

European SOCIAL SCIENCE JOURNAL

ЕВРОПЕЙСКИЙ ЖУРНАЛ СОЦИАЛЬНЫХ НАУК

2014 • 11 том 1 (50)

Москва

Научный журнал
“European Social Science Journal”
 (“Европейский журнал социальных наук”)
 зарегистрирован в Федеральной службе
 по надзору в сфере связи, информационных
 технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации
 средства массовой информации
 ПИ № ФС77-39916 от 21 мая 2010 г.
 Международный идентификационный номер
 периодического печатного издания 2079-5513

Журнал включен
 в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов
 и изданий, в которых должны быть опубликованы
 основные научные результаты диссертаций
 на соискание ученой степени доктора и кандидата наук,
 утвержденный Высшей аттестационной комиссией (ВАК)
 Министерства образования и науки Российской Федерации

Учредитель и издатель:
Международный исследовательский институт, г. Москва

Все представленные материалы в обязательном порядке
 проходят научное рецензирование. Перепечатка статей без согласия
 правообладателей запрещена в соответствии с п. 3 ст. 1274 ГК РФ.

Мнение авторов может не совпадать с мнением
 редакции и членов редакционного совета.

Научные статьи аспирантов
 публикуются бесплатно.

Подписной индекс: Объединенный каталог
 «Почта России» – 13094

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Абуселидзе Г. Д. – д-р экон. н., проф. (Батумский государственный университет им. Шота Руставели, г. Батуми, Грузия); **Алефиренко Н. Ф.** – д-р филол. н., проф., Заслуженный деятель науки РФ (Белгородский государственный национальный исследовательский университет); **Ангаева С. П.** – д-р ист. н., проф. (Восточно-Сибирский государственный технологический университет); **Астахова В. И.** – д-р ист. н., проф., академик Академии наук высшей школы Украины (Харьковский гуманитарный университет «Народная украинская академия», г. Харьков, Украина); **Багана Жером** – д-р филол. н., проф. (Белгородский государственный национальный исследовательский университет); **Барциц И. Н.** – д-р юрид. н., проф., Заслуженный юрист РФ (Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ); **Басик В. П.** – д-р юрид. н., проф. (Московский радиотехнический институт РАН); **Бесолова Е. Б.** – д-р филол. н., доц., Заслуженный деятель науки РСО – Алания (Северо-Осетинский институт гуманитарных и социальных исследований им. В. И. Абаева Владикавказского научного центра РАН и Правительства РСО – Алания); **Бравинна Р. И.** – д-р ист. н., проф. (Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Сибирского отделения РАН); **Ваулина С. С.** – д-р филол. н., проф. (Балтийский федеральный университет им. И. Канта); **Власова В. М.** – д-р филос. н., проф. (Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана); **Володарская Е. А.** – д-р псих. н., доц. (Институт истории естествознания и техники им. С. И. Вавилова РАН); **Выхрыстюк М. С.** – д-р филол. н., проф. (Тобольская государственная социально-педагогическая академия им. Д. И. Менделеева); **Галкина Е. В.** – д-р полит. н., доц. (Северо-Кавказский федеральный университет); **Гетман В. Г.** – д-р экон. н., проф. (Финансовый университет при Правительстве РФ); **Гончаров В. Н.** – д-р филос. н., проф. (Северо-Кавказский федеральный университет); **Гранатов Г. Г.** – д-р пед. н., проф. (Магнитогорский государственный университет); **Григорьев В. Н.** – д-р юрид. н., проф. (Московский психолого-социальный университет); **Григорьев Ю. П.** – д-р экон. н., проф. (Российская таможенная академия); **Грошев И. В.** – д-р экон. н., д-р псих. н., проф., Заслуженный деятель науки РФ (Тамбовский государственный университет им. Г. Р. Державина); **Груцынова А. П.** – д-р искусств., доц. (Московская государственная консерватория (университет) им. П. И. Чайковского); **Гущина Е. Г.** – д-р экон. н., проф. (Волгоградский государственный технический университет); **Джамирзаев С. М.** – д-р ист. н., проф. (Комплексный научно-исследовательский институт им. Х. И. Ибрагимова РАН); **Долженко Н. Г.** – д-р филол. н., доц. (Югорский государственный университет); **Евдокимова Светлана** – д-р философии (Ph.D.), д-р филол. н. (Университет Брауна, г. Провиденс, США); **Евтодиева Т. Е.** – д-р экон. н., проф. (Самарский государственный экономический университет); **Ермолина Л. А.** – канд. филос. н. (Институт менеджмента, экономики и инноваций); **Ефремов Н. Н.** – д-р филол. н., проф. (Институт гуманитарных исследований и проблем малочисленных народов Сибирского отделения РАН); **Жданова С. Ю.** – д-р псих. н., доц. (Пермский государственный национальный исследовательский университет); **Жолдасбеков А. А.** – д-р пед. н., проф. (Южно-Казахстанский государственный университет им. М. О. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан); **Жуков Б. М.** – д-р экон. н., проф. (Кубанский институт международного предпринимательства и менеджмента); **Иванова Т. Ю.** – д-р экон. н., проф. (Ульяновский государственный университет)

тет); **Истомина О. Б.** – д-р филос. н., канд. соц. н., доц. (Ангарская государственная педагогическая академия); **Калугина Н. А.** – д-р пед. н., доц. (Дальневосточный государственный гуманитарный университет); **Кантор М. Ю.** – д-р филол. н., канд. юрид. н., проф. (МИИ «Наука»), шеф-редактор; **Керимов К. Р.** – д-р филол. н., проф. (Дагестанский государственный университет); **Кокаева И. Ю.** – д-р пед. н., канд. биол. н., проф. (Северо-Осетинский государственный педагогический институт); **Колосова О. Ю.** – д-р филос. н., доц. (Краснодарский университет МВД России); **Комаров В. В.** – канд. экон. н., доц. (Российский государственный аграрный университет); **Конкина Л. С.** – д-р филол. н., проф. (Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарева); **Коновалов И. Е.** – д-р пед. н., доц. (Поволжская государственная академия физической культуры, спорта и туризма); **Корнилов Д. А.** – д-р экон. н., проф. (Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева); **Кривых С. В.** – д-р пед. н., проф. (Институт педагогического образования и образования взрослых РАО; Институт дизайна, прикладного искусства и гуманитарного образования, г. Санкт-Петербург); **Кулик Л. В.** – канд. филол. н., доц. (Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова); **Лебедев В. Э.** – д-р ист. н., проф. (Уральский федеральный университет им. первого Президента России Б. Н. Ельцина); **Лига М. Б.** – д-р соц. н., проф. (Забайкальский государственный университет); **Лутфуллин Ю. Р.** – д-р экон. н., проф. (Уфимский государственный авиационный технический университет); **Мажитаева Шара** – д-р филол. н., проф. (Карагандинский государственный университет им. академика Е. А. Букетова, г. Караганда, Казахстан); **Малеванный М. И.** – канд. экон. н., доц. (Уманский национальный университет садоводства, г. Умань, Украина); **Мельников В. Ю.** – канд. юрид. н., доц. (Ростовский государственный университет путей сообщения); **Минакова И. В.** – д-р экон. н., доц. (Юго-Западный государственный университет); **Мищенко Л. Я.** – д-р экон. н., доц. (Кубанский государственный университет); **Морозова И. А.** – д-р экон. н., проф. (Волгоградский государственный технический университет); **Мулляр Л. А.** – д-р филос. н., проф. (Северо-Кавказский институт Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ); **Мурзина И. Я.** – д-р культур., проф. (Уральский государственный педагогический университет); **Мусабеков Камбар** – д-р экон. н., проф. (Международный Казахско-Турецкий университет им. Х. А. Ясави, г. Туркестан, Казахстан); **Неусыпин К. А.** – д-р техн. н., проф. (Московский государственный технический университет им. Н. Э. Баумана); **Новоженова З. Л.** – д-р филол. н., проф. (Гданьский университет, г. Гданьск, Польша); **Носонов А. М.** – д-р геогр. н., доц. (Мордовский государственный университет им. Н. П. Огарёва); **Осиянова О. М.** – д-р пед. н., проф. (Оренбургский государственный университет); **Песина С. А.** – д-р филол. н., проф. (Магнитогорский государственный университет); **Платонова Р. И.** – д-р пед. н., доц. (Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аносова); **Подгурецки Юзеф** – д-р философии (Ph.D.), проф. (Опольский университет, г. Ополе, Польша); **Подповетная Ю. В.** – д-р пед. н., доц. (Южно-Уральский государственный университет); **Поленова Г. Т.** – д-р филол. н., проф. (Таганрогский государственный педагогический институт им. А. П. Чехова); **Попов Е. А.** – д-р филос. н., проф. (Алтайский государственный университет); **Портнова Т. В.** – д-р искусств., проф. (Российский государственный гуманитарный университет); **Пробирнина И. И.** – д-р экон. н., доц. (Южно-Уральский государственный университет (Национальный исследовательский университет)); **Рахимбаева И. Э.** – д-р пед. н., проф. (Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского); **Резанович И. В.** – д-р пед. наук, проф. (Южно-Уральский государственный университет); **Рогачева Л. И.** – д-р ист. н., доц. (Российский государственный социальный университет); **Сайгушев Н. Я.** – д-р

пед. н., проф. (Магнитогорский государственный университет); **Самарина В. П.** – д-р экон. н., доц. (Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»); **Санникова О. В.** – д-р соц. н., кан. филос. н., доц. (Удмуртский государственный университет); **Саркисянц В. Р.** – д-р филол. н., доц. (Российская академия правосудия); **Саурбаев Р. Ж.** – д-р филол. н., проф. (Павлодарский государственный педагогический институт, г. Павлодар, Казахстан); **Свинаржицкая И. А.** – д-р пед. н., проф. (Северо-Кавказский федеральный университет); **Селотина Л. Г.** – д-р экон. н., проф. (Санкт-Петербургский государственный экономический университет); **Семина Т. В.** – канд. соц. н., чл.-корр. РАН (Научный центр сердечно-сосудистой хирургии им. А. Н. Бакулева РАМН); **Сибирцев В. А.** – д-р экон. н., проф. (Новосибирский государственный университет экономики и управления); **Ситникова Л. В.** – д-р экон. н., доц. (Уфимский государственный авиационный технический университет); **Соколова А. Н.** – д-р искусств., проф. (Адыгейский государственный университет); **Степанов К. М.** – д-р сельскохоз. н., доц., действ. чл. РАЕ (Северо-Восточный федеральный университет им. М. К. Аносова); **Тедеев А. А.** – д-р юрид. н., канд. экон. н., проф. (Фонд регионального развития), главный редактор; **Терновая Л. О.** – д-р ист. н., проф. (Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет); **Торубарова Т. В.** – д-р филос. н., проф. (Курский государственный университет); **Труфанова И. В.** – д-р филол. н., доц. (Московский институт открытого образования); **Файнфельд И. А.** – д-р биол. н., проф. (Дальневосточный государственный аграрный университет); **Федоров В. В.** – д-р культур., проф. (Тверской государственный технический университет); **Федорченко В. И.** – д-р ист. н., проф. (Сибирский федеральный университет); **Федотов М. А.** – д-р юрид. н., проф. Заслуженный юрист РФ, Советник Президента РФ; **Федуленкова Т. Н.** – д-р филол. н., проф., чл.-корр. РАЕ (Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых); **Фисенко А. И.** – д-р экон. н., проф. действ. чл. РАТ (Институт экономики и управления на транспорте; Морской государственный университет им. адмирала Н. Г. Невельского); **Халипина Н. В.** – канд. ист. н., доц. (Кыргызско-Российский славянский университет им. Б. Н. Ельцина; Дипломатическая академия МИД Кыргызской Республики им. К. Дикамбаева, г. Бишкек, Кыргызстан); **Чернова Л. Н.** – д-р ист. н., доц. (Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского); **Чиркин В. Е.** – д-р юрид. н., проф., Заслуженный деятель науки РФ, Заслуженный юрист РФ (Институт государства и права РАН); **Чугунов А. В.** – д-р сельскохоз. н., проф. (Якутская государственная сельскохозяйственная академия); **Чукреев П. А.** – д-р соц. н., проф. (Бурятская государственная сельскохозяйственная академия им. В. Р. Филиппова; Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления); **Шарабанова И. Ю.** – канд. мед. н., доц., подполковник внутренней службы (Ивановский институт ГПС МЧС России); **Шарифова С. Ш.** – д-р филол. н. (Институт литературы им. Низами Национальной академии наук Азербайджана, г. Баку, Азербайджан); **Шпаковский В. О.** – канд. ист. н., доц. (Пензенский государственный университет); **Шурухнов Н. Г.** – д-р юрид. н., проф. (Московский гуманитарный университет); **Южанинова Е. Р.** – канд. филос. н., доц. (Оренбургский государственный университет)

СОДЕРЖАНИЕ

08.00.00 Экономические науки

Брекалов В. Г., Терехова Н. Ю. Технологический аудит в аспекте проблем трансфера технологий при выполнении научно-исследовательских работ	7
Гладкая С. В. Механизмы взаимодействия транснациональных структур и государства в условиях формирования инновационно-ориентированной институциональной инфраструктуры современной мировой экономики	12
Зубков Э. И. Экономический генезис «закупки» и ключевые основания ее эффективности для организаций социальной сферы	18
Ибрагимов У. Ф. Система формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления	28
Казьмина Л. Н., Григоренко Т. Н. Экологический туризм: история формирования, современное состояние и перспективы развития	33
Коротич М. В. Критерии формирования стратегий малых городов	41
Маннапова Р. А. Организация бухгалтерского учета в отрасли пчеловодства	48
Милорадов К. А. Факторы глобализации в индустрии гостеприимства	55
Рыбаченко М. В. Оценка эффективности формирования кадрового резерва в органе местного самоуправления	59
Сафин Д. Ю., Альмирова А. Е. Исследование влияния фактора технической оснащенности на качество научных разработок в техническом университете .	65
Субхангулов Р. Э. Социологический аспект значимости изучения доверия в экономическом поведении	72
Суховская Д. Н. Креативные пространства как площадки реализации творческого и интеллектуального потенциала населения современного города	78
Ушикина И. А. Влияние рекламы на личность современного человека	86
Халилова Е. А. Теоретические и методологические аспекты регионалистики в контексте формирования конкурентных преимуществ территориального развития экономики России	93
Чебаева А. С., Вильданов Р. Ф., Пуряев А. С. эффективность деятельности предприятия как эффективность деятельности человека	100

10.00.00 Филологические науки

Горбовская С. Г. Анализ флоробразов в поэме А. Рембо «Что говорят поэту о цветах»	109
Клюев Ю. В. Опыт творческого развития ленинградского телевидения	117
Лескова Е. В. Книга Иова в романах Кафки «Процесс» и Достоевского «Братья Карамазовы»: жанр и проблематика	124
Потапенко О. А. А. П. Чехов и И. Н. Потапенко: вопросы личных и творческих связей	130
Бавуу-Сюрюн М. В. К вопросу об именовании и классификации саянских тюркских языков	137

<i>Багана Ж., Ширлина Е. Н.</i> Характеристика субстантивного компонента устойчивых предложно-именных сочетаний (на материале немецкого языка)	141
<i>Болотнов А.В.</i> Культурно-речевой стиль информационно-медийной личности журналиста и его отражение в медиадискурсе	148
<i>Большова А. Ю.</i> Гуманитарная эпистемология интерпретативных модусов художественного текста	154
<i>Борисов Ю. П.</i> Параллелизмы образованные семантическим разделением парных слов	161
<i>Головнёва Ю. В.</i> Метафора как показатель уровня интеллектуального развития у героя романа Д. Киза «Цветы для Элджернона»	168
<i>Коновалова Т. А.</i> Характеристика и роль эмоционально-оценочных реакций в восприятии и понимании архитектурных текстов	176
<i>Кужарова И. В.</i> Иерархия синтаксических функций словосочетаний со что-то	180
<i>Мелехова Л. А., Сергиевская Л. А.</i> Асиндeton как средство синтаксического коннотатива	186
<i>Митяева Н. В.</i> Вопросительные высказывания в тактиках кооперативного речевого поведения участников диалога в современном английском языке	192
<i>Молчанова С. Е.</i> особенности употребления дискурсивных коннекторов противопоставления в диалогической речи современного английского языка	200
<i>Песина С. А., Юсупова Л. Г.</i> Концепт и значение в биокогнитивистике	208
<i>Тарцева Л. У.</i> Речение, предицируемое лицу говорящему (на примере русского и ингушского языков)	213
<i>Топка Л. В.</i> Социально-психологический аспект исследования ситуации общения	218
<i>Фазлыева З. Х.</i> Изучение фразеологических единиц методом поля и варианты конструирования межъязыкового фразеологического тезауруса	225
<i>Федуленкова Т. Н., Марычева Е. П.</i> Изоморфизм и алломорфизм фразеологических единиц английского, немецкого и шведского языков, основанных на гиперболе	233
<i>Хань Лэй.</i> Особенности функционирования историзмов в современном русском литературном языке	240
13.00.00 Педагогические науки	
<i>Агаларова Р. И., Темакаева Л. М., Абдулаева Р. Н.</i> Из опыта работы по развитию навыка устной речи на i курсе языкового факультета (на материале английского языка)	244
<i>Адильжанова М. А.</i> Технология применения имитативных модулей у детей с аутизмом на логопедических занятиях	252
<i>Бояркина В. В.</i> Педагогические условия формирования общекультурной компетенции у будущих менеджеров в системе воспитательной работы вуза	258
<i>Аванесова Т. П., Бутаков А. В., Груздев Д. Ю., Козлова Н. И.</i> Анализ свободно распространяющегося программного обеспечения moodle как средства дистанционного образования	263
<i>Гребеницкова А. В., Бобыкина И. А.</i> Электронная среда сетевого взаимодействия как средство продвижения межкультурных проектов	267

<i>Голова Л. Д.</i> Проблемы формирования социально-активной и гражданской позиции на микро и макро уровнях в общеобразовательном учреждении	273
<i>Дьяконова О. О., Букатов В. М.</i> Из истории дидактики: эдьюеймент в образовании взрослых и интерактивные технологии обучения в современной школе	279
<i>Исламов А. Э.</i> Структура организационно-управленческой компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства	289
<i>Ищенко Т. Н.</i> Дидактический принцип обратной связи	297
<i>Минина А. А.</i> Развитие социолингвистической компетенции студентов неязыковых вузов средствами лексики английского языка	305
<i>Пахомова Н. Ю.</i> Системно-деятельностный подход к рассмотрению и разработке учебного проекта	308
<i>Прокопьев М. С.</i> Проектирование электронных учебно-методических комплексов по учебным дисциплинам бакалавриата профессионального обучения	315
<i>Соболев А. Ю.</i> Использование карт разума (интеллект-карт) в современном образовании студентов	322
<i>Яковлев С. В.</i> Научные подходы к разработке аксиологической концепции воспитания нравственной культуры современных школьников	327
19.00.00 Психологические науки	
<i>Васина В. В.</i> Конфликты в аспекте фасилитации социального взаимодействия	334
<i>Ковригина Г. Д.</i> «Народ» как условие и форма солидарности общества	342
<i>Литвинова А. В., Петрошенко А. И., Петрошенко С. Ю.</i> Психолого-педагогические аспекты правового воспитания старших школьников	351
<i>Короткова А. А., Михеева И. В.</i> Кейс-стади как стратегия реализации междисциплинарного подхода к исследованию социокультурной модели взаимодействия субъектов образовательного пространства: возможности методологии	358
<i>Ушакова Л. Г.</i> Онтогенез самосознания личности и ее профессиональное становление: к теории вопроса	364
<i>Филатова О. В.</i> Ценностные ориентации личности и эффективность профессиональной деятельности	368
СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ, АННОТАЦИИ И КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	
ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ	396

08.00.00 Экономические науки

В. Г. Брекалов

МГТУ им. Н. Э. Баумана, заведующий кафедрой промышленный дизайн, кандидат технических наук, доцент (105005, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, д. 5, стр. 1; тел.: (495) 632-21-36; isot@bmstu.ru)

Н. Ю. Терехова

МГТУ им. Н. Э. Баумана, доцент кафедры промышленный дизайн (105005, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, д. 5, стр. 1; тел.: (495) 632-21-36; terehova@bmstu.ru)

ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ АУДИТ В АСПЕКТЕ ПРОБЛЕМ ТРАНСФЕРА ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ВЫПОЛНЕНИИ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ РАБОТ

Научно-исследовательские работы, проводящиеся в настоящее время, характеризуются разным масштабом затрат и ограниченным временем на решение задач. Кроме того, НИР во многих случаях выполняется на стыке разных научных направлений. В такой ситуации целесообразно применять методы технологического аудита, который может помочь решить проблемы оптимизации ресурсов при проведении НИР и, следовательно, повысить эффективность и качество выполняемых работ.

научно-исследовательские работы; технологический аудит и его этапы; оптимизация ресурсов; качество выполнения; технологическая цепь; лабораторные модельные опыты; оценочные лабораторные исследования; технические и технологические резервы; организационные решения; уровни научных исследований; трансфер технологий, его организация и методическое обеспечение; юридические аспекты; маркетинговые мероприятия; интеграция

Понятие «технологический аудит» носит общий характер, но по своему потенциалу позволяет решать разноплановые конкретные задачи. А. Бретт, известный специалист в области инновационной технологической деятельности, под технологическим аудитом понимает «анализ технологии, анализ опыта, изделий и знаний, которые имеются в исследовательском институте, лаборатории, университете и которые потенциально могут быть коммерциализированы» [2]. Разные информационные источники, предприятия и организации определяют понятие технологического аудита как операцию объективной оценки потенциала инновации как объекта коммерциализации; комплексную ревизию и оценку потенциала производственно-технологической базы любой производственной единицы; способ комплексного исследования состояния научно-технологического, производственного и организационно-управленческого потенциала предприятия и др.

Известно, что максимальный эффект дает так называемый «внешний аудит», хотя организация сама может организовать его проведение, опираясь на собственных специалистов. Можно выделить несколько, уже ставших классическими, этапов проведения аудита. Первый этап обычно состоит в сборе информации, анализ которой может привести к необходимости сбора дополнительных данных. Другими словами, речь идет об итерационном процессе.

На втором этапе проводится ревизия имеющегося парка технико-технологического оборудования, степени его износа, необходимости и возможности его модернизации, меры обновления. Организуются постановочные лабораторные модельные опыты с целью выявление возможных негативных факторов, влияющих на характеристики работы оборудования, и оценочные лабораторные исследования, позволяющие оценить резервы в работе оборудования, имеющихся расходных материалов.

Третий этап направлен на выявление оптимальной и эффективной технологической цепи. С этой целью проводится ряд мероприятий по определению в технологических процессах зон нерационального использования технико-технологического оборудования, рабочего времени, технологических решений; определяется возможность в условиях сложившейся организации выполнения исследовательских работ обеспечения заданных качественных и количественных показателей; оценивается возможность разработки и применения новых технико-технологических решений на существующих ресурсах (интеллектуальных, финансовых, временных и др.). К эффективным мероприятиям, проводимым в рамках технологического аудита на данном этапе, относится картографирование процесса работы научного сообщества с целью выявления негативных технико-технологических решений, определения принципов управления технологическими процессами, оценки их эффективности. Проводится изучение возможности построения систем оптимизационного управления технологическими процессами и определяются пути модернизации существующих технологических способов работы оборудования для повышения эффективности его использования.

Четвертый этап – этап обработки и оценки всех мероприятий, проведенных на предыдущих этапах и принятие стратегических решений по выявленным и обоснованным техническим и технологическим резервам. Выводы, полученные в процессе проведения технологического аудита, заносятся, как правило, в информационно-справочную базу данных и знаний и дают возможность принимать экономически обоснованные технические и организационные решения, выполнение которых в установленные сроки приведет к прогнозируемым положительным результатам выполнения научно-исследовательских работ. Разрабатываются рекомендации, составляется отчет.

Таким образом, технологический аудит НИР имеет ряд специфических особенностей. В настоящее время научные исследования могут проводиться на разных уровнях: в рамках одной организации (корпоративные НИР), на базе нескольких организаций (сетевые НИР), а также международные НИР. Поэтому, мероприятия технологического аудита исследовательских работ, должны проводиться с учетом этого параметра и быть направлены на обобщение информации об эффективном использовании технико-технологического оборудования и инновационных технологий в предыдущих или параллельно выполняемых работ и проектов.

Результатом анализа НИР, проводимых в последние годы в технических университетах, стало выявление серьезных потребностей в организации информационных потоков, направленных на обмен технологиями. Применительно к этой задаче предлагается воспользоваться более широким понятием - «трансфер технологий».

В общем случае под технологией понимается «сложная развивающаяся система производственных операций и процессов, ресурсных источников, подсистем социальных последствий информации, управления, финансирования и взаимодействия с другими технологиями» [4]. Под трансфером технологий в некоторых источниках подразумевается передача способов изготовления различных объектов и изделий с номинальным качеством и оптимальными затратами, и обусловленных текущим уровнем развития науки, техники и общества в целом, хотя такое понимание не является достаточным, комплексным, многофакторным и разносторонним. В связи с этим, понятие трансфера технологий не является новым явлением, но до сих пор сопровождается нерешенными проблемами, в том числе и правового характера. С одной стороны, существующий в настоящее время трансфер технологий лежит в основе эффективного сотрудничества ряда организаций, причем имеющих разные источники и размеры финансового обеспечения, масштаб и профиль деятельности, организационно-правовую форму. С другой стороны, трансфер технологий не имеет четкого алгоритма перемещения, отсутствует оптимальная траектория его организации и методическое обеспечение этого процесса. Также была бы полезна, доступная в режиме on-line, интегрированная информационно-коммуникационная площадка взаимодействия участников, выполняющих научно-исследовательские работы.

Трансфер технологий представляет собой движение информации от одного индивидуального или коллективного обладателя (научного сообщества) технологических знаний и исключительных прав на них к другому. Когда объекты интеллектуальной собственности, такие как инновационные технические решения в составе технологии или прорывные технико-технологические решения, разрабатываются «под заказ», обладателем прав на них является заказчик. При этом механизм генерации получаемой заказчиком прибыли напрямую связан с имеющимися у него исключительными правами на использование объектов интеллектуальной собственности. Однако, в ряде случаев, правообладателем интеллектуальной собственности может стать непосредственный разработчик инновационных технических решений в составе технологии, причем он имеет возможность за счет возмездной передачи исключительных прав в дальнейшем получать прибыль.

Поэтому в процессе трансфера технологий важно юридическое закрепление прав с целью исключения возможности использования созданных технологических инноваций другими заинтересованными участниками научно-исследовательской среды. Таким образом, права остаются либо у первоначального владельца технологических инноваций, что позволяет ему получать конкурентное преимущество, либо у последующих акцепторов этих прав, которые также стремятся получить доступ к интеллектуальной собственности. Причем, передача прав в данном контексте, может осуществляться неоднократно. При обоснованной позиции заказчика, за ним остаются исключительные права на все возникающие при этом реальные и потенциальные объекты интеллектуальной собственности и их коммерческое использование, а для научно-исследовательских работ и организаций, ведущих

такую деятельность, аспекты коммерческой деятельности – значимы. Такой взгляд важен при проведении технологического аудита и возможности использования его результатов в других НИР.

Круг вопросов, которые затрагивает технологический аудит в контексте проведения научных исследований, достаточно большой и разнообразный, что не может не сказаться на специфике его проведения в различных ситуациях. Действительно, необходимо рассматривать технологический аудит, как один из важных этапов научных исследований, а в контексте решений вопросов по трансферу технологий, он должен учитывать интересы разработчиков и потребителей результатов работ и проектов и быть направленным на развитие инновационных технологических решений.

В связи с этим стоит говорить о необходимости технологического аудита трансфера технологий при выполнении НИР, который нацелен в основном на выявление следующих обстоятельств:

- потребность в технологическом развитии;
- наличие технологий, пригодных для реализации данной НИР;
- стадии развития потенциально выбранных технологий;
- гарантии доведения выбранных технологий до состояния, пригодного к использованию в рамках данного НИР;
- ресурсы (финансовые, временные и интеллектуальные), требуемые на трансфер технологий;
- доступность технологии для конкретного НИР;
- гарантии легитимного присвоения прав на объекты интеллектуальной собственности в составе технологии;
- оценка возможности эффективного использования прав на объекты интеллектуальной собственности в составе технологии;
- оценка возможности достижения планируемого коммерческого результата.

Фактически эти вопросы направлены на выявление возможности осуществить маркетинговые мероприятия по продвижению трансфера технологий. Научные сообщества и индивидуальные разработчики приобретают технологии, чтобы занять лидирующие позиции в научно-исследовательской среде и опередить конкурентов.

Любая технология должна быть подготовлена к трансферу, т.е. должна быть обеспечена сопроводительной методической документацией по ее применению с учетом параметров конкретного потенциального заказчика, потому что иначе, маркетинговое предложение не будет правильно воспринято, особенно в контексте непосредственной интеграции на одном из этапов исследовательской работы. Помимо этого необходимо произвести оценку технологии с точки зрения ее коммерциализации, без чего трудно определить, целесообразно ли ее приобретение.

Технологический аудит НИР необходимо понимать как комплексное обследование организации его выполняющего, направленное на исключение передачи негативных навыков между участниками проектов, выявление инновационных технологий и осуществление объективной оценки их потенциала. В свою очередь должен существовать и технологический аудит самого трансфера технологий между научными сообществами, выполняющими НИР. Передача технологий на современном этапе выполнения НИР происходит стихийно, на основе индивидуальных договоренностей, без четкого, определенного, в том числе и правового, алгоритма. Разработка методики проведения технологического аудита НИР, осуществления трансфера

технологий НИР и технологического аудита самого трансфера технологий между НИР, его регулярное использование в практике современных научно-исследовательских организаций приведет к существенному повышению качества и эффективности научно-исследовательских работ.

Библиографический список:

1. Брекалов В. Г., Терехова Н. Ю., Кленин А. И. Решение задач прогнозирования и стратегического планирования деятельности высших учебных заведений. Научный журнал «European Social Science Journal» («Европейский журнал социальных наук»). 2014. № 4. Том 2.
2. Методическая поддержка центров коммерциализации технологий. Практические руководства. Часть 2. / Под ред. А. Бретта (Великобритания), О. Лукши (Россия). М.: ЦИПРАН РАН, 2006.
3. Система коммерциализации технологий // Инновация / Под ред. В. А. Первушина. 2007. № 1.
4. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. М.: Республика, 2001.
5. Формирование и реализация механизмов технологического трансфера. СПб.: Издательство СПбГУЭФ, 2005.

С. В. Гладкая

Южный федеральный университет, доцент кафедры международного бизнеса, кандидат экономических наук (344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 105/42; тел.: (863) 218 40 00; info@sfedu.ru)

МЕХАНИЗМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ТРАНСНАЦИОНАЛЬНЫХ СТРУКТУР И ГОСУДАРСТВА В УСЛОВИЯХ ФОРМИРОВАНИЯ ИННОВАЦИОННО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ ИНФРАСТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ МИРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

Кардинальные преобразования в экономических отношениях между странами, процессы либерализации, инновации, происходящие в современной глобализирующейся экономике, привели к значительным изменениям и во взаимоотношениях между государством и бизнесом. Появились новые формы экономических связей, отвечающие современным потребностям новой экономики. Целью управления экономикой является обеспечение устойчивого, сбалансированного развития. Достижение указанной цели обеспечивается путем нахождения оптимального варианта партнерского взаимодействия субъектов хозяйственной деятельности, а именно – государства и бизнеса. Партнерские отношения активизируют развитие институтов рынка, предпринимательской инициативы, позволяют правильно распорядиться национальным богатством, являются основой функционирования инновационной экономики.

транснациональные корпорации; инновационная экономика; государственно-частное партнерство; инновации; глобализация

Опыт зарубежных стран, накопленный к настоящему времени, свидетельствует, что универсальной модели партнерства не существует. Каждая страна адаптирует имеющиеся модели к своим условиям с учетом национальных особенностей и интересов [1, с.41]. Это связано со спецификой государственной и финансовой политики, юридической инфраструктуры, социальными и культурными факторами. Однако поиск решений, подходящий для каждой страны не исключает возможности использования оптимального опыта. Поэтому можно выделить ряд необходимых условий, обеспечивающих достижение успеха в сотрудничестве государства и частного бизнеса. Во-первых, отношения между государством и частным бизнесом должны основываться на законе, быть прозрачны, приемлемы для участников, доступны для контроля со стороны общества; во-вторых, структура партнерства должна быть сбалансированной; в-третьих, интересы государства и бизнеса могут быть противоположными, поэтому возникающие противоречия необходимо решать на основе консенсуса, что обеспечивает позитивную динамику развития; в-четвертых, для обеспечения прогресса национальной экономики партнерство должно способствовать укреплению, а не размыканию отечественного потенциала.

В инновационной экономике общественная значимость государственно-частного партнерства заключается в том, что именно общество заинтересовано в повышении качества услуг, создании новых технологий, расширении находящейся в собственности государства инфраструктуры. Это способствует

улучшению уровня и качества жизни населения, усилию конкурентоспособности экономики страны на мировом рынке.

Рост влияния ТНК на мирополитические и внутриполитические процессы заставил правительства стран, и ТНК искать взаимовыгодные механизмы взаимодействия. И без конструирования механизмов взаимодействия государства и бизнеса решение многих проблем, которые закреплены в Декларации Тысячелетия [2, с. 12] представляется затруднительным. Механизм взаимодействия государства и бизнеса подразумевает участие государственных и негосударственных акторов, среди которых помимо ТНК – представители гражданского общества (НГО, Фонды и пр.). Таким образом, государство легализует партнерство, ТНК обеспечивает партнерство финансовыми и другими видами ресурсов, а гражданское общество осуществляет контроль и играет роль посредника между ТНК и государством. Механизм взаимодействия ТНК с государством позволяют им получить необходимые условия для коммуникации, в том числе с гражданским обществом, составляющим также и клиентов ТНК.

Выгодность сотрудничества правительства с частным бизнесом объясняется инновационностью бизнес-процессов, которые позволяют удовлетворять требования потребителей и правительства [3, с. 75]. Также партнерство позволяет четко провести грань между ответственностью правительства и бизнеса, что способствует более сконцентрированной работе в зонах ответственности государства, и бизнеса. Государство и ТНК разделяют риски, объем инвестиций и права собственности на инфраструктуру, что удовлетворяет интересам всех сторон.

Взаимодействие государства и ТНК в сфере НИОКР имеет принципиальное значение для стимулирования и управления научно-технического прогресса (НТП), в частности в формировании и реализации государственной научно-технической политики (ГНТП), формулировании ее приоритетов и т.д. При этом традиционно кооперация и сотрудничество крупного бизнеса и государства является едва ли не ключевым элементом например американской модели НТП.

Естественно, что за более чем полвека существования институционализированной и значимой научно-технической политики в были созданы, отработаны и внедрены разнообразные схемы взаимоотношения бизнес-сообщества и федерального правительства в сфере регулирования НТП.

В сфере НИОКР изменения видны особенно рельефно и имеют более серьезные последствия нежели в иных сферах практического взаимодействия крупного бизнеса и государства

Важно отметить, что проблема моделей взаимоотношения ТНК и государства в сфере НИОКР можно рассмотреть на примере моделей США. Например, в США в свое время была выдвинута концепцию т.н. «разделения обязательств», предполагающую четкое разделение сфер компетенции государства и бизнеса в сфере НИОКР при одновременном снижении активности госрегулирования, федерального финансирования и иных рычагов государственного вмешательства в экономику.

Согласно высказанным предложениям, планировалось сохранить в полном объеме федеральное финансирование фундаментальных исследований, не имеющих коммерческого потенциала оборонные НИОКР и относящиеся к обеим этим отраслям космические Программы, а также значительную часть биомедицинских исследований. Финансирование остальных исследований и разработок предлагалось перепоручить частному сектору, прежде всего, крупным корпорациям, которые уже сами смогли бы выбрать и поддержать наиболее передовые и перспективные работы.

Применение данного подхода к федеральной научно-технической политике и кооперации с ТНК привели к значительным сокращениям необоронных расходов в таких «нестратегических» областях, как космос, часть энергетических исследований (альтернативные виды топлива и др.), социальные исследования и т.п. [4, с. 47]. Лишь вмешательство Конгресса, по политическим причинам традиционно очень чувствительного к проблеме финансирования любых биомедицинских работ (что является актуальным вопросом для огромного числа избирателей), предотвратило сокращения в этой сфере. При этом, надо отметить, несмотря на заверения администрации в том, что новая политика действует в интересах бизнеса, ТНК изначально довольно скептически отнеслись к идеям администрации, а затем стали наращивать усилия для преодоления негативных тенденций в федеральной политике.

С точки зрения основ взаимоотношений бизнеса и государства в сфере НИОКР новая политика несла для американских корпораций вполне зримую угрозу. Учитывая невозможность поддерживать большую часть неспецифических фундаментальных исследований и значительную часть долгосрочных профильных фундаментальных работ, не говоря уже о целом комплексе прикладных разработок и исследований, американские ТНК через сравнительно небольшой срок столкнулись бы с реальной проблемой снижения уровня технологичности своих производств, нехватки новых базовых технологий. По этой причине ТНК также выступали в целом против новой, продиктованной исключительно идеологическими соображениями модели.

Впоследствии правительство, резко увеличив пропорции федерального участия в поддержке НИОКР и регулировании научно-технической сферы в целом, обеспечило опережающий рост вложений в исследования и разработки в частном и общественном секторе.

Между тем, все большую актуальность в связи с конкуренцией Японии и ФРГ, увеличивавшейся за счет удачной кооперации государственных и корпоративных усилий по разработке новых коммерческих технологий, получал вопрос о резкой активизации технологической и инновационной политики США, увеличении роли государства в поддержке прикладных коммерчески ориентированных работ ТНК. Несмотря на заметное изменение позиции администрация Рейгана упорно отказывалась от подобного рода инициатив, считая их нарушением правил свободной конкуренции, «нечестным» вмешательством государства (пусть и на стороне отечественных корпораций).

В итоге целый ряд значимых отраслей НИОКР, имевших стратегическое значение для бизнеса, прежде всего, разработка новых поколений полупроводников и компьютерной техники для гражданских нужд(в отличие от военных, не имевших выхода на рынок систем), оставался почти вне сферы государственного внимания, что стало вызывать все более выраженное недовольство ТНК.

Крупнейшие корпорации-производители электронного оборудования стали активно лobbировать в пользу привлечения федеральных финансовых и интеллектуальных ресурсов для решения проблем конкурентоспособности, ослабления антитрестовского регулирования по отношению к кооперативным исследованиям корпораций на важнейших направлениях [5, с. 3]. В ответ на все громче раздававшиеся обвинения в небрежении интересами конкурентоспособности национальной экономики, администрация выдвинула довольно оригинальную концепцию о том, что высокий уровень поддержки оборонных НИОКР будет стимулировать и коммерчески ориентированные исследования за счет «перетока» передовых технологий в гражданский сектор.

Были предложены и внедрены такие механизмы стимулирования частных НИОКР и развития научно-технической базы ТНК как научно-исследовательские налоговые кредиты (снижение налогов в соответствии с затраченными на НИОКР средствами). Были сделаны и иные шаги, заметно повлиявшие на отношения федеральных властей и ТНК в сфере НИОКР. И если в целом администрация все еще прохладно относилась к идее прямой поддержки частных коммерческих(не имеющих отношения к федеральным заказам) НИОКР, то такие инициативы «косвенной поддержки» бизнеса, как налоговые кредиты, впоследствии получили поддержку Белого дома. Тем не менее, хотя взаимоотношения государства и бизнеса в сфере НИОКР и претерпели существенные положительные изменения, усиленный акцент на военных аспектах взаимодействия, явный перекос в оборонную составляющую кооперации при одновременном пониженном внимании к проблемам коммерческих НИОКР, вызвали определенные негативные последствия для конкурентоспособности американской экономики

Так возникла новая модель взаимоотношений, которую можно условно охарактеризовать, и как новую ГНТП США в целом («постбиполярную»), предполагала превалирующее внимание к прямой поддержке и тесной кооперации государства и ТНК в разработке новых базовых технологий, финансированию и внедрению инноваций, передовых коммерческих исследований и т.д. Реалии новой эпохи (заметное снижение оборонных НИОКР и политика сокращения бюджетных расходов) в совокупности с поощрением корпоративных исследовательских и технологических программ привели к изменениям пропорций расходов на НИОКР в США.

В пользу ТНК были изменены акценты во взаимоотношениях федерального правительства с академической наукой. Если ранее главным требованием федеральной власти к академической науке было приоритетное внимание к оборонным проектам теперь от университетов (основа американского академического сектора) потребовали переориентации на непосредственные, насущные нужды американской экономики. Университеты поощрялись и де-факто при нуждались экономическими мерами к развитию инновационных, экономически ориентированных программ, стимулировалось сотрудничество с ТНК и бизнесом в целом. Если оценивать произошедшие перемены с точки зрения отношений бизнеса и государства в сфере НИОКР, то они характеризовались положительной динамикой.

Были созданы и отработаны принципиально новые модели взаимодействия и кооперации, не имевшие реальных аналогов в истории взаимоотношений ТНК и федерального правительства ранее. Используя элементы японских и, в меньшей мере, германских моделей, администрация смогла на базе ранее принятых нормативных актов и имевшихся институтов разработать принципиально новую модель кооперации с ТНК в сфере исследований и разработок. Все это в совокупности с благоприятной экономической конъюнктурой и привело к технологическому «буру».

Хотя федеральное финансирование и поддержку основных программ и направлений фундаментальных исследований удалось сберечь от серьезных сокращений, в целом некоммерческая наука ощущала определенный ущерб, а ее переориентация на более «практические» нужды американского общества оценивалась в целом как не всегда дальновидная с точки зрения развития американской науки.

В данное время расходы государства на оборонные НИОКР и взаимодействие с ТНК по этому направлению заметно выросли. Фактически, можно

наблюдать определенный, пусть и несравнимый с периодом «ренессанс» оборонной тематики при одновременном сверхблагожелательном отношении к ТНК. При этом, речь идет не столько о кооперации, сколько именно о «специальном отношении» к крупному бизнесу, прежде всего, оборонному и энергетическому. В то же время, политика эта носит выборочный характер и главным образом концентрируется на оборонной сфере.

Вероятно, можно говорить о начале некоего нового цикла, который во многих своих аспектах или основных трендах повторит пройденный за истекшие четверть века путь эволюции взаимодействия бизнеса и государства в сфере НИОКР. Тем более это вероятно, учитывая рост конкуренции со стороны Китая, притом, что постепенно она, судя по всему, будет все более смещаться в сферу высоких технологий. Важно отметить, что в США, все реформы все же основывались не на простом и оторванном от реальности экспериментировании или элементарном дублировании тех или иных элементов зарубежного опыта, а на приспособлении действующих моделей тогда как идеологизированные и формальные модели были спустя короткие промежутки времени отброшены не просто как ненужные, но и вредные для науки и технологического потенциала страны.

На данном этапе современности, проблемы развития партнерства транснациональных структур и государства требуют глубокого и последовательного подхода, поэтому стали предприниматься шаги по введению общих принципов поведения ТНК, которые бы стимулировали применение в бизнес среде принципов справедливости, способствующих устойчивому развитию. Например, в 2000 году ОЭСР подготовила «Основные принципы деятельности ТНК» - документ, являющийся набором добровольных, носящих декларативный характер пожеланий, ориентированных на повышение ответственности ТНК [6, с. 47].

Оформление основных принципов сотрудничества государства и бизнеса было отражено в принятии «Хартии правильных действий государственно-частного диалога по развитию частного сектора» [7, с. 32] в Париже в 2006 году при содействии Всемирного банка, Центра ОЭСР по развитию.

Одним из других трендов, который также просматривается достаточно явно, является рост кооперативности по проблемам развития. Глобализация и усиление взаимозависимости всех экономик мира потребовало выработки механизмов координации совместных усилий по основным проблемам, стоящим на повестке дня.

По причине роста значимости государственно-частного партнерства Генеральный секретарь ООН Кофи Аннан в 2000 подписал «Основные принципы сотрудничества ООН и бизнес сообщества». Также в 2000 году был учрежден «Глобальный договор ООН», который является основой для сотрудничества государства и бизнеса по вопросам, связанным с проблемами развития, включая проблемы корпоративной социальной ответственности [8, с. 12].

В условиях роста влияния ТНК усиливается взаимозависимость корпораций и правительств национальных государств. ТНК совместно с правительствами, представителями гражданского общества все чаще вступают на путь организации многосторонних партнерских программ в сфере развития, что отвечает интересам всех сторон.

При этом следует обратить внимание на размывание суверенитета государств. Благодаря созданию партнерств и смешанных механизмов реализации проблем развития, ТНК проникают в те сферы, которые для них являются непрофильными. Фактически в менее развитых странах ТНК берут на себя роль

государства по обеспечению населения различными социальными услугами, т.е. можно рассматривать роль ТНК в самоподдерживающемся росте экономик как значительно возросшую за последние десятилетия.

Кроме того, корпорации имеют технологии, опыт ведения бизнеса в различных бизнес сообществах, что позволяет отчасти использовать их опыт с помощью программ корпоративной социальной ответственности, инвестиций направленных на развитие. Глобальное корпоративное управление постепенно принимает легитимные формы с помощью инициатив ООН, Всемирного экономического форума в Давосе. Таким образом, реализация программ развития передается транснациональным корпорациям и представителям глобального гражданского общества.

Библиографический список:

1. *Айрапетян М. С.* Зарубежный опыт использования государственно-частного партнерства // Государственная власть и местное самоуправление. 2009. № 2.
2. *Белицкая А. В.* Зарубежный опыт государственного регулирования государственно-частного партнерства // Предпринимательское право. 2010. № 4.
3. *Барнс П. С.* Государственно-частное партнерство в инновационных системах. М.: Экономист. 2009.
4. *Горбачева Н. В.* Государственно-частное партнерство: оценка паритетности взаимодействия участников инновационных процессов // Инновации. 2013. № 5.
5. *Шарингер Л.* Новая модель инвестиционного партнерства государства и частного сектора // Мир перемен. 2004. № 2.
6. *Судариков А. Л., Грибовский А. В.* Государственно-частные партнерства в сфере науки, технологий и инноваций: зарубежный опыт // Инновации. 2012. № 7.
7. *Рожкова С.* Анализ мирового опыта использования государственно-частного партнерства в различных отраслях экономики // Рынок ценных бумаг. 2008. № 1.
8. *Морозова И. А., Дьяконова И. Б.* Государственно-частное партнерство как эффективный механизм инновационного развития экономики // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2010. № 2.

Э. И. Зубков

Институт экономики Российской Академии наук, докторант, начальник управления по контролю и регулированию контрактной системы в сфере закупок Липецкой области (398050, г. Липецк, пл. Плеханова, д. 1; тел.: (4742) 27-39-29)

ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ГЕНЕЗИС «ЗАКУПКИ» И КЛЮЧЕВЫЕ ОСНОВАНИЯ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

Рассмотрены экономические аспекты возникновения и развития процесса закупки ресурсов как технологического элемента сделки формирующего торговые отношения между продавцом и покупателем. Проведен анализ эффективности ресурсного обеспечения в условиях хозяйственной деятельности организаций социальной сферы под воздействием единых административных технологий в рамках федерального институционального регулирования процессов закупки.

торговые отношения; торговый цикл; технологии продажи и закупки; ресурсное обеспечение; эффективность; общественные услуги

Необходимые условия для повышения эффективности и понимания проблематики препятствующей их формированию, в любой сфере деятельности в первую очередь надо искать в природе возникновения того или иного явления или процесса, его физической сущности и эволюционной системности.

Это в полной мере относится и ко всем отношениям, сопровождающим социальную сферу общественного производства.

Вследствие этого, в рамках проведенных исследований, была предпринята попытка уточнить характер происходящих процессов, связанных с истоками формирования природы экономической эффективности ресурсного обеспечения деятельности организаций социальной сферы и концептуально посмотреть на выбор тех, ключевых подходов, которые создают основу базовых принципов продажи и закупки ресурсов на фундаменте существующих механизмов в системе торговых отношений.

Многовековая организация экономической деятельности формируется тремя ключевыми циклами хозяйственных процессов, как инструментов, так и результатов для достижения поставленных целей. Это процессы (1) ресурсного обеспечения, (2) производства и (3) реализации конечного экономического продукта.

Основа современного ресурсного обеспечения деятельности любой организации неразрывно связана с процессами «закупки» ресурсов (товаров, работ, услуг). Эти процессы по своей экономической природе являются краеугольным элементом существующей системы торговых отношений.

Начиная с каменного века, возникновение излишков деятельности и разнообразные желания повысить уровень удовлетворенности, сформулировали потребности их «обмена» на необходимые для качественной жизни экономические продукты. В результате чего продавец и покупатель были вынуждены начать торг. Такие процессы стали приобретать взаимовыгодный и системный характер. Практически «к числу первых, искусственно созданных человеком образований, соответствующих понятию «система», можно отнести систему торговли» [1. с. 7].

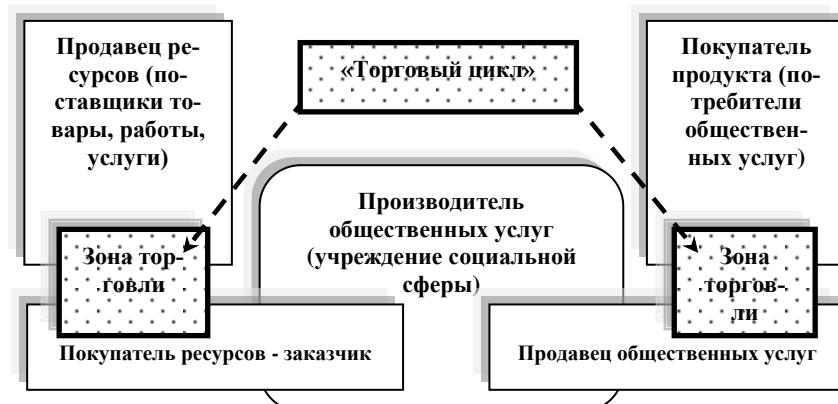
Сегодня весь мир продает и покупает. В этот процесс вовлечены товары, работы, услуги, сырье, готовые изделия, полуфабрикаты, самые разнообразные результаты отношений и видов жизнедеятельности, а также продукты, произведенные самой природой.

Экономической сутью торговли во все времена являлось предложение к обмену/продаже с целью извлечения взаимной выгоды. Одно из устойчивых определений сущности «торговли» сформулировало ее понимание «как вида экономической деятельности, объектом, полем действия которой является..., купля-продажа товаров», а также связанные с этим процессы [2. с. 348]. В узком смысле торговлей называют «переговорный процесс» прихода к соглашению о существенных условиях сделки.

В этих обстоятельствах «аксиоматически» очевидно, что любая деятельность, в т.ч и организаций социальной сферы по своей экономической природе выступает элементом обменной цепочки, когда торговые отношения реализуемые за счет процессов купли-продажи неотъемлемым образом становятся внутренним источником в повышении эффективности организации и всей совокупности ее ключевых хозяйственных процессов. При этом производитель общественных услуг по своему экономическому содержанию в процессе своей деятельности становится одновременно и «покупателем и продавцом» (Рис.1).

Рисунок 1.

Принципиальная схема формирования зон торговли
в процессе производства общественных услуг



Поскольку в данном контексте производитель общественных услуг является полноценным элементом системы торговых отношений, то и экономическая природа эффективности его деятельности во многом будет предопределена возможностями и способностями наилучшим образом воспроизвести технологии «купли-продажи», для эффективного приобретения необходимых ресурсов, и реализации произведенных конечных экономических продуктов. С целью получения запланированного и предсказуемого результата в основу таких технологий положена выработанная многовековой практикой «базовая» совокупность последовательных/параллельных процессов и действий, зафиксированных и синхронизированных во времени.

Более глубокое понимание природы происходящих процессов «закупки» ресурсов на наш взгляд может быть дополнено с позиции процессов характеризующих сущность «продажи». Несомненно, в качестве общего исходного фундамента, формирующихся в этих условиях торговых отношений и процессов служат основания с естественными экономическими (комерческими) смыслами, реализуемыми через технологии «выбора и выгод».

Ряд известных исследователей утверждает, что « продажа – это сделка между людьми, в которой каждый из участствующих имеет свою задачу и преследует свою цель. Это не случайная встреча, ..., это деловая встреча, это коммерческая деятельность, где каждый отстаивает свой интерес, играет свою роль, использует свои возможности и, в конце концов, обменивается услугой с партнером, прилагая все усилия для того, чтобы условия обмена в этой сделке были для него наиболее благоприятными. В этом смысле акт продажи можно рассматривать как переговоры, потому что интересы сторон далеко не всегда совпадают. Но если продажа – это переговоры, это также и встреча, и отношение, и связь между ее участниками.»[3. с. 24].

По существу в процессе «купли-продажи» всегда возникают четыре ключевых формата торговых отношений: встреча, переговоры, отношения и связь между продающей и покупающей стороной. При этом каждая из сторон «обладает своим собственным статусом, ролью, мотивациями, реальными и воображаемыми желаниями». Общим основанием для формирования соответствующей конфигурации взаимовыгодности двухсторонних отношений в таких процессах находятся непосредственно предметы спроса и предложения, которыми для сферы хозяйственной деятельности являются ресурсы (товары, работы, услуги).

Определенно, все они должны быть доступны через конкурентные рынки и удовлетворять потребности каждой из сторон (обладать требуемым уровнем технических и торговых характеристик).

В таком контексте со стороны продавца процесс/акт «продажи» реализуется через ключевую категорию «переговоры», когда «интересы сторон не являются в действительности ни полностью примиримыми, ни полностью непримиримыми, которые дают импульс отношению (это часть эмоциональная), опосредованному каким-либо предметом (это часть законов рынка и методов сбыта, которые им соответствуют), - предметом, отвечающим ожиданиям или потребностям лиц, называемых реальными или потенциальными клиентами» [3. С. 25-26].

В этой ситуации было бы уместным уточнить использование в деловом общении закона конгруэнтности (соответствие опыта, осознания, сообщения) в основании которого лежат подходы психолога К. Роджерса. Воспользовавшись данным пониманием мы можем утверждать, что для процесса, сопровождающего сделку купли-продажи ресурсов, максимизация такой «конгруэнтности» неразрывно будет связана с взаимной идентификацией соответствия продавца и покупателя через требуемую квалификацию, осознания взаимовыгодности отношений и донесения до каждой из сторон сделки понимаемости характера выбранных условий. Иными словами, для достижения необходимого результата данный механизм отношений, главным образом формируется только в рамках взаимного контакта/общения (переговоров). Только такой порядок может максимально эффективно «донастроить» необходимую «психологическую согласованность и взаимную удовлетворенность» двух сторон [4. с. 401-407].

Иначе говоря, процессы закупки и продажи, сопровождающие отношения между экономическими субъектами/людьми, детерминированы вариационной гибкостью условий «выбора и выгод» с присущими для такого психологического состояния «естественными» свойствами.

В этих обстоятельствах целесообразным образом нами была сформулирована структура торгового цикла, возникающая в так называемых «зонах торговли» (См. рис.1) и проанализированы базовые технологические циклы хозяйственных процессов «продажи» и «закупки» (Рис. 2).

По существу, также как и много лет назад, торговый цикл представляет собой «свободную» систему, обусловленную воспроизведенной совокупностью циклических хозяйственных процессов/операций «продажи» и «купли»,

корректирующих отношения двух субъектов до нужного уровня взаимовыгодности и заключения по отношению к общему рынку сделки на конкурентной основе.

В данной «свободе» и есть главный экономический смысл, определяющий будущий результат/эффекты, а также условия и уровень достижения его эффективности.

Жесткие элементы и соединения/взаимосвязи, искусственно формирующиеся в «свободной» системе за счет чрезмерной и бескомпромиссной диктатуры «своих» условий неизбежно будут приводить к перераспределению эффектов и/или потерям выгодности одной из сторон. Но самое главное, в этой ситуации в любом случае истинной «потерявшей» стороной в конечном итоге окажется потребитель.

Без всякого сомнения, в общем экономическом пространстве многоаспектности ситуаций «продажи» и «закупки», выбора стилей и стратегий, а также индивидуальных возможностей влияния на контрагента в каждом конкретном случае в зависимости от особенностей предмета отношений формирует, а зачастую, диктует технологическое многообразие путей достижения необходимого результата. В результате чего каждая сделка «носит свой неповторимый облик, она не похожа ни на какую другую» [5. с. 19].

Важно отдельно отметить, что процессы, составляющие базовые технологические циклы, выработаны на эмпирической основе давно существующих хозяйственных рутин и касаются непосредственно практической стороны дела, формирующего различные аспекты эффективности торгово-закупочной деятельности.

Конечно, кто-то из оппонентов, рассматривая сформированные базовые технологические циклы продажи/закупки, подумает о присутствии «идеальных» стереотипов в авторских подходах к данным процессам. Мы это понимаем. Однако практика все же свидетельствует именно о таких конструкциях.

Понимаем и другое, что в реальности все сводится к тому, когда какие-то отдельные процессы, конструирующие базовые циклы со стороны продавца или покупателя, могут быть проигнорированы или искусственно заблокированы, а технологическая дисциплина исполнения оставшихся при этом будет не соблюдаться. В итоге, понятно, какой-то результат при сделке все-таки будет получен, но сомнительность в ее эффективности будет небесспорна, а значит и «не бесплатной».

В условиях интенсивной конкуренции и настоятельной потребности в повышении эффективности использования всего спектра имеющихся ресурсов для различных сфер деятельности, ключевой оценочной мерой «качества» любой технологии (циклы/процессы) является ее *обеспечение предсказуемости и гарантированности запроектированного результата*.

Рисунок 2.

Структура торгового цикла, формирующая процессы продажи и закупки ресурсов (товаров, работ, услуг) в зонах торговли (продавец-покупатель)

Совокупность хозяйственных процессов формирующих зону «торговли»² торговый цикл

Базовый технологический цикл «продажи»

Маркетинговое планирование. Проектирование предложения продажи («предложения»).

Выявление потенциальных источников продаж. Проведение общих маркетинговых переговоров.

Работа/контакты с выбранным кругом потенциальных покупателей (выход на рынок). Проведение деловой беседы с учетом специфических особенностей заказчика. Информирование заказчика с кругом коммерческих предложений. Уточнение проблем и потребностей для каждого выбранного потенциального покупателя. Присоединение и видение сделки. Представление ресурсов (презентация/демонстрация).

Переговоры, обсуждение деталей сделки необходимые для достижения соглашения. Работа с возражениями заказчика. Согласование компромиссных условий продажи и достижение принятия решения о заключении договора с заказчиком или его продления. Координация действий до момента передачи денег и подписания договора купли-продажи. Завершение процесса продажи (заключение договора - «обмен товара на деньги»).

Контроль выполнения условий договора.

Выполнение обязательств по договору. Осуществление передачи (продажи) ресурсов. Отгрузка и поставка ресурсов.

Обработка заказа. Оплата заказчиком инвойса (счет-фактура). Сопровождающий учет (контроль счетов).

Анализ сделки по продаже ресурсов.

Послепродажное обслуживание ресурсов.

Планирование дальнейших совместных действий.

Повторные продажи.

Базовый технологический цикл «закупки»

Производственно-маркетинговое планирование. Описание потребности с точным определением нужных характеристик и количества ресурсов.

Определение круга потенциальных источников ресурсного обеспечения. Анализ возможных источников закупок.

Проектирование предложения закупки («спроса»). Определение условий сделки. Определение цены ресурсного обеспечения. Подготовка к размещению заказа.

Размещение заказа на закупку ресурсов (выход на рынок).

*Выбираемые хозяйствующими субъектами операционные технологии (способы) заключения сделок на закупку и поставку ресурсов, соответствуют определенным внутренним и внешним экономическим и организационным «Правилам» и «Стратегиям» общей и регионально-обеспечительной деятельности

Контроль выполнения заказа.

Поставка ресурсов/экспедирование. Получение ресурсов. Проверка ресурсов.

Обработка закупки и поставки. Оплата ресурсов. Учет сделки.

Оценка сделки и ее эффективности ресурсного обеспечения.

Послепродажное обслуживание ресурсов.

Организационно-функциональная корректировка процессов ресурсного обеспечения.

Повторные закупки/прекращение сотрудничества.

Поэтому эффективные хозяйствующие субъекты, формирующие отношения в зонах «торговли», максимальным образом стремятся не только выдержать, но и усилить базовые технологии «продажи» и «закупки». В такой обстановке минимальные отклонения в технологичности используемых подходов с любой из сторон обеспечивают большую долю выгоды за счет доли выгоды, как своего непосредственного контрагента, так и в целом по рынку соответствующего ресурса.

В частности, одним из ключевых условий, при которых продавец может стать максимально успешным «если будет владеть более чем 40 приемами заключения сделки (это приемы вступления в контакт, убеждения, работы с сомнениями клиента, решения конфликтных ситуаций)» [5. с. 15]. И практическая возможность для этого свободным механизмом рыночного регулирования продавцу предоставлена в полной мере. Напротив сколько приемов сегодня гарантируют федеральные Правила государственному и муниципальному заказчику? Очевидно на многое меньше, а те, которые ему предоставлены, исповедуют не лучшие технологии (искусственные стереотипы), а значит и гарантии достижения запланированных результатов во многом сомнительны. В этих условиях не трудно увидеть, что экономически «несвободные» заказчики в процессе производства общественных услуг проигрывают свою долю выгодности по возможностям и быстродействию «свободным» поставщикам.

Актуальность вышерассмотренного экономического генезиса, формирующихся торговых отношений в зонах продажи/закупки ресурсов для нужд организаций социальной сферы не вызывает сомнения. Это во многом способствует возможности объективного рассмотрения тех экономических оснований, которые формируют, как технологии отношений продавца (поставщика) и покупателя (заказчика), так и эффективность сделки, в целом, осуществляющую в условиях институционального механизма федерального регулирования.

При рассмотрении круга данных вопросов объективный анализ показывает, что поставщики ресурсов и различные субъекты частного сектора общественного производства осуществляют свои торговые отношения по абсолютному количеству товаров, работ, услуг на условиях базовых технологических циклов «продажи». И это абсолютно понятно, потому что в рамках экономической природы отношений лучше и мотивировано выгоднее. Это просто в конечном итоге приводит к существенно меньшим потерям эффективности всей их деятельности в целом.

Напротив, учреждения социальной сферы в своей практике руководствуются теми федеральными правилами, которые устанавливают «свой» технологический цикл «закупки», при котором покупателю (заказчику) предлагается каждый раз формировать и использовать «жесткую» стандартизованную конструкцию отношений, выстраиваемых с продавцом (поставщиком), как по времени, так и, по сути, и смыслу осуществляемых действий (электронные аукционы, форматы конкурсов, запросы котировок и т.д.). Такие технологии значительным образом отклоняются от тех базовых условий, которые формируются и используются на основании естественной экономической природы торговых отношений. В частности, характерными признаками таких отклонений является исключение ключевых процессов донастройки естественных экономических отношений, как переговоры, возможности пролонгации существующих и устраивающих по эффективности взаимоотношений, а также заключение гибких к условиям динамично меняющейся экономической конъюнктуры долгосрочных контрактов. Сегодня переговоры, как процесс формирования взаимовыгодных экономических отношений в рамках, определенного

федеральными Правилами технологического цикла «закупки», подменяются такими процессами (электронные аукционы, запросы котировок и т.д.), в которых покупателю предлагается выстраивать отношения на жестких безальтернативных условиях с обезличенными поставщиками и на расстоянии вытянутой руки.

Высокая экономическая неопределенность конъюнктуры рынков в кризисных условиях особенно делает такие конструкции торговых отношений мало жизнеспособными для достижения взаимной эффективности, а значит приводит к неизбежным и значительным ущербам.

В конечном итоге, если технологический цикл «закупки» ресурсов приводит при работе с рынком, в большинстве случаев, к *не желаемому результату*, становится очевидным, что деятельность осуществляется не по эффективной технологии. Анализ оценок результатов используемых технологий ресурсного обеспечения в организациях социальной сферы с учетом требуемой специфики их производственной деятельности данное положение подтверждает в полном объеме.

В частности, если сегодня по федеральным торговым циклам формируются одни те же результаты в разных регионах и номенклатуре закупаемых ресурсов, то становится очевидным, что в данных проблемах по существу виновен не человеческий фактор и не характеристики закупаемых ресурсов, а используемые технологии торговых отношений. Возникает ключевой вопрос, готовы ли мы оплачивать экономический ущерб, и если да, то ради какого смысла. В такой ситуации уместным было бы напомнить одну из важнейших мыслей, используемую эффективными хозяйствующими субъектами в процессе своей деятельности «возможно, человеку и свойственно ошибаться, но платить ему за это может только бог» [6. с. 51].

Операционные результаты и процессы к ним приводящие во многом должны обеспечивать интегральный показатель «совершенной закупки» (*perfect order*) обобщающий качество ее технологии и конечного эффекта или «доля идеально выполненных закупок». Характеризует отношение идеально и с первого раза выполненных взаимовыгодных операций/процессов закупок к общему числу осуществленных за плановый (отчетный) период времени. Лучшие хозяйствующие субъекты, работающие в условиях свободного «торгового цикла» при максимально возможном 100% его значении достигают уровня 97-98% уровня [7. с. 331].

В этих подходах оценка качества используемых технологий цикла закупок в условиях федеральных Правил, только по одному показателю, такому как выставленные на торги и произведенные закупки с первого раза с учетом конкурентного механизма на примере учреждений социальной сферы Липецкой области за период 2011-2013 годы демонстрируют его в границах 51-57%.

Более того, в оценках данного показателя нужно принять во внимание то обстоятельство, что Липецкая область относится к лучшим регионам по количеству состоявшихся торгов.

Сегодня говорят, что «миром правят покупатели», если это так, так почему же при существующих федеральных технологиях закупки ресурсов, не так много желающих поставщиков бороться за государственный и муниципальный спрос.

Проведенный анализ свидетельствует о том, что по существу «закупочные Правила» заблокировали эффективность «торгового цикла» и формирование взаимовыгодных хозяйственных связей в части ресурсного обеспечения соци-

альной сферы производства общественных услуг фактически в среднем на уровне 46% (таблица. 1).

Практически даже в условиях ограниченного использования регионами конкурентных технологий уровень упущеных выгод в результате осуществленных закупок не с первого раза в условиях механизма состязательности поставщиков значителен и по нашим оценкам в целом по Российской Федерации за исследуемый период 2011-2013гг. может ежегодно находиться в пределах как минимум в среднем на уровне 264 млрд. руб.

Таблица. 1.
Основные параметры эффективности технологии цикла «закупок»
в социальной сфере Липецкой области в период 2011-2013 гг.

Доля осуществленных закупок на торгах состоявшихся с первого раза в отраслях социальной сферы раза, %	Период деятельности			Средние за 2011-2013 гг.
	2011	2012	2013	
Социальная сфера в целом	51	54	57	54
Здравоохранение	54	55	60	57
Образование	42	50	48	47
Социальная защита	59	60	63	60
Культура	47	85	74	73
Физическая культура	32	26	21	24

(*По данным аналитической системы <https://zakupki.gov.ru>)

Другими словами, мы должны минимизировать использование технологий закупочных процессов, находящихся в отрыве от экономической природы системы торговых отношений, сформированных совокупностью соединения свободных элементов/циклов «продажи» и «закупки».

На наш взгляд, было бы более продуктивным рассматривать этот процесс, как непрерывно возобновляемая симметричная двойственная связь, в которой присутствуют две экономически гибкие, равноправные и свободные стороны. Одна из которых испытывает потребность, другая предлагает ее удовлетворить. Экономическая природа таких связей, если хотите, напоминает «танец вдвоем», а не каждый «сам по себе». Данные технологии в условиях торгового цикла должны позволять покупателю максимально приближаться к уровню «совершенной закупки» (рис.3).

Построение же их по административным иерархичным принципам с государственным доминированием неизбежно будет приводить не только к экономическим потерям, но и социальным.

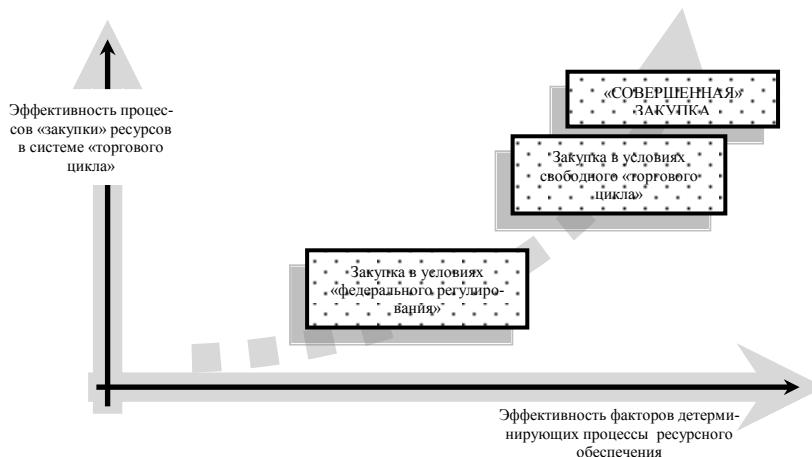
Понимая существующие позиции по данному вопросу оппонентов и сторонников исключительной борьбы против коррупции, хочется заметить, как бы кто-то не смотрел на эти проблемы, они известны со времен начала первых «обменных» торговых процессов и существуют в этой сфере, как в экономически развитых странах, так и в деятельности «лучших», если хотите мирового уровня хозяйствующих субъектов и практик. Но приоритетом всегда выбирается именно «экономическая природа» эффективности сделки, а значит и деятельности в целом.

Иначе говоря, составляющая в экономических потерях доля «эффективности» сегодня на порядок превышает коррупционную. В противном случае, это будет напоминать исключительное существование экономической дея-

тельности ради борьбы с «неэтическими» проблемами. Нам нужно осознать разумность концепции «торговых отношений», направленной на технологичность процессов сближения участников сделки в сторону взаимовыгодной экономической эффективности. Для борьбы с коррупционными проявлениями есть в каждом государстве «специальные» законы, где в качестве приоритета ставятся именно данные цели. Они должны работать на ряду с системой общественного образования. В противном случае такая подмена приоритетов будет приводить к экономически неэффективному развитию организаций социальной сферы, малополезному использованию бюджетных ресурсов и низкому качеству производства общественных услуг.

Рисунок 3.

Принципиальная модель эффективности процессов закупки ресурсов и формирующих его факторов в условиях «торгового цикла»



В этом положении главной проблемой, блокирующей выход на свободный цикл торговых отношений, технологий закупок во многом сегодня связан в первую очередь с тем, что механизм формирования стоимости конечного продукта в форме общественной услуги находится в области «теневых цен», т.е «там, где нет условий для формирования собственно рыночных цен: например, в отраслях здравоохранения или образования, при использовании метода «затраты-выгоды» [8. с. 355]. Вследствие этого на ряду с этим, используемые сегодня единые «административные» технологии ресурсного обеспечения производственной деятельности организаций социальной сферы, будут продолжать оставаться невыгодными и низко эффективными.

В свое время, в период великого «ренессанса», английский философ Фрэнсис Бэкон заметил, что «общее согласие – самое дурное предзнаменование в делах разума», а «самое лучшее из всех доказательств есть опыт». Сегодня как никогда в условиях бережливого отношения к имеющимся ресурсам и настоящей потребности в модернизации социальной сферы для всех вопрос «как» становится более актуальным, чем «сколько».

С учетом выше проведенного анализа, для всех тех, кому не безразличны проблемы эффективности производства общественных услуг и использования бюджетных средств во имя безусловного удовлетворения потребности человека, сформулирована надежда на то, что сложившаяся искусственным образом дисфункциональность в закупочной деятельности организаций социальной сферы является следствием существующего институционального федерального регулирования и концептуально будет осознана. Следовательно страница экономического и политического «недопонимания» должна быть перевернута в пользу создания на экономических основах взаимосвязи эффективных процессов ресурсного обеспечения организаций социальной сферы с основополагающими принципами взаимовыгодной полезности торговых отношений и системой прозрачных рыночных цен на общественные услуги. Такой подход позволит во многом решить, стоящие сегодня перед производителями общественных услуг, сложные проблемы экономических преобразований.

Библиографический список:

1. Могилевский В. Д. Методология систем: вербальный подход / Отд-ние экон РАН; науч.- ред. совет изд-ва «Экономика». М.: ОАО «Издательство «Экономика», 1999.
2. Райзберг Б. А., Лозовский Л. Ш., Стародубцев Е. Б. Современный экономический словарь -2-е изд., исправ. М.: ИНФРА-М, 1998.
3. Шандезон Ж., Ланкастер А. Методы продажи / Пер. с фр. М.: АО Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1993.
4. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1994.
5. Вахменцева Н. В. Теория и практика продаж: Курс лекций / Алт. гос. техн. ун-т им. И. И. Ползунова. Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2004.
6. Харрингтон Дж. Управление качеством в американских корпорациях. М.: Экономика, 1990.
7. Управление цепями поставок / Под ред. Дж Гатторны; пер. с 5-го англ. изд. М.: ИНФРА-М, 2013.
8. Лопатников Л. И. Экономико-математический словарь: Словарь современной экономической науки. 5-е изд., перераб. и доп. М.: Дело, 2003.

У. Ф. Ибрагимов

Башкирский государственный университет, доцент кафедры социологии труда и экономики предпринимательства, кандидат социологических наук, (450000, г. Уфа, ул. К. Маркса, д. 3/4)

СИСТЕМА ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ КАДРОВОГО ПОТЕНЦИАЛА ОРГАНОВ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Сегодня в органах местного самоуправления необходим баланс опытных кадров и молодых, способных в силу своего возраста к активной работе, что особенно важно в начальный период становления новой системы местного самоуправления. Значимость подобного баланса обусловливается и особенностями самой профессиональной деятельности кадров местного самоуправления.

кадровый потенциал; трудовые ресурсы; профессиональная деятельность

Система формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления является разновидностью социальных систем, к которым Т. Парсонс относил «системы, образуемые состояниями и процессами социального взаимодействия между действующими субъектами» [8, с. 18].

С точки зрения системного подхода, система формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления занимает свое особенное место в иерархии таких социальных систем как политическая система общества, система властных и управленических отношений, система организации власти и управления в муниципальном образовании; система органов местного самоуправления, система формирования и развития кадрового потенциала местного самоуправления. Каждая система характеризуется системными связями между образующими ее элементами [6].

Чтобы рассмотреть элементы системы формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления, следует раскрыть степень участия государственных и общественных институтов в этом процессе.

Однако на современном этапе развития местного самоуправления в России государственное влияние на кадровые процессы в органах местного самоуправления по-прежнему значительно. Оно, как вполне справедливо отмечает В.И. Матирко, существует, «воплощаясь в законотворчестве, правовых нормах, установлениях государством определенных требований к выстраиванию трудовых отношений, в том числе в важных институтах управления - системе государственной гражданской службы и системе муниципальной службы» [3, с. 173].

Внимание государства к местному самоуправлению и к его кадрам обусловлено единством политico-правовой сущности государственной власти и местного самоуправления и особенностями их соотношения и взаимодействия на практике. Поэтому при наличии известной специфики, которая будет усиливаться по мере расширения демократических основ общества, кадровая политика в отношении органов местного самоуправления в политico-правовом и научно-методологическом планах будет определяться государством.

