К основным принципам осуществления педагогической поддержки отечественный ученый Т. Дейниченко относит следующие:

1. Принцип «всеобщности»: потребность в помощи и поддержке существует объективно и закономерно, поэтому каждый ребёнок нуждается в систематической и индивидуальной помощи.

2. Принцип «субъектности и индивидуальности»: педагогическая поддержка направлена на развитие субъектности и индивидуальности.

3. Принцип «проблемности»: педагогическая поддержка служит решению проблемы ребёнка.

4. Принцип «приоритета защиты прав и интересов ребёнка»: педагогическая поддержка – это деятельность, направленная на отстаивание интересов и прав ребёнка, которая учитывает, что он имеет право на ошибку.

5. Принцип «адресности и дозированной помощи»: помощь осуществляется адресно и тогда, когда собственных усилий ребёнка не достаточно для решения проблемы.

6. Принцип «сотрудничества и соглашения между ребёнком и взрослым»: приоритет в решении проблем принадлежит самому ребёнку; предполагает доброжелательное, безоценочное отношение педагога, ненавязчивость помощи, соблюдения конфиденциальности.

7. Принцип «систематичности поддержки»: быстрое и эффективное реагирование на проблемы детей, прогнозирование их возникновения.

8. Принцип «дифференцированного подхода при оказании поддержки»: постепенное увеличение или уменьшение дозы помощи (Алексеев Кушнарков, 2013).

Мы считаем, что вышеназванные принципы могут быть использованы и в социально-педагогической поддержке формирования безопасного поведения подростков.

Следовательно, анализ подходов к определению сущности социально-педагогической поддержки как направления деятельности социального педагога позволил прийти к выводу, что ее целью является помощь в адаптации и развитии личности, овладения нормами и правилами жизни в обществе, знаниями и умениями строить отношения в нем, в обретении личностью таких характеристик как творческий характер жизнедеятельности, возможность самому проектировать свое будущее, стремлении к обретению смысла жизни, отношение к другому человеку как к самооценности. В современных условиях особую актуальность приобретает социально-педагогическая поддержка подростков в формировании безопасного поведения, что связано с постоянно изменяющимися сложностями социальной жизни.

Литერატურა:

1. Алексеев Т.Ф., Кушнарков С.В. Ризикована(2013) поведінка: посібник /Т.Ф.Алексеев, С.В.Кушнарков. – Вінниця; Издательство ТОВ «Фірма «Планер»,
2. Дейніченко Т.І. (2002) Педагогічна підтримка в системі роботи вчителя / Т.І. Дейніченко // Педагогіка та психологія : зб. наук. праць – Х.:Издательство ОВС,– Випуск 22.
3. Енциклопедія (2012) для фахівців соціальної сфери. / За заг.ред.проф.І.Д.Звереві.-Київ.Издательство Сімферополь:Універсум
4. Заверико Н. В.(2009) Соціально-педагогічна підтримка підлітків у притулку для неповнолітніх / Н. В. Заверико / [Електронний ресурс] // Вісник Запорізького національного університету. – Запоріжжя: ЗНУ,– Режим доступу: <http://web.znu.edu.ua/herald/issues/2009/Pedagogi-2-2009/077-80.pdf>
5. Михайлова Л. Безпека (2006) в ЧС соціального характеру. Система „людина – соціальне середовище”/ Л. Михайлова, В. Губанова // Издательство ОБЖ.
6. Олиференко Л. Я(2002) Социально-педагогическая поддержка детства. Муниципальная система / Л. Я. Олиференко. – М. : Нар. Издательство Образование,
7. Т.Ф.Алексеев (2009) Соціальна педагогіка: словник-довідник / За заг.ред.. –Издательство Вінниця: Планер

თანამედროვე პირობებში მოზარდთა უსაფრთხო ქცევის ჩამოყალიბების სოციალურ- პედაგოგიური მხარდაჭერა

კონონჩუკი ანტონინა

ბ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სამეცნიერო ლიტერატურის ანალიზის საფუძველზე სტატიაში დასაბუთებულია პიროვნების სოციალურ-პედაგოგიური მხარდაჭერის, როგორც სოციალური პედაგოგიკის მიმართულების არსი. გამოკვეთილია სოციალურ-პედაგოგიური მოღვაწეობის პრინციპები, ხერხები, მოზარდთა უსაფრთხო ქცევის ჩამოყალიბების სოციალურ-პედაგოგიური მხარდაჭერის ფარგლებში.

**Social and Pedagogical Support of the Individual as the Direction of the Activity of the Social
pedagogy**

Kononchuk Antonina

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: Based on the analysis of scientific literature, the article substantiates the essence of social and pedagogical support of the individual as the direction of the activity of the social pedagogue. Principles, tactics, a set of means of social and pedagogical activity within the framework of social and pedagogical support of formation of safe behavior of adolescents are singled out.

Keywords: social and pedagogical support, principles of social and pedagogical support, tactics of social and pedagogical support, safe behavior, adolescents

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 პანათოლოგია

**ПРЕВЕНТИВНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ДОШКОЛЬНЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В ПРЕДУПРЕЖДЕНИИ
АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Конончук Елена

Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя

Постановка научной проблемы. Законы Украины «Об образовании», «О дошкольном образовании», «Базовый компонент дошкольного образования в Украине», «Концепция Государственной целевой программы развития дошкольного образования на период до 2017 года» и другие документы определяют важнейшие личностные качества, которыми должны обладать современные дошкольники, а именно: умение налаживать совместное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, договариваться, согласовывать свои действия мирным путем, проявлять ответственность, уважать других, анализировать свое поведение. Для того чтобы ребенок развил данные качества взрослые, в частности, воспитатель и психолог детского образовательного учреждения (далее ДООУ) должны создать благоприятные условия, как для их формирования, так и для предупреждения негативных проявлений в поведении ребенка, среди которых в последнее время обращает на себя внимание агрессивное поведение. Уже в дошкольном возрасте можно заметить, как ребенок может направлять собственное агрессивное поведение на себя (свое тело или личность, например, в форме выдергивания волос, сдирания кожи и т.п.); на внешние физические объекты (поедания несъедобного, разрушения предметов, порчу игрушек, рисунков сверстников и т.д.); на символические и фантазийные объекты (в форме серийных агрессивных рисунков, увлечения компьютерными играми агрессивного содержания). В связи с этим особую важность приобретает проблема профилактики агрессивного поведения детей уже в дошкольном возрасте, поскольку основные базисные качества личности закладываются именно на этом возрастном этапе.

Анализ последних исследований и публикаций. Изучением теоретико-методических основ предупреждения агрессивного поведения детей занимались зарубежные (А. Бандура, С. Беличева, Р. Бэрн, К. Бютнер, Б. Крейхи, Е. Морева, Н. Платонова, А. Реан, И. Фурманов и др.) и отечественные ученые (Н. Баранова, О. Витюк, Л. Гокина, Н. Дидкивская, С. Икунина, Л. Клец, И. Марценковская, Т. Мицкан, Н. Носок, Н. Рептух, А. Рогозинская и др.)

Научные труды вышеупомянутых ученых доказывают, что агрессивное поведение берет свое начало еще с дошкольного возраста (прямая, косвенная

агрессия, аутоагрессия, негативизм и т.д.) и может принести большой вред, как самой личности, так и окружающим. Для ребенка этого возраста моделями поведения могут выступать, в первую очередь, как живые примеры (родители, родственники, сиблинги, воспитатели), так и символические образцы (компьютерные игры, СМИ и т.д.). Поэтому первым заданием ДООУ должно быть осуществление предупреждения данного поведения. Бесспорно, эффективность работы ДООУ зависит не только от программ обучения и воспитания, но и от личности педагога и психолога, их взаимоотношений с детьми и профессионализма. Влиять на формирование социального поведения ребенка дошкольного возраста также могут различные психолого-педагогические условия воспитания, в частности, партнерское взаимодействие воспитателей с практическим психологом. Следует отметить, что именно они осуществляют комплексное воздействие на психическое, социальное и физическое развитие личности ребенка в условиях ДООУ. Это дает нам основания предположить, что профилактика агрессивного поведения детей дошкольного возраста тоже должна осуществляться комплексно и в значительной степени зависит от взаимодействия данных специалистов, требует дальнейших исследований, что и стало предметом наших научных поисков.

Цель статьи – определить превентивные возможности дошкольных образовательных учреждений в профилактике агрессивного поведения детей дошкольного возраста.

Изложение основного материала. Анализ теоретических положений управления развитием ДООУ по проблеме предупреждения агрессивного поведения дошкольников предусматривает разработку основных направлений, условий, концепций, моделей, средств, содержания превентивной деятельности. Использование программно-целевого планирования деятельности дошкольного образовательного учреждения по проведению превентивной деятельности дает возможность социально сориентировать учебно-воспитательный процесс, а именно: удовлетворять образовательные потребности согласно гуманистическими принципами общества; осуществлять постоянный поиск новых способов удовлетворения образовательных потребностей, учитывать их сменяемость, внедрять инновации; отказаться от образовательных программ, которые противоречат интересам родителей и детей; разрабатывать и внедрять образовательные программы, учитывающие превентивные интересы самого учебного заведения и эффективны для превентивного воспитания дошкольников. Для реализации превентивной деятельности в ДООУ должны создаваться индивидуальные профилактические программы, в которых практическое воплощение принципа совместной работы группы специалистов разного профиля (педагогов, психологов и др.) является первостепенным. Вместе с тем следует помнить, что важным условием эффективности профилактики агрессивного поведения дошкольников является привлечение родителей для

совместной деятельности в этом направлении. Специалисты ДОУ, постоянно акцентируя внимание на том, что родители являются важными членами коллектива детского сада, тем самым создают благоприятные условия для предупреждения развития и закрепления агрессивного поведения у детей путем совместного взаимодействия.

Анализ научных источников позволяет отметить, что «взаимодействие» является исходным, родовым понятием, которое охватывает процессы воздействия объектов друг на друга, их взаимную обусловленность и взаимоизменение. Ученые-психологи, анализируя данное понятие, приходят к выводу, что «взаимодействие» является процессом непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, что порождает их взаимную обусловленность и связь. В свою очередь А. Линник, С. Седашева Е. Климов, К. Платонов, В. Шадриков характеризует «взаимодействие» как деятельность, наполненную конкретным профессиональным содержанием, которая охватывает не только собственно производственную сферу (знания, умения, навыки), но и личностную сферу (интеллектуальную, волевою, эмоциональную), и составляет ядро личности. Также в психолого-педагогической науке понятие «партнерское взаимодействие» связывают с организацией совместных действий, которые создают возможность для совместной деятельности (Новікова, 2013).

Для того чтобы глубже осознать проблему предупреждения агрессивного поведения у детей дошкольного возраста и эффективно осуществить анализ проблемы превентивной деятельности в ДОУ, нам необходимо раскрыть сущность понятий: «превентивный» и «превентивная деятельность ДОУ». В толковом словаре термин «превентивный» означает «профилактический», «предупредительный» (Тлумачний словник, 1999). Сама же превентивность определяется как «направленность на предотвращение негативных явлений», как «преобразование среды рисков на пространство возможностей для самореализации личности ребенка, позволяет значительно повысить эффективность воспитательной работы, предупредить распространение негативных явлений в детской и молодежной среде» (Пихтіна, 2013). На основе анализа психолого-педагогической литературы даем определение понятию «превентивная деятельность ДОУ». Это целенаправленная деятельность, направленная на изучение, отбор, моделирование и использование потенциала среды жизнедеятельности ребенка дошкольного возраста, ограничение её негативного влияния и усиление положительных факторов. Последние предусматривают следующее: работу детского сада по привлечению педагогов к участию в превентивной деятельности учреждения, информационное обеспечение работы по превентивной деятельности, планирование работы учреждения по проблемам превентивной деятельности, организация работы по превентивному воспитанию с участниками учебно-воспитательного процесса (педагоги, родители), научно-методическое обеспечение работы по превентивному

воспитанию, социально-психологическое обеспечение превентивной работы.

Профилактическая деятельность в ДОУ должна осуществляться воспитателем и психологом и строиться на основе гуманных отношений (толерантности, доброжелательности и т.д.). Одним из главных условий повышения эффективности такой совместной деятельности является согласование задач, содержания, методов и форм работы, ведь профилактика агрессивного поведения дошкольников требует тщательного планирования, так как она направлена на предотвращение возникновения, распространения или обострения такого поведения и тем самым требует от педагога и психолога согласования и распределения функций. Эффективность такого взаимодействия будет зависеть от оптимальной реализации поставленных задач по осуществлению профилактики, которые заключаются также в согласовании совместных действий. Поэтому, получить результат от взаимодействия будет возможно только при условии, если цель и реализация действий одного партнера будут совпадать с одновременным или предыдущим достижением цели и реализации действия другого.

Для того чтобы объяснить сущность партнерского взаимодействия, современные ученые выделяют его основные признаки: 1) наличие цели, осуществление которой обусловлено необходимостью приложения совместных усилий; 2) эксплицитность – доступность к наблюдению и регистрации; 3) ситуативность – длительность, интенсивность, нормы и правила интеграции; 4) рефлексивная многозначность – возможность взаимодействия как проявления осознанных субъективных намерений, неосознанных или частично осознанных, которые являются следствием совместного участия в деятельности. О существовании взаимодействия между партнерами будут также свидетельствовать такие признаки: взаимопонимание, взаимовлияние, взаимные действия, взаимоотношение и общение.

Это дает нам основания определить партнерское взаимодействие воспитателя и психолога по осуществлению профилактики как взаимодействие, которое несет в себе субъект-субъектные отношения, обеспечивающие когнитивное и эмоциональное отражение воспитателем и психологом профилактической работы друг друга и позволяют осознать ценность и важность такой деятельности, исправить недостатки, усилить и разнообразить формы работы по предупреждению агрессивного поведения дошкольников. Осознание основной цели такого взаимодействия (предупреждение агрессивного поведения у детей дошкольного возраста) поможет специалистам быстрее наладить партнерские связи.

Современная психолого-педагогическая наука определяет факторы, влияющие на качество взаимодействия психолога и воспитателя дошкольного учебного заведения: посещение занятий воспитателей; возраст; стаж работы; удовлетворенность профессией; согласование планирования работы психолога и воспитателя дошкольного учреждения; поддержка администрации; обра-

щения воспитателей / психологов за помощью к партнеру; позитивное восприятие партнерами друг друга; отсутствие конфликтов. Влияние данных факторов на взаимодействие партнеров исследовался во многих работах связанных с данной проблемой и доказал свое значение в профилактической работе с дошкольниками (Кононко, 2009).

Кроме вышеупомянутых факторов ученые выделили трудности, которые ограничивают взаимодействие психолога и воспитателя при организации профилактики агрессивного поведения у детей, а именно: принципиальное расхождение в профессиональной ментальности педагогов и психологов; неопределенность нормативной базы деятельности психологов и воспитателей; ложные ожидания относительно функциональных обязанностей партнеров; недостаточный уровень профессиональной компетентности воспитателей и / или психологов, в частности, проблемы профилактики агрессивного поведения у детей; отсутствие поддержки и контроля со стороны администрации ДООУ.

Результаты исследований ученых свидетельствуют, что данные трудности влияют на согласованность планирования работы психолога, воспитателя и коллектива образовательного учреждения в целом, вместе с тем, преодоление этих трудностей имеет большое значение для уменьшения количества производственных конфликтов и способствует партнерскому взаимодействию воспитателя с психологом. Это можно объяснить тем, что при согласовании и утверждении плана обсуждаются действия, как самого психолога, воспитателя, так и администрации по управленческой поддержке их работы и взаимодействия.

Нежелание взаимодействовать на принципах партнерства несет за собой последствия, которые могут очень негативно повлиять на поведение детей в целом. Работа таких специалистов свидетельствует об их профессиональной некомпетентности, поэтому, если воспитатель и психолог будут строить отношения на принципах активности, содержательности, осознанности, – эффективность взаимодействия будет обеспечена. На основе анализа исследований Л. Карташовой и В. Семченко было выделено ряд условий, необходимых для организации взаимодействия воспитателя и психолога в проведении профилактики агрессивного поведения дошкольников: способность к взаимопониманию участников взаимодействия; обеспечение сотрудничества сторон взаимодействия при выполнении совместной профилактической деятельности; наличие коммуникабельности участников взаимодействия; обеспечение кооперации взаимодействующих сторон, что предполагает посильный вклад каждого в решение общей задачи; организация взаимодействия в стадии необходимой логической последовательности ее коммуникативного осуществления (моделирование будущего общения при подготовке к взаимодействию (прогностический этап), организация непосредственного общения воспитателя и психолога (начальный этап), управление общением в ходе взаимодействия, анализ проведенной системы

общения и моделирование новой для решения другой задачи) (Пихтіна, 2012).

При таких условиях будут создаваться отношения партнерства, основанные на персональной ответственности, независимости (автономности) двух равноправных партнеров, что обусловит совместный поиск воспитателем и психологом путей предупреждения агрессивного поведения у детей и взаимной заинтересованности в профилактике данного явления. Процесс становления таких отношений проходит через ряд последовательных, взаимосвязанных этапов: 1) этап осознания партнерства, его развитие, цель которого – привлечь партнеров к целям профилактики агрессивного поведения дошкольников и ценностей такого партнерства, создать условия для активизации мотивационных факторов в совместной деятельности. Это позволяет устранить психологический барьер, создать положительную мотивацию для общения, атмосферу доброжелательности, которые являются предпосылкой для становления партнерских отношений; 2) этап развития осознания себя партнером. Психолог и педагог приобретают активную личностную позицию, на основе которой происходят формирование и развитие навыков партнерства. Такая позиция предполагает самостоятельность в принятии решений по вопросам профилактики агрессивного поведения дошкольников. Основной стратегией взаимодействия на этом этапе является движение в направлении самостоятельности. Это постепенный, постоянно поощряемый процесс, направленный на расширение пространства взаимодействия «воспитатель – психолог», «психолог – воспитатель», их включение в процесс коллективной профилактической деятельности в решении проблем по предупреждению агрессивного поведения дошкольников; 3) этап сотворчества (собственно партнерства). Профилактика превращается в процесс взаимодействия равноправных партнеров – воспитатель и психолог – с ориентацией на стимулирование совместной деятельности (Пихтіна, 2012).

Следовательно, привлечение воспитателя и психолога к партнерскому взаимодействию по профилактике агрессивного поведения детей дошкольного возраста должно осуществляться постепенно: 1) приобретение необходимой психолого-педагогической компетентности по проведению профилактики агрессивного поведения среди детей дошкольного возраста (особенности профилактики в условиях ДОУ, специфика возраста детей-дошкольников и др.) 2) овладение системой взаимодействия, осознание своей роли в ней и практическая реализация системы мероприятий с учетом рационального распределения обязанностей.

Теоретический анализ научных трудов по данной проблеме показывает, что деятельность психолога и воспитателя в рамках партнерского взаимодействия по осуществлению профилактики агрессивного поведения дошкольников в ДОУ требует от них: общего анализа образовательной среды с точки зрения тех возможностей, которые оно предъявляет к психологическим возможностям и уровню развития ребенка-дошкольника; определение

психологических критериев эффективного обучения и развития дошкольников; разработка и реализация мероприятий, способствующих успешному развитию детей.

Партнерское взаимодействие по данной проблеме должно строиться так, чтобы охватывать комплекс важных вопросов, связанных с предупреждением агрессивного поведения дошкольников и быть направленным на: утверждение здорового образа жизни, обеспечение благоприятных условий для развития, саморазвития и самореализации внутреннего потенциала личности дошкольника; сохранение, поддержка и защита благополучия ребенка [Кононко, 2009]. Важную роль в реализации профилактики агрессивного поведения дошкольников играет позиция руководства дошкольных образовательных заведений, которое должно проводить контроль по выполнению соответствующих функций каждым из представленных субъектов профилактической деятельности.

В такой работе важна реализация индивидуального подхода к развитию, воспитанию и обучению каждого ребенка-дошкольника, ориентирующего на обязательный учет индивидуальной истории жизни каждого конкретного ребенка (биографии, условий жизни семьи, количества в ней детей, образовательного уровня родителей, их этнической принадлежности, вероисповедания и т.д.) и его индивидуальных особенностей. Партнерское взаимодействие обоих специалистов поможет быстрее и точнее собрать такие данные, где его результатом должна выступить система профилактики агрессивного поведения дошкольников. Данная система построена на принципах системности, комплексности, интегративности, конкретности, мобильности, реалистичности, этичности, а также имеет определенную структуру, элементы и определенные взаимодействия между ними и направляет свои мероприятия на: реализацию образовательно-воспитательных моделей воздействия на личность ребенка-дошкольника с целью предупреждения проявлений опасного поведения на ранних стадиях; помощь отдельным категориям – группам с «рисковым поведением»; педагогическую реадaptацию, реабилитацию и ресоциализацию, которая заключается в реконструкции социокультурного окружения для различных категорий детей (Беленька, 2009).

Как следствие, такая работа будет способствовать выработке у ребенка ценностного отношения к себе, природе и обществу, поможет раскрыть внутренний потенциал личности, ее самореализацию и вступление в ключевые жизненные компетенции, которые будут противодействием деструктивному воздействию социума. Для ребенка будет создаваться такая среда, которая будет выступать как упорядоченная целостная совокупность психолого-педагогических условий, способствующих предупреждению агрессивного поведения.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Таким образом, для эффективной реализации профилактики агрессивного поведения детей

дошкольного возраста необходимо проводить ее в условиях партнерского взаимодействия воспитателя и психолога ДОУ. Это будет способствовать тщательному изучению факторов и условий отклонений в поведении ребенка и даст возможность удачно спланировать профилактическую работу по предупреждению агрессивного поведения у детей, где обязательно будут учтены: создание развивающего жизненного пространства; ориентировочные схемы организации жизнедеятельности ребенка в дошкольном возрастном периоде; указания по учету специфики воздействия на дошкольника. Все это должно основываться на принципах партнерского взаимодействия. Дальнейшей разработки требует технология профилактики агрессивного поведения дошкольников, с чем мы и связываем наши дальнейшие научные исследования.

Литература:

1. Беленька, Г. (2009). Підготовка вихователів до розвитку особистості дитини в дошкільному віці. Монографія. Київ: видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова.
2. Кононко, О. (2009). Виховуємо соціально компетентного дошкільника. Київ. Видавництво: Світлич.
3. Мурована, Н. (2006). Компетентність педагога як важлива умова його професійної діяльності. монографія. Севастополь : видавництво Рибзст.
4. Новікова, Н. (2013). Управління конфліктами в організації: підходи до вирішення та профілактики. «Галицький економічний вісник».2(41):79-83 .
5. Пихтіна, Н. (2012). Профілактика негативних проявів у поведінці дітей. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя.
6. Тлумачний словник. Під.ред. Гринчишин Д. (1999). Київ – Освіта.

სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა აგრესიული ქცევის პრევენცია სკოლამდელ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში და მათი პრევენციული შესაძლებლობანი

კონონჩუკი ელენა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში განხილულია სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა აგრესიული ქცევის პრევენცია სკოლამდელ საგანმანათლებლო დაწესებულებებში და მათი პრევენციული შესაძლებლობანი. დასაბუთებულია სკოლამდელი ასაკის ბავშვების აგრესიული ქცევის თავიდან აცილების მეთოდები და სკოლამდელი საგანმანათლებლო დაწესებულების როლი. აღსანიშნავია ამ პროცესში ურთიერთქმედების მნიშვნელობა სკოლის ხელმძღვანელობასა და მშობლებს შორის. სკოლამდელი აღზრდის ბავშვების აგრესიული ქცევის პრევენციის მიზნით განმცხადებელს და ფსიქოლოგს შორის ურთიერთქმედების ორგანიზებისთვის რიგი პირობებია გათვალისწინებული.

ხაზგასმითაა აღნიშნული ამ დარგის სპეციალისტების მნიშვნელობა, როგორც პრევენციული საქმიანობის ეფექტურობისთვის. ნაჩვენებია სკოლამდელი ასაკის ბავშვთა აგრესიული ქცევის თავიდან ასაცილებლად სისტემის გარკვეული ასპექტების დახასიათება.

Preventive Possibilities of Preschool Educational Establishments are in Warning of Aggressive Behavior of Children of Preschool Age

Kononchuk Olena

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article reveals the urgency of the problem of prevention of aggressive behavior of preschool children and the need for preventive activities in connection with this. The role of the pre-school educational institution in preventing aggressive behavior of children of preschool age is substantiated. The content of the notions: "preventive", "preventive activity of children's educational institutions", "interaction", "partner interaction of a teacher and a psychologist in the implementation of preventive activities" is defined. The stages of preventive activity of the pre-school educational institution on prevention of aggressive behavior of preschool children are outlined, difficulties and conditions for its successful implementation are presented. The importance of interaction in this process of specialists, the leadership of the pre-school educational institution and parents was noted. The interrelation between the work of the educator and the practical psychologist in the prevention of the aggressive behavior of children of preschool age is revealed. A number of conditions are provided for the organization of interaction between the educator and the psychologist in the prevention of the aggressive behavior of preschool children. The stages of formation of partner interaction between the educator and the psychologist in the prevention of the aggressive behavior of preschool children, the ways of its implementation are presented. The importance of partnership of these specialists as an important condition for the effectiveness of preventive work is underlined. Some specific aspects of the system for preventing aggressive behavior of children of preschool age are characterized.

Keywords: aggressive behavior, child of preschool age, pre-school educational institution, partnership interaction, preventive activity, prevention.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 პანათოლოგია

**Использование Проектной Деятельности в Профессиональной
Подготовке Будущих Социальных Работников к п Рофилактике Торговли
Людьми**

Конончук Антонина

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

В результате сложной социально-экономической ситуации в Украине, значительного дефицита рабочих мест на рынке труда широкое распространение получило явление выезда граждан из Украины за границу в страны дальнего и ближнего зарубежья с целью трудоустройства. Сезонное, временное трудоустройство или «челночные» поездки за границу в сложных экономических условиях переходного периода, к сожалению, стали едва ли не основным средством выживания для многих украинских семей. По разным оценкам, в течение года примерно 5 млн. наших соотечественников находятся на заработках за границей. По данным экспертов в России ежегодно работает до 1 млн. таких работников, а в «сезонный пик» их количество достигает 3 млн (Зверева, 2008: с.20). За неофициальными данными общественных организаций постоянно находятся на заработках за границей от 1,5 до 5 млн. наших граждан (Козубовська, 2016:40).

Следует отметить, что трудоустройство за рубежом является важным источником формирования среднего класса, инструментом включения в международный рынок труда, интеграции в международное сообщество через развитие непосредственных человеческих контактов и тому подобное. В то же время, массовая трудовая миграция в основном молодых людей имеет серьезные негативные последствия, в частности, экономические (отсутствие надежных механизмов перечисления полученных за рубежом доходов и др.) и социально-трудовые потери (дискриминационные условия труда и его оплаты, отсутствие правового регулирования защиты трудовых и социальных прав и др.), развитие кризисных явлений в семье (ухудшение здоровья населения, снижение рождаемости, увеличение количества разводов, нивелирование семейных ценностей и др.), а также грубое нарушение прав человека, связанное с торговлей людьми. Попытки потенциальных мигрантов выехать и трудоустроиться за пределами государства активизирует деятельность преступных групп по оформлению выездных документов и переправки за границу граждан Украины с целью их последующей продажи, что актуализировало в Украине в начале 90-х гг. XX века проблему торговли

людьми, противодействие которой не только не утихает и сегодня, но и, наоборот, усиливается, что связано с развитием и изменениями в современных условиях этого явления как в международном масштабе, так и в пределах нашей страны.

Последние исследования, проводившиеся в Украине, показали, что чаще всего жертвами торговли людьми становятся молодые женщины 18-26-летнего возраста, преимущественно незамужние, в основном из небольших городов или сельской местности. Относительно мужчин, то большинство составляют женатые в возрасте 31-60 лет, которые выезжают с целью заработать денег за короткий срок для обеспечения надлежащего уровня жизни своей семьи. Такое общее описание лиц, принадлежащих к реальной **«группе риска»**, не исключает возможности попадания представителей других демографических групп в «сети» торговли людьми.

Одной из таких «групп риска» являются студенты высших учебных заведений, в частности, выпускники: бакалавры, специалисты и магистры. Все факторы, обуславливающие их выделение в отдельную «группу риска», можно разделить на объективные и субъективные. К объективным мы относим: тяжелое социально-экономическое положение в Украине; недостаточное количество рабочих мест для молодых специалистов; невысокий уровень заработной платы по сравнению с европейскими странами и др. В качестве субъективных мы рассматриваем следующие: во-первых, трудности и риски, связанные с поиском первого рабочего места нередко побуждают выпускников вузов искать пути заработка за пределами родной страны; во-вторых, стремление к получению высокой заработной платы для удовлетворения своих потребностей (покупка движимого и недвижимого имущества, бракосочетания, стремление соответствовать современной молодежной моде и т.п.); убежденность в верности стереотипов об отсутствии реальных перспектив собственного профессионального и личностного развития в родной стране; представление о работе за рубежом как о способе легкого заработка больших денег.

Если преодоления объективных факторов лежит за пределами возможностей отдельных общественных инициатив, то преодоление факторов субъективного характера в студенческой среде может быть осуществлено путем привлечения выпускников к профилактической работе средствами инновационных технологий, среди которых значительная роль принадлежит проектной деятельности. Направленность такой работы определяется указанными выше факторами и должна способствовать формированию адекватного представления о рисках трудоустройства и работы за рубежом, осведомленности выпускников о возможностях трудоустройства в Украине, выработке умений и навыков поиска работы на рынке труда, в частности, самостоятельному поиску вариантов трудоустройства и составления резюме, овладения стратегией и тактикой самопрезентации на собеседовании.

Анализ работ ученых, занимающихся исследованием проблем профессиональной подготовки будущих социальных работников в Украине (О.Безпалько, Р.Вайнола, И.Зверева, И.Иванова, А.Капская, Е.Карпенко, В.Кузьминский, Л.Мищик, И. Мигович, В.Полищук, А.Рыжанова, Т.Семыгина, С.Харченко, Н.Чернуха и др.) свидетельствует, что они предусматривают обязательный учет экономических и социальных реформ, которые влияют и решающим образом будут влиять на сущность социальной деятельности в будущем и на систему требований к профессиональным работникам этой сферы (Карпенко, 2007:364 Полищук, 2006:267). Это предъявляет новые требования к их подготовке, апробации новых подходов, инновационных технологий, предусматривающих активность студентов в процессе обучения, к которым относится проектирование.

Исследование проблематики проектирования в социальной сфере (В.Курбатов, В.Луков, И.Зверева, О.Безпалько, А.Капская, Т.Басюк, Е.Холостова, В.Сафронова и др.) доказывает эффективность использования проектирования в общественной практике как средства решения многих проблем в различных сферах и видах деятельности, а также необходимость овладения будущими специалистами социальной сферы его технологией. Изменения в обществе определяют необходимость изменения существующих подходов и систем профессиональной подготовки специалистов по социальной работе, которые выступают носителями изменений в социальной жизни страны. Поэтому для наших научных изысканий было существенным - выяснить возможности применения технологии проектирования в процессе профессиональной подготовки будущих социальных работников к решению проблемы предупреждения торговли людьми в студенческой среде высшего учебного заведения.

Технология проектирования в центр образовательного процесса ставит формирование практических навыков профессиональной деятельности, стимулирует интерес к соответствующей теории и тем самым формирует у студентов знания и умения использования современного проектного подхода к решению социальных проблем, ориентации на достижение конечных результатов с минимальными затратами времени и средств. Проектирование в практике социальной деятельности – это технология конструирования, ресурсного обоснования и осуществления социальных проектов, сущностью которых является реализация новых идей, побуждающих к движению и социальному развитию (Зверева, 2012:..506-07).

Вместе со студентами, обучающимися по специальности «социальная работа» в Нежинском государственном университете имени Николая Гоголя (НГУ им. Н. Гоголя), мы реализовали проектную технологию, привлекая будущих специалистов к разработке и воплощению в студенческой среде с помощью метода «равный-равному» проекта «Безопасное трудоустройство», направленного на профилактику торговли людьми, путем интерактивного

информирования студентов о рисках, возникающих в процессе поиска работы. Цель проекта: формирование навыков безопасного поведения у студентов при выборе места трудоустройства в Украине и за рубежом. Реализация поставленной цели предусматривала достижение следующих задач:

1. Изучить уровень осведомленности студентов о проблеме торговли людьми в Украине и за рубежом.
2. Привлечь к тренинговой работы по профилактике торговли людьми и формированию навыков безопасного поведения при поиске места трудоустройства студентов IV-VI курсов НГУ им. Гоголя.
3. Проанализировать эффективность проведенной работы путем повторного опроса студентов-выпускников НГУ им. Гоголя.
4. Обобщить опыт реализации проекта путем написания аналитического отчета по его итогам и обнародовать их в СМИ.

Осуществление всех видов деятельности, предусмотренных проектом «Безопасное трудоустройство» предусматривало такие результаты:

1. Формирование у участников тренингов целостного представления об актуальности и современного состояния проблемы торговли людьми в контексте трудоустройства.
2. Распространение среди представителей одной из **«групп риска»**, а именно, студентов ВНЗ, в первую очередь выпускников, информации о правилах безопасного поведения при выезде на работу за границу, защите своих прав.
3. Ознакомление студентов IV-VI курсов НГУ им. Гоголя с возможными путями поиска места трудоустройства в Украине и отечественным законодательством в этой сфере.
4. Выработка у участников тренингов умений и навыков, необходимых для успешного поиска работы, а именно: поиск и отбор вариантов трудоустройства, составления резюме, самопрезентация во время собеседования и др.

Объектами социальной профилактической работы в рамках проекта **«Безопасное трудоустройство»** выступили студенты IV-VI курсов НГУ им. Гоголя. Данная социально-демографическая группа была выбрана в качестве объекта работы вследствие следующих причин: во-первых, выпускники вузов составляют «группу риска» попадания в «сети» торговли людьми в результате актуализации потребности в поиске места трудоустройства и отсутствием опыта подобной деятельности; во-вторых, подавляющее количество студентов НГУ им. Н. Гоголя составляют студенты, приехавшие из сельской местности или поселков городского типа, которые, по результатам многочисленных исследований, являются наименее осведомленными о рисках выезда на работу за границу.

Субъектами социальной работы в рамках проекта **«Безопасное трудоустройство»** стали преподаватели кафедры социальной педагогики и социальной работы (как наставники), а также специально подготовленные

студенты специальности «**социальная работа**» факультета психологии и социальной работы НГУ им. Н. Гоголя. Выполнение ими профилактической работы по противодействию торговле людьми средствами проектной деятельности находится в пределах их профессиональной компетентности и будет способствовать: во-первых, качественной реализации плана мероприятий, предусмотренных данным проектом; во-вторых, повышению уровня их профессиональной компетентности путем усовершенствования умений и навыков проведения профилактической работы, социальных исследований, образовательных тренингов, овладения методом «равный-равному» и другими инновационными формами и средствами.

План разработки и реализации проекта состоял из трех этапов: подготовительного, этапа реализации и итогового. Подготовительный этап включал: разработку диагностического инструментария и изучение мнения объектов проекта о проблеме торговли людьми, их осведомленности о способах поиска работы; разработку программы образовательно-профилактического тренинга, направленного на предупреждение торговли людьми путем предоставления участникам интерактивными методами информации о рисках при выезде за границу и способах поиска рабочего места в Украине; привлечение и подготовку волонтеров из числа студентов вуза для проведения анкетирования, набора групп и помощи в проведении тренинговых занятий; разработку и печать раздаточной рекламной продукции (буклетов) относительно прав молодых специалистов при устройстве на работу для участников тренинговых занятий; закупку необходимого количества канцелярских принадлежности для полноценного проведения тренинговых занятий, предусмотренных данным проектом; подготовку помещения, мультимедийной аппаратуры и тому подобное. Этап реализации предусматривал: распространение информации среди студентов вуза о реализации тренинговой программы, предусмотренной данным проектом и возможностей их участия (время и место проведения тренингов и запись для участия в них путем размещения информационных сообщений на досках объявлений учебных корпусов, факультетов и общежитий; встречи со студентами руководителей студенческих профсоюзных организаций на факультетах; трансляции объявления о тренингах на мониторах учебных корпусов; размещение объявлений в социальных сетях (сайт университета, студенческий сайт факультета психологии и социальной работы и т.д.); проведение тренинговых занятий со студентами вуза, изъявивших желание принять участие в этой работе; проведение повторного изучения осведомленности участников о проблеме торговли людьми и способов поиска работы; мониторинг эффективности выполнения деятельности, предусмотренной рабочим планом проекта. Итоговый этап включал: оценку результативности осуществления проекта и формулирование выводов по его реализации; написание отчета о выполнении проекта; представление результатов работы в электронных и

печатных СМИ.

Результаты, свидетельствующие об осуществлении каждого этапа проекта, соответственно выражались в таких показателях: подготовительного – аналитическом отчете по изучению отношения студентов к проблеме торговли людьми; подготовке пакета документации, мультимедийных презентаций, другого методического обеспечения для проведения тренинговых занятий (создание рабочей группы в количестве 10 человек из числа студентов вуза; осведомленность студентов со сроками проведения анкетирования и собственной роли в его осуществлении; осведомленность волонтеров о собственной роли, а также пути, формы и методы набора групп для участия в тренингах, предусмотренные этим проектом, готовность двух студентов-волонтеров на уровне знаний, умений и навыков к участию в качестве тренеров в реализации мероприятий проекта); не менее 100 буклетов о правах молодых специалистов при устройстве на работу для использования в тренинговых занятиях; обеспеченность необходимыми материальными ресурсами тренинговой программы; этапа реализации проекта – формирование тренинговых групп в количестве, не превышающем 20 человек; осуществление всех предусмотренных программой тренингов форм работы; формулировки положений для оценки результативности осуществления проекта, контроль за эффективностью проектной деятельности и (при необходимости) корректировки рабочего плана; итогового – формулировкой внутренней оценки результатов деятельности, которая была предусмотрена рабочим планом данного проекта; подготовкой отчета о проведенной работе на электронных и бумажных носителях; научных публикациях о результатах осуществления проекта на сайте НГУ им. Н. Гоголя, студенческом сайте факультета психологии и социальной работы, газете «Альма-матер».

Мониторинг осуществления деятельности, предусмотренной рабочим планом реализации проекта, предполагал систематический контроль за такими показателями как:

а) на подготовительном этапе:

- отношение студентов к проблеме торговли людьми;
- осведомленность студентов о рисках при выезде в поисках работы за границу;
- знания студентов о правилах безопасного поведения при выезде за границу.

б) на этапе реализации программы:

- количество желающих принять участие в тренингах;
- количество участников тренинговых занятий.

Полученные данные могут служить основой для:

а) на подготовительном этапе:

- корректировки программы тренинговых занятий в сторону большей ориентированности на нужды объектов проекта;

ბ) на этапе реализации программы:

- корректировки мероприятий по набору групп участников занятий;
- корректировки времени проведения тренинговых занятий.

Внутренняя оценка результативности осуществления проекта «Безопасное трудоустройство» предполагала анализ следующих показателей совместной деятельности на уровне руководителей, ответственных и участников проекта:

а) динамики осведомленности студентов о:

- проблеме торговли людьми;
- рисках при выезде за границу;
- правилах безопасного поведения при выезде за границу;

б) общего количества участников тренинговых занятий;

в) общего количества тренинговых занятий, проведенных для студентов вуза;

г) наличие / отсутствие запросов на расширение тематики тренинговых занятий.

Для реализации проекта были привлечены ресурсы: человеческие, информационные и материальные. Срок разработки и реализации проекта – три месяца.

Таким образом, результаты проведенной работы позволяют сделать вывод о том, что проектная технология является эффективным средством формирования профессиональных компетентностей будущих социальных работников в сфере профилактики торговли людьми, поскольку дает возможность будущим специалистам применить свои знания, умения и навыки в практической деятельности. Перспективу дальнейших научных исследований проблемы профессиональной подготовки будущих социальных работников в условиях университетского образования мы связываем с изучением инновационных методов и средств обучения в высшей школе, которые способствуют формированию профессиональных компетентностей молодых специалистов социальной сферы.

Литература:

1. Безпалько, О. В. (2010). Соціальне проектування: навч.посібник. Київ : Київський університет імені Б.Грінченка.
2. За ред. Козубовської, І. В., Шандора, Ф.Ф. (2016). Актуальні проблеми сучасної соціології, соціальної роботи та професійної підготовки фахівців: матеріали доповідей та повідомлень міжнародної науково-практичної конференції. Ужгород : видавництво УжДУ.
3. Зверева, І. Д., Зеленський, Р. М., Калашник, Н.С. (2008). Запобігання торгівлі людьми в системі професійно-технічної освіти : навч.-метод.посібник Київ : Міжнародний жіночий правозахисний центр «Ла Страда-Україна».
4. за заг. ред. Зверев, І. Д. (2012). Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. Київ, Сімферополь: Універсум.
5. Карпенко, О. Г. (2007). Професійна підготовка соціальних працівників в умовах університетської освіти: науково-методичний та організаційно-технологічний аспекти: монографія. Дрогобич: Коло.
6. Лисенко, М. М. (2016). Проектна діяльність як інструмент досліджень, навчання та інновацій : матеріали міжнародного науково-практичного семінару Ніжин: Видавець ПП

7. Поліщук, В.А. (2006). Теорія і методика професійної підготовки соціальних педагогів в умовах неперервної освіти: монографія. Тернопіль: видавництво ТНПУ.

ადამიანთ ვაჭრობის (ტრეფიკინგის) პრევენციის მიზნით მომავალი სოციალური მუშაკების პროფესიულ მომზადებაში საპროექტო საქმიანობის გამოყენება

კონჩუკი ანტონინა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სტატიაში საუბარია პრევენციული სოციალური და საგანმანათლებლო მუშაობის აუცილებლობა ტრეფიკინგის თავიდან აცილების მიზნით უმაღლესი სასწავლო დაწესებულების სტუდენტებში, რომლებიც რისკ ჯგუფს მიეკუთვნებიან.

დადგენილია, რომ ერთ-ერთ მნიშვნელოვან ამოცანას მომავალი სოციალური მუშაკების მომზადების პროცესში წარმოადგენს სტუდენტების სათანადოდ მომზადება ტრეფიკინგის პრევენციის საკითხთან მიმართებაში. სტატიაში განხილულია ისეთი მიდგომების გამოყენების შესაძლებლობები და მაგალითები, რომლებიც ხელს შეუწყობს მომავალი სოციალური მუშაკების მომზადებას ტრეფიკინგის თავიდან აცილების საკითხებში.

საკვანძო სიტყვები: პროექტი, სოციალური პროექტი, პროფესიული მომზადება, სოციალური მუშაკები, ადამიანთ ვაჭრობის პრევენცია.

Using Project Activity for Preventing Trafficking in Professional Trainings of Future Social Workers

Konchuk Antonina

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article discloses the need for preventive social and pedagogical work on the prevention of trafficking in human beings among students of higher educational institutions that belong to a real risk group in connection with the objective need for graduates' employment. It is determined that one of the important tasks of professional training of future social workers is the proper organization of educational training of students on the prevention of trafficking in human beings as one of the most important ways of counteracting this gross violation of human rights. Possibilities of the use of planning technology are described in the process of professional training of future social workers to the decision of problem of prevention of trafficking people in the student environment of higher educational establishment. The possibilities of such training are presented, for example, to involve future social workers in the development and implementation of the student environment through the "peer-to-peer" method of the "Safe employment" project aimed at preventing trafficking in human beings by informing students about the risks arising from the job search. It is led to that project technology is the effective mean of forming of professional competence of future social workers in the field of prevention of trafficking people.

Keywords: project activity, social project, professional training, social workers, prevention of trafficking in human beings.

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ

Кулиева Кямаля Рафаил

Азербайджанский Государственный Экономический Университет

Пириева Лейла Мазахир

Гянджинский государственный университет

Проблемы профессионального становления будущего учителя, ее нацеленности на разрешение недостатков и противоречий представляется недостаточно изученной.

Личностная педагогическая деятельность учителя подвергается постоянному рефлексивному анализу. Содержанием рефлексивного анализа в структуре профессиональной деятельности будущего учителя является функциональный анализ педагогической деятельности. Поэтому мы будем рассматривать рефлексивный анализ в структуре профессиональной подготовки будущего учителя именно через функциональный анализ педагогической деятельности. Будущие учителя должны ясно осознавать и анализировать свои главные функции, что повлечет к их четкому выполнению, а всему этому должен способствовать организованный процесс профессиональной подготовки студентов в высшей педагогической школе.

Чаще всего в педагогической литературе оперируют тремя функциями: образовательной, развивающей, воспитательной. Чтобы глубже познать сущность педагогической деятельности учителя, вскрыть его профессиональные резервы, в процессе профессиональной подготовки необходимо овладеть не только понятиями функций, но и их содержанием, структурой, путями их осуществления

Проблемы профессионального становления будущего учителя, ее нацеленности на разрешение недостатков и противоречий представляется недостаточно изученной.