Опираясь на имеющиеся определения понятия «кадровая политика» [2, с. 26; 4, с. 37-45; 5, с. 54-62; 7, с. 9-11], можно предложить следующую дефиницию кадровой политики в муниципальном управлении: кадровая политика

в муниципальном управлении представляет собой систему научно обоснованных, последовательно сформулированных и законодательно закрепленных целей, задач, принципов, приоритетов и форм деятельности государства и местного самоуправления, по определению требований и правил осуществления работы с кадрами с учетом особенностей и перспектив местного самоуправления.

Кадровая политика в различных сферах деятельности хотя и имеет свою специфику, но сохраняет единые правовые основы и методологические основания реализации. Ее правовую основу составляют положения федеральных и региональных законов и других правовых актов, непосредственно направленных на формирование правового поля осуществления кадровой политики, включая сферу муниципального управления, на определение полномочий, прав, круга обязанностей и ответственности должностных лиц. Ряд этих документов регламентирует работу с кадрами.

Специфика кадровой политики в муниципальном управлении проявляется в особенностях субъектно-объектных отношений кадровой политики на уровне муниципального образования. Эту особенность следует учитывать, понимая под субъектом муниципальной кадровой политики носителя определенных законом компетенций, прав и ответственности в разработке и реализации кадровой политики в системе местного самоуправления.

Под объектами муниципальной кадровой политики можно считать то, на что направлена деятельность каждого из указанных субъектов этой политики: муниципальные кадры и их отдельные категории и группы, все трудовые ресурсы муниципального образования, кадровые отношения, процессы и механизмы управления ими.

В нашем исследовании мы имеем дело с частью объекта кадровой политики в сфере муниципального управления - с кадрами собственно органов местного управления, а не с кадрами муниципальных предприятий и организаций, которые в своей совокупности с населением также являются объектом кадровой политики и муниципального управления.

Кадровая политика в сфере муниципального управления строится на иерархичной системе принципов, которые в литературе перечисляются в различных количестве и последовательности и группируются по различного рода основаниям.

Принципы кадровой политики выступают ее методологическими основаниями и являются своего рода идеалами, на которые ориентируется работа с персоналом в любых социальных организациях. Поэтому мера воплощения этих принципов в работу с кадрами может быть различной в зависимости от конкретных условий и возможностей, от целей и задач, стоящих перед кадровой политикой в определенный период.

Современные российские реалии, связанные с демократизацией общественной жизни, с проведением муниципальной реформы и с формирующейся новой системой местного самоуправления придают этим принципам соответствующее содержание и определяют следующие конкретные приоритетные направления кадровой политики в системе местного самоуправления:

- разработка новой концепции кадровой политики в сфере муниципального управления и на ее основе принятие федеральной и региональных программ по формированию и развитию кадрового потенциала органов местного самоуправления;

- формирование рациональной структуры органов местного самоуправления, адекватной типам, задачам и функциям муниципальных образо-

ваний, обновление аппарата муниципального управления;

- повышение эффективности деятельности органов местного самоуправления за счет роста профессиональной квалификации и профессиональной культуры в целом работников муниципальной сферы;

- создание действенного механизма востребованности и воспроизведения кадров в системе жизнедеятельности муниципальных образований;

- определение основных требований и квалификационных характеристик, которым должны соответствовать кадры органов местного самоуправления;

- формирование новой эффективной концепции материального и морального стимулирования работников;

- создание механизма информационного обеспечения деятельности кадров муниципального управления.

Указанные приоритетные направления современной кадровой политики в системе местного самоуправления обуславливают необходимость решения следующих задач:

- совершенствование и широкое внедрение технологий формирования управленческой и социально-технологической культуры, применяемых в системе муниципального управления;

- разработка новых технологий подготовки конкурентоспособных специалистов для органов местного самоуправления в процессе профессионального образования;

- управление процессом формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления, рациональное сочетание обновления и стабильности кадрового состава, создание кадрового резерва;

- создание нового механизма стимулирования и оценки труда кадров муниципального управления, разработка системы критериев эффективности их социальной и профессиональной деятельности;

- расширение системы социальных гарантий для работников сферы муниципального управления.

Таким образом, кадровая политика осуществляется в двух плоскостях: стратегической и тактической. К стратегической плоскости кадровой политики относятся определение ее приоритетов, разработка критериев оценки эффективности работы с кадрами.

К тактической плоскости относятся поиск, научное обоснование и апробация конкретных, соответствующих требованиям времени, технологий работы с кадрами, создание ее системы и структуры, формирование механизма управления.

Кадровая политика, являясь базовым структурным элементом системы формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления, определяет ее содержание и реализуется посредством двух других элементов этой системы: кадровой работы и работы с кадрами. При всей кажущейся тождественности этих понятий между ними есть отличия, оба они отражают содержание взаимосвязанных, но самостоятельных видов деятельности.

Кадровая работа в органах местного самоуправления представляет собой особый вид профессиональной деятельности, требующей необходимой подготовки и включающей специальные профессиональные приемы и формы работы (ведение кадровой документации, проведение аттестации, оформление на работу, составление резерва кадров и т.п.), которой занимаются специально созданные кадровые службы.

Работа же с кадрами - более широкое понятие, означающее деятельность по формированию, развитию и рациональному использованию всего кадрового потенциала органов местного самоуправления в соответствии с целями, задачами, принципами и приоритетами, заданными кадровой политикой.

Интегративной целью работы с кадрами в органах местного самоуправления как раз и является формирование их кадрового потенциала, наиболее полно соответствующего требованиям сегодняшнего дня и способного эффективно осуществлять свои полномочия по решению вопросов местного значения и созданию условий для развития муниципального образования.

Работа с кадрами представляет собой, в конечном счете, работу по кадровому обеспечению деятельности органов местного самоуправления.

Под кадровым обеспечением муниципального управления, с одной стороны, понимаются технологии деятельности, направленные на формирование и развитие кадрового потенциала всего муниципального образования, на повышение уровня готовности кадров к решению задач, стоящих перед органами местного самоуправления как в перспективе, так и в текущий период. С другой стороны, кадровым обеспечением могут считаться результаты этого процесса, т.е. качественные и количественные характеристики кадров муниципального образования и прежде всего органов местного самоуправления, которые должны соответствовать потребностям функционирования и перспективам развития муниципальных организаций и предприятий, а через них и местного хозяйства в целом [1, с. 6].

На основании вышеизложенного можно полагать, что по своему содержанию работа с кадрами в органах местного самоуправления включает в себя построенную в соответствии с принципами и приоритетами кадровой политики систему целей, задач, технологий работы с людьми, являясь тем самым средством регулирования количественного состояния кадрового потенциала. Эта разновидность управленческой деятельности, составляет важнейшую часть муниципального управления.

Анализ литературы, результатов мониторингов кадровых процессов в сфере местного самоуправления, а также самой практики работы с кадрами позволяют выявить и описать следующие тенденции и проблемы в содержании процесса формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления.

Следует при этом отметить, что эти тенденции и проблемы отчасти носят объективный характер, а также порождены ошибками в кадровой работе, имеющими субъективную природу, на что мы попытаемся обратить внимание.

В качестве первой тенденции следует указать на усиливающуюся дифференциацию возрастного состава кадров в сторону увеличения их возраста.

Наши исследования, проведенные в муниципальном образовании городской округ город Уфа, показали, что из 351 человека, замещающего выборные муниципальные должности и должности муниципальной службы в администрации городского округа город Уфа, 79 (22,5 %) сотрудников в возрасте до 30 лет; 99 (28,2 %) - в возрасте от 30 до 40 лет; 112 (31,9%) - 40 - 49 лет и 62 (17,7%) сотрудников составляют возрастную группу - 50 - 59 лет.

А если посмотреть возрастной состав работников всех муниципальных образований города Уфы (город + районы), то из 910 человек, работающих в администрациях этих образований на возрастную группу до 30 лет приходится 189 человек или 20,8 %, на долю тридцатилетних (30 - 39 лет) - 210 человек или 23,1%; на долю сорокалетних (40 - 49 лет) - 269 человек или 29,6 % и на долю пятидесятилетних (50 - 59 лет) 169 человек или 18,6 %.

И здесь возрастная ситуация сравнительно благоприятная. Но в целом, как отмечалось, тенденция усиливающейся дифференциации кадров органов местного самоуправления по возрасту сохраняется.

Конечно, кадры являются наиболее стабильным социальным элементом общества и государства, носителем их традиций и опыта. Именно кадры сохраняют эти качества даже при смене общественно-политического строя, изменении структур и устройства государства. Однако, следует отметить, что большое число ныне работающих управленческих кадров сформировались до начала демократических преобразований. И они хотя и несут в себе стабильность, опыт профессиональной деятельности, но и содержат груз старых представлений и стиля действий, которые в новых реалиях далеко не всегда способствуют успешной работе.

Сегодня в органах местного самоуправления необходим баланс опытных кадров и молодых, способных в силу своего возраста к активной работе, что особенно важно в начальный период становления новой системы местного самоуправления. Значимость подобного баланса обусловливается и особенностями самой профессиональной деятельности кадров местного самоуправления.

Отсюда основными критериями оценки эффективности деятельности органов местного самоуправления являются, в конечном счете, качество и уровень жизни местного населения.

Безусловно, для эффективного развития экономики, общества, человеческих ресурсов, трудового потенциала работников нам просто необходима четкая система формирования и развития кадрового потенциала органов местного самоуправления [9].

Библиографический список:

1. Кирilloв Ю. В. Кадровая политика в муниципальном образовании. Обнинск, 2002.
2. Кулагин Д. В. Совершенствование института местного самоуправления - залог успешной деятельности всех уровней власти в государстве // Местное право. 2001. № 7.
3. Матирко В. И. Проблемы кадровой политики в государственном аппарате. М.: Дело, 1996.
4. Марченко Г. В. Государственная власть и местное самоуправление // Россия и современный мир. 1995. № 8.
5. Муратшин Ф. Местные органы государственной власти: правовая природа // Экономика и управление. 2002. № 1.
6. Мухаметлатыпов Ф. У. Ибрагимов У. Ф. Экономико-стоимостная модель труда: проблемы методологии и категориального анализа: Учебное пособие. Уфа: БашГУ, 2006.
7. Синцов В. Н. О возможности формирования органов местного самоуправления органами государственной власти и их должностными лицами // Государственная власть и местное самоуправление. 2004. № 5.
8. Парсонс Т. Система современных обществ / Пер. с англ.; под ред. М. С. Ковалевой. М: Аспект-Пресс, 1997.
9. Bogatyreva M. R. Development of labor migration management// European Social Science Journal. 2014. № 4. Том 2.

Л. Н. Казьмина

Донской государственный технический университет, заведующий кафедрой туризма и индустрии гостеприимства, кандидат географических наук, доцент (344037, г. Ростов-на-Дону, 24-я линия, д. 2/5; тел.: (863) 247-93-80; kafedra_tii@ mail.ru)

Т. Н. Григоренко

Южный федеральный университет, Высшая школа бизнеса, доцент кафедры туризма, кандидат экономических наук, доцент (344019, г. Ростов-на-Дону, 23-я линия, д. 43; тел.: (863) 218-40-43; hsb.sfedu.ru)

ЭКОЛОГИЧЕСКИЙ ТУРИЗМ: ИСТОРИЯ ФОРМИРОВАНИЯ, СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Экологический туризм по прогнозам ЮНВТО входит в число пяти стратегических направлений развития туризма в мире до 2020 года. В международной практике экологический туризм реализовывался и реализуется, в основном, на территориях национальных парков, которые с самого момента появления усиленно рекламировались. Россия пошла по пути создания заповедников, где главной функцией является природоохранная. Возможно, именно этот факт объясняет относительно невысокий уровень развития экологического туризма. Однако, в настоящее время темпы развития этого вида туризма в Российской Федерации значительно возросли, поскольку ряд предпринятых мер (совершенствование законодательной базы, экологическое просвещение, подготовка профессиональных кадров и т.д.) дали свои результаты.

экологический туризм; особо охраняемые природные территории; национальный парк; заповедник

С 50-х гг. ХХ столетия в мире наблюдается активное развитие туризма. Во многих странах туризм превратился в индустрию, по своим экономическим показателям сопоставимую с крупными отраслями народного хозяйства. В то же время, для природных экосистем туризм постепенно стал превращаться в мощный фактор, приводящий к негативным последствиям.

Одной из реакций общества на негативные процессы, происходящие в экосистемах, стало формирование нового вида туризма – экотуризма. Этот вид туризма стал формироваться в 80-х гг. ХХ в. Целью экологического туризма является содействие сохранению природы, местной культуры и экологическое просвещение.

На сегодняшний день, основным инструментом развития туризма является концепция устойчивого развития. Согласно определению ЮНВТО и Всемирного Совета по туризму и путешествиям (WTTTC), «устойчивый туризм отвечает потребностям как туристов, посещающих туристические центры, так и населения последних; кроме того, он предполагает обеспечение и оптимизацию перспектив будущего развития. Ресурсы используются таким образом, чтобы удовлетворить экономические, социальные и эстетические потребности, но при этом сохранить культурную уникальность, важнейшие экологические особенности, многообразие биологических видов и жизненно важные системы» [1, с. 186-205].

Решение данной проблемы требует продуманного комплексного подхода специалистов всех отраслей хозяйства (экономистов, экологов, биологов, географов, социологов и т.д.), в том числе и специалистов, работающих в туристской индустрии. Причем, одно из ведущих мест в решении этой проблемы, вероятно, следует отвести организации природно-ориентированных видов туризма и в первую очередь – организации экологического туризма.

Первые научно-исследовательские работы, направленные на рациональное использование природы в целях рекреации, появились в Европе, традиционно подверженной максимальному рекреационному воздействию. Дальнейшие разработки направления привели к возникновению понятий «мягкий туризм», «зеленый туризм» и к формированию понятия «экологический туризм».

Восьмидесятые годы XX века по праву считаются временем формирования концепции экологического туризма, определением основных его принципов, осознании необходимости перехода от неорганизованного туризма к организованному, базирующемуся на фундаментальных экологических знаниях.

В настоящее время понятие «экологический туризм» трактуется как отдых в рекреационно-привлекательных регионах, мало нарушенных человеческой деятельностью, сохранивших традиционный уклад жизни местного населения, сопровождаемый природоохранными нормами и технологиями. Природоохранные нормы и технологии – это рациональная организация отдыха, включающая расчет рекреационной емкости территории, мониторинг антропогенных нарушений, применение комплексных восстановительных мероприятий на деградированных территориях.

По прогнозам ЮН ВТО, экологический туризм входит в число пяти стратегических направлений развития туризма до 2020 года.

Основными принципами экологического туризма, обеспечивающими его стремительное развитие в современном мире, являются:

- устойчивое развитие территорий, вовлеченных в сферу экологического туризма;
- природоохранный характер экотуристских программ и технологий;
- использование рыночных механизмов формирования экологического мировоззрения населения;
- сохранение этнографического разнообразия планеты.

Устойчивое развитие территорий обеспечивается созданием туристской инфраструктуры, организацией новых рабочих мест для местного населения в сфере обслуживания. Как правило, закономерным следствием таких мероприятий – это повышение жизненного уровня коренного местного населения.

Формирование экологического мировоззрения населения рекреационных территорий создается путем их активного вовлечения в процесс обслуживания туристов в качестве проводников, аниматоров, участников фольклорных ансамблей, поставщиков продуктов питания и т.д. Тот факт, что именно природный ландшафт служит базой для развития туристско-рекреационной деятельности в данном регионе и это приносит местным жителям материальную выгоду, формирует осознание необходимости его охраны и рационального использования.

Природоохранный характер экологического туризма заключается в обязательном сохранении разнообразия флоры и фауны рекреационных регионов. С этой целью используются природоохранные технологии, выработанные практикой экологического туризма, и научные рекомендации фундаментальной науки.

Сохранение этнографического разнообразия планеты является одним из важнейших следствий развития экологического туризма в регионах. Развитие туризма в регионах, с традиционным укладом жизни местного населения, ведет к созданию новых рабочих мест, расширению рынка сбыта сувениров и изделий народных промыслов, участию местных жителей в фестивалях, театрализованных представлениях, народных праздниках и т.д. Все это в совокупности способствует сохранению и возрождению национальных культур.

В международной практике экологический туризм реализуется, в основном, на особо охраняемых природных территориях (ООПТ), к их числу принадлежат национальные парки, заповедники, заказники, памятники природы и т.д. Особо охраняемые природные территории (ООПТ) – это территориально организованные структуры, имеющие в штате административные, научные и исполнительные структуры [4, с. 17-23].

Первый национальный парк был организован в конце 1872 г. в Йеллоустоне (США). Поэтому 1872 год можно считать временем возникновения экологического туризма. Уже в конце XIX в. на североамериканском континенте была создана целая сеть национальных парков. Так, в 1885 г. был создан национальный парк Банф (Канада), в 1886 г. – Йохо (Канада), в 1890 г. – Йосемит (США), в 1895 г. – Уотертон-Лейкс (Канада), а в 1910 г. – Глейшер (США). Причем, уже в 1932 году национальные парки Глейшер и Уотертон-Лейкс объединились, став первым международным парком мира.

Национальные парки усиленно рекламировались, в них прокладывались сети пешеходных троп и дорог для механического транспорта, устраивались места отдыха, смотровые площадки, строились гостиницы, пункты питания, базы по прокату туристского оборудования, предприятия связи и т. д. Все эти меры способствовали росту интереса к национальным паркам [8, с. 74-109].

Все эти парки послужили своего рода образцом для организации последующих национальных парков как в Америке, так и в других регионах мира. Вслед за США и Канадой еще в конце XIX в. НП появились в Мексике, Аргентине, Новой Зеландии, Австралии, Индонезии, Южной Африке. Но всего их в ту пору насчитывалось немногим более двух десятков. В зарубежной Европе первые национальные парки появились уже в начале XX в. (в Швеции, Нидерландах, Испании), в зарубежной Азии – в 30-е гг. XX в., а в Африке всемирно известный ныне парк Серенгети был основан в 1951 г. (с 1940 г. – резерват).

Процесс создания новых национальных парков особенно активизировался уже во второй половине XX в. Еще в 1950 г. в 39 странах мира насчитывалось примерно 200 таких парков, а в Международном списке национальных парков, составленном ООН в 1982 г., их было уже около 1000. К этому можно добавить, что по состоянию на конец 1980-х гг. доля национальных парков во всей площади ООПТ составляла (в %) в Замбии – 100, в Аргентине и Колумбии – 95, в Канаде, во Франции и в Испании – 80, в Австралии – 65, в США – около 60 [7].

Для жителей Америки и Европейского региона отдых и путешествия по национальным паркам давно стало одним из самых популярных туристических направлений. В России же, несмотря на огромнейшее количество уникальных природных мест, туристы пока не всегда четко представляют, чем отдых на природе отличается от экотуризма. Тем более для многих россиян непривычно принимать участие в экскурсиях по национальным паркам.

Государственная система национальных парков Российской Федерации начала формироваться сравнительно недавно, первый национальный парк

(«Сочинский») был образован в 1983 г. Однако, зарождение идеи национальных парков (НП) в России следует отнести к началу XX столетия. Так, в схеме, предложенной еще в 1917 г. В. П. Семеновым-Тянь-Шанским и носящей название «О типичных местностях, в которых необходимо организовать заповедники по типу американских национальных парков», было рекомендовано 46 подобных объектов, представлявших самые разные природные зоны и ландшафты страны. И хотя в те далекие годы в среде российских ученых слова «национальный парк» и «заповедник» в основном употреблялись как равнозначные, создаваться стали именно заповедники. На базе списка В. П. Семёнова-Тянь-Шанского в последующие годы была создана не одна заповедная территория [2].

Таким образом, весь мир пошел по пути создания национальных парков, а Россия – по пути создания заповедников.

В нормативно-правовых документах принятых в Российской Федерации («Концепция развития системы особо охраняемых природных территорий федерального значения на период до 2020 года» и «Стратегия развития туризма в Российской Федерации на период до 2020 года»), особое внимание уделяется совершенствованию системы ООПТ и развитию на их территориях экологического туризма [Концепция развития особо охраняемых природных территорий федерального значения на период до 2020 года. – М.: 22 декабря 2011 г. № 2322-р].

В Концепции отмечается, что особо охраняемые природные территории имеют исключительное значение для сохранения биологического и ландшафтного разнообразия как основы биосферы. В настоящее время в связи с возрастанием угрозы природных катастроф и изменения природной среды в результате хозяйственной деятельности основным предназначением особо охраняемых территорий является предоставление востребованных обществом услуг. Помимо предоставления услуг в области поддержания экологической стабильности территорий и воспроизводства в естественных условиях ценных возобновляемых природных ресурсов, в Концепции особое место обращает на себя тот факт, что востребованы услуги, и в области поддержания здоровой среды для жизни людей, и в создании условий для развития регулируемого туризма и рекреации, и в области реализации эколого-просветительских программ.

В настоящее время на территории Российской Федерации насчитывается около 12 тысяч особо охраняемых территорий различных уровней и категорий.

Основу системы особо охраняемых природных территорий составляют 102 государственных природных заповедника, 42 национальных парка и 70 государственных природных заказников федерального значения, который вместе занимают 2,7 процента общей площади территории Российской Федерации [5].

Общее число ООПТ в мире имеет тенденцию к постоянному возрастанию.

К концу ХХ в. на Земле насчитывалось около 44 тыс. ООПТ различного статуса общей площадью примерно 13,6 млн кв. км, занимающих 10,1% площади суши. Различные регионы характеризуются неодинаковым числом и относительной площадью ООПТ. Так, по абсолютному числу ООПТ лидируют Европа и регион Северной Америки, в других районах их значительно меньше. Однако по относительной площади, занимаемой ООПТ, на первом месте стоят государства Карибского бассейна – 45,6%.

Площадь, занимаемая ООПТ, часто считается показателем экологической цивилизованности государства. Подобные сравнения не всегда корректны, поскольку за близкими цифрами могут стоять совершенно разные категории

ООПТ с принципиально различным режимом охраны – от строгого до чисто символического. Кроме того, помимо площади ООПТ, необходимо учитывать и другие природоохранные составляющие, в частности, общую степень антропогенной трансформации ландшафтов. Так, в Европе, лидирующей по общему числу ООПТ (относительная площадь – около 12%), они существуют на фоне густозаселенных и практически полностью освоенных ландшафтов. ООПТ здесь разбросаны, малы по площади и чаще всего содержат не естественные, а природно-антропогенные ландшафты.

Из других европейских стран по относительной площади ООПТ выделяется Дания, включая Гренландию (45% от площади страны), Австрия (25%), Великобритания и Словакия (по 20%).

Регион Северной Америки, наряду с довольно большими площадями, занимаемыми ООПТ (относительная площадь – более 17%), отличается значительно меньшей плотностью населения и в целом менее деградированной природой, особенно в северной половине материка. Среди различных категорий ООПТ основную роль играют национальные парки. В крупнейших государствах этого региона – США и Канаде – площадь ООПТ превышает соответственно 21% и 9% от площади страны.

Довольно высоким уровнем развития ООПТ выделяются многие страны Латинской Америки (относительная площадь ООПТ в регионе в целом – более 13%). Например, в Коста-Рике до 1970 г. не было ни одной ООПТ. В настоящее время на площади, превышающей 30% территории страны, организованы ООПТ девяти различных категорий. Из других стран Латинской Америки по относительной площади ООПТ выделяются Эквадор (39%), Венесуэла (29%), Доминиканская республика (22%).

Австралия и Океания выделяются хорошо развитой системой ООПТ (относительная площадь более 14%). Большая часть природных объектов, нуждающихся в режиме охраны, здесь включена в региональную сеть ООПТ. В Австралии относительная площадь ООПТ превышает 12%. Новая Зеландия входит в число десяти стран мира, в которых относительная площадь ООПТ значительно превосходит среднемировой уровень (более 22%).

Территория Азии отличается наименьшими относительными площадями ООПТ (около 7%). Среди отдельных азиатских стран первенство по относительной площади ООПТ занимает маленький Бутан, расположенный в труднодоступной части Восточных Гималаев. При общей площади государства 47 тыс. кв. км, ООПТ занимают 20,6%. Из крупных государств выделяется Япония (около 15%).

В Африке ООПТ составляют около 8,5% площади. Характерна выраженная территориальная контрастность в распределении ООПТ: они занимают довольно большие площади на юге и востоке континента, в то время как в центральной и западной части Африки их значительно меньше. Большое внимание уделяется организации ООПТ в Южно-Африканской республике, хотя для этой сравнительно развитой в экономическом отношении страны характерна значительная измененность природы, ООПТ занимают здесь около 5,5%, из этой площади более половины принадлежит национальным паркам. Кения является одним из мировых лидеров по числу национальных парков (52%), которые занимают значительную часть страны. При этом доход от экологического туризма, развиваемого в национальных парках, составляет одну из важнейших статей бюджета этого государства [3, с. 10-14].

Сегодня особо охраняемые территории занимают уже примерно 9 % всей обитаемой суши.

Не меньший интерес представляет знакомство с распределением ООПТ по отдельным странам мира. Если учитывать только самые крупные из таких территорий с площадью свыше 1000 га каждая, то наибольшее их число имеют: США (1500), Австралия (900), Канада (650), Германия (500), Китай (470), Индонезия (380), Бразилия (280), ЮАР (240), Испания и Швеция (по 215), Россия (200), Великобритания (190).

Анализ развития географической сети особо охраняемых территорий позволит отметить, что темпы создания новых ООПТ достаточно высоки. Так, в России с 1992 года по 2011 год было создано 28 новых заповедников, 25 национальных парков и 10 федеральных заказников, территории еще 25 заповедников, 1 национального парка и 1 федерального заказника были расширены.

Кроме того, в целях дальнейшего развития географической сети особо охраняемых природных территорий до 2020 года предусматривается создать еще 11 заповедников, 20 национальных парков и 3 федеральных заказника, а также расширить территории существующих 11 заповедников и 1 национального парка.

Площадь особо охраняемых природных территорий (ООПТ) в России на 2014 год составила около 12% от общей площади страны. Система ООПТ в России представлена 247 федеральными территориями (102 заповедника, 46 национальных парков, 71 федеральный заказник, 28 федеральных памятник природы) и более 12000 ООПТ регионального значения различных категорий.

В 2010 году на 10-й Конференции сторон Конвенции о биологическом разнообразии в Нагое (Япония) страны взяли на себя обязательство по увеличению площади охраняемых природных территорий к 2020 году. Под охрану с целью сохранения природных комплексов должно быть взято не менее 17% сухопутной территории стран и 10% морской акватории (включая акватории, на которые не распространяется национальная юрисдикция) [9].

Устойчивое развитие туризма в России возможно только в случае обеспечения такого развития для всех ее регионов. Важнейшим условием устойчивого развития является установление в регионах экологического равновесия. В связи с этим особое значение приобретает формирование эффективной системы особо охраняемых природных территорий на уровне отдельно взятых регионов России, в том числе и в Ростовской области.

Несмотря на значительную степень антропогенной деятельности, отдельные регионы Ростовской области благоприятствуют развитию экологического туризма. В первую очередь речь идет о северных и юго-восточных районах области. Здесь возможна разработка экологических маршрутов по территории заповедника «Ростовский», где сохраняются уникальные ландшафты, растительный и животный мир степной зоны. Посещение заповедника возможно в рамках туров, охватывающих регионы, входящие в «Серебряную подкову Дона» [6, с. 77].

Большинство ООПТ Ростовской области было создано в 60-70-е годы XX в. Сегодня на территории Ростовской области имеется 2 водно-болотных угодья международного ранга, 20 ключевых орнитологических территорий России международного значения, 1 государственный степной заповедник, Донское заповедное рыбное пространство, 7 заказников федерального и 27 областного статуса, около 90 памятников природы. Также на территории области располагается ряд парков, ботанический сад, лечебно-оздоровительные местности и курорты, Раздорский этнографический музей-заповедник, Археологический музей-заповедник «Танаис», музей-заповедник М.А. Шолохова и др.

В целом в Ростовской области 5,1% территории занимает ООПТ международного значения, около 2 % – заказники и заказники федеральные и 4,7 % – государственные областные заказники.

Водно-болотные угодья имеют статус международного значения согласно Рамсарской конвенции (Иран). Они выполняют важнейшую функцию регулирования гидрологического режима и климата, служат ресурсами чистой воды и животной природы (прежде всего водоплавающих и околоводных птиц).

Не только цифры говорят о начальном этапе рекреационной деятельности на территории областных ООПТ. Об этом же свидетельствует и незначительное количество посетителей, и низкий уровень сервиса, и недостаточное количество обустроенных экологических троп и маршрутов. Однако первые шаги в развитии экологического туризма на Дону сделаны ОАО «Санаторий Вешенский» и Государственным природным заповедником «Ростовский». Специалистами санатория разработаны экологическая тропа «Вешенский дуб» и оздоровительная тропа «Целебные силы природы», знакомящие туристов и рекреантов с природными достопримечательностями Шолоховского района. Сотрудниками отдела экологического просвещения заповедника разработаны две экологические тропы – «Лазоревый цветок» и «Загадки Маныческой долины». Экологические маршруты функционируют в весенне-летний сезон и рассчитаны на посетителей разного возраста.

Опыт заповедника «Ростовский» послужил примером и для других природоохранных организаций. Так, в окрестностях станицы Раздорская проводятся экскурсии на памятник природы районного значения «Пухляковские склоны» и «Атаманская усадьба».

Туристскими фирмами области разработаны интересные туристские маршруты, знакомящие с уникальной природой донского края: «В мире животных», «Природа донского края», «Парки и скверы г. Ростова-на-Дону», «Твой зеленый друг», «Царство растений», «Разноцветье Ботанического сада», проводятся водные походы по р. Дон и ее притокам, организуется яхтинг по Таганрогскому заливу Азовского моря, дельте Дона, Цимлянскому морю. Большим спросом пользуются разнообразные конно-спортивные маршруты, охота и рыбалка.

Конечно, это « капля в море» нерешенных проблем в развитии экотуризма, и в первую очередь правовых, экономических, инвестиционных, а затем организационных.

В Красносулинском районе Ростовской области, в ближайшее время, появится новая особо охраняемая природная территория областного значения – государственный природный заказник «Горненский».

Ценность заказника определена богатым биологическим разнообразием. Это места произрастания и обитания многочисленных видов растений и животных, в том числе занесенных в Красную книгу Ростовской области (ковыль украинский, тюльпан Биберштейна, жук-олень, змеяд, дрофа, филин, перевязка южнорусская и др.).

Создание государственного природного заказника «Горненский» увеличит площадь особо охраняемых природных территорий Ростовской области на 8,63 тысяч га и в целом, площадь таких территорий составит 231,17 тысяч га.

В числе первоочередных задач области – создание государственного природного заказника «Ростовский» в Ростове-на-Дону и природного парка «Среднедонской» в Шолоховском и Верхнедонском районах.

Все это в совокупности создает мощный ресурс для развития экологического туризма как в целом в России, так и в Ростовской области.

Развитие экологического туризма российскими особо охраняемыми природными территориями – это процесс, который способен оказать позитивные тенденции на туристские потоки въездного и внутреннего туризма в Россию.

Экологический туризм в России переживает начальный этап своего развития. У большинства парков отсутствуют финансовые ресурсы на создание экологических центров, не во всех парках функционируют научные отделы. Сфера обслуживания туристов находится на стадии формирования. Некоторые парки испытывают значительный недостаток практических навыков в реализации идей экотуризма и экообразования.

Национальные парки в России обладают огромным потенциалом для развития экологического туризма. В стране существуют десятки национальных парков, но лишь немногие из них развивают экологический туризм.

Охраняемые природные территории являются основным инструментом сохранения экосистем и поддержания стабильности природных условий в пределах регионов. В условиях, когда огромное количество ландшафтов, вследствие масштабных процессов урбанизации, отводится под строительство различных зданий и сооружений, разработку новых месторождений, расширение сельскохозяйственных угодий, взятые под охрану природные территории становятся последним пристанищем для многих видов животных и растений, которым в противном случае грозит полное исчезновение. Таким образом, на территории ООПТ природные комплексы могут быть сохранены для следующих поколений, что соответствует идеи устойчивого развития.

Библиографический список:

1. Арсеньева Е. И., Кусков А. С., Феоктистова Н. В. Туризм и культурное наследие: Межвузовский сборник научных трудов. 2005. Выпуск 2.
2. Бишоп К., Грин М., Филлипс А. Модели национальных парков. М.: Изд-во Центра охраны дикой природы, 2008.
3. Иванов А. Н., Чижова В. П. Охраняемые природные территории: Учебное пособие. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2003.
4. Казьмина Л. Н. Экологический туризм как одна из перспективных форм организации природно-ориентированного туризма // Туризм и индустрия гостеприимства: современное состояние и перспективы развития: материалы всероссийской научно-практической конференции (Двиноморское, 4-7 октября 2014 г.). Ростов-н/Д, ДГТУ, 2014.
5. Концепция развития особо охраняемых природных территорий федерального значения на период до 2020 года. М.: 22 декабря 2011 г. № 2322-р
6. Макаренко В. С., Григоренко Т. Н. Потенциальные направления развития въездного и внутреннего туризма Ростовской области // Вестник Национальной академии туризма. СПб: Балтийская академия туризма, 2014. № 1(29).
7. Максаковский В. П. Географическая картина мира. В 2 кн. Кн. I: Общая характеристика мира. 4-е изд., испр. М.: Дрофа, 2008.
8. Менеджмент туризма: Туризм и отраслевые системы: Учебник. М.: Финансы и статистика, 2001.
9. Особо охраняемые природные территории // <http://www.wwf.ru>

М. В. Коротич

Байкальский государственный университет экономики и права, аспирант кафедры экономики и государственного управления (664003, г. Иркутск, ул. Ленина, д. 11; тел.: (3952) 28-45-55; fpa@isea.ru)

КРИТЕРИИ ФОРМИРОВАНИЯ СТРАТЕГИЙ МАЛЫХ ГОРОДОВ

Представлены критерии формирования стратегии развития малых городов, в соответствии с которыми должны быть определены четкие направления и различные механизмы ее реализации как проблемных (нежизнеспособных) малых городов, так и городов приоритетного развития (жизнеспособных, конкурентоспособных).

малый город; стратегия социально-экономического развития; жизнеспособность малого города

Анализ накопленного опыта стратегического планирования социально-экономического развития малых городов может способствовать совершенствованию устойчивого развития регионов. Согласно действующему в настоящее время в Российской Федерации Федеральному Закону от 28 июня 2014 года № 172-ФЗ «О стратегическом планировании в Российской Федерации» «стратегическое планирование в Российской Федерации осуществляется на федеральном уровне, уровне субъектов Российской Федерации и уровне муниципальных образований». Следует отметить, что разработка стратегий ведется как в крупных, так и малых городах. Количество городов, активно разрабатывающих программы и стратегии социально-экономического развития, резко возросло после принятия «Концепции социально-экономического развития России до 2020 года». Однако, в полной мере разработанные документы не принесли желаемых результатов. Данный факт обусловлен тем, что ряд городов при разработке стратегических документов руководствовались уже разработанными государственными программами, комплексными программами социально-экономического развития других городов, где в большей или меньшей степени просчитаны и учтены требуемые ресурсы. Так, к негативным моментам, присущим всем стратегическим планам в малых городах РФ можно отнести отсутствие оценки ресурсов и расчета минимально требуемых ресурсов, необходимых для выполнения программных мероприятий. При отборе идей и мероприятий не применяются современные экономико-математические методы расчета. Поэтому стратегическим планам в большей степени присущ концептуальный характер [5].

Малые города Сибири всегда были в значительной степени дифференцированы по социально-экономическим признакам, а за последний период времени различия между ними только усиливаются. На процесс дифференциации оказывает влияние множество факторов, таких как: исторические и культурные особенности города, демографические тенденции, условия труда, наличие природных ресурсов, состояние экологии, а также его функциональная принадлежность, будь то промышленные, агропромышленные, транспортные узлы, инновационные, либо научно-производственные центры, города с рекреационным и туристическим потенциалом, или города, входящие в агломерации,

приграничные города, ЗАТО и пр.. В настоящее время не существует подходов к формированию стратегии социально-экономического малых городов в соответствии с уровнем их социально-экономического развития.

Зарубежными и отечественными специалистами выделены основные типы развития региональных экономик, используемые при формировании стратегических направлений развития.

Специалисты Центра исследований урбанистики при университете Роджерса в США штат Нью-Джерси выделяют девять основных концептуальных моделей экономики, используемых в управлении региональным развитием: «теория базового сектора экономики» (Т. Манн, П. Де Ла Курт, В. Зомбарт и др.), «Сыревая теория» (Х. Иннис), «Теория секторов» (А. Фишер, К. Кларк, Ж. Фурастье, Д. Белл и др.), «Неоклассическая теория роста» (Р. Солоу, Т. Сван, Д. Мид и др.), «Теория полюсов роста/поляризованного развития» (Ф. Перро, Г. Мюрдал, А. Хиршман и др.), «Теория межрегиональной торговли» (Э. Хекшер, Б. Олин), «Теория товарного рынка» (Р. Вернон), «Предпринимательские теории» (Й. Шумпетер), Теории гибкой специализации (Ч. Ф. Сэйбл, Д. Цейтлин и др.) [7]. Данные теории не учитывают уровень человеческого капитала, экологической напряженности, не учитывает степень развития социальной инфраструктуры. Таким образом, комплекс мер обеспечивающих развитие экономики региона базируется на использовании природных ресурсов, тем самым происходит развитие только производства.

Министерством регионального развития на основе «Концепции стратегии социально-экономического развития регионов Российской Федерации» разработана типология регионов в соответствии с их социально-экономическим развитием, одним из ключевых оснований которой явилось положение о том, что некорректно ставить одинаковые цели развития для всех субъектов Российской Федерации, также как некорректно сравнивать абсолютно любые субъекты РФ между собой по уровню и возможностям социально-экономического развития. В связи с этим, принципиальный подход Министерства регионального развития РФ состоит в том, что для большей объективности политика долгосрочного пространственного развития должна проводиться с учетом особенностей каждого типа регионов: «Регионы-локомотивы роста», «Опорные регионы», «Депрессивные регионы», «Особые регионы». Рассматриваемая типология базируется на таких критериях как научно-технический потенциал, кадровый потенциал, уровень жизни населения, уровнем развития инфраструктуры, рынка, уровень производства, доля региона в ВВП страны [6].

Кроме социально-экономического отдельно следует выделить финансовый аспект регионального развития. Одной из сторон финансовой деятельности любого региона являются расходы бюджета, размер которых зависит от множества факторов: объем ВРП; величина доходов, которая, в свою очередь, зависит от уровня налогообложения, собираемости налогов, неналоговых поступлений в бюджет; предпочтения в пользу определенных программ развития и т. д. Так, Министерством финансов РФ разработана методика, в соответствии с которой выделяются регионы: «Доноры» (профицит бюджета составляет 30 % и выше), стабильные «доноры» (профицит бюджета от 9% до 20%), «Нестабильные» (профицит/дефицит бюджета +8% (-8%)), «Реципиенты» (дефицит бюджета от 9% до 39%), Хронические «реципиенты» (дефицит бюджета составляет более 40%) [1].

Результативность бюджетных расходов во многом зависит от того как реализуются стратегии и программы социально-экономического развития

соответствующей территории, а в целом от того как осуществляется стратегическое планирование и как происходит распределение и использование бюджетных средств.

Анализ зарубежного и российского подходов к выбору стратегии социально-экономического развития территории показал, что в зарубежной модели город рассматривается в составе территориального развития, производится оценка глобализации региональной экономики, в российской модели – как самостоятельный субъект. В ходе исследования также было выявлено, что в стратегических документах не проведено ранжирование направлений реализации социально-экономической политики на территории того или иного малого города, не отражена значимость этого города для региона. Особая роль отводится улучшению демографической ситуации, созданию благоприятного социального климата, по средствам повышения качества предоставляемых услуг в системе здравоохранения, образования, культуры и спорте, социальной поддержке, кроме того, модернизация и замена устаревшего, ветхого оборудования и сетей в сфере ЖКХ, сохранения стабильного развития ведущей отрасли, привлечение в нее инвестиционного капитала, оказание содействия субъектам малого и среднего предпринимательства в развитии бизнеса, увеличение доходной базы бюджета города. В результате чего можно сделать вывод, что комплексная реализация приоритетных направлений требуют максимального вложения бюджетных средств, которыми малые города в весьма ограниченном количестве, что в целом тормозит развитие и приводит к разрушению сети малых городов. На муниципальном уровне задача социально-экономического развития сводится к поддержанию жизнедеятельности населения (решению социальных проблем), однако при формировании социально-экономической политики малого города необходимо наряду с социальной составляющей рассматривать ресурсный потенциал и инвестиционные возможности. Таким образом, неотъемлемой частью формирования стратегии социально-экономического развития малого города должен стать индивидуальный подход в объекту стратегического планирования, в соответствии с которым будут выявлены ключевые факторы, сдерживающие развитие малого города, ликвидация которых позволит создать в малом городе благоприятный социально-экономический климат.

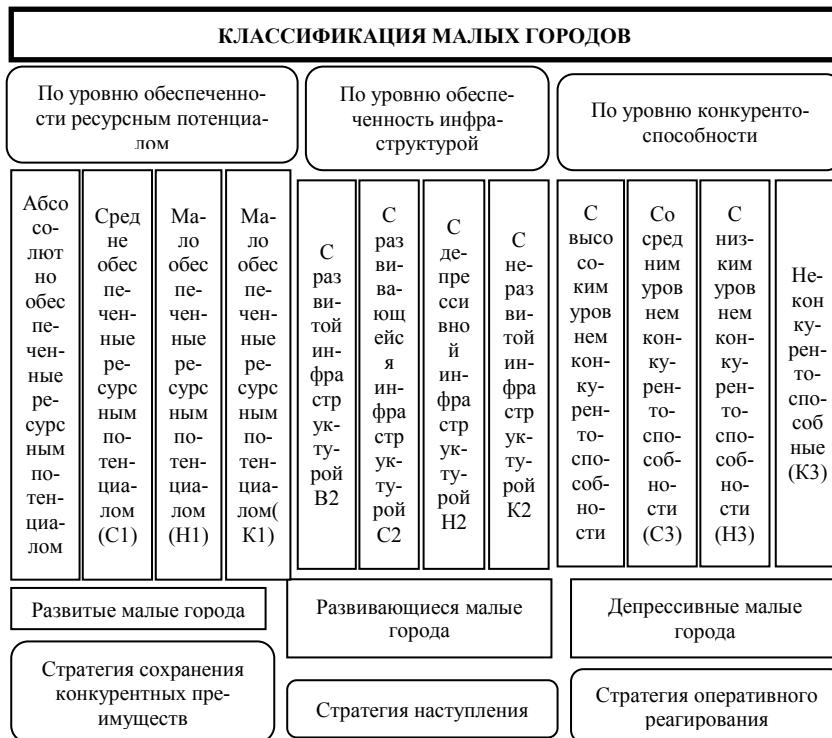
Во времена существования СССР малые города играли роль донора в отношении больших городов, были неиссякаемым источником формирования населения крупных центров. Они выступали в качестве временного жилья на пути «великого переселения народов» из сельской местности в большие города и пр. Это еще раз подтверждает значительную роль малых городов в развитии регионов, и поэтому, в условиях современного развития российского общества убывание малых городов является негативной тенденцией. Не стоит забывать, что существуют такие территории, где крупные города вовсе отсутствуют (Восточная Сибирь, Забайкалье и Дальний Восток). В этой связи возникает вопрос об увеличении роли малых городов в аспекте долгосрочного развития страны. Так, именно малые города являются «точками роста» активно модернизирующихся регионов, но необходимость строить новые малые города пока отсутствует.

Несмотря на всю совокупность протекающих негативных процессов, остраста социально-экономических проблем малых городов принципиально разная, что обусловило разработку классификации, характеризующую уровень и траекторию развития малых городов, в соответствии с которой выделяются такие типы малых городов как развитые, развивающиеся, депрессивные и

подлежащие стагнации. В основу классификации положены критерии - обеспеченность ресурсным потенциалом, обеспеченность инфраструктурой и конкурентоспособность. (рис. 1)

Рисунок 1.

Классификация малых городов по уровню
социально-экономического развития



тип малого города

ТИП СТРАТЕГИЙ СЭР МГ

критерии

Выработанные критерии формирования классификации малых городов должны быть положены в основу формирования стратегии социально-экономического развития этих территорий, а показатель жизнеспособности должен правильно расставлены приоритеты, уточнить стратегические и тактические цел и определить четкие направления и различные механизмы ее реализации как проблемных (нежизнеспособных) малых городов, так и городов приоритетного развития (жизнеспособных, конкурентоспособных) (табл. 1).

Для определения типологии малых и средних городов автором предлагается методика определения интегрального показателя жизнеспособности, который позволит привести в сопоставимый вид основные социально-экономические показатели и осуществить классификацию по уровню социаль-

но-экономическому развития. Жизнеспособность малого города – интегральное понятие, отражающее способность данной социально-территориальной системы сохраниться и обеспечить свое воспроизведение в будущем; это – совокупность запасов, ресурсов и резервов системы, находящихся в проявленном и в непроявленном виде; это – жизненная сила социально-территориальной системы, позволяющие ей осуществлять жизнедеятельность, воспроизведение населения и социальных отношений [4]. Методика определения жизнеспособности малого города основана на критериях, сгруппированных в три основные группы:

Таблица 1.
Направления реализации стратегии социально-экономического
развития малого города

Критерий	Элементы стратегий			
	Развитые	Развивающи- еся	Депрессив- ные	Подлежащие стагнации
Обеспеченность ресурсным потенциалом	Рациональное использование ресурсного потенциала	Рациональное использование ресурсного потенциала	Повышение интенсивности и сбалансированности использования всех имеющихся ресурсов	Максимальное вовлечение имеющихся ресурсов в СЭР города
Обеспеченность инфраструктурой	Поддержание социальной инфраструктуры на высоком уровне по средствам модернизации системы ЖКХ	Повышение качества жизни населения путем создания комфортных условий проживания	Повышение качества жизни населения путем создания комфортных условий проживания	Восстановление системы жизнеобеспечения
Экономическая конкурентоспособность	Формирование инновационной экономики, стремление занять ведущее положение в системе модернизации региональной экономики	Укрепление и сохранение конкурентных преимуществ, путем привлечения инвесторов и диверсификации экономики	Накопление капитала и его реинвестирование в промышленные предприятия	Стимулирование развития малого предпринимательства, формирование инвестиционного потенциала

1. «Обеспеченность ресурсным потенциалом». Для более эффективного развития сети малых городов Сибири необходимо полное вовлечение всех имеющихся ресурсов, оценка потенциалов которых позволит найти наиболее рациональные пути развития и повышения уровня благосостояния населения,

проживающего на территории региона. Так, в данную группу вошли показатели, характеризующие уровень финансовой и экологической устойчивости, и уровень развития человеческого капитала.

2. «Обеспеченность инфраструктурой». Для оценки уровня жизнеспособности состояния инфраструктуры малого города имеет огромное значение. Особую роль в развитии социальной инфраструктура города играет размещение сети предприятий и учреждений сферы обслуживания, число которых сокращается, как вследствие структурных изменений отраслей, так и ограниченности финансовых средств на их содержание и поддержание материально - технической базы [3]. Таким образом, следует учитывать уровень обеспеченности населения малого и среднего города объектами систем образования и здравоохранения, культуры и спорта, а также системой инженерных сооружений.

3. «Экономическая конкурентоспособность». В силу падения благосостояния населения, сокращения занятости, отсутствия благоприятных условий ведения бизнеса и прочих неблагоприятных социальной-экономических процессов малые города все больше и больше становятся экономически непривлекательными. Основным источником экономического роста являются инвестиции, несмотря на тот факт, что в обеспечении экономического роста важную роль играет максимальное использование имеющихся лучших ресурсов. Но этот источник роста, в долгосрочной перспективе, является ограниченным. При оценке инвестиционных возможностей целесообразно определить уровень инвестиционной активности города, отраслевую специализацию и уровень концентрации малого предпринимательства на исследуемой территории.

Группировка малых городов по критериальному признаку позволит определить не только определенный тип стратегии развития, той или иной группы малых городов, отдельного города, но и всей сети, что в перспективе позволит в целом укрепить пространственную целостность Сибири и государства в целом, ведь малый город должен стать субъектом управления конкурентоспособностью региона.

Формируя стратегию развития сети городов нельзя допустить конкуренцию между ними. Они должны развиваться равномерно, выполняя характерные индивидуальные функции, обеспечивающие жизнеобеспечение населения страны и объективная политика пространственного развития должна учитывать тип каждого города, расположенного на определенной территории. Формирование типов стратегий развития малых городов в долгосрочной перспективе становится жизненно необходимым, особенно если возникают резкие изменения во внешнем окружении.

Библиографический список:

1. О федеральном бюджете 2009-2011 годы: федер. закон РФ от 24.11.2008 г. № 132 // Рос. газ. 2008. 26 нояб.
2. О федеральном бюджете на 1994 год : федер. закон РФ от 01.07.1994 г. № 9 // Рос. газ. 1994. 3 июля.
3. Методика определения нормативной потребности субъектов: распоряжение Правительства РФ от 19.10.99 № 1683-р.
4. Павлова Н. Ф. Социологический аспект в исследовании потенциала жизнеспособности отраслевых территориальных образований // <http://www.giab-online.ru>

5. Рисин И. Е., Шаталова Е. А. *Стратегическое планирование социально-экономического развития городов: зарубежный и российский опыт* // Вестник ВГУ: экономика и управление. № 2.

6. Типология регионов Министерства регионального развития РФ, сформированная на основе «Концепции стратегии социально-экономического развития регионов Российской Федерации», представленной на заседании Правительства Российской Федерации 30 июня 2005 года // Министерство регионального развития РФ: <http://archive.minregion.ru>

7. Center for Urban Policy Research (Rutgers University), ЦСР «Северо-Запад».

Р. А. Маннапова

Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К. А. Тимирязева, аспирант кафедры бухгалтерского учета (127550, г. Москва, ул. Тимирязевская, д. 49; тел.: (499) 976-05-95; info@timacad.ru)

ОРГАНИЗАЦИЯ БУХГАЛТЕРСКОГО УЧЕТА В ОТРАСЛИ ПЧЕЛОВОДСТВА

Переход на рыночные условия развития экономики Российской Федерации обуславливает повышение требований к управлению производством продукции пчеловодства. Лидирующие позиции среди всех регионов Российской Федерации пчеловодство занимает в Республике Башкортостан, которая входит в число самых лучших субъектов по количеству насчитываемых пчелосемей и добыванию товарного меда. Так, по последним данным 2013 года в этом районе насчитывалось более 300 тысяч семей пчел. Не смотря на то, что во всей России с 98-го года число пчел уменьшается с каждым годом, в Башкортостане наблюдается прирост на 5-8%. Прогресс пчеловодческой отрасли определяется во многом ее научным обеспечением. Современное пчеловодство характеризуется глубокой органической связью науки с производством, внедрением открытых и научных разработок в практику. Следует отметить, что тематика исследований в основном обусловлена ключевыми направлениями развития отрасли. Переход пчеловодства на новый этап развития предполагает изменения форм организации и способов управления ими, обуславливает внесение корректировок в формирование и расширение информации в отраслевой системе бухгалтерского учета и отчетности [1, 2, 3]. Вместе с тем вопросы учета и контроллинга в пчеловодстве недостаточно изучены и являются актуальными для создания устойчивого продовольственного рынка, что и предусматривает тему диссертационного исследования [3, 4]. В этой связи в настоящей статье представлены вопросы исследования организации бухгалтерского учета в отрасли пчеловодства

бухгалтерский учет; контроллинг; счет; субсчет; затраты; валовой продукт; расчетные счета; налоги; баланс; пчеловодство

Несмотря на сокращение численности семей пчел в целом производство меда в с/х организациях Республики Башкортостан за 2010-2012 г.г. увеличилось на 96 ц. Этому способствует рост медопродуктивности на 19,9% или на 4,46 кг в расчете на 1 пчелосемью (таблица 1).

Существуют следующие виды продукции, выделяемой в годовой бухгалтерской отчетности с/х организаций: мед, рои, воск. Имеется также прочая продукция пчеловодства, которая представлена в стоимостном выражении. Мед – основная продукция пчеловодства. На его долю приходится более 95% в 2010 и 2011 гг., и 89,05% в 2012 г. Это связано, прежде всего, с тем, что в последние годы все больше интерес проявляется к данной отрасли не только у с/х производителей, а также у населения, и в связи с этим большим спросом начинают пользоваться рои. Поэтому их производство растет. Также большую популярность приобретает прочая продукция пчеловодства.

В соответствии с Методическими рекомендациями по бухгалтерскому учету затрат на производство и калькулирование себестоимости продукции в

с/х организациях, утвержденные Приказом Минсельхоза России от 6 июня 2003 г. № 792 (далее – Методические рекомендации) в пчеловодстве объектами учета затрат является пчеловодство по различным направлениям. Различия между направлениями заключаются в поставленных целях: а) при разведенческом направлении - получение пчеломаток на продажу; б) при медовом - получение мёда, воска и прочей продукции пчеловодства; в) при медово-опылительном и опылительном направлениях - получение мёда, а также опыление с/х культур.

Таблица 1.
Объем производства мёда сельскохозяйственными организациями в Республике Башкортостан за 2010-2012 гг.

Показатель	Годы		Изменение (2012 г. к 2010 г.)	
	2010	2012	абсолютное, (+;-)	относительное, (%)
Численность пчело-семей в период мёдосбора, шт.	11724	10186	-1538	-13,12
Произведено про-дукции пчел-ва:				
- мёд, ц	2627	2737	96	+4,19
- рои, шт	740	1109	369	+49,86
- воск, ц	25	47	22	+88,0
Выход мёда на 1 пчелосемью, кг	22,41	26,87	4,46	+19,9

Определение объектов бухгалтерского учета затрат имеет огромное значение для рациональной организации производственного учета. При занятии пчеловодством все затраты учитывают в накопительной ведомости учета затрат по форме № 301-АПК. Ее составляют на основании первичных документов и лицевого счета подразделения (форма № 83-АПК). В течение года в отчете отражают только прямые затраты. Общехозяйственные и общепроизводственные расходы обычно распределяют в декабре. Это производится с целью контроля расходования материальных и трудовых ресурсов. В конце года затраты распределяются по видам продукции пропорционально ценам их реализации. Особенности такого распределения представлены в п.65.9 методических рекомендаций.

В данной отрасли следует строго разграничивать учет собственно пчелосемей и затрат на их содержание. Счет 11 «Животные на выращивании и откорме» (субсчет «Семьи пчел») предназначен для учета пчелиных семей, ульев, рамок и прочего относящегося к ним инвентаря. Здесь отражают стоимость матки, пчел, кормового мёда, гнездовых и магазинных сотов, рабочих ульев и т.д. Учет ведут в разрезе аналитических счетов по каждому пчелиному рою. Это связано, в первую очередь, с биологическим циклом размножения пчел. А именно: каждый рой приходят в Акте на оприходование новых пчелиных роев в определенные сроки, т.к. очень ранние рои получают в конце мая или начале июня и они в весе не превышают 1,5 кг. Начиная с середины июня рои прибавляют в весе до 2-2,5 кг, и соответственно в последующие месяцы – до 3-4 кг. На каждый новый рой составляют Акт на оприходование новых пчелиных роев (семей пчел). Акт на оприходование по форме СП-39 применяется

для оформления полученных новых семей пчел при роении. Данные актов помимо своего основного назначения – для учета пчелосемей – используются в бухгалтерии при начислении оплаты труда работникам пасеки. Согласно этому Акту бухгалтер принимает пчел к учету: Дебет 11 субсчет «Семьи пчел» Кредит 20 субсчет «Пчеловодство» - такой записью отражена стоимость новой пчелосемьи.

Пчелиный рой не может быть оприходован без предоставления ему соответствующего улья, поэтому на счете 11 "Животные для выращивания и откорма" для учета пчелосемей должны быть выделены два субсчета, которые мы для удобства будем обозначать буквенными символами: 11-П "Семьи пчел" и 11-У "Улей". В хозяйстве пчелы используются в качестве производителей основной продукции (меда и прополиса) или в качестве вспомогательного производства для опыления соответствующих культур в растениеводстве. В бухгалтерском учете пчеловодства рой принимается на баланс с помощью проводок: Д 11 -П, К 20, 23- оприходована новая семья пчел; Д 11-У, К 01- предоставлен новой пчелиной семье соответствующий улей из запаса, где: счет 01 "Основные средства", счет 20 "Основное производство", счет 23 "Вспомогательное производство".

В процессе использования пчелиной семьи в хозяйстве на стоимость улья начисляется амортизация, которая отражается проводками: Д 02, К 20,23 - начислена амортизация улья, где счет 02 "Амортизация основных средств".

В балансе стоимость пчелиной семьи на счете 11 "Животные для выращивания и откорма" отражается за вычетом суммы накопленной амортизации за весь период жизни и деятельности пчелиной семьи.

Семьи пчел с/х организациями могут также приобретаться как у юридических лиц, так и у граждан. Покупка пчелиных семей у сторонних юридических лиц в бухгалтерском учете отражается следующим образом: Д 60; К 51- перечислено на расчетный счет поставщика; Д 11-П; К 60 - оприходованы семьи пчел по учетной стоимости без НДС; Д 19; К-60 - учтена сумма НДС; Д 68, К 19- предъявлена к зачету с бюджетом сумма оплаченного НДС, где: счет 19 "Налог на добавленную стоимость по приобретенным ценностям", счет 51 "Расчетные счета", счет 60 "Расчеты с поставщиками и подрядчиками", счет 68 "Расчеты по налогам и сборам".

При приобретении пчелиных семей у физических лиц НДС не учитывается, так как граждане не являются плательщиками данного налога: Д 76, К 50 - выплачено физическому лицу из кассы; Д 11-П, К 76 - оприходованы семьи пчел, приобретенные у физического лица, где: счет 50 "Касса", счет 76 "Расчеты с разными дебиторами и кредиторами".

Также пчелиные семьи в крупных организациях могут в виде вклада учредителя в уставный капитал с/х организации: Д75, К80 - отражена доля учредителя; Д 11-П, К 75 - поступил вклад в виде молодняка животных, где: счет 75 "Расчеты с учредителями", счет 80 "Уставный капитал

В случае необходимости излишки пчелиных семей могут быть проданы на сторону. Процесс их реализации по форме бухгалтерских записей ничем не отличается от продажи основной продукции: Д 90 – 2, К 11 – П - списана балансовая стоимость пчелиных семей; Д 90 – 2, К 44- списаны на реализацию коммерческие расходы; Д 90 – 3, К 68- начислен НДС от реализации пчелиных семей; Д 62, К 90-1 - предъявлен счет покупателю пчелиных семей; Д 90 – 9, К 99 - при подведении месячных итогов выявлена сумма прибыли от продажи; К 51, К 62 - поступила выручка от продажи; Д 68, К 51 - уплачена причитающаяся бюджету сумма НДС, где: счет 44 "Расходы на продажу", счет 51 "Расчет-

ные счета", счет 62 "Расчеты с покупателями и заказчиками", счет 68 "Расчеты по налогам и сборам", счет 90 "Продажи", счет 99 "Прибыли и убытки".

Ключевым звеном механизма подведения итогов от продаж пчелиных семей является счет 90 "Продажи". По дебету данного счета собираются все расходы, связанные с реализацией пчелиных семей и налоги, которые предприятие обязано перечислить в бюджет в связи с этой операцией (в данном случае только НДС). Себестоимость пчелиных семей и затраты, обусловленные продажей отражаются на субсчете 90-2 "Расходы на продажу", а НДС - на субсчете 90-3 "Налог на добавленную стоимость". По кредиту данного счета отражается сумма дохода, которая предопределена счетом, выставленным покупателю животных в соответствии с договором купли-продажи. На счете 90 "Продажи" происходит сопоставление размеров дохода и совокупности расходов. Результат этого сопоставления (разница между доходом и расходами) добавляется к той чаше, в которой сосредоточена меньшая сумма. Эта разница фиксируется на субсчете 90-9 "Прибыль/убыток от продаж".

При полной гибели пчелиной семьи освобождается улей, который возвращается в состав основных средств: Д 99, К 11-П - списана балансовая стоимость погибшей пчелиной семьи; Д 01, К 11-У - возвращен освободившийся улей в состав основных средств. Такой улей кроме балансовой стоимости характеризуется также суммой амортизации на счете 02 "Амортизация основных средств", накопленной за время его эксплуатации.

На потерю пчел большое влияние оказывают неблагоприятные внешние воздействия, поэтому нередко наблюдается их гибель, которая может быть обусловлен целым рядом причин. Если гибель пчел произошел по вине персонала с/х предприятия, то в бухгалтерском учете должны появиться следующие проводки: Д 94, К 11-П - списана балансовая стоимость погибшей пчелиной семьи; Д 73, К 94 - начислена сумма потерь на виновное лицо; Д73, К 98 - предъявлена виновнику для возмещения разница между рыночной ценой погибших пчел и их балансовой стоимостью; Д 70, К 73 - отражена сумма очередного удержания с виновного лица; Д 98, К 91- отражен доход организации в виде доли упомянутой разницы, где: счет 70 "Расчеты с персоналом по оплате труда", счет 73 "Расчеты с персоналом по прочим операциям", счет 91 "Прочие доходы и расходы", счет 94 "Недостачи и потери от порчи ценностей", счет 98 "Доходы будущих периодов".

Виновник гибели пчел обязан компенсировать не только их балансовую стоимость, но и разницу между рыночными ценами на семью пчел и их балансовой стоимостью, поскольку приобретать новые семьи пчел придется по таким ценам. Если виновник гибели пчел не установлен, то их балансовая стоимость списывается на увеличение затрат на содержание пчелиных семей. В случае если при этом от погибших пчел получена какая-то продукция (мед, воск, и т.д.), то она приходится по ценам возможной реализации, уменьшая размер полученных потерь: Д 94, К 11-П - списана балансовая стоимость погибших семей пчел; Д 20, К 94 -увеличены затраты на содержание семей пчел за счет суммы потерь; Д 43, К 20 - уменьшена сумма потерь за счет продукции, полученной от погибших пчел, где: счет 20 "Основное производство", счет 43 "Готовая продукция", счет 94 "Недостачи и потери от порчи ценностей".

Потери от эпидемий и стихийных бедствий списываются либо на убытки предприятия, либо на страховое возмещение: Д 99, К 11-П - отражены потери пчелиных семей в случае, если они не застрахованы; Д 76, К 11 - списаны потери пчелиных семей, если они застрахованы; Д 43, К 20 - уменьшена сумма

потерь за счет продукции, полученной от погибших пчел, где: счет 76 "Расчеты с разными дебиторами и кредиторами", счет 99 "Прибыли и убытки".

Учет пчелиных семей на каждой пасеке ведется в «Журнале пасечного учета». Количество Карточек учета семей должно соответствовать количеству пчелиных семей на пасеке. С необходимостью контроля численности пчелосемей на пасеке, организации должны весной и осенью проводить их инвентаризацию. Целью весенней инвентаризации - оценка результатов зимовки пчелосемей. После весенней проверки на основании Актов сверки выявляют погибших пчеломаток и заменяют их нуклеусами. А мертвых насекомых списывают: Дебет 94 Кредит 11 субсчет «Семьи пчел» - списана стоимость погибших пчелосемей; если в процессе зимовки погибли все пчелы, то списанию подлежит и стоимость ульев: Дебет 94 Кредит 11 «Семьи пчел» - списана стоимость ульев. Оставшихся нуклеусов и запасных пчеломаток переводят в основные пчелиные семьи.

Осенняя инвентаризация проводится в конце сезона, но не позднее 1 октября. Определяется валовая медовая продуктивность; выход валового меда, полученного на пасеке за весь сезон; выход валового меда на одну пчелосемью (медопродуктивность); количество пчелиных семей на конец сезона; количество товарного (реализованного) меда за сезон; количество товарного меда на одну пчелосемью.

Индивидуальную медовую продуктивность каждой пчелиной семьи пчеловод определяется с расчетом, что гнездовая рамка размером 435x300 мм весит примерно 4 кг, рамка многокорпусного улья размером 435x230 мм - 3 кг, а магазинная рамка размером 435x145 мм - 2 кг. В процессе ревизии выявляются семьи с наибольшей медовой продуктивностью. Эти семьи составляют племенное ядро пасеки и от них получают отводки.

Восковую продуктивность пасеки за сезон определяют следующим образом по формуле:

$$\text{Валовой воск} = \frac{0,140 * (\sum P_1 - \sum P_0) + \text{ОВ} - \text{ИВ}}{\text{количество пчелиных семей на конец сезона}}$$

где 0,140 – вес сота, кг

$\sum P_1$ - количество рамок с пчелиными сотами на конец сезона,

$\sum P_0$ - количество рамок с пчелиными сотами на начало сезона,

$(\sum P_1 - \sum P_0)$ – прирост сотов за сезон,

ОВ – обрезки воска, кг, ИВ – искусственная вощина, кг.

Чтобы узнать индивидуальную восковую продуктивность каждой семьи нужно осмотреть сколько отстроено сотов на искусственной вощине данной семьей за сезон. Комиссия делает свое заключение и дает рекомендации и предложения по улучшению работы пасеки. Оформляется АКТ осенней ревизии.

В процессе зимовки на пасеке ведется Журнал наблюдений за зимующими пчелами в зимовнике организации. На пасеке должен существовать Журнал (Книга) посещения пасеки служебными лицами.

Затраты в пчеловодстве учитывают в накопительной ведомости учета по форме № 301-АПК. Ее составляют на основании первичных документов и лицевого счета подразделения (форма №83-АПК). Как правило, на протяжении года в отчете отражают только прямые затраты. А общепроизводственные и общехозяйственные расходы распределяют в декабре. Это позволяет контролировать расходование материальных и трудовых ресурсов. В конце года все затраты распределяют по видам продукции пропорционально цене их реализации.

На территории России природно-климатические условия существенно различаются. От них зависит сколько раз за год получат мёд. День выемки определяют по контрольному улью. Выбранный мёд из каждого улья взвешивается и отражается в Дневнике поступления сельхозпродукции (форма № СП-14). Если мёд собирается одновременно несколькими сборщиками, то для каждого открывается отдельный дневник.

У ряда производителей выбранный мёд выкачивают сразу на пасеках в ме-догонку. Данную выкачку оформляют специальным Актом выкачки меда, в котором отражают местонахождение пасеки, количество и вес рамок с мёдом, выход чистого продукта. Полученный мёд заливают в тару и обязательно проставляют с указанием веса брутто, тары и нетто, а потом заносят эти данные в Акт выкачки меда.

После выкачки мёда из соторамок выбирают воск, который впоследствии перетапливаются и отправляется на склад. Данный продукт также оформляют аналогичными документами – Актом полученного воска. Все заполненные акты и накладные с целью отражения учета полученной продукции передаются в бухгалтерию. Оформляется это следующей записью: Д 43-М, К 20-П – получен мед. Аналогично можно произвести записи учета полученного воска, прополиса и других видов продукции пчеловодства: Д 43-Пр., К 20-П – получен прополис; Д 43-В, К 20-П –получен воск.

Чтобы рассчитать валовой выход мёда, продукцию, изъятую из ульев, суммируют с мёдом, который оставлен на корм пчелам в период зимовки. Весчину мёда, необходимого пчелам на подкормку в зимний период определяют осенью комиссией (главный зоотехник, заведующий пасекой и пчеловод). Они фиксируют данные в АКТ, изначально измерив оставленный мёд. На основании этого документа бухгалтер делает записи на аналитических счетах, открытых к счету 20 субсчет «Пчеловодство»: Дебет 10 субсчет «Корма» аналитический счет "Мед в ульях" Кредит 20 субсчет "Пчеловодство" аналитический счет «Затраты на получение мёда» - такой записью учтен мёд, оставленный на корм в ульях в зимний период; Дебет 20 субсчет «Пчеловодство» аналитический счет «Затраты на содержание пчел» Кредит 10 субсчет «Корма» аналитический счет «Мёд в ульях» - данной записью списан мёд на корм пчелам.

В пчеловодстве помимо основной продукции пчеловодства существует и побочная продукция – воск, прополис, пыльца цветочная, маточное молочко, пчелиный яд, полученные в едином технологическом процессе производства основной продукции. Она признается активом при условии: а) предприятие получит в будущем экономические выгоды от их использования; б) стоимость такой продукции может быть достоверно определена. Побочная продукция в пчеловодстве самостоятельно не калькулируется, а ее стоимость вычитается из общей суммы затрат, понесенных на производство основной продукции.

Учет имущества, закрепленного за пасекой, бригадиры учитывают в Инвентарной карточке группового учета основных средств (форма № ОС-9) и в Книге складского учета. Документы заполняют на основании сведений, полученных из Инвентарных карточек учета инвентаря и хозяйственных принадлежностей (форма № ОС-6), которые открывают на все рабочие улья. Хозяйственный и прочий инвентарь отражают в Карточках учета объекта основных средств по форме № 423-АПК.

Таким образом, проведенные нами исследования позволяют вести учет всей (основной и побочной) продукции в отрасли пчеловодства.

Библиографический список:

1. Гетьман В. Г. Об основах бухгалтерского учета и отчетности // Бухгалтерский учет. 2005. № 9.
2. Соколов В. Я. Оценка по справедливой стоимости // Бухгалтерский учет. 2006. № 1.
3. Хоружий Л. И. Проблемы теории, методологии, методики и организации управлеченческого учета в сельском хозяйстве. М.: Финансы и статистика, 2004.
4. Хоружий Л. И. Калькуляция себестоимости сельскохозяйственной продукции: прошлое, настоящее, будущее // Экономика сельскохозяйственных и перерабатывающих предприятий. 2012. № 1.

К. А. Милорадов

Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, доцент кафедры информационных технологий, кандидат экономических наук, доцент (117997, г. Москва, Стремянный пер., д. 36; тел.: (499) 236-73-73; mka.rea@yandex.ru)

ФАКТОРЫ ГЛОБАЛИЗАЦИИ В ИНДУСТРИИ ГОСТЕПРИИМСТВА

Глобализационные процессы стали важной частью современных социально-экономических отношений. Факторы глобализации, среди которых можно отметить финансовые, технологические, организационно-экономические, культурные, экологические, оказывают большое влияние на развитие индустрии гостеприимства. Для усиления рыночных позиций российских гостиничных предприятий необходима скоординированная государственная политика и стимулирование развития внутреннего рынка услуг гостеприимства с учетом факторов глобализации.

индустрия гостеприимства; сфера услуг; глобализация; гостиничные сети

Глобализационные процессы стали важной частью современных социально-экономических отношений. В научный оборот вошел термин «глобализация», в качестве одной из особенностей которой рассматривается возрастание влияния международных компаний и транснациональных корпораций, играющих роль наднациональных институтов.

Сам термин «глобализация» относится не только к индустрии гостеприимства. Термином «глобализация» многие ученые характеризуют целый этап в развитии социально-экономических и общественных отношений. В научной литературе встречаются разные определения глобализации, отражающие ее различные аспекты. Например, в [11] под глобализацией понимается «установление и расширение крупными компаниями своей деятельности в различных странах мира». В [1, с. 51] приводится такое определение глобализации: глобализация – это процесс формирования и последующего развития единого общемирового финансово-экономического пространства на базе новых, преимущественно компьютерных технологий.

Факторы глобализации можно условно разделить на финансовые, технологические, организационно-экономические, культурные, экологические.

Среди финансовых аспектов глобализации следует отметить, в частности, создание «сообщества всемирных межбанковских финансовых телекоммуникаций» (SWIFT) в 1973 году (сейчас адрес официального веб-сайта – <http://www.swift.com>), а после распространения интернет-технологий – появление «электронного бизнеса» в современном понимании. Если под «электронной коммерцией» понимать любую экономическую деятельность с использованием электронных информационных технологий (согласно [10]), то системы «электронной коммерции» были уже в 60-е годы XX века – это, например, системы бронирования авиабилетов американской компании Sabre.

Из технологических аспектов глобализации следует отметить, во-первых, появление глобальной компьютерной сети Интернет, во-вторых, распространения технологий мобильной связи, а также технологий геопозиционирования

(GPS, ГЛОНАСС, Galileo), что привело к формированию глобальной информационной инфраструктуры.

К организационно-экономическим аспектам глобализации следует отнести формирование транснациональных корпораций и переход к глобальной конкуренции за ресурсы и рынки сбыта, а также развитие соответствующих управленческих технологий.

К культурной стороне глобализационных процессов следует отнести широкое распространение понятия бренда и применение его в качестве инструмента влияния на поведение потребителей.

Еще одним проявлением глобализации, на наш взгляд, выступает увеличение роли экологических факторов в экономическом развитии. Это нашло выражение в концепции устойчивого развития как экономического развития, сохраняющего биоразнообразие и не нарушающего природный баланс.

Как эти общие тенденции выражены в сфере гостеприимства? Изучению влияния отдельных факторов и отдельных сторон глобализации на развитие мировой индустрии гостеприимства посвящен целый ряд научных публикаций ([5, 6, 8, 9, 11, 12]).

В них, в частности, отмечается в качестве одного из признаков глобализации распространение международных гостиничных сетей и усиление их влияния (в том числе, увеличение доли рынка). Как было отмечено в [8], возрастает роль таких международных гостиничных цепей, как Cendant Corporation, InterContinental Hotels Group, Marriott International, Accor, Hilton, Choice Hotels International, Best Western International, Starwood Hotels & Resorts Worldwide, Inc., Carlson Companies, Radisson Hotels & Resorts, Hyatt International, которые занимают до 80% номерного фонда. Увеличение рыночного влияния международных компаний является одной из ведущих мировых тенденций развития сферы гостеприимства.

Технологические факторы глобализации привели к появлению рынка электронной коммерции в индустрии гостеприимства и путешествий, частью которого сейчас являются глобальные системы бронирования (GDS): Amadeus, Sabre, Galileo, WorldSpan ([9]), а на российском рынке – система Сирена Трэвел (<http://www.sirena-travel.ru>). Важным элементом инфраструктуры электронной коммерции в индустрии гостеприимства стали туристские поисковые системы «Туры.Ру», «Ехать.Ру», «Слетать.Ру», TourIndex, Bronni.Ru и другие ([3]), а также сайты-агрегаторы, такие как booking.com.

К культурным факторам глобализации, влияющим на поведение потребителей, следует отнести распространение виртуальных сообществ в социальных сетях, в том числе и объединяющих любителей туризма и путешествий. Это, например, известная международная социальная сеть Foursquare, позволяющая не только общаться, но и находить на местности объекты туристского интереса. В Рунете можно найти несколько десятков социальных сетей, объединяющих любителей путешествий и отдыха.

Экологизация экономической деятельности привела к появлению термина «зеленая экономика», а также росту интереса и интенсификации исследований в сфере «зеленых» технологий (green technologies), направленных на повышение энергоэффективности и использования возобновляемых источников энергии, появлению Программы Организации Объединенных Наций по окружающей среде (<http://www.unep.org>). В соответствии с определениями ЮНЕП, «зеленая экономика» охватывает такие направления, как энергосбережение, экологические дома и транспорт, использование возобновляемых источников энергии (ветра, солнца, приливов), использование экологически чистой энер-

гии в сельском хозяйстве, строительстве и в жилищно-коммунальном хозяйстве.