Личностная педагогическая деятельность учителя подвергается постоянному рефлексивному анализу. Содержанием рефлексивного анализа в структуре профессиональной деятельности будущего учителя является функциональный анализ педагогической деятельности. Поэтому мы будем рассматривать рефлексивный анализ в структуре профессиональной подготовки будущего учителя именно через функциональный анализ педагогической деятельности. Будущие учителя должны ясно осознавать и анализировать свои главные функции, что повлечет к их четкому выполнению, а всему этому

должен способствовать организованный процесс профессиональной подготовки студентов в высшей педагогической школе.

Остановимся на функциональном анализе деятельности учителя, выделив то его содержание, которое, с нашей точки зрения, обеспечивает наиболее полное раскрытие рефлексивного анализа в структуре профессиональной подготовки студента.

Чаще всего в педагогической литературе оперируют тремя функциями: образовательной, развивающей, воспитательной. Чтобы глубже познать сущность педагогической деятельности учителя, вскрыть его профессиональные резервы, в процессе профессиональной подготовки необходимо овладеть не только понятиями функций, но и их содержанием, структурой, путями их осуществления (Кузьмина, Н. В, 1970).

Вызывает интерес самообразовательная функция, которая заключается в постоянном поиске новых знаний, передового опыта, в осмыслении полученной информации, включении ее в связь с наличным знанием и непосредственном использовании нового уровня знаний в преобразовании, в совершенствовании своей педагогической деятельности.

Выделим и рассмотрим функциональные компоненты, посредством которых, с нашей точки зрения, наиболее полно можно осуществить рефлексивный анализ педагогической деятельности. Как подметил М. М. Кашапов, функции учителя в контексте практической деятельности выступают, как функции анализа конкретных педагогических ситуаций, постановки задач в данных условиях деятельности, разработки планов и проектов решения этих задач, регуляции процесса осуществления наличных планов, рефлексии полученных результатов. Без выбора оптимального решения, поведения, деятельности из спектра возможных, без способности учителя увидеть и оценить себя и свою деятельность со стороны, невозможна профессионально-корректная постановка иерархии целей, и без своего совершенствования деятельность педагогическая обречена на провал В желании учителя осмыслить свой опыт, обобщить опыт педагогов - практиков, учителей новаторов мы просматриваем средство такого опосредованного взаимодействия, показывающее стремление учителя рефлексировать, что выражается в потребности преодоления профессиональной ограниченности. Лихачев, (Б. Т. Педагогика 1992): Нам представляется, в таком взаимодействии выражается не столько индивидуальный интерес, сколько проблемы учительства как социально-профессиональной группы, ибо учитель осознает себя частью профессиональной общности. Возможность «заглянуть в себя» облегчает познание других, соотнесение их интересов и проблем со своими. Поэтому в педагогической рефлексии мы не без основания видим сложную логическую форму самопостижения «должного в сущем, социального в индивидуальном». Учитель стремится сделать выявленные им закономерности всеобщим достоянием

профессионалов, человечества . (Кашапов, М. М. Психология 2000).

Наличие рефлексивного уровня в мышлении учителя содержит предпосылки бесконечного совершенствования деятельности, учитель воспринимает как объекты, которые могут быть изменены и усовершенствованы, поскольку суть рефлексии в изменении средств и оснований деятельности с целью управления состоянием, лучшего и более полного достижения цели.(Исаев, И. Ф. 1993).

Выявленные основания как прямой результат рефлексии включаются в системную организацию личностной регуляции и обуславливают изменение мотивов, целей, потребностей субъекта деятельности, его поведения, способов деятельности. Все это углубляет критический подход в направлении наличного уровня развития субъекта деятельности, качеств его личности, обуславливая его дальнейшее изменение и самосовершенствование.

Резко возрастает ответственность и самостоятельность учителя, включаются механизмы личностной и профессиональной саморегуляции, осуществляется восхождение от более простых к более сложным и совершенным формам деятельности.

Итак, саморегуляционная функция педагогической деятельности обеспечивает учителю процесс постоянного самообновления и самосовершенствования в ходе отрицания изживших форм жизнедеятельности и утверждения новых.

Остановимся на рассмотрении контрольно-оценочной функции. Традиционно основными функциями контроля являются функции, совпадающие с основными целями этой части процесса обучения: т. е. выявление и диагностика результатов образования, развития и воспитания.

По мнению В. А. Якунина, контроль имеет место везде, где фактическое сравнивается с намеченным, и главная задача контроля сводится к уменьшению разницы между ними. Если контроль рассматривается как функция управления, то он выполняет функцию мониторинга хода и результатов обучения. (Сластенин, 2008).

Функции контроля заключаются в постоянном прослеживании хода выполнения учебных действий, своевременном обнаружении различных недочетов в их выполнении, также внесении необходимых корректив в них. Без такого прослеживания и таких корректив деятельность может существенно отклониться от своего русла, что, в конечном счете, станет препятствием для решения учебной задачи.

Если рассматривать контроль и оценку как контрольно-оценочную деятельность, то появятся и новые функции. Так, М. Р. Леонтьева выделяет следующие функции контроля и оценки как компоненты контрольно-оценочной деятельности:

1. Социальная функция проявляется в том, что эта деятельность строится на требованиях, предъявляемых обществом к уровню подготовки обу-

чающегося.

2. Воспитательная функция выражается в рассмотрении формирования положительных мотивов учения и готовности к самоконтролю как фактору преодоления заниженной самооценки учащихся, тревожности. Правильно организованная контролирующая деятельность снимает страх обучающихся перед контрольной работой, экзаменом, снижает уровень тревожности, формирует правильные целевые установки, ориентирует на самостоятельность, активность, самоконтроль.

3. Эмоциональная функция проявляется в том, что любой вид оценки создает определенный эмоциональный фон и вызывает соответствующую эмоциональную реакцию обучающегося. Оценка может вдохновить, направить на преодоление трудностей, оказать поддержку, но может и огорчить, усугубить низкую самооценку, нарушить контакт со взрослыми и сверстниками.

4. Информационная функция является основой диагноза, планирования и прогнозирования. Главной ее особенностью является возможность проанализировать причины неудачных результатов и наметить конкретные пути улучшения учебного процесса.

5. Функция управления очень важна для развития самоконтроля обучающегося, его умения анализировать собственную деятельность, правильно оценить и адекватно принять оценку педагога. В тоже время функция управления помогает учителю выявить проблемы и недостатки в организации педагогического процесса, ошибки в своей деятельности и осуществить корректировку учебно-воспитательного процесса в дальнейшем (Леонтьева, М. Р. Контроль 1998) При этом устанавливается обратная связь между педагогом и обучающимся.

Рассмотренные функции, представленные в структурно-содержательном плане, помогают ориентировать будущего учителя на более целенаправленное их осуществление, что усиливает управляемость процесса профессиональной подготовки.

Осознание возможностей реализации функций педагогической деятельности, получение удовлетворения от педагогического процесса и результатов деятельности, объективная определенность успешной профессиональной перспективы позволяют будущему учителю по-новому относиться к себе, что открывает перспективу его собственного развития.

Итак, рефлексивный функциональный анализ в процессе развития профессиональной деятельности педагога выступает как способность осознавать собственную деятельность, видеть в ней успехи, ошибки, исправлять их и таким образом потреблять и производить культурные ценности.

Литература:

1. Исаев, И. Ф. (1993. - 33)Теоретические основы формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы М.,
2.) профессионального педагогического мышления Ярославль
3. Кузьмина, Н. В.(1970) Методы исследования педагогической деятельности . Л.: Изд-во ЛГУ,.
4. Леонтьева, М. Р. Контроль(1998)и оценка результатов обучения в начальной школе
5. Лихачев, Б. Т. Педагогика (1992): Курс лекций М.: Прометей
6. Слостенин, (2008) В. А. Личностно ориентированные технологии профессионально-педагогического образования

რეფლექსიური მიდგომა მასწავლებლის პედაგოგიურ საქმიანობაში

კულიევა კემალ
აზერბაიჯანის ეკონომიკის უნივერსიტეტი
პირიევა ლეილა
განჯის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში განხილულია პროფესიულ-პედაგოგიური საქმიანობის პროფესიონალური ფორმირებისა და მასწავლებლის თვითრეგულირების აუცილებელი წინაპირობა, როგორც პროფესიული რეფლექსია. მასწავლებლის პერსონალური პედაგოგიური საქმიანობა ექვემდებარება მუდმივ ანალიზს. ჩვენ გთავაზობთ შესასწავლად, როგორც პედაგოგიური საქმიანობის ფუნქციურ ანალიზს რეფლექსიური მიდგომის საფუძველზე.

საკვანძო სიტყვები: პედაგოგიური საქმიანობა, რეფლექსია, ფუნქციური ანალიზი, მასწავლებელი

The Reflective Approach in the Pedagogical Activity of the Teacher

Kuliyeva Kamal
Azerbaijan National University of Economics
Piriyeva Leila
Ganja State University

Abstract: In article the necessary precondition of professional formation and self-development of the teacher as professional a reflexion of is professional-pedagogical activity is considered. Personal pedagogical activity of the teacher is exposed to the constant reflective analysis. We suggest to enter as such analysis the functional analysis of pedagogical activity on the basis of the reflective approach.

Keywords: pedagogical activity, reflective analysis, functional analysis, teacher

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (მშპლ)

3304 ბანათოლოგია

**КОГНИТИВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ
БАЛЕТМЕЙСТЕРСКИХ УМЕНИЙ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ ХОРЕОГРАФИИ**

Пархоменко Александр

Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя

Подготовка современного учителя хореографии обусловлена изменением подходов и технологий обучения в высшей педагогической школе. Профессиональное мастерство будущего балетмейстера сочетает в себе общепедагогические, балетмейстерские умения и способности, которые нуждаются в комплексной, длительной подготовки, сосредотачиваясь прежде всего на расширении художественного мировоззрения, воспитания в системе высшего образования общей хореографической культуры.

Учитель хореографии – это специалист, который осуществляет педагогическую деятельность в области хореографического искусства (классический, народно-сценический, спортивно-бальный, современный танец и прочее), является постановщиком хореографических произведений разных форм в процессе проведения учебных занятий и сценического исполнения. Деятельность учителя хореографии заключается у выполнении им функций координатора и корректора учебного процесса, психолога, воспитателя, художественного руководителя, балетмейстера-постановщика, педагога-репетитора.

Сквозь призму формирования балетмейстерских умений значительный вклад в когнитивную составляющую процесса подготовки учителей хореографии высших педагогических и художественных учебных заведениях Украины внесли работы:

Г. Алексидзе, С. Голдрича, И. Есаулова, Р. Захарова, А. Колоска, А. Кривохижи, Н. Корысько, И. Смирнова, В. Шевченка, (искусство балетмейстера), Н. Базаровой, Г. Березовой, А. Вагановой, В. Костровицькой, А. Мессерера, В. Мэй, А. Писарева, Н. Тарасова, Н. Серебrenикова, Л. Цветковой (классический танец), А. Бочарова, А. Лопухова, А. Ширяева (характерный танец), Г. Гусева, Е. Зайцева, К. Зацепина, К. Климова, К. Рихтера, Т. Ткаченко, Ю. Чурко (народно-сценический танец), К. Василенка, В. Верховинца, Г. Герасимчука, А. Гуменюка, В. Литвиненка, Ю. Марко, М. Поморянского, Н. Пупченко, Б. Стасько (украинский народно-сценический танец). Ю. Бахрушина, Г. Боримської, В. Пасютинської, В. Красовской, Ю. Станишевского (история хореографического искусства) и другие.

Однако много важных вопросов относительно обозначенной проблемы остались пока ещё за пределами научного анализа. Это определило задачи статьи – обосновать когнитивную составляющую процесса формирования балетмейстерских умений в подготовке будущих учителей хореографии.

1. Когнитивная составляющая, обеспечивает свободное владение балетмейстером умениями в анализе информации, работы с информационными объектами, которые, соответственно, влияют на совершенствование профессиональных знаний и умений, знание межпредметных связей смежных дисциплин (классический, народно-сценический, балльный, историко-бытовой и современный танец, хореографический ансамбль, искусство балетмейстера, история костюма и тому подобное). В этом плане справедливо мнение *С. Зубатова* о том, что учитель хореографии должен глубоко знать предмет на современном научном уровне. Ориентиром в преподавании хореографических дисциплин должно стать известное высказывание *А. Макаренко*, что ученики простят своим учителям и строгость, и сухость, и даже придирчивость, но не простят плохого знания своего дела (Зубатов, 2008).

Особая роль в когнитивной составляющей процесса формирования балетмейстерских умений принадлежит теоретической и методической подготовке учителя хореографии, ведь недостаточно иметь знания по своему предмету, нужно уметь сделать их достоянием учащихся. Поскольку в процессе обучения реализуются его воспитательная и развивающая функции, учитель-хореограф должен иметь хорошую психолого-педагогическую подготовку, знать методику организации воспитательной работы.

Уровень развития когнитивного процесса определяется полнотой и системностью знаний в предметной области учителя хореографии.

Выделим такие виды знаний, которыми должен обладать балетмейстер:

1. Основные термины и понятия:

- знание законов искусства балетмейстера;
- знание музыкально-хореографической драматургии, композиции и постановки хореографических произведений;
- знание исторических фактов, связанных с произведением;
- знание смежных искусств, которые являются неотъемлемой частью хореографического произведения, соответствия всех его составляющих;

2. Факты повседневной действительности и научные факты, без знания которых невозможно понять законы науки, формировать убеждения, доказывать и отстаивать идеи.

3. Основные законы науки, которые формулируют связи и отношения между разными объектами и выявления реальности.

4. Теоретические знания балетмейстера:

- формирование танцевальной культуры разных народов;
- балетмейстер и круг его творческой деятельности, тема, идея;
- форма и содержание творческого процесса создания хореогра-

фического произведения;

- основные законы драматургии и их применение в хореографическом произведении;
- музыка в хореографическом произведении;
- рисунок танца как составная часть хореографического произведения;
- создание хореографического образа и раскрытия внутренней и внешней техники танцора.

5. Методико-практические знания балетмейстера:

- методично применить в хореографическом произведении законы драматургии и их выявление через хореографическую композицию;
- единство и различие законов музыки и хореографии;
- создание на основе музыкального материала (образа который слышим) хореографического произведения (образа который видим);
- зависимость и связь рисунка танца по замыслу хореографа, драматургией, музыкальным материалом, танцевальной лексикой, взаимосвязь образа хореографического произведения с рисунком танца;
- знание методики преподавания классического, народно-сценического, спортивно-бального, историко-бытового и современного танца;
- знание методики работы с детским любительским коллективом.

Прочные знания по теории, методики, психологии и педагогики — основа развития педагогического мастерства хореографа. В совершенствовании этого мастерства важным есть опыт работы самого балетмейстера, который требует постоянного анализа, обобщения, использования в педагогической деятельности всего лучшего и прогрессивного.

Первые теоретики в хореографии оказались и первыми балетмейстерами, поскольку они, подобно композиторам обращаясь к народному творчеству, создавали собственные танцы.

2. В своей теоретической работе «Происхождение балета» *Фердинандо Рейн* пишет: «Балетмейстеры прошлого пытались найти определенное движение для танца, увеличить сценическое пространство, более всего танцевать музыку, заполняя паузы, вот естественный принцип хореографии» (Ростовская, 2005).

3. *Ф. Лопухов* в своей книге «Пути балетмейстера», первой теоретико-методологической труда об искусстве балетмейстера, рассматривал вопросы взаимоотношений хореографа и композитора, симфонизации танца, а также отдельные проблемы теории хореографии (Захаров, 1976).

В работах *Р. Захарова* («Записи балетмейстера», «Создание танца» «Работа балетмейстера с исполнителями»), *И. Смирнова* («Искусство балетмейстера», «Работа балетмейстера над хореографическим произведением») освещаются теоретические вопросы хореографии, рассматривается процесс работы балетмейстера над хореографическим произведением. При этом они ссылались не только на свой собственный опыт работы, но и на опыт балетмейстеров

которые активно развивали новые пути в области балетмейстерского искусства.

В теоретической и практической подготовке балетмейстера средствами народного украинского танца наиболее заслуживает опыт В. Верховинца. Глубоко продуманное представление практического материала, которое базируется на стройной научно-теоретической основе всесторонне и последовательно развивать балетмейстерские умения, исполнительную технику будущего учителя хореографии, воспитывая у него глубокое понимание характера украинского народного танца, его правильную интерпретацию (Благова, 2010).

В сборнике «Весняночка», в которую вошли собранные *В. Верховинцем* песни-игры для детей дошкольного и младшего школьного возраста, он обосновал значение подвижной музыкальной игры для эстетического воздействия на детей, развитию творческого начала, художественных способностей; сделал акцент на благотворное воздействие музыки и слова, танца и ритмических движений (Верховинец, 1989).

Сочетание музыки и хореографии в формировании балетмейстерских умений предопределяет развитие направления в работе учителя хореографии с детским хореографическим коллективом. Музыкальные игры, такие жанровые формы, как театрализованная песня, вокально-хореографическая композиция, разработанные *В. Верховинцем*, используются балетмейстером-педагогом в репертуаре детского хореографического коллектива, способствуют и формируют у детей и учителя-хореографа интереса к народному творчеству, этнографическому фольклору, который является важным фактором у формировании балетмейстерских умений у будущего учителя хореографии, и художественно-творческих способностей у детей.

Т. Благова отмечает, что подготовка современных учителей хореографии предполагает формирование прочной теоретической базы знаний, широкого спектра практических умений и навыков, необходимых в будущей балетмейстерской профессии. Она имеет комплексную структуру, строится на основе взаимодействия различных видов хореографической деятельности в условиях глубокого и эффективного сочетания информационной и творческой функций обучения (Благова, 2010).

Р. Захаров указывает, что процесс обучения профессиональным дисциплинам делится на теоретическую и практическую часть. В теоретической части даются основы балетмейстерского мастерства, понятие о законах и правилах создания хореографического произведения. Практическая часть состоит в применении теоретических принципов и понятий в процессе работы с исполнителями, раскрывает сложный процесс балетмейстерского творчества. Здесь речь идет о хореографии как виде искусства, специфику профессии балетмейстера, репетитора, педагога и артиста балета; о драматургии как основу хореографического произведения, специфику драматургии музыкальной и хореографической; о месте литературы в развитии

балетного театра, балетные спектакли как синтез различных искусств. Особо акцентируется роль балетмейстера как творца новых и хранителя старых хореографических произведений (Верховинец, 1990).

4. Видное место в процессе формирования балетмейстерских умений будущего учителя хореографии занимает методика, которая объединяет психолого-педагогические и профессиональные знания и умения, необходимые для его профессиональной деятельности. Именно от методического обеспечения зависит прежде всего успешность образовательного процесса. Учитель хореографии должен владеть многими методами, чтобы выбрать наиболее целесообразные из них для решения конкретных задач. Совокупность методов вместе с содержанием учебной программы составляет соответствующую методику, эффективность которой оценивается по результатам достижения поставленной образовательной цели (Верховинец, 1989).

В современной научной литературе понятие методика рассматривается как отрасль педагогической науки, изучающая теоретические аспекты воспитания и обучения какому-либо предмету.

5. Методика хореографического образования – отрасль педагогической науки, изучающая закономерности, принципы, содержание, организацию, формы и методы передачи учителем и усвоения учащимися опыта хореографической деятельности и опыта эстетического отношения к произведениям хореографического искусства, раскрывает методологические основы этого процесса, обеспечивая высокий уровень профессиональной подготовки будущих учителей хореографии (Захаров, 1976).

6. Цель методической подготовки будущего учителя хореографии заключается в формировании основ их профессиональной культуры, под которой понимается способность оперировать знаниями и умениями в процессе осмысления проблем преподавания хореографии, а именно в балетмейстерской, художественно-образовательной деятельности студентов, целостного видения педагогического процесса (Захаров, 2008).

Следовательно, когнитивной составляющей процесса формирования балетмейстерских умений есть сущность системных знаний по теории и методике преподавания профессиональных дисциплин, работы с хореографическим коллективом, которые должны обеспечить успешную творческую деятельность будущего учителя хореографии.

Литература:

1. Благова, Т. (2010) Особенности профессиональной подготовки будущих учителей-хореографов в системе педагогического образования // Вестник Житомирского университета. Выпуск 50. Педагогические науки. – Режим доступа : http://eprints.zu.edu.ua/4256/1/vip50_15.pdf2.
2. Верховинец, В. (1989) Весняночка. К «Музыкальная Украина» 129.издательство НГУ
3. Верховинец, В. (1990) Теория украинского народного танца. К. «Музыкальная Украина» 67.

издательство НГУ имени Гоголя

4. Захаров, Р. (1976) Записки балетмейстера. Москва «Искусство»: 110.издательство НГУ имени Гоголя
5. Зубатов, С. (2008) Методика преподавания хореографических дисциплин: «Учебное пособие. К.: КНУКИИ»:67.издательство НГУ им Гоголя
6. Красовская, В. (1958) Русский балетный театр (От возникновения до середины XIX века).» Т. 1. М. - Л.: Искусство»:
1. Благова, Т. (2010) Особенности профессиональной подготовки будущих учителей-хореографов в системе педагогического образования // Вестник Житомирского университета. Выпуск 50. Педагогические науки. – Режим доступа : http://eprints.zu.edu.ua/4256/1/vip50_15.pdf2.
2. Верховинец, В. (1989) Весняночка. К.: «Музыкальная Украина»:издательство НГУ им Гоголя
3. Верховинец, В. (1990) Теория украинского народного танца. К.: «Муз Украина» издательство НГУ
4. Захаров, Р. (1976) Записки балетмейстера. Москва «Искусство» 110.издательство НГУ им Гоголя
5. Красовская, В. (1958) Русский балетный театр (От возникновения до середины XIX века). Т. 1. М. - Л.: Искусство. Издательство НГУ
6. Ростовская, Ю. (2009) Методика хореографического образования детей: Учебное пособие. Нежин: Издательство НГУ им. Н. Гоголя.
7. Ростовская, Ю. (2005) Формирование педагогических убеждений будущих учителей музыки и хореографии в процессе методической подготовки: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.02. Нежин: Издательство НГУ им. Н. Гоголя.
8. Rufina, F. (1955) Des origins du ballet. Paris.

ქორეოგრაფიის მომავალი მასწავლებლების მომზადების დროს საბალეტმეისტერო უნარების ფორმირების პროცესის კოგნიტური კომპონენტი

პარხომენკო ალექსანდრე

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სტატია შეეხება საბალეტმეისტერო უნარ-ჩვევების ფორმირების კოგნიტურ პროცესს ქორეოგრაფიის მომავალი მასწავლებლის თეორიული და მეთოდური მომზადების პროცესში.

საკვანძო სიტყვები: საბალეტო უნარები, ქორეოგრაფიის პედაგოგი, ქორეოგრაფიის მასწავლებელი, ქორეოგრაფიული ხელოვნება, თეორიული სწავლება, მეთოდური მომზადება.

Cognitive Aspect of Choreography Skills in Theoretical and Methodological Training of a Future Teacher-Choreographer

Parhomenko Aleksandre
N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article traces the cognitive process of choreography skills in theoretical and methodological training of the future teacher-choreographer.

Keywords: ballet skills, dance training, teacher choreographer, choreography, theoretical training, methodical preparation

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 განათლება

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ УЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО
КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА**

Ростовская Ирина

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Актуальность статьи обусловлена значимостью разработки одной из фундаментальных в теории и практике музыкальной педагогики проблемы формирования мотивации овладения музыкальным искусством. В философском понимании мотивы – это побуждения человеческой деятельности, обусловленные объективными потребностями. Мотивы выполняют побуждающую, направляющую, контролирующую, регулирующую и смыслообразующую функции, непосредственно предшествуют конкретному поведению человека и органически связаны с ней. В содержании и характере мотива раскрывается тот смысл, который имеют для человека его собственные действия и поступки.

Мотивация учения музыкальной деятельности включает в себя много составляющих (общественные идеалы, цели, смысл учения, потребности, эмоции, оценки, художественные вкусы, интересы), которые постоянно изменяются и вступают в новое взаимодействие друг с другом. Поэтому становление этой мотивации – это не простое возрастание позитивного или негативного отношения к учению музыке, а усложнение структуры мотивационной сферы личности, установление новых, более сложных связей между побуждениями учения. Это обуславливает необходимость педагогического руководства процессом формирования мотивации учения музыкальному искусству.

Цель данной статьи заключается в раскрытии проблемы формирования мотивации учения в учащихся детских музыкальных школ. Отметим, что эта проблема исследована недостаточно, хотя к ней в разное время обращались такие известные педагоги-музыканты, как Л.Баренбойм, Т.Беркман, З.Боррис, Г.Коган, К.Мартинсен, Б.Милич, Г.Нейгауз, А.Хальм, Г.Цыпин и др. Накоплен некоторый опыт формирования мотивации учения игре на фортепиано, созданы школы игры на фортепиано, в основу которых в той или иной мере положены идеи развития самостоятельной учебно-исполнительской деятельности учащихся. Однако много важных вопросов, касающихся формирования мотивации учения музыкально-исполнительскому искусству, пока еще не были предметом углубленного изучения.

Каждый учитель музыки рано или поздно непременно сталкивается с вопросами, связанными с проблемой учения. Почему ученик *хочет* или *не хочет* учиться музыке? Как можно эффективно стимулировать его познавательную и исполнительскую активность? Как зависят результаты учения игре на фортепиано

от его мотивации? Ответы на эти вопросы, кажется, возникают из здравого смысла и получают подтверждение в ежедневной практике любого педагога. Однако, в сущности, они возвращают нас к проблемам, вокруг которых не утихают дискуссии в психолого-педагогической науке, в частности, в музыкальной педагогике. Речь идет, прежде всего, о проблемах осознания мотивов музыкально-образовательной деятельности, взаимодействия между их компонентами; о диагностике мотивации учения игре на фортепиано, путях и методах ее развития и др. Понятно, что отсутствие углубленных исследований данного феномена существенно влияет на качество музыкального образования.

Проблема заключается в том, чтобы в процессе обучения в классе музыкального инструмента сформировать в ученика стойкую мотивацию учения игре на фортепиано, развить волю к преодолению исполнительских трудностей. То есть, на первый план должно выйти не столько обучение, сколько учение. В этом плане методологически важной является мысль Г.Цыпина о том, что в искусстве *основному и главному обучить нельзя – этому можно лишь научиться* (Анисимов, 1987).

Приходится констатировать, что эффективная методика формирования мотивации учения игре на фортепиано пока еще не сложилась. Это связано, прежде всего, с отсутствием соответствующей ориентации методической подготовки музыкантов-педагогов, вследствие чего вопросам формирования мотивационной сферы ученика почти не уделяется внимание. Поэтому среди педагогов все еще наблюдается упрощенное представление о мотивации как об общем положительном отношении к учению, как некоторое абстрактное качество ученика, возникающее само по себе, достаточно лишь применить современные методы обучения.

Музыкальной педагогикой накоплен значительный опыт обучения игре на фортепиано. В частности, на основании изучения методической литературы Л.Баренбойм выделил три тенденции, характеризующие этот процесс. *Первая тенденция* определяется вниманием педагога к приобретению технических навыков игры и овладению знаниями, необходимыми для чтения нотной записи.

Пока ученик этого не усвоит, дальнейшее продвижение к музыке ему закрыто. Игра по слуху не поощряется, преобладает представление в механических способах фортепианно-технического усовершенствования. При этом основным методом занятий с учениками является метод *подражания*. Такая фетишизация техники и точности прочтения нотного текста вытесняет на второй план вопросы выразительности исполнения, развития музыкального мышления, внимания к личностным качествам ученика.

Вторая тенденция заключается в признании первоосновой обучения игре на фортепиано слуховое воспитание, развитие музыкальных способностей. Рука должна подчиняться слуху и интеллекту, а музыкальное воспитание – опережать техническое или идти в ногу с ним. Все, что должен сыграть ученик, сначала должно быть услышано и осмыслено. Основная схема учения игре на фортепиано

– ”вижу–слышу–играю”. В этой триаде решающим выступает второе звено – внутренний слух (Баренбойм, 1989).

В этом плане заслуживает внимания мысль Ф.Блуменфельда о необходимости разными путями и разными средствами способствовать формированию слуховых представлений как основы любой творческой музыкальной деятельности (Баренбойм, 1989). Педагог считал, что развитие слуховой активности непосредственно влияет на способ разучивания музыкальных произведений. Неосмысленная и механическая игра, по его мнению, рано или поздно пагубно отразится на слухе, притормозив его развитие и притупив слуховое внимание (Баренбойм, 1989).

Третья тенденция характеризуется стремлением к воспитанию личности ученика путем развития его творческих способностей, что в свою очередь должно способствовать творческому овладению искусством музыки и игрой на фортепиано, ведь музыкально-исполнительское искусство – это интонационное творчество на любом уровне владения инструментом: играет ли ученик простую пьеску или сложную сонату.

Л.Баренбойм указывал на важность осмысления взаимосвязи между такими условно выделенными в данном случае категориями, как: *человек* (с его духовным внутренним миром), *музыкант* (с его способностью и умением слышать, переживать и понимать музыку), *пианист* (с его возможностями воплотить задуманное на инструменте), *исполнитель* (с его волей передать свой замысел другим и артистической одаренностью влиять на них)(Баренбойм, 1989)

В методической литературе определен и путь обучения творческой работе: формирование умений, необходимых для постановки целей учения игры на фортепиано, их осмысления и анализа, выделения разных аспектов и связей и их обобщение. Главная задача состоит не в том, чтобы ”хорошо исполнить”, а в том, чтобы понять и прочувствовать, *зачем, для чего и как* нужно исполнить, и тем самым развить саму способность ученика к учению (Баренбойм, 1979).

Учителя с тревогой говорят о снижении у многих учеников интереса к музицированию уже на 2-3-ем году обучения музыке. Если это так, то почему это происходит? Возможно, снижается интерес не к учению вообще, а лишь к какой-то из его сторон? Ведь сначала ученику нравится посещать занятия в музыкальной школе, общаться с учителем музыки и другими учениками, ощущать свою причастность к музыкальному искусству.

Психологи считают, что главной причиной такой ситуации является, в первую очередь, недостаточное внимание к формированию учебной деятельности учеников в единстве ее компонентов – мотивов, учебных действий, действий самоконтроля и самооценки (В.Давыдов, Д.Эльконин, А.Маркова и другие). Несмотря на значительное количество психолого-педагогических исследований в этой области, все еще недостаточно знаний о феномене мотивации учения, которые могли бы стать основой практической

работы учителей музыки. Именно последовательное исследование процесса учения на всех этапах начального музыкального образования дает возможность сделать важные шаги к формированию мотивов учения как внутренней характеристике музыкально- исполнительской деятельности учеников. Замеченному снижению первичного широкого, но поверхностного интереса к учению игре на фортепиано учителю следует противопоставить формирование сознательного и целеустремленного отношения ученика к содержанию своей учебной работы. Формирование мотивации следует рассматривать не как „приспосабливание” к уже сложившимся уровням мотивации, а как перевод учеников к новым ее формам, более зрелым способам регуляции своего учебного поведения.

Как известно, формирование мотивов учения происходит в процессе учебной деятельности. Сколько б не слышал ученик о необходимости учиться музыке, о важности музыкального искусства для него самого; как бы он не осознавал справедливость этих слов, соответствующих мотивов у него не возникнет, если он активно не включится в музыкальную деятельность. Чтобы мотивы учения игры на фортепиано возникли и развились, ученик должен начать действовать. Если учение вызовет у него интерес, если в процессе работы над музыкальным произведением он почувствует удовольствие, радость, можно ожидать, что у него постепенно возникнут художественно-эстетические потребности и сформируются мотивы к этой деятельности.

Мотивационная сфера учения у каждого ученика выступает как сложная инвариантная структура, которая состоит из разных побуждений, где место доминирующего мотива занимают то одни, то другие побуждения в зависимости от условий учения, обстоятельств общения, внутренних стимулов и др. Учет этой особенности способствует выявлению в каждом конкретном случае причин снижения или отсутствия мотивации. Ними могут стать неудачно подобранные музыкальные произведения, слишком сложные или легкие пьесы для разучивания; авторитарные методы организации учения; неумение педагога создать благоприятные условия работы с учеником, проанализировать поведение и результат организации учения; недостаточная информированность о музыкальном произведении, его стиле, жанре, эпохе создания и его композиторе, слабое представление о способах самостоятельной работы над произведением.

Анализ проблемы мотивации учения игры на фортепиано требует выделения мотивов, специфических для этой деятельности. Когда ученик начинает заниматься музыкой, он руководствуется, в основном, мотивами, связанными с интересом к музыке. В процессе учения мотивация претерпевает изменения: в одном случае возникает желание получить одобрение учителя и родителей, занять общественно значимую и положительно оцениваемую позицию, в другом – интерес к самому содержанию и процессу овладения этим замечательным инструментом, в третьем – стремление к самоутверждению и

самовыражению. Кроме того, в ученике длительное время сохраняется потребность принимать цели взрослых как свои собственные цели. Все это поддерживает интерес к учению и придает ему личностную значимость. Но такая мотивация, определяемая главным образом новой социальной позицией ученика, очевидно, не может поддерживать длительное время его учебную работу и постепенно утрачивает свое значение. Поэтому к мотивации учения, как и к любой другой деятельности, следует подходить как к динамическому явлению, а не как к статичному качеству личности ученика.

Адекватными мотивами, побуждающими к учению игре на фортепиано, могут быть мотивы, непосредственно связанные с содержанием учебной деятельности, то есть мотивы приобретения исполнительских знаний, умений и навыков. Наиболее адекватными для учебной деятельности ученика детской школы искусств есть художественно-познавательные мотивы. Особенность этих мотивов состоит в том, что они направлены не только на получение знаний о музыкальном искусстве, но и на усвоение способов игры на инструменте и интерпретацию содержания музыкальных произведений. Если удастся сформировать такие мотивы в учеников, то тем самым наполнятся новым смыслом и общие мотивы их музыкальной деятельности. Таким образом, широкие социальные мотивы связываются с конкретной учебной деятельностью ученика.

Ведущим в структуре мотивации является компонент переживания учеником личностного смысла учения игре на фортепиано. Такое переживание, по мнению П.Анисимова, возникает как результат преломления музыкальных влияний в системе жизнедеятельности ученика, в его актуальных и тех, что формируются, потребностях, идеалах, реальных и потенциальных возможностях, близких и перспективных целях, то есть в том, что составляет психологическое ядро его целостной личности и определяет план ее мотивационной сферы (Анисимов, 1987). Этот субъективный аспект эстетически направленного личностно-смыслового отношения к музыке охватывает эмоциональную сферу ученика.

На формирование мотивации учения игре на фортепиано существенно влияет характер обратной связи между учеником и учителем.

Если в процессе учения преобладают положительные обратные связи (одобрение, положительная оценка), то процессуально-смысловая мотивация усиливается. Для ученика очень важна информация о том, какие именно умения улучшились, что именно обеспечило успешное исполнение произведения. Если же в учебной деятельности преобладают негативные обратные связи (неудовлетворительная оценка), то уровень внутренней мотивации снижается (Занюк, 1991).

Каждое педагогическое действие может иметь для ученика разный смысл и разное содержание. Если воздействие педагога воспринимается учеником как обратная связь (информация об успехах), то это усиливает ощущение его

личной компетенции и тем самым способствует повышению уровня внутренней мотивации. Если же педагогическое действие приобретает оттенок контроля за поведением (то есть воспринимается учениками как внешнее давление и контроль), это снижает уровень процессуально-смысловой мотивации. Следовательно, не только от педагогического действия как такового, но и от его смысла (информирование или контроль) зависит усиление или ослабление уровня внутренней мотивации учеников. Конечно, учение может осуществляться и под влиянием внешних факторов, но как только позитивная или негативная оценки ослабевают, а внешний контроль снимается, прекращается и сама деятельность ученика. Благотворное влияние на процессуально-смысловую мотивацию выявляет ситуация свободного выбора (например, выбор произведений для разучивания), что дает ученикам возможность ощутить свободу и самодетерминацию в учении.

Следующая проблема связана со стремлением учителя как можно быстрее достичь определенного результата. При этом узкая направленность учебной работы на успех "любой ценой" может препятствовать развитию личности, привести к выработке прагматической позиции. Поэтому так важно стремиться к единству результативной та процессуальной сторон мотивации учения, ее направленности как на результат, так и на способ учебной деятельности.

Разучивание каждого произведения должно быть глубоко мотивированным, но не путем опоры на частичные интересы (например, на внешнюю привлекательность определенного произведения), что не может быть предпосылкой для появления глубоких познавательных интересов. Значительно важнее, чтобы работа над каждым произведением имела направленность на его глубокую интерпретацию и убедительную выразительность исполнения. Только в этом случае в ученика появится перспектива изучения новых музыкальных произведений, будет создана основа для формирования содержательных мотивов овладения игрой на фортепиано (то есть мотивов, направленных на само содержание учебной деятельности, а не на какие-то побочные ее цели).

Таким образом, формирование мотивов, которые придали бы учению значимого для ученика смысла, в русле которого его собственная учебная деятельность становилась бы сама по себе жизненно важной целью, является необходимым, поскольку надеяться на то, что такие мотивы появятся сами собой, не приходится. Как показывает опыт, при стихийном формировании мотивационной сферы учеников у многих из них не развиваются необходимые для эффективного учения игре на фортепиано мотивы. Поэтому важно обеспечить такое их формирование, которое бы поддерживало эффективную и плодотворную работу каждого ученика на протяжении всего периода его пребывания в школе, и стало бы основой для его развития и самосовершенствования в будущем.

Анализ проблем мотивации учения игры на фортепиано позволил

определить основные направления ее формирования. Первое направление, на наш взгляд, состоит в опоре на "заражение" учеников музыкой, приобщение их к восприятию высокохудожественных, ярких в эмоционально-образном плане музыкальных произведений разных эпох, стилей, жанров. Второе направление состоит в организации полноценного художественного общения: непосредственного (общение ученика с музыкой) и опосредованного (общение ученика с педагогом и другими учениками). Такое общение обуславливается наличием в совместной деятельности цели – поиска и выражения художественно-эстетической значимости и личностного смысла разучиваемых музыкальных произведений.

Личность ученика – это сложный, неповторимый мир, содержащий в себе неисчерпаемые возможности, которые нередко используются далеко не в полной мере. Поэтому исследование процесса формирования мотивации учения музыкальному искусству, изучение механизмов овладения личностью своими внутренними резервами приобретают в наши дни исключительно важное значение.

Литერატურა:

1. Анисимов, П.В. (1987). Формирование у школьников мотивации учебной деятельности как проблема подготовки учителя: Автореф. дис... канд.пед. наук:
2. Баренбойм, Л. (1989). За полвека /Очерки. Статьи. Издательство Материалы. – Л.: Сов.композитор
3. Баренбойм, Л. (1979). Путь к музицированию: Исследование. – Издательство 2-е, доп. – Л.: Сов.композитор.
4. Занюк, С. (1991). Психология мотивации. – К.: Ника-ЦентрМетодологические проблемы музыкальной педагогики (Материалы межреспубликанской научно-практической конференции). – М.: Издательство МПГУ им. В.Ленина

ფორტეპიანოზე დაკვრის შესწავლის მოტივაციის ფორმირება როგორც პედაგოგიური პრობლემა

როსტოვსკაია ირინა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიის აქტუალობას განაპირობებს მუსიკალური ხელოვნების შესწავლის პროცესში მოტივაციის განვითარების პრობლემა.

მუსიკის სწავლების მოტივაცია ბევრ კომპონენტს მოიცავს. მაგალითად, საზოგადოებრივი იდეალები, მიზნები, საჭიროებები, ემოციები, ესთეტიკური გემოვნება, ინტერესები, რომლებიც მუდმივად იცვლებიან და ურთიერთქმედებენ ერთმანეთთან.

პიანინოზე დაკვრის სწავლების მოტივაციასთან დაკავშირებული პრობლემების ანალიზმა საშუალება მოგვცა დაგვედგინა მისი ფორმირების პროცესში მთავარი მიმართულებები. პირველი, ეს არის მუსიკის შესწავლის ენთუზიაზმის განვითარება სტუდენტებში; მათთვის მაღალმხატვრული, ბრწყინვალე მუსიკალური და ემოციური ნაწარმოებების გაცნობა სხვადასხვა ეპოქის, სტილისა და ჟანრის მხრივ. მეორე მიმართულება კი არის სრულფასოვანი

კომუნიკაციის უზრუნველყოფა.

სტუდენტის პიროვნება კომპლექსური, უნიკალური სამყაროა, რომელიც ამოუწურავ შესაძლებლობებს ფლობს და რომლის სრულიად გამოყენებაც ხშირ შემთხვევაში ვერ ხერხდება. შესაბამისად, მუსიკის სწავლების პროცესში მოტივაციის ფორმირების კვლევა, პიროვნების შინაგანი რესურსების გამოყენების მექანიზმების შესწავლა უაღრესად მნიშვნელოვანია.

საკვანძო სიტყვები: სწავლება, მოტივები, მოტივაცია, სწავლის მოტივაცია, ფორტეპიანოს სწავლების მოტივაციის ფორმირების მეთოდები.

The Forming of the Motivation of Studying to Play the Piano as a Pedagogical Problem

Rostovskaia Irina

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The relevance of this article is due to the importance of developing the one of the fundamental problems of the formation of the motivation for mastering musical art using the theory and practice of musical pedagogy.

Motivation of the teaching of musical activities includes many components, such as social ideals, goals, sense of studying, needs, emotions, assessments, the artistic tastes, interests that are constantly changing and entering into new interaction with each other. So the development of this motivation is a complication of the structure of the individual's motivational sphere, the establishment of new, more complex connections of the motivations of the teaching, which causes the needing for pedagogical leadership of this process.

The most adequate artistic and cognitive motives for the student's educational activity directed on mastering the ways of playing the instrument and interpreting the content of musical works, not only at obtaining knowledge of the musical art.

The analysis of the problems of motivation of the piano teaching caused the determinations of the main directions of its formation. We think, that the first direction are based on building of enthusiasm of studying music in students, their familiarization with the perception of highly artistic, bright musical and emotional images of different epochs, styles, genres. The second direction is the organization of a full-fledged artistic communication: direct (student's communication with music) and mediated (student's communication with the teacher and other students). Such communication is conditioned by the presence in the joint activity of the goal - the searching and expression of the artistic and aesthetic significance, personal meaning of musical works.

The personality of the student is a complex, unique world, which contains inexhaustible possibilities, which are often not used to the full extent. So the exploration of the process of shaping the motivation of teaching music, studying the mechanisms of mastering one's own internal reserves becomes extremely important.

Keywords: studying, motives, motivation, motivation of studying, methods of forming the motivation to study to play the piano

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (მშპლ)

3304 ბანათოლოგია

**ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО
ПОТЕНЦИАЛА ТЕМЫ «НАЦИОНАЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР» НА УРОКЕ
РУССКОГО ЯЗЫКА**

САРКИСЯН РУЗАННА

Гаварский государственный университет

Проблема национального характера является в настоящее время одной из самых интересных и актуальных. Знакомство с национальным характером, а также определенными стереотипами интересно и полезно для любого человека, изучающего тот или иной иностранный язык. Через понимание национального характера происходит расширение представлений о культуре народа.

Еще древнегреческие мыслители (Геродот, Фукидид и др.), занимавшиеся историческими описаниями, замечали, что каждый народ имеет специфические черты, отличающие его от других народов.

Вопросами национального характера в разное время занимались Ш. Монтескье, Д. Юм, И. Кант, И. Гердер, В. Вундт, А. Фуллье, Н. Чебоксаров, Р. Бенедикт, А. Инкельс, А. Павловская и другие.

Существуют различные определения понятия «национальный характер». Приведем некоторые из них. Д. Ольшанский в своем труде «Основы политической психологии» дает следующее определение национальному характеру: «Национальный характер — это совокупность наиболее устойчивых, характерных для данной национальной общности особенностей восприятия окружающего мира и форм реакций на него» (Ольшанский, 2001: 294).

По определению К. Касьяновой «национальный характер - это представление народа о самом себе, это, безусловно, важный элемент его народного самосознания, его совокупного этнического Я» (Касьянова, 1994)

Целью данной статьи является обоснование учебно-методической целесообразности включения лексической темы «Национальный характер» в практические занятия по русскому языку в вузе, а также разработка упражнений и заданий по данной теме.

Предметом нашего исследования является методика работы с тематическим учебным текстом, выполнение различного рода предтекстовых, притекстовых и послетекстовых заданий.

Нами предлагаются методические рекомендации по проведению урока при изучении курса «Сопоставительное словообразование /русский, армянский, английский, итальянский/» с использованием лингвокультурологического

потенциала темы «Национальный характер» у студентов специальных факультетов (филологов, лингвистов, переводчиков, страноведов и т.п.)

Урок начинается со стадии вызова, сообщается тема и цель занятия.

Лексическая тема: Национальный характер. Итальянский национальный характер.

Грамматическая тема: Способы номинации этнонимов (в широком понимании) в русском, армянском, английском и итальянском языках.

Цель занятия: проанализировать понятие «национальный характер», показать практическую значимость владения данной темой, ее лингвокультурологическую ценность.