Анализ мирового опыта развития индустрии гостеприимства позволяет сделать вывод о возрастании актуальности использования энергоэффективных и энергосберегающих технологий и внедрении экологических стандартов в гостиницах и других средствах размещения. Об этом свидетельствует, в частности, проект Hotel Energy Solutions Всемирной туристской организации (<http://www.hes-unwto.org>, <http://hotelenergysolutions.net>), а также другие международные и национальные проекты, направленные на повышение эффективности гостиничного бизнеса путем распространение «зеленых» технологий:

- The International Hotels Environment Initiative (<http://www.ihei.org>);
- Energy Star for Hospitality (<http://www.energystar.gov>);
- EU (European) ecolabel (<http://www.ecolabelindex.com/ecolabels/>;
<http://ec.europa.eu/environment/ecolabel/>);
- европейские проекты HOTRES и XENIOS;
- Green Globe 21 (<http://greenglobe.com>);
- the Green Key (<http://www.green-key.org>).

Важным фактором глобальной конкуренции является использование передовых управленческих технологий и инструментов управления. Обзор методов и технологий менеджмента в индустрии гостеприимства можно найти, например, в [2]. Для индустрии гостеприимства особенно важное значение имеют технологии управления доходами ([4, 7, 13]). Согласно [7], методы управления доходами (также известные как управление прибылью или ценообразование в реальном времени) представляют собой оптимизационную модель, основанную на прогнозировании спроса для рыночных микросегментов. Управление доходами гостиничного предприятия, включая ценообразование и оптимизацию доходов, нацелено на определение того, каким образом предприятие должно устанавливать и корректировать цены и доступные объемы продаж своих услуг через все возможные каналы в целях максимизации своего дохода. Для успешного применения методов управления доходами необходим достаточно высокий уровень автоматизации бизнес-процессов гостиничного предприятия, достаточный объем исторических данных и интеллектуальные компьютерные технологии анализа данных и прогнозирования.

Таким образом, глобализация в индустрии гостеприимства – это закономерный процесс, обусловленный такими факторами, как обострение конкурентной борьбы за ресурсы и рынки сбыта, усиление концентрации капитала, развитие информационно-коммуникационных технологий и формирование глобальной информационной инфраструктуры и информационного пространства.

Для усиления рыночных позиций российских гостиничных предприятий в условиях глобализации можно предложить следующие рекомендации:

- государственное стимулирование более активного развития внутреннего рынка услуг гостеприимства и туризма;
- государственная поддержка тех хозяйствующих субъектов, деятельность которых направлена на формирования единого информационного пространства для потенциальных потребителей;
- формирование туристско-рекреационных кластеров и повышение транспортной доступности туристских дестинаций на территории России;
- государственная поддержка гостиничных предприятий, внедряющих современные технологии управления и повышающих качество обслуживания;

- государственная поддержка деятельности национальных гостиничных сетей на международном рынке услуг гостеприимства по расширению материальной базы и продвижению национальных брендов.

Библиографический список:

1. Делягин М. Г. Мировой кризис: общая теория глобализации. Курс лекций. 3-е изд., перераб и доп. М.: ИНФРА-М. 2003.
2. Кобяк М. В., Скобкин С. С. Управление качеством услуг в гостинице. М.: Магистр. 2010.
3. Козлов Д. А. Автоматизация туристского предприятия. Туристские поисковые системы. Montreal: Accent Graphics Communication, 2012.
4. Лесник А. Л., Смирнова М. Н. Максимизация гостиничных продаж. М.: АС Плюс, 2003.
5. Мировой опыт развития индустрии гостеприимства / Под ред. проф. М. Ю. Лайко. М.: ГОУ ВПО «РЭА им. Г.В. Плеханова», 2008.
6. Портнер М. Конкуренция: обновленное и расширенное издание / Пер. с англ. М.: ООО «И.Д.Вильямс», 2010.
7. Прогнозирование в индустрии гостеприимства и туризма / Под общ. ред. проф. В. П. Белянского. М.: Изд-во Рос. экон. акад., 2005.
8. Скобкин С. С. Практика сервиса в индустрии гостеприимства и туризма. М.: Магистр: ИНФРА-М, 2007.
9. Уокер Дж. Р. Введение в гостеприимство. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012.
10. Юррасов А. В. Основы электронной коммерции. М.: Горячая линия-Телеком, 2008.
11. Go E.M., Pine R. Globalization Strategy in the Hotel Industry. Routledge: London, New York, 1995.
12. Ingram P. L. The Rise of Hotel Chains in the United States, 1896-1980. ew York and London: Garland Publishing, Inc., 1996.
13. Phillips R. L. Pricing and Revenue Optimization. Stanford University Press, 2005.

М. В. Рыбаченко

Забайкальский государственный университет, аспирант кафедры государственного и муниципального управления и политики (672000, г. Чита, ул. Баргузинская, д. 49а; тел.: (302-22) 41-73-36; kafedragmup@mail.ru)

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА В ОРГАНЕ МЕСТНОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

В ходе проведенного исследования были рассмотрены основные методики оценки эффективности формирования кадрового резерва в органе местного самоуправления на основе анализа существующих показателей, критериев, процедур, положений, используемых на всех этапах работы с кадровым резервом. В статье было выработано понятие эффективности формирования кадрового резерва в органе муниципальной власти, а также определены показатели этой эффективности. Изучение и анализ существующих кадровых методик позволит более полно понять и раскрыть проблему кадрового резерва, оценить его готовность и эффективность, проанализировать работу кадровой службы по его организации. Представленные в статье методы позволили получить общее представление о процессе формирования кадрового резерва, а, следовательно, сделать вывод о возможных результатах данной процедуры и уровне ее эффективности.

кадровый резерв; орган местного самоуправления; эффективность; критерии; показатели; оценка

Определение важных критериев кадровой работы органа местного самоуправления является одной из значимых проблем в системе муниципального управления. От объективности и точности оценки управления кадровыми процессами во многом зависит эффективность работы органа местного самоуправления.

На сегодняшний момент кадровые службы органов муниципальной власти, по сути, не имеют надлежащих методических указаний по формированию кадрового резерва, которые бы устанавливали четкую цель перед органом управления в повышении эффективности процесса работы с резервом органа муниципальной власти.

Применение таких методических рекомендаций позволило бы решить следующие задачи:

- обеспечить внедрение современных кадровых технологий в деятельность органов местного самоуправления при организации работы с кадровым резервом;
- определить единый целостный подход к выполнению процедур по формированию кадрового резерва органа местного самоуправления;
- выработать методическое обоснование мероприятий по развитию лиц, включенных в кадровый резерв и оценки эффективности данных мероприятий;
- дать указания по организации наставничества в органе местного самоуправления.

Не стоит забывать, что еще на начальном этапе формирования кадрового резерва должна быть точно определена количественная и качественная потребность органа местного самоуправления, т.к. именно от этого будет в даль-

нейшем зависеть эффективность проводимых в данном направлении кадровых процедур.

Для гарантии эффективности резерва кадров его численность не должна быть высока - оптимальное количество резервистов должно составлять не более 2 кандидатов на целевую должность.

Эффективность формирования кадрового резерва определяется как относительная характеристика результативности деятельности органа местного самоуправления по осуществлению им конкретных кадровых процедур, выражающаяся в различных показателях успешного использования и подготовки резерва кадров.

Показатели эффективности формирования кадрового резерва:

1. Доля лиц, зачисленных в кадровый резерв.
2. Число вакансий, заполненных резервистами, относительно общего числа заполненных вакансий.
3. Количество мероприятий по обучению резервистов относительно общего количества мероприятий по обучению.
4. Число назначений сотрудников из числа резерва на новые должности.
5. Уровень «движения» кадрового резерва.
6. Доля учебных программ, изученных резервистами, от общего количества учебных программ.
7. Число дней обучения на одного резервиста относительно числа дней обучения на одного сотрудника организации.

8. Стоимость программы развития на одного резервиста. Показатель включает время, затраченное наставником, непосредственным руководителем, службой персонала; прямые затраты на обучение, стоимость раздаточных и других материалов.

На этапе отбора кандидатов в кадровый резерв местного самоуправления устанавливается своя система их оценки. В каждом муниципальном образовании разрабатывается специальное положение, регламентирующее задачи, особенности формирования, а также критерии оценки кандидатов в кадровый резерв. Основными критериями оценки могут выступать:

1. Возраст кандидатов в резерв. Орган власти самостоятельно определяет возрастные ограничения для кандидатов в кадровый резерв.
2. Образование – как одних из важнейших критериев при принятии в кадровый резерв. Как известно, от кандидата требуется наличие высшего профессионального образования в соответствии с требованиями должностного регламента по целевой должности кадрового резерва.
3. Наличие стажа муниципальной службы, а также стажа работы на должностях в организациях или учреждениях муниципального образования.

Определение качественной потребности в кадровом резерве органа местного самоуправления предполагает формирование перечня профессиональных компетенций, наличие и определенный уровень развития которых позволит кандидату успешно выполнять функциональные обязанности и получать желаемые результаты работы в рамках целевой должности органа муниципальной власти.

После того, как все компетенции определены и описаны по уровням развития, разрабатывается комплекс методов оценки каждой компетенции. Наиболее популярными являются методы оценки такие как, тестирование и интервью.

Анализ степени наличия профессиональных компетенций предполагается проводить в два подэтапа:

1. для начала оцениваются так называемые когнитивные компетенции, т.е. знания, подразумевающие использование теории на практике, а также знания, приобретенные на опыте. Также частично оцениваются функциональные компетенции - умения и навыки - то, что должен уметь делать человек в трудовой деятельности, в ходе дальнейшего обучения. С этой целью проводится тестирование потенциальных резервистов.

2. По окончании первого этапа конкурсных испытаний с кандидатами проводится собеседование, проводящееся в структурированном формате (с использованием различных типов вопросов).

Кадровая служба органа муниципальной власти, либо непосредственно сам руководитель администрации по итогам работы с кадровым резервом анализирует все положительные и отрицательные стороны резерва и формирует пути совершенствования данной процедуры.

Существует множество методик оценки эффективности технологии кадрового резерва.

Для анализа эффективности процедуры кадрового резерва используется ряд количественных показателей, которые необходимо учитывать для своевременного регулирования подготовки резервистов [10, с. 64]:

1. Эффективность подготовки специалистов внутри администрации:

$$\chi = \frac{D_3}{D_0} \times 100 \%,$$

где D_3 - число ключевых должностей за период, занятых сотрудниками из резерва;

D_0 - число освободившихся ключевых должностей за период.

Этот показатель сравнивается с показателем приема сотрудников со стороны, рассчитывающийся как:

$$\chi = \frac{D_{13}}{D_0} \times 100 \%,$$

где D_{13} - число ключевых должностей, занятых приглашенными со стороны специалистами;

D_0 - число освободившихся ключевых должностей за период.

2. Текущесть кадрового резерва:

$$T_p = \frac{C_p}{C} \times 100 \%,$$

где C_p - число резервистов, покинувших организацию в течение периода

C - общее число сотрудников в резерве.

3. Средний срок пребывания в резерве :

$$C_p = \frac{\chi_p}{\chi_c},$$

где χ_p - число лет между зачислением в резерв и занятием ключевой должности для всех сотрудников, перешедших из резерва на ключевые должности в течение периода;

χ_c - число этих сотрудников.

4. Готовность резерва:

$$\chi = \frac{D_p}{D_k},$$

где D_p - число ключевых должностей, имеющих преемников, готовых к занятию должности в течение одного года;

D_k - общее число ключевых должностей.

Для оценки эффективности работы с кадровым резервом достаточно удобна методика О.А. Антошиной [1]:

$\mathcal{E}_p = (H.d. + Pov.d. - Pon.d. - N.p.) \times 100 \% / K.p.$, где \mathcal{E}_p – эффективность использования кадрового резерва; $H.d.$ – количество назначенных на

должность из состава резерва; Пов.д. – количество повышенных в должности или прошедших ротацию из состава резерва; Пон.д. – количество пониженных в должности из состава резерва; Н.р. – назначено на должность не из состава резерва; К.р. – количество состоявших в резерве на должность.

Готовность резерва кадров органа местного самоуправления выражается в комплексной оценке результативности и эффективности учебных программ. Оценка эффективности образовательных технологий проводится для способствования эффективному развитию организации путем совершенствования процедур развития и управления кадровым потенциалом. Введение стабильной системы оценки позволяет обеспечить последовательность своей кадровой политики, сделать оценку стандартной, неотделимой технологией в рамках управления профессиональным развитием кадров.

Как известно, для формирования эффективных кадров органа муниципальной службы мало подобрать способных сотрудников, необходимо еще качественно провести их обучение и подготовить для дальнейшего продвижения. Для этой цели в администрации разрабатываются специальные программы подготовки лиц, включенных в кадровый резерв, в которые входят системы обучения, переподготовки и повышения квалификации.

Основной целью совершенствования подготовки, переподготовки и повышения квалификации граждан является рост их профессионального уровня. Профессиональная подготовка, переподготовка и повышение квалификации включает в себя разработку программ обучения в зависимости от группы должностей резервируемой должности муниципальной службы, а также разработку индивидуальных планов обучения по специальным дисциплинам.

Программы подготовки кадрового резерва в основном включают в себя следующие разделы:

Неотъемлемым этапом оценки готовности резерва является проведение систематического мониторинга процесса обучения резервистов для оценки результата его проведения и эффективности внедряемых инноваций с учетом различных содержательных и функциональных аспектов.

Оценка эффекта проводится с целью установления, что изменилось в структуре проблемы: в какой степени полученные знания осмыслены и усвоены слушателями, как они пользуются полученными знаниями, насколько эти знания перерабатываются в навыки и компетенции.

Перечень обязательных знаний, необходимых муниципальным служащим, включает в себя:

1. знание законодательства в области государственного и муниципального управления, профессиональной сферы деятельности;
2. знание соответствующих нормативных правовых актов, локальных правовых актов;
3. профессиональные навыки в конкретной сфере деятельности;
4. знание принципов, подходов и способов, необходимых в ходе работы.

К числу наиболее важных навыков для муниципальных служащих необходимо отнести следующие:

- навыки по оформлению документов;
- навыки по регистрации и учету документации;
- навыки работы на компьютере, другой оргтехнике, работы с определенным оборудованием;
- навыки занесения информации в базы данных и на электронные носители;

- навыки использования электронных средств коммуникации и т.п.

Умения показывают возможности применять имеющиеся знания и навыки на практике. Общими критериями оценки умений для всех категорий и групп должностей могут быть:

- результативность – способность добиваться хороших результатов в работе благодаря приобретенным умениям;

- креативность – способность к принятию нестандартных решений на базе имеющихся знаний;

- последовательность - способность к системной работе, предполагающей видение всей задачи в целом и умение разделить ее на ряд операций, выполнение которых ведет к решению всей задачи;

- оптимальность – избрание рациональных действий при решении поставленной задачи на основе анализа конкретной ситуации, способность к самоконтролю и корректировке принятых решений на основе вновь полученной информации.

В перечень умений, необходимых муниципальным служащим, можно включить:

- умение искать, анализировать и обобщать информацию;

- умение принимать решения;

- умение планировать и организовывать работу;

- умение прогнозировать результаты проводимой или планируемой работы;

- умение вести переговоры;

- умение подготавливать письменные документы, тексты, презентации;

- умение работать в коллективе и быть лидером и т.п.

Уровни оценки умений дифференцируются в соответствии с группами должностей муниципальной службы: очень высокий, высокий, хороший, удовлетворительный.

Таким образом, эффективность процесса формирования кадрового резерва органа местного самоуправления, начиная от определения потребности в кадрах до этапа обучения сформированного резерва, можно оценить с помощью различных методик, специфика которых зависит от выбранной муниципальным органом программой развития резерва. К сожалению, органы местного самоуправления и их кадровые службы не обладают достаточным количеством методик, и соответственно не могут объективно оценить, эффективен ли кадровый резерв, какие результаты он дает, нужен ли он вообще и т.д. Эффективность формирования кадрового резерва в органе муниципальной власти оценивать необходимо с целью определения перспективных направлений в работе с кадрами, анализа количественной и качественной потребности в кадрах муниципальной службы, расчету затрат на их обучение и развитие. Профессиональный кадровый состав муниципального органа власти – является толчком для развития муниципального образования, поэтому игнорировать его качество является непростительной оценкой для руководства администрации. Способы и методы оценки эффективности формирования кадрового резерва каждый муниципальный орган определяет самостоятельно в зависимости от его финансовых, технических и профессиональных возможностей. В данной статье были приведены самые распространенные методики, применяемые в органах местного самоуправления.

Библиографический список:

1. Антошина О. А. Анализ трудовых показателей // Аудиторские ведомости. 2007. № 7.
2. Канева Ю. О. Организация работы с кадровым резервом в органе государственной власти Республики Коми: Методические рекомендации. Утверждены приказом Управления государственной гражданской службы Республики Коми от 24.05.2013 г. № 63-од.
3. Кибанов А. Я. Основы управления персоналом: Учебник. М.: ИНФРА-М, 2007.
4. Лыков В. И. Эффективность муниципальной управленческой деятельности в Забайкальском крае: социологический анализ: Автореф. дис. ... канд. соц. наук. Чита, 2011.
5. Магомедов К. О. Кадровые технологии в управлении персоналом государственной гражданской службы // Служба кадров и персонала. Ежемесячный журнал. 2007. № 10.
6. Макагонова Н. М. Управление кадровыми процессами в муниципальной службе: Дис. ... канд. соц. наук. М., 2007.
7. Новокрещенов А. В. Кадровый состав местных органов власти: отбор кандидатов и их мотивация поступления на муниципальную службу: Методич. пособие. М.: Социологическое исследование, 2008.
8. Сороко А. В. Управление кадровым потенциалом государственной гражданской службы на основе формирования резерва управленческих кадров: Дис. ... д-ра экон. наук. М., 2011.
9. Яковлев А. Я. Кадровый резерв как элемент системы работы с персоналом: Дис. ... канд.. экон. наук. М., 2006.
10. Управление деловой карьерой, служебно-профессиональным продвижением и кадровым резервом: Уч.-мет. пос. / Под ред. А. Я. Кибанова. М.: Проспект, 2012.

Д. Ю. Сафин

МГТУ им. Н. Э. Баумана, старший преподаватель кафедры промышленный дизайн, (105005, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, д. 5, стр. 1; тел.: (499) 263-68-70; safindm@gmail.com)

А. Е. Алымова

МГТУ им. Н. Э. Баумана, старший преподаватель кафедры промышленный дизайн (105005, г. Москва, ул. 2-я Бауманская, д. 5, стр. 1; тел.: (499) 263-68-70; safindm@gmail.com)

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЛИЯНИЯ ФАКТОРА ТЕХНИЧЕСКОЙ ОСНАЩЕННОСТИ НА КАЧЕСТВО НАУЧНЫХ РАЗРАБОТОК В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В процессе создания новых объектов в ходе проведения научно-исследовательских работ и опытно-конструкторских разработок (НИОКР) в техническом университете, тратится большое количество временных, финансовых и интеллектуальных ресурсов. Выработать верное и обоснованное решение без дополнительных издержек позволяет частое проведение натурных испытаний и экспериментов. Результаты анализа исследований, проведенных в рамках инфраструктуры технического ВУЗа, явственно показывают влияние фактора технической оснащенности такого ВУза оборудованием, способным обеспечить разработчиков возможностью получать в процессе проектирования макеты и прототипы любой сложности и точности, на получение высококачественных научных разработок. В ходе исследований выявлена номенклатура оборудования, достаточного для проведения НИОКР широкого профиля на базе технического ВУЗа с применением методов физического моделирования объектов. Данное оборудование может быть объединено в единую физическую базу в рамках какого-либо структурного подразделения технического ВУЗа, либо с применением методов системного дизайна-проектирования может быть создана распределенная структура и система его использования всеми подразделениями, занятыми в выполнении различных НИОКР.

технологии; техническая оснащенность; научно-исследовательские работы; опытно-конструкторские работы; технический университет; номенклатура оборудования; макетирование; прототипирование; оборудования для резки листовых материалов; фрезерные станки с числовым программным управлением; установки быстрого прототипирования; 3D-принтер; 3D-сканер

В процессе создания новых объектов в ходе проведения научно-исследовательских работ и опытно-конструкторских разработок (НИОКР) в техническом университете, тратится большое количество временных, финансовых и интеллектуальных ресурсов. Выработать верное и обоснованное решение без дополнительных издержек позволяет проведение натурных испытаний и экспериментов. Результаты анализа исследований, проведенных в рамках инфраструктуры технического ВУЗа, явственно показывают влияние фактора технической оснащенности такого ВУза оборудованием, способным обеспечить разработчиков возможностью получать в процессе проектирования

макеты и прототипы любой сложности и точности, на получение высококачественных научных разработок. В ходе исследований выявлена номенклатура оборудования, достаточного для проведения НИОКР широкого профиля на базе технического ВУЗа с применением методов физического моделирования объектов. Данное оборудование может быть объединено в единую физическую базу в рамках какого-либо структурного подразделения технического ВУЗа, либо с применением методов системного дизайна-проектирования может быть создана распределенная структура и система его использования всеми подразделениями, занятыми в выполнении различных НИОКР.

В процессе создания новых объектов в ходе проведения научно-исследовательских работ и опытно-конструкторских разработок (НИОКР) в техническом университете, тратится большое количество временных, финансовых и людских ресурсов. Этот процесс сопряжен со значительными рисками и зачастую влечет к неверным решениям в области формообразования и эргономики, устойчивости к тем или иным воздействиям, выбору материалов и фактур поверхности и т.д. Снизить данные риски и выработать верное и обоснованное с точки зрения разработчика решение позволяет создание виртуальных 3D-моделей, компьютерное моделирование физических процессов взаимодействия объекта со средой, математические вычисления погрешностей и ошибок и другие подобные работы. Но часто встречаются ситуации, когда математические подходы применить затруднительно. В таких случаях специалисты в области промышленного дизайна прибегают к различным способам натурных испытаний и экспериментов во избежание лишних издержек в проекте и в целях повышения качества научных разработок. Для этого в ходе проекта на каждом этапе создаются макеты и прототипы соответствующей этапу степени детализации и проработки, а также присутствует отдельный этап финального макетирования, либо прототипирования.

Под макетированием обычно понимают физическое воплощение объекта в материале (от бумаги, пластилина до металла, пластика) с соблюдением масштаба и без реализации его функциональности. Макет предназначен для визуализации проектируемого объекта и используется в случаях, когда создание оригинального объекта неоправданно дорого или невозможно. Прототипирование – это процесс первичного создания основной концепции объекта с реализацией его функциональных возможностей. Прототип необходим для проведения системного анализа работы объекта. После этапов макетирования и прототипирования в большинстве случаев следуют этапы корректировки объекта с целью создания конечного продукта с требуемыми характеристиками.

На данный момент существует широкий спектр методов и технологий макетирования и прототипирования, и выбор того или иного способа обусловлен требуемой сложностью, габаритами, детализацией и областью применения макета или прототипа. Результаты анализа исследований, проведенных в рамках инфраструктуры технического ВУЗа, говорят о том, что для получения высококачественных научных разработок необходима база современного технико-технологического оборудования, способная обеспечить разработчиков возможностью получать в процессе проектирования макеты и прототипы любой сложности и точности. Также из результатов исследований видно, что данная база оборудования может быть сконцентрированной (на единой площади в техническом ВУЗе собраны все необходимые единицы техники) и распределенной (оборудование распределено по структурным подразделениям университета).

Для выявления номенклатуры оборудования, достаточного для проведения НИОКР широкого профиля с применением методов физического моделирования объектов, на базе технического ВУЗа были проведены соответствующие исследования. Ниже приводятся результаты данной работы.

Множество различных форм для макетов и прототипов можно представить в виде набора элементов из листовых материалов. Для решения задач, требующих создания частей макетов, состоящих из листовых элементов, необходимо наличие оборудования для оперативной и точной резки листовых материалов, работающее по различным технологиям:

- лазерное режущее оборудование;
- плазменные режущие установки;
- водоструйное режущее оборудование;
- ножевое режущее оборудование.

В зависимости от вида оборудования, на нём может быть выполнена резка соответствующего листового материала (пластик, металл, дерево и др.). Наиболее универсальным видом оборудования является лазерное. Оно применимо для резки с высокими показателями точности по самым сложным криволинейным траекториям практически любых листовых материалов. При этом может быть получено высокое качество линии краев элементов, что в отдельных случаях может являться самым важным параметром объекта. Также при использовании лазерного оборудования достигается очень высокая автоматизация процесса, а, следовательно, и скорость получения деталей. Ещё одной особенностью данного оборудования является то, что уменьшая мощность лазера, можно использовать его в качестве гравировального станка. Это позволяет наносить на поверхности деталей декоративные элементы (узоры, элементы фирменного стиля компании-производителя и т.п.), нестираемые надписи (в том числе предупреждающие, инструктирующие, указатели), функциональные элементы (подписи и пиктограммы на элементах управления и т.п.).

Плазменная резка применяется чаще всего для изделий из листового металлокарбоната. Высокая скорость и точность позволяют выполнять детали разнообразной конфигурации: закладные элементы, косынки, фланцы, проушины, под пятники, другие крепежные элементы; заготовки, предназначенные для сложных сварных конструкций.

Водоструйное режущее оборудование в процессе создания опытного образца объекта позволяет производить резку деталей из огромного ассортимента материалов, в том числе сталей, цветных металлов (медь, латунь, алюминий, титан и др.), хрупких материалов (стекло, керамика, кварц, камень), легковоспламеняющихся материалов. Основной особенностью данного вида резки является отсутствие вырабатываемого тепла и вследствие чего не создается зон перегрева материала.

Ножевое режущее оборудование является наиболее доступным даже для небольших макетных мастерских и используется для резки неметаллических листовых материалов. Основная область применения – резка древесных материалов и их производных: плит ДСП, МДФ, ДВП и т.п. В процессе макетирования и прототипирования данное оборудование может применяться как для создания элементов (преимущественно с прямолинейным резом), «черновых» макетов, так и пилотных образцов.

Одним из самых востребованных и необходимых при создании макетов и прототипов видом оборудования являются фрезерные станки, в том числе с числовым программным управлением (ЧПУ), позволяющим оператору станка

сосредоточиться главным образом на разработке 3D-модели и программы изготавления детали. В процессе выполнения НИОКР на этапе макетирования и прототипирования фрезерный станок с ЧПУ может быть использован при изготавлении огромного ассортимента элементов конструкции различного назначения. На фрезерном станке могут быть обработаны плоские и фасонные поверхности, тела вращения, зубчатые колёса, получены рельефные элементы на поверхности заготовки и т.п. В зависимости от типа оборудования заготовки могут быть как металлическими, так и неметаллическими (дерево, пластик, пенопласт и т.п.). Также в процессе выполнения НИОКР бывает необходимо быстро и недорого изготовить полноразмерный предварительный макет для оценки различных свойств проектируемого объекта. Для этих целей может применяться послойное изготовление макета из вспененных полистиролов с помощью фрезерного оборудования с последующей склейкой слоёв.

В ходе выполнения научно-исследовательских и опытно-конструкторских может потребоваться изготовление отдельных элементов конструкции, имеющих форму тел вращения, в их конечном натуральном виде. Данную задачу в условиях технического университета позволит решить использование токарно-винторезного станка с ЧПУ. Материалом заготовок в данном случае является преимущественно металл. С помощью токарных станков осуществляют расточку и обточку цилиндрических, конических и фасонных поверхностей, нарезание резьбы, подрезку и обработку торцов, сверление, зенкерование, развертывание отверстий и другие работы.

Рассмотренное выше оборудование, использующее субтрактивные методы обработки заготовок, часто требуют для изготовления прототипов и макетов достаточно длительного времени, квалифицированного персонала и дорогостоящего оборудования и материалов. Современные установки быстрого прототипирования позволяют получать прототипы новых изделий максимально быстро и просто, вне зависимости от сложности геометрии изделия.

Создание прототипов и макетов по технологии быстрого прототипирования позволяет:

- снизить издержки за счёт возможности оценки всех плюсов и минусов объекта ещё на этапе проектирования;
- с помощью функционального прототипа можно с большей вероятностью обнаружить ошибки в конструкции на этапе проектирования;
- изготовить мастер-модели для литья по выплавляемым моделям, в силикон и другим;
- изготовить некоторые виды оснастки;
- проверить собираемость узлов, устройств;
- оценить эстетические свойства объекта в составе среды его применения;
- оценить эргономические свойства объекта и др.

В настоящий момент в мире используется множество технологий быстрого прототипирования. Все они имеют свои плюсы и минусы и могут наиболее рационально применяться для определённых задач. Основные из них приведены ниже.

- Технология Fused Deposition Modeling (FDM). Установки быстрого прототипирования, использующие для изготовления прототипа технологию FDM, на данный момент являются самыми распространёнными и доступными среди всех подобных устройств. Они применяется для оперативного создания прототипов из пластиков, в том числе АБС.

- Технология стереолитография. Данная технология позволяет получить детали с высокой точностью размеров (порядка десятых долей миллиметра), низкой шероховатостью поверхности: 100 мкм и ниже.
- Технология «PolyJet». Данная технология позволяет чрезвычайно оперативно создавать функциональные прототипы и макеты из фотополимеров с высоким качеством поверхности и толщиной слоя до 16 мкм. Что позволяет проводить исследования и анализ разрабатываемого образца ещё в процессе его проектирования.
- Технология «ZCorporation». Данная технология позволяет в минимальные сроки создать прототип с глубиной цвета до 24bit, в результате чего появляется возможность приблизить его визуальный облик к окончательному продукту.
- Технологии быстрого прототипирования металлических изделий. Даные установки могут быть применены для изготовления прототипов металлических деталей конструкции с максимальным приближением физических свойств к конечному образцу.

В процессе работы над НИОКР может возникнуть задача создания цифровой копии существующего образца объекта. Данная задача может быть успешно решена с помощью технологии 3D-сканирования (3D-сканера), которая позволяет сократить время, необходимое на разработку обновленных версий объектов и разрабатывать дополнительные модули к имеющемуся объекту при отсутствии его цифровых чертежей или трехмерных моделей.

При разработке нового объекта на базе его предшествующих моделей также может потребоваться широкоформатный сканер бумажных носителей. Его наличие позволит произвести сканирование чертежей и схем. При применении в разрабатываемом объекте деталей и узлов, чертежи на которые были выпущены на бумажном носителе, широкоформатный сканер позволит значительно снизить временные затраты на перевод их в электронный формат. В случае проектирования систем, комплексов, оборудования и устройств, применяемых в рамках конкретного предприятия, широкоформатный сканер позволит получить электронные версии схем коммуникаций, влияющих на устройство и расположение объекта.

На этапе подготовки финального макета или прототипа в ходе работы над проектом зачастую встает необходимость применения лазерного гравировального оборудования для нанесения нестираемых изображений и надписей, например на кнопки, интерфейсные панели и т.п. Также существуют образцы оборудования позволяющие выполнить комплекс работ, для которого обычно необходимы несколько устройств, в том числе гравировально-фрезерные станки и 3D-комбайны, включающие 3D-сканер и фрезеровальный станок.

При создании макетов и прототипов на этапах испытаний, проверки технологичности, собираемости и проверки потребительских свойств разрабатываемого объекта с применением фокус-групп часто требуется оперативный выпуск единичного прототипа или малой серии изделий из пластика, полимера, резины. При этом воздействие дорогостоящей оснастки является нецелесообразным. Данную задачу позволяет решить использование вакуумных литьевых систем. Системы литья в силиконовые формы в условиях вакуума обеспечивают создание силиконовой оснастки и получение сигнальной партии полимерных или резиновых изделий в кратчайшие сроки – от 1 до 3 дней. Получаемые изделия могут быть прозрачными, окрашенными поверхностью или «в массе», быть термостойкими, иметь резьбовые втулки и т.д. Также при помо-

щи вакуумных литьевых систем можно создавать восковые мастер-модели для изготовления металлических деталей по технологии "выплавляемых моделей".

В ходе научно-исследовательской или опытно-конструкторской работы для создания макетов корпусных деталей, элементов упаковки, декоративных элементов, фурнитуры применяется вакуум-формовочное оборудование для формовки пластика. Станок для формовки работает с листами или пленками термопластичных полимеров – ПВХ, полистирола, АБС-пластика, полиэтилена, поликарбоната и других аналогичных материалов. Вакуумно-формовочное оборудование предназначается для получения объемных изделий посредствомкопирования контуров объемной матрицы-образца.

Всё большую популярность в процессе разработки промышленных изделий, а также создания высококачественных макетов и прототипов в ходе выполнения НИОКР приобретают технологии изготовления изделий из стеклопластика. Материал, применяемый при использовании данных технологий, является одним из самых доступных и недорогих композиционных материалов. Основная особенность изготовления конструкций из стеклопластика заключается в том, что сам материал и изготавливаемое из него изделие создаются одновременно. При создании изделий из стеклопластика используется стекловолокнистый наполнитель и связующие его смолы (полиэфирные, винил-эфирные и др.). Свойства стеклопластика делают его очень востребованным материалом для изготовления рабочих прототипов. Он имеет малый удельный вес (в 3,5 раза легче стали) при высокой прочности (удельная прочность выше, чем у стали) и высокую стойкость к ударным и вибрационным нагрузкам. Оборудование для производства стеклопластиков позволяет производить изделия различных форм, в том числе содержащих сложные поверхности, и в большом диапазоне размеров. Различают несколько основных технологий производства изделий из стеклопластика: вакуумная инфузия стеклопластика, технологии RTM, контактная технология формования стеклопластика, напыление стеклопластика. Наиболее простой и доступной является контактная технология формования стеклопластика. В данном случае большинство операций совершается персоналом вручную.

Для сборки макета или прототипа из отдельных элементов необходимо оборудование для создания разъемных (сверлильный станок и т.п.) и неразъемных соединений (различные виды сварочного оборудования и др.).

Зачастую крайне необходимым этапом в процессе подготовки качественного макета, прототипа или пилотных образцов объекта является процесс механической доводки поверхностей объекта с применением для этого широкого ассортимента ручного инструмента. Также этот этап включает грунтovку и покраску изготавливаемых элементов. Произвести высококачественную окраску прототипа или макета для придания ему облика максимально близкого к серийному объекту позволяет использование специализированной покрасочной камеры.

При разработке в ходе НИОКР прототипа содержащего электронные компоненты или опытных образцов электронной техники зачастую у проектных групп возникает необходимость изготовления печатных плат. Для изготовления подложек печатных необходимо оборудование для фрезеровки печатных плат: 2-мерные, высокопрепцизионные фрезерные станки. Изготавливать разводку печатных плат позволяет оборудование для травления печатных плат. Для монтажа и демонтажа электронных компонентов на печатные платы, а

также коммутирования различных электронных узлов применяются паяльные станции.

На финальном макете или прототипе в большинстве случаев присутствуют все графические обозначения, надписи, элементы декора, которые должны будут присутствовать и на серийных образцах. Для целей подготовки данных графических материалов необходимо наличие режущего плоттера либо системы плоттер плюс каттер. Также наличие плоттера позволит изготавливать презентационный материал (плакаты) на бумажных и тканых носителях, и выпускать конструкторскую документацию.

На завершающем этапе разработки изделия может потребоваться изготовления прототипа его упаковки. Для этого, помимо печатающего устройства, необходимо бигтовочное оборудование и ламинатор.

Анализируя научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы, проводимые на базе технического ВУЗа, явственно прослеживается зависимость качественных показателей результата от фактора технической оснащенности технического университета оборудованием для проведения частых проверок правильности выбираемых решений в ходе ведения работы. Достичь высоких качественных показателей возможно при использовании методик физического моделирования объектов с разной степенью проработки и детализации. Проанализировав список оборудования, чаще всего необходимого для выполнения этапа прототипирования в ходе научных исследований или опытно-конструкторских работ, можно сделать следующий вывод: большинство единиц номенклатуры уже присутствует в различных структурных подразделениях технического ВУЗа. Объединение их на одной территории не является фактором, влияющим на качество разработок, достаточно создать с применением методов системного дизайна единую структуру и систему использования данного оборудования без его физического перемещения всеми подразделениями, занятыми в выполнении различных НИОКР. Это может быть достигнуто со значительно меньшими финансовыми, временными и трудовыми издержками, нежели в случае создания классического вида FabLab или опытного завода.

Библиографический список:

1. Брекалов В. Г., Терехова Н. Ю., Кленин А. И. Решение задач прогнозирования стратегического планирования деятельности высших учебных заведений // European Social Science Journal. 2014. № 4. Т. 2.
2. Сафин Д. Ю., Терехова Н. Ю., Брекалов В. Г. Применение технологии трехмерного прототипирования в образовательном процессе // Дизайн и технологии. 2012. № 29.
3. Нурулин Ю. Р., Скворцова И. В. Тенденции развития инфраструктуры и технологии открытых инноваций // Научно-технические ведомости СПбГПУ. 2013. № 183(2).
4. Сивагина Ю. А., Меркульев А. Ю., Юрков Н. К. Прототипирование печатных плат в лаборатории ВУЗа // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2014. № 1-1.
5. Сафин Д. Ю. Технологии 3D-прототипирования и макетирования. Будущее машиностроения России: Сб. тр. Всерос. конф. молодых ученых и специалистов (г. Москва, 28 сентября – 01 октября 2011 г.). М.: МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2011.

Р. Э. Субхангулов

Башкирский государственный аграрный университет, факультет информационных технологий и управления, кафедра философии, социологии и педагогики, аспирант (450001, г. Уфа, ул. 50-летия Октября, д. 34, тел.: (347) 228-91-77; bgau@ufanet.ru)

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ЗНАЧИМОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ДОВЕРИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ ПОВЕДЕНИИ

В статье рассмотрен вопрос социологического анализа экономического поведения через призму проблемы доверия. Обозначены некоторые подходы социологов-исследователей к экономическому действию. Определена авторская позиция относительно вопроса влияния фактора доверия на экономическое поведение индивидов. Выявлены перспективные направления исследования проблемы доверия.

доверие; социальное действие; экономическое действие; экономическая модель

Поведение участников экономических взаимодействий, вне зависимости от качественных характеристик, таких как продолжительность, частотность и направленность, представляет собой достаточно сложное для изучения явление. В то же время оно имеет не проходящий исследовательский интерес, поскольку от него прямо зависит экономическое развитие конкретной группы, общности, региона. Существенное влияние доверительных отношений на функционирование многих сфер общественной жизни обуславливает актуальность теоретического и практического исследования понятия «доверие» в рамках ряда социально-гуманитарных наук [1, с. 177].

Кроме того, значимость социологического анализа экономического поведения объясняется возрастанием исследовательского внимания к повышению эффективности экономических взаимодействий, при этом феномен доверия рассматривается в качестве фактора, имеющего в данном отношении первостепенное значение.

Возрастающее количество исследований явления доверия, которое представляется значимым феноменом современности, поскольку оно лежит в основе устойчивости общественных отношений, приобретая особое значение в условиях коренных общественных преобразований, подтверждает актуальность данной проблемы.

В справочной литературе даны определения экономического поведения несколько различающиеся между собой. Экономическое поведение интерпретируется как вид социального поведения, отражающий участие личности в экономической жизни общества посредством различных форм экономической деятельности, обусловленной социальным интересом и материальными возможностями индивида [2, с. 46-65]. То есть в широком смысле экономическое поведение – это поведение людей, добровольно или вынужденно руководствуясь рыночными целями, законами и ограничениями. Более узкий подход предполагает сознательное стремление отдельных индивидов, групп и общностей к выгоде (прибыли), минимизацию своих усилий и имеющихся в наличии ресурсов, при этом максимизируя свою прибыль и выгоду. Подобным образом ведут себя агенты, предпринимающие преимущественно целесообразные действия, которые подразумевают перебор вариантов экономического

действия, его последствий и выбор наилучшего решения. Выстраивая линию экономического поведения, люди ориентируются на свои потребности, цели, интересы, мотивы и ценности. Под доверием понимается уверенность в чьей-либо добросовестности, искренности, в правильности чего-нибудь [3, с. 84-121]. Также данное понятие отражает психическое состояние, в силу которого мы полагаемся на какое-либо мнение, кажущееся нам авторитетным, и потому отказываемся от самостоятельного исследования вопроса, могущего быть нами исследованным [4, с. 218].

Научное знание относительно вопросов социального и экономического поведения, весьма обширно. Проблемой доверия, прямо или косвенно, также занималось значительное количество исследователей. Перечислить все подходы в рамках одной статьи весьма проблематично, в связи с чем, автор коротко остановится лишь на некоторых из них.

По нашему мнению, значительными в отношении выявления сущности экономического поведения являются работы Г. Зиммеля. Ученый сумел раскрыть природу форм и факторов социально-экономического обмена, а также условий которые координируют поведение масс индивидов. При этом для Г. Зиммеля характерен принцип, согласно которому доверие трактуется как форма контроля за участниками социального взаимодействия [5, с. 360-361]. Поскольку среди партнеров в процессе экономической деятельности формируются общие неэкономические ценности, на основе которых формируются доверительные отношения во избежание транзакционных издержек [5, с. 380].

Логическим продолжением идей Г. Зиммеля является концепция Ф. Тённиса, которая касается доверия в обществах типа «гемайншафт» и «гезельшафт». Ученый считал, что в обоих типах обществ есть место для доверительных отношений, поскольку доверие – это результат не только стихийной, но и рациональной воли, которая формируется в процессе человеческого мышления. В обществе типа «гемайншафт» доверие является личностным, а в обществе типа «гезельшафт» оно воспроизводится на безличностном уровне – как доверие к другому и к системе. В условиях современного мира, когда происходит стремительный рост численности актов социальных взаимодействий между акторами, личностное доверие всё больше вытесняется безличным и начинает функционировать как новая форма социальных отношений [6, с. 197-200].

Согласно М. Веберу доверие определяется типом социального действия и формируется, в основном, в ценностно-рациональном и целерациональном типе действия, которые предусматривают альтернативы в поведении другого субъекта взаимодействия. Традиционные и аффективные действия, по мнению исследователя, основываются на вере – догматическом или эмоциональном восприятии поведения другого субъекта [7, с. 81]. Таким образом, доверие включает в себя компоненту рациональности и формируется в процессе социального взаимодействия при условии, что есть ориентация на другого субъекта и наличие собственной мотивации индивида.

Некоторые институциональные основания социологического анализа экономического поведения и его нормативно-функциональных характеристик даны в структурном функционализме. Т. Парсонс, будучи представителем неоклассической социологической парадигмы, прежде всего, определяет доверие как социальное действие, которое имеет место в среде социальных акторов и определяет их поведение и поступки. Для Т. Парсонса доверие выступает элементом, который объединяет между собой отдельные составляющие в рамках конкретной подсистемы [8, с. 21].

Если Парсонс преимущественно акцентирует внимание на структурном смысле доверия, то его последователь Р. Мертон уделяет больше внимания функциональному аспекту доверия. Соответствием паре понятий «доверие» и «недоверие», согласно взглядам Р. Мертона, есть «функция» и «дисфункция». Поскольку ученый считал, что функцией доверия в обществе является формирование условий для эффективного достижения цели [9, с. 215-216], зато недоверие вызывает разрушение устоявшихся норм. В этом контексте ученый близок к идеям Э. Дюркгейма о том, что доверие является фактором интеграции общества. Также Мертон, подобно Г. Зиммелю, отмечает, что доверие в обществе находит свое выражение в форме рационально обоснованной социальной нормы [9, с. 215-216].

В концепции доверия П. Блау присутствует толкование понятий «доверие» и «риск» [10, с. 88-97]. Если у Н. Лумана [11] и Э. Гиденса [12, с. 33-34] риск возникает в условиях неопределенности современного общества, то П. Блау считал, что риск возникает как следствие осуществления необходимого выбора: доверять (и тем самым – рисковать) или не доверять. Соответственно, существует прямая связь между риском и доверием: чем меньше риск, тем меньше уровень доверия [10, с. 88-97]. Согласно Ф. Фукуяме, доверие – это ключевая черта развитого человеческого общества, она определяет его прогресс и проявляется как на индивидуальном уровне, так и на уровне социальном (доверие к общественным институтам и к государству в целом). Р. Патнам и А. Этционы рассматривали доверие с позиции идеи социального капитала, при этом социальный капитал понимается как совокупность социальных сетей, норм и доверия, которые создают условия для координации и кооперации для достижения взаимной выгоды.

В деятельностно-активистских социологических теориях, представителем которой является поляк П. Штомпка, доверие выступает установкой к взаимодействию даже в условиях неопределенности и риска и анализируется в контексте трёх измерений: доверие как характеристика отношений (реляционный уровень) доверие как личностная характеристика (психологический уровень) доверие как культурная составляющая определенного общества (уровень). Это говорит о том, что Штомпка рассматривал доверие на онтологическом уровне как сложный феномен, который может функционировать в рамках социальных взаимодействий как в малой группе, так и распространять свое влияние на общество в целом. Позитивные функции доверия в обществе говорят о необходимости его развития с микроуровня к мезо- и макроуровню [13]. Доверие (в концепции П. Штомпки) формируется под взаимодействием структурного и ресурсного факторов, которые проявляются в том, что отдельные индивиды, настроены на доверительные отношения в процессе межличностного взаимодействия, формируют контекст для воспроизведения и закрепления доверия в обществе. Поэтому в пределах деятельностно-активистской социологической теории доверие, с одной стороны, выступает результатом деятельности отдельных лиц, а с другой – выступает характеристикой всего общества.

Так, доверие сквозь призму структурно-функционального подхода рассматривается как элемент социального действия, который выполняет ряд функций: интегративную (сочетание различных элементов социальной системы); функцию целедостижения, адаптации (положительное влияние на развитие других подсистем в обществе) и латентную (механизм процесса социализации, в результате которого происходит утверждение культурных образцов) функцию.

Стоит отметить, что для группы социологических теорий, относящихся к постклассической парадигме, характерно выделение понятия доверия как особой социологической категории. В частности, теория системного анализа (Н. Луман) характеризует доверие как внутреннее свойство системы, необходимую для обеспечения ее автономности. Также доверие предполагает возможность альтернативного способа действий других субъектов взаимодействия в условиях неопределенности и множественных рисков [11, с. 94-107]. Это утверждение становится актуальным в условиях современного «общества риска», где территориальные границы не могут обеспечить деление на «своих и чужих».

Исходя из озвученного следует, что доверие, несмотря на свою социально-психологическую природу и, несмотря на то, что есть, по сути, внутренним чувством субъекта, имеет внешние, социальные последствия, отражается на социально-экономических отношениях. Важным элементом доверия является осведомленность, так как при отсутствии достаточного количества нужной информации теряется прозрачность взаимодействий, а вместе с тем и доверие. Она приобретается при условии познания социальной реальности. Двигателем развития доверия творческий потенциал людей в поисках гармонизации своих отношений с окружающими. Доверие со временем материализуется в организованность и устойчивость социально-экономических связей.

Доверие является основой успеха организованной деятельности. При ее отсутствии человек постоянно чувствует себя уязвимым. Он всегда будет напряженно решать: что можно делать, говорить и т.п. Достаточно часто недостаток доверия населения возникает вследствие сложной и угрожающей экономической ситуации. Считаем правомерным и обратное высказывание – недостаток доверия является причиной нестабильной экономической ситуации и социальной напряженности.

Доверие выступает предметом изучения на микро- и макросоциальном уровнях общественных отношений. При исследовании на микроуровне доверие рассматривается в контексте межличностных взаимодействия и в пределах малых социальных групп; а при исследовании на макроуровне оно анализируется в рамках крупномасштабных групп, организаций или социальных систем в целом. Такая концептуальная локализация доверия является критерием его типологизации. Различают доверие межиндивидуальное (как доверие между индивидами) и институциональное (как доверие индивидов к социальным институтам и их представителей). Межиндивидуальное доверие, в свою очередь, может быть личным и обезличенным. В первом случае индивидов связывают непосредственные отношения друг с другом, а во втором оно является следствием их принадлежности к более широкой социальной общности. Личное доверие возникает между людьми, которые в той или иной степени знакомы между собой, тогда как для обезличенного доверия не обязательно личное знакомство. Когда говорят об обезличенном доверии, то часто называют его повседневным межиндивидуальным безличным доверием. Некоторые авторы выделяют горизонтальную и вертикальную доверие, личную и социальную (Р.Патнам и др.). Горизонтальным называется доверие к социально близкому знакомому человеку, а вертикальным – к социальным институтам или высших по иерархии групп или структур. Личное доверие отражает отношение отдельного человека к определенным людям, сообществам, организациям, явлениям, а социальное – отношение в общем измерении, т.е. в масштабе не отдельного индивида, а группы, сообщества, организации, общества.

Природа доверия может меняться вследствие появления в обществе новых культурных программ, которые будут вытеснять устаревшие социальные отношения. В частности, такие идеи присутствуют в наработках Э. Дюргейма, М. Вебера, Г. Зиммеля, Ф. Тённиса, Ф. Фукуямы, П. Штомпки и др. Например, Эмиль Дюргейм считал, что новая культурная программа, которая базируется на формировании органического типа солидарности, вытесняет устаревшие отношения традиционного общества. Соответственно, меняется характер взаимодействия, где доверие становится одним из определяющих факторов появления разделения труда.

Реализация социальных ролей индивидов в повседневных практиках детерминирует проявления разнообразия форм экономического поведения. Так, в экономической теории выделяют следующие типы экономического поведения: производственное, трудовое, страховое, потребительское, сберегательное, инвестиционное, налоговое (фискальное), предпринимательское, монетарное. Кроме указанного в экономической науке существует достаточное количество моделей экономического человека. Это и широко известная модель «*homo economicus*» А. Смита, и более современные, например, модель «поиска» на рынке рабочей силы Л. Алчияна. Она описывает поведение «собственников» рабочей силы в ситуации поиска приемлемых ставок заработной платы при условии неполноты информации на рынке рабочей силы. Другим интересным примером является модель инвестиционного поведения Дж. Кейнса. Она позволяет разграничить систему долгосрочных предположений и расчетов предпринимателей и рыночных спекулянтов, прогнозирующих психологию рынка. Модель «рефлексивного» поведения в системе фондового рынка Дж. Сороса, которая приводит к выводу, что поведение субъектов рынка – стохастический (случайный) процесс, объективные и субъективные компоненты которого нельзя дифференцировать по принципу объект-субъект. Данные экономические модели обладают известными ограничениями и условиями применимости, тем не менее, они могут быть интегрированы в социологический анализ экономического поведения.

Обобщая различные подходы к изучению экономического поведения, считаем правомерным считать, что данный феномен рассматривается как личностно обусловленный процесс выбора альтернатив, ориентированный на максимизацию получаемых выгод и минимизацию требуемых затрат, в ходе удовлетворения социальных потребностей. Продолжая данную линию рассуждений возможно сформулировать следующие предположения. Экономическое поведение работника упорядочено и единонаправленно. Оно характеризует определенную стратегию жизнедеятельности, что подчеркивает его процессуальный характер. Экономическое поведение является отражением взаимодействий работников, связанных между собой системой взаимных ожиданий, с целью удовлетворения социально-экономических потребностей. Как правило, экономическое поведение ориентировано на максимизацию полезности и минимизацию расходов (издержек). Процессы формирования экономического поведения работника основываются на сочетании объективных условий (условия труда в отрасли и на предприятии) и субъективных характеристик работников (уровень притязаний, мотивы, ценностные ориентации).

Социально-экономический аспект доверия в экономических взаимодействиях в практической плоскости необходимо рассматривать как повседневное действие, долгосрочную уверенность в соблюдении установленных правил и норм взаимоотношений. Поскольку лишь повседневные доверительные практики делают возможным эффективное экономическое развитие, с прицелом на

перспективу. Полноценно эффективная экономика подразумевает доверие, поскольку, чем выше уровень доверия в общности, тем больше вероятность сотрудничества. Доверие является основой построения прочных и стойких экономических отношений, для которых характерны свобода действия, взаимопомощь, бескорыстие, которое в конечном итоге приводит к взаимному выигрышу, материальному вознаграждению обеих сторон (субъектов взаимодействия).

Доверие является характеристикой здорового общества. Отсутствие доверия в обществе вызывает страх, хаос, произвол, поскольку законы не действуют, не выполняются людьми. Наличие доверия укрепляет, сплачивает людей, углубляет их взаимопонимание и взаимную поддержку. Доверие обеспечивает интеграцию и стабильность общества, а экономическая отсталость во многом объясняется недостатком взаимного доверия. Поэтому устойчивое развитие экономики требует роста доверия. А значит, одна из задач наших последующих исследований заключается также в определении факторов, влияющих на формирование доверия, ее рост, системность. Системность формирования доверия является залогом ее продолжительности во времени и пространстве.

Поскольку в условиях глобальных культурных вызовов изменяются роли и функции основных субъектов доверия, поэтому актуальной является постановка вопроса о формировании основных структур доверия, которые отражают тенденции формирования и трансформации доверительных отношений в современных условиях развития российского общества. Этот аспект изучения доверия выступает задачей для наших дальнейших научных исследований.

Библиографический список:

1. Стеценко Т. Становление теории доверия в социологии // Социальные измерения общества: Сборник научных трудов. Выпуск 1 (12). К.: Ин-т социологии НАНУ, 2009.
2. Дементьев В. Е. Доверие фактор функционирования и развития современной рыночной экономики // Российский экономический журнал. 2004. № 8.
3. Жилина И. Ю. Доверие в экономике // Экономические и социальные проблемы России: Сб. науч. тр. / РАН. ИИОН. Центр социальных науч.-информ. исслед. отд. экономики; ред. кол. Н. А. Макашева и др. М.: ИИОН, 2008. № 1.
4. Даль В. И. Толковый словарь русского языка. Современная версия. М.: ЭКСМО-Пресс, 2000.
5. Зиммель Г. Философия денег (фрагмент). М.: Канон-Пресс, 1999.
6. Тённис Ф. Сообщество и общество. Основные понятия чистой социологии. К.: Дух и литература, 2005.
7. Вебер М. Избранные произведения. М. : Прогресс, 1990.
8. Парсонс Т. Система современных обществ. М.: Аспект Пресс, 1998.
9. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура. М.: АСТ, Хранитель, 2006.
10. Blau P. Exchange and Power in Social Life. New York : Wiley, 1964.
11. Luhmann N. Familiarity, Confidence, Trust: Problems and Alternatives / Ed. by D. Gambetta // Trust Making and Breaking Coorporative Relations. Oxford, 1998.
12. Giddens A. The Consequences of Modernity. Cambridge, 1990.
13. Штомпка П. Доверие в эпоху глобализации // Социальная политика и социология. 2006. № 4.

Д. Н. Суховская

Пятигорский государственный лингвистический университет, аспирант кафедры исторических и социально-философских дисциплин, востоковедения и теологии (357532, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 9; тел.: (8793) 40-02-64; miano@pglu.ru)

КРЕАТИВНЫЕ ПРОСТРАНСТВА КАК ПЛОЩАДКИ РЕАЛИЗАЦИИ ТВОРЧЕСКОГО И ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА НАСЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО ГОРОДА

В статье автором рассмотрены основные составные части креативной экономики современных городов в условиях глобализации, проанализированы креативные пространства как основные составляющие творческой экономики, рассмотрены основные подсектора креативных пространств. В статье произведен анализ существующих ограничений для становления и развития креативных пространств в современной России, а также описаны возможные сценарии развития и способы внедрения сектора креативных пространств в экономику страны.

креативная экономика; креативные пространства; творческий продукт; креативный кластер; креативность

Рассматривая и анализируя современные проблемы креативной экономики мегаполисов необходимо обратиться к ее основным участникам. Основными участниками креативной экономики в современном мире становятся не только бизнес (крупные предприятия, корпорации креативных индустрий, мелкие и средние фирмы креативных кластеров), но и традиционные организации культуры (такие как театры, музеи и библиотеки), а также посреднические агентства (между властью и бизнесом, целью которых является поддержка креативных пространств и выполняющих функции консультации, анализа и оценки).

Помимо всего в центре экономики – креативные, независимые люди с множеством идей и изобретательностью, которые способны мигрировать между различными отраслями деятельности и образуют постоянно претерпевающую трансформации, подвижную и креативную творческую среду [2].

Креативные пространства – уникальный сектор экономики, который мог возникнуть только в эпоху постмодерна. Страной-пионером в области креативных пространств стала Великобритания. В 1998 году креативные пространства официально признаны и переданы в Департамент культуры, медиа и спорта (DCMS) правительства Великобритании. В то же самое время впервые закреплено официальное определение креативных пространств [22].

Креативные пространства – совокупность видов деятельности, основой которых выступает индивидуальное творческое начало личности, выраженное в форме навыка или таланта, и которая может создавать добавленную стоимость и рабочие места путем производства и эксплуатации интеллектуальной собственности [2].

В определении креативных пространств выделено 13 подсекторов, к которым относят: рекламный сектор, сектор архитектуры и градостроительства, сектор художественного и антикварного рынков, сектор ремесел, сектор дизайна, сектор моды, сектор производства кино- и видеопродукции, сектор ин-

новационного программирования, в том числе создания развлекательных интерактивных программ и компьютерных игр, музикальный сектор, сектор исполнительских искусств, сектор издательского дела, сектор теле-, радио- и интернет-вещания [2].

Дж. Браун выделяет 4 ключевых элемента интеллектуальной концепции креативных пространств:

1. «...базирование на творческих, художественных способностях индивидов...».
2. «...действие в союзе с менеджерами и технологами...».
3. «...создание рыночных продуктов...».
4. «...экономическая ценность заключается в их культурных (или «интеллектуальных») свойствах» [1].

Как отмечает Т. Флеминг, с 1998 года было предпринято множество попыток обогатить определение данного сектора экономики, как в стороны сужения (оставить в сфере наиболее важные сферы), так и в сторону расширения (включение таких сфер, как туризм и досуг) [19, с. 71].

Креативные пространства позволяют воплотить творческий и интеллектуальный ресурса человека в «творческий продукт» - фильм, дизайнерскую вещь, при этом направленность творческого потенциала предполагает видение территории и создание творческих мест и пространств [21] (в большей степени городах) (например, в Хаддерсфилде, Хельсинки, Кутитибе). Креативные пространства непосредственно способствуют созданию действительно нового явления для современной городской жизни и для формирования творческой экономики - творческих кластеров.

Творческий кластер – особое место, несколько предприятий, фирм, мастерских, офисов, объединенных в общем пространстве и занятых в секторе творческих индустрий [9, с. 15]. В кластере возникает общая, специфичная, открытая творческая среда для коммуникации и сотрудничества, формируются новые сети взаимоотношений как альтернатива социальному капиталу, на основе которых происходит обмен идеями. Главной чертой творческих кластеров является общая атмосфера творчества и бизнеса, способствующая производству творческого продукта. Кластеры помогают в освоении заброшенных промышленных предприятий и пространств [17].

В центре внимания современной жизни должно стать творчество (креативность - новый ключ к конкурентоспособности и росту производительности), поэтому акцент переносится с промышленного сектора на индивидуальную креативность и свободу. Новые сферы культуры, такие как мода, телевидение, дизайн становятся преимущественно коммерческими и способствуют появлению творческих профессионалов и менеджеров в сфере культуры.

Для сектора креативных пространств особое значение приобретает историческая, этническая, социальная специфика места, где сконцентрированы творческие силы, что активно влияет на разработку стратегии в области культурных проектов.

Активная поддержка креативных пространств местными властями особенно ярко проявляется в традиционных индустриальных центрах, например, в Ливерпуле и Манчестере (еще в XIX веке описывая расположение домов, производственных построек Ф. Энгельс в книге подметил особую атмосферу, которую создают промышленные города для рабочих) [16].

Еще один важный субъект креативной экономики - агентства креативных пространств, которые являются посредниками между сообществом творческих предпринимателей и городскими властями и занимаются наиболее сложной и

ответственной работой в данном секторе [15]. Агентства проводят карттирование территории и выявляют творческие ресурсы и потенциал этой территории, а уже затем разрабатывают стратегии развития и выстраивают систему поддержки [23]. На самом деле, процесс исследовательской и аналитической деятельности агентств очень сложен и вбирает в себя трудоёмкую и длительную работу. Наиболее крупные и авторитетные агентства креативных пространств на сегодняшний день существуют в Великобритании, которые стали признанными лидерами в своей отрасли и научной традиции, которых привлекают множество стран мира для исследования, консультации, оценки перспективы творческого рынка, использования творческого роста и потенциала, исследования перспектив реконфигурации экономики в пользу творческого сектора (например, творческое агентство Ч.Лэндри Comedia и агентство Т.Флеминга Tom Fleming Creative Consultancy) [23].

Дж. О'Коннор отмечает, что изменение парадигмы потребления и производства (исходя из того, что культура становится товаром), которые также просматриваются сквозь призму культуры: культурное потребление связано с образованием, стилем жизни, досугом, идентичностью, соответственно и потребляется новый культурный товар, а культурное производство имеет новое отношение работе, карьере, исследованию, амбициям счастью, успеху, при этом культурные производители новые привычки [6, с. 36].

Креативные или творческие пространства становятся не только важнейшим сектором экономики, но и важным имиджевым механизмом, имеющим символическое значение для государств и регионов. Креативные пространства также являются важным показателем в различных условиях существования разных стран и регионов и определяют потенциал развития страны и общества так как посредством их формируются, развиваются и функционируют:

- формируется творческая среда поселения;
- инвестируются финансовые ресурсы в креативных людей, а также создаются инновации для сферы культуры в целом;
- формируется востребованность творческого (креативного) потенциала через создание новых рабочих мест;
- разрабатывается и продвигается новейший интеллектуальный продукт;
- поддерживается экономическая, культурная и политическая коммуникации – «обратная связь между производством и потреблением, технологией и содержимым, общественным удовлетворением и мобильностью»;
- формируются пути выхода из экономического кризиса, связанного с реструктуризацией и модернизацией экономики страны, региона и города – тем самым наблюдается рост конкурентоспособности страны/региона/города;
- формируются пути выхода из политического кризиса путем формирования новых управленческих кадров, методов и идеи, прихода новой власти;
- создается новый имидж и формируется социальная идентификация, возрождение регионов и пространств;
- решаются социальные задачи - развитие местных сообществ и их интеграция, а также осуществляется диалог местных сообществ [21, с. 70].

Интересен пример города Хаддерсфилд, ставшего одним из современных центров сосредоточения творческих пространств. В 1995 году этот английский город в рамках программы «Новаторские действия» («10 Статья») Европейской Комиссии на получение статуса «Пилотного городского проекта» получил 3 миллиона Экю на реализацию программы «Инициатива: Творческий Город» [12, с. 90].

В 2005 году министр творческих индустрий и туризма Великобритании Дж. Парнелл выдвинул идею сделать Великобританию всемирным творческим центром. Для того, чтобы повысить рост творческой экономики необходимо сфокусировать на следующих ключевых областях («7 шагов роста творческой экономики»): способности и образование, конкуренция и интеллектуальная собственность, технология, поддержка бизнеса и ключ к финансам, разнообразие, инфраструктура, подтверждение [24].

Креативные пространства позволяют оценить актуальные социально-экономические процессы, происходящие в современном обществе. Сектор креативных пространств обладает множеством характеристик, которые легко вписывается в формирующуюся структуру глобализационных взаимосвязей между странами, регионами и городами. Креативные пространства адекватно описывают изменения, происходящие в настоящее время в культуре, экономике, городах и интеллектуальных поисках.

Креативные пространства – быстро развивающийся и увеличивающийся сектор экономики. С одной стороны, они обеспечивают мобильность, выход на глобальный рынок, формируют проектное и инновационное мышление, используют множество разнообразных ресурсов, способствуют развитию человеческой индивидуальности, стремления к самоактуализации и доверия в обществе. С другой стороны, креативные пространства способствуют новому пониманию многообразия мира, развитию и сохранению культурного наследия, истории и традиций, возрождению поселений и формированию их социально-культурного пространства [13, с. 65].

Креативные пространства важны с точки зрения изменения и подхода к потреблению. При выборе товаров и услуг важным становится имидж, мода, дизайн, стиль. Соответственно, основным активом становится – брэнд [13, с. 32].

Креативные пространства – это новый вызов для тех экономик и стран, в которых прошли широкие этапы индустриализации с высоким уровнем доверия к культурным достижениям своих стран. При этом важной особенностью является то, что творческие пространства характерны для стран, где важную роль играет гражданское общество и плюрализация отношений в обществе [3, с. 113].

Креативные пространства способствуют активному включению всех уровней власти в решении насущных проблем не только культуры и экономики, но и общества в целом, при этом в данный процесс включаются бизнес, учреждения культуры и общественные организации, обеспечивая формированию сетевых взаимодействий [5, с. 54]. Одним из примеров такого взаимодействия становится участие всех заинтересованных участников в сохранении культурного наследия для устойчивого регионального развития.

При рассмотрении креативных пространств в России мы сталкиваемся с рядом проблем, связанных с экономической, культурной, политической сферами, но также и с пониманием креативных пространств. Далее в нашей статье рассмотрим ограничения для становления и развития креативных пространств в современной России.

Во-первых, экономические ограничения. В отличие от ведущих стран западного мира Россия еще не стала на путь постиндустриальной экономики в полной мере.

В. May, например, считает, что догоняющее постиндустриальное развитие является главной целью развития страны, «это идея прорыва, резкого сокращения и преодоления разрыва с наиболее развитыми странами мира. Решение

этой задачи сложно, но возможно» [7]. Государство должно при этом, по мнению ученого, ориентироваться на создание гибкой, адаптивной и открытой экономики, снижение бюджетной нагрузки, вклад инвестиций в человеческий капитал, отказ от долгосрочного планирования. Россия в этом случае должна использовать целый ряд имеющихся преимуществ – например, достаточно высокий уровень образования. А «постиндустриальные модернизации не могут быть успешными, если они основываются на принципе отъема средств у одной части населения в пользу другой. Результативность таких модернизаций достигается только в том случае, если они сопровождаются подъемом уровня и качества жизни большинства населения» [10].

Экономика России в большей своей степени на данный момент ориентируется на сырьевую отрасль, что создает структурные барьеры для прихода креативных пространств как сектора экономики в Россию [11]. Креативные пространства нуждаются в стимулах для развития, в особенности финансовых и налоговых, что также создает проблемы для корректировки стратегии социально-экономического развития.

Среди других экономических проблем, препятствующих развитию творческого сектора экономики, необходимо отметить следующие: проблема понимания роли территорий в системе экономики и распределения труда, проблема качества жизни, мобильности и адаптивности людей, проблема продвижения новой продукции и услуг, а также отсутствие творческих сетей и творческих кластеров.

По мнению зарубежных исследователей и аналитиков креативных пространств, российская экономика обладает потенциалом роста и, соответственно, существуют огромные возможности для креативных пространств.

Во-вторых, политические ограничения. Креативные пространства как самостоятельная сфера развития экономики не стала одним из приоритетных в развитии и не нашла поддержки политики на государственном уровне для развития сфер культуры и экономики. Креативные пространства в России пока не стали отдельным сектором экономики, как в других странах мира. Это связано, прежде всего, с тем, что креативные пространства слабо актуализированы в публичном дискурсе не только политики, но и общества в целом. Отсутствие политики как таковой не означает отсутствие заинтересованности отдельных участников рынка, в том числе поддержка идеи креативной экономики идет пока только снизу - со стороны общественных организаций и бизнеса. При этом для бизнеса финансовые инвестиции в культуру в большей степени ориентирована на сохранение культурного наследия и традиционных культурных ценностей [8, с. 72].

Проблема политики в области креативных пространств весьма ощутима и может оказаться на будущей конкурентоспособности сектора в России. Именно законодательное закрепление и поддержка на уровне власти федеральной, региональной и муниципальной способствует раскрытию потенциала данного сектора [21].

В России активную роль играют регионы, а рост городов и формирование новой идентичности связано с поиском новых форм участия бизнеса в развитии культуры.

Политические проблемы креативных пространств ставят множество вопросов перед государством и местными властями, бизнесом и общественными организациями. Кто должен лоббировать культурные проекты? Какая форма участия ведущих акторов должна стать ведущей: партнерство или патерна-

лизм? На что в первую очередь должна обратить все заинтересованные в креативной экономике участники: на стратегию или частичные вливания?

В-третьих, теоретические и практические ограничения. Россия пока отстает от ведущих стран мира в плане теоретической разработки и специалистов и консультантов, экспертов, так как область обладает достаточно высокой степенью специфичности, хотя и сопряжена с разного рода профессиями и специализациями в сфере культуры, менеджмента, экономики и права. Важным моментом является и обучение новых специалистов, причем данная проблема сопряжена и с проблемой зарождения креативного класса и идентификации с ним.

В-четвертых, культурные ограничения. В России до сих пор существует проблема одностороннего понимания культуры и традиционный взгляд на культуру связан с понятием «культурное наследие».

Однако в последние годы наблюдается широкий интерес к теме креативных пространств в России, в особенности на региональном и муниципальном уровнях власти. Были проведены картирование Петрозаводска и Архангельска и идея креативных пространств была поддержана региональными властями.

Очень быстро распространяется идея креативных кластеров, как одной из форм (в 2005 году первый кластер появился в Москве – Центр дизайна ARTPLAY в здании бывшей фабрики «Красная Роза», позже появились кластеры – «Арт-Стрелка» (в бывшем здании фабрики «Красный Октябрь»), «Фабрика», «Винзавод») [4].

Особое место в продвижении идеи и практической реализации креативных пространств занимает Институт культурной политики, который занимается аналитической, консультативной и проектной деятельностью в реализации идеи творческих индустрий в России.

С 2003 года осуществляется совместная программа Совета Европы, Министерства культуры РФ и Института культурной политики «План действий для России», а в феврале 2004 года при участии Института был создан Координационный совет по развитию творческих индустрий в России [14].

Первое агентство креативных пространств было создано в Москве в 2004 году – агентство «Творческие индустрии», в задачи которого входит реализация проектов креативной экономики, а также привлечение бизнеса в творческую сферу, а также формирование сектора креативных пространств в России. В Санкт-Петербурге при поддержке программы Европейского союза TASIS был создан «Центр развития творческих индустрий и пространств» [14].

Для адекватного внедрения сектора креативных пространств в Россию важны такие компоненты как достижение профессионализма и стабильности во взаимодействии культуры и бизнеса. Необходимо расширение понимания культуры как сферы творческой деятельности и процесса изменений и инноваций и признание креативных пространств. Также развитию будет способствовать различные формы сотрудничества и партнерства всех заинтересованных сторон – государства, региональных и местных властей, общественных организаций, бизнеса и т.п. Необходимо также использование опыта ведущих стран мира в данной отрасли, при этом образование в сфере креативных пространств будет способствовать формированию корпуса профессионалов и экспертов в данной области.

Библиографический список:

1. *Браун Дж.* Культурные индустрии. Выявление культурных ресурсов территории // Презентация на семинаре «Культурные индустрии. Выявление культурных ресурсов территории». Петрозаводск // www.cpolicy.ru
2. *Гнедовский М., Зеленцова Е.* Культура в России: государственный проект или гражданские инициативы? // www.cpolicy.ru
3. *Грей Э., Дженкинс Б.* От государственного управления к государственному менеджменту: переоценка поворота? // Государственная служба. Проблемы реформирования. Зарубежный опыт. Вып. 8. М.: Вече, 1995.
4. *Зеленцова Е. В.* Первопроходцы: Творческие индустрии приходят в Россию // www.cpolicy.ru
5. *Крozye M.* Организационные изменения в системе государственного управления // Государственная служба. Вып. 1: Общие проблемы. Зарубежный опыт. М.: Делпресс, 1994.
6. Материалы Летней школы «Творческие индустрии: исторические, художественные, экономические и правовые основания». 15-20 июля 2007. Музей-заповедник «Ясная Поляна».
7. *May B.* Российская модернизация: опасности популизма и дестабилизации / Газета. 2005. 26 июля // <http://www.gazeta.ru>
8. *Мэннинг Н.* Реформа государственного управления: международный опыт. М.: Дело, 2003.
9. *Питтерс Б., Раис В.* Социальная политика и управление: вчера и сегодня // Политическая наука: новые направления / Пер. с англ.; науч. редактор Е. Б. Шестopal. М.: Вече, 1999.
10. *Рябов А.* Могущество и беспомощность «бензинового государства». Часть первая. Устойчивость сырьевого режима является залогом неспособности государства к развитию. Газета. 18.01.2006 // <http://www.gazeta.ru>
11. *Рябов А.* Могущество и беспомощность «бензинового государства». Часть вторая. Модернизация России возможна не на базе сырьевой экономики, а лишь при условии преодоления созданной на ее основе общественной системы // <http://www.gazeta.ru>
12. *Флорида Р.* Креативный класс: люди, которые меняют будущее. М.: Издательский дом «Классика-ХХI», 2005.
13. *Хлопина О.* Трансформация культурной политики Европы в конце XX столетия // Культурная политика: проблемы теории и практики. СПб.: Дмитрий Буланин, 2003.
14. *Шумилов М. А.* Концептуальные основы глобализации // <http://credo-new.narod.ru>
15. *Betsky A.* Metropolitan Baroque: Unfolding the Urban Renaissance. Co-review on Richard Rogers' lecture // The Fifth Megacities Lecture. 15 November 2001 // www.megacities.nl
16. Creative Britain. New Talents for the New Economy // Department for culture, media and sport // <http://www.culture.gov.uk>
17. Creative Industries Forum On Intellectual Property Launched // Department for culture, media and sport. Media Releases // <http://www.culture.gov.uk>
18. Cultural agencies launch joint initiative showing why culture and sport are essential to the sustainable communities agenda // Department for culture, media and sport. Media releases // <http://www.culture.gov.uk>
19. *Dr. T. Fleming.* A Creative Economy Green Paper for the Nordic Region. November 2007.

20. Dr. S. Daly Social Capital and The Cultural Sector Literature Review Prepared For The Department of Culture, Media and Sport // Centre for Civil Society. London School of Economics. October 2004.
21. Government welcomes report on creativity in schools // Department for culture, media and sport. Media releases // <http://www.culture.gov.uk>
22. James Purnell speech to IPPR «Making Britain The World's Creative Hub» // <http://www.culture.gov.uk>
23. «Rights and Rewards: Enhancing the UK's Creative Economy» Tessa Jowell. Speech by the Secretary of State for Culture, Media & Sport to the Social Market Foundation Seminar // <http://www.culture.gov.uk>
24. Seven Steps to Boost the Creative Economy // Department for culture, media and sport. Media Releases // <http://www.culture.gov.uk>

И. А. Ушкина

Пензенский государственный университет, аспирант кафедры коммуникационного менеджмента (440026, г. Пенза, ул. Чкалова, д. 68; тел.: (8412) 36-84-26; psu_pr@pnzgu.ru)

ВЛИЯНИЕ РЕКЛАМЫ НА ЛИЧНОСТЬ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Статья посвящена анализу влияния рекламы на личность представителей молодёжи современной России. На основе результатов социологических исследований составлен портрет типичного молодого человека (проанализированы его цели, потребности, стиль жизни), рассмотрены социальные факторы, которые влияют на его социализацию и развитие (социальные институты и окружение, особенности современного социума в целом). Особое внимание уделено роли средств массовой коммуникации и рекламы, которые становятся полноценными агентами социализации молодёжи. Реклама рассматривается как неотъемлемая часть жизни современного человека, оказывающая значительное воздействие на развитие и становление личности будущего. Анализируется потенциал рекламной коммуникации к воспитанию молодого поколения.