Работа с текстом состоит из следующих стадий:

- Выполнение предтекстовых заданий;
- Чтение и анализ текста;
- Выполнение притекстовых заданий;
- Выполнение послетекстовых заданий.

Презентация нового материала начинается с вопросов, нацеливающих студента на тему занятия.

Предтекстовые задания

Ответьте на вопросы:

- *Как вы понимаете выражение «национальный характер»?*
- *Что вы знаете об итальянцах?*
- *Какими эпитетами вы бы охарактеризовали итальянцев?*

В качестве дидактического материала нами был выбран отрывок из книги В.В. Познера «Их Италия» (Познер, 2016).

При выборе текста мы руководствовались следующими критериями, которым, по нашему мнению, отвечает выбранный нами отрывок:

- ✓ текст не слишком объемный (2-3 страницы);
- ✓ доступен для понимания как по тематике и проблематике, так и по использованной лексике (вокабуляру) и грамматическим конструкциям;
- ✓ интересный по содержанию, отвечающий интересам учащихся;
- ✓ актуальный по тематике, допускающий дискуссии по основным вопросам и проблемам, изложенным в тексте статьи;
- ✓ насыщен информацией, способствующими расширению общего кругозора, мировосприятия и мировоззрения учащихся;
- ✓ воспитательный по своему характеру, направлен на развитие таких качеств, как гуманность, толерантность и т.д.

Текст приводится далее с сокращениями.

Размышление второе. Мои итальянцы

Раз есть «моя Италия», логично предположить, что имеются и «мои итальянцы». И они, конечно, существуют, причем в разных смыслах. Прежде всего у меня есть итальянские друзья и приятели, однако знакомство с ними не позволяет мне составить некое обобщенное представление и сказать: итальянцы – это...

Нет ни одного народа, удостоившегося такого количества эпитетов, как итальянцы. Вот лишь некоторые из них: они шумные, нервные, пройдошистые, ленивые, безалаберные, веселые, жизнерадостные, страстные, вороватые, необязательные, не пунктуальные, модные, трусоватые, сластолюбивые. Итальянки хороши собою, они модницы, гламурные, крикливые, темпераментные. Всё это отчасти предрассудки, отчасти и правда, но на самом деле не добавляет ничего к подлинному пониманию того, кто такие итальянцы и почему они именно такие.

Вообще, нет ничего более трудного, да и бесполезного, чем попытки определить черты как внешние, так и внутренние, характерные для той или иной нации. Можно ли, например, сказать, что одна из черт русского человека – гостеприимство? Можно. А можно ли сказать, что гостеприимство – одна из черт грузина? Конечно. А значит ли это, что русские и грузины похожи?..

Нам, европейцам, иногда кажется, что китайцы, японцы, корейцы и вьетнамцы очень походят друг на друга, потому что у них раскосые глаза и кожа желтого цвета. Но мы же понимаем, что это не так, что китайцы отличаются от японцев не меньше, чем, скажем, итальянцы от немцев....

Об итальянцах написана гора книг, так что я вряд ли смогу добавить что-либо новое. Тем не менее тщеславное желание поделиться собственным открытием оказывается (по крайней мере, для меня) сильнее здравого смысла. Так что потерпите.

Итак, мое открытие таково: итальянцев в общепринятом смысле... нет. «Ну и загнул Познер, – подумаете вы, – а кто же эти шестьдесят с лишним миллионов человек, которые населяют Апеннинский полуостров, если они не итальянцы?!» И я вам отвечу: вы спросите их, как спрашивал я, и в ответ на вопрос «Вы итальянец?» услышите вот что:

- Я флорентиец.*
- Я римлянин.*
- Я сицилиец.*
- Я неаполитанец.*
- Я венецианец.*
- Я генуэзец...*

Вопросы есть? Если нет, то напрасно, потому что надо бы спросить: а почему так? Очевидное объяснение заключается в молодости итальянского государства: в 2011 году оно отпраздновало свое столетие. А что

было до этого? В том-то и дело, что до этого веками существовали Венецианская Республика, Неаполитанское Королевство, Генуэзская Республика, жили самостоятельной жизнью Рим, Флоренция, Милан, да еще и соперничали друг с другом, воевали.

Но это лишь самое простое объяснение. Есть второе, куда более сложное, которое указывает на уникальный путь развития этой страны, и сводится оно... Нет, прежде я должен чуть отвлечься.

Начиная с самых древних времен и на протяжении столетий все страны так или иначе становились объектами завоевателей. Не буду приводить примеры, поскольку они общеизвестны.

Но из всех европейских стран лишь Италия не только привлекала самых разношерстных завоевателей, но и была накрыта ими, словно лоскутным одеялом, вплоть до совсем недавних времен (в историческом смысле). Этруски – в Тоскане и Умбрии; греки – на юге страны; римляне, завоевавшие весь «сапог» и властвовавшие там пять веков... Но вот под ударами варваров развалилась, казалось бы, вечная Римская империя, и пошло-поехало: на север хлынули германские племена, на юг – средиземноморские; последних вытеснила Византия, которая удерживала юг страны около пятисот лет; в IX веке Сицилию захватили сарацины, а в XI веке их оттуда выгнали норманны, вслед за которыми, веком позже, пришли арагонезцы. Однако отступили, наконец, Темные века, началось Возрождение, варвары давно «цивилизовались» и превратились... в кого? При том, что завоевателей не стало меньше: испанцы – на юге, французы – на севере, а еще австрийцы. И так вплоть до освобождения страны Гарибальди и ее объединения.

Всем этим я хочу подчеркнуть одну важную мысль: национальный итальянский характер выковывался под самыми разнообразными ударами.

Притекстовые задания

- 1. Что нового вы узнали об итальянцах из этого отрывка?*
- 2. Найдите в тексте предложения, в которых выражена основная идея этого отрывка (ключевые предложения).*
- 3. Составьте план текста в форме вопросительных/назывных предложений.*
- 4. Напишите аннотацию к тексту (2-3 предложения).*

Далее приводятся упражнения, способствующие формированию и развитию исследовательской компетенции студентов. Грамматическая тема занятия – «Способы номинации этнонимов». Наши исследования показывают, что материал, связанный с представлением этнонимов, в учебниках, учебных пособиях по русскому языку для учащихся-армян разработан недостаточно подробно. Возможно, авторы-составители не всегда учитывают те сложности, с которыми могут столкнуться учащиеся-армяне при образовании и употреблении в речи этнонимов. Сложности возникают вследствие

интерференции (отрицательного переноса явлений родного языка на иностранный). Проведенный нами сопоставительный анализ номинации этнонимов в русском, армянском, английском и итальянском языках, намеченные зоны интерференции и выделение типичных ошибок, допускаемых армянскими учащимися, позволяют учитывать все вышесказанное для разработки эффективной системы упражнений и заданий с опорой на текст.

Учащимся предлагаются следующие задания:

1. *Выпишите из текста этнонимы (в широком понимании), определите их морфемную структуру, выделив характерные суффиксы. Найдите слова, от которых образованы этнонимы, определите способ словообразования.*

Справка: В свое время Богородицкий В.А. выделял единую словообразовательную категорию «названия лиц по их происхождению из известной страны, города или вообще местности, или же по их принадлежности к какой-нибудь народности» (Богородицкий, 1935:143–154).

По мнению исследователей, для современной этнической ситуации в мире (интернационализация, глобализация, миграционные процессы и т.д.) весьма актуальным считается широкое толкование этнонима как «любого однословного номинанта, обозначающего людей по национальному или расовому признаку или по их государственной принадлежности» (Шен, 2009).

2. *Сгруппируйте выписанные из текста этнонимы по суффиксам, выражающим значение «лицо по принадлежности к определенной нации, региону, городу и т.п.». Попробуйте перевести эти этнонимы на армянский (английский, итальянский) язык. Сделайте выводы.*
3. *Образуйте от этнонимов мужского рода соответствующие этнонимы женского рода, проследите за фонетическими и морфемными изменениями в структуре слов.*

Как показывает практика, студенты достаточно легко справляются с данными заданиями. При переводе на армянский язык они *самостоятельно* приходят к следующему выводу: в сопоставляемых языках используются похожие способы номинации этнонимов: суффиксация, бессуфиксный способ (корневые слова), конверсия (субстантивация). Однако в зависимости от типологических особенностей того или иного языка преобладает тот или иной способ номинации.

При разработке последних заданий были использованы элементы проблемного обучения, в частности один из дидактических способов, сформулированных М.И. Махмутовым – побуждение учащихся к сравнению, сопоставлению и противопоставлению фактов, явлений, теорий, порождающих проблемные ситуации (Махмутов, 1975).

В рамках технологии проблемного обучения мы использовали специально разработанные на основе компаративного анализа билингвальные

лингвистические задачи. Термин «билингвальные/трилингвальные задачи» был предложен И.Р. Саркисян, разработавшей билингвальные и трилингвальные упражнения на основе сопоставительного анализа русского, армянского и английского языков. По мнению И.Р. Саркисян, такие упражнения «...являют собой продуктивную форму обучения» и направлены «на активизацию мышления и формирование у студентов-филологов навыков контрастивного/компаративного анализа» (Саркисян, 2011:171)

Мы считаем, что использование билингвальных задач и упражнений чрезвычайно важно на специальных факультетах вузов РА. Ведь формирование навыков самостоятельного анализа языковых фактов является одним из ключевых для будущего специалиста (филолога, лингвиста, переводчика, учителя, преподавателя и т.п.).

Основной принцип технологии проблемного обучения – отсутствие механической трансляции знаний, и вместо этого приобретение учащимися знаний при помощи самостоятельного наблюдения и анализа языкового материала, успешно реализуется при использовании билингвальных задач. Использование упражнений билингвального характера, как показывает практика преподавания, способствует более прочному усвоению материала, так как «...в данном случае исключается механическое заучивание преподнесенного преподавателем материала» (Саркисян, 2011: 171).

Послетекстовые задания

Обсудите следующие вопросы:

- *Какие черты русского, армянского, английского национального характера вы можете назвать?*
- *Каким образом эти черты характеризуют русскую, армянскую, английскую культуру и как это, по вашему мнению, отражается в том или ином языке? Приведите примеры в своем ответе.*

В рамках данной статьи нами была предпринята попытка разработать методические рекомендации при обучении русскому языку на специальных факультетах вузов РА в лингвокультурологическом аспекте с использованием темы «Национальный характер». Включение темы «Национальный характер» в занятия по русскому языку не только позволяет расширить кругозор студентов и включить в процесс обучения богатый лингвокультурологический материал, но также дает возможность духовного обогащения и эстетического воспитания учащихся. Кроме того, использование текста как учебной единицы при изучении теоретических курсов в вузах позволяет не только резлизовать на практике часто просто декларируемый принцип текстоцентризма, но также создает возможности для «разбавления» теоретизированного материала интересными практическими заданиями и упражнениями, способствующими формированию и развитию не одной, а нескольких компетенций студентов.

Использование лингвокультурологического потенциала темы «Национальный характер» значительно повышает мотивацию студентов к обучению и способствует формированию не только кросскультурной, но также речевой, лингвистической (в частности словообразовательной) и исследовательской (проведение мини-исследований сопоставительно-типологического характера) компетенций учащихся.

Литература:

1. Богородицкий, В. (1935). Общий курс русской грамматики (из университетских чтений). М. – Л.: Государственное социально-экономическое изд-во.
2. Касьянова, К. (1994). О русском национальном характере. М.: Институт национальной модели экономики. Электронный ресурс. http://www.hrono.ru/libris/lib_k/kasyan0.php
3. Махмутов, М. (1975) Проблемное обучение: Основные вопросы теории. М.: Педагогика.
4. Ольшанский, Д. (2001). Основы политической психологии. Екатеринбург: Деловая книга.
5. Познер, В. (2016). Их Италия. Путешествие-размышление по сапогу. М.: Изд-во АСТ.
6. Саркисян, И. (2011). Типология грамматических категорий (Методический аспект). Ер.: Лимуш.
7. Шен, Д. (2009). Этноним в лексико-семантическом пространстве английского языка. Дисс... канд. фил. наук. – Нижн. Новгород.

"ეროვნული ხასიათი" თემის ლინგვოკულტურული შესაძლებლობები რუსული ენის პრაქტიკულ გაკვეთილებზე

სარქისიან რუზანა
გავარის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში განხილულია ლინგვოკულტურული შესაძლებლობები თემისა "ეროვნული ხასიათი" რუსული ენის პრაქტიკულ გაკვეთილებზე.

აღნიშნული თემის ლინგვოკულტურული პოტენციალის გამოყენება ხელს უწყობს ტექსტოცენტრისტულ მიდგომის დანერგვას, რათა მიზნით, რომ ჩამოყალიბდეს განვითარების ყველა რუსულენოვანი კომუნიკაციური კომპონენტები (ლინგვისტური, მეტყველების, სოციოლინგვისტური, კროს-კულტურული და ა.შ.), აგრეთვე სტუდენტთა საკვლევი კომპეტენციისათვის.

საკვანძო სიტყვები: რუსული ენის სწავლების მეთოდика, ეროვნული ხასიათი, ეთნონიმების, სტუდენტთა კვლევის კომპეტენცია.

On the Use of the Linguistic and Cultural Potential of the Topic “National Character” at the Russian Lesson

Sargsyan Ruzanna
Gavar State University

Abstract: The article touches upon the linguistic and cultural opportunities of the topic “National Character” during practical lessons of Russian. The application of the linguistic and cultural potential of the above mentioned topic helps to implement the text-oriented approach and aims at the formation and development of all the components of the Russian communicative competence (linguistic, speech, sociolinguistic, cross-cultural, etc.) as well as research competence of students.

Keywords: methodology of teaching Russian, national character, ethnonyms, research competence of students.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (შპეფა)

3304 ბანათოლოგია

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ФОРМИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНО-ИНТОНАЦИОННОГО МЫШЛЕНИЯ В МЕТОДИКЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Спилиоти Елена

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Проблема формирования музыкально-интонационного мышления является одной из самых актуальных в музыковедении, музыкальной психологии и педагогике, о чем свидетельствуют многочисленные труды известных ученых-музыкантов и педагогов. Сложность и многогранность музыкального искусства, где эмоциональное и интеллектуальное находится в постоянном взаимодействии, определяют необходимость комплексного подхода к формированию музыкально-интонационного мышления.

Цель данной статьи состоит в освещении различных взглядов ученых на формирование музыкально-интонационного мышления в теории и методике музыкального образования, представлении эффективных методов активизации составляющих музыкально-интонационного мышления.

Механизм музыкально-интонационного мышления составляет наличие компонентов, которые имеют сложную систему взаимосвязи и взаимодействия друг с другом (восприятие, рефлексия, творчество). Однако при освещении вопросов методики формирования музыкально-интонационного мышления большинство исследователей концентрирует свое внимание в основном на отдельных его компонентах, доказывая их приоритетность в процессе мышления. Поэтому, рассмотрим сущность структурных компонентов музыкально-интонационного мышления в педагогическом аспекте.

Музыкальное восприятие - это восприятие, которое направлено на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка как искусство, как особая форма отражения действительности, как эстетический феномен [6, с. 91-92]. Оно является сложным процессом, в котором взаимодействуют многие элементы, общих для многих людей и особых для конкретного лица. Эта система состоит из множественности условий, функций, операций и механизмов с их особыми свойствами, структурой и содержанием [7, с. 39-40].

Г. Панкевич под структурой восприятия музыкального произведения понимала сочетание и взаимосвязь таких составных элементов: восприятие нынешнего (непосредственное восприятие произведения); прошлого (непрерывное сравнение с уже прослушанным, его актуализация) объективное и

субъективное, анализ и синтез [7, с. 42].

А. Ростовский, понимая под структурой музыкального восприятия способ соединения и динамической взаимосвязи между объективно данным музыкальным произведением и слушателем как субъектом восприятия. Ученый выделяет три составных элемента: объект, субъект и процесс взаимодействия этих элементов, то есть процесс восприятия, которые также являются структурами и взаимодействуют между собой всеми элементами своих структур [7, с. 43].

Важное методологическое значение для формирования музыкально интонационного мышления имеет идея активизации восприятия. Методическим ориентиром этого направления могут быть идеи Б. Асафьева. По его мнению, учитель должен уметь возбуждать и дисциплинировать внимание слушателя, направлять ее на то, что служит одним из основных импульсов музыкального движения. Ученый указывает, что, с одной стороны, следует сосредоточиться на диалектическом ходе музыкального движения в сложных формах, с другой - на более простых контрастных сопоставлениях и периодическом чередовании музыкального материала в несложных формах (Асафьев, 1973.)

Во время прослушивания музыки Б. Асафьев советовал соблюдать ряд методических положений, а именно: ознакомление с произведением путем его исполнения, а не путем теоретического анализа; учета индукции, то есть наведение внимания слушателя на то, что ему по вкусу (Асафьев Б.В.(1973.)

Новаторской была методика Б. Яворского, в которой большое значение уделялось восприятию музыки и музыкальному мышлению вообще. Основной задачей было раскрытие средствами музыки художественных и интеллектуальных данных, заложенных в ребенке природой, и развитие у детей способности непосредственно воспринимать музыку и музыкальный язык.

В методической системе Б. Яворского преимущество предоставлялось именно «слушанию музыки». Целью занятий по слушанию музыки было совершенствование художественного восприятия музыки. Эти занятия предусматривали организацию творческого внимания, освобождение творческого восприятия от излишнего напряжения, а словесные оформления слуховой реакции должны были требовать от учеников серьезной аналитической работы. Восприятие музыки, по определению ученого, это восприятие музыкального образа, музыкального содержания через усвоение средств выразительности, элементов музыкального языка. (Афанасьев, 2009)

Важные методологические положения по формированию музыкального восприятия освещаются в работах А. Костюка, Л. Мазель, В. Медушевского, Е. Назайкинського и других, в основе которых лежит интонационная теория Б. Асафьева. Ведущей идеей асафьевской теории является ориентация педагогов на воспитание способности детей понимать музыку как искусство интонационного смысла. Этот подход в педагогическом аспекте определил внимание к воспитанию способности к эмоционально-образного восприятия

музыки с опорой на интонационно-образный опыт слушателя, раскрытия жизненных связей музыки.

Развивая идею Б. Асафьева по интонационной концепции музыки, В. Медушевский предпочитает интонационное мышление. «Интонационно мыслить - значит слышать жизнь в звуках, через обобщенную интонацию лирического героя чувствовать его душу, смотреть на мир его глазами. Именно так в музыке осуществляются удивительный и специфический для искусства эффект художественного восприятия, который в эстетике и музыковедении называется «переносом» и который в равной степени присущ композитору, исполнителю, слушателю» (Медушевский, 1980).

Проблему музыкального воспитания с опорой на учение об интонации поднимает музыковед Е. Маркова. В центре внимания ее исследований находится историко-теоретический анализ прямых, косвенных и обратных связей в системе понятий жанр - стиль - произведение в педагогическом ракурсе взаимодействий музыкальных явлений.

В своих исследованиях Е. Маркова обращает внимание на важность осознания интонационной идеи музыки. Она разделяет процесс осознания на три этапа, который имеет характер нанизывания. Первый - этап осознания интонационной идеи как жанра. В музыке выделяются типологические признаки ее развертывания до масштабов символического звучания, созданными с помощью социокультурных событий. Следующий этап - развитие интонационной идеи в различных музыкально-жанровых структурах, связанных с стилеобразованием. На базе интонационной идеи создается жанрово-стилевой пласт – исторический, национальный, личный (композиторский) стиль (Маркова, 1990).

В ряде методических исследований, особое место занимает педагогическая концепция Д. Кабалевского. Известный музыкант-педагог настаивает на важности своевременной сформированности у ребенка способности воспринимать музыку в жанровом аспекте, то есть как песню, танец и марш. Он отмечал, что в основе музыкального воспитания в целом, всех его звеньев лежит активное восприятие музыки (Кабалевский, 1984).

Восприятие и исполнение музыки напрямую зависит от запаса интонаций (музыкального тезауруса), хранящиеся в памяти человека, а также приобретаются во время постоянного общения с лучшими образцами музыкального наследия прошлого и настоящего. Под музыкальным тезаурусом понимается структурное знание музыки и о музыке, сложившееся благодаря личному и коллективному познанию.

Рассматривая вопрос рефлексии как составляющей структуры музыкально интонационного мышления, находим такие важные для нас мысли.

Рефлексия играет особую роль в процессе музыкально-интонационного мышления. Процесс рефлексии означает обращение сознания на самого себя, размышления над своим психическим состоянием. В философском аспекте

рефлексивный акт рассматривается как способность, которая реализуется в процессе мыслительной деятельности. Рефлексивный акт разворачивается в мышлении благодаря языковой реальности.

Музыкальная рефлексия, по мнению И. Унжаковой - это состояние души, которая способна в музыкальном пространстве «показываться» в образе своей данности, поскольку такая форма рефлексии обнаруживает внутреннюю способность идеи к осуществлению. Исследователь подчеркивает, что характерными чертами музыкальной рефлексии является отсутствие этапа завершенности в процессе оформления идеи, поскольку она не доходит до своего конечного результата. Соответственно, это процесс удерживания выразительности без перехода в другую, косвенную сферу, которая и является реальностью языка.

Музыкальная рефлексия выступает, как осознание своей способности воспринимать музыку, интерпретировать собственные впечатления от прослушанной музыки, понимать ее, насыщать ее собственным смыслом.

Рефлексивный анализ строится на основе процессов самосознания себя в музыке, рефлексивных интерпретаций восприятия и понимания музыкальных произведений, описание собственных впечатлений от музыки, музыкальной деятельности. Механизм распространения сферы музыкальной рефлексии, осуществляется благодаря поэтапному описанию музыкальных впечатлений.

В музыкальных вузах студенты начинают осознавать мир со всеми явлениями на примере своего опыта, формирование своих собственных навыков, изучение философии, эстетики, психологии, литературы, музыки и т. В процессе осознания личность каждый раз решает для себя конкретное воспитательное задача, вносит определенный вклад в его мировоззрение.

Музыкальное сознание, в научном смысле, это процесс психического отражения музыкальной деятельности, которая опирается на знание и понимание музыки. Формируя музыкально-интонационное мышление студентов, необходимо развивать сферу их музыкального сознания благодаря созданию специальной художественно-эстетической атмосферы их общения с музыкальным искусством в условиях организованной рефлексивной деятельности.

Музыкально-интонационное мышление существует в различных сферах музыкальной деятельности: в оценке, исполнительстве, создании музыки (импровизации). Так, в создании музыки продуктом мышления является музыкальное произведение, в исполнительстве – интерпретация. Проблемам созданию музыки и интерпретации (продуктивной и репродуктивной творческой деятельности) уделяли много внимания музыканты педагоги.

Музыкальная деятельность зависит от наличия творческих способностей. Данная проблематика занимает особое место в музыкально-педагогической системе Д. Кабалаевского, который отмечал, что «все формы музыкальных занятий в школе должны способствовать творческому развитию учащихся, то

есть формировать в них стремление к самостоятельному мышлению, к проявлению личной инициативе, стремление сделать что-то новое» (. Медушевский, 1968).

Формируя творческие способности детей, Б. Яворский в педагогической практике привлекал различные ассоциации: зрительные, звуковые, моторно-динамические, вербально-коммуникативные. Особое место отводилось музыкальным ассоциациям, в основе которых лежит жанровая природа музыки, ее интонационный смысл. Развивая ассоциативное мышление, ученый закладывал основы различных видов художественной деятельности и через них стимулировал музыкальное творчество.

В методике Б. Яворского и его последователей широко использовался принцип коллективного творчества. Примером могут служить вокальные импровизации, не были сугубо индивидуальными: один ученик дополнял других.

В становлении творчества Б. Яворский выделял пять этапов: накопление впечатлений; спонтанное выражение творческого начала в зрительных, сенсорномоторных, языковых проявлениях (коллективное творчество) двигательные, речевые, музыкальные импровизации; иллюстрации в рисовании; создании собственных композиций, которые являются отражением какого-либо художественного впечатления; создание одноголосных песен, стихов, прозаических миниатюр, пластических композиций, теоретических работ, создание рисунков; музыкальное творчество – написание песен, фортепианных пьес.

Итак, исследуя актуальные проблемы формирования музыкально-интонационного мышления в методике музыкального образования, отметим следующие ведущие методические принципы: принцип осознания структуры музыкально-интонационного мышления; принцип активизации музыкального восприятия; принцип накопления музыкального тезауруса; принцип активизации творческой деятельности; принцип развития музыкальной рефлексии. Учет представленных принципов позволят правильно сориентировать методику формирования музыкально-интонационного мышления будущих учителей музыки в процессе их профессиональной подготовки.

Литература:

1. Асафьев, Б.В. (1973.). Избранные статьи о просвещении и образовании: 2-е издательство . Б.В.Асафьев. – Л.: Музыка,
2. Афанасьев, Ю.Л. (2009). Професійна підготовка музиканта: уроки Болеслава Яворського / Ю.Л. Афанасьєв, Ф.О. Джура. – К.: ДАКККіМ
3. Кабалевский, Д. Б. (1984). Воспитание ума и сердца: Книга для учителя / Д.Б. Кабалевский . – Издательство.: Просвещение

4. Маркова, Е. Н. (1990). Интонационность музыкального искусства: Научное обоснование и проблемы педагогики [Текст] / Е.Н. Маркова. – Издательство К.: Музична Україна,
5. Медушевский, В. В. (1968). Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / Восприятие музыки: [ред., сост. В.Н. Максимов]. – М.: Музыка
6. Назайкинский, Е. В. (1980). Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е.В. Назайкинский // Восприятие музыки / сост. В.Н. Максимов. – Издательство М.: Музыка
7. Ростовський, О. Я. (1997). Педагогіка музичного сприймання: навч.-метод. посібник / Олександр Якович Ростовський. – К.: Издательство ІЗМН
8. Федорчук, В. В. (2002). Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя до організації музично-пізнавальної діяльності учнів початкової школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 –Київ, Издательство “Теорія та методика навчання музики і музичного виховання” / В.В. Федорчук. –

მუსიკალურ-ინტონაციური აზროვნების ჩამოყალიბების აქტუალური საკითხები მუსიკის სწავლების მეთოდикаში

სპილიოტი ელენა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

სტატია შეეხება მუსიკალურ-ინტონაციური აზროვნების ჩამოყალიბების აქტუალურ საკითხებს მუსიკის სწავლების მეთოდикаში. ასევე, განხილულია მუსიკალურ-ინტონაციური აზროვნების ძირითადი კომპონენტების (აღქმა, რეფლექსია, შემოქმედებითობა) განვითარების ეფექტური მეთოდები.

არსებობს წამყვან მეცნიერთა მეთოდოლოგიური მოსაზრებები მუსიკალური აღქმის ფორმირების პროცესთან დაკავშირებით, რომლებიც ეფუძნება ასაფიევის თეორიას. განხილულია მუსიკალური აღქმის აქტივაციისა და მუსიკის აღქმის უნარის განვითარების პრობლემატიკა.

საკვანძო სიტყვები: მუსიკალური-ინტონაციური აზროვნება, აღქმა, ასახვა, შემოქმედებითი ნიჭი

The Main Problems of Formation of the Musical-Intonational Thinking in the Theory and Methodology of Music Education

Spilioti Elena

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: The article outlines the main problems of the formation of the musical-intonational thinking in the theory and methodology of music education. Effective methods for the development of the main components musical-intonational thinking: perception, reflection, creativity are represented.

There are observations of methodological positions of leading scientists on formation musical perception, which are based on the ideas of the Asafiev theory, and the orientation of teachers on the upbringing of children's ability to understand music as the art of intonational meaning. The problem of activation of musical perception and development of the ability to perceive music in the genre aspect is being raised.

The structural component of reflection acts as an awareness of its ability to perceive music, interpret their impressions of listening to music. This article discusses the mechanism of spreading the sphere of musical reflection.

Particular importance to the problem of activating creativity in the process of musical-intonational thinking is given. Effective methods development of creative abilities are presented. The roles of musical associations, which are based on the genre nature of music, its intonational meaning are underlined.

Theoretical analysis of different methods has made possible to figure out the following methodological principles: the principle of awareness of the structure of musical-intonational thinking; the principle of enhancing musical perception; the principle of the accumulation of a musical thesaurus; the principle of revitalization creative activity; the principle of the development of musical reflection.

Keywords: musical-intonation thinking, perception, reflection, creativity.

3300 საზოგადოებრივი მეცნიერებები (ყველა)

3304 ბანათემა

Антропонимикон Украинской Поэзии 90-х годов XX века

Шевченко Светлана

Нежинского государственного университета имени Николая Гоголя

Изучение структуры художественного текста невозможно без анализа всех его составляющих, в том числе лексических единиц, среди которых одно из центральных мест занимают антропонимы. Исследователи заметили, что между именами собственными и текстом как структурной единицей высшего порядка существует взаимодействие, то есть соотношение части и целого, которое подразумевает их взаимное влияние. Текст актуализирует семантику онимов, а их функционирование помогает смысловой и структурной организации текста. Таким образом происходит реализация его коммуникативных заданий (Мельник Ліда, 1998, К.: Смолоскип, 1998).

Антропонимы (собственные имена, имена по отчеству, фамилии, прозвища, псевдонимы) и их заменители создают образ, который выстраивается мастером слова и творчески осмысливается адресатом. Поэтому даже небольшие по размеру поэзии раскрывают эстетический выразительный потенциал антропонимов. Не имея лексического значения в общем понимании, в художественной канве имена собственные могут развивать дополнительные значения, создавать образы-символы. При этом они конкретизируют содержание произведения, выполняя разнообразные функции в системе художественного целого.

О внимании языковедов к этой лексической группе в системе текстовых, в частности художественных, структур свидетельствует ряд монографических работ таких ведущих исследователей в этой области, как Л. Белей, Н. Ботвина, Л. Буштян Е. Иванова, Ю. Карпенко, Л. Колоколова, Е. Отин и др. Однако научные исследования онимов в украинской художественной речи до середины XX в. были немногочисленными, к тому же часто они ограничивались изучением этимологических и словообразовательных характеристик имен без анализа их функционирования. Новые исследования в этой области связаны с изучением отдельных групп онимной лексики или на более широком материале (Л. Белей, Т. Ковалевская, А. Моисеенко, И. Хлистун), или на материале произведений одного автора или произведений одного жанра различных авторов (В. Галич, В. Денисюк, Н. Колесник, Л. Кричун). В последнее время появились комплексные исследования имен в творчестве отдельных писателей (Ю. Карпенко, М. Мельник, Л. Петрова, Л. Селивестрова и др.).

Объектом нашего изучения стали поэтические тексты украинских авторов 90-х годов XX века (четыре сборника: «Отравление голосом» Ивана Андрусика (1996) (1), «Метафизика осенью» Юрия Бедрика (1996) (2) «Весенняя ересь» Андрея Бондаря (1998) (4) и «Эго и центр» Лидии Мельник (1998) (7)). Предмет анализа – литературно-художественные антропонимы (далее – ЛХА – С. Ш.), использованные в них. Творческое наследие этих поэтов еще не было объектом специального лингвистического изучения с точки зрения антропонимов. Этим обусловлена новизна предлагаемого исследования.

Цель нашей статьи – проанализировать стилистические функции различных типов ЛХА в поэтических текстах украинских поэтов конца XX века. В своем исследовании мы используем стилистическую классификацию ЛХА, разработанную Л. Белеем (1995), который выделяет четыре функционально-стилистические типа ЛХА: номинативные, характеристические, дейктические и идеологические. В основе этой классификации – принцип стилистической доминанты, который дает возможность отнести ЛХА к разным типам (Белей, 1995, Ужгород).

Группу стилистически нейтральных ЛХА, основная функция которых – номинативная (дифференцирующая), в анализируемых текстах представляют несколько единиц, которые и в реальной антропонимии тоже не имеют дополнительных стилистических оттенков. Например, в сборнике Л. Мельник «Эго и центр» (1998) не менее пяти раз используется антропоним *Лідія*. Сравнительно высокая его частотность обусловлена тем, что он называет имя самой поэтессы. Этот ЛХА не выражает никакой оценки, на структурном уровне его эмоциональная нагрузка остается незамеченной для читателя. В трех строфах поэзии фиксируем четыре случая использования антропонима, в трех из них ЛХА имеет форму звательного падежа *Лідіє* (Мельник, 1998, К.: Смолоскип, 1998).

Номинативная функция характерна также для антропонима *Іван* в поэзии И. Андрусика «Отравление голосом» (Андрусик, 1996).

Стилистически нейтральные ЛХА *Лідія* и *Іван* создают антропонимическую канву произведения, свидетельствуя о достоверности персонажей и событий, их автобиографичности. Специфика нейтральных ЛХА проявляется в том, что, функционируя в художественной речи, они четко соотносятся с конкретной личностью. Украинские поэты-постмодернисты отдают предпочтение однокомпонентным именным вариантам, которые дают возможность кратко идентифицировать денотат-персонаж.

Наиболее часто в сборниках молодых авторов 90-х годов XX века используются характеристические ЛХА, которые выполняют несколько функций: социальную, национальную (региональную), временную, информационно-оценочную и др. Среди них можно выделить национально, хронологически значимые единицы, а также характеристично-оценочные антропонимы. Украинское культурное пространство анализируемой поэзии

представляют национально значимые антропонимы *Мазепа* и *Шевченко*, которые называют выдающихся людей, деятельность и творческое наследие которых ценны не только для украинцев, но и для всего мира. Известно, что к личности Ивана Мазепы обращались такие известные представители европейской культуры и искусства, как Вольтер, Дж. Байрон, В. Гюго, А. Пушкин, Б. Залеский, Ф. Лист, О. Верне, П. Чайковский и др.

Интерес к этому государственному деятелю объясняется его активной политической позицией (как известно, он налаживал тесные военные связи Украины и Швеции). И хотя сотрудничество гетмана преследовало прежде всего политические интересы (борьбу против России), европейцы видели в действиях Мазепы попытку интеграции Украины со странами Запада.

К этому образу обращается И. Андрусак в стихотворении «Мазепа» (Андрусак, 1996).

В самой поэзии антропоним не используется, он присутствует только в названии. Но, несмотря на это, в каждой строфе создано образ Мазепы-государственного деятеля. Автору удалось этого достичь при помощи нескольких художественных образов. К примеру, в стихотворении есть воспоминание о *булаве* – атрибуте гетманской власти; используется песенный реминисцентный образ *чайкою об камінь* (Мазепе приписывают авторство слов песни «Ой горе тій чайці»). Своеобразно интерпретирует поэт попытку гетмана построить независимое государство: «*нащо ж повизбирував тебе з кетягів порослих вояками*». И. Андрусак обращает внимание на его духовные приоритеты, культурный вклад, прежде всего строительство православных храмов: «*витисне короткий ніби сік голос череватого паперу розкидає дзвони по росі і церкви роздмухує мов пера*» (Андрусак, 1996).

Совокупность этих деталей создает целостный словесно-художественный образ гетмана Мазепы.

К национально значимым относим также антропоним *Шевченко*. И. Андрусак подает свою интерпретацию этого ЛХА.

Написание фамилии поэта со строчной буквы дает основание говорить о процессе деонимизации: «*видерти шевченка з рушника те ж саме що рабувати пана це вага історії така витерти крило о бік корана*» (Андрусак, 1996).

И. Андрусак использует прием метонимии, вкладывая в словесный образ *шевченко* индивидуально-авторское содержание: «*икона*», «*оберег*», «*святыня*». Поэт акцентирует внимание на незнищенности духовного наследия выдающегося украинского поэта как символа нации. Таким образом, содержание словесного образа *шевченко* наполняется национальными и культурными коннотациями.

К этой же группе характеристических ЛХА относим антропоним *Тарас*, использованный в поэтической речи А. Бондаря: «*...Ягня немов і я Тарас немов, Й немов мені тринадцятий минало*» (Бондар, 1998).

Интертекстуальное поле поэзии, построенное вокруг известной стилистической константы, которой выступает имя известного украинского поэта, создается при помощи ярких реминисцентных образов из стихотворения Т. Шевченко «Мені тринадцятий минало». Исключительная важность национальной идеи, которая на протяжении веков развивалась в условиях отсутствия собственного государства, отразилась и на украинской литературно-художественной антропонимии (Бондар ,1998).

Использованный А. Бондарем двухчленный ЛХА *невмирущий Тарас* (Бондар ,1998, Смолоскип. Київ.с. 46). олицетворяет целую нацию. Это своеобразный ЛХА-символ.

В стихотворении А. Бондаря фиксируем также характеристический национально значимый антропонимы *Микити з Миколами* (Бондар ,1998).

ЛХА, построенные на основе синекдохи, используются в прямом номинативном значении, чтобы указать на принадлежность к одной семье, группе (в этом контексте – к славянам), выступают средством художественной типизации. Достаточно многочисленную группу характеристических хронологически значимых ЛХА в украинской поэзии 90-х годов XX века составляют антропонимы, называющие реальные исторические личности.

Среди них можно выделить две группы: фамилии правителей (ханов, императоров и под.): *Нерон* (Мельник., 1998), *Тохтамыш* (Бедрик ,1996, Смолоскип. Київ.с.48), *Чингисхан* (Бедрик ,1996), фамилии политических и исторических деятелей:

1. *Брут* (Мельник,1998) (Бедрик,1996), *Тацит* (Бондар ,1998), *Жанна Д'Арк* (Бондар ,1998).

Наиболее численной выступает группа хронологически значимых антропонимов, которые называют выдающихся людей, репрезентируют мировое научное и культурное пространство. Выбор таких ЛХА обусловлен особенностью мировоззрения постмодернистов, характерным для них стремлением к осмыслению научного и культурного наследия, отрывом от национального, попыткой вписать украинцев в мировое пространство.

Например, в художественной речи А. Бондаря фиксируем употребление фамилии *Гете*, немецкого поэта и мыслителя второй половины XVIII – начала XIX века. Известно, что основной идеей его произведений было служение науки народу, глубокая вера в творческие силы человека, его лучшее будущее.

В своем стихотворении «О фрау Гретхен, помню вас...» А. Бондарь использует художественный прием антитезы: «*На смітниках смердючих проросли Старого Гете скарби святобліві*» (Белей, 1995).

Этот контраст достигается благодаря использованию контекстуальных антонимов *смердючі – святолюбіві*, *скарби Гете – смітники*, метонимическому употреблению антропонима.

По мнению Р. Харчук (1998), тон А. Бондаря можна воспринимать не только как дерзкий, присущий Гете в его «Диване», но и откровенно

хулиганский (Сюта, 2002).

Исследовательница считает, что этих поэтов объединяет не только своеобразный тон, но и их мировоззрение: и Гете, и Бондарю присущ поиск истины. Но, в отличие от других, в своих поисках, которые воплощаются в стихотворения, они не ограничиваются узким кругом событий или людей, а стремятся мыслить широко и дальновидно: «Если Гете любил пустословие и с мудрецом, и с тираном, то Бондарь – и с интеллектуалом, и с человеком из массы» (Сюта, 2002).

Возможно, воспоминание о Гете в стихотворении А. Бондаря частично предопределяется сходством художественного восприятия действительности украинским поэтом-постмодернистом и выдающимся немецким писателем.

В поэзии молодых авторов 90-х годов XX века наиболее употребляемым есть имя *Данте Алигьери*, а в некоторых контекстах вспоминается и его произведение «Божественная комедия»: *«Це, четверте, останнє між трьох позасвіт, Слава Богові, якось не суджене Данту, Післязавтрашнім саваном в очах стоїть Сантименти співаючому дуелянту»* (Андрусяк, 1996).

По нашему мнению, имя известного итальянского гуманиста олицетворяет путешествие поэта потусторонним миром. Этот путь очень важный для каждого художника слова, ведь ему приходится пройти сложный путь, своеобразные круги Данте – «Ад», «Чистилище» и «Рай»: *«Останнє коло Дантового раю. Все менше сну. Все більше сновидінь»* (Андрусяк, 1996).

Антропоним *Алигьери* в исследуемой поэзии приобретает индивидуальное звучание благодаря лексическому окружению.

К примеру, рассмотрев микроконтекст *«печальный Алигьери»*, можно заметить, как А. Бондарь с помощью метафоры *печальный* выражает свое отношение к денотату: *«і сумний Аліг'єрі співатиме «Аве Марія» і вандали здивований Рим – до ноги на ножа...»* (Белей, 1995)

В окружении других метафор употребляется ЛХА *Данте* в стихотворении И. Андрусяка: *«може вийде на виніжений торг герметично звихнений Данте»* (Андрусяк, 1996).

А. Бондарь использует характеристический ЛХА *Вергилий*: *«накиває печальними п'ятами п'яний еней в світ за очі покинувши рідні троянські могили і посивіє пам'ять – у зашморг римовані жили заплетуться – і болісно виврве троянських дітей споночіє – на Тибр упаде вереснева іржа і збиватиме пальці об камінь сердешний Вергілій»* (Белей, 1995).

2. В этом микроконтексте воспроизведено фрагмент картины мира эпохи Вергилия. Антропонимы *Эней*, *Вергилий* и гидроним *Тибр* территориально и темпорально связанные с Италией – Древним Римом. А. Бондарь дает собственную интерпретацию антропонима *Вергилий*, изображая художника слова, перед которым ставится важное задание – рассказать горькую правду об Энее, потомки которого, по легенде, основали Рим. Известно, что, по представлениям римлян, Эней является их предком, который стоял у истоков

итальянской нации. А вергилиевский Эней – это не герой, а наоборот, – предатель, человек, осквернивший память своего народа. С помощью метафоры «*збиватиме пальці об камінь сердешний Вергілій*» А.Бондар приравнивает труд художника к тяжелому физическому труду. Эпитет *бедный* имеет оценочный характер, раскрывая отношение автора к выдающемуся художнику: сочувствие, сострадание. В толковый словарь украинского языка подается такое значение лексемы «*сердешний*»: "вызывающий сочувствие; бедный" (Мельник, 1998, К.: Смолоскип, 1998., т. IX, с.132)

Этот эпитет придает антропониму *Вергилий* сугубо украинской окраски (возникают ассоциации с названием повести Г. Квитки-Основьяненко "Сердешна Оксана").

В анализируемом отрывке из стихотворения, как и в большинстве произведений А.Бондаря, отсутствуют знаки препинания, что способствует расширению хронотопа, придает поэзии современного звучания и создает фон ирреальности, иллюзорности, поскольку на месте пропущенных знаков препинания возникают лакуны, которые наполняются индивидуальными смыслами, чувствами и эмоциями. Г. Сюта (2002) считает, что стилистическим признаком украинской поэзии 90-х годов XX века является интертекстуальность, которая заключается в том, что новый текст рождается из фрагментов известных произведений (Мельник, 1998)

Художественная плоскость анализируемого текста также интертекстуальная, о чем свидетельствуют цитаты из поэмы И. Котляревского "Энеида", выразительные реминисценции: на лексическом уровне – имя литературного персонажа Энея, на семантическом – его бегство из Трои передается с помощью фразеологизма «*накивати п'ятами*».

В поэзии А.Бондаря "Глощают смерчи ..." в одном контексте использовано ЛХА Гоголь и де Голль: «*лигають смерчі голі моно- голі бо кожен голій – йолоп чи герой йоржами сколений до болю і моногамний геморой і полігамний мефістофель деголлі гоголь гоголь-моголь мозоль на гіллі холих льоль*» (Бедрик, 1996).

По нашему мнению, в автора не было веских оснований для того, чтобы совместить антропонимы *Гоголь* и *де Голль*, поскольку Николай Гоголь – русский писатель XIX в., а Шарль де Голль – французский политический, государственный и военный деятель XX в., генерал, участник Первой мировой войны, президент Франции. Оба ЛХА обозначают реальных лиц, однако хронологически отождествлять их нельзя. В этом стихотворении наблюдаем процесс деонимизации, который на графическом уровне проявляется в написании собственного со строчной буквы. Интересна и звукопись поэзии: автор использует аллитерацию (г), (л) и ассонанс (о). Сниженный, огрубевший тон лексем *лигають*, *йолоп*, *геморой*, мифоним *Мефістофель*, который употребляется наряду с ЛХА *Гоголь* и *де Голль*, является средством создания каламбура, придает стихотворению иронического звучания. Таким образом,

антропонимы в украинской поэзии конца XX века являются также средством языковой игры.

Интересным является употребление ЛХА в поэзии Ю.Бедрика (1996). Как считает В.Даниленко, он представляет в украинской поэзии 90-х годов филологическое направление, в частности его постнеокласическое направление. Его представители, кроме освоения достижений античности и мировой классики, "поэтический пафос приправляют хорошей порцией иронии и рафинированного цинизма, характерного для эпохи постмодернизма" (Бондар, 1998).

В сборнике Ю.Бедрика "Метафизика осенью" является цикл "Верленады", посвященный П.Верлену. Поль Верлен – французский поэт, известный мировой общественности как одинокий, тоскливый певец. В отличие от представителей украинской и русской литератур начала XX в., молодые авторы 90-х годов XX века отражают окружающую действительность через призму собственных чувств, потому субъективность стихов П.Верлена им не чужда, а наоборот, созвучна: «*Й на східцях гомонять знайомі вже панове* – Пан Поль-Марі Верлен і козлоногий Пан» (Андрусак, 1996).