молодёжь; личность; социализация; социальный портрет; ценности; средства массовой коммуникации; реклама

Современная российская реальность меняется стремительно, накладывая отпечаток и на личность, пребывающую в этой реальности. Особенно сильно подобные изменения проявляются среди молодого поколения – наиболее активной части общества, для которой сегодня характерны «подвижность и пластичность идентичности». Молодой человек «вынужден выбирать свой жизненный путь из многообразия перспектив, постоянно корректируя свои жизненные цели, мотивы деятельности, ценностные установки» [5, с. 87]. В подобных условиях закономерным становится вопрос относительно сущности личности современного молодого человека, а также тех социальных факторах, которые формируют её, оказывают первостепенное влияние на её развитие и становление. Важно понять, кто он представитель современной российской молодёжи, за которым стоит будущее, и кто его «воспитывает»?

На основе результатов социологических исследований, проведённых за последние 5 лет (с 2009 по 2014 гг.), был составлен социальный и личностный портрет типичного молодого человека, проанализированы его цели, потребности, стиль жизни, а также социальные факторы, оказывающие первостепенное влияние на процесс его социализации. Особое внимание в данном вопросе уделено изучению роли средств массовой коммуникации (СМК) и рекламы, которые сегодня являются неотъемлемой частью нашего социума.

Итоги исследований продемонстрировали, что среди потребностей, которые молодые респонденты отметили в качестве приоритетных для своих сверстников, оказалось посещение развлекательных мероприятий и заведений (53,7%), следование веяниям моды и соответствие определённому стилю (53%), занятия спортом и туризмом (47%). Учёба и наука заняли только четвёртое место (43,3%). В качестве целей в своей жизни молодёжь выделяет хорошую зарплату (67,6%), жизнь в своём удовольствие (51,3%), занятие руко-

водящей должности (31,3%) и обретение стабильности в жизни (31,3%). Меньше всего молодые люди стремятся быть полезными обществу (такую цель в жизни отметили лишь 5%), реализовать свой потенциал (12,5%) и вырастить хороших детей (20,6%) [1, с. 47]. Подобные данные позволяют говорить о том, что современный молодой человек ориентирован в первую очередь на себя: он социальный эгоист, который проявляет равнодушие к общественной жизни, потребностям общества и сконцентрирован в основном на собственных нуждах, потреблении, социальном статусе и сопутствующих ему атрибутах.

Если анализировать структуру ценностей молодёжи, то необходимо отметить наличие значительных изменений: духовные ценности постепенно уступают место рациональным и pragmatическим, таким как материальный достаток, престижная работа, яркая индивидуальность, показательный образ жизни [3, с. 34]. «Система ценностей современного российского общества деформируется в сторону формирования ценностей индивидуализации и потребительства в ущерб другим ценностям, преобладавшим в общественном сознании ранее» [8, с. 148]. Так, опрашиваемые молодые люди охарактеризовали себя как индивидуалистов, которые самостоятельны в принятии решений, независимы в своих суждениях, высоко образованы. Они проявляют малую долю духовности и гражданственности, не готовы к проявлениям гуманности, но готовы рисковать ради собственного успеха и достигать поставленные цели любым способом. Для них состояться в жизни – значит превзойти всех, быть успешными с материальной точки зрения, окружив себя дорогими вещами и атрибутами богатой жизни. Они уверены: материальное положение зависит только от них [9, с. 122].

Однако, по оценкам исследователей, подобный портрет является всё же «идеальным типом» - тем образом, который внушается сегодня в обществе и к которому охотно стремятся молодые люди. Как показывает практика, представления молодых людей о себе чаще всего расходятся с реальностью. Противоречия особенно заметны в вопросах наличия активной жизненной позиции, независимости суждений и возможности самостоятельного выбора. В условиях постоянно меняющихся жизненных обстоятельств и необходимости непрерывного поиска «себя», своего места в жизни личность человека становится непостоянной и раздробленной: отсутствует единый образ с устоявшимися ценностями, принципами и представлениями. Она приобретает мозаичный характер. Современный человек находится в постоянном поиске новых переживаний и прикрывается видимой занятостью. В качестве доминирующих черт молодёжи исследователи всё чаще выделяют социальную апатию и пассивность. При индивидуализированном характере современного общества подобные качества становятся причиной внутренних противоречий и конфликтов [5, с. 88-89]. Зачастую молодой человек оказывается перед непростым выбором: как вести себя в тех или иных обстоятельствах, какой образ и стиль поведения выбрать, какого придерживаться мнения, чтобы всё это совпадало с его личными убеждениями, представлениями других о том, «как надо», и социальным образом, который он демонстрирует. В подобной ситуации многие идут по самому простому пути и прибегают к предлагаемым общедоступным образцам поведения. В итоге, за их «личным» и «независимым» мнением скрываются готовые штампы, усвоенные из СМИ. Однако подобный стиль жизни вполне устраивает молодых людей: 78,2% отметили, что «жить в непрерывно меняющемся обществе трудно, но интересно» [3, с. 34].

Таким образом, современный молодой человек предстаёт перед нами как уверенный и ориентированный на себя индивид, готовый к постоянным переменам. Его цель – высокий социальный статус, подкрепляемый материальными атрибутами. Его интересы носят в основном развлекательный и потребительский характер, а мнения не отличаются устойчивостью и личной приверженностью. Молодой человек легко попадает под влияние СМИ и характеризуется «личностной мобильностью» во всех сферах своей жизни. Помимо этого, его представления о себе значительно расходятся с реальностью. Возникает вопрос, в чём причина развития столь нестабильной и противоречивой личности?

Обратимся к анализу социальных факторов, которые влияют на социализацию и развитие молодого человека: социальным институтам, являющимся приоритетными в его судьбе, окружению, в котором он воспитывается, а также к особенностям современного социума в целом.

На данном этапе развития российского общества, в условиях экономического роста, свободного доступа к информации, практически безграничных перспектив и возможностей у большинства молодых людей первостепенной задачей становится реализация собственного потенциала, занятие престижной должности и продвижение по карьерной лестнице. На фоне этого традиционные социальные институты постепенно утрачивают свою ценность для молодого поколения, уступая место сфере коммуникаций и бизнеса. Молодёжь воспитывается в новом обществе, где одной из главных ценностей является информация. Её объёмы и интенсивность возрастают с каждым днём, и охватить всё становится невозможно. Однако, не владея актуальными сведениями и фактами, формами поведения и общения, личность быстро теряет ценность в глазах окружающих. Допущенные ошибки могут иметь серьёзные последствия в её дальнейшем развитии и становлении. Поэтому всё чаще современный человек полагается не на собственные взгляды и убеждения, а усваивает образцы поведения, которые транслируются СМИ. Он привык быстро получать готовые выводы и оценки, не задумываясь над сущностью демонстрируемых явлений, не анализируя происходящее вокруг. Огромный поток информации, обрушающийся на него, снижает защитные барьеры молодого сознания, не давая ему возможности понять, что ценно, действительно важно и необходимо.

Смещение жизни в область коммуникаций доказывают и результаты социологических исследований. Если обратиться к анализу досуга современных молодых людей, то можно заметить, что на первом плане у молодёжи находятся увлечения медийной сферы: телевидение и Интернет. Примечательно, что в сравнении с результатами 2009 года, когда интересы респондентов разделились практически поровну между «встречами с друзьями» (58,3%), занятиями за компьютером (54,6%) и просмотром ТВ (46%) [7, с. 91], в 2012 г. более популярным оказалось уже телевидение: его предпочли 96,9% опрошенных [6, с. 75]. Помимо этого, основным хобби российской молодёжи становится Интернет. Тенденция к возрастанию роли данного канала коммуникации в жизни молодых людей стала явно прослеживаться с 2006 г. Тогда Интернет в качестве способа проведения досуга предпочитали лишь 33,9% респондентов. К 2012 году таковых оказалось уже более 80% [6, с. 75]. Категория молодёжи, кто вообще не смотрит телевидение и не пользуется Интернетом, сегодня в меньшинстве (таковых менее 10%) [4, с. 64].

Подобные результаты демонстрируют, что средства массовой коммуникации всё больше заменяют живое общение и активный досуг. Социологи отме-

чают тревожную тенденцию: по своей значимости для молодёжи СМК постепенно оказываются в одном ряду с такими социальными институтами, как семья, школа и государство. Во многом это связано с тем, что «воздействие СМК на человека начинается в самом раннем возрасте и продолжается всю жизнь» [4, с. 62]. «Медиасреда занимает конкурентную позицию и по отношению к институту образования, претендуя на его классические функции, но не обеспечивая должного качества» [4, с. 62]. Приоритетными источниками формирования ценностных ориентаций молодёжи в подобных условиях становятся электронные СМИ и реклама [6, с. 74]. Несмотря на то, что социализирующее влияние последней пока активно не изучается, о её роли в формировании образа современной личности сегодня говорят всё чаще. Фактов, на основе которых можно утверждать о способности рекламы «воспитывать» молодое поколение и влиять на его образ, довольно много.

На первый взгляд, может показаться, что с точки зрения воздействия на личность современного человека реклама занимает в структуре СМК лишь небольшую нишу по сравнению с кино- и телиндустрией. Однако, как справедливо замечают Е.Ю. Красова и В.В. Стукалова, современная «молодёжь формируется в рамках рекламной цивилизации, когда практически все сферы её деятельности – от бытовой и досуговой до профессиональной и гражданской охвачены рекламным информированием» [3, с. 39]. Большая часть информации, которую потребляет современный человек, носит рекламный характер, но распознать коммерческую основу в многочисленных транслируемых информационных потоках порой не просто.

Современная реклама товаров и услуг – это давно уже не просто стандартный инструмент маркетинга, преследующий сугубо экономические цели. В погоне за вниманием и выбором своей целевой аудитории создатели рекламных продуктов применяют различные методы и приёмы, воздействие которых на личность человека значительно. В рекламе демонстрируются типичные ситуации взаимодействия людей [9, с. 119], и она становится своеобразным отражением реальности нашей жизни, привносящей в неё новые атрибуты, правила и модели поведения. Это образец того, «что нужно» покупать, чем пользоваться, «как часто» и как при этом необходимо себя вести. Данные предположения подтверждают мнения большинства молодых людей, которые «считают, что реклама позволяет получить информацию о поведении в определённых ситуациях, об образе и стиле жизни. То есть можно утверждать, что «реклама определяет обыденное мировоззрение молодёжи» [6, с. 77]. Таким образом из маркетингового инструмента реклама постепенно превращается в регулятор социальных отношений, а её скрытый характер является одной из предпосылок значительного влияния на современную личность.

По оценкам большинства опрошенных молодых людей (71%), реклама действительно воздействует на процесс социализации личности. Однако происходит это в двух направлениях: позитивном (адаптация человека к существующему миру и помочь в приспособлении к современной жизни) и негативном (формирование модели потребительского поведения и общества потребления в целом) [9, с. 121]. Социализирующее воздействие данного инструмента проявляется в ценностной структуре личности, её потребностях и стиле жизни.

С одной стороны, реклама отражает основные ценности общества, в котором она транслируется. Это необходимо для налаживания эффективного диалога с целевой аудиторией. С другой стороны, рекламная индустрия значительно трансформирует данные ценности, по-разному трактуя их в сюжетах

рекламных кампаний. Данный процесс отличается двусторонним характером и обуславливает взаимное влияние составляющих его частей [2, с. 196]. Помимо этого, реклама инноваций чаще всего способствуют появлению и развитию новых ценностей, непосредственно связанных с новинками. Большинство опрошенных молодых людей уверены, что «реклама участвует в формировании новых ценностей общества, и даже замечают в поведении своего окружения подражание рекламным героям» [7, с. 93]. Призывая потенциального покупателя приобрести товары или воспользоваться услугами, реклама косвенно оказывает влияние и на формирование новых потребностей, связанных с ними. Всё чаще данные потребности носят индивидуальный и прагматичный характер. Так, по итогам одного из исследований 53,5% респондентов согласились с тем, что современная реклама «призывает покупать вещи, символизирующие социальный статус» [7, с. 93].

Тематика рекламных сообщений также накладывает отпечаток на представления молодёжи о жизненных целях, интересах и идеалах. «В качестве самого популярного товара/услуги, который захотелось приобрести после просмотра рекламы, респонденты отметили косметику (27,7%), продукты питания (11,7), услуги мобильной связи (10,7%), автомобили (10,3%), одежду и обувь (9%)» [1, с. 48]. В соответствии с этим, наиболее привлекательными сферами для молодёжи становятся красота, имидж и значимое социальное положение, что, в свою очередь, сказывается на портрете современной личности.

Чаще всего герои транслируемых рекламных сообщений – это красивые, счастливые и успешные люди, привлекающие внимание своей независимостью и беззаботной жизнью, освобождённой от рутинных дел и работы. Они акцентированы на себя, сосредоточены на своём настроении, досуге, увлечениях. Выдуманные «принцы» и «принцессы», утверждающие, что «мир создан только для них», получают желаемое быстро и легко. Подобная реклама привлекает своей яркостью, положительными эмоциями, благоустроенной жизнью, интересными историями и новыми продуктами, которые обещают принести счастье и выделить потребителя из толпы. Большинство из тех, кто сталкивается с рекламой, осознают, что подобный образ жизни является идеализированным, но часто именно он становится тем шаблоном, к которому неосознанно стремятся молодые люди в поисках себя. Современный ребёнок с детства окружен многочисленными рекламными сообщениями, которые в процессе социализации превращаются в доступные и привлекательные образцы для подражания. Неудивительно, что в дальнейшем многие действия, установки и интересы молодых людей, воспитанных рекламой, становятся ни чем иным, как отображением рекламной реальности, результатом её воздействия. Таким образом, «реклама создаёт символическую надстройку» над реальной жизнью и зачастую диктует определённый стиль поведения, которому заставляет соответствовать свою целевую аудиторию [3, с. 35].

Ввиду того, что наиболее популярными информационными каналами для современной молодёжи являются телевидение и Интернет, рекламу именно на данных носителях молодые люди признают самой эффективной (таковых более 68%) [3, с. 36]. Наиболее положительное отношение сегодня наблюдается к коммерческой информации, размещаемой в сети [6, с. 76]. Причины вполне очевидны: для молодых людей Интернет – это символ таких ценностей, как свобода и независимость. Доверие и интерес к данному каналу коммуникации среди подрастающего поколения стремительно растёт – соответственно, возрастает и лояльность по отношению к информации, размещаемой в сети. Для многих Интернет превратился во вторую реальность с выдуманными образа-

ми, стилем жизни, друзьями и общением. Исследователи отмечают, что в связи с этим потенциал данного канала коммуникации, с точки зрения возможности влияния на ценности, установки и мнения молодых людей, стремительно возрастает. Этим обуславливается и интерес к Интернету со стороны специалистов по рекламе: становится доступным обширный спектр разнообразных профессиональных инструментов, позволяющих завуалировать необходимое сообщение и представить его в качестве дружеского совета и рекомендации, которые будут передаваться добровольно от «друга» к «другу» и т.д.

В целом, оценивая роль рекламы в обществе, молодые люди признают, что сегодня она необходима (таковых 60% от общего числа опрошенных) [6, с. 77]. Однако при этом многие отмечают опасности, которые данный маркетинговый инструмент несёт в себе. Так, несмотря на практическую пользу рекламной коммуникации, молодые люди подчёркивают, что она «приобщает человека к массе» (57%) [3, с. 38], диктует стиль жизни и «стандарты потребления, навязывая определённые товары» (33,8%), «формирует ложные ценности» (20,3%), усиливает ощущение разницы между бедными и богатыми слоями населения (10%). Около 20% респондентов отметили, что «реклама угнетает» [9, с. 121]. Во многом это может быть связано с внутриличностным конфликтом между желаемым и доступным, возникающим на фоне потока современной рекламной информации. Рекламируемый стиль и образ жизни доступен не многим. Осознание этого и становится причиной когнитивного диссонанса, который ведёт к неудовлетворённости молодого человека своей жизнью, неопределенности и неустойчивости его ценностных ориентаций и установок.

Таким образом, современная реклама превращается в полноценного агента социализации личности, который оказывает воздействие на различные сферы жизни человека. Однозначно оценить роль рекламных коммуникаций непросто: бесспорно, реклама выполняет ряд важных экономических и социальных функций, однако её разработчики не всегда учитывают последствия воздействия данного инструмента на молодое поколение и всё чаще в создаваемых продуктах забывают о духовных ценностях, пропагандируя вместо них потребление, эгоизм и гедонизм. Утверждать, что реклама является исключительной причиной формирования негативных аспектов современной личности, безусловно, нельзя. Однако, как показали результаты многочисленных исследований, её потенциал к воспитанию молодёжи довольно велик. А в связи с тем, что в портрете современного молодого человека всё чаще прослеживаются тревожные черты и тенденции, очевидной становится необходимость дальнейших подробных изучений особенностей современных институтов и агентов социализации, и в частности рекламной коммуникации, играющей немаловажную роль в развитии личности будущего.

Библиографический список:

1. Афанасьева Ю. Л. Влияние рекламы на потребительское поведение молодёжи // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2009. № 1 (9).
2. Баскакова А. С. Влияние ценностных ориентаций на процесс трансформации рекламы как коммуникационной системы современного общества // Система ценностей современного общества. 2012. № 22.
3. Красова Е. Ю., Стукалова В. В. Молодёжь в ценностном потоке рекламной информации // Вестник ВГУ. Серия: История. Политология. Социология. 2010. № 2.

4. Неделько С. И. Влияние средства массовой коммуникации на структуру потребностей российской молодёжи: региональный аспект // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2012. № 2(22).
5. Семенова Ю. А. Кризис гражданской идентичности в условиях трансформации современного общества // Вестник оренбургского государственного университета. 2010. № 7 (113).
6. Толмачева С. В. Влияние рекламы на формирование ценностных ориентаций молодёжи г. Тюмени // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. 2012. № 3.
7. Уралева Е. Е. Возможности влияния рекламы на формирование патриотических ценностей молодёжи (социологический анализ) // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2009. № 2 (10).
8. Чукреев П. А. Реклама и ценности молодёжи: социологический анализ // Вестник Бурятского государственного университета. 2012. № 6.
9. Чукреев П. А., Тогошиева А. В. Особенности социализации молодёжи под воздействием рекламы // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 6.

Е. А. Халилова

Дагестанский государственный университет, преподаватель кафедры «Менеджмент» (367030, г. Махачкала, ул. Гаджиева, д. 43А; тел.: (8722) 67-58-17; dgu@dgu.ru)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РЕГИОНАЛИСТИКИ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОНКУРЕНТНЫХ ПРЕИМУЩЕСТВ ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЭКОНОМИКИ РОССИИ.

Статья посвящена теоретическим и методологическим аспектам регионалистики, рассмотренных в контексте формирования конкурентных преимуществ территориального развития экономики России. Проанализирована концепция регионасозидания, проведен сравнительный анализ региональных преимуществ.

экономика; регион; регионасозидание; конкурентные преимущества региона

В современных условиях развития России доминирующим трендом территориального развития является усиление диспропорций уровней социально – экономического развития регионов как внутри федеральных округов так и между ними. Поэтому приоритетной проблемой развития российских регионов становится нивелирование межрегиональной дифференциации. Для выполнения этой важной задачи была разработана и реализована Федеральная целевая программа «Сокращение различий в социально – экономическом развитии регионов РФ (2002 – 2010 гг. и до 2015г.). В России реализовывалось несколько десятков региональных программ, однако недостаточное текущее финансирование программ не привело к сокращению различий в социально – экономическом развитии. В последние годы мы наблюдаем сближение показателей социально – экономического развития субъектов Северо – Кавказского Федерального округа (далее СКФО), однако все еще сохраняются большие различия между минимальными и максимальными значениями валового регионального продукта на душу населения и среднедушевых ежемесячных денежных доходов.

Положение субъектов Федерации, входящих в Северо – Кавказский Федеральный Округ, можно охарактеризовать не только их местом среди регионов России, но и внутренней дифференциацией между собой. Примечательно, что ни один субъект СКФО до настоящего времени не входил в группу с высоким уровнем развития. Четыре из них относятся к группе со средним уровнем развития, остальные три – с более низким, при чем они же находятся внизу всей «пирамиды» субъектов Федерации (по уровню комплексной оценки параметров производственного, ресурсно – инфраструктурного и социального блока). В этой связи анализ теоретических и практических аспектов регионального развития имеет крайне важное значение для России, особенно для Северо – Кавказского Округа. В современных условиях задача выработки единых подходов и теоретических концепций по региональному развитию становится актуальной.

Исключительно важное значение приобретает анализ изменений и наработок в региональной теории современной России академик А.Г. Гранберг, говоря о статусе региональной экономики, отмечает: «...предмет региональной

экономики захватывает и многие другие области экономики и, наоборот, практически все другие области экономики имеют дело с проблемами региональной экономики»[3]. Базой же современного российского регионоведения по праву считаются труды Н.Н. Некрасова, одного из известных советских ученых – экономистов. Сегодня следует признать справедливость его концепций, учитывая позицию современного этапа развития российской экономики. Народным хозяйством больше не управляют на плановой основе, увязывая его все больше с политическими и социальными факторами. В этом случае «конкретная экономика отдельных территорий, общие закономерности, факторы и проблемы развития» не могут быть полностью проанализированы в пределах теоретического и методического багажа экономической науки. Современное представление об экономическом регионализме в полной мере совпадает с теоретическими представлениями Н. Н. Некрасова, концепцией «региональной науки» У. Айзарда.

В 1968 г. программная работа У. Айзарда, Т. Райнера «Региональная наука. Ход и перспективы ее развития» была опубликована в Новосибирске в Институте экономики и организации промышленного производства СО АН СССР. Следует отметить, что и в 60-е гг., и сегодня этот институт является одной из ведущих научных школ в области регионалистики. В указанной работе определение региональной науки представлено следующим образом: «Региональная наука – это новая область общественных наук, которая использует теории открытия других общественных дисциплин. Она делает упор на изучении пространственного аспекта человеческой деятельности и его значения для понимания общественного поведения. Цель этого изучения – выявление пространственных взаимосвязей не только между людьми и их деятельностью, но и между людьми и естественной или преобразованной географической средой».

Научные изыскания в области региональной науки последних лет сосредоточены в большей степени на выявлении методологических и теоретических предпосылок существующей неоднородности экономического пространства России и межрегиональной экономической дифференциации и решении этих проблем.

Задача создания концептуальной и методологической основ региональной экономической политики направлена, с одной стороны, на решение прикладных задач регионального развития, таких как: защита региональными элитами региональных интересов и самобытности; выявление внутренних возможностей адаптации региона в интенсивно изменяющихся внешних условиях через доступные экономические, социальные, политические, культурные механизмы; осуществление структурной, инвестиционной, социальной и др. политики с учетом территориальной специфики; перенос на региональный уровень таких направлений реформ, как малое предпринимательство, охрана окружающей среды, социальное развитие; активизация экономической деятельности на местах путем создания благоприятного предпринимательского климата; разработка специальных программ для территорий с особыми условиями[7].

С другой стороны, необходимо преодолеть 'разделяющий' характер российского федерализма, который способствует дезинтеграции, и в совокупности с преобладанием субъективистских начал в регионах, предельно осложняет выработку и реализацию политики государственного регулирования территориального развития.

Необходим концептуальный сдвиг в научно-методической и исследовательской деятельности, а также в практике государственного управления, направленный на осознание активной созидательной роли регионов в социаль-

но-экономическом конструировании пространственных характеристик. Этот процесс мы называем регионосозиданием.

Активным участником регионасозидания в системе федеративных отношений должны стать местные органы самоуправления. Совершенствование системы институтов местного самоуправления должно быть направлено на укрепление и модернизацию социально-экономических отношений и повышение эффективности управления конкретным регионом в соответствии с выбранными критериями. Регионосозидание предполагает возможность формирования и использования в регионах России многообразия форм организации местного самоуправления (и территориального управления в целом), накопление на местах эффективного опыта деятельности этих систем и их экономической базы.

Регионосозидание направлено на преодоление традиционных взглядов, связанных с кажущейся неисчерпаемостью естественных ресурсов, а, в связи с этим, расточительностью, экологической безответственностью, неэффективностью хозяйствования и медленным внедрением инноваций.

Сам процесс регионасозидания включает в себя формирование соответствующих институтов: формирование региональных элит, обладающих достаточным уровнем квалификации и социальной ответственности; создание различных институтов гражданского общества, позволяющих согласовывать различные вопросы преобразований в регионе[1]. Экономические аспекты регионасозидания, так как именно экономическое обоснование критериев, механизмов, форм, методов и инструментов создает методологическую основу для административных, институциональных, правовых и иных преобразований.

Концепция регионасозидания направлена на решение, с одной стороны - проблемы обеспечения естественного синтеза разнообразных подходов, которые предлагает современная экономическая наука для обоснования региональной экономической политики, избегая при этом однобокости и конъюнктурности, с другой - обоснование необходимости укрупнения регионов с позиций конечной цели, а не с позиций характера процесса, в сочетании с принципами эффективного отраслевого и территориального управления. Достижение конкретного измеримого экономического или социального эффекта в процессе регионасозидания, безусловно, позволит найти целесообразную траекторию совершенствования федеративных отношений.

Сравнительный анализ современных концепций регионального развития (конкурентоспособности и устойчивого развития региона в аспекте методологических, прикладных, информационных возможностей) показал, что концепция региона как квазикорпорации в аспекте межрегиональной конкуренции не в полной мере соответствует и решает задачи выдвинутых требований. Приведем только несколько аргументов, подтверждающих этот тезис.

Следует признать, что существующие административные, правовые и экономические барьеры накладывают ограничения на развитие конкурентных отношений, во всяком случае, в их легитимных формах.

Концепция конкурентоспособности не дает рекомендаций по выявлению факторов, которые привели или могут привести регион к кризисной ситуации (усилению диспропорций регионального и территориального развития). Разработчики концепции конкурентоспособности региона не рассматривают применение 'кризисного анализа' в научно-методическом обосновании региональной экономической политики. Между тем, выявление причин возникновения кризисных ситуаций на территориях различного типа, определение факторов, влияющих на развитие кризисной ситуации, возможность дестабилизации на

более высоком уровне иерархии является необходимым условием обоснования региональной экономической политики.

Относительно межрегиональной конкуренции при взаимоотношениях с центром следует отметить, что преимущества имеют зачастую совсем не те регионы, которые вносят наибольший вклад в экономическое развитие. Кроме того, роль региональной власти в создании конкурентных преимуществ кажется преувеличенной, так как зависит порой только от личного авторитета. К таким можно отнести ограниченный ряд регионов, который ассоциируется в восприятии мирового сообщества в качестве признанных культурно-исторических центров, обладающих значительным потенциалом внутриполитического влияния.

Если быть последовательным в применении подхода, основанного на конкурентных преимуществах, то можно прийти к следующим выводам. Сами кризисные и слаборазвитые территории в распределении ресурсов не участвуют, но свои ресурсы предлагают, и, как правило, по демпинговым ценам, что еще больше усугубляет неблагополучную социальную и экологическую тенденции.

Следует отметить, что в рамках концепции конкурентоспособности региона должен рассматриваться такой важнейший аспект регионального развития, как экология. Это способствует решению накопившихся в этой области проблем (особенно с учетом неравномерного характера пространственного развития страны), современному пониманию важности этих вопросов при формировании программ по обеспечению достойных условий жизнедеятельности населения, а также необходимости учета данного аспекта при анализе положительных и отрицательных результатов экспертизы экономической политики.

Кроме того, концепция конкурентоспособности не дает возможности учитывать ограничения (ресурсные, экологические, инфраструктурные) в территориальном разрезе, что необходимо при принятии конкретных решений по пространственному размещению производительных сил и развитию инфраструктуры.

В то же время, актуальность задач повышения конкурентоспособности экономики России, использования методов стратегического планирования на основе разработки вопросов качества продукции, расширения рынков сбыта, обоснования эффективности проектов и источников их финансирования, использования человеческих ресурсов - очевидна. Региональная структурная политика также должна проводиться в контексте повышения конкурентоспособности экономики региона[5].

Процесс регионализации проходит в условиях глобализации с присущими этому процессу явлениями, которые, в конечном счете, усиливают цикличность развития мировой экономики. Очевидно, что практика государственного управления и современная отечественная регионалистика еще не в полной мере учитывает такой фактор региональной дестабилизации, как цикличность и нестабильность мировой экономической системы. Между тем, в западной регионалистике приведение регионального развития к устойчивому характеру по отношению к скачкообразным тенденциям развития мировых рынков имеет особую актуальность. Обеспечение устойчивого развития достигается на основе «управления капиталом», при этом существуют несколько подходов на основе ключевого индикатора устойчивости.

В этом аспекте наиболее перспективным является перенос центра внимания на концепцию устойчивости регионального развития. Эволюционное преобразование воспроизводственного процесса на территории региона должно

быть направлено на повышение устойчивости регионального развития с учетом реальных условий, возможностей и ограничений экономической системы в территориальном и отраслевом аспектах[5]. В то же время, концепция регионосозидания на основе устойчивого развития учитывает иерархический характер региона, соответствующей информационной базы, управляющих воздействий, а также направлена на прогнозирование результатов регионального развития на каждом уровне иерархии.

Таким образом, в рамках концепции регионосозидания на основе парадигмы устойчивого развития выдвигаются следующие положения.

1. В центре анализа находятся вопросы устойчивости территориального развития региона в условиях открытости региональной экономической системы и глобализации мировой экономики. Причем, рассмотрению подлежат взаимосвязи различных уровней иерархии экономической системы, то есть выявление как внутренних факторов дестабилизации социально-экономического развития на каждом уровне, так и возможности трансляции дестабилизирующего влияния на смежные уровни иерархии.

2. Исследуются такие источники саморазвития территориальных структур, составляющих регион, а также региона в целом, как экономический, в том числе ресурсный и производственный потенциал и ограничения, наличие абсолютных и относительных преимуществ.

3. Исследуется способность территориальных структур и отраслей экономики региона к адаптации в условиях колебаний мировой конъюнктуры. Методологической основой такого исследования является теория региональных рынков.

4. Кризисный анализ как обязательный элемент системного анализа региональной системы строится на типологии территориальных структур на основе проведенного анализа устойчивости развития, наличия источников саморазвития, адаптационных способностей с учетом цикличности экономического развития. Кризисный анализ направлен на выявление источников, в том числе потенциальных, возникновения кризисных ситуаций.

5. Обязательным требованием является эколого-экономическая интерпретация различных аспектов территориального анализа экономической системы региона. Эколого-экономическая интерпретация должна проводиться с учетом методических положений ресурсной и биосферной концепций.

Единой методологической основой, позволяющей реализовать эти требования, является разрабатываемая в рамках концептуальных подходов регионосозидания методология территориального анализа экономической системы региона. Выбор иерархической структуры региона определяется исследовательской задачей, направленной на обоснование региональной экономической политики с целью регионосозидания. Территориальный анализ экономического развития региона предлагается проводить как иерархический анализ закономерностей функционирования многоуровневой системы единого рыночного пространства, характеризуемого определенными внешними воздействиями, микроэлементами которого являются отрасли (подотрасли) экономики, исследуемые в аспекте пространственно распределенных условий экономического развития.

Микроэлементы - отрасли региональной экономики - рассматриваются в соответствии с их ролью в воспроизводственном процессе на основе теории региональных рынков.[2] Региональная внешняя среда в соответствии с современными теориями и концепциями региональных рынков описывается в форме пространственно распределенных экономических условий и управляющих

воздействий регионального уровня государственной власти. Экономические условия включают комплекс факторов, оказывающих влияние на размещение производительных сил, на уровень издержек производителя, на наличие эффектов, обеспечивающих экономику ресурсов и др. Формализованное описание экономических условий должно позволять адекватно отражать управляющие воздействия на результаты деятельности отдельных отраслей (подотраслей) экономики. Макроэкономические, отчасти, институциональные условия описываются в форме зависимостей, отражающих качественное и количественное влияние изменения макроэкономических характеристик на изменение тех или иных пропорций микросистем.

Алгоритм анализа на основе предлагаемой к разработке методологии направлен на обоснование приоритетов региональной экономической политики с целью регионасозидания. Алгоритм территориального анализа экономики региона предполагает следующие этапы. На первом этапе проводится анализ совмещенного функционирования макро- и микроэкономических процессов в пространственно-временных координатах. На этой основе выявляются макроэкономические факторы, определяющие закономерности и условия устойчивости территориального развития. На втором этапе выявляются инфраструктурные и ресурсные ограничения, абсолютные и относительные преимущества территорий различного типа, находящихся в составе региона.

Подходы к формализации предлагаемой методологии территориального анализа экономической системы региона определяются на основе анализа методов и инструментов обоснования региональной экономической политики.

На следующем этапе разработки концептуальных и методологических основ регионасозидания предполагается формирование исследовательской программы региона и проведение прикладных исследований, направленных на методическое и инструментальное обеспечение региональной экономической политики.

Концепция регионасозидания на основе устойчивого развития направлена на:

- снижение диспропорций территориального развития региона;
- обоснование приоритетных направлений социально-экономического развития региона с учетом ограничений в территориальном аспекте;
- выявление и минимизацию влияния внутренних и внешних факторов на развитие кризисных ситуаций в регионе;
- повышение устойчивости и адаптационных способностей экономики на основе преобразования ее структуры;
- повышение интеграции мер региональной экономической политики с общегосударственным и макроэкономическим регулирующим воздействием.[8]

Это позволит, во-первых, привести региональное развитие к устойчивому характеру (особую актуальность данная задача приобретает в связи с тенденцией переноса многих функций по жизнеобеспечению населения с общенационального уровня на региональный). Во-вторых, реализовать современную парадигму регионального развития - саморазвития региона в глобальной среде на основе определения источников и ограничений территориального развития экономической системы региона. Создание концепции и методологии регионасозидания должно стать источником и базой укрепления российского федерализма и разработки регламентированных механизмов и процедур государственного регулирования территориального развития.

В заключение отметим, что в настоящее время изменяющиеся глобальная экономическая система и практика хозяйственной деятельности требуют выработки парадигм мирового развития и формирования стратегий отдельных стран и регионов. Те субъекты экономической и общественной деятельности, которые на данном этапе не смогут сформулировать идеи и стратегические проекты собственного развития в глобальной среде, окажутся поставщиками ресурсов для осуществления чужих проектов.

В центре внимания современной регионалистики должны быть концепция, методология, экономическое обоснование институтов, организационных механизмов и инструментов реализации высокой миссии - создания регионов России, способных устойчиво развиваться, не концентрируя и не умножая потенциала противоречий, рождаемых монополизированным глобальным рынком.

Библиографический список:

1. Абалкин Л. Динамика и противоречия экономического роста // Экономист. 2001. № 12.
2. Анализ тенденций и перспектив развития региональной экономики // РАН. Сиб. отд-ние. Ин-т экономики и орг. пром. пр-ва; отв. ред. Шнипер Р. И. Новосибирск, 1994.
3. Гранберг А. Учебник "Основы региональной экономики": о структуре, методологии и содержании // Региональные проблемы России. М.: РЭЖ, 2000. № 11-12.
4. Карпов В. В. Региональная рыночная экономика: проблемы и анализ. Монография. Омск, 1996.
5. Пчелиццев О. С. Проблемы социально-экономического обоснования региональной политики // Проблемы прогнозирования. 2002. № 1.
6. Региональная экономика: Сборник статей / ИЭПП. РЦЭР. АНХ. ., 2002.
7. Спицын А. Воспроизводство и развитие экономического потенциала // Экономист. 2002. № 5.
8. Тейлор С. Региональное экономическое развитие на базе программно-целевого подхода: опыт Западной Европы. М., 2000.

A. С. Чебаева

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Набережночелнинский институт, кафедра логистики и маркетинга, студент кафедры (423810, г. Набережные Челны, пр. Мира, д. 68/19; тел.: (8552) 38-37-69, kafedralm@yandex.ru)

Р. Ф. Вильданов

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Набережночелнинский институт, кафедра логистики и маркетинга, аспирант кафедры (423810, г. Набережные Челны, пр. Мира, д. 68/19; тел.: (8552) 38-37-69, kafedralm@yandex.ru)

А. С. Пуряев

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Набережночелнинский институт, кафедра логистики и маркетинга, доктор экономических наук, заведующий кафедрой (423810, г. Набережные Челны, пр. Мира, д. 68/19; тел.: (8552) 38-37-69, kafedralm@yandex.ru)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЯ КАК ЭФФЕКТИВНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

Раскрывается неразрывная связь человека и предприятия, на примере сравнительного анализа деятельности человека и деятельности предприятия. Анализируется сущность повышения эффективности деятельности предприятия, физиологические и психологические аспекты повышения эффективности деятельности системы «человек». Выдвигается подобие структур системы «человек» и системы «предприятие», а также уточняется понятие «повышение эффективности деятельности предприятия». На основе применения методов эмпатии и инверсии предложены рекомендации по повышению эффективности деятельности предприятия.

деятельность предприятия; деятельность человека; эффективность; повышение эффективности; системный подход; физиология; психология; метод инверсии; метод эмпатии

В данной статье преследуется цель исследования повышения эффективности деятельности системы «человек» физиологическими и психологическими методами, перенос полученных результатов методом традукции на эффективность деятельности системы «предприятия».

Эффективность трудовой деятельности человека. Эффективность трудовой деятельности человека в большей степени обеспечивается высоким уровнем работоспособности организма, благоприятными условиями производственной среды, гигиенических факторов, правильной организацией рабочего места и наличия орудий и предметов труда. Под эффективностью работы понимают степень успешности достижения человеком поставленных перед ним его трудовых целей.

При оценке эффективности различают:

- объективные показатели: производительность и качество труда;

– субъективные показатели: степень удовлетворенности работника результатами своего труда, вовлеченность разных сторон и уровней психики человека в осуществление деятельности [1].

Вначале были выявлены и изучены методы оценки работоспособности человека: *прямые методы* (элементарные, операционные, интегральные) и *косвенные* (методы оценки функционального состояния организма; методы оценки психических процессов). В процессе исследования пришли к выводу, что большое значение имеют косвенные показатели работоспособности человека. В результате исследований стало видно, что объем и качество работы выше при направлении деятельности работника на конкретный высокий результат в отличие от того, что его будут ориентировать на какой-либо неопределенный максимум. К этим показателям относят [2]:

- физиологические критерии (показатели сердечнососудистой системы; показатели дыхания; показатели терморегуляции и энергозатрат);
- психофизиологические критерии (показатели состояния анализаторов; скорость сенсомоторной реакции; показатели двигательной координации; способность к приему и переработке);
- психологические критерии (показатели мышления; уровень мотивации; эмоциональные процессы).

Физиологические аспекты повышения эффективности деятельности системы «человек». В процессе трудовой деятельности работоспособность и физическое состояние человека изменяются, в результате расходования энергии, нервных и мышечных клеток. После использования организмом определенного количества энергии наступает «предел работоспособности», а дальше при продолжении работы – временное её снижение, которое связано с нарастающим утомлением. Утомление – временное снижение работоспособности в результате интенсивной или длительной работы, выражаящейся в снижении количества и качества выполняемой работы и ухудшением координации движений [3]. Различают 3 основные фазы сменяющих друг друга состояний человека в процессе трудовой деятельности:

- фаза врабатывания, или нарастающей работоспособности;
- фаза высокой устойчивости работоспособности;
- фаза снижения работоспособности.

В течение суток организм в различных формах реагирует на физические и нервно-психические нагрузки, о чем изучено и хорошо представлено в литературе [4].

Психологические аспекты повышения эффективности деятельности системы «человек». Непрерывная деятельность любого предприятия основывается на его обновлении и разнообразии. Деятельность и человек, как бы переливаются постепенно друг в друга в процессе производства, взаимно побуждаются к дальнейшему развитию и обновляются.

Психологическими аспектами в процессе профессионального становления человека выступают: развитие его профессионального мастерства, интереса; профессионального совершенствования, рост его мастерства. В результате исследования выяснилось, что добиться повышения эффективности деятельности человека можно близкими по определению психологическими приемами, через *мотивацию и стимулирование*.

Мотивация – это совокупность факторов, механизмов и процессов, обеспечивающих возникновение побуждения к достижению необходимых для человека целей.

Представим несколько методов мотивации:

1. Экономический. Данный метод предполагает материальную мотивацию, то есть работника ориентируют на материальное вознаграждение за выполнение им определенного вида задания или работы.

2. Организационно-административный. Данный метод основывается на властной мотивации, т.е. подчинение старшему по должности, закону и т.д.

3. Социально-психологический. С помощью этого метода воздействуют на сознание работника, на эстетические, религиозные и другие интересы людей и осуществляют социальное стимулирование труда работников [5].

Высокие результаты от работника можно ожидать, только если он будет заинтересован в конечном результате, и будет хорошо относиться к выполняемой работе.

Стимулирование – это вид деятельности, направленный на управление трудовым процессом человека, влиянием на условия его жизнедеятельности. Основными формами материального стимулирования являются:

- материальные вознаграждения, такие как: заработка плата, участие в прибылях бонусы, дополнительные выплаты, отсроченные платежи;

- дополнительные стимулы: медицинское обслуживание, оплата транспортных услуг, страхование, помощь в обучении и т.д.

Деньги в материальном стимулировании занимают самое важное место, и являются наиболее используемыми в этом методе, хотя являются не единственным фактором мотивации работников. Система материального стимулирования кроме зарплаты и бонусов может включать в различные выплаты, которые не применяются на данном предприятии. Правильная разработка оплаты труда и поощрений работников является мощным фактором повышения эффективности деятельности человека и предприятия в целом.

В основе нематериального стимулирования лежит мотивация работника, связанных с организацией работ. Выяснили, что воздействие на работника оказывают не только денежные стимулы, но и характеристика выполняемых работ. Основные проявления рабочего поведения, такие как настрой на работу, готовность полной самоотдачи и интерес к будущему результату, составляют основу трудовой мотивации и в значительной степени зависят от содержания и характеристик выполняемой работы.

Моральное стимулирование так же является одним из движущих факторов. Следует отметить, что для многих работников не столь важны материальные вознаграждения, для них более приоритетно оказаться в списке лучших работников предприятия, на доске почета, получить грамоты и дипломы по своей профессии, поехать в туристическую поездку, организованную для лучших работников или получить степень ветерана труда. Исходя из этого, можно сделать вывод, что перечисленные приёмы морального стимулирования так же могут окказать высокое влияние на повышение эффективности деятельности работника.

Сущность повышения эффективности деятельности предприятия. Исследование категории повышение эффективности деятельности предприятия является одной из центральных проблем экономики. В экономической литературе трактовка понятия «эффективность» неоднозначна и употребляют его в различных аспектах: эффективность производства, эффективность мероприятий по рационализации, эффективность управления и т.д. Что же тогда понимается под понятиями «эффективность деятельности»? Выделим несколько основных подходов определения «эффективности деятельности» предприятия, для чего рассмотрим ряд трактовок, которые были предложены в результате многочисленных исследований.

Самой распространенной является традиционная трактовка эффективности, то есть финансовая эффективность деятельности предприятия, которая рассчитывается по принципу «финансовый результат, деленный на затраты». Но следует отметить, что данный принцип не учитывает возможность получения технологического, социального, экологического эффекта от деятельности предприятия.

Ю.А. Бабань также заявляет, что традиционная трактовка эффективности недостаточно емкая. Понятие эффективности не ограничивается отношением результата к привлеченным ресурсам, это отношение сильно колеблется в зависимости от периода и методологии подсчета. Он предлагает использовать для описания эффективности деятельности предприятия новые термины – «зрелость» и «состоятельность» [6]. Выделяет разного рода состоятельности: инвестиционная (инвестиционные возможности), производственная (технологическая), коммерческая (скорость оборачиваемости активов), финансовая (финансовая устойчивость), экономическая (эффективность, конкурентоспособность), рыночная (ликвидность). Здесь очевидно, что эффективность рассматривается с точки зрения системного анализа и раскрывает более широкий диапазон свойств.

Мельник М. В. в своей книге [7, с.135] делит понятие эффективности на две составляющие: операционную и системную эффективность. Первая отражает традиционный подход, а вот вторая составляющая является интегрированной характеристикой состояния системы. То есть системная эффективность – это не стоимостный, а качественный показатель взаимодействия и расположения элементов структуры экономической системы.

Все вышеперечисленные определения можно объединить в несколько направлений:

- эффективность как соотношение затрат и результата (традиционный подход);
- эффективность как системный показатель, но только с экономической точки зрения (раскрыто в работах Бабань Ю. А.);
- эффективность как качественный показатель взаимодействия и расположения элементов структуры экономической системы (Мельник М.В. раскрывает эффективность как состояние системы);

На основе анализа можно дать обобщенное определение эффективности деятельности предприятия. *Эффективность деятельности предприятия – состояние предприятия как системы (производственной, финансовой, экологической, социальной) обладающая способностью создавать определенные результаты.* Стоит отметить, уровень эффективности деятельности предприятия зависит как от внутренних, так и от внешних действующих факторов. К внутренним факторам относятся количественный, качественный состав и структура предприятия как системы. Внешними факторами являются силы, действующие на предприятие, силы же эти создают конкуренты, потребители, государство, состояние мировой экономики. Отсюда, *повышение эффективности деятельности предприятия – это изменение состояния предприятия как системы с целью получения наиболее высоких преследуемых результатов, а именно, проведение определенных мероприятий по изменению количественного, качественного состава и структуры предприятия с целью минимизации воздействия неблагоприятных внешних факторов и максимизации воздействия благоприятных.*

Таким образом, эффективность деятельности предприятия зависит от внутренних и внешних факторов, что в свою очередь проецируется и на чело-

века. Например, для человека, внутренними факторами является состояние организма, а внешними состояние окружающей среды. Данное сравнение отражает подобие в деятельности человека и в деятельности предприятия.

Модель структурирования систем «человек» и «предприятие». Любое предприятие не может существовать без человека. И добиться повышения эффективности деятельности предприятия можно лишь путем повышения эффективности трудовой деятельности человека, таким образом, раскрывается аспект полной взаимосвязи человека и предприятия. Так же в результате исследования выяснили, что существует подобие системы «человек», которым является система «предприятие».

Вначале, используя системный подход, определим эти сходства данных систем «человек» и «предприятие» и рассмотрим для этого базовые элементы, которые свойственны и человеку и предприятию [8,9]:

- определенный порядок расположения и взаимодействия элементов (свойственно и человеку, и предприятию);
- наличие цели деятельности (предприятию и человеку свойственно ставить перед собой как краткосрочные, так и долгосрочные цели, что создает смысл их существования);
- структура строения (свойственна как человеку, так и предприятию);
- иерархичность строения, то есть наличие управляющей и управляемой подсистем (человек: мозг и тело; предприятие: высшее руководство и рабочие);
- целостность, то есть система рассматривается как единое целое и в тоже время как подсистема для вышестоящих уровней (человек как система и как подсистема для биосфера или окружающей среды; предприятие как система и как подсистема для народного хозяйства) [10].

Таким образом, системы «человек» и «предприятие» не только взаимосвязаны, но еще очень близки по выявленным выше свойствам. Построим модель структуры систем «человек» и системы «предприятие». Для структурирования модели системы «человек» и «предприятие» используем метод традукции, перенесём свойства и функции составных частей организма человека на составные части предприятия, благодаря чему оно функционирует.

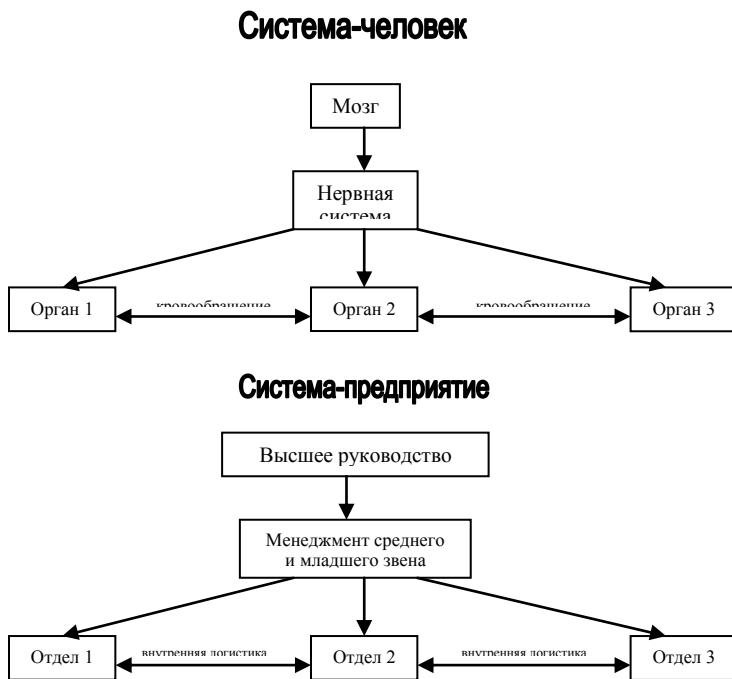
Ведущим органом в организме человека является его мозг. Мозг – орган, который координирует и регулирует все жизненные функции организма и контролирует его поведение. На предприятии роль мозга выполняет высшее руководство. Поскольку именно руководство определяет основные цели предприятия, пути их достижения, а так же занимается контролированием самого процесса достижения цели и результата проведения данных мероприятий.

Если мозг человека проецируется на предприятие как высшее руководство, то нервная система пронизывающая весь организм подобно менеджменту среднего и младшего звена. Нервная система это сложная сеть структур, пронизывающая весь организм и обеспечивающая саморегуляцию его жизнедеятельности благодаря способности реагировать на внешние и внутренние воздействия, так и менеджмент среднего и младшего звена обладает определенными полномочиями, которые позволяют решать локальные проблемы без лишней информационной нагрузки высшего руководства.

Кровь выполняет функцию связующего элемента, который обеспечивает жизнедеятельность каждого органа, каждой клетки организма. Система кровообращения обеспечивает поступление кислорода, белков, жиров и углеводов ко всем тканям и выводятся продукты распада, то есть кровообращение выполняет транспортировочную функцию в организме, иначе система кровооб-

ращение – «внутренняя логистика организма». Также и на предприятии очень многое зависит от того, насколько качественно поставлена «внутренняя логистика предприятия». Здесь и поступление информации, комплектующих, директив от своевременности которых зависит и минимизация себестоимости и максимизация прибыли.

Рисунок 1.
Подобие структур системы «человек» и системы «предприятие»



Система органов человека, которые выполняют функции по обеспечению жизнедеятельности организма, проецируются на предприятие как отделы и подотделы, ведущие то или иное направление работы.

Таким образом, между человеком и предприятием существует неразрывная связь, которую мы увидели на основе подобий, выявленных с позиции системного подхода. Используя метод традукции, была сформулирована и представлена модель структуры систем «человек» и «предприятие», которая демонстрирует, что и у человека и у предприятия аналогичные структуры строения. Используя это соответствие, можно проецировать методы повышения эффективности деятельности человека на промышленное предприятие, с целью повышения эффективности его деятельности.

Повышение эффективности деятельности предприятия, на основе отождествления человека и предприятия методом эмпатии, используя метод инверсии для анализа факторов от которых зависит эффективность. Процесс исполь-

зования аналогии занимает своё место между логическим и интуитивным мышлением, поэтому метод аналогии всегда остаётся одним из важнейших эвристических методов решения творческих задач [11]. Эмпатия – отождествление, обычно отождествление личности одного человека с личностью другого. В основе метода эмпатии (личной аналогии) лежит принцип замещения исследуемого объекта или процесса другим. Например, когда пытаются мысленно поставить себя на место другого. В нашем случае эмпатия будет пониматься как отождествление человека с предприятием. Человек будет сливаться с предприятием, а предприятию в свою очередь будет приписываться поведение, которое возможно в фантастическом варианте.

По своему этимологическому значению слово *инверсия* (лат. *inversio*) означает «обращение вспять, переворот», «перестановка». Таким образом, это слово служит для обозначения всякого вида переворачивания или переложения, перестановки, транспонирования [12]. Метод инверсии предполагает решение проблемы или задачи с использованием противоположного взгляда на эту проблему или задачу. Исследователь старается взглянуть на эту проблему с противоположной стороны так, как до сих пор ее не пытались решать другие исследователи [13].

То есть, используя *метод эмпатии*, мы отождествляем человека и предприятие, а для разработки рекомендаций по повышению эффективности деятельности предприятия, используя *метод инверсии*, рассмотрим факторы, способствующие не повышению, а наоборот снижению эффективности деятельности системы «человек» и спроектируем эти факторы на «предприятие». В основу возьмем модель систем «человек» и «предприятие», представленную на рисунке 1, которая показывает аналогичность структуры их строения, и позволяет нам проектировать те или иные модели действий.

Рассмотрим, какие факторы могут негативно отразиться на работоспособности организма с точки зрения физиологии, и спроектируем это на деятельность предприятия:

1. Неправильная компоновка и организация рабочего места. Учёные физиологи уже давно доказали, что всё это приводит к быстрой утомляемости человека, поскольку неправильное положение тела на рабочем месте приводит к быстрому возникновению статической усталости, снижению качества и скорости выполняемой работы, а также снижению реакции на опасности. Так и на предприятии, например, неправильное размещение и расположение оборудования, неправильная его эксплуатация приводят к быстрой поломке, а соответственно к снижению объёмов производства, что в свою очередь не позволит увеличить прибыль предприятия по выпуску данной продукции, оказанию услуг, и как следствие отсутствие возможности вводить инновации, и повысить эффективность деятельности самого предприятия в целом. **Рекомендация:** *постоянный мониторинг размещения и компоновки оборудования на производстве в соответствии с выполняемыми объемами и характером работ;*

2. Отсутствие времени на отдых и обед. Отсутствие перерыва приведет к быстрой утомляемости. Человеку нужен перерыв для того, чтобы пообедать, отдохнуть, поскольку при наступлении голода у человека происходит истощение организма, в результате происходит упадок сил, вследствие чего снижается эффективность трудовой деятельности, а при отсутствии этого времени, человеку придется быстро перекусывать в процессе работы, что является несбалансированным питанием, это так же снижает работоспособность. Так и на предприятии необходимо соблюдать правила разделения времени на «рабо-

ту» и «отдых» производства. Необходимость эта объясняется следующим, система «человек» представляет собой совокупность взаимосвязанных элементов, в частности органы, ткани и клетки, которые в свою очередь являются биологическими единицами нуждающимися в определенном «отдыхе» при осуществлении долговременной нагрузки на эти биологические единицы (для организма любое действие является нагрузкой). Эта разгрузка дает время на восстановление и сосредоточение запаса энергии для выполнения последующих действий данными биологическими единицами. В системе «предприятие» «биологическими единицами» являются люди, которые также нуждаются в разгрузках, для восстановления эмоциональных и физических сил. В противном случае, при бесперебойной нагрузке наблюдается высокая утомляемость и как результат увеличение доли брака на производстве, низкая выработка. **Рекомендация:** *рациональное разделение нагрузки приходящейся на производство, с целью профилактики возникновения «переутомления» производства;*

3. Отсутствие мероприятий производственных гимнастик. В основу производственной гимнастики, русский физиолог Иван Михайлович Сеченов, положил феномен активного отдыха, т.е. установил, что утомленные мышцы быстрее восстанавливают свою работоспособность не при полном покое, а при работе других мышечных групп. В результате производственной гимнастики увеличивается жизненная емкость легких, улучшается деятельность сердечно-сосудистой системы, повышается функциональная возможность анализаторных систем, увеличивается мышечная сила и выносливость. Следовательно, можно сделать вывод, что отсутствие времени на этот процесс приведет к быстрому снижению трудовой деятельности организма. Так же и на предприятии должны проводится работы по укреплению внутренних связей всех организационных структур, подразделений, поскольку без взаимодействия всех составляющих предприятия, не будет наблюдаться эффективность его деятельности, а тем более его повышение. **Рекомендация:** *периодическое проведение работ по укреплению внутренних связей всех организационных структур.*

Таким образом, были представлены основные физиологические факторы, способные влиять на эффективность трудовой деятельности человека. Но помимо физиологических, более важную роль играют психологические факторы, которые так же оказывают влияние на снижение трудовой эффективности деятельности человека. Рассмотрим данные факторы:

1. Отсутствие мотивации. То есть незнание человеком того, какое материальное вознаграждение за выполнение определенного вида задания или работы его ожидает, отсутствие знаний о конечном результате, а так же незнания работника о степени его значимости, причастности к пути достижения поставленной цели, приводят к снижению эффективности его деятельности. Так и на предприятии, деятельность, которая не направлена на достижение конкретных определенных целей, без знания будущих конечных результатов, не будет характеризоваться эффективно действующим предприятием, и не определив всё это не сможет повысить эффективность своей деятельности в целом. **Рекомендация:** *предприятие должно иметь цель и вся суть деятельности предприятия должна быть наполнена этой целью;*

2. Отсутствие стимулирования в любом его виде: моральном, материальном и нематериальном, отсутствие правильной разработки поощрений и оплат труда, всё это приводит к снижению эффективности трудовой деятельности человека. Так же и у предприятия, при отсутствии стимула, например, такого как привлечение дополнительного потребителя, получения государственного

заказа, что автоматически повысит имидж и авторитет предприятия в отрасли, такая деятельность не будет эффективной. **Рекомендация:** предприятие должно стимулировать себя на этапах достижения цели.

Все вышеперечисленные рекомендации могут положительно повлиять на повышение эффективности деятельности предприятия. Таким образом, на основе методов эмпатии и инверсии были представлены основные факторы деятельности человека, повышающие его эффективность (физиологические и психологические), и выдвинуты рекомендации, соблюдение которых приведёт к повышению эффективности деятельности предприятия.

Библиографический список:

1. Дружинина В. Н. Психология: Учебник для гуманитарных вузов / Под общ. ред. В. Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2001.
2. Чередниченко И. П., Тельных Н. В. Психология управления. Серия «Учебники для высшей школы». Ростов-н/Д.: Феникс, 2004.
3. Шипилина И. С., Самохин И. В. «Фитнес-спорт: учебник для студентов». Ростов-н/Д.: Феникс, 2004.
4. Белов С. В., Сивков В. П., Ильницкая А. В., Морозова Л. Л. Безопасность жизнедеятельности: Учебник. М.: Высш.шк., 2007.
5. Дуракова И. Б. Управление персоналом: Учебник. М.: ИНФРА-М., 2009.
6. Бабань Ю. А. Совершенствование бизнес-процессов в современной философии управления // Финансовый бизнес. 2002.
7. Мельник М. В. Анализ и оценка систем управления на предприятиях. М.: Финансы и статистика, 1990.
8. Истомин Е. П., Соколов А. Г. Теория организации: Системный подход: Учебник. СПб.: «Андреевский издательский дом», 2009.
9. Латфуллин Г. Р., Райченко А. В. Теория организации: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2004.
10. Вильданов Р. Ф., Пуряев А. С. Модель деятельности предприятия как модель деятельности человека: поисковый анализ // Современные исследования социальных проблем (Modern Research of Social Problems). 2014. № 4(36).
11. Штейнмец А. Э. Общая психология: Учебное пособие. М.: Академия, 2006.
12. Адо Пьер. Духовные упражнения и античная философия / Пер. с франц. при участии В. А. Воробьева. М.; СПб. Изд-во «Степной ветер»; ИД «Коло», 2005.
13. Пуряев А. С. Научные основы экономических исследований: Учебное пособие. Набережные Челны: Изд-во ИНЭКА, 2006.

10.00.00 Филологические науки

С. Г. Горбовская

Санкт-Петербургский государственный университет, доцент кафедры французского языка, кандидат филологических наук, доцент (199034, г. Санкт-Петербург, Университетская наб., д. 7-11; тел.: (812) 328-97-01; spbu@spbu.ru)

АНАЛИЗ ФЛОРООБРАЗОВ В ПОЭМЕ А. РЕМБО «ЧТО ГОВОРЯТ ПОЭТУ О ЦВЕТАХ»

В статье осуществляется попытка проанализировать основные флорообразы поэмы А. Рембо «Что говорят поэту о цветах». Речь идет о «цветах новой риторики», «новых цветах», т. е. о новом подходе к передаче образа в целом. В какой-то степени Рембо подхватывает идею Бодлера о «цветах зла», т.е. об иной, субъективно-ассоциативной риторике, о риторике «сверхнатурализма», выводящего флорообраз за рамки существующей реальности. Рембо через образы цветов призывает поэтов своего времени писать иначе, чем это было принято в романтизме и «Современном Парнасе».

флорообраз; поэзия Артура Рембо; Символизм; Современный Парнас

Одним из центральных примеров флорообразности в творчестве Рембо является поэма «Что говорят поэту о цветах» (*Ce qu'on dit au poète à propos de fleurs*, 1871) [1, p. 105-109]. Прежде всего, это произведение представляет собой поэтический трактат о том, как надлежит писать «новому» поэту. Фитонимы, которые распределены по всем пяти главам поэмы, – не просто флорообразы, это фигуры, посредством которых Рембо выражает свое представление о том, как нужно писать «по-новому», и указывает на «ошибки» прошлого. Флорообразы в данном случае – условность, под ними подразумевается образность вообще. Рембо призывает поэтов нового времени (а именно периода «Современного Парнаса») писать иначе, писать сложнее, писать сквозь себя, быть провидцами, волшебниками поэзии, а не создавать банальную поэзию, подкрепленную цепочкой художественных штампов (в данном случае – цветов и растений). По сути, «Что говорят поэту о цветах» является дополнением к письмам о «Поэте-ясновидце».

Стихотворение (впервые опубликованное в 1925 г.) в виде письма от 15 августа 1871 г., подписанное псевдонимом Альсид Бава, было адресовано Т. де Банвилю [2-6]. В более широком смысле оно подразумевало критику поэзии Современного Парнаса и романтизма. Еще в письме от 13 мая 1871 г. к Полю Демени (*Lettre du Voyant*) [7, p. 116-119] Рембо высказывается против литературно-эстетических условностей разных эпох (средневековой, классической, романтической, парнасской), в которой он обнаруживал статичную образность, бессмысленность метафор и сравнений, переизбыток штампов, банальную описательность. По сути, всю историю литературы, которая началась тогда, когда закончилась древнегреческая поэзия и драма, не считая

короткого периода Возрождения, он называет периодом застоя и «поэтической прозы». Даже романтики, по его мнению, лишь частично были «ясновидцами», поэтами, а не «чиновниками от литературы», стремящимися, словно их оппоненты классицисты, занять кресла «бессмертных»; по его мнению, им не удалось сделать образность совершенной и глубокой. В стихотворении «Что говорят поэту о цветах» Рембо выводит на первый план фитонимы как одни из самых употребительных образов в литературе. В каждой из пяти глав он показывает, какими были «цветы» литературы, какими они быть не должны и к чему нужно стремиться поэту, чтобы «цветы», т. е. «цветы новой риторики», стали иными.

Первая часть посвящена лилии. Рембо считает лилию как распространенный образ «сонетов 1830-х гг.» (*«Le Sonnet de mil huit cent trente»*) безнадежно устаревшей традицией. Из современников Рембо к нему прибегали Ф. Коппе (*«Лилия»*) в первом выпуске журнала *«Le Parnasse contemporain»*, Т. Готье (*«Симфония в белом мажоре»*), С. Малларме (*«Цветы»*) – *«la blancheur sanglotante des lys»* (*«щемящая белизна лилий»*). [8, с. 481] Чтобы усилить впечатление от архаичности образа, Рембо дает ряд сопоставлений. К примеру, он сравнивает лилию «сонетов 1830-х гг.» с цветком королевского герба, на что указывает имя политического деятеля, сторонника легитимной монархии В. де Кердреля (1815-89) (*«Les lys de monsieur de Kerdrel»*). Также Рембо упоминает старомодный обычай преподносить букеты или цветы на поэтических турнирах. У Рембо идет речь, как это известно из разных комментариев (М.В. Толмачева, Н.И. Балашова, И.С. Поступальского, Л. Форестье), о Празднике флоралий (*«Jeux Floraux»*) в Тулузе, где наградой победителю были разнообразные цветы, в зависимости от формы произведения. Рембо имел в виду букет из лилий, амаранта и гвоздик, который вручали за лучший сонет: *«Le Lys qu'on donne au Ménestrel /Avec l'œillet et l'amarante!»* (Лилия, которую вручают менестрлю с гвоздикой и амарантром). Рембо считал старомодной как лилию, так и эту традицию, которая зародилась примерно тогда же, когда в средневековой Франции возник *fleur-de-lis*, один из самых знаменитых символов христианства и французской монархии.

Лилия – один из самых важных флорообразов в творчестве самого Рембо. К нему в качестве образного двойника можно отнести введение в текст автором *водяных лилий*, *кувшинок* и других *водных цветов*. Во французском языке *«de lis»* (или *«de lys»*) также водяное растение – *lis d'eau* или *lis d'étang*, что значит – «кувшинка». Водная семантика этого знака очень важна. Благодаря ей Рембо уходит от лилии-штампа, стереотипа, создает свой, новый образ. Это, прежде всего, образ из стихотворения *«Офелия»* (1870), где основной флоросимвол – «большая лилия», а также кувшинки (*«les nénuphars froissés...»*) символизируют воду, речную холодную тишину, принимающую утопленницу. Сама Офелия – царственная лилия, «более тысячи лет» плывущая по воде – символ многовековой печали, текущей бесконечно, как само время, ведь чашечка цветка напоминает циферблат. Н.И. Балашов говорит о восприятии Рембо в этом стихотворении сюжета IV акта сцен 7 и 5 *«Гамлета»* Шекспира, а также отмечает связь *«Офелии»* Рембо со стихотворением Банвиля *«Млечный путь»* (*«Кариатиды»*) [9, с. 185-301.]. К этому списку можно добавить эпизод с юношой, который сравнивается с Офелией в *«Фонтане с лианами»* Леконта де Лилия. Возможна также параллель со стихотворением Ламартина *«Лилия залива Санта-Реститута»*, так как у Ламартина утопленница тоже сравнивается с лилией. Кроме того, Н.И. Балашов упоминает о самой распространенной вер-

ции – о связи образа Офелии Рембо с картиной Дж. Э. Миллеса «Офелия» (1852).

Французский исследователь П. Брюнель предполагает, что ««Офелия» Рембо – это пастиш [10, р.32] (вторичная версия произведения) на картину английского художника. Это не стилизация, не подражание, а именно своя версия. Рембо по-своему видит идею картины, он улавливает в ней взаимосвязь времен (истории), природы, человека и искусства. Он пытается создать «свою Офелию».

Если для Миллеса понятие «его Офелии» было выражено в идее связи персонажа картины с реальным человеком (поэтессой и художницей Элизабет Сиддал) и реальной природой, то для Рембо Офелия трансформируется в лилию, в образ или символ, который бесконечен в своей семантике. Выбор цветка в качестве образа Офелии возможно исходит из символичности цветов и растений (ива, лотики, крапива, ромашки, плакун-трава, розы, таволга, незабудка, адонис), среди которых лежит Офелия Миллеса, а также венка из цветов, который Офелия Шекспира держит в руках, произнося свой предсмертный монолог. Нужно отметить, что у Рембо присутствуют свои фитонимы: это лилии, тростник, кувшинки. Таких фитонимов нет ни у Шекспира, ни на полотне Миллеса. Цветок наделен символичным или атрибутивным смыслом. У Шекспира атрибутивное значение каждого растения точно названо Офелией; Рембо же не раскрывает его семантику, а делает его тайным, многоуровневым. Он отражает новую идею образа – символичность, т.е. расплывчатость, бескрайность, неопределенность. Сама лилия, а также цветы, которые «ссыпает ночь» на берегу реки, сопоставляются Рембо со словами, которые ищет поэт в момент создания произведения. Эти слова «уллюкует», «шепчет», «чуть слышно произносит» Природа, они неотчетливо кружат вокруг лилии. Лилия-Офелия – отражение вечного Слова, сказанного гением, знак вдохновения, символ творчества, который «плывет по реке», передающей, в свою очередь, идею беспрерывного хода времен. Сопоставление образа цветка со словом характерно также для поэзии Бодлера, Верлена, для прозы Гюисманса. Это сравнение происходит из выражения «цветы риторики» и подразумевают, прежде всего у символистов, «новую риторику». У Рембо это выливается в понятие «новые цветы» («Пора в ад»).

В «Что говорят поэту о цветах» лилии («сонета 1830-х гг.») Рембо противопоставляет «саговое (или хлебное) дерево», сопоставляет лилию с «клизмой», провоцирующей «экстаз» («Les Lys, ces clystères d'extase») (форма клистира, помимо груши, напоминает и нераспустившуюся лилию). Это противопоставление заставляет вспомнить о некоторых образах поэзии Рембо 1870 г., а именно о «кress-салате» из стихотворения «Уснувший в ложбине», о фитониме из реальной жизни, передающем дух французской глубинки, указывающем на натуралистическую связь природы и человека. Сам Рембо называет свое время «эпохой сагового дерева», «эпохой трудовых (полезных) растений». Он говорит о неуместности старой лилии в новой литературе.

Помимо лилии, из «цветов старины» Рембо осуждает незабудку, сирень и лесную фиалку. Рембо награждает незабудку эпитетом «гнусная» («Les myosotis immondes»), видимо, потому, что этот фитоним часто использовался в прозе и поэзии романтизма и Современного Парнаса (Бальзак, Нерваль, Готье). Незабудка – особый, «говорящий» образ. Он мог показаться Рембо не менее навязчивым, мещанским, чем лилия. Сирень и лесная фиалка – также часто встречающиеся флорообразы в поэзии парнасцев (Гёте «Фиалка», Готье «Цветок, рождающий весну», Коппе «Сирень»); эти цветы символизируют отжив-

шую, исчерпавшую себя образную традицию. Они вызывают раздражение поэта, стремящегося к обновлению литературы.

Вторая часть поэмы-письма начинается с критики *розы*. Ирония Рембо направлена здесь на сборник поэзии Т. де Банвиля «Сталактиты» (1843-1846). М.П. Толмачев упоминает, в частности, «Снежную симфонию» Банвиля.[8, с. 482] Под прицелом критики здесь мог оказаться и другой сборник Банвиля – «Рождественские розы» (1843-78). Навязчивая помпезность этих фитонимов душит произведения, соединяясь с экзотическими растениями, фиалками, сиренью, слезами, сладостными эмоциями, одним словом, переизбыtkом Красоты, она делает Красоту безвкусной карикатурой, открытой для насмешек очень точных, придирчивых оппонентов. Рембо называет розы «раздутыми», «кроваво-красными» гилями, с помощью которых Банвиль может «поставить фингал» слишком неблагосклонному читателю.

Мир старой поэзии напоминает Рембо леса и луга, чья флора так же разнообразна, как «пробки на графинах» (*La Flore est diverse à peu près/ Comme des bouchons de carafes!*) (Природа столь же разнообразна,/ Как пробки на графинах) (Пер. С.Г. Горбовской) Самих французов (т.е. французских писателей) он характеризует словом «végétaux». Первое значение этого слова - «растительный», а разговорное значение – «слабохарактерный, скучный». Они так же скучны, как их устаревшие образы. В первой части поэмы Рембо называет их Менестрелями, средневековыми поэтами, давно утратившими свою актуальность.

Помимо роз Рембо выделяет *голубой лотос, подсолнух, ашоку* (экзотическое растение, часто используемое парнасцами, особенно Леконтом де Лилем, Мендесом, Эредиа). Он объявляет все эти цветы «сладкой как глюкоза слюной», «яичницей в старомодной шляпке».

Рембо вспоминает также филигранную отделку обложек и титульных листов к стихам парнасцев, сопоставляя такие рамки, декорированные различными цветами и травами, с окном, из которого смотрит «юная причастница», т.е. одиннадцатилетняя барышня, ожидающая первого причастия. По этому же поводу упомянут ненавистный для Рембо график-карикатурист и иллюстратор Жан Гранвилль (1808-1847), известный рисунками к «Путешествиям Гулливера» Свифта и «Робинзону Крузо» Дефо. По поводу выполненных им иллюстраций к альбому «*Fleurs animées*» («Живые цветы») Рембо высказывает следующим образом в письме к учителю Изамбару от 25 августа 1870 г.: «Скажите мне, пожалуйста, есть ли на свете что-нибудь более идиотское, чем рисунки Гранвилля?».[7, р. 244] Можно предположить, что название этого альбома послужило основой заглавия поэмы Рембо «Что говорят поэту о цветах».

Эпатирующей, шокирующей картиной встает перед читателем фитоним «la páquerette» – маргаритка или «пасхальный цветок», который часто встречается в поэзии Гюго и Готье. В поэме Рембо присевшее над ним насекомое (а именно бабочка) прилетело не заnectаром, как это бывало обычно в идиллически-пантеистических зарисовках романтиков и парнасцев, а с целью достаточно прозаической – использовать цветочную чашечку в качестве ночной вазы: «Et de lourds papillons d'éclat/ Fientent sur la páquerette» (Тяжелые ослепительные бабочки спрашивают нужду на маргаритке). (Пер. С.Г. Горбовской) Возможно, Рембо с иронией намекает на стихотворение Ламартиня «Le Papillon» («Бабочка»), описывающего пронизанную трагизмом сцену прощания бабочки с чашечкой увядшего цветка, символизирующую процесс отрдления души от мертвого тела; возможно, это также намек на произведение

Готье «Стрекоза» и его балет «La râquerette» («Маргаритка»): танцующая балерина, облаченная в пачку, иронически близка к образу «тяжелой бабочки».

В третьей части Рембо призывает любителей природы прежде всего «изучить ботанику», а уж потом разыгрывать из себя знатоков, которые на самом деле в естествознании ничего не понимают. Под «Белым охотником» («O blanc Chasseur....ne dois-tu pas/ Connaitre un peu ta botanique») подразумеваются охотники за орхидеями и магнолиями, которые доставляли в Европу экзотические растения из Южной и Центральной Америки, тогда как в Европе орхидеи уже выводились искусственным путем. Охотники за орхидеями, чаще всего аборигены экзотических островов, которые продавали торговцам редчайшие виды этих растений, сравнивались Рембо с поэтами, которые ради моды или традиции бессмысленно заполняли текстами флоорообразами-штампами. Рембо, обращаясь прежде всего к поэтам, в чьих стихах фитонимы зачастую вводились для создания фона, цветовой гаммы, образа-штампа, призывает поэтов сначала лучше познать основы ботаники, а потом уже писать о цветах. Он заключает, что «Цветок, розмарин или лилия, не ценнее ли птичьего помета?» (Пер. С.Г. Горбовской) («Une Fleur, Romarin ou Lys, vaut-elle/ Un excrement d'oiseau marin?»), если он введен просто так, без особого смысла. Риторика нуждалась в пересмотре, образы должны были усложняться, подняться до уровня «невыразимого», каждый образ должен явить таящееся в своей хорошо знакомой форме многозначное, радикальное содержание.