В рассматриваемом микроконтекста апеллятив *пан* – вежливая форма обращения или названия применительно к лицам мужского пола (Даниленко, 1998, Смолоскип. Київ, т.VI, с.41) сближается с теонимом *Пан* (в греческой мифологии это бог-покровитель всей природы), который сопровождается постоянным эпитетом *козлоногий*. В этом контексте фиксируем употребление неполных омонимов (омофонов) *пан* – *Пан*.

Лишь изредка в антропонимиконе поэтов-девятидесятников используются ЛХА для обозначения псевдонимов – условных имен, которые скрывают настоящие наименования выдающихся людей. К примеру, в стихотворении Л.Мельник "Жорж Санд. Постскрипумы", написанном в форме лирической исповеди, ономастическое пространство представлено несколькими единицами. Антропоним *Жорж Санд* (псевдоним) использован только в названии, но многочисленные образы, созданные поэтессой, составляют биографический портрет выдающейся французской писательницы XIX в. Авроры Дюпен. Можно предположить, что это стихотворение – своеобразный взгляд лирической героини на собственный жизненный и творческий путь (об этом свидетельствует лексема "*постскрипум*" в названии). Рассказ от первого лица придает стихотворению интимного звучания. В поэзии встречаются также ЛХА *Фридерик* и *Шопен*. Это имя и фамилия выдающегося польского композитора и пианиста XIX в., влюбленного в Жорж Санд: «*Що тобі лишилось, хтива, безумна Авроро? Перо. Папір. Зрештою – Фридерік*» (Гриценко, 1999).

«*Буде Майорка. Прелюдія номер п'ятнадцять. Шопен провінційний. Марить, що вже в раю*»

Интересным является ЛХА *Аврора* (настоящее имя Жорж Санд), который сопровождают метафоры *хтива* и *безумна*, а в предпоследний строфе – *сива* и

забута. К характеристических хронологически значимых ЛХА, обозначающие художников слова, относим и антропонимы *Дарио*, *Рильке* и *Галчинский*. Эти ЛХА использовано в триптихе Ю.Бедрика "Среди теней" (Бедрик ,1996, Смолоскип. Київ.2, с. 36).

Довольно многочисленную группу характеристических хронологически значимых антропонимов составляют ЛХА для обозначения имен и фамилий всемирно известных философов, среди которых можно выделить такие семантические группы:

- 1.) фамилии философов Древней Греции и Востока: *Диоген* (Гриценко, 1999), *Ибн-Сина* (Бедрик ,1996, Смолоскип) *Лао Цзы* (Бедрик ,1996)
- 2) фамилии европейских философов XVII-XX вв. (*Спиноза* (Гриценко ,1999, : Вип. 6. с.19), *Шопенгауэр* ((Гриценко ,1999, : Вип. 6. с.30); *Фрейд* (*Фройд*) (Андрусяк ,1996, Смолоскип. Київ, с.44), *Кафка* (Гриценко, 1999, : Вип. 6. с.30), *Захер-Мазох* (Гриценко ,1999,)

В поэзии молодых авторов 90-х годов. использовано только несколько антропонимов для обозначения всемирно известных художников. Это такие ЛХА: *Роден* (Гриценко ,1999) *Леонардо да Гойя* (Андрусяк ,1996) – ЛХА, состоящий из двух структурных компонентов: *Леонардо* с частицей *да* (имя выдающегося итальянского живописца, скульптора, архитектора, ученого и инженера, представителя эпохи Высокого Возрождения Леонардо да Винчи) и *Гойя* (фамилия испанского живописца и гравера Франсиско Хосе де Гойи-и-Лусьентеса).

В поэзии молодых художников слова 90-х гг. XX в. использовано хронологически значимые ЛХА для обозначения выдающихся ученых. В частности, это такие антропонимы: *Ом* (Андрусяк ,1996, . Смолоскип. Київ.,с.25), *Рене Декарт* (Бедрик ,1996, Смолоскип. Київ. с.26), *Брайль* (Гриценко ,1999).

Экспрессивно-оценочные ЛХА представлены в поэтической речи молодых украинских поэтов 90-х годов только деминутивными формами. Это именные варианты с минимальным уровнем экспрессии, образованные с помощью мономорфемных суффиксов субъективной оценки, например: *Оксанка* (Андрусяк ,1996, Смолоскип. Київ.,с.15), *Іванко* (Андрусяк ,1996, Смолоскип. Київ., с.100), *Івасик* (Андрусяк ,1996).

Среди информационно-оценочных единиц можно выделить отдельную группу ЛХА, характеристический и оценочный потенциал которых создается не в контексте стихотворения, а благодаря заимствованию из других литературных произведений, к примеру: *фрау Гретхен* ("Фауст" Гете) (Бедрик ,1996, Смолоскип. Київ., с. 40) *Шерлок Холмс* (рассказы Артура Конан-Дойля) (Гриценко ,1999, : Вип. 6. с.34), *Дульсиня* ("Дон Кихот" Сервантеса) (Андрусяк, 1996), *Гаргантюа* и *Пантагрюэль* ("Гаргантюа и Пантагрюэль" Ф.Рабле) (Бедрик ,1996, Смолоскип. Київ. с.31), *Офелия* ("Гамлет" Шекспира) (Андрусяк ,1996, Смолоскип.Київ), *Джульетта* ("Ромео и Джульетта"

Шекспира) (Андрусак ,1996, Смолоскип. Київ), Робин Гуд ("Айвенго" В. Скотта) (Гриценко ,1999).

Это производные единицы, имеющие постоянное, закрепленное онимное значение, основанное на характеристичности – экспрессивном потенциале первичного ЛХА.

В анализируемых стихотворениях функцию постоянных информационно-оценочных ЛХА выполняют имена народных персонажей, например: *Арлекин* (Гриценко ,1999), *Пьеро* (Бедрик ,1996, Смолоскип. Київ.).

Семантическое наполнение этого ЛХА усиливается метафорическим эпитетом *girkousmikhneniy*. С восточного фольклора заимствован антропоним *Али-Баба* (Бедрик ,1996).

С помощью таких ЛХА выстраивается интертекстуальная художественная канва, широкий культурный фон поэтических произведений украинских постмодернистов.

Таким образом, имена собственные как неотъемлемый элемент литературного произведения характеризуется значительным семантико-стилистическим потенциалом, актуализация которого обусловлена соответствующим контекстом. Антропоним поддается определенной авторской трансформации, целенаправленной семантизации, выполняет важную коннотативную функцию. В поэтической речи молодых украинских авторов конца XX века используются только нейтральные и характеристические ЛХА. Наиболее многочисленной группой являются характеристические хронологически значимые единицы, которые называют выдающихся ученых, философов, писателей и исторических личностей. Анализ поэтической ономастики показывает, что контекст произведения и ассоциации читателя составляют почву, на которой создаются разнообразные способы характеристического использования собственных имен. Имена собственные в художественных текстах приобретают эстетическую значимость, участвуют в выражении образного содержания. Выполняя роль индикатора индивидуального стиля автора, они позволяют проследить определенные тенденции в употреблении ЛХА (например, для стихов Л.Мельник характерно использование женских антропонимов). Среди литературно-художественных антропонимов для обозначения исторических лиц, писателей, художников, философов прослеживается преобладание фамилии над другими вариантами антропонимов. Поэтические контексты с межтекстовых связями в использовании антропонимов позволяют считать интертекстуальность стилистической особенностью произведений украинских постмодернистов.

Литература:

1. Андрусак, І. (1996). Отруєння голосом: тексти. Видавництво Смолоскип. Київ.
2. Бедрик, Ю. (1996) Метафізика восени: поезії. Видавництво Смолоскип. Київ.
3. Андрусак, І. (1996). Отруєння голосом: тексти. Видавництво Смолоскип. Київ.

4. Бедрик, Ю.(1996). Метафізика восени: поезії. Издательство Смолоскип. Київ.
5. Белей, Л. О. (1995). Функціонально-стилістичні можливості української літературно-художньої антропонімії XIX-XX ст. Ужгород
6. Бондар, А. (1998). Весіння ересь: поезії. Издательство Смолоскип. Київ.
7. Гриценко, Т. Б. (1999). : Ономастикон художнього тексту як об'єкт цілісного аналізу // Издательство «Щорічні записки з українського мовознавств
8. Даниленко, В. (1998). Покоління національної депресії // Издательство «Іменник» Смолоскип. Київ
9. Мельник Ліда (1998) Его і центр: поезії. – К.: Смолоскип, – 88 с.
10. Слово. Стиль. Норма: 36. наукових праць, присвячених 65-річчю з дня народж. д.ф.н., Издательство проф. С.Я.Єрмоленко». Київ.
11. Харчук, Р. (1998). Про Андрія Бондаря, атмосферні опади й тектонічні зсуви //Бондар А.. Весіння ересь: поезії. Издательство Смолоскип, Київ.

მე-20 საუკუნის 90-იანი წლების უკრაინული პოეზიის ანთროპონიმკონი

შევჩენკო სვეტლანა

ნ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: მე-XX საუკუნის 90-იანი წლების უკრაინული პოეტების მხატვრული მეტყველების მასალებზე დაყრდნობით განიხილება არსებითი სახელების სემანტიკურ-სტილისტური ჯგუფები - ონომატიური პარადიგმების კომპონენტები, განისაზღვრება ტექსტის ფორმირების როლი.

საკვანძო სიტყვები: ანთროპონიმი, ინტერპრეტაცია, პარადიგმა, მხატვრული მეტყველება.

Anthroponymy of the Artistic Speech of Ukrainian Poets of the 90-ies of the XX century

Shevchenko Svetlana

N. Gogol Nezhin State University

Abstract: On the material of the artistic speech of Ukrainian poets of the 90-ies of the XX century are considered semantic and stylistic groups of nouns – constituents of onomastic paradigm are considered and text making role is found out.

Keywords: onym, anthroponymy, idostyl, interpretation, paradigm, artistic speech.

МОДЕРНИЗАЦИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТА-ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИНФОРМАТИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Щербинина Ольга

Нежинский государственный университет имени Николая Гоголя

Панькив Людмила

Национальный педагогический университет им. М. Драгоманова

Направленность современной образовательной парадигмы на подготовку специалистов новой генерации, владеющих новейшими технологиями в соответствующих областях профессиональной деятельности, определяет тенденции формирования педагогических концепций XXI столетия. Стремительное увеличение объёмов информации, ускорение темпов овладения необходимыми знаниями, разнообразие источников получения и способов обработки необходимых материалов актуализируют потребность систематического применения в учебном процессе информационных технологий. Будучи неотъемлемой частью образовательной культуры, информационные технологии, являются основой модернизации педагогических моделей, которые должны обеспечивать эффективное взаимодействие процессов обучения и управления информационными ресурсами, способствовать интеллектуальному и духовному развитию современного общества.

В системе музыкального образования информатизация учебного процесса, обогатив традиционные формы профессиональной подготовки, создала предпосылки для переосмысления методической системы обучения музыканта-педагога, поиска способов объединения традиционных и инновационных методов преподавания. Осознание специфики творческой деятельности музыканта, обращённой к эмоциональной сфере и отличающейся уникальным, субъективным характером, предопределяет перспективы модернизации инструментально-исполнительской подготовки путём гармоничного сочетания сформировавшихся музыкально-исполнительских традиций с новыми, стремительно развивающимися компьютерными технологиями.

В стандартах высшего музыкально-педагогического образования современные информационные технологии представлены как неотъемлемый компонент профессиональной подготовки специалиста данной отрасли. Такой подход обуславливает необходимость внедрения соответствующих учебных дисциплин, сориентированных на формирование знаний о компьютерной технике, овладение прикладными программами, профессиональную адаптацию

в информационно-образовательном пространстве.

Практика показывает, что использование информационных технологий в процессе инструментально-исполнительской подготовки характеризуется отсутствием системного подхода. Недостаточное знание возможностей данных технологий, использование компьютеров для решения отдельных практических задач, отсутствие квалифицированных специалистов по вопросам обучения информационным технологиям существенно снижает эффективность использования дорогостоящей вычислительной техники и современного программного обеспечения. Противоречие между социальными потребностями и качеством информатизации образовательного процесса указывает на необходимость всестороннего изучения проблемы и разработки специальных методик овладения информационными технологиями в контексте соответственного профильного образования.

Аналитический обзор современной научно-методической литературы свидетельствует: о повышенном интересе учёных-педагогов к вопросам внедрения информационных технологий в образовательную систему (В. Быков, Ю. Жарких, В. Леонтьев, Ю. Рамский, Г. Селевко, Л. Сигаева, Д. Швеи, Л. Черныш); активном поиске способов реорганизации учебного процесса за счёт использования компьютерной техники (И. Демехина, М. Жалдак, Б. Корчевский, Л. Муц); разработке эффективных методик освоения информационных технологий (О. Ващук, Р. Гуревич, М. Кадемия, М. Нелюбов), освоении дистанционных форм обучения, усовершенствовании способов самоподготовки и самоконтроля (И. Захарова, Ю. Машбиц, Н. Николаева, И. Роберт). Разные аспекты информационных технологий стали предметом изучения учёных-музыкантов (Л. Гаврилова, И. Горбунова, И. Заболотская, И. Красильников, Б. Лифановский, Л. Столярчук); процессы компьютеризации музыкального образования рассматриваются в русле музыковедческих (В. Медушевский), психолого-педагогических (А. Вербицкий), учебно-технологических (Н. Дьяченко, Л. Дыс) проблем. Однако в системе инструментально-исполнительской подготовки студентов возможности информационных технологий полностью не изучены.

Цель статьи – раскрыть потенциал информационных технологий в музыкальном образовании, особенности их внедрения в практику инструментальной подготовки, обосновать эффективность разных видов электронных средств обучения и контроля.

Разнообразие и широкая востребованность информационных технологий в профессиональном музыкальном образовании способствовали возникновению новой образовательной творческой среды, основными компонентами которой являются: музыкальный компьютер как необходимый элемент аппаратно-инструментальной базы и программное обеспечение музыкально-компьютерного образовательного комплекса, а также методическая система, которая призвана обеспечить эффективное использование компьютерных средств на

всех этапах и направлениях музыкально-образовательного процесса.

Открыв качественно новый этап в сфере создания, воссоздания и воспроизведения явлений музыкального искусства, информационные технологии способствовали кардинальным изменениям в области аранжировки, редактирования, записи и воспроизведения музыкальных партитур с помощью карт или внешних синтезаторов; расширили возможности обработки и преобразования звука с помощью секвенсоров; увеличился арсенал средств относительно: гармонизации заготовленной мелодии, применения и редактирования определённых музыкальных стилей, введения желаемых параметров звучания электронных инструментов, записи вокальных партий и отдельных акустических инструментов и дальнейшей их обработки в разнообразных звуковых редакторах.

Большое количество и разнообразие предлагаемого на современном рынке программного обеспечения открывает неограниченные возможности для обеспечения учебного процесса, исходя из поставленных педагогических целей, а также с учётом уровня компьютерной образованности и опыта студента. В системе музыкального образования наиболее употребительными являются такие программы как Band in a Box, Cakewalk Sonar, Steinberg Nuendo, Steinberg Cubase, Finale, Sony Sound Forge. Опыт работы с подобными программами даст возможность студентам разучивать произведения для солиста с оркестром, где функции оркестра исполнит компьютерная программа; расширяется диапазон интерпретационных процессов – возможности редактирования музыкального текста в нотном редакторе с помощью изменения средств артикуляции, динамики, агогики; сочинение партии аккомпанемента для разного состава участников, создание импровизаций, разнообразных композиций.

Исследования учёных-психологов показали, что компьютерные технологии позитивно влияют на формирование теоретического, творческого и рефлексивного мышления студентов. Доказано, что образные представления о тех или иных явлениях, сформированные с помощью компьютерных средств, заметно активизируют и обогащают восприятие учебного материала. Особое значение приобретает корреляция содержания обучения между разными видами работы студентов с педагогом и самостоятельной работой с учебной компьютерной программой. Среди наиболее важных психолого-педагогических задач, успешно решённых в результате внедрения информационно-компьютерных технологий в учебно-воспитательный процесс в музыкально-образовательных учреждениях, выделяют следующие: расширение возможности оперативного доступа к различной информации, накопления и тиражирования; положительное влияние на мотивацию студентов; повышение самостоятельности обучения; актуализацию индивидуального обучения; внедрение современной практики и техники тестирования.

Учёные-музыканты отмечают, что система музыкального образования характеризуется определённым консерватизмом, что выражается в

сложившихся традициях преподавания. Многие формы и методы музыкального обучения сформировались в течение достаточно длительного промежутка времени и образовали последовательно развивающуюся преемственность. С введением компьютера в процесс обучения между педагогом и студентом возникают другие социальные отношения, что предполагает появление новых форм и методов обучения. Сложность внедрения этих форм и методов заключается в том, что система музыкального образования, обладая некоторой инертностью, более приспособлена к эволюционным процессам, т. е. скорее к поэтапной модернизации, чем к кардинальным изменениям.

В соответствии с давними традициями выходным этапом педагогического процесса в системе инструментально-исполнительской подготовки считается работа над интерпретацией музыкального произведения во время индивидуальных занятий. Рассматривая интерпретацию как процесс материализации духовного содержания музыкального произведения, продуктивный способ формирования аксиологического отношения к художественным явлениям, исследователи всесторонне изучают проблемы активизации музыкального мышления музыканта-исполнителя, без чего невозможно его творческое развитие.

Потребность целостного осмысления музыкальных феноменов и постижение глубокой взаимосвязи разных видов художественной деятельности предусматривает интеграцию художественных знаний на разных смысловых уровнях, овладение общими эстетическими подходами, которые помогают осознать музыкальное произведение как явление культуры. Такая система художественных знаний выступает основой формирования базовых представлений о функционировании музыкального искусства в культурном пространстве. Акцентируя внимание на важности общекультурного развития музыканта, учёные указывают на изменения, происходящие в структуре и содержании современного образования, в основе которых лежит осознания поисковой природы музыкально-образовательных процессов, понимание того, что «музыкальное развитие не может происходить вне формирования мировоззрения личности, совершенствования личностных качеств индивидуума» (Михайличенко, 1999).

Стремительное развитие информационных технологий позволяет значительно повысить эффективность общехудожественного, эстетического, аналитического и духовного развития путём комплексного воздействия на разные каналы восприятия информации, использования способов визуализации знаний, индивидуализации обучения, моделирования разнообразных процессов и явлений.

Важным фактором активизации творческого мышления студента в процессе инструментально-исполнительской подготовки считается использование мультимедиа. Отличительной особенностью мультимедиа-технологий является многофункциональность, гибкость и универсальность, возможность

интенсификации учебного процесса, обогащения информационной среды, интерактивного обучения. Под мультимедиа-технологией понимают совокупность аппаратных и программных средств, в которых одновременно представлен звук, анимированная компьютерная графика, видеоряд. Это обеспечивают восприятие человеком информации одновременно несколькими органами чувств. В инструментально-исполнительской практике мультимедийные технологии нередко используются для подготовки презентаций, созданных в PowerPoint.

Дополняя концертные выступления студентов, подобные презентации превратились в неотъемлемый компонент концертной практики, делая программы более содержательными, яркими и зрелищными. Очевидно, что информатизация музыкального образования обусловила модификацию традиционных форм музыкально-исполнительской практики: поиск способов адаптации концертной деятельности к запросам современного общества способствовал появлению иных способов взаимодействия между исполнителем и слушателями, возникновению новых форм концертных мероприятий, сориентированных на концертно-просветительскую работу.

В течение продолжительного периода музыкальной истории в инструментально-исполнительской практике сформировались определённые традиции музыкально-просветительской деятельности, которые со всей полнотой отразились в творчестве выдающихся исполнителей (В. Крайнев, Ф. Лист, Д. Мацуев, В. Пухальский, Н. Рубинштейн, С. Рахманинов, С. Рихтер). Нарботанные выдающимися музыкантами приоритетные принципы организации музыкально-просветительской деятельности – принципы демократичности и профессионализма – в условиях современного музыкального образования органично дополнены методом художественной интеграции в виде использования разнообразных презентаций, клипов и видеофильмов.

Многофункциональность, направленность средств мультимедиа на многоаспектное отражение разнообразных художественных процессов и явлений делает целесообразным их использование для обеспечения теоретической подготовки музыканта-педагога. Практика свидетельствует о необходимости обновления учебно-методической базы инструментально-исполнительской подготовки студентов, внедрения в учебный процесс новых форм подачи и усвоения информации. Компьютеризация музыкального образования стала исходной причиной возникновения нового вида учебной литературы – электронного учебного пособия.

Рассматривая электронное издание как способ существенного повышения эффективности обучения, важно осознавать его дополняющую роль, рассматривая подобные пособия как учебно-методическое средство, позволяющее методически правильно организовать как аудиторные занятия, так и самостоятельную работу студентов над учебным и дополнительным материалом, позволяющим углублять их знания, развивать умения и навыки.

Важным моментом внедрения информационных технологий является выбор программного обеспечения, с помощью которого воссоздаётся необходимая предметная среда, в которой реализуется технология изучения соответствующей учебной дисциплины. Наиболее затребованными в учебном процессе признаны электронные учебники, учебные тренажёры, тесты, тематические справочники, энциклопедии, демонстрационные учебные видео, учебные игры.

Поиск новых моделей обучения, построенных на принципах интеграции художественных знаний, осознание преимуществ мультимедийных средств обучения способствовали созданию электронного учебника, предоставляющего возможность комплексного изучения такого важного явления как музыкальный стиль. Универсальный статус категории стиля в процессах развития духовной культуры открывает неограниченные возможности для формирования целостного и органичного постижения художественных явлений, овладения методическими приёмами изучения музыкальных явлений, усвоение теоретических основ стилевого подхода (Щербинина, Щербинин, 2014).

Обязательной составляющей учебного процесса выступают формы контроля и самоконтроля студентов. Общеизвестна значимость тестовых видов контроля в образовательной системе. Возникновение современной практики и техники тестирования в большой степени предопределено интерактивными возможностями компьютера. Именно тестовые технологии предоставляют широкие возможности реализовать важнейшие критерии контроля: объективности, стандартизации заданий, соответствия профессиональной компетентности. Обеспечивая одновременный охват процедурой контроля большого количества обучающихся, компьютерное тестирование характеризуется гибкостью в организации и проведении процедуры контроля, позволяет более четко структурировать учебный процесс, разделяя его на модули, методически результативно направлять самостоятельную работу студентов. Отдельного внимания заслуживает свойство компьютерных образовательных тестов органично трансформироваться в тренировочные учебные задания. В качестве примера подобных тестов назовём созданные нами электронные тесты «Всё про фортепиано: 15 электронных тестов», предназначенные для проверки и углубления знаний в области фортепианного искусства. Главной целью при создании тестов стало обеспечение вариативности содержания и форм фортепианной подготовки, создание соответствующей специфической информационно-образовательной среды путём активизации механизма взаимодействия традиционных и инновационных методик в системе музыкально-исполнительского образования (Щербинина, 2015).

Неотъемлемым компонентом профессиональной компетентности современного музыканта-педагога является свободная ориентация в сети Internet – знакомство с образовательными сайтами, участие в педагогических сообществах, владение разными способами дистанционного обучения. Особое значение приобретают навыки педагога интегрировать современные

компьютерные технологии в процесс преподавания профильных дисциплин. Неограниченные возможности Internet способны удовлетворить запросы на получение различной информации, значительная часть которой носит художественную направленность.

Обобщение результатов анализа исследуемой проблемы показывает:

- являясь новой областью в образовательной сфере, информационные технологии находятся на стыке техники и искусства, стимулируя процессы творчества, обучения, научного поиска;

- использование информационных технологий в процессе инструментально-исполнительской подготовки способствует решению как исполнительских, так и педагогических проблем, а многофункциональность программного обеспечения создаёт благоприятные условия для творческой деятельности музыканта;

- современные информационные технологии способствуют обогащению арсенала методических средств, апеллируя к визуализации знаний, индивидуализации учебного процесса, обеспечивая междисциплинарные связи, разнообразие форм контроля, интеграцию информационной и предметной подготовки студентов;

Использование информационных технологий позволяет создать принципиально новую информационно-образовательную среду, что предоставит возможности для расширения учебно-воспитательной деятельности и модернизации традиционной системы музыкально-инструментальной подготовки.

Литература:

1. Михайличенко, О. В. (1999). Нариси з історії музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні (друга половина XIX-початок XXст.). – Київ: Видавничий центр КДЛУ.
2. Щербініна, О., Щербінін, М. (2014). Пізнання музичного стилю: теорія, методика, практика/Електронний навчальний посібник [Електронний ресурс]. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя. – Режим доступу: <http://musicstyle.meximas.com/index.htm>
3. Щербініна, О.М. (2015). Все про фортепіано: 15 електронних тестів /практикум з фортепіанної підготовки [Електронний ресурс]. Ніжин: НДУ імені М. Гоголя. – Режим доступу: <http://shch-info.at.ua/START.html>

საინსტუმენტო-საშემსრულებლო მომზადების მოდერნიზაცია

შერბინინა ოლღა

ბ. გოგოლის სახელობის ნეჟინის სახელმწიფო უნივერსიტეტი

პანკვილი ლუდმილა

მ. დრაგომანოვას სახელობის ეროვნული პედაგოგიური უნივერსიტეტი

სტატიაში განხილულია საინფორმაციო ტექნოლოგიების გამოყენების თავისებურებანი სტუდენტების მუსიკალური და ინსტრუმენტული სწავლების პროცესში, ასევე ინსტრუმენტული სწავლების მოდერნიზაციის თანამდეროვე მიმართულებები.

სტატიაში დასაბუთებულია სხვადასხვა სახის ელექტრონული სწავლებისა და კონტროლის ეფექტურობა. სტატიაში ავტორის მიერ განხილულია ელექტრონული სწავლების დანერგვისა და განხორციელების პროცესში გამოვლენილი პირადი გამოცდილების მაგალითები.

საკვანძო სიტყვები: ინფორმაციული ტექნოლოგიები, სწავლება, კომპიუტერიზაცია, ელექტრონული სახელმძღვანელოები, მუსიკის მასწავლებელი.

Modernization of instrumental-performing training of the musician-teacher in the conditions of informatization of modern education

Sherbinina Olgha

N. Gogol Nezhin State University

Pankvil Ludmila

M. Dragomanova National Pedagogical University

Abstract: The article reveals the peculiarities of implementation of information technologies into the practice of music and instrumental training of students and the main directions of modernization of the instrumental training. The article substantiates the effectiveness of different types of e-learning and control. Examples of the personal experience of the author on the creation and implementation of e-learning in the process of piano formation are considered here.

Keywords: information technologies, performing training, computerization, electronic textbooks, musician-teacher.

АСПЕКТЫ ВОЗДЕЙСТВУЮЩИЕ НА РАЗВИТИЕ МЕЖМУНИЦИПАЛЬНОГО СОТРУДНИЧЕСТВА НА КAVKAZE

Эльмир Джафаров Салех

Азербайджанский Технологический Университет

Азер Гусейн Садрадин

Азербайджанский Технологический Университет

Заур Багиров Салех

Азербайджанский Технологический Университет

Опыт показывает что, как уже здесь говорилось, информированность о муниципалитетах и местном самоуправлении наших стран на очень низком уровне. Если сказать более конкретно, то приграничные муниципалитеты Азербайджана ничего не знают ни о структуре грузинских муниципалитетов ни о реализуемой работе, об общих проблемах и возможных направлениях сотрудничества. Они знают только слово “sakrebulo” а кроме этого не владеют никакой информацией. В такой ситуации говорить о сотрудничестве на законодательной основе очень трудно и вести диалог не приведет к положительным результатам. Поэтому приграничные муниципалитеты наших стран должны в первую очередь изучить друг друга и только после этого могут планировать и реализовывать конкретные проекты сотрудничества и решать совместные проблемы (Svanaşvili, 2010).

Анализ социального, экономического и экологического потенциала, выявление общих проблем трансграничного пространства Азербайджана и Грузии и пути их решения.

Как вы знаете, линия границы между нашими странами составляет 471 километров и проходит вдоль рек Ганых, Габырры и равнины Джейранкол. Эти границы охватывают экономические регионы со стороны Грузии это Квемо - Картли со стороны Азербайджана Гянджа - Казах, так же Грузии это Кахети - со стороны Азербайджана Шеки- Закатала. Для обеспечения сотрудничества трансграничных муниципалитетов необходимо обеспечить социальный, экономический и экологический потенциал этих регионов и выявить общие проблемы и потребности. И только после этого на основе исследований можно совместно рассмотреть пути, методы и необходимые программы и проекты.

Разработка механизмов сотрудничества между трансграничными органами самоуправления для решения общих проблем. (Ünüşan, 2001).

Для развития продуктивного сотрудничества между трансграничными органами самоуправления в первую очередь необходимо исследование

единственных проблем и потребностей. Для этого в приграничных районах необходимо проводить экономический, социальный и экологический анализ. После этого можно выявить эти проблемы и исследовать их совместными комиссиями. Например: В трансграничных регионах обращение муниципалитетов к международным проектам, а также расширение их знаний и навыков совместного планирования и подготовки проектов.

Надо отметить, что навыки разработки совместных проектов в межграничных регионах не развиты в достаточной степени и муниципалитеты не имеют необходимых знаний и опытов в этом направлении. Поэтому я считаю, что в этих целях для муниципалитетов должна быть разработана целая стратегия необходимых тренингов и семинаров. Но прежде всего должны быть выявлены все слабые стороны муниципального управления в трансграничном контексте. И только после этого тренинги могут быть эффективными и в будущем приграничные муниципалитеты смогут совместно представлять и реализовывать международные проекты.

На приграничных территориях разработка и создание механизмов межмуниципального сотрудничества относительно общих проблем.

Что касается механизмов межмуниципального сотрудничества то приграничные муниципалитеты Азербайджана и Грузии должны регулярно и интенсивно организовывать совместные встречи, различные мероприятия, круглые столы и совещания. При этом хочу отметить, что есть положительный пример сотрудничества неправительственных организаций Грузии и Азербайджана (Ünüsən, 2001).

Муниципалитеты призваны проводить пропаганду и распространение среди населения национальных традиций, обрядов и праздников всех сторон.

Я думаю, эта тема может быть наиболее эффективной говоря о межмуниципальном сотрудничестве Азербайджана и Грузии и в целом в вопросах сближения наших стран. Например: В каком ни будь сельском приграничном муниципалитете праздновать национальный азербайджанский праздник нового года Новруз или же другой пример, когда муниципалитеты организуют и проводят совместные спортивные соревнования. И если в будущем все эти мероприятия будут реализованы, все это послужит укреплению и дальнейшему развитию партнерских отношений.

Проведение мероприятий по гендерным вопросам В добавление к вышесказанным мероприятиям можно так же добавить и программы по гендерному равенству. Здесь может служить примером проведение специальной просветительской работы со стороны приграничных муниципалитетов. И здесь могут быть затронуты такие темы, как роль женщин в муниципальном управлении, планирование гендерного бюджета, а так же стратегическое планирование с учетом гендера, акции по борьбе с гендерным насилием и другие (Bələdiyyə, 2004).

Создание целой сети муниципалитетов в приграничных районах Азербайджана и Грузии; В первую очередь для этого необходимо создать муниципальную информационную базу и проводить широкую просветительскую работу. Цель состоит в том, что бы муниципалитеты при желании создать связь и контакты могли делать это по средством единой информационной базы. Далее считаю, что эта мысль тоже должна найти свое решение в будущем и быть очень эффективной.

Усиление роли в трансграничном сотрудничестве муниципалитетов при поддержки неправительственных организаций. В рамках Трансграничных проектов, финансируемых со стороны Доноров и других финансовых институтов НПО обязательно должны вовлекать муниципалитеты в качестве основных партнеров. Например: Если реализуется какой либо проект в трансграничном регионе, то НПО должны привлечь к реализации проекта муниципалитеты как Азербайджана, так и муниципалитеты Грузии. Это могут быть проекты развития инфраструктуры, различные экономические, социальные, экологические, развитие туризма и другие.

Литература:

1. Svanashvili, A. (2010). "Sakvebulo üzvlərinin stolüstü kitabı". Издательство Tblisi Tərcüməçi: Emin Mahmudov.
2. Yerli (2016). özünüidarə ilə bağlı hüquqi aktlar toplusu. Издательство Bakı
3. Ünüsan, T. (2001). Avropada yerli idarəetmələr və Azərbaycan. Издательство Bakı 2001.
4. Bələdiyyə (2004). büdcəsini necə təhlil etməli. Издательство Ekspert jurnalı

მუნიციპალური თანამშრომლობის განვითარების ასპექტები კავკასიაში

აზერ ჰუსეინ სადრადინი

აზერბაიჯანის ტექნოლოგიური უნივერსიტეტი

ზაურ ბაგიროვ სალუხი

აზერბაიჯანის ტექნოლოგიური უნივერსიტეტი

ელმირ ჯაფაროვ სალუხი

აზერბაიჯანის ტექნოლოგიური უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: მოგეხსენებათ, ჩვენს ქვეყნებს შორის სასაზღვრო ხაზი 471 კილომეტრია და გადის მდინარე განციხთან, გებრილსა და ძირანანჩოლის ახლოს. ეს საზღვრები საქართველოს მხრიდან მოიცავს ქვემო ქართლის ეკონომიკურ რეგიონს, ხოლო აზერბაიჯანის მხრიდან კი - განჯა-გაზახი. ისევე როგორც საქართველოდან კახეთი და აზერბაიჯანიდან - შაკი-ზაგათალა.

საკვანძო სიტყვები: გავლენა, განვითარება, მუნიციპალიტეტები, სასაზღვრო ხაზი

Aspects of the Development of Municipal Collaboration in the Causasus

Azer Husein Sadradin

Azerbaijan Technological University

Zaur Bagirov Salekh

Azerbaijan Technological University

Elmir Jafarov Salekh

Azerbaijan Technological University

Abstract: As you know, the line of the border between our countries is 471 km and runs along the river Ganikh, Gabyry and Dzheyranhol plain. These borders cover the economics regions, from the side of Georgia it is Kvemo-Kartli, and from Azerbaijan-Gandja-Gazakh, as well as from Georgia-Kakheti, from Azerbaijan-Shaki-Zagatala.

Keywords: influencing, development, municipality, transbordered

3320 პოლიტიკური მეცნიერება და საერთაშორისო ურთიერთობები

МАРТОВСКИЙ ГЕНОЦИД 1918 ГОДА

Касумова Самира

Азербайджанский Государственный Аграрный Университет

В результате политики геноцида, проводимой армянскими националистами против азербайджанского народа время от времени с территориальными претензиями к Азербайджану, наш народ подвергся сильным лишениям и страданиям. Начало этой политики в первую очередь относится к началу XVIII века. Таким образом, в период правления царя Петра I (1682-1725гг.) агрессивная политика России против народов Кавказа была поднята до официального уровня. С тех пор царская Россия начала военную агрессию против азербайджанских земель, чтобы захватить Каспийское море и Южный Кавказ, чтобы контролировать торговлю Востока и Запада. Для воплощение в жизнь свой агрессивный план Петр I использовал армян проживающих в Южном Кавказе, России, Иране, Турции и таким образом, военное вторжение России на Кавказ и в Иран открыл новую страницу для армян в истории. Однако, несмотря на все усилия Петра I, ханства, которые существовали в XVIII веке в Азербайджане, смогли предотвратить оккупацию. Однако отсутствие единой позиции для создания централизованного государства среди ханств Азербайджана, не смогло помешать оккупации в ближайшие годы. В результате, в конце XVIII и начале XIX веков Россия начала следующую оккупационную политику в регионе.

С начала XIX века были созданы условия для переселение армян на Южный Кавказ, в том числе и в Азербайджан. Таким образом, войны между царской Россией и Ираном за азербайджанские земли закончились договорами в 1813 году Гюлистанским и 1828 году Туркменчайским. По условиям этих договоров, азербайджанские земли были разделены между двумя империями-захватчиками. 20 марта 1828 года российский царь Николай Николаевич утвердил этот договор, и 21 марта издал указ о создании «армянской области». В соответствии с этим указом Нахчыванское и Иреванское ханства были аннулированы и объединены под названием «армянская область» (1,8).

По историческим данным, «армянская область» является фиктивным учреждением, и это доказывается фактом, что, хотя царь России и переселял из Ирана и Турции армян, но все равно 76,24% населения этой провинции были азербайджанцами. В «армянской области» было 1125 деревень. Из них 1111 были азербайджанскими деревнями, и в этих деревнях жили только азербайджанцы. В оставшихся 14 деревнях провинции вместе с азер-

байджанцами жили переселившиеся сюда армяне. Многие из этих деревень были азербайджано-тюркского происхождения. И тем самым, создав «Армянскую область», царская Россия провела между оккупированными азербайджанскими землями и Османской империей «христианский барьер». В то же время была заложена основа будущего армянского государства на исторической территории Азербайджана.

Согласно 15 статье Туркменчайского договора, армяне, исторические враги азербайджанского народа, были перемещены на территорию Азербайджана, в частности в Иреванское ханство. Затем начался процесс притеснения азербайджанцев с их этнических земель. И этим была положена основа трагедий, которые будут совершены над азербайджанским народом.

Когда началась Первая мировая война в 1914 году, армяне организовали геноцид и процесс этнических чисток против Азербайджана. Армянские солдаты во главе с Андраником Озаяном в 1914-1916 годах в Южном Азербайджане уничтожили 150 тысяч азербайджанцев – в провинциях Хой, Салмас, Дилман, а в Восточной Анатолии, где исторически всегда жили азербайджанские турки в регионах Карс, Сарыгамыш, Ардагане, Казиман и Эрзурум 200 тысяч азербайджанцев (Гулиев. 1996).

Одно из самых ужасающих событий в геноцидной политике, проводимой армянскими националистами против азербайджанского народа, было в марте 1918 года. В Баку, Шамахе, Губе, Нахчыване, Карабахе, Зангезуре, Иреване, других городах и деревнях Азербайджана сотни тысяч азербайджанцев подвергались пыткам, дома были ограблены и сожжены. Организаторами этих ужасающих убийств были большевики во главе с Шаумяном, а исполнителями были воинские части дашнака. После Октябрьской революции 1917 года по приказу главы российского государства В.И.Ленина, националист С. Шаумян, самый активный член организации «Дашнакцутюн», был назначен Временным Комиссаром по Чрезвычайным Ситуациям на Кавказе. «Он пытался захватить Баку, установить здесь Советскую власть и использовать его границы для интересов России. С этой целью В.И.Ленин послал Степана Шаумяна, который прятался под маской большевизма, со специальным заданием в Баку и дал ему большую власть » (Габибоглы. 2013).

Утром 30 марта центр и все без исключения мусульманские части города подверглись вооруженной атаке многотысячных большевистко-армянских военных формирований и бомбардировке с аэропланов, а выдвинутые к берегу корабли Каспийской флотилии вели по ним прицельный огонь из своих орудий. После этого вооруженные дашнаки врываются в дома азербайджанцев, стали основными исполнителями жестоких убийств и зверств. Предлогом этого нападения снова же стали азербайджанские солдаты. Таким образом, по плану дашнаков и большевиков в Баку был открыт огонь по азербайджанским солдатам. Мусульманские солдаты хотя и сопротивлялись, но ничего не

добились. После этого все азербайджанцы, которые были захвачены армянами до 1 апреля, были массово убиты.

Мир Джафар Пишавари, свидетель мартовской резни, писал: «Я в 1918 году в марте видел собственными глазами зверство дашнаков, убивали невинных людей, в особенности иранцев, которые были в нейтральной позиции, сжигали мертвых в карван – сарае. Это было очень трагическое и ненавистное действие». Другой иностранный путешественник, который был в те дни в Баку, указывал, что армяне, которые нападали на окрестности азербайджанцев, убивали людей, резали их мечами, кололи штыками, сжигали дома, детей бросали в сожженные дома, сжигали их живыми. Армяне подбрасывали на воздух маленьких детей и на лету разрубали их шашками. Одним словом они не жалели ни детей, ни пожилых, ни женщин.

Политика геноцида, проведенная в марте 1918 года, также охватывала многие регионы Азербайджана. Рано утром 18 марта армяне открыли огонь по городу Шамахи. Они подвергли мирное мусульманское – азербайджанское население невиданной и страшной карательной акции – резне, избиению, пленению, грабёжам, одним словом уничтожению всего и вся, со стороны люто бесчинствующих большевистско-дашнакских вооруженных сил.

В первой половине XIX века армяне поселились в Шамахе и его деревнях, как и в других регионах, с помощью российских покровителей, смогли занять высокие должности в различных организациях. Факты еще раз показывают, что армянские националисты, даже в 70-х и 90-х годах XIX века, ненавидели мусульман и вели пропаганду против них. (Ганиев 2003, 10].

Исторические исследования показывают, что эти события в селах Шамахи подверглись более страшному геноциду. В селении Араб Шамахинского уезда было убито 200 мужчин, 100 женщин, 78 детей. В селе Дилман 300 мужчин, 235 женщин, 50 детей. В селе Тагылы 360 мужчин, 412 женщин, 152 детей были зверски убиты. Такая же ситуация была и в других селах. Только в одной Шемахе было убито: более 5000 мужчин и женщин, приблизительно 1000 детей. Согласно расчетам, проведенным в марте 1918 года, в 58 селах Шамахи более 7000 азербайджанцев были убиты в результате геноцида (4, 19,20)

В Баку 30 марта 1919 года была опубликована статья «Последние дни Шамахи» в газете «Азербайджан» (на русском языке), посвященная событиям в Шамахе. В этой статье приводятся причины массовых убийств, совершенных армянами в Шамахе, и трагедий, совершенных этой резней. Газета писала, что армянские солдаты возвращаясь с фронта брали с собой одно или два оружия, а затем раздавали их своим соотечественникам. По данным газеты, с января 1918 года сюда прибыли эмиссары из Баку и начали распространять антимусульманскую пропаганду среди армян. Они вели пропаганду не только среди армян, но и молокан и евреев, распространяя, что мусульмане будут вас убивать. Однако ни разу не было конфликтов, живущими вместе много лет между молоканцами и евреями, и местным азербайджанским населением. В

такое тяжелое время русские солдаты, покинувшие Шамахи, также передавали армянам свои военные части и оружие. В свою очередь, никакая воинская часть или вооруженная группа в Азербайджане не находилась в Шамахе.

Степан Лалаев (Лалаян) возглавлял армянских бандитов, нападавших на Шамахи. Это тот самый Лалаев, который возглавлял жестокое убийство тысяч мирных азербайджанцев в марте 1918 года в Баку. Свидетельства свидетелей, опрошенных Следственной комиссией в Баку, показывают, что Лалаев возглавлял нападение армянских солдат на Николаевскую улицу в первый день 19 марта этого года. Его солдаты врываются в дома и убивали невооруженных, мирных мусульман (Абышов 2007, 106-107).

Резня азербайджанцев, репрессии, депортации, переселение с их родины - одна из самых трагических и страшных страниц XX века. Общенациональный лидер Гейдар Алиев подписал 26 марта 1998 года указ "О геноциде азербайджанцев", который стал первым документом, давшим правовую оценку зверствам, творимым армянами. С того времени 31 марта ежегодно отмечается в Азербайджане как День геноцида азербайджанцев.

Литერატურა:

1. Абышов, В. (2007). Геноцид азербайджанцев (1917 – 1918 г.г.), Баку (на аз.яз.)
2. Арзуманлы, В., Габибоглы, В., Мухтаров, К. Резня (1995). 1918 – го года, Баку (на аз.яз.)
3. Бдуллаев, А. А. (2008). Мартовский геноцид азербайджанцев не должно забыться. Баку (на аз.яз.)
4. Габибоглы, В. (2001). Организатор геноцида Азербайджана. Баку (на аз.яз.)
5. Ганиев, С. (2003). «Шамахинский геноцид 1918 – го года», I книга. Баку (на аз.яз.)
6. Гулиев, В. (1996). Армянское преследование в Азербайджане. Баку, стр.14 (на аз.яз.)

1918 წლის მარტის გენოციდი

კასიმოვა სამირა

აზერბაიჯანის სახელმწიფო აგრარული უნივერსიტეტი

აბსტრაქტი: სტატიაში სხვადასხვა ლიტერატურაზე დაყრდნობით განიხილება ის სომეხი ნაციონალისტები, რომლებმაც 1918 წლის მარტში ბაქოში და ასევე აზერბაიჯანის სხვადასხვა რეგიონებში განახორციელეს აზერბაიჯანელი ხალხის გენოციდი.

საკვანძო სიტყვები: გენოციდი, ეთნიკური წმენდა, იმპერია, ხელშეკრულება, განსახლება, ბოლშევიზმი.

Genocide of March 1918

Qasimova Samira

Azerbaijan State Agrarian University

Abstract: The article mainly considers, based on various literatures, the Armenian nationalists who committed the genocide against the Azerbaijani people in Baku in March 1918, as well as in different regions of Azerbaijan.

Keywords: genocide, ethnic cleansing, Empire, treaty, relocation, Bolshevism.