Нелепость старой фиториторики Рембо передает в образе эвкалипта, на котором, словно удав, обвился шестистопный дактиль с хореическим окончанием («Однако Искусство не в том –/ Ты это, любезный, осмысли – /Чтоб на эвкалипте любом /Гекзаметры змеями висли» (Пер. М. Яснова)) [11, с. 137] По мнению М.В. Толмачева, Рембо, упомянув античный гекзаметр, целился во французский Александрийский стих как в безнадежно устаревшую поэтическую форму, такую же удешевленную, как удав, делающую стих нелепым, как эвкалипт. Даже слово «удав» он исказил, написав не «le constricteur», а латинизированную форму - «constrictor», указывая на распространенное у парнасцев этимологическое написание латинских имен и названий.

В четвертой части Рембо опять призывает поэта, если уж он взялся писать о далеких заморских странах, воспеть табак, хлопок, урожай экзотических полезных растений. Не без доли иронии, Рембо просит поэта найти ему в природе те образы, которые способны поразить воображение. Некоторые исследователи видят в этих образах аллюзии Рембо на поэтический опыт прошлого. «Цветы-камни» – якобы намек на трактат «О природе вещей» Лукреция, где описывались деревья, на которых вместо цветов росли драгоценные камни, а также на стихотворение «Декорация» из «Сталактидов» Банвиля, где описываются в пещерах причудливые отложения, напоминающие цветы. «Огненные яйца» – намек на стихотворение Эредиа о цветах кактуса «Les Fleurs de feu» («Огненный цветок», 1866). Все же по наставительному характеру четвертой части поэмы можно сделать вывод, что Рембо не сравнивает свои флоорообразы с приведенными выше примерами, а призывает к новому. Он создает гротескные, эпатирующие образы: просит отыскать такие «цветы», которые стали бы стульями, камнями, огнем, мхом; просит найти чертополох, из которого бы ослы ткали нить. Наконец, просит поэта, которого называет «farseur» («шутник»), плодить на красном блюде рагу из «Лилии в сиропе». Одним словом, он просит писать так, чтобы превзойти самих себя, и просит воспеть рациональное растение, из которого можно сделать что-то полезное.

Пятая часть поэмы открывается, возможно, самым «темным», замысловатым четверостишием: «Quelqu'un dira le grand Amour,/Voleur des sombres Indulgences: /Mais ni Renan, ni le chat Murr / N'ont vu les Bleus Thyrses immenses!» («Кто-то скажет, что великий Амур (великая Любовь)/ Ворует мрачные индульгенции:/ Но ни Ренан, ни кот Мурр /Не видели огромных Голубых Тирсов»). (Пер. С.Г. Горбовской) Слово «Le Thyrse» имеет два основных значения: 1) жезл Диониса; 2) «цветение, расположенное в виде пирамидальной кисти» (сирень, каштан, дельфиниум).

Тирс (жезл Диониса и его свиты – сатиров и менад) изготавлялся из стебля гигантского фенхеля, увенчанного шишкой пинии, был обвит плющом, виноградными стеблями, листьями и гроздьями винограда, которые тоже относятся к тирсовым соцветиям. Кроме того, на стадии раннего созревания виноградные грозды именно голубого цвета, о котором пишет Рембо. В многочисленных комментариях (Толмачев, Форестье) голубой цвет связывают с цветом романтизма (намекая на создателя образа кота Мурра, немецкого романика Э.Т.А. Гофмана), также с цветом христианства (вспоминая яркий образ Христа («Жизнь Иисуса», 1860), созданный Э. Ренаном). Но необходимо также вспомнить, что тирс как флорообраз и как атрибут Диониса стал одним из центральных образов в поэзии и прозе современников Рембо. К тирсу в своих произведениях обращались Готье, Бодлер, Малларме, Верлен, Барбье д'Орвили.

Один из первых образцов «тирса» как жезла Диониса создан Бодлером в одноименном стихотворении в прозе 1863 г., оно вошло в сборник «Маленькие поэмы в прозе» и было посвящено Ференцу Листу. Тирсы в интерпретации Бодлера символизируют творческое начало, музыку, поэзию. Для Бодлера важна именно флористическая составляющая тирса, т. е. тот виноград, те листья и цветы, те стебли, которым и обвит жезл. Поэт говорит, что растения оживляют жезл, без растений он остался бы лишь сухим стеблем, а цветы и виноград вдыхают в него жизнь и способность творить чудеса. Сам Лист как обладатель такого жезла (то есть дирижерской палочки, оживленной музыкой) напоминает Бодлеру древнего жреца, волшебника, вершащего таинственные ритуалы.

Ученые усматривают в «тирсах» символ обновления литературы. Например, немецкий исследователь Р. Цольнер видит в тирсах из стихотворения Бодлера эмблему современности, обновления традиций риторики в литературе второй половины и конца XIX века. [12, р. 139-146] С. Кокё отмечает, опираясь на анализ образа тирсов в творчестве Бодлера, Рембо, Барбье д'Орвили и др., что тирсы входят в ряд новой эстетики, новой флорориторики конца века.[13, р. 77-94] К списку французских авторов нелишним будет добавить немецкого философа Ф. Ницше. В эстетическом трактате «Рождение трагедии из духа музыки» (1872) он, исследуя процесс борьбы двух начал, или типов эстетического переживания (дионаисийский и аполлонический), называет тирс одним из центральных знаков дионаисийского начала – опьянения, забвения, хаоса, экстатического растворения идентичности в массе, рождающего непластическое искусство (прежде всего музыку).

В XIX в. тирс из символа-атрибута, имеющего отношение к античной мифологии, переходит в разряд нового символа, обладающего обширной семантикой, недоступной для односложной интерпретации. Это и жезл, и яркий флорообраз, античный вакхический мотив, включающий идею фаллического знака, переплетающегося с впечатлением о гроздях винограда, каштана, сирени, увиденной поэтом в саду. В тирсе можно уловить и аллюзию на храм, пи-

рамидальную конструкцию. Тирс – это идея вертикали – от физического к метафизическому; голубой цвет тирсов говорит о соединении земного и небесного. Тирс как жезл и как растение, объединенные голубым цветом, символизирующими созревание, цветение, обновление, передают идею синтеза, многоголосия, недосказанности. Голубой важен именно как цвет растения, оживляющего стебель фенхеля. Все это позволяет допустить предположение, что под вышеприведенными словами Рембо имел в виду новую риторику, что ни всевластное романтическое воображение (Гофман), ни позитivistское здравомыслие (Ренан) не видывали таких «новых тирсов», такой новой риторики. Тирсы становятся символом поэтического обновления или возрождения давно забытого опыта Греции, учитывая, что тирсовый жезл (Вакха или Диониса) использовался в древней Греции в весенних культовых шествиях, посвященных пробуждению природы.

Продолжая свои иронические наставления, Рембо опять обращает внимание писателей на новый подход к созданию образов. Он говорит, что в «cadский век», век электричества и телеграфических столбов, нужно вдохновляться наукой, нужно воспевать картофель, а не романтические фантазии. Песнь поэта должна быть железной, рифма разноцветной, она должна растекаться как каучук, сверкать как натрий. Из поэм, светящихся белым, красным, зеленым, должны вылетать «электрические бабочки» и распускаться «странные цветы». Он просит особенно внимательно отнестись к рифме о «болезни картофеля» (*«Sur le mal des pommes de terre»*), тогда стихи нового поэта (ジョングラー, торговца, колониста, медиума) будут читать «...от Трегье до Парамарибо» (*«...de Tréguier À Paramaribo»*). «Болезнь картофеля» опять отсылает к Бодлеру и его «Цветам зла», *«les fleurs du mal»* становятся *«le mal des pommes de terre»*. Рембо в шутку приижает и этот образ. «Зло» или «боль», т. е. «странность» Бодлера у Рембо оборачивается «странностью» утилитарной. Его *«étranges fleurs»* (*«странные цветы»*), которые рождаются от преломления солнечных лучей, – вовсе не розы и не лилии, а цветы картофеля, сагового дерева, кукурузы и т.д. Это растения полезные, готовые служить человеку.

Многие исследователи обращают пристальное внимание на важное символическое место цвета в поэзии Рембо. Т. В. Соколова называет «Гласные» «цветным» или «цветовым» сонетом, обосновывая свою концепцию многими аргументами. [14, с. 38-45] Перечень фитонимов в каждой главе поэмы «Что говорят поэту о цветах» говорит о той же важности цветовой палитры. И основных фитонимов тоже пять, пять глав, как и пять гласных и цветов в сонете «Гласные». «Больной картофель» - черный, «лилия» - белая, «роза» - красная, «эвкалипт» - зеленый, «голубые тирсы», «гнусная незабудка» - голубые/синие. Другие растения, которые вводят Рембо в поэму, выдержаны в той же цветовой гамме. Фитонимы передают идею цвета. Они – важнейшие символы поэмы, связанные с концептуально важными доктринаами творчества Рембо.

Итак, флорообразы поэмы Рембо «Что говорят поэту о цветах», помимо важнейшей иносказательной роли, передают концептуально важную идею поэзии раннего романтизма. Они говорят о «цветах новой риторики», «новых цветах», т. е. о новом подходе к передаче образа в целом. В какой-то степени Рембо подхватывает идею Бодлера о «цветах зла», т.е. об иной, субъективно-ассоциативной риторике, о риторике «сверхнатурализма» (*«surnaturalisme»*), выводящего флорообраз за рамки существующей реальности. За каждым из этих «цветов», имеющих первоначальный коннотативный фундамент, должна открываться бесконечная анфилада значений, позволяющая интерпретатору

додумывать каждый образ согласно своим ассоциативным возможностям, а не упираться в стену определенных сематических ограничений.

Библиографический список:

1. *Rimbaud A. Poésies.* P.: Gallimard, 1999.
2. *Bienvenu J. « Arthur Rimbaud-Alcide Bava »,* in Parade sauvage, n°12, décembre 1995, mentionné par André Guyaux, Pléiade.
3. *Murphy S. Stratégies de Rimbaud,* Champion, Essais, 2009.
4. *Sangsue D. « Pour un Rimbaud parodiste »,* in Europe n°966, novembre 2009.
5. *Bienvenu J. Ce qu'on dit au poète à propos de Rimbaud et Banville// la Revue des Ressources,* 2 novembre 2009.
6. *Guyaux A. Ce qu'on dit au poète... Quelques remarques sur l'ironie chez Rimbaud// la Revue des Ressources,* 20 septembre 2009.
7. *Rimbaud A. Lettre du Voyant //Correspondance classée par ordre chronologique, d'après les Œuvres complètes.* P.: Gallimard, La Pléiade, 1972.
8. Толмачев М.В. Комментарии//Рембо А. Поэтические произведения в стихах и прозе. М.: Радуга, 1988.
9. Балашов Н.И. Рембо и связь двух веков поэзии // Рембо А. Стихи. М., 1982.
10. *Brunel P. Rimbaud.* P.:Le livre de poche, 2002.
11. Рембо А. Поэтические произведения в стихах и прозе. М.: Радуга, 1988.
12. *Zollner R. Parallelismes de deux thyrses: Baudelaire et Barbey d'Aurevilly//Burkhardt M., Plattner A., Schorderet A. Parallelismen : Literatur- und kulturwissenschaftliche Beiträge zu Ehren von Peter Frohlicher.* Zurich: Tübingen, 2009.
13. *Coquio C. La figure du thyrsé dans l'esthétique décadente// Romantisme.* № 52. 1986.
14. Соколова Т. В. Еще один опыт интерпретации сонета Артура Рембо «Гласные» // Известия АН. Серия литературы и языка. 1998. Том 57. № 2.

Ю. В. Клюев

Санкт-Петербургский государственный университет, Институт «Высшая школа журналистики и массовых коммуникаций», доцент кафедры телерадиожурналистики, кандидат филологических наук (199004, г. Санкт-Петербург, В.О., 1 линия, д. 26; тел.: (812) 328 18 41; tvt@jf.psu.ru)

ОПЫТ ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛЕНИНГРАДСКОГО ТЕЛЕВИДЕНИЯ

Актуальность статьи вызвана недостаточностью системного знания о творческом опыте Ленинградского телевидения. В работе представлены основные сведения о функционировании электронного телевидения в Ленинграде в 1930-1980-е годы. Для изучения данного периода использованы исторический, описательный и когнитивный методы исследования. Проблематика статьи охватывает основные вехи развития Ленинградского телевидения: направления творческой работы и первые передачи электронного телевидения в Ленинграде, во многом ставшие образцом для дальнейшего развития всей системы отечественного телевещания.

электронное телевидение; тележурналистика; телевизионная драматургия; диктор телевидения

7 июля 1938 г. первое в эфирном пространстве Ленинграда электронное телевидение начало регулярные передачи двухчасовым прямым эфиром (с 14.00 до 16.00 часов). Об этом событии заблаговременно, 6 июля, сообщила газета «Ленинградская правда», познакомившая горожан с подробным содержанием первых программ. Эфир открылся выступлением диктора, концертом и отрывками из кинофильмов. Ленинградские телевизионщики в небольшом съёмочном павильоне готовили и транслировали собственные передачи.

Телевидение в Ленинграде было первым в СССР электронным вещанием. На телестудии применялась отечественная электронная аппаратура. Новую для того времени технику собирали В. Л. Крейцер, А. И. Лебедев-Карманов, З. И. Модель и др. специалисты. Еще в 1935 г. в Ленинграде был создан научно-исследовательский институт телевидения, его сотрудники разрабатывали электронные устройства [8, с. 61].

Главная заслуга в изучении электронного телевидения принадлежит профессору Петербургского Технологического института Борису Львовичу Розингу [3]. Его заслуги в сфере обоснования и совершенствования принципа электронного телевещания остаются вне конкуренции, хотя судьба ученого сложилась трагически. Он пострадал от необоснованных репрессий и умер в 1933 г. в ссылке в Архангельске. В 1957 г. Б. Л. Розинг был реабилитирован (посмертно).

Электронное эфирное вещание воспринималось как видение на расстоянии. Ранее казавшееся несбыточным, это «чудо XX века» стало реальностью благодаря гениальным разработкам русских учёных, их пытливой человеческой мысли. Экспериментальная ячейка ОЛТИ состояла из четырех человек художественной части. Неподвижная камера была одна, ее объектив не позволял фокусировать расстояние, поэтому диктор вынужден был подходить к камере ближе, чтобы на экране появился его крупный план. Для музыкального

сопровождения программ первоначально применяли патефон, использовался специальный набор виниловых пластинок.

3 декабря 1938 г. в эфир передавался большой праздничный концерт, посвященный Дню Конституции. В концерте участвовала всемирно известная балерина Галина Уланова и хор из 15 мальчиков. В конце 1938 г. первый режиссер Ленинградского телевидения Иван Федорович Ермаков пригласил артистов театра Музыкальной комедии для создания оригинальной музыкальной телепостановки. Ленинградские телевизионщики в крошечном съёмочном павильоне подготовили и показали в эфире одноактную оперетту по пьесе французского композитора и театрального дирижера Жака Оффенбаха «Лизетта и Филидор». Все передачи выходили в живом эфире. В перерывах между передачами для смены декораций, актеров и дикторов использовалась обычная картонка. Ею на некоторое время закрывали объектив телекамеры, чтобы перейти к показу следующей передачи.

Первая драматическая телепостановка по произведению Р. Сендера «Тайна» была посвящена событиям в Испании. В январе 1939 г. появилась первая телепередача для детей «С Новым годом!». Впоследствии для ребят передавали небольшие концертные программы. На студию приходил знаменитый театральный режиссер Сергей Образцов. Для маленькой публики показывались кукольные представления.

Сотрудники студии Ленинградского телевидения постепенно осваивали особенности телевизионного экрана. Основанное на театральном и кинематографическом опыте, телевидение все увереннее и успешнее пробовало и применяло оригинальные самостоятельные методы подготовки передач, наполняясь признаками специфического творчества, проходило первоначальный этап становления как самостоятельный вид искусства. Несмотря на ограниченность технических возможностей и скучность пространства телевизионного павильона, для создания передач активно использовались собственно телевизионные методы: внутrikадровый монтаж и драматургия живого, разворачивающегося непосредственно в кадре, телевизионного повествования. «Ленинградская драматургия» (показ рассказчика, ведущего, автора в кадре) широко распространилась в практике советского телевидения [10, с. 52].

Первые программы ОЛТЦ можно было увидеть по телевизорам, установленным в многолюдных местах. Предназначенные для просмотра ленинградской общественностью телевизоры принадлежали телецентру и были установлены в Смольном, во Дворце пионеров, в клубах и домах культуры, в одном из зданий Центрального парка культуры и отдыха, в Доме техники, Доме занимательной науки и другим адресам общественных организаций (всего их было более десяти).

Регулярное программное телевизионное вещание электронным способом практически одновременно было организовано и в Ленинграде, и в Москве. Но Московский телевизионный центр, хотя и строился одновременно с Ленинградским телецентром, начал вести регулярные передачи на несколько дней позже [8, с. 73]. Причем для Московского телеканала аппаратура завозилась из США. Научные исследования в американской радиокомпании, вещательное оборудование которой поставлялось в нашу страну, вел ученик Б. Л. Розинга – Владимир Козьмич Зворыкин [1, с. 75] (он эмигрировал в США после Октябрьской революции 1917 г.). Имя В. К. Зворыкина связывают с развитием телевизионного вещания, прежде всего, на Западе.

Предвоенный эфир ОЛТЦ включал следующие виды программ: политическое, художественное, физкультурное вещание, платная информация, иного-

родная трансляция, дублирование. Первый телецентр работал в Ленинграде до начала Великой Отечественной войны, а в августе 1948 г. возобновил работу. По результатам послевоенной описи основных предметов ОЛТЦ числились: ультракоротковолновый передатчик с пультом управления и телефонной связью, несколько телевизоров, студийная камера и кинозвуковая установка [4, с. 186-193].

В середине XX века всеобщий технический прогресс позволил телевидению открыть новые творческие горизонты. Человечество стремительно вступало в принципиально новую, телевизионную эпоху. Но в СССР, в ее на тот момент разрушенной войной экономике, требовалось хотя бы возобновить телевизионное вещание. Ленинградский телецентр восстановили и реконструировали. Заработал передатчик мощностью 5 кВт. В январе 1949 г. в Ленинграде возобновилось постоянное производство программ.

Телевещание осуществлялось в регулярном режиме, становилось все более массовым, обращалось одновременно и к массовой телевизионной аудитории, и кциальному зрителю. Уверенно и самостоятельные развивало специфические, только ему присущие методы фиксации, конструирования и выражения действительности (движущееся изображение + драматургия + документальность + непосредственность психологического воздействия на зрителя). Ощущались первые признаки широкого, практически безграничного, влияния телевидения на индивидуальное и массовое сознание.

В послевоенный период на телевидении стало интенсивно развиваться информационное вещание. Постепенно укреплялась тележурналистика, телевизионный экран глубже осваивал онтологически присущие ему документальные, репортажные методы. Именно в Ленинграде впервые в Советском Союзе 1 мая 1949 г. был передан телерепортаж о параде и митинге на Дворцовой площади. Для передачи картинки с места события была задействована созданная отечественными специалистами передвижная телевизионная станция (ПТС).

В 1952 г. ОЛТЦ был преобразован, на его базе создана Ленинградская студия телевидения (ЛСТ). Ленинградские выпуски новостей Главной редакции «Последних известий» студия начала выпускать в 1957 году. Первоначально это было трехдневное вещание в неделю (понедельник, среда, пятница). С 1959 г. 10-минутные выпуски новостей выходили ежедневно по будням, перед окончанием передач. В новостях преобладали устные сообщения и дикторский стиль подачи информации, хотя постепенно и более активно использовался метод кинохроники.

Большим подарком для телевизионников и зрителей стало начало работы в 1962 г. Телевизионного Технического Центра (ТТЦ) в комплексе специально построенных для телевидения зданий на улице Чапыгина, 6. Появились просторные студии, специально оборудованные аппаратные, редакционные помещения. Телевидение получило огромный стимул творческого развития. 1960-е гг. открыли принципиально новую эпоху в развитии телевещания и тележурналистики. Телевидение становилось все более крепким, профессионально ориентированным, тематически разнообразным. Все труднее можно было представить, что кто-нибудь назвал бы его «пучеглазым радио». А ведь в первых передачах телевизионные дикторы приветствовали аудиторию словами: «Дорогие радиозрители!».

Именно на Ленинградском телевидении в 1960-е гг. сформировался огромный пласт передач для детей, подростков и юношества. Любимых детских персонажей Тяпу, Ляпу и Жаконю научила говорить драматург, автор сцена-

рия детских программ Гелена Павловна Бубель. Роли медвежат и обезьянки исполняли артисты Ленинградского государственного большого театра кукол. И сколько еще детских и семейных передач на телевидении были сделаны в последующие годы. Среди них: «Необыкновенный ключ», «Большой фестиваль», «Папа, мама, я – спортивная семья», «Скоро в школу», «Сказка за сказкой».

Музыкальная редакция готовила блок собственного вещания. Телевизионные спектакли и фильмы появлялись благодаря усилиям творческого коллектива «Лентелефильма». Появилось учебное телевидение – для школьников, студентов, инженеров, партийных работников. Здесь была организована творческая учба кадров для телестудий союзных республик и стран социалистического содружества.

В 1970-е гг. телевидение набирало штаты, обогащалось техникой, создавало новые передачи. Первое оборудование для экспериментального цветного телевещания появилось именно в Ленинградском телецентре. Главным режиссером Ленинградской студии телевидения с первых дней вещания и очень продолжительное время был Иван Федорович Ермаков. Под его руководством начинал творческую карьеру будущий известный кинорежиссер Игорь Федорович Масленников. Он внес большой вклад в становление первых телепередач как редактор, сценарист, художник, режиссер.

Первую телевизионную игру «Один за всех, и все – за одного» отечественный зритель увидел именно на Ленинградском телевидении. В ленинградском эфире появилась очень полюбившаяся и маленьким, и взрослым зрителям передача «Для вас, малыши» (её увлеченно вела диктор Нелли Владимировна Широких). Долгожителем на экране была познавательная программа «Ребятам о зверятах». Передачу до сих пор помнят теперь уже повзрослевшие зрители.

Первый выпуск двухчасовой телевизионной программы для молодежи «Горизонт» под руководством главного редактора Галины Юрьевны Позняковой вышел в эфир 28 февраля 1965 г. Передача покорила зрителей смелыми темами, нетривиальным подходом к раскрытию актуальной молодежной проблематики, стала общественным явлением для телевизионной аудитории всей страны. В редакции «Горизонта» работали Евгений Печников, Галина Аганова, Галина Мшанская, Виктор Правдюк и др. журналисты. Это было действительно молодежное телевидение, находившееся в постоянном творческом поиске, в режиме непрерывного журналистского эксперимента. «Горизонт» – это была синтетическая (сборная) художественно-публицистическая программа, вбиравший в себя разные жанры и передачи – молодежный тележурнал [7, с. 127-130].

Во второй половине 1980-х гг. этот новаторский метод подготовки передач успешно применили авторы телепрограммы для подростков «Зебра». В рубриках «Зебры» можно было увидеть интервью с известными отечественными и зарубежными артистами, почитать искренние эмоциональные отклики, поступившие в почту редакции, попутешествовать по историческому центру Ленинграда, поразмышлять о литературном наследии известных поэтов и писателей. Программа рассказывала молодым людям о жизни, творчестве, увлечениях их ровесников – динамично, интересно, ярко. Авторы программы «Зебра» сами были молодыми людьми – готовили телепередачу старшеклассники и студенты, они же появлялись на экране в качестве главных героев и телеведущих.

В 1980-е гг. Ленинградское телевидение подарило стране еще больше имен, еще больше творчества профессионалов в сфере тележурналистики. Среди них: Владимир и Тамара Максимовы, Светлана Волошина, Игорь Шад-

хан, Александр Невзоров, Вадим Медведев, Анатолий Моргунов, Всеволод Болгарчук, Светлана Сорокина, Кирилл Набутов, Наталья Антонова, Марианна Баконина, Светлана Агапитова. И многие др. редакторы, телевизионные ведущие и репортеры ежедневно готовили передачи, отдавая свой талант зрителям. Программа «Музыкальный ринг» дала возможность выйти на музыкальную сцену многим артистам. В этой передаче песни исполнялись вживую, а зрители, находящиеся в телевизионном павильоне, задавали исполнителям самые разные вопросы.

Первое политическое ток-шоу «Общественное мнение», первые «Телевизионные дебаты» вышли в эфир именно на Ленинградском телевидении. Тележурнал «Ленинград», правовая передача «Гражданин и закон», программа «600 секунд», передачи телестанции «Факт», «Информ-ТВ» были невероятно популярны, и в творческом плане они во многом определили стиль современной репортерской журналистики на телеэкране. В программе «Актуальное интервью» (ведущий Александр Юрков) поднимались животрепещущие социальные проблемы, в публицистическом ключе акцентировалось внимание на самых важных вопросах. Передача «Телевизионный еж» откликалась на острые вопросы, письма и жалобы телезрителей, и делалось это с иронией, критическим настроением, в фельетонном жанре.

Программы «Телекурьер» и «Монитор» стали визитной карточкой репортерской школы Ленинградского телевидения. Занявшие свое место в эфире, они стали объектом изучения исследователей: «Главный драматургический ход "Монитора" – монтажные контрасты, сопоставление и сравнение расположенных рядом, "в стык" материалов. <...> Непременное условие "Монитора" – информация подается не впрямую, а через увлекательный журналистский "заход", часто через броский лиц. Необычная тема, необыкновенный ракурс обыкновенного героя дают право на выход в эфир. "Телекурьер" – это субботний репортаж, который ведется из микроавтобуса, разъезжающего по городу. То, что репортеры успели увидеть примечательного за день, монтируется в конце дня, а поздно вечером предстает перед зрителями. Своеобразное "единство времени" – твердый принцип "Телекурьера". Он взял на себя функцию прежних городских хроников. Но, конечно же, он более мобилен, чем они. В автобусе стоит телефон. Любой ленинградец может позвонить и сообщить о событиях, достойном внимания горожан» [2, с. 58-59].

77 тысячи писем-отзывов прислали зрители на Ленинградское телевидение после первого в СССР (29 декабря 1985 г.) зарубежного телемоста «Ленинград – Сиэтл». Именно эта передача Ленинградского телевидения дала начало уверенной телевизионной карьере всемирно знаменитого телеведущего, первого президента Академии российского телевидения Владимира Познера (с американской стороны телемост вел журналист Фил Донахью).

Последняя телевизионная запись концерта и телевизионного интервью исполнителя авторской песни Владимира Высоцкого была сделана именно в Ленинграде. 16 апреля 1980 г. в Ленинградском Большом драматическом театре режиссер, сценарист и оператор «Лентелефильма», народный артист России (с 1997 г.) Владислав Виноградов снял фильм о Владимире Высоцком. Характерный эмоциональный надрыв, самобытный неповторимый тембр, великий талант Владимира Высоцкого, аплодисменты в зрительном зале. Все это зафиксировано на плёнке, ставшей ценным историческим документом [9].

Возможности Ленинградского телеканала позволили создавать уникальные телеспектакли с участием артистов отечественной театральной школы. Большой вклад в телевизионную культуру Ленинграда и всей страны внесли ре-

жиссёры и сценаристы Виктор Окунцов и Олег Рябоконь, создатель многочисленных телевизионных спектаклей и фильмов-балетов – народный артист России Александр Аркадьевич Белинский (1928 – 2014).

На Ленинградском телевидении в 1960-1980 гг. ставились передачи по классическим произведениям русских, советских и зарубежных авторов. О своем опыте актерской работы на Ленинградском телеэкране народный артист СССР Олег Валерианович Басилашвили сказал: «Я работал в театре, у Товстоногова в БДТ и, как каждый молодой артист, ну, почти каждый, был «зажат», чувствовал гигантскую ответственность перед гигантскими требованиями режиссера. Боялся его окриков, а это бывало часто. Получал небольшие роли, в которых особенно проявить себя было нельзя. А на Ленинградском телевидении предлагалось все, весь спектр русской и иностранной литературы! Если не было бы Ленинградского телевидения – вот этого, театрального, то, наверное, я не состоялся бы как актер» [6].

И конечно, нельзя не сказать о первых дикторах телевидения. Их любили, ради встречи с ними включали телевизор: Зинаида Зубова (до прихода на телевидение работала диктором блокадного ленинградского радио), Валентина Дроздовская, Людмила Евдокимова, Виктор Андреев, Лариса Байбузенко. В 1980-е гг. им на смену пришли Михаил Быков, Наталья Антонова, Юрий Гати и др.

Вторая половина 1980-х гг. – особенное для страны и для телевидения время. Этот телевизионный этап кардинально отличался от всех, которые были раньше. В стране и на телеэкране начиналось время практически безграничной свободы и быстрых, часто хаотичных, непредсказуемых общественно-политических перемен. Характеристику тогдашним изменениям и потрясениям дал тележурналист Александр Невзоров: «Действительно, СМИ могли по собственному усмотрению направлять куда-то народные потоки, определять, кого любить, кого ненавидеть, с кем сражаться и за кого выступать» [5].

Многие из хлынувших на телеэкраны передач в конце 1980-х – начале 1990-х гг. мы сегодня критически и вдумчиво переосмысливаем. Тележурналистика нашего времени не менее интересна для исследования, но необходимость преемственности телевизионных традиций, внимания к ним не теряют актуальности. Сколько полезного, ценного и творчески дельного можно обнаружить, изучая корни отечественного телевещания. Остается внимательно обращаться к его истории и не уподобляться «манкурам», не помнящим профессионального родства с электронным первенцем отечественного телезфира – Ленинградским телевидением.

Библиографический список:

1. Борисов В. П. Подарок американскому континенту. Владимир Козьмич Зворыкин – изобретатель телевидения // Природа. № 7. 1998.
2. Васильева Т. В., Осинский В. Г., Рукавишников Л. А. Теле- и радиоинформация. Л., 1987.
3. Горюхов П. К. Б. Л. Розинг – основоположник электронного телевидения. М., 1964.
4. Громова Э. Г. Миллион – для «радиозрителей» // Говорит и показывает кафедра радио и телевидения. Вып. 3 / Под ред. С. Н. Ильченко и В. Г. Осинского. СПб., 2009.
5. Интервью А. Г. Невзорова тележурналисту Роману Герасимову для документального телевизионного фильма «Говорит и показывает Ленинград» // Эфир «Пятого канала». СПб., 2013 // www.5-tv.ru

6. Интервью О. В. Басилашвили тележурналисту Роману Герасимову для документального телевизионного фильма «Говорит и показывает Ленинград» // Эфир «Пятого канала». СПб., 2013 // www.5-tv.ru

7. Нечаев В. Г., Нечаева Г. М. Два мгновения весны // Говорит и показывает кафедра радио и телевидения. Вып. 3 / Под ред. С. Н. Ильченко и В. Г. Осинского. СПб., 2009.

8. Рохлин А. М. Так рождалось дальновидение. М., 2000.

9. Телевизионный документальный фильм «Владимир Высоцкий. Песни-монологи» // Лентелефильм. 16 апр. 1980 г.

10. Юровский А. Я. От первых опытов – к регулярному телевещанию. 1905 – 1957 // Очерки по истории Российского телевидения / Редкол., гл. ред. В. В. Егоров. М., 1999.

Е. В. Лескова

Балтийский федеральный университет им. И. Канта, аспирант кафедры исторического языкознания, зарубежной филологии и документоведения (236041, г. Калинград, ул. А. Невского, д. 14; тел.: (4012) 59-55-95)

КНИГА ИОВА В РОМАНАХ КАФКИ «ПРОЦЕСС» И ДОСТОЕВСКОГО «БРАТЬЯ КАРАМАЗОВЫ»: ЖАНР И ПРОБЛЕМАТИКА

В данной статье рассматривается влияние ветхозаветной Книги Иова на жанровую структуру и экзистенциальную составляющую романов Кафки «Процесс» и Достоевского «Братья Карамазовы», исследуется параболическая форма этих произведений.

Книга Иова; Ф. Кафка; Ф. М. Достоевский; экзистенциализм; парабола

Книга Иова – одна из самых контроверсивных библейских историй, в которой отношения человека и Бога предстают в совершенно ином, не привычном, и, на первый взгляд, противоречащем религиозному сознанию виде, когда демонстрируемая непокорность обречённого на страдания человека оказывается вернее и справедливее призывов к смиренному покаянию.

Вызывает множество толкований как фигура самого героя, представленного «непорочным, справедливым, богобоязненным и удаляющимся от зла» [Иов 1: 1] и в то же время осмелившимся требовать ответа от самого Всевышнего: «Но я к Вседержителю хотел бы говорить и желал бы состязаться с Богом» [Иов 13: 3], так и его друзей, Елифаза, Виллада и Софара, которые, исходя из представлений о справедливости божьего наказания (посыпанного Всевышним за отклонение человека от праведного пути), пытаются призвать Иова к покаянию, что противоречит, по мысли самого героя, истинности происходящего, ведь при отсутствии понимания греха и согласия со своей участью покаяние, как и призыв к такому покаянию, становится притворством и лицемерием, в котором Иов и упрекает своих друзей: «Надлежало ли вам ради Бога говорить неправду и для Него говорить ложь? [Иов 13: 7]», «Строго накажет Он вас, хотя вы и скрытно лицемерите [Иов 13: 10]», что, собственно, и происходит впоследствии: «...горит гнев Мой на тебя (*обращение к Елифазу*) и на двух друзей твоих за то, что вы говорили о Мне не так верно, как раб Мой Иов» [Иов 42:7].

В жанровом отношении Книга Иова заслуживает специального исследования. Н.Л. Мухелишвили и Ю.А. Шрейдер в своих работах называют её «притчей», однако мнение своё доказательствами не подкрепляют. На наш взгляд, подобное жанровое определение библейской истории небезосновательно: в пользу «притчевости» свидетельствует уже само признание главного героя в том, что он стал «притчей для народа» (« положил же мя еси в притчу во языцах, смех же был им» [Иов 17: 6]), что связано с первоначальным, древнейшим значением понятия: «машаль» – «пример, образец». Делая это признание, Иов сетует на то, что стал для своих друзей и знакомых отрицательным примером, что его имя стало приводиться в разговорах в качестве предостережения собеседников от подобной судьбы, для

призыва их к не совершенному Иовом смиренному покаянию, признанию своих грехов во избежание кары Господней. Осознавая незаслуженность интерпретации своего положения как наказанного грешника, Иов и начинает оправдываться перед людским судом, восстаёт против присвоенной ему общественным мнением роли отрицательного героя «притчи».

Однако, несмотря на признание наличия притчевых черт в библейской истории, мы не можем назвать её притчей в полном смысле этого слова. Во-первых, мы не можем утверждать, что Книга Иова является аллегорическим произведением. Во-вторых, сам Иов в отличие от типичного героя притчи представлен полноценным «объектом художественного наблюдения»: известна его биография, – рассказывается о детях (о том, что у него было семь сыновей и три дочери), об именниях и слугах Иова, о его молитвах; отчётливо «прорисован» и его характер: «человек этот был непорочен, справедлив, богобоязен и удалялся от зла» [Иов 1: 1]. В-третьих, в отличие от традиционной притчи, для которой характерно либо полное отсутствие диалогов, либо ограничение слов персонажей отдельными репликами (ср. притчу о блудном сыне), Книга Иова насквозь диалогична. Характеры друзей Иова, как это свойственно притче, не показаны, «неистовый» темперамент самого Иова раскрывается, в большей степени, в его речах, что, в свою очередь, характерно для драматического произведения: «о, если бы верно взвешены были вопли мои, и вместе с ними положили на весы страдание мое! Оно верно перетянуло бы песок морей! Оттого слова мои неистовы» [Иов 6: 2,3].

О «диалогичности» Книги Иова говорит А. Мацейна. По мысли философа, состоящая из диалогов-споров история Иова, представляет собой не что иное, как драму, характерная черта которой – «войинствующий разговор», решающий судьбу самих разговаривающих: «И по своей внешней структуре, и по своему духу Книга Иова является драмой. <...> Это не научный спор о теоретическом смысле страдания. Это борьба за судьбу конкретного человека <...> Это драма человека, оказавшегося между теоретическим тезисом (*представление о том, что каждый страдает за свои грехи*) и экзистенциальным переживанием самого себя» [8, с. 10].

«Серий диалогов» и «драматизированным действом» называет Книгу Иова Й. Садзик [7, с. 140]. Как и А. Мацейна, Й. Садзик, видит специфику Книги Иова не только во внешней диалогической структуре, но и в его глубинной диалогической метафизике «вопросов»-«ответов»: «За годы общения с Книгой я понял, что Иов не является библейским ответом на проблему страдания и зла... Он могущественный урок человеческого достоинства, положения человека, настигнутого болью, урок верности Богу в страдании» [7, с. 145].

Примечательно, что история Иова отличается своеобразной межродовой спецификой, так называемым синтезизмом поэтической драмы-«дискуссии», включенным в эпико-прозаическое обрамление. Подтверждение чему находим в словарной статье краткой еврейской энциклопедии: «Анализ текста Книги Иова показывает, что она составлена из прозаической повествовательной рамки (пролог – главы 1-2; эпилог – 42:7 – 17) и поэтических глав, в которых представлены дискуссия Иова с друзьями и ответ Бога Иову» [4].

Помимо определений Книги Иова как притчи или драмы существует и другая точка зрения, согласно которой Книга Иова представляет собой параболу. Именно так характеризует историю Иова Г.В. Синило, являющаяся сторонницей особой притчево-параболической классификации (которая была

развёрнуто представлена в первой главе нашего исследования): «предельно многозначная притча получила в современном литературоведении определение «парабола», или «символическая притча». Такого рода притчей является Книга Иова» [10].

М.Н. Эпштейн Книгу Иова «параболичной» не называет, отмечая, тем не менее, специфическую концепцию художественной структуры, выражющуюся в её аналогии с Книгой Бытия, что само по себе является параболичным. По мысли М.Н. Эпштейна история Иова представляет собой обратный процесс создания мира, в котором человек является уже «созревшим» существом, уже лишенным райской гармонии, однако забывшим первые уроки изгнаничества и продолжающим взвывать к Господу с требованием смысла: «Композиция Книги Иова – перевёрнутый процесс миротворения. Эта Книга Бытия, изложенная в обратном порядке <...> человек в ней – уже вполне зрелое, определившееся существо, которое не из райского сада, но из пустыни изгнания обращает голос свой к Богу» [11, с. 208]. По мнению М.Н. Эпштейна, история Иова демонстрирует также и верный путь возвращения утраченной радости бытия, единения с Богом: «В Книге Бытия показано, как человек, созданный Богом, отпал от Него. В Книге Иова показан путь, которым человек может вернуться к Богу, – не отказываясь от различия добра и зла, но поверяя его вседесущем Божией силы и мысли, живущей во всех Его созданиях» [11].

На наш взгляд, Книга Иова не является ни притчей, ни драмой в чистом виде, а представляет собой драматизированную параболу, экзистенциальная проблематика которой находит отражение в романах Кафки и Достоевского. Благодаря Книге Иова в произведения Кафки и Достоевского наряду с понятиями «суда», «вины» и «оправдания», вводится новый экзистенциал – *испытание*, представляющий собой, по мнению С. Кьеркегора, понятие трансцендентное (что отличает его от вышеуказанных этико-философских категорий): «Испытание не эстетическая, не этическая и не догматическая категория, она вполне трансцендентна. <...> Испытание..погружает человека в чисто личное противостояние с Богом, в такое положение, которое не позволяет довольствоваться каким-либо объяснением из вторых рук. <...> Иов – ...основатель категории испытания, родивший её в страшных муках» [5, с. 101].

Однако содержание самого понятия испытания и его значение в идейной структуре романа в «Процессе» и в «Братьях Карамазовых» не является одинаковым. У Достоевского основная мысль произведения выражается словами Зосимы «Вот тебе завет: в горе счастья иши» [1, с. 70], свидетельствующими о необходимости претерпеть несчастья ради будущей гармонии, или, говоря словами Дмитрия, «пострадать и страданием очиститься» [1, с. 190], осознать свою греховность (виноватость «за всех») и, раскаявшись, стремиться к новой, удалённой от зла, жизни. Эта мысль удивительным образом соотносится со словами «скромного» Елия (в некот. источниках – Элужа) из истории об Иове, открывающего абсолютно новый взгляд на страдание человеческое, как на способ прояснения души, открытия особого, ранее не знакомого человеку мировидения: «Страданием страдальца спасает Он, и в утеснении отверзает людям слух...» [Иов 36:15].

В романе Кафки Книга Иова акцентирует совершенно иные семантические аспекты. На первый план выходит вовсе не проблема смысла человеческого страдания, а проблема действительности/недействительности его вины. О ней задумываются как читатели, не доверяющие странности представленной им ситуации наказания безвинного, так и сам Йозеф, который при всей уверенности в собственной правоте, всё же перебирает в памяти возможные

ошибки и прегрешения. В исследовании истории Иова на проблему вины обращает внимание С. Кьеркегор. Согласно парадоксальному выводу философа, Иов при всей своей «чистоте» и безгреховности всё же остаётся виновным перед Богом, вследствие выказанной Ему недоверчивости, отказу слепо принять Его постулаты: «Так Иов оказался неправым? Да! Навеки! Ибо нет судилища выше того, что судило его» [5, с. 103]. Однако тут же следует и значимая оговорка, утверждающая бесконечную милость Всевышнего: «Оправдан ли Иов? Да! Навеки! В силу того, что оказался неправ *перед Богом*» [5].

Сама ситуация Иова, конечно же, неравнозначна положению кафковского героя. Как пишут Н.Л. Мусхелишивили и Ю.А. Шрейдер, жизнь Иова резко меняется, Йозеф же «все еще живет в ситуации благополучного прокурюста, благополучного служащего» [9, с. 175], к тому же, как замечает Ф. Дюрренматт, Иов является безусловным праведником, Йозеф – всего лишь человеком, не сделавшим «ничего дурного» [3, с. 205].

Важным разграничительным моментом является то, что сама проблема испытания, в отличие от Книги Иова и от «Братьев Карамазовых» Достоевского, представлена у Кафки посредством «минус-приёма», то есть присутствует в романе, но как бы в снятом виде: «матрица» испытания есть в сознании героя, однако в действительности его не существует. Причиной этому является отсутствие в кафковском произведении той абсолютной, истинной инстанции, которая могла бы вершить настоящий суд, проверять соответствие героя необходимым нравственным критериям.

Помимо проблемы испытания, инвариантом которой является библейская история, роман Достоевского и кафковская парабола «Процесса» демонстрируют такую же, как в Книге Иова, диалогичность и полемическую контроверсивность. Оба произведения наследуют у библейской истории особый речевой жанр, основой которого становится как «судебные речи», так и любое противоборство мнений, обвинения и оправдания героев, ведь Книга Иова является первообразом этого «жанра» для всей художественной литературы.

Наиболее ярким примером диалогичности у Достоевского является бунт Ивана, вскрывающий центральный идеологический конфликт романа, – вопрос о возможности/невозможности принятия божьего мира, наполненного безвинными страданиями. Апофеозом этого духовного борения становится сочинённая Иваном поэма «Великий Инквизитор», обвинительная речь которого (инквизитора), обращённая к Христу, будто бы неожиданно для самого автора, обрачиваются смятением палача перед неожиданным милосердием пленного. «Поэма твоя есть хвала Иисусу, а не хула... как ты хотел этого» [1, с. 275], – говорит Ивану Алёша.

В главе «Бунт», предшествующей представлению поэмы «Великий Инквизитор», Иван пытается объяснить своё неприятие Божьего мира, и объяснения эти удивительным образом совпадают с причинами, вызывающими возмущение Иова. Пересказывая Алёше услышанные «фактики», свидетельствующие об истязаниях невинных детей, Иван требует наказания мучителям: «...Мне надо возмездие, иначе ведь я истреблю себя» [1, с. 256], – признаётся он брату. У Иова безнаказанность грешников также вызывает яростное недоумение: «Почему беззаконные живут, достигают старости, да и силами крепки?» [Иов 21:7], «Часто ли угасает светильник у беззаконных, и находит на них беда? <...> Они должны быть, как соломинка перед ветром и как плева, уносимая вихрем» [Иов 21: 17,18]. Как Иов, так и

Иван отрицают смысл страдания детей за их отцов: «Скажешь: «Бог бережет для детей его (*беззаконного*) несчастье его». Пусть воздаст Он ему самому <...> пусть он сам пьет от гнева Вседержителя» [Иов 21: 19, 20], – восклицает библейский герой. «...Но не с детскими же солидарность в грехе, и если правда в самом деле в том, что и они солидарны с отцами их во всех злодействах отцов, то уж, конечно, правда эта не от мира сего и мне непонятна» [1, с. 257], – будто вторит ему герой Достоевского. И, наконец, они оба (и Иов, и Иван) пытаются ускорить наступление гармонии, жаждут убедиться воочию в действенности заповедей Всевышнего: «Я узрио Его сам; мои глаза, не глаза другого, увидят Его» – отчаянно твердит Иов [Иов 13: 27]; «Я хочу видеть своими глазами, как лань ляжет подле льва и как зарезанный встанет и обнимется с убившим его» [1, с. 256], «Я веровал, я хочу сам и видеть, а если к тому часу буду уже мертв, то пусть воскресят меня, ибо если все без меня произойдет, то будет слишком обидно» – говорит и Иван [Там же].

В кафковском «Процессе» диалогичность обнаруживается в обсуждении священником и Йозефом притчи о просителе и привратнике, которая, как и беседы Ивана с Алёшой, соотносима с разговорами Иова и его друзей, – не только по самой форме диалога, но и по своему содержанию. Священник, как это ни парадоксально, пытается донести до Йозефа ту же мысль, которую Елифаз, Виллад и Софар внушают Иову: необходимость чёткого следования букве Закона и однозначности его понимания, – то есть недопущения его различных интерпретаций. Друзья Иова воспринимают его попытки доказать свою невиновность как отступление от Божьего слова, советуют ему одуматься, обратившись к опыту предков: «Разве ты первым человеком родился и прежде холмов создан?» [Иов 15: 7]; «...спроси у прежних родов и винки в наблюдения отцов их; а мы – вчерашние и ничего не знаем, потому что наши дни на земле – тень» [Иов 8: 8,9]. Они воспринимают своё собственное толкование «переданных по наследству» заповедей как единственно верное: «Вот, что мы дознали; так оно и есть; выслушай это и заметь для себя» [Иов 5: 27]. Такому же отношению к Закону учит и священник Йозефа: «Ты недостаточно уважаешь свод законов, ... поэтому и переосмыслил притчу» [2, с. 123], «Сам Свод законов неизменен, и все толкования только выражают мнение тех, кого это приводит в отчаяние» [Там же, с. 124].

Таким образом, кафковский священник, так же как и друзья Иова, отстаивает буквалистское отношение к Закону, что было свойственно во времена, описываемые в истории Иова, фарисеям. Сам Иов, в противоположность своим друзьям, является одним из тех, кто пытается свободно и осмысленно принять Божественные заповеди, предвосхищая тем самым крестный путь Христа. Правда, в отличие от Христа, указавшего своей жертвой дорогу к «соборному» спасению, то есть спасению всех людей, ветхозаветный Иов представляет собой пример личного спасения, «одинокого стояния перед Богом» [6, с. 209].

Морализаторство друзей воспринимается Иовом как противоречавшее истине: «...вы – сплетники лжи», – говорит он Елифазу, Вилладу и Софару [Иов 13: 4]. Примечательно, что и Йозеф, который хоть и далек от образа Иисуса, воспринимает рассказываемое капелланом как попытку оправдать ложь: «Печальный вывод! – сказал К. Ложь возводится в систему» [*, с. **]. Он пытается «примерить» различные толкования к услышанной притче, чем также опровергает мысль об однозначном прочтении заповедей.

Так, первообраз истории Иова ложится в основу романов Кафки и Достоевского как в жанровом отношении, – «Братья Карамазовы» представляют собой так же, как и Книга Иова, сочетающая в себе черты притчи, драмы и параболы, синтетическое жанровое образование, «Процесс», в целом представляя собой параболу, содержит притчево-параболически-драматические фрагменты внутри; так и в отношении экзистенциальной проблематики. В романе Достоевского, как и в книге Иова, главным способом раскрытия драматической борьбы, «трансцендентной схватки Бога с сатаной» [8, с. 21] в душе человека становится введение категории испытания. В модернистском романе Кафки, демонстрирующем абсурдность бытия, настоящего испытания не происходит, создаётся лишь его видимость; одной из основных проблем произведения становится мировоззренческий спор (напоминающий спор Иова с друзьями) о выборе между буквалистским отношением к Закону и возможностью его переосмысления.

Библиографический список:

1. *Достоевский Ф. М.* Братья Карамазовы // Полное собрание сочинений в 30 т. Том 14. СПб: Наука, 1976.
2. *Кафка Ф.* Процесс // Собрание сочинений в 5 т. Т. 4. М.: Азбука, 2012.
3. *Гарин И. И.* Век Джойса. М.: Терра-Книжный клуб, 2002.
4. Краткая еврейская энциклопедия. Том 3 <http://www.eleven.co.il>
5. *Кьеркегор С.* Повторение (опыт экспериментальной психологии Константина Констанция). М.: Лабиринт, 1997.
6. *Левина Л. А.* «Новый Иов» в творчестве Ф. М. Достоевского и в русской культуре XX века // Достоевский: Материалы и исследования. СПб.: Наука, 1994. Т. 11.
7. *Мальцев Л. А.* Между Россией и Западом: традиция экзистенциализма в творчестве Г. Херлинга-Грудзинского. Калининград: Изд-во РГУ им. И. Канта, 2008.
8. *Мацейна А.* Драма Иова. М.: Алетейя, 2009.
9. *Мусхелишвили Н. Л., Шрейдер Ю. А.* Иов-ситуация Йозефа К. // Вопросы философии. 1993. № 7.
10. *Синило Г. В.* «Литература премудрости» и жанр философской притчи // <http://zinki.ru>
11. *Эпитетайн М. Н.* Теология Книги Иова // Звезда. № 12. 2006.

О. А. Потапенко

Тюменский государственный университет, филиал в г. Ишиме, доцент кафедры экономики и управления, кандидат филологических наук, доцент (627750, г. Ишим, ул. Ленина, д. 1; тел.: (3455) 12-19-41; konf-tgu@mail.ru)

А.П. ЧЕХОВ И И.Н. ПОТАПЕНКО: ВОПРОСЫ ЛИЧНЫХ И ТВОРЧЕСКИХ СВЯЗЕЙ

Статья посвящена проблемам изучения литературного наследия писателей чеховской поры и исследованию характера взаимосвязей А.П. Чехова с его современниками на примере творчества И.Н. Потапенко. Утверждается необходимость нового прочтения произведений «забытого» писателя И.Н. Потапенко в контексте общественно-литературных тенденций, наступивших в конце XIX века. Выявленные особенности подхода к актуальным проблемам эпохи свидетельствуют об отражении в творчестве писателей важнейших типов и идей своего времени.

А. П. Чехов; И. Н. Потапенко; чеховская «артель»; «малые дела»; герой времени; тип

В современной литературоведческой науке активно исследуется художественное наследие А.П. Чехова в социокультурном контексте и в соотнесении с литературно-художественным «фоном» его эпохи. Внушительная по объему и очень содержательная переписка Чехова и его современников позволяет утверждать, что Чехов ощущал себя частью сформировавшейся «артели» писателей-восьмидесятников. «Мои сверстники интересуют меня гораздо больше, чем все новые» [18, II V, с. 123], – настаивал Антон Павлович. Такого же мнения придерживались и многие критики. Например, Ю. Александрович, разделяя точку зрения Н.К. Михайловского, считал, что ничем, кроме таланта, Чехов из «артели» не выделяется [1].

Однако из значительной группы писателей-членов чеховской «артели», многие из которых имели несомненный талант и подавали большие надежды, только А.П. Чехову удалось занять ведущее место в историко-культурном процессе своего времени. А многие литературные сверстники Чехова были быстро забыты и преданы забвению. И долгое время их имена почти ничего не говорили не только рядовым читателям, но даже и историкам литературы. Это, вероятно, следствие отдельных методологических недостатков литературоведческой науки, причины которых – в традиционной недооценке значения авторов второго и третьего ряда в литературном процессе своего времени.

Несомненно, литературоведение на данном этапе стремится преодолеть консервативные концепции и теории, открывая большие горизонты для изучения творчества некогда очень популярных, а теперь почти забытых писателей – современников Чехова. Уже немало сделано в этом направлении: опубликованы сборники избранных произведений беллетристов 1880-1890-х годов, а также переизданы отдельные сочинения наиболее популярных авторов, включены достаточно обширные обзоры по их творчеству в учебные издания по истории русской литературы эпохи рубежа XIX-XX вв., написаны серьезные научные работы, но изыскания исследователей продолжаются.

Несомненный интерес для исследования представляет творчество писателя-беллетриста, драматурга и фельетониста Игнатия Николаевича Потапенко

(1856-1929), занимающего особое место в ряду литературных собратьев Чехова. Потапенко был одним из литераторов, с которыми Чехов в течение длительного времени поддерживал близкие дружеские и творческие отношения.

В.И. Кулешов справедливо заметил, что «И.Н. Потапенко всегда упоминается в связи с творчеством А.П. Чехова» [5, с. 324]. Антон Чехов и Игнатий Потапенко впервые встретились в 1889 году в Одессе. Потапенко тогда работал журналистом, сотрудничая сразу в трех газетах, а в собственно литературном творчестве у него тогда «был перерыв в пять лет» [12, с. 1]. Однако до этого, в 1887 году, он издал сборник «В деревне», куда вошли многие очерки и рассказы, написанные и опубликованные им в различных журналах еще в первый петербургский период его жизни.

Потапенко имел известность в литературных кругах столицы благодаря прежде всего рассказу «Святое искусство» (1886), первоначально напечатанному в «Вестнике Европы». А. Скабичевский отмечал, что «Святое искусство» произвело даже «некоторую сенсацию» [13, с. 1] в литературных сферах, а М. Протопопов, анализируя это произведение в одном из своих «Писем о литературе», отметил у Потапенко «живой талант» [11, с. 44].

Знакомству со своим знаменитым современником Игнатий Николаевич обязан П.А. Сергеенко, который привез Чехова к начинающему писателю на дачу. Вероятно, тогда при первой встрече Чехов получил от Потапенко в подарок книгу с автографом: И. Потапенко. В деревне. Очерки рассказы. Одесса, 1887, тип. «Одесского листа»: «Милому Антону Павловичу Чехову от автора. 1889. 8 июля» [2, с. 281].

Дружба между ними завязалась только после второй встречи в июле 1893 года в Москве, куда Потапенко переехал на жительство. Тогда он был уже автором прославивших его произведений «На действительной службе», «Секретарь его превосходительства», «Здравые понятия», «Не герой», «Шестеро», «До и после» и многих других.

Между Чеховым и Потапенко начался период близкого товарищества. Потапенко стал очень частым и желанным гостем в Мелихове, Чехов же, приезжая в столицу, останавливался у своего друга Потапенко. Об этом времени с теплотой и любовью не раз писали и сам Антон Павлович Чехов, и члены его семьи, и их друзья. Потапенко дарил Чехову свои книги с любовными дарственными надписями: «И. Потапенко. «Не герой». Роман в двух частях. М., 1896, Университетская типография: «Милому Антону от нежно любящего Игната. 1896 год, 8 февраля, СПб» [2, с. 281].

По просьбе Чехова Потапенко, как известно, много потрудился над тем, чтобы провести через цензуру пьесу Чехова «Чайки», лично внеся в текст пьесы некоторые изменения. Сумел Потапенко серьезно помочь Чехову и в приведении в порядок его денежных счетов с конторой А.С. Суворина «Новое время». И в дальнейшем отношения Чехова и Потапенко никогда не прерывались.

Главнейшая особенность Потапенко, на которую указывают все, кто его знал, – многописание. Характерно, что Антон Павлович не раз от души восхищался этим даром своего друга [18, II V, с. 250], совершенно искренне признаваясь А.С. Суворину, что тоже хочет писать как Потапенко, «по 60 листов в год» [18, II V, с. 253]. Многописание Потапенко находилось в прямой связи с его огромным трудолюбием и постоянной нуждой в деньгах, постоянными обязательствами перед издательствами, авансами, которые он брал за произведения, не созревшие даже в голове его. Писательский труд становился «сроч-

ной работой», иногда приходилось «сооружать» [8] произведение к определенному сроку, чтобы побороть денежные невзгоды.

Потапенко часто одновременно печатал произведения сразу в нескольких журналах, мало обращая внимания на политическую ориентацию органа: в «Вестнике Европы», «Книжках «Недели», «Мире божьем», Северном вестнике», «Новом слове», «Русском богатстве». В то же время романы, повести, рассказы, очерки писателя беспрерывно выходили в издательствах И.Д. Сытина, Ф.Ф. Павленкова, А.Ф. Маркса, А.С. Суворина, «Посредника», приложениях к журналам «Звезда», «Нива» и других, поражая прежде всего количеством. Сам Потапенко оставил ироническую надпись на книге «Голод (История одного волка)» (1895), подаренной Чехову: «Плохому писателю Антону Чехову от плодовитого Потапенко И. СПБ., 1896 г., 8 января» [2, с. 281].

Интерес к себе Потапенко привлек публикацией ряда произведений: повести «На действительной службе», романов «Не герой», «Здравые понятия» и других. В указанных и последующих произведениях, сделавших его имя популярным и даже знаменитым среди других литературных сверстников и читателей, писатель утверждал основные лозунги последней четверти XIX столетия: «теория малых дел», «апология среднего человека», «реабилитация действительности». Связь Потапенко с этой эпохой была отмечена критикой, обратившей внимание на талантливого беллетристика, и произведения этого автора не терялись в беллетристической массе, вызванной к жизни утверждением «незаметного героизма» и «реабилитации действительности». Потапенко по популярности и читаемости среди современников оставил далеко позади А.К. Шеллер-Михайлова, Вас.И. Немировича-Данченко, И.Л. Леонтьева-Щеглова, К.С. Баранцевича, А.В. Круглова, В.Л. Кигн-Дедлова и многих других литературных собратьев. Критики констатировали при этом, что Потапенко пользуется заслуженным успехом.

А успех был действительно громким и основательным, и было время, когда популярность Потапенко соперничала с популярностью самого Антона Павловича Чехова. Критики даже задавались вопросом: Чехов или Потапенко – кто определит основные тенденции развития литературы в последующие годы? Конечно, Потапенко не может равняться с Чеховым ни по силе таланта, ни по идеально-эстетическим запросам, и его творчество в первую очередь связано с задачами, диктовавшимися общественно-историческими условиями развития литературы и общества, и соответствовало литературным запросам среднего сословия. Потапенко был знаменит, но не на фоне Чехова или Толстого, а на фоне того беллетристического потока, который обрушился в последнюю треть XIX столетия на газеты и журналы различных толков.

Н.Н. Страхов, указав в «Отчете о седьмом присуждении Пушкинских премий в 1891 году» на два «несомненных достоинства» Потапенко – необыкновенная живость рассказа и совершенная ясность темы в каждом произведении – отметил, однако, что повести и рассказы этого автора еще не имеют «высших качеств» [15, с. 371]. Н.Н. Страхов имел в виду следующее: реализм Потапенко недостаточно глубок и ярок, что сказалось в разработке сюжетов отдельных его произведений и в раскрытии характеров действующих лиц. Однако положительное мнение Н.Н. Страхова о Потапенко в дальнейшем разделили и поддержали Н.К. Михайловский, М.А. Протопопов, А.М. Скабичевский, Л.Е. Оболенский и многие другие.

Повесть «На действительной службе» (1890) получила одобрительные отзывы многих современников. Н.К. Михайловский уверял читателя, что по прочтении повести «он получит много художественного наслаждения, и не одного

художественного» [6, стб. 885]. Л.Е. Оболенский писал, что «На действительной службе» подкупает особенно тем светлым, почти идеальным типом, который в ней выведен» [14, с. 159]. Идеальный тип в повести – это Кирилл Обновленский, молодой магистрант, блестяще окончивший духовную академию, но отказавшийся от открывавшейся перед ним карьеры архиерея или даже академика, чтобы послужить «меньшему брату». Волнующим призывом звучат слова «пылкого энтузиаста» Кирилла Обновленного, обращенные к честным и благородным гражданам: «Сколько в столицах и городах толкается людей с умом, с образованием и сердцем, но без дела или даже с глупым делом! Да идите же сюда, идите в это темное захолустье! Здесь вас томительно ждет живая работа!» [9, II, с. 129].

Главная проблема, поставленная в повести, – общественное дело, служение своему народу. В русской литературе у Кирилла Обновленского есть немало предшественников. Это прежде всего персонажи рахметовского типа. Встречались такие герои и среди поколения 1880-х, но высокий идеал «шестидесятника» здесь значительно снижен. Ведь дела отца Кирилла – это все-таки «малые дела», и они не могут повести за собой коренных изменений в жизни общества. Но Потапенко был твердо уверен, что лучше делать любое полезное дело, пусть даже очень незначительное, чем бездействовать, когда вокруг нищета и темнота. Поэтому Кирилл Обновленский нарисован с большой авторской симпатией и, несомненно, вызывает сочувствие [10]. Так, например, в отзывах И.Е. Репина отмечается как несомненное достоинство произведения созданный автором положительный идеал.

Дм. Струнин, А. Измайлов, Л. Соколов на основании успеха повести Потапенко «На действительной службе», рекомендовали автору изображать идеальные типы: «кто проникся идеей о жизни, того и творчество должно быть жизненно» [16, с. 154]. Развивая эту мысль, Дм. Струнин выразил уверенность, что «Потапенко встал на дорогу и что видное место в литературе, несмотря ни на что, наверно, будет за ним обеспечено» [16, с. 154].

Образ отца Кирилла – один из первых в галерее созданных Потапенко положительных типов – героев времени. Дмитрий Рачеев из романа «Не герой» (1891) тоже нашел свое «маленькое дело», которому решил посвятить жизнь. Потапенко стремится подчеркнуть типичность своего героя и близость его другим литературным персонажам, когда говорит, что сначала Рачеев «страдал обычной болезнью русских порядочных людей – неведением, куда приложить свои силы таким образом, чтобы они не пропали даром» [9, V, с. 344]. В «период беспокойных порывов» Рачеев мечтал «облагодетельствовать если не целый мир, то, по крайней мере, весь русский народ» [9, V, с. 461]. Но затем поле деятельности Рачеева еще более сузилось – он навсегда переехал жить в деревню, где и трудился на благо своего родного уголка, не придерживаясь никакого учения, кроме учения своей совести [10].

У потапенковского Рачеева много общего с героиней чеховского «Дома с мезонином» (1894) Лидой Волчаниновой. Она живет в деревне, работает учительницей, занимается благотворительной деятельностью, лечит крестьян, хотя и не имеет достаточных медицинских знаний. Тем не менее она считает свою деятельность серьезным делом, уверена, что оказывает большую помощь народу. Но деятельность Лиды и ей подобных вызывает у художника раздражение, ему видится в ней больше вреда, чем пользы [18, IX, с. 184]. Чехов понимал ограниченность деятельности Лиды Волчаниновой, поэтому он не восхищается ни ею, ни другими вершителями «маленького дела» – «культуртрегерами провинции». В этом главное отличие авторского подхода к проблеме

«малых дел» и их вершителю культурному деятелю и среднему человеку у Чехова и Потапенко.

Игнатьй Николаевич любуется созданными им персонажами, с оптимизмом проповедует малую пользу. Довольны собой и герои автора, неслучайно Рачеев так самоуверенно заявляет: «А теперь я прямо говорю, что толк из меня вышел» [9, V, с. 460]. Чехов же наделяет своих героев сомнениями, им чужды успокоенность, они часто стремятся к недостижимому. Такими он представил Иванова («Иванов», 1887), Хрущева («Леший», 1889) и других персонажей. В то же время Чехов сближается порой с Потапенко в трактовке профессионально-врачебного героизма «маленького человека» (например, доктор Дымов в «Попрыгунье»).

Потапенко же искренне считал, что совершая «малые дела», можно хоть немного облегчить крайне тяжелое положение народа. Поэтому с глубоким сочувствием он рисовал бедных людей, страдающих от нищеты и бесправия. Неимоверно тяжела судьба сельского дьякона отца Антония Бубырко, правдиво воссозданная в рассказе «Шестеро» (1892). А.С. Суворин вспоминал, что это произведение Потапенко «написал в несколько дней и даже не перечитал» [4, с. 59], однако рассказ оставляет впечатление несомненного, большого таланта у автора.

У дьякона села Бутищевки отца Антония шестеро малолетних детей, и жена его неизлечимо больна. Выразительные детали рисуют крайнюю нищету семьи дьякона: желтые пятна на старом диванчике, на котором, превозмогая тяжелый недуг, стонет жена, накрывшись изношенной рясой мужа; в комнате душно и пахнет дымком, а зеленоватые стекла пропускают печальный свет. Бесело только детям, которые «не обращали внимания на то, что на них была надета невозможнейшая рвань с дырями и заплатами» [9, II, с. 152].

Поправить дело можно, если отец Антоний станет священником, ведь тогда его небольшие доходы немного возрастут. Но получить священнический сан ему оказывается совсем нелегко. Антоний Бубырко столкнулся с лицемерием, бездушием власти имущих, с взяточничеством даже в среде приближенных к архиерею. «Робок и тонок» был голос отца Антония, когда он униженно просил холодного, сухого и неприветливого секретаря консистории о помощи, вложив в конверт вместе с прошением сто рублей, так необходимых семье дьякона. Напрасно страдал отец Антоний оттого, что секретарь оскорбится взяткой и накажет просителя. Хотя правильнее будет считать, что секретарь действительно оскорбился и не помог Антонию Бубырко, но оскорбил секретаря не сам факт, а незначительность, по его понятиям, предложенной суммы. Получив отказ, Антоний испытывает «отчаяние выше меры».

Умирающая Натонька снова посыпает мужа к архиерею, который уже отказал отцу Антонию. Причину отказа не назовешь серьезной, просто дьякон Антоний в хоре в тон не попадает. Но истерзанное страданиями «сердце Натоньки чувствует, что скжалился архиерей, непременно скжалится» [9, II, с. 183]. И вновь Антонию Бубырко приходится пережить всю меру унижения. Отец Антоний стал священником, но величайшее счастье – получение священнического сана – он должен был переживать со страшным горем – потерей молодой и любимой жены.

В 1900 году неизвестный автор, защищая Потапенко от «разухабистой ругани» В. Буренина, писал: «Каковы бы ни были писательские недостатки Потапенко, – а есть ли и были ли писатели без недостатков? – имеет за собой несколько положительных заслуг перед русскою литературою, которые останутся в ее истории. Долго не забудутся «Шестеро», долго не забудется «На

действительной служб»... И если бы было время составить кондуктный список г. Потапенко, его можно бы вытянуть в изрядное число строк» [3, с. 2].

Характерно, что из множества учений, распространявшихся в России, Потапенко, не будучи ни народником, ни консерватором, ни марксистом, не сочувствовал радикальным призывам к переворотам, считая, что в пределах существующего порядка вполне возможна и даже необходима «незаметная, маленькая работа» над совершенствованием человека и общественных условий.

В произведениях, подобных «Шестеро», современники приветствовали демократизм автора, проявившийся прежде всего в сочувствии к тяжелому положению простого народа, а в произведениях, подобных «На действительной службе», – развитие высоконравственных и гуманных идей бескорыстной помощи «меньшому брату».

Несомненно, тематика и гневный реализм «Шестеро» Потапенко позволяют поставить это произведение рядом с известными повестями Чехова «Мужики» (1897) и «В овраге» (1899). А сам Потапенко, оценивая «Мужиков», считал «маленький очерк», созданный Чеховым, «лучшим из всего, что появилось за последние годы в нашей литературе» [17, с. 2]. Сравнивая Чехова с Львом Толстым и его «Хозяином и работником», Потапенко приветствовал у Чехова «правду жизни», «чувство художественной свободы» и «силу художественного изображения». По мнению Фингала (И.Н. Потапенко), «Мужики» направлены против народнических «старых сказок» о «простоте» деревни, против призыва к «интеллигенту» идти туда с целью «научиться там истинной житейской мудрости, истинно мудрому пониманию глубокого смысла жизни» [17, с. 2]. Этим чеховские повести о деревне оказались очень близки автору «Шестеро».

Чехов, реалистично передавший «страшную картину деревенской бедности, темноты, беспомощности», безотрадности, убежденно заключал: «Тяжкий труд, от которого по ночам болит все тело, жестокие зимы, скучные урожаи, теснота, а помочи нет и неоткуда ждать ее» [18, IX, с. 311]. Этот вывод писателя закономерно следует из нарисованных в повестях строгих, суровых картин народной нищеты, голода, забитости и страданий.

Но Потапенко чеховский вывод понимал по-своему: «Прочитайте «Мужиков» Чехова, и вы в миллионный раз убедитесь, что в деревню идти надо, но не за тем, чтобы учиться, а чтобы учить» [17, с. 2]. Для Потапенко сомнений на этот счет не существовало.

И характерно, что современники, сравнивая Потапенко с Чеховым, часто делали вывод не в пользу Антона Павловича. Н.Н. Тугаринов в письме Чехову рассуждает о любви критиков противопоставлять «бодрый талант» Игната Потапенко, который призывает к жизни, «пессимизму» Чехова [7]. Здесь важно все-таки обратить внимание на характеристику «бодрый талант» не как на недостаток Потапенко, а как на его важную и достойную особенность, определившуюся условиями эпохи.

Конечно, Чехов не выступал сторонником «реабилитации действительности», его влекли «высшие цели», их он считал необходимыми [18, П V, с. 138]. Именно «высшие цели» Антон Павлович искал вместе со своими героями рассказов, повестей и пьес, вместе с ними хотел «доплыть до настоящей правды» («Гусев»), живя предчувствием счастья («Студент», «На подводе»).

Вот почему Антона Павловича Чехова Потапенко считал недосягаемой вершиной, преклонялся перед ним и его художественным мастерством, но оба писателя несмотря ни на что дорожили «истинной духовной связью», которая их соединяла.

Библиографический список:

1. Александрович Ю. История новейшей русской литературы (1880-1910). Часть I. Чехов и его время. М.: Сфинкс, 1911.
2. Балухатый С. Библиотека Чехова // Чехов и его среда. Л., 1930.
3. Без подписи. О г. Потапенко и г. Буренине // Россия. 1900. № 253. 8 января.
4. Дневник А.С. Суворина. М., Пг.: Изд. Л.Г. Френкель, 1923.
5. Кулешов В.И. История русской литературы XIX века (70-90-е годы). М.: Высшая школа, 1983.
6. Михайловский Н. К. О г. Потапенко // Михайловский Н. К. Полное собрание сочинений: в 12 т. Т. 6. Пб., 1909.
7. Отдел рукописей РГБ. Ф. 331, А. П. Чехов. П. 60, ед. хран. 57, л. 2.
8. Потапенко И. Н. – Баркову Я. Л., 4 декабря 1897 г. ОР РГБ. Ф. 16. П. 3, ед. хран. 98, л. 17.
9. Потапенко И. Н. Сочинения: в 12 т. Пб.: Издательство А.Ф. Маркса, 1903-1906.
10. Потапенко О. А. Литературные искания последней трети XIX века в контексте философии «малых дел» и общественной практики // European Social Science Journal (Европейский журнал социальных наук). 2014. № 10.
11. Протопопов М. А. Письма о литературе (Письмо второе) // Русская мысль. 1892. № 1.
12. Симбирский Н. Как работают беллетристы (У И. Н. Потапенко) // Биржевые ведомости. 1902. № 286. 20 октября.
13. Скабичевский А. Не понимающий себя талант // Северный вестник. 1891. № 1. Отдел 2.
14. Созерцатель (Л. Е. Оболенский). Идеальный священник («На действительной службе». Повесть И. Н. Потапенко) // Русское богатство. 1890. № 9.
15. Страхов Н. Н. Повести и рассказы И. Н. Потапенко // Страхов Н. Н. Критические статьи. Т. 2. Киев: Изд. И. П. Матченко, 1902.
16. Струнин Дм. Кумир девяностых годов. Критический этюд // Русское богатство. 1891. № 10.
17. Фингал (И. Н. Потапенко И. Н.) О критиках и о «Мужиках» // Новое время. 1897. № 7594. 20 апреля.
18. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем: в 30 т. Сочинения: в 18-ти т. Письма: в 12-ти т. М.: Наука, 1974-1983. При цитировании писем перед номером тома ставится буква П.

М. В. Бавуу-Сюрюн

Тувинский государственный университет, директор научно-образовательного центра «Тюркология», кандидат филологических наук, профессор (667000, г. Кызыл, ул. Ленина, д. 36)

К ВОПРОСУ ОБ ИМЕНОВАНИИ И КЛАССИФИКАЦИИ САЯНСКИХ ТЮРКСКИХ ЯЗЫКОВ¹

К саянским тюркским языкам в настоящее время можно отнести тофаларский и сойотский языки, язык тувинцев Цагаан-Нура как диалект тувинского языка, а также туха язык. Уточнен ареал распространения языка туха (уйгур-уряньхайского языка), цагаан-нурского диалекта тувинского языка, оба идиома относятся к исчезающим языкам.

тувинский язык; тофаларский язык; туха; сойотский язык; диалект; этноним; родо-племенные группы; тюркские языки; ассимиляция языков; исчезающие языки

Из имеющихся тюркологических исследований известно, что на Восточных Саянах островками проживают несколько тюркоязычных родо-племенных групп. По данным дореволюционных путешественников [9; 5], исторических источников [6], этнографических [14; 3; 8] и лингвистических исследований [12; 11; 2; 15; 1], выделяются урянхаи, тофалары (*тофа*), сойоты, дархаты, уйгуры-цаатаны, уйгуры-уряньхайцы, туха, *туха*, тувинцы.

В целях более точного понимания объектов и территорий исследования Восточные Саяны мы разделяем на 2 части: Северо-Восточные и Юго-Восточные Саяны. В настоящее время на Северо-Восточных Саянах с российской стороны проживают тофалары (*тофа*), сойоты. На отрогах Юго-Восточных Саян как с монгольской, так и российской стороны живут тувинцы, на территории Монголии на восточной стороне озера Хубсугул живут *туха* (по Л.Болду и Рассадину – уйгуры-уряньхайцы), среди которых знают и владеют своим родным языком не более 20 человек (у Э.Рагагнин по результатам экспедиции 2009 года – около 50 человек [15, с. 141]). В Монголии тюркоязычные родо-племенные группы живут небольшими группами среди дархатов, и среди них выделяются тюркоязычных и монголоязычных [14, с. 12-13; 8, с. 57]. Во время экспедиции 2013 и 2014-х годов в сумонах Хатгал и Улаан-Уул среди дархатов встречали отдельных информантов, которые утверждали, что их родители говорили на другом языке, а сами вспоминали и называли отдельные слова. О тюркских корнях отдельных представителей дархатов свидетельствовали также их родо-племенная принадлежность, это были представители родов *чоод*, *хуулар*. О тюркских корнях нынешних дархатов Монголии в свое время также писал Г. Д. Санжеев [14]. По данным указанных исторических исследований и информантов, с которыми мы встречались в период экспедиций 2013-2014 годов, еще в начале и до середины 20-го века часть дархатов говорили на тюркском наречии, то есть различали тюркоязычных и монголоязычных дархатов, и обширная территория Прихусугулья к концу XIX и началу XX века была в основном тюркоязычной. Полная языковая ассимиля-

¹ Работа выполнена при финансовой поддержке проекта РГНФ № 14-04-18048/14.

ция нынешних монголоязычных дархатов произошла окончательно к 60-70 годам прошлого века, поэтому в настоящее время дархатов уже нельзя относить к группе тюркоязычных. Таким образом, в настоящее время тюркоязычными жителями Восточных Саян остаются тофалары, сойоты, тувинцы Цагаан-Нура и *туха*.

Благодаря усилиям В. И. Рассадина больше всего исследован тофаларский язык [12; 13], вошла в оборот лексика природного окружения группы саянских тюркских языков [11]; вышла монография Э. Рагагнин о языке *духа* северной Монголии [15]. Монгольский ученый Л. Болд исследовал особенности уйгур-урянхайского языка [2]. Об этом же языке, под названием *туха*, как степного диалекта тофаларского языка, была написана статья Э. Рагагнин, там же автор язык *духа* определяет как таёжный диалект тувинского языка [10, с. 141]. И. В. Кормушин в тобаской группе языков выделяет как один язык, используя этнонимы *туха*, *уйгуро-урянхайский*, язык *цатанов* как синонимы [7, с. 600]. Таким образом, видно, что тюркские языки Восточных Саян исследованы неравномерно, имеются противоречия, неточности в их названии и классификации. А язык *туха* не был предметом системного исследования, поэтому есть необходимость в такой работе на фоне быстрого угасания этого языка.

Определены границы проживания тюркоязычных рода-племенных групп Юго-Восточных Саян. Они расположены небольшими островками на территории двух государств: России и Монголии. В России это территория юго-восточной Тывы, в Монголии – приграничная с Тувой часть территории Хубсугульского аймака. Так, язык *туха* распространен на территории сумона Цагаан-Ур (на монгольском Цагаан-Үүр), отчасти сумона Чаньман-Ондер Хубсугульского аймака, на юго-восточной части озера Хубсугул. Основным местом дислокации носителей *туха* языка являются первый и второй багги сумона Цагаан-Ур. Информанты считают, что они говорят на языке *туха*, а по рода-племенной принадлежности являются *урянхай*. Монголы их называют *уйгур-урянхай* или *урянхай*. Соответственно в научной литературе впервые этноним *уйгур-урянхай* в качестве названия языка тюркоязычной рода-племенной группы ввел в научный оборот монгольский ученый Л. Болд, в дальнейшем этот термин использовал В. И. Рассадин. Как видно, в работах монголистов обязательно присутствуют этнонимы *уйгур* и *урянхай*. И. В. Кормушин использует термины *туха*, *уйгуро-урянхайский*, язык *цатанов* как синонимы, в некотором роде ошибочно. Э. Рагагнин язык *духа* считает таёжным диалектом тувинского языка, а *туха* степным диалектом тофаларского языка [10]. В отношении языка *духа*, то есть языка тувинцев Цагаан-Нура, точка зрения Э. Рагагнин не вызывает возражения.

В настоящее время свой язык *туха* на пороговом уровне знают всего 18 человек в возрасте свыше 60 лет (лишь одной из них летом 2014 г. было 58 лет) из 1500 представителей рода *урянхай*. Более молодые информанты от 40 до 60 лет знают язык либо пассивно, либо вовсе не владеют. Язык, безусловно, является тюркским. Он обладает рядом специфических черт в области фонетики, лексики, морфологии, что отличает его от языка тувинцев Цагаан-Нура. В хозяйственном укладе *урянхайцы* отличаются тем, что выращивают в основном яков и коров, хотя в языке сохранилась некоторая часть оленеводческой терминологии, развита лексика охоты и рыболовства, что говорит о том, что в недавнем они также были оленеводами, занимались и по сей день занимаются охотой и рыболовством.

Язык тувинцев Цагаан-Нура, который начал формироваться в результате языковых контактов носителей двух разных диалектов: тоджинского (северо-

восточного), тере-хольского диалектов 50-60 лет тому назад. Его мы называем *цагааннурским диалектом* тувинского языка, продолжая территориальный принцип номинации диалектов и говоров тувинского языка. Диалект образовался в результате как дивергентного, так и конвергентного развития идиом тувинского языка; распространен на территории сумона Цагаан-Нур Хубсугульского аймака, на северо-западной части озера Хубсугул, у озера Цагаан-Нур (Ак-Хөл), у истоков реки Кaa-Хем (Малого Енисея).

Основные тюркоязычные родо-племенные группы, зафиксированные в монгольской части юго-восточных Саян в сумонах Улаан-Уул, Цагаан-Нур, Ринчен-Лхумбе – *соян*, *балькыны*, *чооду*, *урат*, *хөйүк*, *иргит*, *хуулар*. Эти же родо-племенные группы проживают в приграничных с Монголией районах Тувы: *балькыны*, *урат*, *хөйүк* – в Тоджинском и *балькыны*, *урат*, *иргит* – Тере-Хольском, *чооду* – в Эрзинском, *соян* – в Тес-Хемском районах. Родо-племенные группы *ак* *соян*, *кызыл* *соян* живут также в сумонах Буянт Кобдоцкого, Цэнгэл Баян-Улэгэйского аймаков Монголии, у тувинцев Китая, у всех этих родо-племенных групп прослеживаются единые фольклорные корни. Таким образом, можно утверждать, что язык цаатанов (так их называют монголы) является составной частью тувинского языка, родного языка единого этноса *тыва* [дыльва]. Выходцы из Тоджи и Кунгуртуга до сих пор помнят своих родственников и связываются со своими родственниками в Туве, в какой-то мере группа также подключалась к поиску родственников цаатанов Цагаан-Нура в Туве. Исходя из самосознания цаатанов, их этнической самоидентификации, не стоит классифицировать их язык самостоятельным, он является одним из зарубежных диалектов тувинского языка, наряду с алтайским диалектом тувинского языка, распространенного на территории северо-западной Монголии и Китая.

У *уйгур-уржайцев* Цагаан-Ур нами зафиксировано 5 родо-племенных групп: *ямаатай*, *данчила*, *куртугаши*, *choохундай*, *диртиле*. Как видно из данного списка этнонимов, ни один не встречается у тувинцев Тувы, Китая, Цэнгэла и Цагаан-Нура, а также тофаларов, что позволяет утверждать только о далеком родстве языка цаатанов и туха. Народные песни, как признак общности музыкальной культуры, записанные во время полевых исследований, также говорят об их разном происхождении.

Во всех указанных зарубежных тюркоязычных группах стремительно угравивается родной язык у среднего и молодого поколения, губительно сказываются ассимиляционные процессы, обусловленные глобализационными процессами, на судьбах языков кочевых племенных групп Саяно-Алтайского нагорья.

Заметно влияние монгольского языка на саянские тюркские языки на всех уровнях: фонетическом, лексическом, грамматическом.

Язык туха характеризуется следующими основными чертами. В области фонетики система гласных составляют 8 кратких: *a*, *ы*, *о*, *у*, *э*, *и*, *ө*, *ү*; 8 долгих гласных: *aa*, *yy*, *oo*, *uu*, *ee*, *ii*, *oe*, *yu*. Хотя фарингализованные гласные как фонемы отсутствуют, фарингализация гласных как дополнительная артикуляция фиксируется почти во всех основах, которые есть в тувинском литературном языке. В этом отношении он отличается от тофаларского и сойотского языка, но сближается с языком тувинцев Цагаан-Нура.

Гласные в слове гармонируют по твердости *a*, *ы*, *о*, *у* и мягкости *э*, *и*, *ө*, *ү*; но огубленные гласные *o*, *ө* имеют ограничение в употреблении: они не фиксируются в аффиксальных морфемах. В этом отношении язык туха не отличается от тувинского и тофаларского языков. Имеются отклонения от гармонии гласных в аффиксе общетюркского причастия на *-ар*, он не имеет твердых вариантов, фик-

сируется только с мягким узким гласным и *-ip*. Например, *балыкти=ip*, *чемни=ip*, *айти=ip*. Эта черта фиксируется и в сойотском языке.

В области морфологии именных частей речи почти полностью совпадают все грамматические категории именных частей речи, имеющие некоторые особенности в фонетическом оформлении. Падежи оформляются как в тувинском языке, кроме направительного, который имеет сходство с сойотским языком и языком тувинцев Цагаан-Нура, и тоджинским диалектом тувинского языка. Направительный падеж имеет следующие варианты аффиксов *=кыды*, *=куду*.

Таким образом, к саянским тюркским языкам в настоящее время можно отнести тофаларский и сойотский языки, язык тувинцев Цагаан-Нура как диалект тувинского языка, а также туха языки. Уточнен ареал распространения языка туха (уйгур-урянхайского языка), цагаан-нурского диалекта тувинского языка, оба идиома относятся к исчезающим языкам. Установлено, что еще в XX веке часть дархатов была тюркоязычной, в настоящее время они все перешли на монгольский язык.

Библиографический список:

1. *Бавуу-Сюрюн М. В.* Пути формирования зарубежных диалектов тувинского языка // Актуальные проблемы диалектологии языков народов России: Материалы XI Межрегиональной конференции. Уфа, 2011.
2. *Болд Л.* Особенность уйгуро-урянхайского языка. Автореф. ... канд. филол. наук. Улан-Батор, 1978.
3. *Вайнштейн С. И.* Историческая этнография тувинцев (проблемы кочевого хозяйства). М., 1972.
4. *Грумм-Гржимайло Г. Е.* Западная Монголия и Урянхайский край. Т. II. Л., 1926.
5. *Грумм-Гржимайло Г. Е.* Западная Монголия и Урянхайский край. Т. I. Описание природы этих стран. Т. I-III. Л., 1914-26.
6. *История Тувы*. Т. I. Новосибирск: Наука, 2001.
7. *Кормушин И. В.* Тобаская группа // Сравнительно-историческая грамматика тюркских языков. Региональные реконструкции. М.: Наука, 2002.
8. *Маңай-оол М. Х.* Тувинцы Монголии: традиции и современность // УЗ ТНИИЯЛИ. №18. Кызыл, 1995.
9. *Потанин Г. Н.* Очерки Северо-Западной Монголии. Результаты путешествия исполненного в 1879-1880 гг. по поручению Императорского Величества Географического общества. СПб., 1883.
10. *Рагагнин Е.* О некоторых особенностях саяно-тюркских наречий северной Монголии // Тувинская письменность и вопросы исследования письменностей и письменных памятников России и Центральноазиатского региона. Материалы международной конференции. Кызыл, 2010.
11. *Рассадин В. И.* Комплекс охотничье-рыболовческой лексики в саянских тюркских языках таежного ареала // Тюркологические исследования: Избранное. Элиста: Изд-во Калм. ун-та, 2013.
12. *Рассадин В. И.* Фонетика и лексика тофаларского языка. Улан-Удэ: Бурятское книжн. изд-во, 1971.
13. *Рассадин В. И.* Морфология тофаларского языка в сравнительном освещении. М.: Наука, 1978.
14. *Санжееев Г. Д.* Дархаты. Этнографический отчет о поездке в Монголию в 1927 году. Л.: Изд-во Академии наук СССР, 1930.
15. *Ragagnin E.* Dukhan, a Turkic variety of Northern Mongolia. Harrssowitz Verlag. Wiesbaden, 2011.

Ж. Багана

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, профессор кафедры немецкого и французского языков, доктор филологических наук, профессор (308015, г. Белгород, ул. Победы, д. 85)

Е. Н. Ширлина

Белгородский государственный национальный исследовательский университет, ассистент кафедры второго иностранного языка (308015, г. Белгород, ул. Победы, д. 85)

ХАРАКТЕРИСТИКА СУБСТАНТИВНОГО КОМПОНЕНТА УСТОЙЧИВЫХ ПРЕДЛОЖНО-ИМЕННЫХ СОЧЕТАНИЙ (НА МАТЕРИАЛЕ НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА)

В данной статье авторы дают характеристику именам существительным, которые входят в состав устойчивых предложно-именных сочетаний, функционирующих в немецком языке, с точки зрения их лексического значения, словообразовательной модели, а также характера и степени лексико-грамматических трансформаций, которым они подвергаются в составе устойчивых сочетаний. Авторы различают предложно-именные сочетания с модальными, фразеологизированными и реляционными значениями и выделяют группы существительных, на основе которых формируются данные виды значений.

субстантивный компонент; устойчивые предложно-именные сочетания; девербатив; дериват; модальные значения; фразеологизированные значения; реляционные значения

Общая направленность лингвистических работ последних лет свидетельствует об интересе учёных к исследованию языковых изменений. Объективным отражением таких изменений являются новые единицы языка, имеющие переходный характер. К этим языковым единицам относятся в числе прочих устойчивые сочетания простых первообразных предлогов с именами существительными. Для них, как и для любых устойчивых словесных комплексов, характерна полная или частичная потеря вспомогательным словом своего лексического значения (десемантизация), а также «грамматический идиоматизм, т.е. неравенство общего грамматического значения сумме значений компонентов» [2, с. 6]. Определённые изменения претерпевает и субстантивный компонент, однако он в большей степени сохраняет свои семантические и грамматические особенности. Так, преобладание генитивного управления у устойчивых предложно-именных сочетаний (ПрИС) объясняется именно тем, что грамматическую функцию выполняет субстантивный компонент, так как генитив выражает приименное субстантивное определение в составе именной группы [5, с. 356]: im Angesicht der Tatsache, am Rande des Krieges, im Zug der Erweiterung usw. Аналогичную функцию выполняет предлог von в составе именной группы: mit Hilfe von Personalendungen, mit Ausnahme von einigen Studenten. Наличие ПрИС, управляющих другим падежом, неопровергает нашего утверждения, поскольку в таких сочетаниях, как in Bezug (auf Akk.), im Vergleich (mit/ zu Dat.), in Erinnerung (an Akk.) субстантивный компонент является девербативом и сохраняется.

правлениеглагола, от которого он был образован: *sichbeziehenaufAkk*, *vergleichenmitDat.*, *sicherinnernanAkk*.

Что касается лексического значения субстантивных компонентов ПрИС, именно сохранение связи с исходным именем существительным наполняет конструкцию конкретным содержанием, предлог лишь указывает на тип отношений. Так, например, предлог *unter* в сочетании с абстрактными именами существительными может означать обстоятельство действия, способ действия, предпосылки к определенным действиям или событиям или состояние, в котором находится субъект, а имя существительное конкретизирует это обстоятельство, предпосылку, способ или причину [8, с. 1079]:

„[...] aber da dein Vater dir vermutlich einen gewissen Respekt vor Büchern beigebracht hat, mache ich eine Ausnahme. Jedoch nur ***unter der Bedingung***, dass du von den Regalen mindestens drei Schritte Abstand hältst“ [Funke: 48] (предпосылка, условие для совершения действия).

Vielelleicht sind wir in jedem Leben – ***unter Beibehaltung*** eines immanenten Kerns – jedes Mal ein ganz anderer respektive andere [Kerkeling: 311] (состояние).

Du hast sie doch ***unter Gefahren*** erbeutet [Remarque: 272] (обстоятельство, «с риском для жизни»)!

Таким образом, мы можем утверждать, что субстантивный компонент является лексико-грамматическим ядром рассматриваемых нами конструкций.

Невозможно дать оценку роли субстантивного компонента в составе ПрИС без его всестороннего описания. В рамках данной статьи мы рассматриваем имена существительные с точки зрения словаобразования и семантики.

По способу образования имена существительные, образующие именной компонент ПрИС, можно разделить на:

1) первообразныесуществительные (zu Wasser, auf Grund, auf Erden, an Bord, zur Not, auf Basis, an Land, mit Erfolg, zum Beispiel, per Zufall, ohne Zweck und Ziel, im Gebiet, im Zickzack, zu Pferde, zu Tode, vor Ort, um die Wette, unter dem Motto, im Rahmen, im Falle, im Herzen, zum Spaß, um ein Haar, nach Maß, von Pappe, von Natur aus, unter der Hand usw.):

2) аффиксальныедериваты (von Übersee, zum Unglück, zu Ungunsten, in Missgunst, in Unordnung, mit Köpfchen, im Angesicht usw.);

3) композиты (seit Menschengedenken, von Weltruf, um Haaresbreite, um Kopfslänge, unter Lebensgefahr, im Abendland, im Schneidersitz, im Gänsemarsch, in Augenhöhe, mit Katzbuckelei, im Krankenbett, im Schneckentempo, in Hemdsärmeln usw.);

4) дериваты, среди которых можно выделить следующие группы:

а) субстантивированныеинфinitивы (zumBrüllen, zumVerzweifeln, im Vorübergehen, zum Erbarmen, zum Erschießen, im Vertrauen, mit Hängen und Würgen, zum Abkichern, auf Verlangen, zum Sterben usw.);

б) безаффиксальныедериваты (unter Vorbehalt, ohne Halt, ohne Zweifel, nach Ablauf, im Laufe, mit Gruß und Kuss, im Besitz, in Aussicht, im Entwurf, im Verkehr, auf Antrag, im Vergleich, im Zusammenhang usw.);

с) дериваты, образованныеспомощьюсуффикса –ung (in Vorahnung, in Be trachtung, in Anschauung, unter Berücksichtigung, unter Beibehaltung, unter Be mächtigung, unter Leitung, in Erlangung usw.);

д) дериваты, образованныеспомощьюсуффиксов-nis, -schaft, -e, -ei, (auf Wanderschaft, auf der Suche, in Kenntnis, in der Schwebe, in Annahme, ohne Schönfärberei, unter Angabe, zur Gesellschaft, in Fülle usw.);

5) субстантивированныеприлагательные(in Kürze, zum Schlechten, von Neuem, unter Seinesgleichen, ohne Weiteres, im Geheimen, zum Guten, zur Gänze, ins

Blaue, im Einzelnen, im Übrigen, bei Weitem usw.);

6) дериваты, образованные от прилагательных с помощью суффиксов –heit, –keit (in Wahrheit, in Wirklichkeit, mit Sicherheit, nach Möglichkeit);

7) субстантивированные наречия (nach Nirgendwo, in Bälde, zur Genüge usw.);

8) субстантивированные частицы, между которыми имодальные слова (mit Ach und Weh, mit Ach und Krach, zwischen Ja und Nein usw.);

9) вотдельную группу стоит, нанаш взгляд, выделить предложно-именные сочетания, субстантивный компонент которых представляет собой композит, возникший на базе глагольной конструкции (zum Gotterbarmen (dass Gotterbarm), ohne/unter Zuhilfenahme (etwas zu Hilfenehmen), aufs Geratewohl (wohlgeraten) usw.).

С точки зрения словообразовательной модели, лежащей в основе субстантивного компонента, среди устойчивых предложно-именных сочетаний, функционирующих в современном немецком языке, преобладают конструкции с первообразными существительными и deverbatивами, в то время как число сочетаний с субстантивированными прилагательными, наречиями и т.д. относительно невелико.

Взяв за основу классификации семантику, существительные в составе ПрИС можно разделить на:

1) конкретные (в составе ПрИС они нередко утрачивают свою предметность):

Sein Tanz im Nô-Theater soll Frieden und Glück **auf Erden** bringen [<http://www.linguee.de/deutsch-englisch/search?source=auto&query=auf+Erden>].

Auf Deck wurde es kalt, sogar nass, weil Gischt, und der Steward klappte die Sessel zusammen [Frisch: 104].

2) отвлечённые, или абстрактные имена существительные:

Als sich Carolas Hand auf seine Schulter legt, weiß Matthias zum ersten Mal **im Laufe** dieses Spiels nicht recht, was er tun soll [Siemes: 106].

Falls **aus Versehen** eine Unterkunft doppelt vergeben wurde, ist vom Vermieter unverzüglich für gleichwertigen oder besseren Ersatz zu sorgen, anderenfalls ist der Gast berechtigt, Schadensersatz zu verlangen [<http://www.linguee.de/deutsch-englisch/search?source=auto&query=aus+Versehen>].

Ziviler Ungehorsam zeichnet sich dadurch aus, dass mit ihm **im Einklang** mit dem Gewissen, aber **in Widerspruch** zum Gesetz die Absicht verfolgt wird, ein empfundenes oder tatsächliches Unrecht zu beseitigen. [<http://www.goethe.de/ges/pok/zdk/de11090504.htm>]

Der Schlüssel sollte eine starke Hintermannschaft sein, deshalb hatte ich Eckel nominell als Halbrechten aufgeboten, **in Wahrheit** aber sollte er einen der gefährlichen Stürmer der Ungarn beschatten [Siemes: 214].

Количественный анализ ПрИС говорит о том, что в немецком языке преобладают конструкции с абстрактными именами существительными.

Некоторые существительные сохранились только в составе устойчивых ПрИС и не функционируют как самостоятельные языковые единицы:

, „Weil es idiotisch ist“, sagte ich, „einfach **aufs Geratewohl** weiterzufahren, bis wir kein Gasoline mehr haben“ [Frisch: 72].

Oder könntest du mir vielleicht **auf Anhieb** die exakte Formel von “Amor und Psyche” nennen [Süskind: 97]?

Такие существительные не имеют собственной комбинаторной функции, но замкнуты в своих идиомах [3, с. 364].

Исходя из приведённых выше классификаций, рассмотрим значения, которые формируются на основе ПрИС.

Широкая представленность сочетаний предлогов с абстрактными именами существительными, обозначающими чувства, эмоции, действия, процессы, отношения, временные отрезки и т.д., создаёт предпосылки для формирования конструкций с модальным значением. Среди имён существительных, входящих в состав ПрИС с модальным значением, встречаются как первообразные существительные и аффиксальные дериваты, так и отглагольные и отадъективные дериваты. В качестве первообразных существительных в состав ПрИС водят как исконно немецкие (*zum Glück*), так и заимствованные (*inderRealität*) слова, содержащие в себе сему модальности. Лексическое значение субстантивного компонента в данном случае не претерпевает каких-либо существенных изменений, т.к. актуализируется ядерная сема имени существительного:

Es war etwas schwierig, dem Fahrer klar zu machen, dass er die Straßensperre, auf die er stoßen wurde, nicht beachten sollte, doch zum Glück glaubte er wenigstens nicht an die Teufelsgeschichten, die man sich über das Dorf erzählte [Funke: 562].

Большое количество отадъективных существительных в составе ПрИС с модальным значением можно объяснить содержащейся в их структуре семой оценки. Такие конструкции дают оценку событиям с точки зрения их реальности/нереальности, желательности/нежелательности и т.д. Семантика имени существительного в их составе также не подвергается существенным изменениям:

Особый интерес представляют отглагольные существительные. В группе ПрИС с модальным значением шире, чем в других, представлены субстантивированные инфинитивы. В сочетании с предлогом *zu* они приобретают способность выражать интенсивно переживаемые говорящим/пишущим эмоции: нетерпение (*zur Sache*), отвращение (*zum Kotzen*), иронию (*zum Piepen*), недовольство (*zum Erbarmen*, *zum Davonlaufen*), отчаяние (*zum Erschießen*, *zum Verzweifeln*) и др. Данное значение сформировалось в процессе фразеологизации предложного и именного компонента сочетаний, однако следует отметить, что значение предлога трансформировалось в большей степени: он утратил способность указывать на конечный результат действия, называемого отглагольным существительным. Субстантивный компонент также подвергается фразеологизации: в основе таких конструкций чаще всего лежит преувеличение, а глагольная основа имени существительного придаёт сочетанию большую экспрессию.

Конкретные имена существительные также могут входить в состав ПрИС с модальной семантикой. В этом случае они полностью десемантизируются, превращаются в лишённый всякого лексического значения формант. Такие ПрИС исследователи относят к отымененным междометным сочетаниям: *UmGottes (Himmels) willen!*, *BeiGott!*, *BeiMeinemBarte!*, *ZumDonnerwetter* (*Teufel*, *Deibel*, *Dexel*, *Kuckuck*, *Wetter*!), *InGottesnamenusw* [1, с. 74].

Таким образом, в качестве субстантивного компонента ПрИС с модальным значением могут выступать имена существительные, в семантической структуре которых заложено значение эмоций, оценки, временной отнесённости, реальности/нереальности, иными словами, присутствуют элементы модального значения, которые актуализируются в рамках предложно-именного сочетания. Простой первообразный предлог выступает в роли актуализатора этих сем, а изменения синтаксических функций имени существительного, его положения в синтагме, нарушение привычной сочетаемости (например, способность сочетаться с прилагательным в качестве лексического усилителя: *zum Hinsinkenmüde*, *zuTodeerschrocken*) свидетельствуют о частичной утрате им

частеречных признаков, свойственных имени существительному в свободном употреблении. Наряду с абстрактными, встречаются и конкретные, в том числе одушевлённые (или условно одушевлённые) имена существительные, которые подвергаются фразеологизации.

Компонентам и устойчивых предложно-именных сочетаний с релятивной семантикой становятся только те имена существительные, «водномиззначений которых присутствует элемент релятивности, развивающийся в условии двусторонних синтаксических связей» [6, с. 22]. Чаще всего в этой роли выступают отглагольные дериваты – субстантивированные инфинитивы (*aufAnraten*, *imVertrauenauf*), безаффиксальные дериваты (*imLauf*, *imAuftrag*, *inAnbetracht*, *imAnblick*, *imZusammenhangmit*, *aufWunsch*) и дериваты, образованные от глагольной основы с помощью суффикса *-ung* (*inErinnerung*, *inAnschabung*, *aufAufforderung*, *inOrdnung*, *inVorahnungusw.*). Достаточно широко представлены также дериваты, образованные с помощью суффикса *-e* (*inAnnahme*, *inAbsprache*, *aufNachfrage*, *unterBeihilfe*, *aufderSuchenachusw.*). Такие сочетания отличаются разной степенью релятивизации. При высокой степени релятивизации имя существительное утрачивает частеречные признаки, такие как род, число, способность к склоняемости, способность иметь при себе определяющее слово. В ряде случаев наблюдается изменение орфографической нормы – имя существительное начинает писаться со строчной буквы, а иногда полностью сливаются с предлогом. Такие ПрИС окончательно перешли в разряд служебных частей речи – предлогов или союзов (*inbetreff*, *infolge*, *anhand*, *zufolge*).

На меньшую степень релятивизации указывает избирательная сочетаемость конструкции, сохранение способности к склоняемости (наличие артиклия в определённом падеже), а также наличие согласованного прилагательного, уточняющего субстантивный компонент. При недостаточной степени релятивизации имени, выражая отношение, в то же время несут в себе элемент предметного значения [7, с. 709]:

Das Leben war hart, und das Geschäftsleben war in seinem rücksichtslosen und unsentimentalen Verlaufe ein Abbild des großen und ganzen Lebens [Th. Mann: 446]. (меньшая степень релятивизации)

Im Laufe der Jahre hatte seine Pedanterie zugenumommen und war zur vollständigen Wunderlichkeit geworden [Th. Mann: 445]. (большая степень релятивизации)

Таким образом, с одной стороны мы наблюдаем десемантизацию имени существительного, а с другой стороны актуализацию определённых сем в его семантической структуре.

Наконец, обратимся к ПрИС с фразеологизированным значением. В этой группе широко представлены конкретные имена существительные, как первообразные, так и аффиксальные дериваты и композиты. В составе таких сочетаний происходит прежде всего ослабление предметности существительного, а также перегруппировка сем, которая приводит к актуализации дополнительных оттенков значения существительного. Рассмотрим этот процесс на примере фразеологизированного сочетания *zuTode*(которое также имеет модальное значение).

Willst du den ***zum Tode*** Verurteilten erst probeweise henken[Böll: 285]?

В этом случае мы имеем дело со свободной предложно-падежной формой: имя существительное употребляется в своём конкретном значении и сохраняет грамматические признаки рода и падежа.

Das war besser, alswenn sie... auch besser, alswenn sie sich andem Bau zu *Tode* gearbeitet hätten, ich muss gedacht haben, dass es besser war, sonst hätte ich es nicht vergessen können [Schlink: 112].

В данном примере мы также имеем дело со свободным сочетанием. Существительное “*der Tod*” употребляется в своём прямом значении “физическая смерть, гибель, прекращение существования”. Однако мы можем наблюдать первый шаг к формированию устойчивого сочетания, поскольку выбор предлога не обусловлен управлением глагола, как в первом примере. Кромето, имя существительное утрачивает частеречные признаки.

Erzähl ihr irgend etwas – dass du mit ihm spielen willst, dass du dich sonst zu Tode langweilst – und dann verlangst du noch etwas: ein paar Blätter Papier und einen Stift [Funke: 421].

В последнем примере мы видим уже устойчивое ПрИС:

1) изменяется грамматическое значение существительного (утрата формальных признаков грамматических категорий рода и падежа);

2) расширяется сочетаемость предложно-именной конструкции: тогда как свободное сочетание “*zum Tod(e)*” употребляется только с глаголами определённой тематической группы (*verurteilen, schlagen, prügeln*), свободное сочетание может употребляться как с широким спектром глаголов, так и с именами прилагательными и причастиями: “*zu Tode*” (*sicharbeiten, sich ärgern, erschrecken, sich grämen, hetzen, sich langweilen, prügeln, sich schämen, sich schinden; betrüben, erschrocken, erschöpfen, erstaunt, verwundert usw.*);

3) десемантизация существительного: в результате метафорического переноса, которому подверглось свободное сочетание, сема конца (смерть как окончание жизни) уходит на задний план; остаётся оттенок значения “пределная, крайняя степень чего-либо”.

Подводя итог вышеизложенному, хотелось бы отметить, что изучение трансформаций, которым подвергается имя существительное в рамках устойчивых предложно-именных сочетаний, позволит глубже понять механизм их образования и формирования новых значений на их основе. Для каждого типа значений ПрИС характерно использование в качестве субстантивного компонента имён существительных, образованных по определённой деривационной модели и имеющих определённые лексические значения.

Библиографический список:

1. Алефиренко Е. В. Семантика и pragmatika отыменных междометий немецкого языка: Дис. ... канд. филолог. наук. Воронеж, 1999.
2. Горина Н. Н. Обогащение лексического состава языка путём развития лексических аналитических конструкций: на материале немецкого и русского языков: Дис. ... канд. филолог. наук. Саратов, 2001.
3. Денет Д. Аналитическая философия. М.: Прогресс-Традиция, 1998.
4. Карнаухов В., Карпец А. Wörterbuch der präpositionalen und verbalen Wortverbindungen. СПб.: Антология, 2004.
5. Лингвистический энциклопедический словарь / Под ред. Ярцевой В. Н. М.: Большая российская энциклопедия, 2002.
6. Поперина И. М. Типы отношений, выражаемых фразеологическими предлогами с родительным падежом имени: Дис. ... канд. филол. наук. Челябинск, 2003.
7. Русская грамматика. Том 1/ Н. Ю. Шведова (гл. ред.). М., 1980.
8. Langenscheidt. Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache. Langenscheidt KG: Berlin, München, 2003.

Список источников примеров:

1. Зиброва Г. Г. Учебное пособие по немецкому языку с использованием оригинального текста Э. М. Ремарка «Три товарища». М.: НВИ-Тезаурус, 2001.
2. Böll H. ...und sagte kein einziges Wort. Erzählungen. Moskau: Verlag für fremdsprachige Literatur, 1963.
3. Frisch M. Homo Faber. СПб.: KAPO, 2007.
4. Funke C. Tintenherz. Hamburg: Cecilie Dressler Verlag, 2003.
5. Kerkeling H. Ich bin dann mal weg. Meine Reise auf dem Jakobsweg. München: Piper Verlag GmbH, 2006.
6. Mann Th. Buddenbrooks. М.: Verlag für Fremdsprachige Literatur, 1956.
7. Schlink B. Der Vorleser. Zürich: Diogenes Verlag AG, 1997.
8. Siemes C. Das Wunder von Bern. Köln: KiWi, 2003.
9. Süskind P. Das Parfum: die Geschichte eines Mörders. Zürich: Diogenes, 1994.
10. Linguee. Wörterbuch Englisch – Deutsch // <http://www.linguee.de>

А. В. Болотнов

Томский государственный педагогический университет, доцент кафедры современного русского языка и стилистики, кандидат филологических наук, доцент, докторант (634041, г. Томск, ул. Киевская, д. 60; тел.: (3822) 52-17-54; gector@tspu.edu.ru)

КУЛЬТУРНО-РЕЧЕВОЙ СТИЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-МЕДИЙНОЙ ЛИЧНОСТИ ЖУРНАЛИСТА И ЕГО ОТРАЖЕНИЕ В МЕДИАДИСКУРСЕ¹

В статье на материале медиатекстов разных жанров (аналитическая статья, ответы на вопросы СМС-сообщений радиослушателей авторской программы «Код доступа»), анализируется культурно-речевой стиль информационно-медиийной личности журналиста Ю.Л. Латыниной. Культурно-речевой стиль рассмотрен как одна из составляющих модели общего идиостиля языковой личности, наряду с когнитивным и коммуникативным стилями. Под культурно-речевым стилем личности понимаются отраженные в её текстовой деятельности речевые особенности, отражающие принадлежность к определенному типу речевой культуры, отношение к риторической этике, коммуникативным, языковым, стилистическим и жанровым нормам речевого поведения. Представлен анализ медиатекстов автора, написанных в декабре 2014 года, с учетом указанных параметров: следование риторической этике, отношение к коммуникативным, языковым, стилистическим, жанровым нормам. Выявлены особенности культурно-речевого стиля языковой личности журналиста, относящейся к носителям полнофункционального типа русской речевой культуры.

идиостиль; культурно-речевой стиль; языковая личность; информационно-медиийная личность; медиадискурс

В последние годы в связи с господством принципа антропоцентризма в лингвистике усилился интерес к языковой личности, под которой нами понимается «любой носитель того или иного языка, охарактеризованный на основе анализа произведенных им текстов с точки зрения использования в этих текстах системных средств данного языка для отражения видения им окружающей действительности (картины мира) и для достижения определенных целей в этом мире» [1, с.671].

Хотя каждая языковая личность так или иначе отражает свою принадлежность к этносу и отдельным социальным группам, усиление внимания к ней связано прежде всего с ее неповторимостью и уникальностью, которые воплощаются в идиостиле. В коммуникативной стилистике текста как особом научном направлении (см. о нем: [2-4 и др.]) данное понятие трактуется комплексно, «как индивидуально-авторские особенности мировидения и текстовой деятельности, отраженные в тексте как форме коммуникации, включая организацию диалога с читателем. <...> Идиостиль автора отражается как в характере заключенной в тексте информации, так и в формах ее языковой

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (проект № 15-04-00216 а)

репрезентации на уровне структуры, семантики и прагматики текста, в специфике приобщения адресата к текстовым авторским смыслам» [4, с. 35].

Многоаспектный характер общего идиостиля языковой личности с учетом его содержания, основной функции и ключевой формы выражения можно условно представить в виде комплексной модели из 3-х стилей, включая *когнитивный, коммуникативный и культурно-речевой стили* (см. подробнее об этом в работе: [5]).

В задачи данной статьи входит освещение *культурно-речевого стиля* и его особенностей в медиадискурсе на радио «Эхо Москвы» и в «Новой газете» Ю.Л. Латыниной, принадлежащей к одному из типов информационно-медийных личностей, среди которых нами были выделены: *журналист, писатель, блогер, свидетель (пользователь)* [6].

К общим особенностям информационно-медийной языковой личности были отнесены: «1) открытость как готовность к новой информации и насущная потребность в ней; 2) публичность в оценке новой информации; 3) многоуровневость и мозаичность мировидения, эклектичность мировосприятия; 4) политдискурсивность; 4) индивидуализация, самодостаточность, стремление к само-презентации; 5) свобода выражения себя, своих оценок и ценностных установок» (см. подробнее: [7, с. 52]).

Публичный дискурс Ю.Л. Латыниной заслуживает особого внимания, т.к. в нем отражаются аналитизм автора, его способность оперативно реагировать на социально значимые проблемы и события, выделять главное в них и видеть перспективу. Речь журналиста отличается своеобразием с точки зрения отражения в ней богатого информационного тезауруса личности и особого коммуникативного стиля, однако эти особенности могут быть предметом специального изучения и не входят в задачи данной статьи, цель которой – рассмотреть культурно-речевой стиль Ю. Латыниной.

Под *культурно-речевым стилем* личности нами понимаются *воплощенные в её текстовой деятельности речевые особенности, отражающие принадлежность к определенному типу речевой культуры, отношение к риторической этике, коммуникативным, языковым, стилистическим и жанровым нормам речевого поведения*. Культурно-речевой стиль личности связан с когнитивным и коммуникативным стилями, которые онаreprезентирует в процессе речевой деятельности, комплексно отражающей индивидуальные особенности человека, его идиостиль в целом.

Среди типов речевой культуры, характерных для носителей литературного языка, наиболее известна типология, разработанная О.Б. Сиротининой и В.Е. Гольдиным. Она включает связанные с разным уровнем образования личностей 5 типов речевой культуры: *полнофункциональный тип, неполнофункциональный, среднелитературный тип, литературно-жаргонизирующий, обиходный* типы с учетом владения всеми или несколькими функциональными стилями русского языка, отношением к внелитературным средствам и ортологическим, коммуникативным и этическим нормам [8-9].

Анализ медиатекстов разных жанров информационно-медийной личности журналиста Ю. Латыниной позволяет отнести данную языковую личность к носителям полнофункционального типа речевой культуры. Медиатекст трактуется нами вслед за Г.Я. Солгаником как «разновидность текста, принадлежащая массовой информации, характеризующаяся особым типом автора (принципиальное совпадение производителя речи и её субъекта), специфической текстовой-modalностью (открытая речь, многообразие проявлений авторского я), рассчитанная на массовую аудиторию» [10, с.187].

В рассмотренных нами медиатекстах таких жанров, как аналитическая статья и ответы на сообщения и вопросы радиослушателей, заданные в форме СМС, в авторской программе «Код доступа», позволяют судить об общих особенностях культурно-речевого стиля Ю. Латыниной. Рассмотрим их.

1. Риторическая этика в медиадискурсе личности.

Под риторической этикой нами понимается стремление к истине, утверждению гуманистических целей, корректность средств выражения, учет фактора адресата. В медиадискурсе языковой личности риторическая этика в целом соблюдается. Суждения автора, включая критику, оставляют впечатление искренней заинтересованности в решении обсуждаемых вопросов, направлены на поиск оптимальных для общества решений острых проблем.

Использование жаргонных и просторечных элементов в медиатекстах журналиста связаны с экспрессией и повышенной эмоциональностью автора, выражением его оценки и заинтересованности в решении актуальных, социально значимых экономических проблем общества. Ср., например, употребление жаргонизмов: *по барабану, бабки, разборка, свалить, затырить (деньги)*; просторечных единиц: *крутой, накрыться, крутиться, задурить голову, затыкать рот* [11-15]. Иногда их использование обусловлено стилизацией, к которой обращается автор в интересах оживления сообщения и привлечения внимания адресата (ср. статью «Глупый принц Эдуард и умный дон Педро» [12]). Во всех случаях это связано со стремлением выразить свое мнение, желание быть объективной, создать атмосферу естественного и доверительного общения с аудиторией.

2. Отношение к коммуникативным нормам. Под коммуникативными нормами нами понимается «совокупность принципов, постулатов и правил целесообразного и эффективного речевого общения, т.е. речеповеденческая норма» [16, с.239]. В этом плане для медиадискурса Ю.Л. Латыниной характерно следование данным нормам. Для эффективного общения автор использует особые средства и приемы. Перечислим некоторые из них.

1) Целесообразно использование журналистом цифр и аргументов в пользу утверждений относительно обсуждаемых событий (ср.: «Успешный и самостоятельный бизнесмен Лян Чженин был именно выбран в 2012-м главой Гонконга, а для того, чтобы показать, насколько это не были выборы «марионетки», приведу только один факт: Лян Чженин получил 57% – 689 голосов из 1200 голосов выборщиков – не очень-то характерный для «марионеток» результат» [13]); 2) введение прецедентных текстов, творчески обыгрываемых в рассуждениях автора медиатекстов (см. образную характеристику современной ситуации в стране: «Но вот оказалось, что Боливар не вынес двоих, что на него сели двое, четверо, сто – вот Боливар начинает захлебываться» [14]); 3) употребление фразеологизмов, отличающихся повышенной экспрессией (ср. примеры: *загонять в угол, задеть за живое, водить за нос, затыкать рот, кануть в Лету* и др. [14]); 4) разумное сочетание книжной, стилистически нейтральной и разговорной лексики; использование инверсии, присоединительных конструкций, повторов в целях усиления (ср. в качестве примера рассуждения журналиста о языковой политике: «*Я приводила пример Бельгии, которая подвергалась действительно насилиственной колонизации культурной всегда со стороны Франции, тем не менее, там французский и фламандский равноправны. Я могу привести пример Кипра, который был колонизован англичанами и, тем не менее, там до сих пор является одним из официальных языков английский, и ничего страшного не произошло. Я совершенно сейчас не собираюсь выяснять, кто, где жил*

на территории Украины. Но факт, что огромное количество жителей Украины, в том числе, которые сейчас плохо относятся к Путину, говорят на русском и дома, и на работе. И у меня очень простое предложение к Украине. Ребята, введите два еще официальных языка: один русский и другой английский. В том смысле, что официальные языки, на которых можно любую бумагу можно подать в официальные государственные органы, не рассказывать нам ничего о региональном языке. С точки зрения международного права и той самой Европы, в которую вы стремитесь, положение русского на Украине просто неприлично...» [15]); 5) логичность в суждениях, достигаемая часто использованием вводных слов, указывающих на последовательность фактов и аргументов (ср.: «*Во-первых*, мы можем услышать, даже на консервативном FoxNews, что гонконгские студенты протестуют оттого, что у них отнимают дарованные Британией свободы. У *слушателя может сложиться впечатление*, что раньше в Гонконге была демократия, а вот пришла китайская компартия – и ее отменила. На самом деле в Гонконге никогда не было демократии. <...> *Второе*. Даже в респектабельных СМИ нынешний глава Гонконга Лян Чженин именуется «китайской марионеткой», который «назначается центральным правительством через специальное собрание из 1200 подконтрольных Пекину людей» (цитирую Wall Street Journal). У *читателя может сложиться впечатление*, что выборов в Гонконге нет, а в вышеупомянутую коллегию выборщиков попадают по тому же принципу, что и в «Единую Россию». Но в том-то и дело, что выборы в Гонконге есть... » [13]).

В целом коммуникативные качества хорошей речи (точность, логичность, понятность, доступность, уместность и др.) представлены в рассмотренных медиатекстах, что во многом определяет их эффективность.

3. Отношение к языковым нормам.

Языковая норма «соотнесена с собственно языковыми фактами (языковыми единицами) – их составом, образованием, сочетаемостью и употреблением» [17, с.125]. С этой точки зрения медиатексты Ю.Л. Латыниной отличаются разнообразием использованных языковых средств, соблюдением правил их сочетаемости и употребления. Применение окказионализмов характеризует автора как творческую личность, способную к языковой игре, обладающую большим и разнообразным лексиконом, включая образные средства (ср. примеры: *слюнхаузил*; *сланцевый бум*, *пикирующий рубль*, *рублевая вода*, *сланцевый пузырь* и др. [11]).

4. Стилистические нормы в медиадискурсе личности.

Стилистическая норма трактуется как «совокупность исторически сложившихся и вместе с тем закономерно развивающихся общепринятых реализаций заложенных в языке стилистических возможностей» [18, с.433]. Как известно, к стилистическим нормам относятся экспрессивно-стилистические нормы и функционально-стилистические. Рассмотренные нами медиатексты позволяют судить о большом творческом потенциале языковой личности, активно применяющей в публичном общении разнообразные стилистические приемы и тропы, благодаря которым возникает pragматический эффект, создается впечатление убедительности сообщений. Ср. примеры: 1) использование приемов сравнения, риторических вопросов: «В процветающем Гонконге действительно имеет место быть вопиющее социальное неравенство, и 200 тысяч гонконгцев живет в домах-клетках. 200 тысяч человек на 7 миллионов жителей – это сколько? Одна тридцать пятая. Сравним с этим ситуацию в США, которые уже 50 лет ведут «войну с бедностью», потратив на нее 22 трлн. долларов. Сколько при этом в США живет на продуктовых карточках? 50 млн. человек,

или одна шестая населения. Сравним: одна шестая и одна тридцать пятая. И какая же система лучше избавляет от бедности?» [13]; 2) использование прецедентных текстов, антитезы, иронии: «И выводы, которые я процитировала выше, в исламе называется «таврия», когда ты говоришь формально правду, а тебя понимают неправильно, потому что ты на самом деле солгал. Это как *Ричард Львиное Сердце* пообещал плененному императору Кипра, что «я не закую тебя в железные цепи» – и заковал в серебряные... » [14].

Что касается функционально-стилистических норм, в целом особенности публицистического стиля автором медиатекстов соблюдаются, хотя в отдельных случаях имеются некоторые отклонения, характерные для современной языковой ситуации и речи журналистов, связанные с использованием в публичной речи в целях экспрессии (иногда стилизации) просторечных элементов и даже жаргонизмов (ср.: *огреть, метелить, крутый, свалить, бабло*).

5. Жанровые нормы в медиатекстах.

В рассмотренных медиатextах, относящихся к жанрам аналитической статьи и ответа на сообщения и вопросы СМС радиослушателей в авторской программе «Код доступа», жанровые нормы соблюдаются. В аналитических статьях в качестве аргументации используются цифровые данные, обобщения-сентенции, различные способы доказательства, доминирующим функционально-смысловым типом речи является рассуждение. Ср. пример: «...Шестое. Даже самые горячие поклонники гонконгских студентов вынуждены признать, что они, мягко говоря, не пользуются всеобщим сочувствием. В то время как несколько сотен человек захватывают правительственные здания, группа Silent Majority for Hong Kong собрала в течение нескольких дней 1,5 млн. голосов под петицией, их осуждающей. И основателем этой группы вовсе не был «пекинский агент», а один из ветеранов гонконгской журналистики – Роберт Чоу. Роберт Чоу назвал студентов «меньшинством, взывшим в заложники большинство». Опросы общественного мнения еще более категоричны... »[13].

Ср. пример аналогий, обобщающих сентенций: «Любой социопат всегда считает себя искусственным манипулятором. Его уверенность в том, что он может манипулировать людьми, безгранична, и ему никогда не приходит в голову, что люди могут отказать ему, такому умному» [12].

В ответах на сообщения и вопросы радиослушателей в авторской программе речь ведущей Ю.Л. Латыниной отличается большой раскованностью, свободой, употреблением разговорных средств, уместных в устном общении (ср.: *лететь в бездну, вратить, загнать в угол, вбивать осиновый кол* и др. [14]); использованием метафор, включая индивидуально-авторские (*кратковременный спазм, валиотный спазм* (о ситуации с паданием рубля), *сдувать пузыри* (о сомнительных сделках), *мыслить долларами* и др.), *живопырка* (о банковской сделке временной сомнительной фирмы) и др. [14].

Подводя итоги и характеризуя культурно-речевой стиль Ю. Латыниной, отметим, что в целом данная информационно-медийная языковая личность принадлежит к носителям полнофункционального типа речевой культуры, которая свободно переключается на разные коммуникативные регистры, используя разнообразные средства речевого общения, демонстрируя способность к языковой игре и стилизации. Вместе с тем на медиадискурс языковой личности оказывает влияние современная языковая ситуация, включающая свободу в использовании языковых средств в публичном общении, употребление просторечных и разговорных единиц в целях доступности, экспрессии и усиления силы воздействия на массовую аудиторию.

Библиографический список:

1. Карапулов Ю. Н. Языковая личность // Русский язык: энциклопедия. Изд. 2-е, перераб. и доп. М., 1997.
2. Болотнова Н. С. Коммуникативная стилистика текста // Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожиной. М., 2003.
3. Болотнова Н. С., Васильева А. А. Коммуникативная стилистика текста: библиографический указатель по научному направлению. Томск, 2009.
4. Болотнова Н. С. Коммуникативная стилистика текста: словарь-тезаурус. М.: Флинта, Наука, 2009.
5. Болотнова Н. С., Болотнов А. В. Когнитивный стиль языковой личности в структуре модели идиостиля: к постановке проблемы // Сибирский филологический журнал. 2012. № 4.
6. Болотнов А. В. О типах информационно-медийной личности // Русская речевая культура и текст: Материалы VIII Международной научной конференции (17-18 апреля 2014 г.). Томск: Изд-во Томского ЦНТИ, 2014.
7. Болотнов А. В. О некоторых особенностях современной информационно-медийной личности // Вестник Томского государственного педагогического университета (TSPU Bulletin). 2014. № 2 (143).
8. Гольдин В. Е., Сиротинина О. Б., Ягубова М. А. Русский язык и культура речи: учебник для нефилологов. Саратов, 2001.
9. Сиротинина О.Б. Типы речевой культуры // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / Под ред. А. П. Сквородникова. Красноярск: Изд-во Сибирского федерального университета, 2012.
10. Солганик Г. Я. Синтаксическая стилистика. М.: КомКнига, 2006.
11. Латынина Ю. КОЛУМНИСТЫ. Вып. № 142. 17 декабря 2014 г. Поток сознания пристраст [«Силой Сибири»](http://www.novayagazeta.ru) // <http://www.novayagazeta.ru>
12. Латынина Ю. КОЛУМНИСТЫ. 5 декабря 2014 г. Глупый принц Эдуард и умный дон Педро // <http://www.novayagazeta.ru>
13. Латынина Ю. КОЛУМНИСТЫ. Вып. № 136. 3 декабря 2014. Бунт гормонов // <http://www.novayagazeta.ru>
14. Латынина Ю. Код доступа. Авторская программа. 20 декабря 2014. [Электронный ресурс]. URL: <http://echo.msk.ru/programs/code/1458958-echo/> (дата обращения: 22 декабря 2014 г.).
15. Латынина Ю. Код доступа. Авторская программа. 22 ноября 2014г. // <http://echo.msk.ru>
16. Сквородников А. П. Коммуникативная норма или коммуникативно-прагматическая норма, лингвостологическая норма // Эффективное речевое общение (базовые компетенции): словарь-справочник / Под ред. А. П. Сквородникова. Красноярск: Изд-во Сибирского федерального университета, 2012.
17. Виноградов С. И. Нормативный и коммуникативно-прагматический аспекты культуры речи // Культура русской речи и эффективность общения. М., 1996.
18. Троищева Т. Б. Стилистическая норма // Стилистический Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожиной. М., 2003.

А. Ю. Большиова

Кубанский государственный университет, доцент кафедры общего и славяно-русского языкоznания, кандидат филологических наук, доцент (350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, д. 149; тел.: (861) 219-95-89; lingv@phil.kubsu.ru)

ГУМАНИТАРНАЯ ЭПИСТЕМОЛОГИЯ ИНТЕРПРЕТАТИВНЫХ МОДУСОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА

Интерпретация художественного текста как символа предполагает наличие четко выраженной эпистемологии, которая определяет вектор поиска смысловой доминанты. Грамматический метод исследования действительности Ойгена Розенштока-Хюсси утверждает возможность человека реализовать живущую в нем генетическую необходимость говорения. Такой аспект мировидения в полной мере соотносится с антропоцентрической парадигмой современного научного знания. В феноменологии О. Розенштока человеческая речь, организуя пространство и время, задает способ бытия человека. Модусы интерпретации художественного текста приобретают особый статус в рамках «креста реальности» О. Розенштока-Хюсси, очерчивая временную и пространственную оси общества.

грамматический метод О. Розенштока-Хюсси; лингвофилософская модель; интерпретативные модусы художественного текста; говорящая личность; речь

Восприятие мира языковой личностью приводит в конечном итоге к формированию в сознании реципиента собственной реальности, обусловленной, в свою очередь, социально-психологическими характеристиками воспринимающей действительность личности. Художественный текст, знаковая сущность которого позволяет говорить о его интерпретации, представляет собой один из путей формирования такой индивидуальной реальности, воплощая собой одну из возможностей постижения действительности посредством погружения в глубины семантического пространства словесного символа.

Пребывая в рамках холотропного (ориентированного на целостность) модуса трактовки реальности, современная наука, рассматривает знаково-символическую деятельность человека как медиатор, связывающий мир человеческий (*Homo sapiens*) и мир познаваемого человеком мирового семантического потенциала. «Мышление в особом, широчайшем смысле можно определить как способ самопоявления и соотношения любых живых существ. Всякое жизнеование есть мышление» [2, с. 113]. Интегративные процессы в области гуманитарного знания, а также антропоцентризм современной науки в целом позволяют говорить о *синтетичности* новой научной парадигмы в 21 веке, в которой «предмет всякого исторического познания – присутствие человека в мире». Поэтому прагматическая сторона знака обязательно отражает это время (Историю) – «время, обладающее смыслом и потому подлежащее интерпретации, антропному (гуманитарному) пониманию» [11, с. 11].

Речевая деятельность сигнализирует об эволюционном уровне человеческого сознания. Лингвистика выступает инструментом в изучении механизмов опосредования через знаковые структуры содержания сознания. Практически мы не изучаем мир, а скорее описываем способы его постижения. Для этого изготавливается инструмент в виде концепций (системы концептов, связанных

по законам логики), в основе которых лежат представления о возможности познания мира. Фундаментальной проблемой осознания феномена коммуникации в рамках рефлексивного сознания является построение феноменологии изучаемой сферы, которая, как правило, реализуется в лингвофилософской модели: «Разобраться в системе словесной речи, которой мы ежедневно пользуемся, никем, в частности, не выдуманной и не только предлагаемой нами, а и навязываемой нам Общей Жизнью, обнаружить ее порядки и беспорядки – это всегда было более или менее осознанным занятием всех мыслителей» [2, с. 136].

«Модель как исследовательский конструкт реальности представляет собой рабочий инструмент для изучения сущности рассматриваемого явления в его системных и функциональных связях с явлениями более общего порядка и рядоположенными феноменами» [4, с. 7]. Одна из таких моделей – «крест реальности» немецко-американского христианского мыслителя Ойгена Розенштока-Хюсси [8]. Метафорический грамматический метод, интерпретирующий всю действительность в качестве креста с направлениями «назад», «вперед», «внутрь» и «вовне», фиксирует четыре речевых ориентации в действительности по отношению к будущему и к прошлому во времени, по отношению к внутреннему и внешнему миру в пространстве: «Всякий раз, когда мы говорим, мы утверждаем себя в качестве живых тем, что занимаем центр, из которого глаз смотрит назад, вперед, внутрь и наружу. Говорить – значит находиться в центре креста реальности...» [8, с. 70].

О.Розеншток-Хюсси называет свой метод грамматическим, выведенные им направления иллюстрируют темпоральные типы освоения реальности через прошедшее и настоящее время, повелительное и сослагательное наклонения: «Говорением мы укрепляем временную и пространственную оси нашей цивилизации, поскольку занимаем место в ее центре, противостоям ее будущему, ее прошлому, ее внутреннему единодушию и внешней борьбе. В этом трудном и опасном нахождении из себя в четырех направлениях жизни, на ее фронтах, обращенных внутрь, вовне, назад и вперед, наши слова в каждый данный момент должны устанавливать равновесие, распределять и организовывать универсум. Только мы сами решаем, что принадлежит прошлому и что должно стать частью будущего. Грамматические формы, которые мы используем в своей повседневной речи, выдают наши самые сокровенные убеждения» [8, с. 79-80]. Анализируя лингвофилософскую модель О.Розенштока-Хюсси, проф. В.И.Карасик пишет: «Действительно, язык представляет собой детально разработанную матрицу формирования установок, которые определяют наше отношение к миру, и в этом плане грамматическая метафора вполне имеет право на существование» [4, с. 18].

С названными типами реальности О.Розеншток соотносит соответствующие жанры речи, без которых «мы не способны произвести на свет ни единой фразы»: метафора, «в основе которой – вздох человеческой радости или печали» [8, с. 82], воплощенная в поэтическом языке, в искусстве, соотносится с сослагательным наклонением; исторический и юридический материал может быть реализован в церемониальном языке, фиксируя историю как прошедшее: «Все привычные, литургические, узаконенные формулы относятся к этой категории прецедента, в котором время застывает, так как прошлого изменить нельзя» [8, с. 81]; суждение, существующее в языке науки, фиксирует настоящее: «Наиболее достоверное наблюдение за внешними впечатлениями состоит в их простой и беспристрастной регистрации» [8, с. 80]; отбор – политические и воспитательно-образовательные призывы и предложения – выбирает поли-

тический язык, на котором ведется политика и пропаганда и которые питает «внутренняя жизнь и страсть писателей, пророков, вождей и ученых» [8, с. 82], где реализуется повелительное наклонение. «Эти четыре действия охватывают четыре стороны действительности. При их совершении в каждом человеке изо дня в день возрождается художник, философ, вождь и священнослужитель. Всякий раз, когда мы пользуемся членораздельной речью, мы – художники, философы, вожди и священнослужители вселенной» [8, с. 83]. Поэтому «верно и то, что в разных типах деятельности можно установить приоритетную направленность на прошлое, настоящее и будущее, на действительное либо возможное» [4, с. 18]. По Розенштоку, обращаясь к каждому из названных жанров, мы обретаем весьма важный статус собственного разумного бытия.

Обращение в рассмотренном аспекте к знаковой сущности художественного текста обусловлено возможностью субъекта коммуникации пополнять свой вербальный (и ментальный) опыт за счет обработки информации, содержащейся в художественном произведении, поскольку всякий раз понимание нарратива требует построения ментального представления.

В соответствии со многими современными когнитивными моделями, знания человека организованы в виде фреймов. Фрейм («рамка») – единица представления знаний, запечатленная в прошлом, детали которой могут быть изменены при восприятии текущей ситуации [6]. Фрейм представляет собой целостную структуру информации, извлекаемую индивидом из памяти в новой ситуации. В данном контексте нас интересует конструктивистский аспект формирования ментального опыта субъекта коммуникации, рассмотрение получаемой им информации «на входе» с опорой на ее – информации – изобразительно-образную природу. В этом плане роль художественных произведений выступает особенно значительной в формировании образного мышления индивидуума.

Нам представилось интересным рассмотреть ситуации, когда художественный текст как символ – «перцептивный образ, характеризующийся смысловой глубиной, обозначающий идею, которая обладает высокой ценностью, генерирующий новые смыслы, допускающий множественное истолкование, отсылающий к сверхчувственному опыту» [3, с. 70-72] – через образы и фреймы, формирующиеся в памяти, принимает участие в формировании картины мира субъекта коммуникации, находящегося в центре смоделированного О. Розенштоком-Хюсси «креста реальности», поскольку «художественное произведение – это не только сообщение о внутреннем мире автора, но и использование внешней реальности как средства изображения» [4, с. 18]. Ведь «именно с того момента, когда нам становится известно, что это – текст, когда мы понимаем или пытаемся понять его смысл, мы сразу выходим за пределы непосредственно данного нам в чувственном восприятии. Текст – это концентрированная действительность» [1, с. 117]. В зависимости от направления, которое указывает стрелка «креста реальности», мы будем говорить о модусах – способах бытия, действия, переживания, мышления – интерпретации художественного текста, и в этой интерпретации «любое сказанное нами слово сколь старо, столь же ново, и традиционно и эволюционно» [8, с. 71].

Направления, обозначенные стрелками «вперед» и «назад», могут быть соотнесены с художественными текстами, объединенными «семантической инновацией» (термин П. Рикера [7]). Стрелкой «назад» мы обозначим тексты, содержащие описание состояний, явлений, ситуаций действительности, при этом, как правило, отсутствуют тропические образные средства. В таких текстах доминирует информационная составляющая, а действительность, от-

раженная в тексте, может быть как реалистичной, так и фантазийной, события могут иметь реальную или вымышленную подоплеку. Известный уровень категоричности, грамматически реализующийся изъявительным наклонением (прошедшим и настоящим временем), подчеркивает существование некоей данности, посредством которой в дальнейшем складывается художественно-образный опыт читателя (реципиента). Ю.Н.Караулов отмечает: «Один из способов существования и накопления семантики – в текстах. В текстах же зафиксированы знания человечества о мире. Когда лингвисты говорят, что «значение фразы больше суммы смыслов составляющих ее слов» и ищут источник «приращения» смысла только в синтаксисе, то они совершенно упускают из виду знания о мире, актуализация которых и стоит за каждым актом соединения семантических составляющих во фразе» [5, с. 170]. Прошедшее время, заявленное О.Розенштоком, символизирует опыт, память: о большей части опыта рассказывается в прошедшем времени, которое употребляется для передачи информации, «извлеченный» из памяти.

Например, в рассказе «Желтый свет» К.Г.Паустовский пишет о приходе осени:

«Я проснулся серым утром. Комната была залита ровным желтым светом, будто от керосиновой лампы. Свет шел снизу, из окна, и ярче всего освещал бревенчатый потолок.

Странный свет – неяркий и неподвижный – был непохож на солнечный. Это светили осенние листья. За ветреную и долгую ночь сад сбросил сухую листву, она лежала шумными грудами на земле и распространяла тусклое сияние. От этого сияния лица людей казались загорелыми, а страницы книг на столе как будто покрывались слоем воска».

Или встреча князя Андрея с сестрой перед смертью, описанная Л.Н.Толстым:

«Княжна Марья пожала его руку. Он чуть заметно поморщился от пожатия ее руки. Он молчал, и она не знала, что говорить. Она поняла то, что случилось с ним за два дня. В словах, в тоне его, в особенности во взгляде этом – холодном, почти враждебном взгляде – чувствовалась страшная для живого человека отчужденность от всего мирского. Он, видимо, с трудом понимал теперь все живое; но вместе с тем чувствовалось, что он не понимал живого не потому, чтобы он был лишен силы понимания, но потому, что он понимал что-то другое, такое, чего не понимали и не могли понять живые и что поглощало его всего».

В этих текстах почти не используются образные средства. Хотя авторы произведений принадлежат разным эпохам и тематически их тексты далеки друг от друга, оба примера могут быть рассмотрены как основания для формирования фреймов в сознании читателя: представление об осени и представление о поведении и характерах людей.

Фантазийная реальность может быть также представлена в текстах рассматриваемого типа. Например, превращение Русалочки в девушку в сказке Г.Х.Андерсена:

«Солнце еще не встало, когда она увидела перед собой дворец и присела на нижнюю ступеньку великолепной мраморной лестницы, озаренной волшебным голубым сиянием месяца. Русалочка выпила огненный, острый напиток, и ей показалось, что ее нежное тело пронзил обоюдоострый меч; она потеряла сознание и упала замертво. Очнулась она, когда над морем уже сияло солнце, и сразу ощутила жгучую боль; зато перед ней стоял юный красавец-принц и смотрел на нее своими черными как уголь глазами. Русалочка потупилась и

увидела, что вместо рыбьего хвоста у нее теперь выросли две восхитительные белые ножки, маленькие, как у девочки».

Сказочная ситуация содержит модель реальных человеческих отношений, представление о которых получает реципиент.

К примерам, формирующими фреймы в регистре нетропеической образности, могут быть отнесены также стихотворные тексты, например, «На заре ты ее не буди...» А.А.Фета, «Я вас любил...» А.С.Пушкина.

Рассмотренные примеры, иллюстрирующие направление «назад» в «кресте реальности» О.Розенштока, представляют собой нарратив, в котором при отсутствии образных средств, согласно П.Рикёру, «семантическая инновация заключается в придумывании интриги» - «нового соответствия в строе событий» [8, с. 7]: «она «водит вместе» и объединяет в целостную законченную историю разнообразные разрозненные события, схематизируя таким образом интеллигibleльное значение, которое приписывается рассказу, взятому как целое» [8, с. 8].

Стрелкой «вперед» мы обозначим текстовые воплощения метафор. Преобладание образности в метафорических моделях фрагментов действительности предполагает возможность домысливания образа, самостоятельного завершения предложенной модели. Движение мысли «вперед» вызывает актуализацию в личности креативности, творческого осмысления действительности – по Розенштоку, «для времени общества и его пространства источником жизненных сил служит язык» [8, с. 25]. Метафоры задают своеобразную креативную детерминированность содержания, возможность домыслить причину необычного сочетания слов и представить вновь созданный образ. «Метафора остается живой до тех пор, пока в новом семантическом соответствии, а отчасти и в самой его насыщенности, мы ощущаем сопротивление слов в их общеупотребительных значениях и, стало быть, их несовместимость на уровне буквально-го прочтения фразы» [8, с. 7].

Примерами метафор, открывающих горизонты креативности художественного мышления, могут быть фрагменты художественного (стихотворного или прозаического) осмысления действительности: «И будет жизнь с ее насыщенным хлебом,/ С забывчивостью дня...» (М.Цветаева), «Погребенная земля/ Под листвой в канавах, ямах./ В желтых кленах флигеля,/ Словно в золоченых рамках». (Б.Пастернак), «Снова в сердце ничем не умеришь/ До ланит восходящую кровь,/ И душою подкупленной веришь,/ Что, как мир, бесконечна любовь». (А.Фет), «В то утро был небесный свод/ Так чист, что ангела полет/ Прилежный взор следить бы мог...» (М.Лермонтов).

Семантическая инновация в случае метафоры состоит «в создании нового семантического соответствия путем приписывания необычного атрибута» [8, с. 7]. Для раскрытия содержания метафоры закономерен вопрос «почему?», ответ на который и формирует контуры фрейма в сознании реципиента.

Направление «внутрь», как нам представляется, охватывает все тексты в целом, обладающие символическим содержанием. Прежде всего, это поэтические тексты.

Исследователи отмечают, что «поэтический текст принципиально отличается от других типов текста тем, что характеризуется полипрепартируемостью – его смыслы не сводятся к одному возможному содержанию для всех участников общения во все времена» [4, с. 277]. Знак, предметное значение которого обнаруживается только бесконечной интерпретацией самого знака, представляет собой символ. Осмысление символа в гуманитарном знании связано с его «принципиальной многозначностью»: «эта многозначность пред-

ставляет собой не только возможность множественной интерпретации символа, но и последовательную множественность интерпретаций» [3, с. 70], поэтому сила символа в его многозначности и динамике перехода от смысла к смыслу.

Проблема интерпретации поэтического текста в самом общем виде опирается на философскую категорию субъекта, деятельность которого направлена на выявление смысла произведения. Субъектный подход к изучению интерпретации и ее функций основывается на том, что субъект постоянно самоопределяется в своих отношениях с миром, а его сознание постоянно совершает работу по выявлению новых смыслов. Именно субъектный подход позволяет не сводить интерпретацию к законам текстовой организации смысла, к законам его речевого выражения: при передаче информации «главное заключается в том, что опосредующими звенями становятся не формальные средства, а сами субъекты. Основным является не тождество этих знаний, точность информации и адекватность ее восприятия, а их развитие, интеллектуальное преобразование субъектами, способными к своему новому взгляду, своей оригинальной интерпретации. Проблема субъективизма как неистинности понимания (с точки зрения формальной тенденции) преобразуется тогда в проблему свободы мышления и творчества интерпретирующего субъекта» [9, с. 32]. Это и есть движение «внутрь», движение разума и души читающей личности в поисках все новых значимых смыслов.

«Внутрь» направлены также прозаические тексты поэтического содержания, где многомерность интерпретативного потенциала определяется их символической сущностью. В целом в этом отношении может быть рассмотрен роман М.А.Булгакова «Мастер и Маргарита», расшифровка содержания которого находится в постоянной динамике. Или рассказ И.А.Бунина «Косцы», в котором отсутствие сюжетной линии сближает его со стихотворным текстом, порождая бесконечный ряд ассоциаций и – как следствие – обусловленных индивидуальным сознанием образов: «Ассоциации, как принадлежность семантического уровня, стандартны, ординарны, общепризнаны и общезначимы, образ же, возникающий на пересечении тезаурусных областей, индивидуален, не ординарен. Такой образ, облекаясь в слова – эти одежды вербально-ассоциативного уровня, придает ощущимую форму самому тезаурусу, делает воспринимаемой саму структуру когнитивного уровня, знаний о мире» [5, с. 178].

Интерпретация представляет собой отнесение субъектом информации, текста, его значений и т.д. к конструктам своего сознания и жизни в целом, к своему бытию, «руководство» в его соотношении с объективной действительностью. В этом случае дискурс, выступая главным инструментом актуализации психики субъекта, будет демонстрировать направление «вовне», выполняя одновременно функцию результата коммуникативного взаимодействия.

Происходит своеобразная адаптация текста, которую можно определить как индивидуальный дискурс – первичную семиотическую реальность, характерными признаками которой выступает ситуативность, субъективность, уникальность, событийность. При этом смысловую доминанту индивидуального дискурса в случае с художественной коммуникацией задает эмоциональная игра как эквивалент бытия человека, где репрезентируется собственная самость в сравнении с другими [10]. Смысловая доминанта, структурируя вокруг себя семантическое пространство, находится в основе интерпретации, а весь дискурс (художественная, поэтическая интерпретация) представляет собой своеобразное развертывание этой доминанты, основной мысли, лежащей в основе понимания исходного текста интерпретатором. При этом оценочную квалификацию получают только те объекты, которые значимы для коммуникантов.

Дискурс, будучи направленным «вовне», утверждает возможность Человека разумного, Человека говорящего реализовать живущую в нем генетическую необходимость говорения: «Разные энергии общественной жизни сконцентрированы в словах. Циркуляция осмыслинной речи несет обществу жизненные силы. Посредством речи общество укрепляет свои оси времени и пространства» [8, с. 24]. Таким образом, «крест реальности» О.Розенштока-Хюсси открывает современному исследователю возможность увидеть модусы – способы существования – художественного текста, позволяющие говорящей личности (*Homo Loquens*) реализовать себя посредством речи. Модус как способ бытия, действия, переживания, мышления, означающий в философии случайное, несущественное свойство предмета, присущее ему не постоянно, а лишь в некоторых состояниях, будучи противопоставленным атрибуту как неотъемлемому свойству предмета, возводит в ранг неизмеримо значимой фигуры Человеческую Личность, которая единственная только и способна двигаться в указанных (возможных!) направлениях, обеспечивая будущее знание человека о себе и о мире. «Каждая из четырех сторон жизни встроила в каждого индивида свой «бастион» - точку опоры для самой себя. У нас имеются воспоминания в связи с прошлым, эмоции в связи с пространством нашего внутреннего мира, разум для достижения внешнего пространства и любовь для будущего» [8, с. 83].

Если, по Розенштоку, «речь человеческая творит пространство и время» [8, с. 30], вполне очевидна моделирующая функция художественного текста, значимость его грамматических характеристик и потенциала символического содержания в когнитивном пространстве личности. Эпистемология грамматического метода О.Розенштока-Хюсси показывает, каким образом человек открывает себя самого посредством речи, раскрываясь в четырех аспектах. Интегрируя всю действительность в качестве «креста реальности», Розеншток видит уникальность, «Божественность» человека в его способности говорить и слушать, в его способности реализовать креативное начало как ведущий вектор в перспективе развертывания бытия. В этом проявляется истинно гуманистическая направленность феномена мировидения Ойгена Розенштока-Хюсси.

Библиографический список:

1. Брудный А. А. Психологическая герменевтика. Учебное пособие. М., «Лабиринт», 1998.
2. Гарсия Д. Мировоззрение. Новая монадология. Изд. 2-е, испр. и перераб. М.: Едиториал УРСС, 2004.
3. Карасик В. И. Языковая кристаллизация смысла. Волгоград: Парадигма, 2010.
4. Карасик В. И. Языковая матрица культуры. Волоград: Парадигма, 2012.
5. Карапулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. Изд. 7-е. М.: Издательство ЛКИ, 2010.
6. Когнитивная психология. Учебник для вузов / Под ред. В. Н. Дружинина, Д. В. Ушакова. М.: ПЕР СЭ, 2002.
7. Рикёр П. Время и рассказ. Т.1. Интрига и исторический рассказ. М.; СПб.: Университетская книга, 1998.
8. Розеншток-Хюсси О. Речь и действительность. М., Лабиринт, 2008.
9. Славская А. Н. Личность как субъект интерпретации. Дубна: Феникс+, 2002.
10. Сухих С. А. Коммуникативная компетентность. Краснодар: Кубанский гос.ун-т, 2013.
11. Тюпа В. И. Дискурсные формации: Очерки по компаративной риторике. М.: Языки славянской культуры, 2010.

Ю. П. Борисов

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, Архивариус научно-исследовательского института Олонхо, аспирант Института языков и культуры народов Северо-Востока Российской Федерации (677016, г. Якутск, ул. Кулаковского д. 42, тел.: (84412) 49-68-83; olonhoman@mail.ru)

ПАРАЛЛЕЛИЗМЫ ОБРАЗОВАННЫЕ СЕМАНТИЧЕСКИМ РАЗДЕЛЕНИЕМ ПАРНЫХ СЛОВ

В статье впервые рассматривается один из подвидов ритмико-синтаксического параллелизма, который ранее не был известен. Для анализа привлечены параллелизмы, образованные методом разделения парных слов из текста эпоса олонхо «Девушка Богатырь Джырыбына Джырылынната». В результате анализа выявлены основные характерные черты подобных параллелизмов, а также предприняты первоначальные попытки их описания.

парные слова; дословное повторение; вариантные синонимы; антонимическое противопоставление; закон аллитерации; ритмико-синтаксический параллелизм; двучленный параллелизм; трехчленный параллелизм; ядро; функционально-семантическое поле

Прежде чем приступить к статье, считаем нужным остановиться на описании исполнительского мастерства олонхосутов (сказителей олонхо) сделанным выдающимся эпосоведом Г. У. Эргисом: «При исполнении олонхо с импровизацией олонхосута (сказителя) творчески сочетается коллективно созданная традиция, олонхосут обычно наизусть запоминает традиционное вступление, устоявшиеся формулы, рисующие портрет героя, женскую красоту, портреты богатырей-абаасы, девки-абаасы и т.п. Эти пассажи закрепляются многократным повторением при исполнении разных олонхо, так как они обычно у одного олонхосута стабильны» [10, с. 188]. Следует отметить, что здесь под стабильными устоявшимися формулами и многократными повторениями по нашему мнению, имеются в виду ритмико-синтаксические параллелизмы.

Об актуальности исследования произведений фольклорного текста, в частности построенных на параллелизме, в свое время писали многие ученые. Так, Р. Якобсон утверждал, что при всей своей сложности структура параллелистических поэтических произведений становится отчетливо видна, если их подвергнуть сплошному лингвистическому анализу, рассматривая при этом как параллельные двустишия, так и взаимосвязанность последних в развернутом контексте. [12, с. 123]. Также К. В. Чистов писал, что: «для понимания самых общих законов построения фольклорного текста очень важно выяснить хотя бы некоторые закономерности процесса структурирования текста в ходе его произнесения» [9, с. 164].

Если А. Н. Веселовский параллелизм рассматривал как сопоставление субъекта и объекта по категории движения, действия как признака волевой жизнедеятельности и обозначал термином «*психологический параллелизм*», то В. М. Жирмунский параллелизм видит в качестве основной организующей составляющей эпической тирады. То есть как «*синтаксический параллелизм*»: «изначальной структурной формой древнетюркского народного эпического

стихи является не двучленная строфа, а «*эпическая тирада*» (или строфема), т.е. цепочка стихов неопределенной длины, объединенная параллелизмом и в результате этого параллелизма одинаковыми созвучиями в конце параллельных ритмических отрезков стиха» [4, с. 41].

К тому же, В. М. Жирмунский отмечает, что чем архаичнее поэтический стиль, тем чаще словесные повторения в синтаксическом параллелизме [Там же, с. 45]. Вслед за ним, Е. М. Мелетинский, С. Ю. Неклюдов, Е. Н. Новик тоже указывают, что параллелизм является основной фигурой архаической поэзии и утверждают, что повторение слов и формул в сочетании с варьированием слов (синонимов) и строк (семантический и фонико-синтаксический параллелизм) – самая фундаментальная черта как архаической песни, так и классического фольклора [5, с. 37].

О функциях параллелизма в якутском героическом эпосе Л. В. Роббек пишет: «его функции сводятся к соединению менее дробных единиц языка фольклора в большие, одновременно активизируя все грамматические уровни эпического языка в системе своей структуры» [7, с. 5]. Также, Н. В. Покатилова утверждает, что «в жанре якутского олонхо, как наиболее архаичном жанровом образовании, последовательно выраженный параллелизм выступает не только основой ритмизации всего текста, но и организующим композиционным принципом повествования, когда о параллелизме можно говорить как об основной структурной единице повествования» [6, с. 74].

Так как целью данной статьи является выявление параллелизмов с семантическим разделением, образованных методом деления компонентов парных слов, далее рассмотрим парные слова якутского языка.

В якутском языкоznании существует ряд трудов, посвященных изучению парных слов. Так Л. Н. Харитонов к парным словам относил два слова, обозначающие одно понятие и выраженные одной частью речи и писал: «Спаривание двух слов в якутском языке имеет широкое применение и служит одним из средств словообразования. Оно восполняет недостаток количества слов с абстрактным или обобщенным значением. Парное слово всегда выражает понятие более широкое, чем каждая его составная часть по отдельности» [8, с. 126]. Также исследователь парные слова разделяет по структуре на два основных типа: 1) Сочетание двух самостоятельных слов; 2) сочетание, в котором второй элемент не имеет в языке самостоятельного употребления [8, с. 127]. Кроме того, П. С. Афанасьев особо отмечал, что парное слово может состоять из двух компонентов, утративших собственное значение. Также он утверждал, что в лексикологии парные слова должны рассматриваться как единое целое, как лексическая единица [2, с. 8-10]. При этом, Н. К. Антонов писал, что элементы парного слова подбираются по принципу аллитерации, ассонанса, консонанса, рифмы [1, с. 69].

В качестве материала для исследования, исходя из наличия перевода на русском языке, мы выбрали якутский героический эпос олонхо «Девушка-богатырь Джырыбына Джырылыатта» (8220 поэтических строк) олонхосута П. П. Ядрихинского – Бэдээлэ. Найденные нами примеры параллелизмов составляют 462 картотеки, из них только 29 примеров образованы разделением парных слов, что составляет 6,28 % от общего объема параллелизмов в тексте олонхо.

В основном повторяются парные сочетания, состоящие из двух полнозначных слов. Например: *өй-санаа, уйгу-быйан, уос-тиис, ингэ-обот, уруй-айхал, ырыя-тойук, сирэй-харах, ос-саас, өтөрү-батары, сыына-халты, кулуузэк, қум-сүр, ахаа-сиз*. Также имеются парные сочетания, в которых второй

компонент в современном языке почти отдельно не употребляется, то есть утратил собственное значение, но употребляется в связке с самостоятельной лексической единицей.

Далее рассмотрим примеры образованные разделением парных слов более подробно. Наиболее интересными среди ритмико-сintаксических параллелизмов эпоса олонхо являются параллелизмы, образованные разделением парных слов в которых второй элемент утратил свое единичное значение. Например:

Өстөөбүн өнөрбүт

Торжества над недругом

Өнүн хонооно,

Слова такие сказала,

Саастааъын самнарбыт

Победы над врагом

Сарыгылаах саната

Песню славную

Саманык буолла

Такую пропела [11, с. 238-239].

Данный двухчленный параллелизм образован разделением парного слова: **өс-саас** (букв. вражда). При этом оба элемента парного слова выступают ядром конструкции и подчиняясь закону аллитерации, путем подбора «подходящих» компонентов образуют параллелизм. Следует указать, что остальные элементы конструкции являются вариантными синонимами: **өнөрбүт / самнарбыт** (букв. победивший / поваливший); **өнүн хонооно / сарыгылаах саната** (букв. смысл речи / счастливый голос). Вся конструкция параллелизма скрепляется составным сказуемым: **саманык буолла** (букв. таким образом, так). Здесь следует подчеркнуть, что лексическая единица «**саас**» само по себе не используется в значении «вражда», данное значение принимает только в связке с лексической единицей «**өс**» (вражда). Здесь уместно отметить наблюдения А. Н. Веселовского: «особенностью параллелизма является перенесение признака, свойственного одному члену параллели в другой» [3, с. 126].

По нашему мнению в следующих примерах, образованных от разделения парного слова: **сил-хаах** (букв. плевок), прослеживаются вариации параллелизма. Данное парное слово является в нашем случае ядром ритмико-сintаксического параллелизма, который образует функционально-семантическое поле ритмико-сintаксического параллелизма.

Сирэйгэ силлии,

В лицо блевала,

Харахха хаахты сырьыта,

В глаза плевала [11, с. 208-209].

Как видно из примера, двухчленный параллелизм образован путем сочетания разделенных компонентов двух парных слов: **сирэй-харах** (букв. лицо-глаза); **сил-хаах** (букв. плевок). При этом лексема «хаах» в современном якутском языке является не функциональной, утратившей свое значение. На наш взгляд, при образовании данного примера основное влияниеоказал закон аллитерации: **си-; си-; ха-; ха-**, то есть компоненты парных слов разделены по признаку сочетаемости первичных слов. Скрепляющим элементом данной конструкции выступает сказуемое **сырьыта** (букв. ходила).

Силээхтэ кини

Плевок человека-щеголя

Силлээбим силэ

До земли не достает -

Сиргэ тиийбэт

Такая буря

Сидлиэтэ турда,

Сильная поднялась,

Хатан кини

Сопля человека каленого

Хаахтаабым хааџа

Земли не найдет –

Сиргэ туспээт

Такая пурга ужасная

Хахсаата буолла.

Завертела-закружила [11, с. 232-233].

Во втором примере, образованном разделением парного слова **сил-хаах** (букв. плевок), двухчленный параллелизм передается с помощью двух

параллелистических единиц, оформленных в одинаковую форму при помощи антонимического противопоставления *силэхтэ кини / хатан кини* (букв. человек-щеголь / каленый человек). Здесь одинаковую форму передают дословно повторяющиеся слова: *кини, сир* (букв. человек, земля), а также вариантовые синонимы: *сил / хаах* (букв. слюна / харкотина); *силлиэ / хахсаат* (букв. буря / пурга); *тийбэт / туспэт* (букв. не доходит / не достает). Тем самым устанавливается условная эквивалентность между членами параллелистической конструкции. В данном случае аллитерация выражена в качестве основного организующего закона, которому подчиняются все элементы конструкции.

Здесь следует отметить наблюдения Р. Якобсона: «Выделение фонологических, грамматических и семантических структур в их многообразном переплетении не остается ограниченным пределом параллельных строк, а через их распределение распространяется на весь контекст, поэтому грамматика произведений, отмеченных параллелизмом, приобретает особое значение» [12, с. 18]. Рассмотрим еще один подобный пример:

<u>Кыргыныга</u> <u>қайбыт</u> <u>қыадъян,</u>	Разбойник в схватке одолевший,
<u>Хантас</u> <u>гынан</u>	Голову назад задрав,
<u>Хар</u> <u>курдъаынан</u>	Насекомыми черными
<u>Хаахтаан</u> <u>кэбистэ,</u>	Харкнул,
<u>Силиктэнитэ</u> <u>хоппут</u> <u>сиэхсит</u>	Душегуб в драке победивший,
<u>Сис</u> <u>туттан</u>	Руки за спину заложив,
<u>Симэхиннээбинэн</u> <u>силлеэн</u> <u>кэбистэ.</u>	Сукровицей сплюнул [11, с. 378-379].

В третьем примере двучленный параллелизм передается двумя параллелистическими единицами, где особо подчеркнуто значение элементов парного слова: *сил-хаах* (букв. плевок), с помощью дословного повторения вспомогательного глагола *кэбистэ* образуют составное сказуемое. Здесь остальные члены параллелизма являются вариантными синонимами: *кыргыны / силиктэнни* (букв. схватка / драка); *қайбыт / хонпүт* (букв. одолевший / победивший); *қыадъян / сиэхсит* (букв. разбойник / душегуб) или передаются контекстными синонимами: *хантас гынан / сис туттан* (букв. голову задрав / руку за спину заложив); *хар курдъаынан / симэхиннээбинэн* (букв. насекомыми / сукровицей). Все эти компоненты параллелизма взаимосвязаны между собой горизонтальной и вертикальной аллитерацией.

Во-вторых, в тексте эпоса олонхо наиболее распространены ритмико-сintаксические параллелизмы, образованные методом разделения парных слов выраженных двумя самостоятельными лексическими единицами. Например: *өй-саная* (букв. ум-мысль).

<u>Өй</u> <u>булан</u> <u>чугуйбут,</u>	Опомнилось-остановилось,
<u>Санаа</u> <u>булан</u> <u>саныйбыт</u> <u>эбит.</u>	Загрустила-задумалась, оказывается
[11, с. 26-27].	
<u>Саны</u> <u>түхэн</u> <u>тардыммыт</u>	Опомнившись, подтянулось,
<u>Өйдүү</u> <u>түхэн</u> <u>оруңуммут</u> <u>эбит.</u>	Поняв, спаслось, оказывается.
	[11, с. 34-35].

В приведенных двух примерах двучленный параллелизм образуется формально одинаковыми конструкциями, где разделяется парное слово: *өй-саная* (букв. ум-мысль). Следует указать, что местоположение данных элементов парного слова особой роли не играет. В этих ритмико-сintаксических параллелизмах дословно повторяются лексические единицы:

булан (букв. найдя); **түнэн** (вспомогательный глагол со значением прошедшего времени). А остальные компоненты передаются контекстными синонимами: **чугыйдт** / **саннийдт** (букв. загрустил / задумался); **тардыммит** / **өрүнгүммит** (букв. подтянулся / спасся). При этом следует подчеркнуть, что все они передаются в одинаковой форме. Здесь особо выражен роль ядра вокруг которого развивается функционально-семантическое поле параллелизма.

Рассмотрим еще подобный пример:

Саныры санаата сайгыда, Что случилось поняв,
Өйдүүр өйө өрүкүйдэ. Что стряслось рассудив, [11, с. 130-131].

Здесь особо подчеркивается роль аллитерации, так как все компоненты подобраны по принципу сочетания первых фонем параллелистических единиц ядра параллелизма. И выражаются абсолютной синонимизацией: **саныры санаата** / **өйдүүр өйө** (букв. мысли / рассудок); **сайгыда** / **өрүкүйдэ** (букв. подниматься / взвиваться).

Также существуют параллелизмы образованные разделением одновременно двух парных слов:

Күүстээх өйө	Ум сильный
Көмөгөйүгэр көөннөөн,	В голове забурлил,
Үхтаяах санаата	Мысли горячие
Үолугар оргуйан,	В груди вскипали, [11, с. 220-221].

В приведенном примере двухчленный параллелизм образуется путем разделения одновременно двух парных слов: **күүс-уюх** (букв. сила-мощь), **өй-санаа** (букв. ум-мысль). При этом они усиливают семантику параллелизма, подчеркивают категоричность. А остальные компоненты параллелизма выражены контекстными: **көмөгөй** / **үолук** (букв. передняя часть шеи / грудь) и вариантными: **көөннөөн** / **оргуйан** (букв. забурлить / вскипеть) синонимами.

Далее рассмотрим ритмико-синтаксические параллелизмы образованные разделением парного слова **ахаа-сиэ** (букв. скушать-съесть):

Сиэр сирэйдэнэ, Желающий съесть,
Аныры айахтанна. Готовый сожрать, [11, с. 228-229].

В вышеприведенном примере можно заметить, что парное слово образует двухчленный параллелизм, состоящий из элементов парного слова и контекстных синонимов: **сиэрэйдэнэ** / **айахтанна** (букв. с лицом / с ртом). Следует отметить, что образование контекстных синонимов, не синонимичных лексем, устанавливается законом аллитерации.

Сиэри дызиийэр,	Если съесть желаешь
Ахаары ахталыйар,	Убить думаешь,
Өлөрөөрү өгүөмнүүлүүр буоллаххына,	Уничтожить мечтаешь,
[11, с. 224-225].	

Второй пример интересен тем, что в нем наблюдается дополнительная третья параллелистическая единица, которая не характерна для остальных примеров, образованных разделением парных слов. При этом, если лексемы **сиэри** / **ахаары** (букв. чтобы съесть / чтобы скушать) между собой являются вариантными синонимами, то прикрепленная к ним лексема **өлөрөөрү** (букв. чтобы убить) является контекстным синонимом. Из чего следует, что здесь тоже господствует закон аллитерации.

Также рассмотрим единичные случаи образования параллелизма методом разделения парного слова:

Үйгу тунах үхураабыт, Сочная благодать спустилась,

Араңас быйан әллыйбыт, Желтое изобилие растеклось, [11, с. 50-51].

Здесь двучленный параллелизм образован разделением парного слова *үйгүй-быйан* (букв. богатство / изобилие), которые передаются в сочетании с лексическими единицами в форме словосочетания: *үйгу тұнах / араңас быйан* (букв. благодатное богатство / желтое изобилие) и являются вариантными синонимами. А сказуемые передаются в одинаковых формах, подчиняясь закону аллитерации.

<i>Айхалаабытынан</i> антах амалыйда,	Громко восхваляя заговорила,
<i>Урудабытынан</i> утары уунна.	Радостно привечая ему

протянула.

[11, с. 182-183].

В данном примере параллелизм строится разделением парного слова *урый-айхал* (возвышенное приветствие) и также подчиняясь закону аллитерации подбираются контекстуальные синонимы.

Күт ыт <i>құлұутұғэр</i> ыытаары, Чтобы псы пестрые насмехались,	
Эриэн ыт <i>әләзәр</i> киллэрээри, Кобеля пегие зубоскалили,	[11, с. 122-123].

Здесь двучленный параллелизм образован разделением парного слова *құлұу-әләк* (букв. высмеивать). А остальные компоненты выражены контекстными синонимами, передающимися словосочетанием: *қүөт ыт / эриэн ыт* (букв. псы пестрые / псы пегие); а также сказуемыми (глаголами) *ыытаары / киллэрээри* (букв. отправить / сделать). При этом аллитерация тоже играет ведущую роль.

Обугур таас <i>үостаах</i> , С пухлыми губами подвижными,	
Кәчигир таас <i>тиистәэх</i> ,	С ровными зубами жемчужными,

[11, с. 150-151].

В рассматриваемом примере двучленного параллелизма разделено парное слово *үос-тиис* (букв. губы-зубы). Основанием для параллели послужили словосочетания *обугур таас / кәчигир таас* (букв. округлый камень / ровный камень).

<u>Обордою баңас</u>	Послушай-внимай!
Тою <u>оботтообой</u> ,	Как же это ты
Эмнәйинг баңас	Так бурно сосешь,
Тою <u>ингсәләбәй</u> ! – дизән баран,	Как жадно пьешь! – сказал,

[11, с. 164-165].

Этот пример двучленного параллелизма образован разделением парного слова *ингсә-обот* (букв. жадность-алчность), и интересен тем, что в нем дословно повторяются сразу две лексические единицы: *баңас* (междометие удивления) и *тою* (букв. зачем).

Таким образом, проанализировав ритмико-сintаксические параллелизмы образованные разделением парных слов можно прийти к выводу, что основную организующую функцию в подобных примерах играет закон аллитерации к которому подчиняются абсолютно все компоненты параллелизма. При этом элементы парного слова выступают в качестве ядра функционально-семантического поля параллелизма, то есть компоненты параллелизма подбираются методом аллитерации. В большинстве случаев подобные ритмико-сintаксические параллелизмы передаются двучленными конструкциями, реже трехчленными.

В конструкции параллелизма компоненты по отношению друг к другу являются дословно повторяющимися словами, вариантными или контекстными синонимами, а также антонимическими противопоставлениями.

Исходя из разновидностей подобных параллелизмов можно выделить две основные группы. В I группу могут быть включены параллелизмы, образованные разделением парных слов, в которых один элемент утратил свое лексическое значение. Во II группу могут быть охвачены параллелизмы, образованные разделением парных слов, в которых оба элемента употребляются отдельно.

Следует отметить, что в тексте имеются однородные параллелизмы, повторяющиеся по нескольку раз. Тем самым доказывается, что параллелизм является основным организующим средством текста олонхо, так как сказитель пользуется услышанными ранее им от другого сказителя или выдуманными им самим параллелизмами каждый раз, по мере необходимости видоизменяя их.

Факт употребления элементов парного слова по отдельности, как абсолютно-синонимы наталкивает на мысль о том, что элементы парного слова могли быть самостоятельными лексическими единицами, но по истечении определенного времени утратили собственное значение, которое видно было синонимично относительно элемента, употребляемого самостоятельно.

По нашему мнению, ритмико-синтаксические параллелизмы, образованные разделением парных слов могут иметь ключевое значение в раскрытии ряда проблем современного якутского языкоznания.

Библиографический список:

1. Антонов Н. К. Саха билинги тылын лексиката (Лексика современного якутского языка). Якутск. Якутское книжное издательство, 1967.
2. Афанасьев П. С. Лексикология якутского языка. Якутск, издательство ЯГУ, 1977.
3. Веселовский А. Н. Психологический параллелизм и его формы в отражениях поэтического стиля // Историческая поэтика. Москва, 1989.
4. Жирмунский, В. М. Эпическое творчество народов Средней Азии // Народный героический эпос. Ленинград: Гослитиздат, 1962.
5. Мелетинский Е. М., Неклюдов С. Ю., Новик Е. Н. Историческая поэтика фольклора: от архаики к классике. Москва, 2010.
6. Покатилова Н. В. К вопросу о формах параллелизма в эпическом жанре олонхо: из наблюдений над текстом // Язык – миф – культура народов Сибири. Сб. научн. ст. Якутск: ЯГУ, 1996.
7. Роббек Л. В. Функционально-семантические особенности языка олонхо (лексикографический аспект): Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2009.
8. Харитонов Л. Н. Современный якутский язык. Якутск: Госиздат ЯАССР 1947.
9. Чистов К. В. Народные традиции и фольклор. Ленинград: Наука, 1986.
10. Эргис Г. У. Очерки по якутскому фольклору. Якутск: Бичик, 2008.
11. Йодрихинский П. П. Бэдьээлэ. Девушка-богатырь Джырыбына Джырыллатта. Якутск: Сайдам, 2011.
12. Якобсон Р. Грамматический параллелизм и его русские аспекты // Работы по поэтике. М.: Прогресс, 1987.

Ю. В. Головнёва

Дальневосточный федеральный университет (Школа педагогики, г. Уссурийск), доцент кафедры образования в области романо-германских языков, кандидат филологических наук, доцент (692508, г. Уссурийск, ул. Некрасова, д. 35; тел.: (84234) 32-08-74; uspi@uspi.ru)

МЕТАФОРА КАК ПОКАЗАТЕЛЬ УРОВНЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ У ГЕРОЯ РОМАНА Д. КИЗА «ЦВЕТЫ ДЛЯ ЭЛДЖЕРНОНА»

В статье выявлена взаимосвязь между уровнем интеллекта и метафорой как способом мышления в романе «Цветы для Элджернона». Единство когнитивных и структурно-семантических особенностей метафор в речи главного героя служит одним из показателей его уровня интеллектуального развития, находясь в одном ряду с уровнем сложности лексики и синтаксиса, соблюдением норм орфографии и пунктуации.

метафора; живые и мертвые метафоры; развернутая метафора; внутренний мир человека

В научно-фантастическом романе Дэниела Киза «Цветы для Элджернона» [4] описывается жизнь умственно отсталого человека, который добровольно участвует в эксперименте по радикальному повышению интеллектуального уровня. Это Чарли Гордон, 32-летний уборщик в пекарне. После хирургической операции на мозге, проведенной согласно разработкам двух ученых, доктора Штрауса и доктора Немура, он переживает сначала резкий умственный рост, а затем, после пребывания на вершинах, – столь же стремительное падение. Повествование ведется в форме отчетов Чарли о происходящем. Упоминаемый в заглавии Элджерон – это лабораторная мышь, которой сделали такую же операцию раньше. По первым признакам умственной регрессии у этой мыши главный герой, находящийся в это время на пике гениальности, догадывается о своей участи.

Поскольку в центре повествования – интеллектуально-эмоциональная сфера главного героя, в романе наблюдается большое разнообразие метафор внутреннего мира человека. Именно эта сфера, наряду со сферой человеческих взаимоотношений, особенно занимает Чарли. Метафоры внутреннего мира человека в романе стали объектом нашего анализа.

Цель данного исследования – выявить взаимосвязь между уровнем интеллекта и метафорой как способом мышления, показать на конкретных примерах из романа Дэниела Киза, как употребление метафор различного качества и понимание метафор в речи собеседников характеризует интеллектуальный уровень главного героя.

До операции на мозге Чарли не употребляет метафор совсем. Речь его бедна и изобилует ошибками. Тем не менее, он отличается от людей со сходным низким коэффициентом интеллекта (его IQ=68) высокой мотивацией к обучению. Причина этой мотивации – усвоенное от матери представление, что стать умнее – это значит стать лучше.

Во время тестирования перед экспериментом молодой человек высказывает сомнение в эффективности предложенного ему теста, употребляя при этом

метафороподобное выражение (за его словами, как и за его невольной передачей фамилии Роршаха примерно как «сырой шок», чувствуется ироническое отношение автора к подобным исследованиям):

(1) *She said this test and the other one the raw shok [=the Rorschach. – Ю.Г.] was for getting personality. I laffd. I tolld her how can you get that thing from cards that sombody spilid ink on and fotos of pepul you dont even no. She lookd angrey and took the picturs away. ‘Она сказала что этот тест и другой для тово штобы палучить мою личность. Я смялся. Я сказал как можно палучить эту штуку из листов на которые пролили чернила и фотографий людей которых я не знаю. Она расердилась и забрала картинки’ [2].*

Это не метафора – для Чарли выражение «получить представление о личности», сокращенное им на свой лад, так же прямозначно, как «получить сыр», а значения слова *personality* он просто не знает.

После операции, которая происходит между 7 и 11 марта (даты – часть текста, необходимая для понимания стремительности изменений, которые будут происходить с Чарли), молодой человек думал, что проснется умным, но ему предстоит много работы: новые тесты и соревнования с ученой мышью, чтение, ведение записей, гипнотерапия (обучение во сне с помощью телевизора) и, наконец, общение с психоаналитиком на случай, если все это вызовет психологические проблемы. Чарли озадачен: по его словам, у него до сих пор не было проблем.

Первое понятное Чарли непрямозначное выражение (поскольку в центре повествования – внутренний мир Чарли, неудивительно, что оно в то же время является и первым относящимся к его внутреннему миру) встречается в его отчете за 24 марта – это его запись слов доктора Штрауса:

(2) *Charlie you dont know it yet but your getting smarter all the time. You wont notise it for a while like you dont notise how the hour hand on a clock moves. Thats the way it is with the changes in you. They are happenning so slow you cant tell. But we can follow it from the tests and the way you act and talk and your progress reports. ‘Чарли ты сам этого не знаешь но ты становися все умнее и умнее. Ты не замечаяешь этого как не замечаяешь как движеца часовая стрелка на часах. В тебе идут изменения. Они идут очень медлено. Но мы замечаем их по твоим тестам и как ты гаварии и по твоим отчетам’.*

За этим следует его собственное сравнение, употребленное вот в какой ситуации. Профессор Немур почему-то проявляет недовольство, когда его подопытный вдруг не желает повиноваться беспрекословно, а проявляет признаки растущего интеллекта – интересуется, как же будет действовать на сознание телевизор, который ему приказано включать по ночам. Ближе к середине романа главный герой с ужасом обнаруживает, что Немур – эгоистичная посредственность, в отличие от Штрауса. Пока что все профессора для него – авторитеты, но бездумное подчинение он уже перерос. И вот как он описывает раздражение Немура: (3) *I dont no what that meens but Prof Nemur looked like he was going to bite his lip off. ‘У профа Немура был такой вид будто он хочет аткусить себе язык’.* Автор «заставляет» Чарли строить сравнение по той же языковой модели, что и профессор Штраус, с тем же союзом *like*, как часто делают обучающиеся языку.

Послеочных сеансов засыпания под телевизор Чарли начинает беспокоить вопрос: зачем же умнеть во сне, если ум нужен ему наяву. Он снова обращается за помощью к доктору Штраусу, и тот пытается простым языком расслышивать ему теорию о воздействии обучения во сне на подсознание. Увы, доктор выбирает не самый простой язык: (4) *He says... I have two minds. Theres*

the SUBCONSCIOUS and the CONSCIOUS (thats how you spell it) and one dont tell the other what its doing. ‘Он сказал… у меня два мозга. Есть СОЗНАНИЕ и ПОДСОЗНАНИЕ так они пишута и одно не гаварит другому что оно делает’.

Употребленная профессором метафора непонятна Чарли, но он воспроизводит ее как может, пытаясь понять. Он задается вопросом, у всех ли два таких «мозга», и даже выписывает значение термина *subconscious* из толкового словаря, но смысл пока остается ему неясным.

Следующее сравнение, сознательно употребленное Чарли, собственное, а не воспроизведенное, вызвано душевной болью: (5) *April 10. I feel sick. Not like for a doctor, but inside my chest it feels empty, like getting punched and a heart-burn at the same time.* ‘10 апреля. Мне плохо. Это не та болезнь, которую может вылечить врач, она внутри, у меня в груди. Там все пусто, как будто мне вырвали сердце’.

Причина душевной боли в том, что Чарли впервые понял: те, кого он считал своими друзьями, все это время потешались над ним, пользуясь его слабоумием.

Постепенно Чарли обретает способность адекватно воспринимать мир, хотя в его письменной речи еще встречаются ошибки. Эта способность передается таким сравнением (в переводе ему соответствует метафора в узком смысле): (6) *Like this morning just after I woke up, I was laying in bed with my eyes open. It was like a big hole opened up in the walls of my mind and I can just walk through.* ‘Утром я проснулся и долго лежал в постели с открытыми глазами. В стене, отгородившей мой мозг от остального мира, появилась огромная дыра, и я вышел сквозь нее’.

Прогресс подопытного заметно сказывается на его поступках и вызывает удивление у авторов эксперимента. В то же время доктор Штраус предупреждает его об опасности нестыковки между его стремительно растущим интеллектом и медленно меняющейся способностью чувствовать: (7) *Your intellectual growth is going to outstrip your emotional growth.* ‘Твое интеллектуальное развитие значительно опережает эмоциональное’.

Позже из-за того, что эмоционально он еще ребенок, бывшая учительница школы для умственно отсталых Алиса Кинниан, теперь работающая с ним в лаборатории, не может ответить взаимностью на его влюбленность.

У Чарли возникает потребность узнать, что такое его IQ (у переводчика – КИ), о росте которого говорят наблюдающие его учены. Единого мнения по этому вопросу нет: (8) *Nemur said it [an I. Q. – Ю.Г.] was something that (8A) measured how intelligent you were - like a scale in the drugstore weighs pounds. But Dr. Strauss had a big argument with him and said an I. Q. didn't weigh intelligence at all. He said an I. Q. (8B) showed how much intelligence you could get, like the numbers on the outside of a measuring cup. You still had to fill the cup up with stuff.* ‘Профессор Немур говорит, что это нечто, чем можно измерить, насколько человек разумен – как стрелка весов в аптеке. Доктор Штраус крупно поспорил с ним и заявил, что с помощью КИ нельзя взвесить разум. По его словам, КИ показывает, насколько умным человек может стать. Как деления на мерном стакане. Правда, стакан этот нужно еще чем-то наполнить’.

Спор, возникший между доктором Штраусом и доктором Немуром, содержит сцепление метафор, где одна развернутая метафора (8А) противопоставлена другой развернутой (8В). Такое противопоставление метафор с общей областью-целью, но разными областями-источниками способствует выработке нового взгляда на осмыслиаемое явление, в данном случае на IQ [1, с. 9-15].

Спор докторов вызывает у Чарли скептицизм – мол, как же ученые могут измерить интеллект, если они даже не знают, что это такое! Здесь, как и за его высказыванием (1), можно предположить сходную позицию автора или, по крайней мере, сочувствие к такому мнению. То, что Чарли понимает логическую связь между метафорами в их сцеплении, подтверждает рост его интеллектуального уровня.

Разговор про IQ был описан 16 апреля, а уже 17-го главный герой впервые употребляет в описании своего внутреннего мира ряд метафор в узком смысле (не сравнений). Пока это пересказ речи доктора Штрауса, теперь полностью понятной Чарли: (9) *I free-associated the way Dr. Strauss told me to do when I remember my dreams. Think about the dream and just let my mind* (9A) *wander until other thoughts* (9B) *come up in my mind. I keep on doing that until my mind* (9C) *goes blank. Dr. Strauss says that it means I've* (9D) *reached a point where my subconscious* (9E) *is trying to block my conscious from remembering. It's* (9F) *a wall between the present and the past. Sometimes the wall stays up and sometimes it breaks down and I can remember what's behind it.* ‘...следуя советам доктора Штрауса, я снова испробовал метод свободной ассоциации. Вспоминаю сон и позволяю разуму свободно **странистовать**, надеясь при этом, что в нем **родятся** другие мысли. Чаще всего в результате у меня вообще никаких мыслей не остается. По словам доктора Штрауса, это значит, что я **достиг такого положения**, при котором подсознание **блокирует** сознание, оберегая его от неприятных воспоминаний. **Своеобразная стена между настоящим и прошлым. Иногда она рушится**, и я могу вспомнить случаи, скрытые за ней’. После ряда мертвых метафор (9A–9D) – их количество в речи отражает увеличивающуюся способность Чарли к абстрактному мышлению, – появляются две живые (9E, 9F); скорее всего, обе они повторены за доктором Штраусом, но, как видно из их адекватного толкования самим Чарли (*to block my conscious from remembering; sometimes it breaks down and I can remember what's behind it* – подчеркиванием здесь и далее обозначены элементы толкования метафор в тексте, в отличие от жирного шрифта, которым выделены метафорические словоупотребления), их употребление полностью осознанно. Заемными метафорами молодой человек объясняет глубоко личное – пробуждение своих воспоминаний о прошлом: о детстве, о работе в пекарне... У Чарли начинает постепенно формироваться образ «Я».

Мир начидающего интеллектуала, действительно, полон проблем. Воспоминания о насмешках со стороны тех, кого он раньше, не понимая происходящего, считал своими друзьями, не дают Чарли покоя, и ему кажется, что над ним по-прежнему насмехаются: (10) *I'm sick and tired of everybody laughing at me. I don't recall ever being so angry before. ...suddenly everything exploded. Я по горло сый* тем, что каждый, кому не лень, потешается надо мной! Никогда раньше я не испытывал таких чувств. **Все во мне взорвалось**. Чарли с растущей скоростью начинает замечать и другие недостатки окружающих его людей: (11) *I began to see that by my astonishing growth I had made them shrink and emphasized their inadequacies.* ‘Удивительным ростом своих способностей я заставил их «я» **сильно уменьшиться в размерах** и вытащил на свет божий все их недостатки’. Теперь уже не ему требуются объяснения доступным языком – наоборот, профессор Штраус просит его писать отчеты более понятно: (12) *He reminds me that language is sometimes a barrier instead of a pathway. Ironic to find myself on the other side of the intellectual fence.* ‘Язык, выразился он, иногда вместо дороги превращается в барьер. Ведь теперь я живу по другую сторону интеллектуального забора’.

«Слишком умного» работника лишают привычной работы в пекарне, ставшей ему родным домом, и Чарли испытывает неясный страх, хоть и знает, что с его интеллектом все пути открыты, без денег не пропадет. Расставание с привычным образом жизни – еще один «подводный камень» на пути к гениальности. Алиса пытается его успокоить: (13) *You're a new swimmer forced off a diving raft and terrified of losing the solid wood under your feet.* ‘Ты словно прыгаешь первый раз с вышки, и мысль о том, что спасительная доска вот-вот уйдет из-под ног, ужасает тебя’. Но Чарли выбирает сравнение, более точно передающее его душевное состояние: (14) *I'm like an animal who's been locked out of his nice, safe cage.* ‘Я как зверь, которого выпустили из чудесной безопасной клетки’.

Умственный рост Чарли Гордона стремителен. Еще 8 апреля Чарли записывал, не понимая, многозначное слово *plateau*. (15) *Miss Kinnian said that the TV working, just before I fell asleep and during the night, helped out. She said I reached a plateau. That's like the flat top of a hill.* ‘Я проснулся посреди ночи и в голове у меня все прояснилось. Мисс Кинниан сказала, что я вышел на плато. Это вроде плоской вершины холма’. Ср.: *Plateau*... 1. a land area having a relatively level surface considerably raised above adjoining land or at least one side, and often cut by deep canyons. 2. a period or state of little or no growth or decline: *to reach a plateau in one's career.* 3. *Psychol.* a period of little or no apparent progress in an individual's learning, marked by an inability to increase speed, reduce number of errors etc., and indicated by a horizontal stretch in a learning curve or graph [6, c. 1483]. Судя по слишком буквальному объяснению Чарли (*She said I reached a plateau. That's like the flat top of a hill*), вряд ли он полностью понимает эту метафору.

А уже к 15 мая – весь его путь от умственной отсталости к гениальности и обратно занимает меньше года – его знания достигают такого уровня, что теперь он сам употребляет это слово в переносном смысле, как психологический термин: (16) *My most absorbing interests at the present time are etymologies of ancient languages, the newer works on the calculus of variations, and Hindu history. [...] I've moved up to another plateau, and now the streams of the various disciplines seem to be closer to each other as if they flow from a single source.* ‘Сейчас меня больше всего интересуют этимология древних языков, новейшие работы по вариационному исчислению и история Индии. [...] Я вышел на следующий уровень, и потоки из разных областей знания сблизились, словно текут из одного источника’. Мертвая метафора «оживает» в его речи [3, с. 40–51], ассоциируясь с другими деталями ландшафта (*the streams [of the various disciplines], a single source*), что указывает на мощный рост интеллекта Чарли не менее ясно, чем перечень изучаемых им наук.

Другой пример мертвой метафоры «треснувшего льда», «ожившей» в речи Чарли, связан с эпизодом в отношениях с Алисой Кинниан: (17) *The ice had broken between us and the gap was widening as the current of my mind carried me swiftly into the open sea.* ‘Лед треснул, и полоса чистой воды между нами становится все шире. Поток разума уносит меня в открытое море’. Развернутая индивидуально-авторская метафора начинается с переосмыслиния языковой. В английских словарях выделяют два значения идиомы *to break the ice*, ср.: **break the ice** a) to make people who have just met each other less nervous and more willing to talk... [...]. b) to do something that shows you want to end an argument, quarrel etc. [...] [5, c. 151]; **break the ice** a) to succeed initially; make a beginning. b) to overcome reserve, awkwardness, or formality within a group, as in introducing persons [...] [6, c. 947]. В обоих значениях треснувший лед ассоци-

ируется с положительными изменениями в каком-либо деле, будь то снятие неволости при знакомстве или начало другого действия, ср. похожую идиому в русском языке: «лед тронулся». Здесь же сквозь «треснувший лед» отношений – Алиса объяснила Чарльзу, почему ей стало неудобно с ним общаться, – внезапно пропадает разница в интеллектуальном уровне персонажей, и это изменение явно не воспринимается повествователем как положительное. Рассхождение со стандартным словоупотреблением – в данном случае еще один признак высокого уровня интеллекта.

С ростом интеллекта главному герою становится понятно, что все не ученые создали его как личность – он был личностью и до того, как сталенным. Именно теперь его все чаще охватывают воспоминания о собственном прошлом, которые до операции он не мог произвольно воспроизвести в уме. Он записывает о них так: (18) *Each day I learn more and more about myself, and the memories that began as ripples now wash over me in high-breaking waves... ‘Каждый день я узнаю о себе что-то новое, и воспоминания, начавшиеся с небольшой ряби, захлестывают меня десятибалльным штормом’*.

Чарльз Гордон продолжает совершенствоваться, становится ученым и получает грант на собственные исследования. Но он уже обнаружил ошибку профессора Немура, который, оказывается, ради честолюбивых замыслов своей жены поторопился и провел операцию на его мозге, не дождавшись достаточных с точки зрения статистики положительных результатов опытов на мышах. Так что теперь Гордон старается уложиться в отведенное ему время – до деградации, которая уже начала наблюдаться у Элджерона. Профессорам, которые раньше казались Чарли небожителями, приходится работать в его лаборатории, под его началом. Цель его исследований – помочь умственно отсталым обрести интеллект. Из-за нехватки времени его записи в дневнике кратки, но, описывая счастье от интеллектуальной работы, он не удерживается от метафор – местами красочных, напоминающих Набокова своей синестетичностью:

(19) *About my perception: everything is sharp and clear, each sensation heightened and illuminated so that reds and yellows and blues glow. [...] It's as if all the things I've learned have fused into a crystal universe spinning before me so that I can see all the facets of it reflected in gorgeous bursts of light.... ‘О моем восприятии: все ясно и четко, каждое ощущение поднято на небывалую высоту и высвеченено так, что красные, желтые и голубые цвета буквально полыхают. [...] Словно все, что я знаю, сплавилось в некую кристаллическую вселенную, она вращается передо мной, и на ее гранях вспыхивают изумительные по красоте сполохи света...’*

До регресса Чарльзу Гордону удается написать научный труд, опровергающий теорию Немура, но решение главной задачи приходится оставить кому-то другому. В период умственной деградации его интерес к жизни идет на спад, временами его охватывает агрессия. Первые признаки трагедии – выпадение из памяти целых пластов знаний, необходимых ему в определенный момент, чтобы произвести впечатление на собеседника. Это происходит 5 октября в лаборатории во время прохождения теста Роршаха – и так действует на Чарльза, что он опять выражает свои чувства развернутой и оригинальной метафорой (20В):

(20) *But then it hit me like a fist against the side of my head (20A) that I didn't remember what I had to do. It was as if I had been looking at the whole thing clearly on the blackboard of my mind, but when I turned to read it, part of it had been erased and the rest didn't make sense. (20B) At first, I refused to believe it. I*

went through the cards in a panic... [...] And I couldn't do it. I couldn't remember what I had to say. All missing. ‘И тут меня словно кувалдой ударило – я не помнил, что нужно делать. Ощущение было такое, будто я только что видел перед собой написанный на школьной доске текст, но стоило мне отвернуться на секунду, как некоторые слова стерли, а остальные без них потеряли всякий смысл. Сначала я не поверил сам себе. В панике я быстро перебрал карточки... [...] Я не мог сделать этого. Я не мог вспомнить, что нужно говорить. Все ушло’.

С одной стороны, эта сцена способна вызвать ужас не только у персонажа, с другой – подводит читателя к мысли, что и интеллект – такое же отдельное от стержня личности свойство человека, как память или, допустим, зрение.

Проследим за метафорами периода угасания сознания Чарли. Среди них много глагольных. 14 октября: (21) *The only bad thing about having Alice here with me is that now I feel I should fight this thing. I want to stop time, freeze myself at this level and never let go of her.* ‘Теперь, когда Алиса рядом, я чувствую, что просто обязан бороться с этим [с умственной регрессией. – Ю.Г.]. Мне хочется остановить время, заморозить себя на одном уровне и никуда не отпускать любимую’. Период деградации скрашивается наконец-то обретенная любовь, но затем приходится расстаться и с ней. 21 октября: (22) “*Just leave me alone. I'm not myself. I'm falling apart, and I don't want you here.*” ‘Оставь меня одного. Я – это уже не я. Я разваливаюсь на части, и ты не нужна мне’.

Последняя метафора в речи Чарли (23С) – развернутая, что символизирует отчаянную попытку не опускаться. 25 октября: (23)...it (23A) *hit me that if I kept on reading and learning new things, even while I was forgetting the old ones, I would be able* (23B) *to keep some of my intelligence.* (23C) *I was on a down escalator now. If I stood still I'd go all the way to the bottom, but if I started to run up maybe I could at least stay in the same place. The important thing was to keep moving upward no matter what happened.* ‘...до меня внезапно дошло, что если бы я продолжал читать и запоминать что-то новое, даже при том условии, что забывается старое, мне удалось бы удержать часть разума. Эскалатор идет вниз. Если я буду стоять на одной ступеньке, наверняка спущусь до самого дна. Если побегу вверх, то не исключено, что останусь на том же самом месте. Значит – вверх, чего бы это ни стоило’. Реализовать этот замысел ему не удается...

Подводя итог, отметим, что развернутость метафор, степень их оригинальности (вплоть до употребления языковой метафоры в значении, расходящемся с общепринятым, как в примере (17)), их общее количество в речи в разные периоды времени, – настолько же явные показатели уровня интеллекта Чарльза Гордона, как его грамотность и сложность построения фраз. Для низкого уровня интеллектуального развития характерны лишь повторения метафор из чужой речи и построение сравнений по образцам из чужой речи. Росту интеллектуального уровня героя соответствует возрастание числа развернутых индивидуально-авторских метафор, встречаются новые осмысления мертвых метафор. С резким падением его уровня интеллекта в конце романа употребление метафор прекращается совсем.

Выражаю благодарность студентке 5 курса Школы педагогики ДВФУ Виктории Сергеевне Константиновой за помощь в составлении сплошной выборки метафор внутреннего мира человека из романа Д. Киза.

Библиографический список:

- 1) Головнёва Ю. В. Метафора в системе языка (на материале метафор внутреннего мира): Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Традиции и новации в иноязычном образовании на современном этапе». Уссурийск: ДВФУ, 2013.
- 2) Киз Д. Цветы для Элджернона / Пер. с англ. С. Шарова. М.: Эксмо; СПб.: Домино, 2013.
- 3) Кульчицкая Л. В. Живая или мертвая метафора: лингвистическая «верификация» современных гипотез когнитивной теории метафор // Вопросы когнитивной лингвистики. Тамбов, 2012. № 1.
- 4) Keyes D. Flowers for Algernon. L.: The Orion Publ., 2002.
- 5) Longman Dictionary of Contemporary English. 3rd edition. Harlow: Pearson Education Limited, 2000.
- 6) Webster's Unabridged Dictionary. 2nd Edition. N.Y.; Toronto; London; Sydney; Auckland: Random House Reference Publ., 2001.

Т. А. Коновалова

Уральская государственная архитектурно-художественная академия, профессор кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент (620075, г. Екатеринбург, ул. К. Либкнехта, д. 23)

ХАРАКТЕРИСТИКА И РОЛЬ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНЫХ РЕАКЦИЙ В ВОСПРИЯТИИ И ПОНИМАНИИ АРХИТЕКТУРНЫХ ТЕКСТОВ

Автор представляет результаты свободного ассоциативного эксперимента, посвященного изучению влияния архитектурного текста на реципиентов. В центре исследования – эмоционально-оценочные реакции респондентов на восприятие архитектурных объектов реципиентами. Автор пытается описать ментальные презентации реципиентов. Статья может помочь расширить экспериментальный базис моделирования механизма понимания такого типа текстов реципиентами.

ассоциативный эксперимент; экспериментальная база; участники; ассоциативные стратегии восприятия; анализ эмоционально-оценочных реакций

В Уральской государственной архитектурно – художественной академии (г.Екатеринбург) был проведен эксперимент, участниками которого стали студенты первого и второго курсов гуманитарного и технического Вузов. Всего было опрошено 100 студентов УралГАХА и УГТУ-УПИ им. Б. Н. Ельцина специальностей «информационные системы и технологии», «интеллектуальные системы и технологии», «архитектура», «промышленный дизайн», «графический дизайн». Материалом, на базе которого проводилось исследование процессов понимания архитектурного текста и индивидуальных стратегий восприятия их реципиентами, послужили фотографии архитектурных объектов (архитектурных текстов).

Организация эксперимента.

На первой стадии осуществлялся отбор текстового материала. Нами были подобраны 11 фотографий с зафиксированными архитектурными объектами. Все они отображают архитектурные объекты, расположенные в разной местности, в разные временные эпохи, имеют разные этнические и национальные особенности, разные формы, объемы стили, цветовое решение и т.д. (*Рис.1 Великобритания, Рис. 2 Флоренция, Рис.3 Социальное жильё в Словении - Пчелиный улей, Рис.4 Chalet Noisettes, Швейцарские Альпы, Рис.5 Исторический ансамбль Кремля, Рис.6 Дом раковина, Мексика, Рис.7 Проект культурного центра Performance Center Alexanderhoehe, Рис.8 Дом – пещера, Италия, Рис.9 Тонгконан, Индонезия, Дома народов тораяя, Рис.10 Рондавэл Дом в традиционном африканском стиле, Рис. 11 the Selfridges building in Birmingham, England*).

Цель статьи – познакомить с результатами эксперимента, в частности, с характером эмоционально-оценочных реакций при восприятии и понимании реципиентами архитектурных объектов (в рамках нашего исследования рассматриваемых как архитектурные тексты).

Как известно, эмоционально-оценочные реакции обладают огромным потенциалом смыслов (мы получили всего 177 реакций общего числа реакций

респондентов). Они образуют целую отдельную парадигму смыслов и вербально выраженных психических ощущений, особенностей восприятия, отраженных в ассоциативном поле респондентов относительно увиденных ими архитектурных объектов. Большая часть из них связана с выражением психических состояний, которые можно разделить условно на две субмодальности - эмоции и характер.

Аффекты, чувства, настроения включены нами в субмодальность эмоций. Это реакции, выражающие эстетические удовольствие и наслаждение, ощущения радости, такие, как «волшебство»-1, «магия»-1, «радость»-2, «безмятежность»-1, «рай»-1, «уют»-3, «отдых»-3, «спокойствие»-2, «единение»-2, «умиротворение, спокойствие»-1, «нежность»-1, «мистика»-1, «волшебство»-1, «чудо»-1, «сказка»-4, «Дисней, Дисней - лэнд»-2, и др. (всего 38 реакций).

Среди вербализованных психических состояний, помимо позитивных эмоций, указанных выше, достаточно велико количество негативных эмоций, аффектов, угнетенных состояний с различными ядерными модальностями: агрессивность, мрачность, печальность, тревожность, (объекта или предполагаемого реципиентами субъекта (субъектов действия), например: «крик»-2, «глухое место»-1, «чужие»-1, «одинокий»-1, «закрыто»-1, «не хочу заходить»-1, «жить нельзя»-1, «забыли»-1, «все бросили»-1, «пустота»-1, «страх»-4, «страшный»-10, «ужасный»-2, «ужас»-4, «жуть»-1, «дикий»-10, «странность»-1, «странные»-5, «чудной»-1, «нелепый»-1, «странные»-5, «мистификация»-1, «чудище»-1, «нереальный»-1(всего 58 реакций).

Следовательно, при восприятии архитектурного объекта активизируются не только эстетические удовольствие и наслаждение, но и полярные им отрицательные эмоции широкого спектра как ответ на сильнодействующие изобразительные средства того же эмоционально-негативного порядка в самом архитектурном объекте. Эмпатия при восприятии объекта, как известно, совсем не обязательно должна означать удовольствие, радость, восторг; если изображение призвано вызвать у субъекта эмоцию тревоги, страха и т. д., и если субъект действительно испытывает эти эмоции, значит, налицо достигнутый эмпатический эффект, для которого главное – сопереживание, независимо от его эмоционального вектора. Наличие большого количества презентаций с негативными эмоциональными характеристиками (как и с положительными) свидетельствует, на наш взгляд, о достигнутой субъектом восприятия эмпатии, выраженной им вербально.

Психические особенности, составляющие субмодальность *характер* (чаще всего по отношению к объекту), отличаются от субмодальности эмоции стабильностью проявления признаков: «свобода»-1, «защита»-1, «романтизм»-1, «мажорный»-1, «патриотизм»-1 и т.д. (всего 6 реакций).

Восприятие, являясь более сложным, чем ощущения, наглядно-образным отражением предметов и явлений, представлено в ассоциативном поле эмоционально-оценочных реакций респондентов преимущественно тремя модальностями, прежде всего в восприятии пространства архитектурного объекта как чувственно-наглядного отражения величины (объема), формы, расположения на плоскости и в глубину «маленький»-1, «маленькое помещение»-1, «объемная форма»-1, «глубокий»-1 (всего 4 реакции);

Ощущения пространства представлены также слуховыми (музыка-1, тишина-1), вкусовыми субмодальностями, выраженным косявенно, через номинацию формы объекта, например, «молоко»-1, «кокос»-6, «ананас»-1, «взбитые сливки»-5, «торт»-1, «гамбургер»-1, «арахис»-1, «пирожное»-2, «крем»-

2, «безз»-2, «зефир»-1, «мороженое»-1., интероцентивными – температурными субмодальностями, например, «теплый»-5, «тепло»-1, «лето»-1, тактильными («деревянный»-1, «железный человек»-1, «картонный»-1, «каменный мост»-1, «мохнатый»-1, «собачья кость»-1, «кольчуга»-3, «чешуя»-1, «желе»-1), обонятельными («свежесть»-1)(всего 46 реакций);

В восприятии времени – отражение длительности, скорости и последовательности явлений «старость»-1, «древние»-1, «древняя цивилизация»-1, «будущее»-2и др.(всего 7 реакций);

В восприятии движения – отражении перемещающегося объекта (например, динамика формы, объекта) - «движение»-1, «статичность»-1, «динамика»-1(всего 3 реакции).

Обобщая полученные данные, нужно отметить, что по количественным результатам психическая сфера является важнейшей при образовании и функционировании эмоционально-оценочных (прежде всего эстетических) средств. Психические параметры – одни из самых частотных при всех базовых номинациях (от общего числа эмоционально-оценочных реакций). В этом состоит, на наш взгляд, специфика эстетической синестезии – верbalная выраженност тесной связи между архитектурным объектом и воспринимающим этот объект и чувствующим субъектом.

Активированными являются эмпатические ощущения как положительной, так и отрицательной направленности, а также вкусовой, тактильной, температурной субмодальностей. Практически не активированными являются ощущения обонятельной субмодальности (1 единица – «свежесть»-1), относящиеся к ядерной номинации объекта, и слуховой субмодальности, номинации которой представлены двумя лексическими единицами: «музыка»-1, «тишина»-1.

Ощущения *вкусовой* субмодальности, будучи частотно выше, чем ощущения временные, отличаются от последних разнообразием лексических единиц косвенной номинации (преимущественно представлены названиями фруктов и кулинарных изделий, связанных с ядерной номинацией «форма объекта»). В этом смысле активированные объектом вкусовые ощущения играют заметную роль в ощущениях архитектурного пространства (всего 24 единицы).

Таким образом, исследованный материал эмоционально-оценочных реакций показывает, во-первых, возможность психофизиологической обусловленности соощущений на вербальном уровне; во-вторых, мотивированность возникновения эстетических репрезентантов в конкретной соотнесенности ядерной номинации с периферическими ощущениями различных модальностей.

С лингвистической точки зрения чаще всего эмоции и оценки выражены прилагательными, существительными, например, «великолепный»-1, «богатство»-1, «воздух»-1, «винтаж»-1, «неординарность»-1, встречаются словосочетания, например, «архитектура современная»-1, «архитектура удивительная»-1 (всего 22 реакции от общего кол-ва оценочных).

Есть реакции, которые отражают прецедентные смыслы и выражены прецедентными номинациями, среди которых как отдельные существительные, так и словосочетания, например: «домовой»-1, «леший»-4 , «чудище»-1, «злой гном»-1, эмоционально связанные с отражением предполагаемого субъекта действия или увиденного объекта.

Реакции, отражающие, скорее всего, общий контекст увиденной ситуации, выражены развернутыми предложениями, например, «я убью тебя»-1, «лицо зевает»-1, выраждающие ощущение страха от объекта. Прямые номинации,

например, «сказка»-1, «сказочный персонаж»-2, характеризуют как объект, так и ситуацию в целом (всего 12 реакций от общего числа).

Среди эмоционально-оценочных реакций внимания заслуживают и метафоры. Они тоже связаны с объектом отражения, с характером ситуации. Например, метафора «двуязычный Чингис-хан» по отношению к объекту может подчеркивать какое-то выделенное респондентом свойство или черту объекта, предположительно, свирепость. Метафора «Кинг-Конг», которую другой респондент применяет к тому же самому объекту, может иметь и иной смысл кроме свирепости, свойственной всем большим обезьянам. Герой известного американского фильма Кинг-Конг, как известно, был добр и спасал людей. Метафора «злой гном» подчеркивает коварство, недоброжелательность, способность причинить зло, ведущее к смерти, – все это ощущения, вызванные эмоцией идущей от объекта, которую «считывает» в данном случае респондент. Сходный характер смертельной угрозы, подчеркивающий свойства объекта, имеет и метафора «чудище»-1 (всего 9 реакций от общего количества эмоционально-оценочных). Применение метафор, на наш взгляд, подчеркивают такое свойство архитектурных объектов (текстов) как интертекстуальность, когда в поисках характеристики увиденного, респондент прибегает к фактам, известным ему из других информационных источников, из его прежнего опыта.

Таким образом, эмоционально-оценочные реакции на объекты, высказанные нашими респондентами, неоднородны. Они связаны и с характером объекта отражения, и с чувствами самих респондентов, и с общей заложенной автором объекта эмоциональной доминантой, которая считывается респондентами. На один и тот же текст могут быть высказаны противоположенные по смыслу оценки и эмоции с разными коннотациями, например, как к тексту 11; некоторые респонденты оценили объект положительно, о чем говорят такие реакции, как «архитектура современная»-1, или «будущее»-3, другие определили его как «безвкусница»-1 и унижительно, как «часть дороги»-1.

Очевидно, что архитектурный текст (объект) содержит многообразие эмотивных смыслов, которые при восприятии текста респондентами считаются и так или иначе переживаются. С другой стороны, сами респонденты наделяют объект или стороны объекта различными смыслами, которые отличаются и по содержанию, и по степени конкретизации, и по средствам их выражения, по соотнесенности с субъектом эмоций, испытывающих их. Для того, чтобы постичь механизм восприятия и понимания архитектурного объекта каждым респондентом, необходимо учитывать разнообразие восприятий объекта разными субъектами архитектурной коммуникации.

И. В. Кужарова

РГЭУ (РИНХ), Таганрогский институт имени А. П. Чехова (филиал) аспирант кафедры журналистики (347900, г. Таганрог, ул. Инициативная, д. 48; тел.: (8634)60-23-33)

ИЕРАРХИЯ СИНТАКСИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ СЛОВОСОЧЕТАНИЙ СО ЧТО-ТО

Данная статья рассматривает иерархию ролей словосочетания с неопределенным местоимением «что-то» - словосочетания с частично снятой неопределенностью - чтобы на примере произведений А. П. Чехова установить возможную зависимость типа неопределенности от типа словосочетания в определенной синтаксической функции (подлежащего, сказуемого и дополнения), которое было использовано для его выражения.

неопределенность; что-то; синтаксическая функция; иерархия; частотность; частичная неопределенность

Синтаксические функции отражают роль, которую отводит говорящее лицо как познающее тому или иному объекту действительности в конкретной ситуации. В связи с этим важно выяснить иерархию ролей обозначаемого словосочетанием с *что-то*, – словосочетанием с частично снятой неопределенностью: *что-то родное, что-то вроде дерева, что-то из прошлого, что-то похожее* [3, с. 372] (...) и т.д. Это позволит высказать предположение о зависимости частотности использования данного типа словосочетаний в определённой синтаксической функции от обозначаемого ими типа неопределенности.

В качестве материала исследования были использованы тексты художественных произведений и писем А. П. Чехова, в которых было выявлено 285 употреблений указанных словосочетаний.

Проанализированный материал показал, что в названных текстах словосочетания с *что-то* употребляются в трёх синтаксических функциях – в функции подлежащего, дополнения и сказуемого.

В частотно иерархической последовательности самой многочисленной является группа словосочетаний с *что-то*, выполняющих функцию подлежащего. Из 285 зафиксированных в текстах А. П. Чехова употреблений таких словосочетаний они составляют почти половину – 129 (45,3%). Это показывает, что данные словосочетания весьма часто используется для указания на то, что в определённый момент наиболее интересует познающее лицо, поскольку «славянское подлежащее... связано с фокусным вниманием» [4, с. 126-139].

Причина привлечения внимания к тому, что обозначается словосочетанием с *что-то*, обычно связана с динамикой, как правило, с движением, обозначаемым глаголами-сказуемыми: (*что-то + второй компонент словосочетания*) *движется, мелькнуло, катится, встаёт* и др.:

Что-то такое движется... Какая-то дама в черном...[8, с. 84]

Понял ли мельник выражение лиц монахов и работника, или, быть может, в груди его шевельнулось давно уже уснувшее чувство, но только и на его лице мелькнуло что-то вроде испуга...[8, с. 412]

Каждое утро, лежа в постели, я слышу, как что-то громоздкое кубарем катится вниз по лестнице и чей-то крик ужаса: это Сережа идет в гимназию, а Ольга провожает его [8, с. 49].

Неподвижность же частично неопределенного предмета, обозначенного словосочетанием с местоимением что-то, закономерно в единичных случаях служит причиной привлечения внимания героев произведений А. П. Чехова:

В ста шагах на правом берегу пруда стояло неподвижно что-то темное: человек это или высокий пень? [8, с. 71]

Обозначение действий, осуществляемых тем предметом, на который указывается словосочетанием с что-то, производится с помощью глаголов-сказуемых преобладающими в форме несовершенного вида. В проанализированном материале при рассматриваемых словосочетаниях-подлежащих 92% составляют глаголы-сказуемые несовершенного вида и только 8% совершенного. Следовательно, можно говорить о доминирующей связи семантики несовершенного вида и семантики частично снятой неопределенности. Этот вывод косвенно подтверждается данными С. В. Соколовой: «... что-то чаще всего употребляется со статическими предикатами и глаголами *несовершенного вида*» [6] (курсивом выделено автором). Приведенное соотношение количества употреблений глаголов по виду отражает то, что обычно частичная неопределенность, обозначенная данным словосочетанием, является следствием восприятия его действия в момент, не ограниченный еще внутренним пределом, т.е. в момент неполного познания, результатом чего является неопределенность. Это позволяет создать языковыми средствами иллюзию непосредственного восприятия действительности и тем самым подключить читателя к «совместному» восприятию. Возможно, тут позволительно провести аналогию с временем Present Continuous в современном английском языке: автор также хочет описать действие, совершающееся в момент речи либо в какой-то определенный момент в прошлом. Ср.:

В воздухе висит что-то такое, что, Вы чувствуете, оскорбляет вашу порядочность, опошляет природу, шум моря, луну [8, с. 217].

И лес, и туманные клочья, и черные канавы по бокам дороги, казалось, притихли, слушая ее, а в душе Огнева происходило что-то нехорошее и странное...[8, с. 78]

Созданию иллюзии «со-восприятия» способствует также употребление в предшествующем контексте глаголов со значением типа восприятия (слышишь, чувствуешь и др.). Особенно эта иллюзия усиливается при употреблении данных глаголов в обобщенно-личном значении, как в первом примере:

Бывало, сидишь и читаешь или пишешь что-нибудь, и вокруг слышишь какой-то шорох и пыхтенье, и что-то тяжелое ворочается под столом около ног; взглянешь - это Егор, босой, собирает под столом бумажки или вытирает пыль [8, с. 101].

Зайкин вдруг чувствует, как что-то тяжелое подкатывает к его печени и начинает сосать ее [8, с. 200].

Второе место по частотности использования занимают словосочетания с что-то, употребленные в функции дополнения (84 случая употребления, около 30%).

Мотивируют эту функцию глаголы-сказуемые определенных семантических групп. Наиболее частотны среди них 7 групп.

Среди них наиболее многочисленной является группа глаголов-сказуемых со значением речи - 33 употребления (11,6 %). Думается, что для текстов, поскольку они часто передают чужую речь, такое преобладание глаголов со

значением речи естественно. Причём количество глаголов-сказуемых со значением устной речи (*говорить, шептать, кричать, сказать* и др.) ожидаемо превосходит количество глаголов-сказуемых со значением письменной речи (*писать*) и её восприятия в процессе чтения (*читать*). Ср. соответственно 25 употреблений (8,8 %) и 8 (2,8 %):

Нина Федоровна была еще крепка на вид и производила впечатление хорошо сложенной, сильной женщины, но резкая бледность делала ее похожей на мертвую, особенно когда она, как теперь, лежала на спине, с закрытыми глазами; возле нее сидела ее старшая дочь, Саша, десяти лет, и читала ей что-то из своей хрестоматии [8, с. 11].

Собираюсь писать что-то вроде романа и уже начал [8, с. 174].

Группа глаголов-сказуемых со значением зрительного восприятия (*видеть, показаться* и др.), хотя и занимает по частотности употребления второе место, однако используется почти в 2 раза реже по сравнению с группой со значением речи – 19 употреблений (6,7 %).

Он открывает глаза и видит перед собой что-то темное, похожее на избу или скирду... [8, с. 234]

По сравнению с глаголами-сказуемыми со значением зрительного восприятия глаголов-сказуемых со значением слухового восприятия почти в 2 раза меньше – 10 употреблений (3,5 %). Это отражает реальное положение в восприятии: основным источником получения информации у человека является зрение, а не слух. Примечательно, что на неизвестный предмет, издающий съышимые звуки, часто указывается неопределенным местоимением *что-то*, даже если впоследствии выясняется, что источником звуков был человек или животное:

Тотчас же я услышал падение на пол чего-то тяжелого: то упала без чувств моя жена [8, с. 479].

Причина использования в анализируемых словосочетаниях *что-то* вместо *кто-то* связана с передачей информации о более высокой степени неопределенности предмета: «Вместо *кто-то* может употребляться *что-то* для усиления степени неопределенности» 1, с. 106].

Иногда обозначение глаголом-сказуемым нечёткости зрительного или слухового восприятия, объясняющей причину неопределенности, А. П. Чехов выносит в предшествующий контекст:

Но вдруг Нилову показалось, что на том берегу, повыше кустов ивняка, что-то похожее на тень прокатилось черным шаром [8, с. 41].

Бывало, сидишь и читаешь или пишешь что-нибудь, и вдруг слышишь какой-то шорох и пыхтенье, и что-то тяжелое ворочается под столом около ног; взглянешь - это Егор, босой, собирает под столом бумажки или вытирает пыль [8, с. 101].

Семантическая группа глаголов-сказуемых со значением тактильного восприятия в текстах А. П. Чехова имеет примерно одинаковую частотность с группой слухового восприятия и составляет 10 случаев (3,5 %):

Володя вложил дуло револьвера в рот, нащупал что-то похожее на курок или собачку и надавил пальцем... [8, с. 208]

Оскорбленный Шептунов вскрикнул, ударился головой о что-то железное и нырнул под вагон [8, с. 273].

Обращает на себя внимание то, что почти все употребленные в анализируемых текстах глаголы-сказуемые данной подгруппы являются возвратными.

По частотности к группам глаголов-сказуемых со значением тактильного и слухового восприятия примыкает группа глаголов-сказуемых со значением желания, представленная 9 употреблениями (3,2 %):

Я жаждала чего-то необыкновенного... не женского! И вот... И вот... подвернулся на моем пути богатый старик-генерал... [8, с. 91]

Чего-то такого особенного... Жаждешь неземного... [8, с. 137]

Следует отметить, что частичное снятие неопределенности объекта желания, на который указывается неопределенным местоимением *что-то*, чаще всего осуществляется с помощью прилагательных, выделяющих данный предмет как незаурядный: *необыкновенный, особенный, эдакий* и подобные. Хотеть чего-то особенного, но неопределенного, чётко не представляемого свойственно русскому менталитету, и это нашло своё отражение в текстах А. П. Чехова, характеризуя писателя как познавшего особенности национального мировосприятия.

Ещё более малочисленной группой является группа глаголов-сказуемых со значением запаха, употреблённых в прямом и переносных значениях. Она представлена всего 3 употреблениями (1,1 %):

Читаю "Дневник" Башкирцевой. Чепуха, но к концу повеяло чем-то человеческим [8, с. 127].

Проза его немножко попахивает чем-то небесно-чугунно-немецким, но, ей-богу, он хороший человек [8, с. 86].

Пахнет молодой травкой, навозом, дымом, плесенью, всевозможной дрянью, степью и чем-то этаким особенным... [8, с. 140]

Немногочисленные случаи привлечения глаголов-сказуемых такой семантики закономерны: человек в редких случаях познаёт предметы, опираясь только на запах. Потому использование их и в переносном значении также незначительно.

Проведённый анализ показал, что в текстах А. П. Чехова используются и общие семантические группы глаголов-сказуемых при местоимении *что-то* и в функции подлежащего, и в функции дополнения. Среди них особое место по частотности занимает группа с обобщённым (родовым) значением восприятия объекта, обозначенного словосочетанием с *что-то*, не конкретизированными органами чувств – 17 случаев (6,0 %). Ср.: родовое *чувствовать* и видовые: *слышать, видеть, осязать, обонять, ощущать вкус*. Обобщённость значения, свойственная глаголу-сказуемому *чувствовать*, повышает степень неопределенности, выражаемой словосочетанием с *что-то*. Видовое же значение глагола-сказуемого снижает такую неопределенность в такой степени, какую может обеспечить информация о способе получения знаний об объекте, обозначенном словосочетанием с *что-то*.

Использование в анализируемых текстах рассматриваемой группы глаголов-сказуемых восприятия с родовым и видовым значением показывает, что писатель понимал значимость их в языковой картине мира и посчитал необходимым отразить это в своих текстах. «Являясь сигналами ...соответствия или несоответствия предметов или явлений потребностям и интересам человека, Ч. [чувства – И.К.] тем самым занимают существенное место в регуляции деятельности людей» [7, с. 399]. В соответствии с тоном чувств – положительным или отрицательным – оценивается объект, на который указывается местоимением *что-то*. Ср.: *что-то милое, вкусное и что-то вроде ужаса:*

В комнате обстановка не богатая, лагерная, но в убранстве чувствуется что-то милое, вкусное [8, с. 49].

«Что такое?» - спрашиваю я и чувствую что-то вроде маленького ужаса [8, с. 305].

Приведённые примеры отражают ситуации, когда человек «смутно» [5, с. 20] воспринимает действительность и «при этом формируются эмоционально окрашенные ощущения» [5, с. 20].

Показательно, что количество употреблений глаголов-сказуемых в текстах А. П. Чехова с родовым значением восприятия частично неопределённого объекта, выраженного словосочетанием *с что-то*, практически одинаково с количеством употреблений глаголов-сказуемых с видовым значением зрительного восприятия (разница менее процента), но больше, чем количество употреблений глаголов-сказуемых слухового и тактильного. Данный факт свидетельствует об отражении писателем такой особенности национального менталитета, как доминирование частичной неопределенности, выражаемой словосочетанием с местоимением *что-то*, обусловленной чаще нечётко дифференцированным, неопределённым ощущением, а не осознанным слуховым или тактильным. В некоторых случаях эта неопределенность А. П. Чеховым объясняется интуицией, ожиданием чего-то, чаще негативного, что в приведённом далее примере выражено с помощью деепричастия *предчувствия* – одной из форм глагола:

Теряясь в догадках и предчувствия что-то недобroe, я побежал к дому [8, с. 140].

Третья синтаксическая функция, свойственная словосочетаниям с местоимением *что-то*, – функция сказуемого – в иерархической последовательности по частотности занимает последнее место. Таких случаев в текстах выявлено всего 3 (0,4 %):

Свистит пароход ежеминутно; его свист - что-то среднее между ослиным ревом и эоловой арфой [8, с. 66].

Находится он в состоянии катаплесии: не спит и не бодрствует, а что-то среднее... [8, с. 87]

А ножка! Господи! Ножка ведь не то, что вот наши ножищи, а что-то этакое миниатюрное, волшебное... аллегорическое! Взял бы да так и съел эту ножку! [8, с. 123]

Низкая частотность использования словосочетания с *что-то* в функции сказуемого обусловлена типичной несовместимостью предназначенностей данной функции, заключающейся во внесении определённости в семантику подлежащего, и выражения его словосочетанием с местоимением *что-то* со значением неопределенности.

Такова конкретная реализация иерархии синтаксических функций словосочетаний с *что-то*, представленная в текстах А. П. Чехова и позволяющая судить о некоторых особенностях русского языкового менталитета в выражении частичной неопределенности. Выявленная реализация подтверждает предположение о том, что зависимость частотности использования данного типа словосочетаний в определённой синтаксической функции от обозначаемой ими неопределенности существует даже в случаях частичной неопределенности.

Библиографический список:

1. Бабайцева В. В. Система членов предложения в современном русском языке. М.: Просвещение, 1989.
2. Букаренко С. Г. К вопросу о влиянии семантики местоимений кто-то, что-то на их семантическую сочетаемость с прилагательным // Языковые единицы и языковой процесс. 2010. № 1. С. 10–16.

- ницы в семантическом аспекте. Межвузовский сб. научных трудов. Таганрог: ТГПИ, 1991.
3. Грамматика русского языка. Т II. Ч. 1. М., 1960.
 4. Кибрик А. Е. Когнитивные исследования по дискурсу // Вопросы языкоznания. 1994. № 5 .
 5. Смирнов В. М., Будылина С.М. Физиология сенсорных систем и высшая нервная деятельность. М.: Академия, 2003.
 6. Соколова С., Макарова А. Материалы конференции: Русский язык: конструкционные и лексико-семантические подходы. Институт лингвистических исследований РАН, Санкт-Петербург 24-26 марта 2011 г. // <http://iling.spb.ru>
 7. Философский словарь / Под ред. М. М. Розенталя и П. Ф. Юдина. М.: Политиздат, 1968.
 8. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем. В 30 томах; Издво: М.: Наука, 1974.

Л. А. Мелехова

Санкт-Петербургский университет управления и экономики (филиал) Рязанский институт экономики, доцент кафедры менеджмента, кандидат филологических наук (390023, г. Рязань, ул. Электрозводская, д. 52; тел.: (4912) 28-30-43; rzninfo@spbame.ru)

Л. А. Сергиевская

Рязанский государственный университет имени С.А. Есенина, профессор, доктор филологических наук; начальник Научно-образовательного центра гуманитарной инновации (390023, г. Рязань, ул. Электрозводская, д. 52; тел.: (4912) 28-30-43; rzninfo@spbame.ru)

АСИНДЕТОН КАК СРЕДСТВО СИНТАКСИЧЕСКОГО КОННОТАТИВА

В статье асиндeton рассмотрен как синтаксическое средство выражения добавочных семантических оттенков высказывания. Определяется функционально-семантический и структурный статус асиндетона на уровне сложного предложения. Исследование асиндетона связано с проблемами теории синтаксического коннотатива и вопросом экспрессивно-стилистических возможностей синтаксиса современного русского языка.

бессоюзие; коннотации; сложное предложение; экспрессивность

Асиндeton (греч. *asyndeton* – «бессоюзие») – это бессоюзная связь, которая является стилистическим приёмом. В рамках категории коннотатива такой приём используется как синтаксическое средство выражения добавочных семантических оттенков. Например: *Я знаю: в вашем сердце есть и гордость, и прямая честь* (А. Пушкин) – бессоюзная связь подчёркивает оценочную семантику первой части, которая выражает субъективную модальность и по функции близка к вводному компоненту. Актуальность изучения асиндетона обусловлена его употребительностью, высоким семантическим потенциалом и отсутствием специального описания, создающего полную картину функционально-семантических свойств этого специфичного явления. Имеются отдельные наблюдения, посвящённые экспрессивному бессоюзию, в которых рассматривается понятие асиндетона в разных аспектах. Например, А.П. Сковородников в статье «Об экспрессивном бессоюзии в контексте теории стилистических фигур» представляет «микросистему элокутивных терминов в области бессоюзия» [5, с. 53] и обозначает круг проблем, связанных с асиндетоном. При этом автор статьи опирается на теорию бессоюзия, разработанную Е.Н. Ширяевым [7]. Открытые вопросы – «есть ли нейтральное бессоюзие?», «люблкая ли бессоюзная связь может быть отнесена к асиндетону?», «каковы условия обязательного и факультативного бессоюзия в сложном предложении?» – определяют прямую связь избранной темы с ключевыми проблемами современного русского синтаксиса. Поиск ответов на эти вопросы должен отразить новизну и теоретическую значимость нашего исследования.

Цель статьи – анализ структуры, семантики и функции асиндетона как синтаксического средства коннотатива на уровне сложного предложения.

Границы между намеренным бессоюзием и закономерным, стилистически нейтральным настолько размыты, что к асиндтону можно по праву отнести подавляющее большинство сложных предложений с бессоюзной связью. Такое утверждение основывается на самой грамматической природе бессоюзия: связь, при которой включаются неисчерпаемые возможности интонации, оказывается приспособленной для выражения различных коннотаций и вследствие этого используется, как правило, с дополнительной (коннотативной) задачей.

Понятие асиндтона имеет непосредственное отношение к разграничению обязательной и факультативной бессоюзной и союзной связи.

Обязательное бессоюзие наблюдается прежде всего в официально-деловом стиле документов (постановления, протоколы, распоряжения): в них господствуют канцелярские нормы, клише, традиционные штампы. Например: *Постановили: утвердить план работы...;* *Слушали: руководитель лаборатории сообщила...;* *В связи с производственной необходимостью обязываю: утвердить график рабочего времени...* (из документов университета). Здесь исключена разного рода экспрессия, однако признать такие конструкции полностью лишёнными коннотации было бы, на наш взгляд, несправедливым. Их официальный тон, «сухой» язык, канцелярский штамп относят данные высказывания за пределы сферы нейтрального стиля. Примыкают к обязательному бессоюзию сложные предложения с недифференцированными отношениями между частями. Постановка определённого союза (союзного слова) в таких конструкциях неуместна или невозможна без нарушения смысла и модального плана всего высказывания: *Уими собак, будь они прокляты!* (А. Чехов); *Живи просто – проживёшь лет со сто* (посл); *Дай сердцу волю – заведёт в неволю* (посл.). Например, в случае функциональной разнородности, обусловленной свободой оформления изъясняющей части, «организация бессоюзного предложения не имеет аналогов в сфере сложноподчинённых изъяснительных предложений» [1, с. 105]: *Ответьте прежде: вы сами-то русский человек?* (Ю. Трифонов); *Заглянь через плетень, моя старуха в огороде?* (В. Шукшин); *Гляди сюда – это грудь? Это воробышко колено, а не грудь* (В. Шукшин). Такие конструкции (не соотносимые с союзовыми) в некоторых работах противопоставляются как истинные бессоюзные сложные предложения бессоюзным вариантам союзных предложений [3]. Е. Н. Ширяев акцентирует внимание на способности бессоюзных сложных предложений к выражению недифференцированных смысловых отношений, объясняя эту способность органической связью таких конструкций с разговорной стихией [5, с. 10]. Именно это наблюдение даёт нам основание видеть прямое отношение этого типа бессоюзия к асиндтону. Разговорный стиль плюс побуждение к оценке ситуации составляют коннотацию приведённых выше высказываний.

Факультативное бессоюзие представлено в тех случаях, когда наличие/отсутствие союзной связи не отражается существенным образом на семантической структуре всего сложного предложения, а связано с актуализацией её определённых компонентов. Например: *Если хочешь быть здоров, закаляйся* – наличие союза акцентирует семантику условия. Ср.: *Хочешь быть здоров – закаляйся* – отсутствие союза переносит информативный центр первой части на действие «хочешь» и актуализирует призывающую модальность второй части. Следовательно, союзные средства связи нужны там, где актуализируются отношения между предикативными частями. Например: *Соглашайся хотя бы на рай в шалаше, если терем с дворцом кто-то занял* (В. Высоцкий) – союз акцентирует отношения прямой обусловленности (ср.: *Соглашайся хотя бы на*

*рай в шалаше: терем с дворцом кто-то занял – совсем иная семантическая структура: значения условия нет, а есть причинно-следственная связь). Заметим, что обязательной является местоимённо-союзная связь: Чем богаты – тем и рады; Чего себе не хочешь, того другому не желай; Кто хочет, тот добьётся. Намеренность пропуска союза обусловлена интенцией говорящего как наибольшей семантической ёмкости высказывания. В результате формируются конструкции, в которых или недифференцированные, или синкретичные отношения частей: Будем живы – не помрём (условные + временные + причинно-следственные отношения – так что не помрём); Будет день – будет птица (условие + время + причина + следствие; при этом доминирующее значение выделить затруднительно). Приспособленными для факультативного бессоюзия являются высказывания с условно-следственными отношениями частей (*Сделал дело – гуляй смело*) и с пояснением во второй части (*Ей снится: перед ней стоит красавец молодой*). Таким образом, к асиндегону относится такая бессоюзная связь, которая позволяет актуализировать динамику действий и само содержание предикативных частей, а также способствует наибольшей семантической ёмкости всего бессоюзного предложения в целом.*

Структура асиндектона имеет специфичные формальные показатели, основными из которых являются: интонация, структурный параллелизм, анафора, антитеза, эллипсис предикативной части, антонимы, лексический повтор. Одно предложение может содержать несколько средств выражения асиндектона, например: *Не напрасно дули ветры, / Не напрасно шла гроза* (С. Есенин) – анафора, лексический повтор, синтаксический параллелизм (инверсия компонентов и тождество структуры частей сложного предложения) актуализируют семантику обстоятельства.

Заметим, что к асиндтону можно отнести именно такое бессоюзие при однородно построенных частях, которое содержит специальные структурные средства. Этот факт справедливо подчёркивает А.П. Сквородников: «Асиндтон, представленный сложными бессоюзовыми предложениями, соотносительными со сложносочинёнными предложениями, приобретает статус стилистической фигуры при определённых условиях» [5, с. 47]. Так же считает и Н.И. Формановская, замечая, что две однородно построенные части ещё не образуют фигуры, «если нет добавочных экспрессивных признаков – повтора, параллелизма» [7, с. 192]. Иначе обстоит дело в бессоюзных конструкциях, соотносимых со сложноподчинёнными предложениями. Наблюдаются случаи, когда пропуск союза, бессоюзная связь сама по себе, служит средством асиндтона, а другие структурные средства (если они и присутствуют в контексте) являются сопроводительными стилистическими показателями экспрессии.

Умом Россию не понять,
Аришином общим не измерить:
У ней особенная стать –
В Россию можно только верить
(Ф. Тютчев)

Отсутствие союзов с семантикой причины и следствия выполняет не только ритмическую функцию стиха, но и акцентирует категоричность действий, обозначенных инфинитивами; актуализирует их причинно-следственные отношения; создаёт динамику утверждений; подчёркивает значимость заключительной строки как вывода из сказанного.

Товарищ, верь: взойдет она, Звезда плениительного счастья, Россия вспрянет ото сна... (А. Пушкин)

Здесь бессоюзие расширяет семантический потенциал отношений между частями предложения: наблюдается синкетизм пояснения и причины во второй части. Перечисление усиливает мотивацию императива первой части, приобретая градационный характер.

Относительно структуры асиндектона действует закономерность: чем лаконичнее высказывание, тем выше степень его экспрессивности. Поэтому наиболее яркие коннотации возникают при минимуме компонентов предложения: *Сказано – сделано* (посл.); *Я царь – я раб; / Я червь – я бог* (М. Державин); *Дал слово – держи* (посл.). Такие утверждения отличаются предельной категоричностью.

Особенно чётко функциональная значимость асиндектона проявляется при эллипсисе предикативной части, так как в таких случаях возникают недифференцированные и опосредованные отношения в бессоюзном сложном предложении с заданием коннотативного плана: *Я выглянул из кибитки: всё было мрак и вихорь* (А. Пушкин) –ср.: *Я выглянул из кибитки / и увидел: всё было мрак и вихорь; Поди, Наташа, я позову тебя* (Л. Толстой) – ср.: *Поди, Наташа; / когда будет нужно/, я позову тебя; Ничего, пойдёмте, поздно вас звать было!* (К. Симонов) – ср.: *Ничего, пойдёмте; / когда это случилось/, поздно вас звать было.* Этот эллипсис выполняет функцию структурного показателя принадлежности данных высказываний к разговорному стилю речи. «Эллиптические сложные предложения используются в художественных произведениях для имитации разговорной речи и «оживления повествования», достижения динамичности, внесения эмоциональной напряжённости» [6, с. 6]. Такие конструкции имеют двучленную структуру с эллиптизованным промежуточным звеном и твёрдым порядком следования частей.

Итак, структура асиндектона складывается из бессоюзной связи в сочетании с различными средствами выразительности на уровне сложного предложения. Бессоюзная связь представляет собой асиндектон не только при наличии определённых показателей экспрессии, но и само бессоюзие способно играть роль средства синтаксического коннотатива.

Семантика асиндектона имеет широкий диапазон характеристик в зависимости от типа высказывания и его лексического наполнения. Общая семантическая целенаправленность экспрессивного бессоюзия заключается в актуализации определённого компонента его семантической структуры. Приведём некоторые примеры.

Актуальное отрицание оформляется с помощью экспрессивного бессоюзия, антитезы, анафоры, антонимов лексического повтора и структурного параллелизма, например: *Мы хотели песен – не было слов, мы хотели спать – не было снов* (В. Цой) – коннотация несоответствия прошлого «положения дел» желаниям говорящего; *Молодость ушла – не простилась, старость пришла – не поздоровалась* (посл.) – коннотация сопоставления фатальных событий, их неизбежности, предопределённости, необъяснимости. В таких случаях наличие союзов явилось бы избыточным средством, препятствующим передаче данных оттенков.

Актуальный императив выражается в бессоюзной трёхчленной структуре с перформативной первой частью и акцентом на семантике причины в третьей части, например: *Я очень рекомендую вам: изучайте русскую литературу, это вам поможет* (М. Горький). Здесь императив приобретает коннотацию настоятельной и мотивированной рекомендации. Актуализация побуждения происходит также в двучленных конструкциях по модели «императив следствия + индикатив причины» [4, с. 239-249]: *Учись мой сын: наука сокращает нам*

опыты быстротекущей жизни (А. Пушкин). Мотивация побуждения предназначена для большей его убедительности, а следовательно, для усиления воздействия на адресата не волевым путём, а методом убеждения.

Актуальная градация достигается рядом однородных действий с семантикой последовательности: *Пришёл, увидел, победил*. Бессоюзная связь обеспечивает динамику действий с коннотацией решительности, осознания полной целесообразности непременного и безоговорочного их выполнения.

Асиндтон обладает способностью актуализировать любой компонент семантической структуры сложного предложения, оформляя при этом выражение определённой коннотации в зависимости от коммуникативной задачи высказывания и возможностей дополнительных средств выразительности в рамках данного контекста.

Функция асиндтона заключается в общей стилистической окрашенности высказывания по типу конструкций разговорной речи. Именно это факт обуславливает употребительность и продуктивность экспрессивного бессоюзия в пословицах: *Сделал дело – гуляй смело; Живи просто – проживешь лет со сто; Не плюй в колодец – пригодится воды напиться; Легко подружиться, тяжело разлучиться; Семь раз отмерь – один отрежь*.

Двучленная структура с бессоюзной связью частей отражает закономерности построения высказываний, выполняющих функцию совета, назидания, наставления [2]. При этом заметим, что семантические модели «причина + следствие», «следствие + причина», «условие + следствие» являются наиболее приспособленными для выражения разного рода советов, включающих императивный компонент.

Грамматические функции асиндтона состоят в его способности актуализировать и интенсифицировать определённые компоненты высказывания. Бессоюзие как актуализатор выполняет акцентологическую роль, например: *Aх, увял головы моей куст, / Засосал меня песенный плen* (С. Есенин) – бессоюзная связь плюс инверсия главных членов предложения подчёркивают информативную значимость действий, выделяют их перечислительный характер. Бессоюзие как интенсификатор обозначаемых действий особенно ярко проявляется при отношениях градации. При этом продуктивными сопроводительными средствами служат лексический повтор, структура периода, инверсия, синтаксический параллелизм, анафора. Примеры: *Клянусь я первым онём творенья, / Клянусь его последним онём, / Клянусь позором преступленья/ И вечной правды торжеством* (М. Лермонтов); *Хочу я с небом примириться, /Хочу любить, хочу молиться, /Хочу я веровать добру* (М. Лермонтов); *Я отрекся от старой мести, /Я отрекся от гордых дум* (М. Лермонтов). В таких случаях асиндтону принадлежит также ритмомелодическая функция (создаётся ощущение архитектонической гармонии), что является существенным при передаче динамики действий однородного ряда.

Итак, асиндтон как средство синтаксического коннотатива имеет систему специальных структурных, семантических и функциональных показателей. Наблюдения коннотаций, которые выражаются с помощью бессоюзной связи, показали, что для асиндтона важную роль играют сопровождающие средства выразительности (структурный параллелизм, лексический повтор, анафора, инверсия, однородный ряд компонентов), однако бессоюзие и самостоятельно, без этих средств, способно выполнять коннотативные функции. Асиндтон предназначен, главным образом, для актуализации компонентов высказывания, интенсификации действий, создания ритма и «мелодии» стихотворной строфы. Акцентологическая функция экспрессивного бессоюзия необходима

для такой смысловой организации предложения, которая координируется с интенциями говорящего и с помощью соответствующих коннотаций воздействует на адресата. Исследование асиндектона в аспекте теории синтаксического коннотатива представляется перспективным, так как анализ условий функционирования конструкций с бессоюзной связью позволит открыть новые области синтаксиса современного русского языка с позиций его экспрессивно-стилистических возможностей.

Библиографический список:

1. Валеева У. К. К вопросу о коммуникативной устроенности бессоюзного изъяснительного предложения // Средства выражения предикативных значений предложения. М.: МОПИ им. Н.К. Крупской, 1983.
2. Мелехова Л. А. Коннотация императива. Дис. ... канд. филол. наук. М., 2012.
3. Сергеева Н. Н. Об истинных бессоюзных и квазибессоюзных сложных предложениях // Сложное предложение в системе других синтаксических категорий. Л., 1984.
4. Сергиевская Л. А. Сложное предложение с императивной семантикой в современном русском языке. Дис. ... д-ра филол. наук. М., 1995.
5. Сковородников А. П. Об экспрессивном бессоюзии в контексте теории стилистических фигур // Речевое общение: специализированный вестник / Под ред. А. П. Сковородникова. Вып. 5-6(13-14). Красноярск, 2004.
6. Стародубова Т. А. Эллиптические сложные предложения. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 2009.
7. Ширяев Е. Н. Бессоюзное сложное предложение в современном русском языке. М., 1986.
8. Формановская Н. И. Стилистика сложного предложения. М., 1978.

Н. В. Митяева

Южный федеральный университет, Институт филологии, журналистики и межкультурной коммуникации, доцент кафедры теории и практики английского языка, кандидат филологических наук, доцент (344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, д. 33, тел.: (863) 218-40-94; englishtheory@mail.ru)

ВОПРОСИТЕЛЬНЫЕ ВЫСКАЗЫВАНИЯ В ТАКТИКАХ КО-ОПЕРАТИВНОГО РЕЧЕВОГО ПОВЕДЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ДИАЛОГА В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

Настоящая статья посвящена речеорганизующим особенностям вопросительных высказываний в современном английском языке. Объектом описания является речевое поведение, основу которого составляет принцип кооперации. Предметом исследования выступают кооперативные речевые тактики, реализующиеся вопросительными высказываниями в современном английском языке. В связи с этим автором приводится многоуровневая классификация кооперативных тактик. Вопросительные высказывания анализируются с позиции их функционально-прагматических и структурно-семантических особенностей.

принцип кооперации; принцип вежливости; кооперативное речевое поведение; речевая стратегия; речевая тактика; вопросительное высказывание; коммуникативная интенция

Вопросительные высказывания, являясь одними из самых распространенных коммуникативных типов, обладают широким спектром функциональных характеристик. С одной стороны, они реализуют коммуникативную функцию передачи определенного содержания: семантического и прагматического. С другой – имеют структурирующее, организующее значения для построения речевой цепи. В центре внимания данной работы находится речеорганизующая функция вопросительных высказываний, связанной с реализацией ими различных тактик участников диалогового взаимодействия.

В лингвистической литературе имеется множествоdefinиций термина *речевая тактика*. Однако его трактовка практически всегда осуществляется через соотношение понятий *речевая стратегия - речевая тактика*, как общего и частного. Проанализировав ряд работ по данной проблематике [4; 6; 8; и др.], мы приходим к выводу, что под речевой стратегией следует понимать общий план речевого поведения, продиктованный осознанием коммуникативной ситуации и практической целью говорящего, который влияет на выбор им языковых средств и способов реализации этой цели. Речевую тактику, следовательно, мы трактуем как этап реализации определенной стратегии, как задачу, направленную на реализацию общей стратегической цели.

В зависимости от отношения коммуникантов к процессу общения все стратегии и, как мы считаем, тактики, можно разделить на кооперативные и некооперативные. Такое деление обосновано тем, что основу целенаправленной коммуникации по принятому в лингвистике авторитетному мнению П. Грайса [7], а также сторонников и последователей его теории [1; 2 и др.] составляет принцип кооперации.

Суть принципа кооперации состоит в требовании вносить коммуникативный вклад в речевое общение в соответствии с принятой целью и направлени-

ем разговора Его основная функция - регулировать социальное поведение людей, в том числе их коммуникативную деятельность. Являясь необходимым для создания успешного диалога, он обуславливает коммуникативное поведение собеседников. В рамках данного принципа Г. П. Грайс описывает поддерживающие его правила / максимы: максима количества информации (сообщай не больше и не меньше информации, чем требуется на данной стадии развития коммуникативного процесса); максима качества информации (сообщай только то, что считаешь истинным и для чего у тебя есть достаточные подтверждения); максима отношения (сообщаемое должно быть релевантным, иметь отношение к обсуждаемой проблеме); максимы способа (высказывание должно быть ясным, недвусмысленным, кратким по форме и последовательным) [7, с. 221-222]. Приведенный список на современном этапе лингвистических исследований не является исчерпывающим, и постоянно пополняется новыми принципами и правилами/максимами коммуникации [1; 2; 11; 18 и др.]. Важным принципом кооперативного общения является, на наш взгляд, и принцип вежливости, сформулированный Дж. Личем [18]. В общем виде вежливость определяется как способ социального взаимодействия, в основе которого лежит уважение к личности партнёра, и который накладывает определённые ограничения на поведение членов общества: следует учитывать интересы партнёра, считаться с его мнениями, желаниями и чувствами, облегчить, по возможности, возлагаемые на него задачи [18, с. 82]. В pragматической теории речевого общения вежливость рассматривается как универсальный принцип, который регулирует отношения между партнёрами по коммуникации и, следовательно, относится не только к области этикетного, но и кооперативного речевого поведения.

Таким образом, следуя принципу кооперативного речевого взаимодействия, говорящий выражает свое отношение к сообщению как к сотрудничеству. Этот принцип заставляет нас задумываться не только над тем, что именно нам говорят, но как и зачем, то есть помогает разглядеть коммуникативное намерение собеседника. При нарушении каких-либо правил коммуникации кооперативная интеракция может перейти в некооперативную.

Следовательно, под кооперативными следует понимать речевые тактики, которые способствуют гармонизации и солидаризации речевого взаимодействия, демонстрируют установку на адресата и единодушие с собеседником путем создания обоюдно комфортного коммуникативного пространства. Используя кооперативные тактики, говорящий выказывает свою заинтересованность в продуктивном общении и видит его как взаимовыгодный процесс.

В pragматический потенциал вопросительного высказывания входит реализация как тактик кооперативного, так и некооперативного речевого взаимодействия. В силу того, что коммуникативная интенция вопроса заключается в получении неизвестной говорящему информации, соответствующее высказывание поощряет речевое общение и способствует продолжению коммуникации. Вопросно-ответные единства, по сути, воплощение речевой кооперации, сотрудничества между задающим вопрос и отвечающим на него. В то же время вопросом легко можно поставить в тупик собеседника или утомить его. Тогда говорят о *навязчивых расспросах* или *неуместных вопросах*. На характер используемой тактики влияет не только содержательная сторона вопросительного предложения, но и форма, в которую автор облекает свое высказывание.

Мы проанализировали более 3000 примеров вопросительных высказываний участников диалога, отобранных методом сплошной выборки из художественных произведений английских и американских писателей конца XX –

начала XXI столетия, на предмет реализации ими тактик кооперативного речевого поведения. В круг задач входило выявление спектра кооперативных тактик и функционально-прагматических и структурно-семантических особенностей участвующих в них вопросительных высказываний.

В результате анализа нашего фактологического материала мы выделяем следующие **тактики кооперативного речевого поведения** участников диалога, реализующиеся вопросительными высказываниями: 1) тактики установления речевого контакта: тактика этикетного сближения, тактика активации внимания; 2) тактики поддерживания речевого контакта: тактика поощрения речевой активности собеседника, тактика контроля над пониманием; 3) тактики, регулирующие речевое поведение собеседника: тактика экспликации полученной информации, тактика «подсказки».

Тактики установления речевого контакта реализуется вопросительными высказываниями в инициирующей позиции в диалогическом единстве, которые знаменуют начало речевого взаимодействия и вовлечение в разговор.

Функционально-прагматической характеристикой вопросительных высказываний в данной тактике является нацеленность на социальный контакт со слушающим, а их информативная задача вторична. Такие высказывания относятся к классу фатических метакоммуникативов, интенциональная специфика которых заключается в организации и регулировании речевого взаимодействия. В соответствии со стадиями общения иллокутивные цели фатического метакоммуникатива могут быть направлены на установление, поддержание и завершение речевого контакта. Иными словами, интенции фатического метакоммуникатива варьируются на различных этапах общения, будучи модифицированными в конкретных речевых ситуациях [5, с. 15]. Используя вопросительные фатические метакоммуникативы, говорящий демонстрирует не сколько желание обеспечить обмен когнитивной информацией, сколько достичь доброжелательного взаимопонимания, получения эмоционального удовлетворения.

В этом классе кооперативных тактик анализ нашего фактологического материала позволил выделить **тактику этикетного сближения**, суть которой заключается в инициации речевого взаимодействия с целью установления дружественной атмосферы, способствующей дальнейшему гармоничному вербальному сотрудничеству. Данная тактика реализуется этикетными контактостанавливающими фатическими метакоммуникативами, представленными в нашей выборке клишированными высказываниями (например, вежливое приветствие (1)) и ритуализированными формулами с типичной тематикой фатической коммуникации (погода, хобби, интересы и т.д.) (2), (3): (1) “*Oh, hello. – Joan, how are you? – And how are you? – I’m well. Fine. And you? – Yes. Fine*” [20, p.58]. (2) “*Enjoying yourself, dear?*” “*Oh, er – rather, yes*” [14, p.227]. (3) “*Brigid works in publishing, don’t you, Brigid?*” [15, p. 13]. Ценность полученной от собеседника информации для фонда знаний авторов вопросительных высказываний определяется возможностью завязать беседу.

В качестве контактостанавливающих фатических метакоммуникативов в тактике этикетного сближения мы наблюдаем частое использование полинтенциональных вопросительных речевых актов, в которых реализуются две интенции – фатическая и вопросительная. Рассмотрим пример: (4) “*What is your name, please?*” “*Mason*”, *the lawyer told her*, “*Mr. Mason. And may I inquire yours?*” “*I’m Mrs. Winters. I’m Helen Monteith’s next-door neighbor, only her name isn’t Monteith any more*” [16, p.78]. Коммуникативная интенция получить неизвестную информацию подчинена интенции установить речевой кон-

такт, однако ее реализация является необходимым условием для будущего эффективного общения. Вопросительные высказывания в данной ситуации реализуют коммуникативные намерения собеседников идентифицировать личности друг друга для установления контакта и обеспечения дальнейшего кооперативного речевого взаимодействия.

Тактики активизации внимания заключается в привлечении внимания потенциального собеседника, что осуществляется вопросительными высказываниями с коммуникативной интенцией запроса информации. Дополнительными средствами активации внимания в таких высказываниях служат конструкции с обращением (5) или апеллятивные конструкции *do you think, do you know* (6). Например: (5) *"Are you all right, Signora?..."* [19, p.54]. (6) *"Hi, Kate. What do you think? I'm going to a Valentine's Ball! Are you going out for Valentine's?" "No," I say shortly* [22, p.170].

Тактики поддерживания речевого контакта используются при желании говорящим продемонстрировать заинтересованность в продлении разговора с собеседником и реализуется вопросительными высказываниями в позиции реплики-реакции. В качестве средства реализации данных тактик выступают контактоподдерживающие фатические метакоммуникативы.

Тактика поощрения речевой активности собеседника. Контактоподдерживающие вопросы могут поощрять речевую активность собеседника путем выражения готовность говорящего к речевому контакту. Например: (7) *"Manson?" "What?" "The old woman and her son got in on the plane this afternoon. They came directly here. Another operative is tailing them. They're inside now, and there's a hell of a row going on"* [16, p.87]. В данном случае вопросительное высказывание служит сигналом включения в разговор.

Кроме того, данная тактика может использоваться при возникновении паузы в реплике-инициации. Например: (8) *"I guess a lot goes on around those studios." "Did you ever ..." "Ever what?" "Did you ever paint her?"* [12, p.168]. В коммуникативной ситуации (8) вопросительное высказывание реализует желание говорящего продолжения собеседником начатой мысли.

Поддержание речевого контакта может осуществляться вопросительными высказываниями и посредством **тактики контроля над пониманием**. Данная тактика работает в двух направлениях развертывания речевой цепи: в проспективных и ретроспективных речевых ходах, и реализует, соответственно, два типа «контроля»: контроль над правильностью и адекватностью понимания и восприятия говорящим высказывания собеседника и контроль над правильностью и адекватностью восприятия собеседником высказывания говорящего.

Проспективные контактоподдерживающие вопросы в данной тактике направлены на последующую реплику говорящего, которая может быть осуществлена при условии, если слушающий правильно понял смысл его предыдущего сообщения. Например: (9) *"As it is, I'm in the saddle, and I'm going to do the driving. Do you understand, Mr. Mason?" "Perhaps," Mason said, lighting a cigarette, 'you could explain a little more clearly, Mrs. Sabin'* [16, p.110]. Коммуникативный контекст (9) представляет ситуацию, в которой молодая особа пытается намёками объяснить детективу, что она является одним из претендентов на наследство. Чтобы проверить понимание её слов, она использует вопросительное высказывание, направленное на получение со стороны адресата подтверждающего ответа.

Ретроспективные вопросы высказывания отсылают адресата обратно к его высказыванию с намерением получить от него подтверждение правильности интерпретации какого-либо семантического элемента этого высказывания.

зывания или смысла всего высказывания. Другими словами, данные вопросы направлены на выяснение того, правильно ли говорящий понял, о чём говорится в предыдущей реплике собеседника. Проверка правильности понимания говорящим слова собеседника может осуществляться относительно какого-либо неопределённо выраженного для говорящего семантического элемента предыдущего высказывания. Например, референции: (10) "*His wife is in there now,*" he said. "You mean Henry Brown's wife?" "Yes" [17, p. 102]. (11) "*Are you going to steal a parrot,*" Mason said. "Steal a parrot?" "That's what I said." "You mean Casanova?" "Yes" [16, p.145].

Тактики, регулирующие речевую деятельность собеседника, в кооперативном общении выполняют функции корректировки информационного обмена между участниками диалога и содержательной стороны беседы для успешного речевого взаимодействия в режиме сотрудничества.

К таким тактикам мы относим **тактику экспликации полученной информации**, суть которой заключается желании говорящего получить добавочную или разъяснительную информацию, содержащуюся в инициирующей реплике собеседника. Средствами реализации данной тактики являются вопросы уточнения. С точки зрения функционально-прагматических особенностей, такие высказывания характеризуются моноинтенциональностью и относятся к классу собственно вопросов. Полученная в ходе интеракции информация заполняет информационную лакуну в знаниях говорящего, обеспечивая продуктивность дальнейшего речевого взаимодействия.

Уточняющий вопрос задают с целью получения необходимой для говорящему добавочной информации. Например: (12) "*He is interesting,*" she said. "Of course he's taking it pretty hard. It's something of a shock, but there's nothing hysterical about him, and nothing affected about his grief. He's quiet, determined, and very self-controlled." "How old?" Mason asked. "About thirty-two or thirty-three" [16, p.14]. (13) "After Mr. Drake had left, I happened to remember Helen Monteith." "And who's Helen Monteith?" Mason asked. "She's the librarian over at the city library and a mighty nice girl" [16, p.71].

Интересной структурной особенностью уточняющих вопросов является использование «вежливых» форм, содержащих модальные глаголы *may/can* или наречия *please*. Например: (14) "*He's certainly up to something a bit shady.*" "May one inquire how you know?" "I sat up with the idiot last night, and listened to all his drunken boasting" [21, p.41]. (15) "How long are you staying in Moscow, please, Mr. Barley?" "A week" [13, p.173].

Выбор вежливой формы запроса информации детерминируется действием факторов экстралингвистического характера - таких, как условия общения, характер диалога и социальные позиции коммуникантов. Оформление высказывания в виде просьбы о разрешении задать вопрос продиктована речевой ситуацией, которая требует вербальной демонстрации уважительного отношения к собеседнику. Анализ фактологического материала показывает, что говорящий прибегает к такому способу реализации интенции запроса информации в случаях формальной беседы, когда вопрос может прозвучать слишком навязчиво, нарушая максиму такта («Своди до минимума затраты/усилия других», «Старайся увеличить выгоду других»), которая является неотъемлемой частью кооперативного речевого поведения [9, с. 222].

Тактика «подсказки» как способ регуляции речевого поведения используется для того, чтобы подвести собеседника к необходимому для говорящего выводу. Средством реализации данной тактики выступают суггестивные во-

просы – вопросы, которые внушают, подсказывают желаемый ответ, наталкивают на него [3]. Они характеризуются определённой степенью предсказуемости ответов Да/Yes и Нет/No, так как в суггестивном вопросе говорящий выражает известную степень уверенности в правильности своего предложения и надеется, что собеседник подтвердит содержание вопроса. С помощью такого высказывания он реализует две коммуникативных интенции: сообщения информации и запрос подтверждения её истинности.

Предположение адресанта, требующее подтверждения, может строиться на базе знаний, полученных из реплики собеседника. Например: (16) “*I don't want her to act as administratrix of the estate.*” “You dislike her?” “Very much” [16, p.17]. В данном примере говорящий строит предположение, основываясь на сведениях, полученных из высказывания собеседника о том, что тот не желает, чтобы Хелен Уоткинс была распорядительницей в поместье.

В следующем примере все суггестивные вопросы направлены на получение подтверждения со стороны адресата. Каждое последующая инициация первого собеседника вводит новый аспект информации, требующий подтверждения со стороны второго собеседника. Вводимая информация представляет собой последовательность предполагаемых действий адресата. Такая тактика позволяет автору управлять информационным обменом и вести диалог в нужном ему направлении. Например: (17) “*Now, let's get this straight, Miss Street. Those were letters which had originally been put in the «important unanswered» file?*” “Yes.” “And you've gone over that file from time to time carefully?” “Yes.” “And eliminated everything which didn't require my personal attention?” “Yes.” “And yet this morning Of Monday, September twelfth, you take out a large number of letters from the bottom of the file, don't you?” “That's right,” she admitted, her eyes twinkling [16, p.6]. С помощью наводящих вопросов адресант (сыщик) выясняет, в какую папку его секретарь могла положить письма.

С точки зрения семантико-синтаксической структуры суггестивные вопросы в английском языке представляют собой вопросительные предложения с прямым порядком слов или разделительными вопросами. Семантика предложения подчеркивается частым использованием модально-оценочных предикативных структур типа *I suppose*, *I assume*, *I presume* и др. Кроме того, суггестивные вопросительные высказывания часто вводятся такими союзами и союзовыми наречиями, как *then*, *so*, *but*, *and* или союзовым словосочетанием *so then*, которые выполняют функцию индикаторов семантической связи с предшествующим высказыванием [10, с. 86].

Следует отметить, что тактика «подсказки» выполняет кооперативную функцию только в том случае, если наводящие вопросы не будут рассматриваться адресатом как давление, и уместна только в тех случаях, когда оба собеседника объединены общей коммуникативной целью, (пример (17)), или то, что требует подтверждения должно носить очевидный характер (пример (16)). Также вполне приемлемой с точки зрения соблюдения принципов сотрудничества эта тактика может являться для адвоката, защищающего своего подопечного в суде. С помощью таких вопросов и полученных подтверждающих ответов адвокат и подзащитный склоняют суд присяжных и судью к определенному мнению.

Анализ функционально-прагматических и структурно-семантических особенностей вопросительных высказываний в современном английском языке показал, что кооперативные тактики реализуются данным типом высказываний за счет следующих характеристик:

1) побудительность, как составляющая часть семантико-прагматической структуры высказывания, обеспечивает призыв к речевой активности собеседника;

2) способность вопросительных высказываний контаминировать несколько коммуникативных интенций говорящего позволяет решать максимальное количество коммуникативных задач минимальными средствами;

3) структурная вариативность вопросительных высказываний в современном английском языке позволяет говорящему включать дополнительные маркеры кооперативности (прямые обращения, апеллятивные конструкции, модально-оценочные предикативные конструкции, коннекторы, прямой порядок слов, «вежливые» конструкции), и делать, таким образом, свои тактические намерения максимально прозрачными для собеседника.

Таким образом, вопросительные высказывания в современном английском языке, обладая большим речеорганизующим потенциалом, содержат в своей системе разнообразные средства и способы для осуществления кооперативной коммуникации и выполняют важную роль, как в структурировании, так и регулировании процессов речевого взаимодействия.

Библиографический список:

1. Агапова С. Г. Прагматические особенности английской диалогической речи. Ростов н/Д: АПСН, 2002.
2. Баранов А. Г. Функционально-прагматическая концепция текста. Ростов-н/Д, 1993.
3. Бердникова Л. П., Гурова Н. В. Контакты и взаимное влияние английского и испанского языков в эпоху глобализации. М.; Пятигорск: РАО - ПГЛУ, 2005.
4. Борисова И. Н. Дискурсивные стратегии в разговорном диалоге. // Русская разговорная речь как явление городской культуры. Екатеринбург: АРГО, 1996.
5. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М.: Наука, 1993.
6. Гойхман О. Я., Надеина Т. М. Основы речевой коммуникации. Учебник для вузов. / Под ред. проф. О. Я. Гойхмана. М.: ИНФРА-М, 1997.
7. Грайс Г. П. Логика и речевое общение // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1985. Вып. 16.
8. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. М.: Издательство ЛКИ, 2008.
9. Митяева Н. В. О некоторых особенностях реализации принципа вежливости в квеситивах (на материале современного английского языка). // Язык. Дискурс. Текст: V Международная научная конференция, посвящённая юбилею профессора Г. Ф. Гавриловой: Труды и материалы. Ростов-н/Д: Изд-во «АкадемЛит», 2010. Ч. I.
10. Митяева Н. В. Прагматические и структурно-семантические особенности суггестивных вопросов в современном английском языке. // Лингвистика и межкультурная коммуникация в современном мире: Материалы IV Международной научно-практической конференции 23 ноября 2010 г. / Под общ. ред. О. В. Стельмак. Чита: Забайкал. гос. гум.- пед. ун-т, 2010.
11. Франк Д. Семь грехов прагматики: тезисы о теории речевых актов, анализ речевого общения, лингвистике и риторике. // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1986. Вып. XVII.
12. Brown S. Thursday's Child. New York: Bantam Books, 2002.

13. *Carre John le.* The Russian House. L.: Coronet Books, 1990.
14. English Story. / Составитель Н.А. Самуэльян. M.: Менеджер, 2002.
15. *Fielding H.* Bridget Jone's Diary. London: Picador, 2001.
16. *Gardner E. S.* The Case of the Perjured Parrot. M.: Айрис Пресс, 2002.
17. *Higgins Clark M.* All Through the Night. New York: Pocket Books, 1998.
18. *Leech G. N.* Principles of Pragmatics. L.: Longman Group Limited, 1983.
19. *Maugham W.* Up at the Villa. Спб: Аналогия, 2003.
20. *Roberts N.* Inner Harbor. New York: Jove Books, 1999.
21. *Sharpe T.* The Midden. London: Pan Books, 2000.
22. The Book Lovers' Appreciation Society. London, Orion Books, 2009.

С. Е. Молчанова

Южный федеральный университет, доцент кафедры теории и практики английского языка, кандидат филологических наук, доцент (344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, д. 105/42; тел.: (863) 244 09 94; info@sfedu.ru)

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ДИСКУРСИВНЫХ КОННЕКТОРОВ ПРОТИВОПОСТАВЛЕНИЯ В ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

В статье выявляются и описываются основные особенности употребления дискурсивных коннекторов противопоставления в диалогическом виде дискурса в его сопоставлении с прозаическим видом. Выявленные различия обосновываются и иллюстрируются. В диалогической речи выделяются тринадцать типов отношения противопоставления. Внутри каждого типа рассматриваются и описываются его подтипы. Устанавливается состав дискурсивных коннекторов противопоставления в диалогической речи, объясняются причины специфики их употребления в данном виде дискурса.

филологические науки; диалогический дискурс; связь; дискурсивные коннекторы противопоставления

Вопросы межличностного общения и диалогической речи как основной формы существования такого общения в силу широкого спектра аспектов его изучения, а также высокой степени важности для достижения успешной коммуникации, пронизывающей все сферы человеческой жизни, в настоящее время остаются актуальными. Всё большую значимость приобретает проблема говорящего человека и выбираемых им оптимальных средств для достижения преследуемой им цели коммуникации.

Главная коммуникативная цель диалога – это стремление к достижению взаимопонимания и согласия между общающимися. Адекватность средств выражения диалогической речи, в том числе дискурсивных коннекторов противопоставления, способствует успешности коммуникации в целом.

Дискурсивные коннекторы противопоставления – это единицы, общим значением которых является значение отношения противопоставления, оформляющие связь как минимум между двумя самостоятельными предложениями, выраждающие содержание этой связи, передающие интенцию говорящего и его отношение к содержанию высказывания. Подробнее о понятии и составе дискурсивных коннекторов говорится в нашей диссертации [6].

В диалогической речи дискурсивные коннекторы противопоставления чаще всего передают уступительное отношение (22,2 % случаев своего употребления), затем следуют отношения ограничения (19,8 %), эмоционального противопоставления (12,7 %), смены направления повествования (8,7 %), альтернативы (8,7 %), условия (6,4 %), контраста (4,8 %), возмещения (4 %), отрицательного добавления (4 %), обманутого ожидания (4 %), замещения (2,4 %), отрицательного пояснения (1,5 %), отрицательного следствия (0,8 %). Всего дискурсивные коннекторы противопоставления в диалогах способны передавать 13 типов отношений.

Внутри отношения уступки, которое является самым частопередаваемым дискурсивными коннекторами противопоставления как в диалоге так и в про-

зе, наиболее распространённым в обоих видах дискурса является такое отношение, при котором событие во втором предложении осуществляется вопреки событию в первом. Например: ‘Ok, well, I’ll let you off this time. But I’ll be asking again.’ [5, с. 178].

Поскольку диалогическая речь отличается от прозы по структуре, в диалогическом дискурсе нередки случаи, когда уступка содержится в реплике одного коммуниканта, а следствие в реплике второго. Например:

‘It was fraudulent, but this is a will, not a contract. A will is a gift. Under Virginia law, a person is not required to leave a dime to his children.’

‘But they’ll attack, won’t they (the children who were not mentioned in the will)?’[2, с. 37].

Дискурсивные коннекторы в диалоге могут служить средством запроса дополнительной информации или мотивации собеседника закончить недосказанную мысль, части которой связаны уступительным отношением рассматриваемого типа. Например:

‘I know that, Mr. Edalji.’

But?’

‘But I always find it useful in these moments to imagine what the prosecution might say in the circumstances.’[1, с. 162].

В диалогической речи в дискурсивных коннекторах уступки на первый план может выдвигаться не функция выражения содержания устанавливаемой связи, а функция передачи эмоционального отношения говорящего к содержанию высказывания. Например:

‘Fifty people a day (come to your office)?’ He sounded impressed ‘And the day we’re talking about was two or three years ago. If you multiply fifty by nine hundred days, that’s roughly forty five thousand people.’

‘I suppose so.’

‘And yet, out of all those people, you remembered Dr. Taylor. Why is that?’ [4, с. 14]. (удивление)

‘Three years ago I went to Berlin to report on Koch’s findings about this very disease.’

‘I see.’

‘And yet I did not recognize a case of galloping consumption in my own wife.’ [1, с. 85]. (сожаление)

Вторым по частотности выражения дискурсивными коннекторами является отношение уступки, при котором ответная реплика субъекта общения содержит мнение, которого он придерживается вопреки мнению второго субъекта, изложенного в предыдущей реплике. Например:

‘You can’t have just one show ... It’s no good having all your eggs in one chicken’

‘But I like working with just one production.’ [3, с. 32].

Иногда при выражении данного типа отношения уступки функция передачи эмоционального отношения говорящего к содержанию высказывания может становиться превалирующей. Например:

‘France, you mean. France is not as far as you think, darling.’

‘It is, though. You’re wrong. France is as far as I think.’ [3, с. 13]. (сожаление)

Следует отметить, что рассматриваемый тип уступительного отношения в прозе является наименее распространённым, что объясняется структурными различиями данных видов дискурса, а также тем фактом, что именно в диалоге собеседники имеют возможность непосредственно реагировать на реплики друг друга, открыто излагать и доказывать свою точку зрения.

В диалогическом дискурсе в отличие от прозаического достаточно редки случаи выражения дискурсивными коннекторами отношения уступки, при котором несмотря на все усилия, прилагаемые субъектом, подчёркивается невозможность совершения события. Особенностью употребления дискурсивных коннекторов в диалоге является соединение ими разных реплик или предложений внутри одной реплики, характеризующихся разной коммуникативной направленностью. Например:

‘And did he come into the operating room while the operation was going on?’

‘Toward the end. Yes. But it was too late to do anything.’ [4, с. 18].

‘I’ve heard it before, and I want to believe you. But what if your demons come out again, Nate?’ [2, с. 77].

Основным дискурсивным коннектором, передающим уступительное отношение в диалоге, является союз *but*, употребляющийся в подавляющем большинстве случаев. Намного реже, но достаточно регулярно встречаются союзы *though*, *although*, союзное наречие *though*, а также сочетание дискурсивных коннекторов *and yet*. Редко и нерегулярно в качестве дискурсивных коннекторов уступки функционируют: сочетания дискурсивных коннекторов: *even though*, *well by God*, *but nonetheless*, *but hell*; модальные слова (фразы): *perhaps*, *of course*; союзное наречие *still*. Например: ‘I never tell her. Perhaps she guesses.’ [1, с. 263].

Состав дискурсивных коннекторов уступки в диалоге уже, чем в прозе, что объясняется отсутствием необходимости точной передачи типа отношения и наличием возможности переспросить или уточнить непонятную информацию.

В диалогической речи коммуникантам часто приходится говорить о невозможности реализации какого-либо события, поэтому неслучайно в ней высокочастотны дискурсивные коннекторы, выражающие отношение ограничения. Данный вид отношения, передаваемый дискурсивными коннекторами в прозе, по частотности употребления также находится на втором месте, количество типов ограничительного отношения в прозаическом и диалогическом дискурсах одинаково, однако в диалогах превалирующим является ограничительно-уточнительный тип, а не препятствие к реализации события как в прозе. В подавляющем большинстве случаев предложение, содержащее ограничение-уточнение, открывает ответную реплику собеседника. Зачастую подобное употребление дискурсивных коннекторов встречается в коммуникативных ситуациях судебного разбирательства или расследования. Например:

‘When a patient is that ill, the doctor-patient relationship changes. We discussed his business problems and his family problems.’

‘But you had no reason to expect anything from him?’ [4, с. 23].

В ответной реплике может содержаться возражение-поправка:

‘Inspector, may I suggest that your Sergeant’s tactics are quite misconceived.’

‘Oh, I don’t think that was tactics, Mr. Edalji.’ [1, с. 146].

Преобладание в диалогах именно уточнительно-ограничительного типа рассматриваемого отношения объясняется спецификой диалога как отражения живого общения, при котором всегда есть возможность для непосредственного запроса или конкретизации информации, интересующей субъекта говорения.

Ограничительно-уточнительный тип отношения ограничения иногда встречается также внутри одной реплики. Например: ‘Honey is the ugly duckling of the Taft family. Only I don’t think she’s going to turn into a swan.’ [4, с. 106].

Такой тип отношения ограничения, как препятствие к реализации события выражается, как правило, в одной реплике при отговорках, в комментариях и

объяснениях. Например: ‘James, I’d really like to – I’ve never even been to the Plaza! But I really can’t change plans.’ [5, с. 116]. ‘Get my number from James, OK, Sweetie, and come see me any time you get a minute. Probably easier said than done.’ [5, с. 128].

‘Can’t they move the cows (from the landing lane)?’

‘Yes, if they know you’re coming. But there are no phones.’ [2, с. 106].

Говорящий в диалоге может ставить собеседнику условие, только при выполнении которого, возможна зависящая от него реализация события. В подобных случаях дискурсивные коннекторы передают условно-ограничительный тип отношения ограничения. Например: ‘You don’t have to tell me what happened,’ her Aunt Sophie had said. ‘But from now on, you’re going to stop running away.’ [4, с. 66].

Как в прозе, так и в диалогах такое отношение ограничения как исключение встречается довольно редко, однако оно больше свойственно диалогическому дискурсу. Например: ‘We’ll find a place for you. But it won’t be in the court room.’ [2, с. 78].

Отношение разрядки напряжения, представляющее собой один из типов отношения ограничения, выражаемого дискурсивными коннекторами противопоставления, характерно больше для прозы, где оно занимает второе место по частотности передачи рассматриваемыми единицами. В диалогах же подобные дискурсивные коннекторы наименее частотны. Например: ‘To an untrained ear that almost sounded believable, but you know what they say, don’t you? You can’t bullshit a bullshitter. Don’t worry, though, I’ll let you get away with it this time.’ [5, с. 176]. В то время как в прозе рассматриваемый тип отношения ограничения встречается в описаниях ситуаций или действий героев, в диалоге разрядка напряжения идёт в основном после открытой или скрытой угрозы, содержащейся в реплике говорящего, причём подобную разрядку совершает этот же коммуникант.

Основным дискурсивным коннектором, передающим отношение ограничения, является союз *but*. Достаточно редко и нерегулярно встречаются междометия *oh*, союзные наречия *though*, *however*, модальные слова *probably*, *maybe*, *unfortunately*, союзная частица *only*.

Основной особенностью употребления дискурсивных коннекторов противопоставления в диалогическом дискурсе является тот факт, что только в данном виде дискурса они способны передавать отношение эмоционального противопоставления. В основном встречаются отрицательные эмоции, такие как раздражение, негодование, удивление, возмущение. Например:

‘He’s drunk.’

‘But it’s only two o’clock.’ [2, с. 156]. (удивление)

‘He went to the bootmaker.’

‘No, I meant after that.’

‘After that, no.’

‘But I asked if he went out in the night and you said that he did.’ [1, с. 134]. (раздражение)

Довольно часто отрицательные эмоции сочетаются с возражением. Например:

‘When will we go?’

‘When you’re a big boy.’

‘But I’m a big boy now.’ [3, с. 14]. (негодование)

В рассматриваемом виде дискурса встречаются случаи участия союза but в формировании стилистического приёма умолчания. Как правило, передаётся состояние растерянности и замешательства говорящего. Например:

‘I suppose everyone who comes in (your travel office) and asks for a brochure goes away on a trip?’

‘Well, of course not. But -’ [4, с. 15].

В передаче эмоций в основном участвует союз but, редко – междометие oh. Например:

‘The reason you can’t sleep is because you’ve got a hundred-watt bulb burning right above your head. It’s a sleep deprivation technique. A form of torture’

‘Oh, I don’t know about that, … love?’

‘Can’t you try sleeping with the light off?’

‘Oh, I couldn’t do that.’ [3, с. 40]. (растерянность, страх)

Выражение дискурсивными коннекторами отношения изменения направления повествования в диалогах во многом схоже с их функционированием в прозе. Однако наблюдается также определённая специфика. Так, при передаче основного типа рассматриваемого отношения, а именно неполной смены темы (рассмотрения другого аспекта обсуждаемой темы), говорящий часто добавляет свой комментарий к обсуждаемой ситуации. Например:

‘Do all the residents work these hours?’

‘Only for the first three years’ the orderly assured her ‘…But you’ll have plenty of chance to rest, doctor.’ [4, с. 55].

К данному типу отношения изменения направления повествования можно также отнести случаи, когда происходит переход к рассмотрению обсуждаемой темы в отношении второго участника диалога. Например:

‘How are you doing today?’

‘Just fine. Thanks so much for asking. And you?’ [5, с. 203].

Вторым по частотности выражения дискурсивными коннекторами является такой тип рассматриваемого отношения как полная смена темы. Например: Kat said imitating his voice, ‘Nurses, eh?’ she snorted. ‘Male chauvinist. Well, let’s pick our bedrooms.’ [4, с. 37].

Особенностью употребления дискурсивных коннекторов в диалогическом дискурсе является также их способность указывать на переход к новой теме, которая представляет собой пожелание чего-либо одному из коммуникантов. Например: ‘… that’s what you’ll have to do every night. Then just take the car home and you’re done. Anyway, have fun at Marshall’s party tonight.’ [5, с. 136].

Такой тип отношения изменения направления повествования как возвращение к предыдущей теме в диалогах передаётся дискурсивными коннекторами достаточно редко. Например: ‘Many of them (novels) are set in Australia, and I find them very accomplished … But he realizes that it is difficult to make a living from writing novels, and so he works also as a journalist.’ [1, с. 83]. В данном примере говорящий говорит о достоинствах произведений определённого автора, затем возвращается к обсуждению источников его дохода.

Средством выражения отношения изменения направления повествования является в основном союзом but, иногда наречие anyway, редко союзное наречие though, союз and, междометие well. Например: ‘Whoa. Just asking. Sorry, though, it sounds pretty bad.’ [5, с. 150].

Отношение альтернативы в диалогическом дискурсе выражается дискурсивными коннекторами в два раза чаще, чем в прозаическом, поскольку здесь говорящие чаще высказывают свои предположения по поводу какого-нибудь события и предлагают собеседнику прокомментировать их. Например: ‘And

you have changed your minds. Or you have changed her mind. Or she yours.' [1, с. 245].

В диалогах субъект общения может находиться под влиянием сильных эмоций, в передаче которых вследствие иррадиации других языковых средств также участвуют дискурсивные коннекторы альтернативы. Например: 'Are you completely mad? Or do you do these things to hurt me?' [3, с. 21]. (возмущение, обида). Подобное употребление дискурсивных коннекторов альтернативы характерно только для диалогического дискурса.

Вторым типом отношения альтернативы по частотности передачи дискурсивными коннекторами является отношение, при котором говорящий приводит различные варианты аргументации высказанного им утверждения. Например: 'It's not his fault he's fat. It might be a disease. Or he may have lost his mother and got so sad he ate too much.' [1, с. 72].

Основным дискурсивным коннектором альтернативы выступает союз or.

Дискурсивные коннекторы условия в диалоге встречаются в шесть раз чаще, чем в прозе. Количество выражаемых отношений в рассматриваемых видах дискурса также не совпадает. Только в диалогической речи дискурсивные коннекторы условия способны участвовать в передаче просьбы. Данное их функционирование является наиболее частотным. Например:

'How much, Mike?'

'Well, if you could send five thousand.' [4, с. 102].

Отношение отрицательного условия, являющееся превалирующим в прозе, в диалоге занимает второе место и имеет свою специфику: предложения, вводимые дискурсивным коннектором unless, как правило, представляют собой своего рода дополнение к высказанному после секундного размышления. Например: 'I don't know anyone called the Captain. Unless you mean Captain An-son.' [1, с. 140].

Отношение условия, при котором реализация события, содержащегося в первом предложении, возможна только при выполнении условия во втором, передаётся в диалоге реже всего. Например: 'I'm just telling you how the prose-
cution might choose to see it. If they had the mind.' [1, с. 163].

Случай, когда условие содержится в ответной реплике, встречаются исключительно в диалогическом дискурсе. Например:

'So what am I supposed to do? Sit around the house all day?'

'If you're lucky.' [2, с. 71].

Отношение контраста в диалогах дискурсивные коннекторы передают почти в три раза реже, чем в прозе. Количество типов отношения контраста также меньше. Самым распространённым из них является контраст субъектов и их действий. Например: 'Give her a few days. She's got a right to be mad. But you've got a right to take your boy to Paris.' [3, с. 28]. В диалоге при выражении данного типа контраста обязательна вовлечённость фигуры собеседника в описываемые события.

Вторым типом отношения контраста по частотности выражения дискурсивными коннекторами также как и в прозе является временной контраст. В диалоге, как правило, выражается сожаление о том, что ситуация в прошлом была положительной, а в настоящем отрицательна. Например: 'That's why we went to Lord's yesterday, to watch you with pride, to support you ... But today we are thinking and speaking with our heads.' [1, с. 245].

Как в диалогическом так и в прозаическом видах дискурса, встречается контраст отношения субъекта (в диалоге это говорящий) к разным событиям.

Например: ‘I accept what you have told me. But I do not accept what you have not told me.’ [1, с. 86].

В диалогической речи основным дискурсивным коннектором контраста является союз *but*.

Отношение возмещения, передаваемое дискурсивными коннекторами, более распространено в диалоге, поскольку именно здесь у коммуникантов есть возможность напрямую подбодрить друг друга. Например: ‘George, with your eyesight you would never have made a detective. But with your brain you will be a fine solicitor.’ [1, с. 44]. В диалогическом дискурсе обязательна вовлечённость одного из говорящих в описываемые события. Помимо союза *but*, данное отношение в диалогах передаёт устойчивая фраза *on the other hand*.

Основным отличием употребления дискурсивных коннекторов, выражающих отношение отрицательного добавления в диалоге, от подобных единиц в прозе является их состав. Так, в диалоге рассматриваемое отношение не передаёт союз *but*, однако в данном виде дискурса распространена союзная частица *neither*, как в самостоятельном употреблении, так и в сочетании с другими коннекторами. Например: ‘Mr. Powell, I am not a fool. And neither am I a brute.’ [1, с. 86]. Во многих случаях отрицательное добавление содержится в ответной реплике. Например:

‘Milton must be a crazy man to fly into a storm. I’ll never use him again’
‘Neither will I.’ [2, с. 135].

В диалогической речи употребляются также следующие дискурсивные коннекторы отрицательного добавления: сочетание *and .. either*, союзные частицы *either*, *nor*.

Структурные различия между диалогическим и прозаическим видами дискурса определяют особенности употребления в них дискурсивных коннекторов обманутого ожидания, которые встречаются в диалоге в два раза реже, чем в прозе и выражают только один специфичный для данного вида дискурса тип рассматриваемого отношения, при котором обманутое ожидание содержится в реплике одного из коммуникантов, а эмоциональная реакция (как правило, негативная: удивление, шок, ужас, возмущение, негодование) и её обоснование в ответной реплике второго коммуниканта. Например:

‘It’s (San Francisco) an interesting city ... but I feel as though I’m a stranger here. It’s too big, too noisy.’

‘But I understand Hong Kong is also big and noisy.’ [4, с. 85]. (удивление)

Возможен следующий структурный вариант организации событий при передаче данного отношения, при котором говорящий под влиянием сильных эмоций повторяет утверждение из предыдущей реплики второго говорящего, которая содержит для него обманутое ожидание, и выражает свою реакцию на данную реплику. Например: ‘Only Paris? He’s seven years old. He has to go to school every morning. And you say it’s only Paris? We phoned the police. I was ringing round the hospitals.’ [3, с. 22]. (ярость)

Дискурсивными коннекторами обманутого ожидания в диалогическом дискурсе являются союзы *but* и *and*.

Употребление в диалогах дискурсивных коннекторов замещения схоже с их функционированием в прозе, как по частотности, так и по количеству выделяемых типов. Например: ‘Your honor, ... one of the witnesses I had hoped to call ... is still suffering from the effects of a stroke and is unable to be in this court room. Instead I will now question some of the hospital staff who worked with Dr. Barker.’ [4, с. 17]. (замещение одного субъекта другим). ‘You know, miss, in my business I don’t ask any questions. Just fly where I’m told and when.’ [5, с. 109].

(замещение одного события другим). Отношение замещения может передаваться также союзом *but*.

Дискурсивные коннекторы отрицательного пояснения в диалогическом дискурсе встречаются в основном при выражении говорящим желания утешить собеседника. Например:

'I did not spot the accused microbe. I did not pay her (his wife) enough attention.'

'But you were an eye doctor.' [1, с. 83]. Следует отметить, что подобные примеры не характерны для прозаического дискурса.

Отрицательное пояснение, при котором субъект общения поясняет событие, упомянутое в предыдущем высказывании, передаётся дискурсивными коннекторами в обоих рассматриваемых видах дискурса. Например: 'Name doesn't ring a bell. But then, we have four thousand people in the field.' [4, с. 57].

Реже всего, как и в прозе дискурсивные коннекторы противопоставления выражают в диалогах отношение отрицательного следствия. Например: 'It's just – well, it's not very nice. But I'm sure Pat's not going to do it (let out a belch) again.' [3, с. 34].

Итак, употребление дискурсивных коннекторов противопоставления в диалогическом дискурсе имеет свою специфику, которая заключается, прежде всего, в том, что здесь довольно часто их функция передачи эмоционального отношения говорящего к высказыванию может выходить на первый план. Данная особенность позволяет также выделить группу рассматриваемых единиц, способных передавать характерное только для диалогической речи отношение эмоционального противопоставления. Структурные и ситуативные особенности диалогического дискурса предопределяют разницу в частотности выражения дискурсивными коннекторами тринадцати основных межсобытийных отношений противопоставления, а также в количестве подтипов отношений внутри каждого из них.

Библиографический список:

1. Barnes J. Arthur and George. Vintage Books London, 2006.
2. Grisham J. The Testament. Random House, 1999.
3. Parsons T. Man and Wife. HarperCollins Publishers London, 2003.
4. Sheldon S. Nothing Lasts Forever. Grand Central Publishing New York, 1994.
5. Weisberger L. The Devil Wears Prada. Anchor books, 2003.
6. Молчанова С. Е. Функционально-семантическое поле дискурсивных коннекторов в современном английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. Пятигорск, 2006.

С. А. Песина

Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова, доктор филологических наук, профессор кафедры английской филологии и перевода (455038, г. Магнитогорск, пр. Ленина, д. 114; тел.: (3519) 38-16-69; mgtu@mgtu.ru)

Л. Г. Юсупова

Башкирский государственный университет (г. Сибай), кандидат филологических наук, доцент кафедры филологии и перевода (455400, г. Сибай, ул. Ленина, д. 35)

КОНЦЕПТ И ЗНАЧЕНИЕ В БИОКОГНИТИВИСТИКЕ

В коммуникативном плане концепт – это когнитивная модель, в соответствии с которой говорящий употребляет данную языковую единицу тем или иным способом. Ядро концепта получило название концептуальный фокус. Он включает наиболее устойчивые центральные существенные компоненты, универсальные для данного языкового сообщества, которые, наряду с образами и эмоционально-чувственными составляющими, покрывают основную суть содержания концепта. В рамках биосемиотики одним из инструментов адаптации к среде является естественный язык, благодаря которому Наблюдатель взаимодействует с другим Наблюдателем как элементом собственной ниши.

концепт; концептуальный фокус; биосемантика; биосемиотика

Термин «концепт» описан в трудах по когнитивистике довольно подробно. Считается более или менее общепринятой точка зрения, что мышление, отражаю объем человеческого знания о фактах материального и духовного бытия, оперирует базовыми структурированными единицами – концептами, которые создаются в актах познания, отражают и обобщают опыт человека и осмысливаются в разных видах деятельности. Иными словами, концепт представляет собой ту абстрактную единицу, которой человек оперирует в процессе мышления. Индивид трансформирует свой опыт в личностные концепты, которые логически связываются между собой и образуют его концептосферу. Концепт – это также совокупность информации, хранимой в памяти, которая обеспечивает адекватную когнитивную обработку ситуаций, а система концептов образует обыденную картину мира человека, т. е. его бытовое понимание реальности.

Очевидно, многие концепты первоначально возникают на предметно-образной, чувственной основе как определенный эмпирический образ предмета или явления (образ дерева, школы). Эти образы и впоследствии (после того, как первоначальное содержание концепта усложняется за счет знаний, полученных в результате других видов познавательной деятельности) сохраняют за собой функцию наиболее наглядного представителя данного концепта в сознании человека.

Концепт обладает относительно упорядоченной внутренней структурой, представляя собой результат познавательной деятельности личности и общества, несет комплексную как энциклопедическую, так и личностную информацию об отражаемом объекте, явлении или процессе. В концепте может находить отражение уровень общественного познания, так сказать, интерпретации

данной информации общественным сознанием, но будучи принадлежностью исключительно индивидуального сознания, квинтэссенцией индивидуальных мыслительных актов, концепт может и не включать указанную информацию.

Концепт имеет нежесткую структуру, состоящую из компонентов (концептуальных признаков), которые образуют различные концептуальные слои, терминологически обозначаемые ядром (в нашей терминологии – концептуальным фокусом), основой и периферией. К ядру относятся прототипические слои с наибольшей чувственно-наглядной конкретностью, первичные, наиболее яркие образы. Как было сказано выше, ядерный слой, называемый еще базовым, может исчерпывать содержание концепта. В более или менее «чистом виде» концепты, носящие универсальный характер, могут быть представлены в сознании отдельных индивидов предположительно в виде научных терминов (например, акустический канал, быстрые нейтроны, магнитная сила и т. п.).

Поскольку за одним и тем же словом у представителей одного языкового сообщества может стоять различная информация вследствие того, что концепт культурно обусловлен, социален и в то же время индивидуален, сингулярен и темпорален, это часто является причиной недопонимания и конфликтов. Центральная, ядерная, более или менее социально закрепленная часть обеспечивающая понимание в процессе коммуникации [1] -[3].

Мы полагаем, что если использовать образность при осмыслиении структуры концепта, то концепт можно представить в виде круга, в центре которого расположено *понятие* как ядро, включающее наиболее устойчивые существенные компоненты, покрывающие основную суть содержания концепта. Именно понятийная часть концепта обеспечивает взаимопонимание в процессе коммуникации, причем понятие предварительно выделяется из уровней концептуальных компонентов. В сложных концептах дополнительные когнитивные признаки (концептуальные слои) налагаются на базовый образ и формируют собственно понятийную часть. Признаков может быть много, они, в свою очередь, образуют относительно автономные концептуальные модули, налагааясь от более конкретного к более абстрактному [4] -[6].

Околоядерная часть концепта и его периферия состоит из слабоструктурированных предикаций, утверждений, установок сознания. Статус концептуального признака указывает на меру его удаленности от ядра по степени конкретности и наглядности. Немаловажным будет предположить, что для осмыслиения и выбора концепта по его ядерному уровню, очевидно, потребуется меньше времени, чем для идентификации концепта по его основной околоядерной и тем более периферийной зоне.

Наши исследования в области взаимоотношения понятий со смежными сущностями показывают, что ядро концепта в целом ряде случаев может соответствовать и «обыденному» понятию, равному представлению как осмыслинию сущности объекта или явления на уровне среднего носителя языка. Речь идет именно о житейском понятии, поскольку логическое понятие лишено индивидуального чувственного образа, образности, субъективных наращений, которые могут входить в ядро концепта [7] -[10].

Можно лишь теоретически говорить о совпадении центральной части концептов (концептуальных фокусов) разных у людей, поскольку базовые концепты у носителей одного языка и культуры только предположительно совпадают. Вместе с тем без такого общего концептуального фокуса коммуникация была бы в принципе невозможна. Совпадение ядерного содержания концептов

у носителей одной культуры и делает возможным выделение общенациональных концептов.

В этой связи относительно новым направлением в когнитивистике является интерпретация концептов с точки зрения телесного подхода, предполагающая обращение к концептам, впрочем как и к языку, как к когнитивной, биологической и социальной системе, представляющей собой область коммуникативных взаимодействий организма со средой. Так, в рамках **биосемантики** концепт – это не абстрактная идеальная сущность, а физиологические, материальные процессы, происходящие в коре головного мозга.

В ряде работ подробно характеризуется нейронная основа концепта как активация многих отдельных нейронных ансамблей, распределенных по разным участкам мозга, но входящих в единый набор. При этом доступ ко всем этим участкам осуществляется одновременно, благодаря слову или какому-либо другому знаку.

Ядро концепта при этом может составлять набор одновременно реконструируемых сенсорных и моторных репрезентаций, которые с высокой вероятностью могут быть извлечены из памяти некоторыми невербальными и вербальными стимулами. Чем больше чувственных анализаторов принимает участие во взаимодействии организма с компонентом среды, тем богаче концепт.

Вербальное воплощение концепта составляет лишь вторую фазу этого процесса. Таким образом, материальность концепта объясняется тем, что все процессы, происходящие в коре головного мозга, физиологичны. Отождествление формы сигнала и его содержания для физиолога вполне логично, но достаточно узко для рассмотрения проблемы с точки зрения когнитивной науки в целом.

С точки зрения биокогнитивистики познание не только телесно, но и инактивировано (*enacted cognition*), оно осуществляется в действии и через действие. Деятельность, в том числе, направлена на порождении смыслов. Сторонники телесного подхода используют термин «когнитивный агент» вместо «субъект», указывая на деятельностный характер познающего субъекта.

Основываясь на положении о том, что концепты лежат на полпути между мышлением и языком, можно далее попытаться определить специфику концептуального и языкового отражения действительности. Концепт, как правило, соотносится более чем с одной лексической единицей и в конечном итоге – с планом выражения всей лексико-семантической парадигмы.

Биокогнитивный подход применительно к языку нашел свое выражение в **биосемиотике** – области научных исследований, возникшей на стыке биологии и семиотики, в рамках которой изучается коммуникация живых организмов – как высших, так и низших животных – с помощью естественных знаков [11, с. 24]. Биосемиотика – это подход к изучению живых систем, с точки зрения которого, основополагающими явлениями жизни являются производство знаков, обмен знаками и их интерпретация. Так как семиозис пронизывает всю жизнь, то всякое взаимодействие любых форм жизни может рассматриваться как знаковое [12, с. 368-369]. Биосемиотику можно охарактеризовать как интегративную науку, зарождающуюся на базе двух областей знания (живые системы и значение/коммуникация) и имеющую целью выработку последовательной теории семиозиса жизни и жизни как семиозиса.

В рамках биосемиотики человек рассматривается как живая система, строение которой определяет область ее взаимодействий (*domain of interactions*) – нишу (*niche*). Будучи живой системой, человек находится в процессе непрерывного взаимодействия со своей нишей с целью адаптации к

окружающей среде и, в конечном счете, выживания. В русле биосемиотической концепции биологии познания человек является Наблюдателем, поскольку он наблюдает за актуализациями ниш других людей (Наблюдателей). Одним из инструментов адаптации к среде является естественный язык, благодаря которому Наблюдатель взаимодействует с другим Наблюдателем как элементом собственной ниши.

С позиции биосемиотики, язык – это совместная деятельность (*co-action*), по меньшей мере, двух Наблюдателей суть которой заключается в оказании ориентирующего воздействия друг на друга. Это воздействие возникает, когда эти Наблюдатели оказываются замкнуты в консенсуальной области взаимодействий. Консенсуальная область – это «область чувственно разделяемых взаимодействий между организмами, которая является для них общей в том смысле, что они подвержены воздействию одних и тех же чувственных стимулов в одной и той же физической среде» [13, с. 57]. В этой области происходит длительная и непрерывная деятельность Наблюдателей по спецификации и детерминации друг друга, в результате которой возникают общие для Наблюдателей значение закономерности среды. Эти значения закономерности связаны со специфическими состояниями нервной системы Наблюдателей, вызванными ориентирующим воздействием Наблюдателей друг на друга с помощью языковых знаков. Нервная система Наблюдателя фиксирует эти состояния в связке с языковыми формами, с актуальной ситуацией (контекстом в широком смысле) употребления этих форм, с жестами, интонацией, телодвижениями таким образом, что языковые формы имеют значение для Наблюдателя [14, с. 48; 15, с. 14].

Так как и язык в целом, языковые значения имеют «интерсубъективный» характер, то они изначально возникают и функционируют только при наличии двух взаимодействующих сознаний. Эти сознания не сообщают друг другу готовые значения, а совместно вырабатывают их в процессе социального взаимодействия. В этой связи языковые знаки представляют собой один из множества типов естественных материальных сущностей (предметов, явлений), взаимодействуя с которыми человек открывает для себя их значение как наличие определенной значимой связи с другими проявлениями материального мира, в том числе и с другими людьми.

У истоков биосемиотики стоит Якоб фон Икскюль, который, исследуя особенности организации живых существ, пришел к выводу о том, что в зависимости от своего «структурного плана» каждый организм выбирает для своего существования те участки окружающего мира, которые отвечают его организации. Эти участки составляют «внешний мир» организма (от нем. *Umwelt* – окружающая среда). Внешний мир одного организма отличается от внешнего мира другого организма. «Произведенные этим внешним миром действия в организации животного, в особенности в его нервной системе, согласованные и упорядоченные его структурным планом, образуют в совокупности «внутренний мир» (*Innenwelt*) животного» [11, с. 28].

При этом значением в органической природе является «биологическая связь между организмом и внешней средой, включая и связь между одним организмом и другими, основанная на соответствии «структурного плана» организма и его «внешнего мира». В этом, по мнению Ю. С. Степанова, «Я. Икскюль прозорливо предвосхитил ... одну из главных идей современной семиотики: само явление «значения» не является каким-либо исключительным свойством человеческого языка или человеческой психики, в той или иной форме оно присутствует всюду в органической природе» [11, с. 29].

В соответствии, с современной антропоцентрической ориентацией изучения языковых явлений, исходной точкой лингвистического описания должен являться человек, поскольку он является творцом и пользователем языка. Построение непротиворечивой семантической теории возможно только на основе реконструкций процессов семиозиса. Они проводятся в рамках биосемиотики, исходной установкой которой является деятельностный и «интерсубъективный» характер любого знакового взаимодействия, в том числе и языкового. Чем больше чувственных анализаторов принимает участие во взаимодействии организма с компонентом среды, тем богаче значение и стоящий за ним концепт.

Библиографический список:

1. *Песина С. А.* Лексический прототип в семантической структуре слова: Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 1998.
2. *Песина С. А.* Исследование семантической структуры слова на основе прототипической семантики (на материале английских существительных): Дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 2005.
3. *Песина С. А.* Языковая картина мира в философском и лингвистическом осмыслиении // Известия РГПУ им. А. И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки: Научный журнал. 2005. № 3 (10).
4. *Песина С. А.* От инварианта многозначного слова к лексическому прототипу // Вопросы когнитивной лингвистики: Мат-лы межд. конф. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2006. № 2.
5. *Песина С. А.* Прототипический подход к осмыслиению структуры словаря // Проблемы истории, филологии, культуры: М.; Магнитогорск; Новосибирск: МаГУ, 2009. № 2(24): апрель-май-июнь.
6. *Песина С. А.* Сознание и языковой организм // И вновь продолжается бой...: Сб. науч. ст., посвящ. юбилею д-ра филол. наук, проф. С. Г. Шулежковой. Магнитогорск: МаГУ, 2010.
7. *Песина С. А.* Специфика философского и лингвистического подходов к центральным проблемам языка // Вестник Адыг. гос. ун-та. Серия «Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология». Майкоп: Изд-во АГУ, 2011. Вып. 4 (88).
8. *Песина С. А.* Функционирование слова в процессах мышления и коммуникации // Проблемы языкового сознания: Мат-лы междунар. науч. конф. 2011.
9. *Песина С. А.* Слово в понимании философии языка и лингвистики // Вестник Воронежского гос. ун-та. Серия Философия. 2011. № 2 (4).
10. *Песина С. А., Юсупова Л. Г.* Язык и мышление как основное направление исследований в когнитивной лингвистике // Достижения вузовской науки: Сб. мат-ов IX Межд. науч.-практ. конф. Новосибирск: ЦРНС, 2014. № 9.
11. *Степанов Ю. С.* Семиотика. М.: Наука, 1971.
12. *Hoffmeyer J.* A Biosemiotic Approach to the Question of Meaning // *Zygon: Journal of Religion and Science*. Chicago, 2010 (June). 45(2).
13. *Кравченко А. В.* Биосемиотика: на пути к объединенной науке // Вестник МГЛУ: Серия Лингвистика: Проблемы соотношения культуры, языка и мышления в парадигме современной английской лексикологии. М., 2004. Вып. 489.
14. *Maturana H. R.* Biology of Language: The Epistemology of Reality // Miller G. A., Lennenberg E. Psychology and Biology of Language and Thought: Essays in Honor of Eric Lennenberg. New York: Acad. Press, 1978.
15. *Varela F.* Autopoiesis and a biology of intentionality // Autopoiesis and perception: A workshop with ESPRIT BRA 3352; ed. by B. McMullin & N. Murphy. Dublin : Dublin City University, 1992.

Л. У. Тариева

Ингушский государственный университет, доцент кафедры русского языка, кандидат филологических наук, доцент (386102, г. Магас, ул. Х.-Б.Муталиева, д. 6; тел.: (8734) 55-12-64; filology.ing@mail.ru)

РЕЧЕНИЕ, ПРЕДИЦИРИУЕМОЕ ЛИЦУ ГОВОРЯЩЕМУ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОГО И ИНГУШСКОГО ЯЗЫКОВ)

В данной статье рассматриваются артикуляционный параметр локутивного аспекта речевого акта, впервые вводимый в обиход лингвистического исследования. Локутивный акт, выделяемый Дж. Остином, может быть дополнен артикуляционным, свойственным лицу Говорящему. Лицо Говорящее, осмысливается как ядерный компонент парадигмы лиц ингушского языка, на грамматическом уровне представленный номинативным падежом имени.

артикуляционный акт; рефлексивный режим; речемыслительный; имманентный; ядерный; локутивный акт; речение

В основе теории речевых актов находится языковой акт, генерируемый лицом Говорящим. Дж. Р. Сёрль отмечал «Я думаю, что существенной чертой любого вида языкового общения является то, что оно включает в себя языковой акт» [8]. Языковой акт принадлежит не только лицу Говорящему, за nim, как за ядерным компонентом речевого акта, выстраивается парадигма лиц [12, с. 354], релевантная для ингушского языка. Компоненты парадигмы лиц экспонируются в языке различными языковыми средствами и на поверхностном уровне представляют систему основных падежей ингушского языка (и др. нахских).

Каноническая речевая ситуация в диалогическом режиме интерпретации [9, с. 259] экспонирует речевой акт, доступный Слушающему. Каноническая речевая ситуация в рефлексивном режиме интерпретации, на наш взгляд, представляет наряду с лицом Говорящим в едином хронотопе не Слушающего, а Слышащего. Лицо Слышащее, как один из компонентов парадигмы лиц ингушского языка, каузировано (вызвано к жизни) лицом Произносящим и выступает базой для эмпатии, когда обосновывается возможность интеллектуальной идентификации «собственных» чувств с чувствами и мыслями другого человека» [5] – Слушающего.

Лицо Говорящее, как ядро канонической речевой ситуации в любом режиме (рефлексивном, диалогическом) интерпретации, возникает на основе объективного онтологического свойства локутора «йистхилар/артикулирования (или «речения»), экстенционально перерастающего в «лер/говорение», и распространяется на языки различных стратегий (номинативной и эргативной).

Данное свойство («йистхила/артикулировать) из объективно существующего, наблюдаемого лицом Созерцающим (феноменологический компонент парадигмы лиц ингушского языка), или Наблюдателем в терминах [Ю. Д. Апресян, Е. В. Падучева], транспонируется в субъективное, отражаясь в сознании свойством, предицируемым лицу Говорящему, противопоставленному в ингушском языке лицу Произносящему.

В ингушском языке, на наш взгляд, два локутора и, соответственно, личных местоимения первого лица, на морфологическом уровне представленных

различными языковыми средствами (номинативной формой имени – *со (NOM)/я* и – эргативной – *аз (ERG) /я*)

Дж. Р. Серль считает основной единицей языкового общения «производство этого конкретного экземпляра в ходе совершения речевого акта» [8, с. 152]. Производство речевого акта объемом в одно слово-предложение, представленное личным местоимением первого лица в номинативной форме *со/я*, может быть охарактеризовано, согласно концепции Дж. Р. Сёрля, также и в качестве иллокутивного акта, «а иллокутивный акт есть минимальная единица языкового общения» [8, с. 151]. Интерпретации иллокутивного акта логически должен предшествовать анализ «локутивного акта» [5, с. 23-24].

Любой речевой акт, на наш взгляд, как объект акциональной pragmatики, осуществляется в результате йистхилар/речения. Речение – необходимое свойство языкового акта, связанное с артикуляцией речевого аппарата, посредством которого человек способен передать информацию. Сообщение о собственном это осуществляется в «живом» речевом акте [1, с. 105-106] в одно слово-предложение с указанием на «*со/я*» прескриптивным предметным дейкссисом. Констатация наличия собственного этого минимальной единицей языкового общения: *со/я* – не единственная информация, получаемая в результате его производства посредством речения, как языкового действия, когнитивно маркируемого в этом речевом акте. Речемыслительная деятельность фиксирует, что представление собственного этого (лица) осуществляется, прежде всего, посредством йистхилар/речения, не иначе. Сообщающая дейктически, посредством речевого аппарата, т.е. артикуляционно, о наличии собственного это (*со/я*), мы осуществляем языковое действие «речение», и наоборот: изрекая *со/я*, указывая на артикулирующего референта, мы сообщаем, передаем информацию не только о наличии лица (*со/я*), но и о наблюдаемом речении, в силу того, что само лицо эту способность и реализует. И здесь речь пока не идет об акустической составляющей, именованной в фоническом (фонетическом) актом [5, с. 22-23]. Языковое высказывание в одно слово (*со/я*), осуществляющееся артикуляционным действием, именуемым «йистхилар/речение», представляет лицо через речение. Такое действие, на наш взгляд, может быть названо термином Дж. Остина перформативным [7, с. 151-169] в другой интерпретации. «Произнося перформативное высказывание, мы всегда осуществляем некоторый акт, или, что то же самое, выполняем некоторое действие, которое, видимо, едва ли смогли бы выполнить каким-то другим способом...» [7, с. 23]. Какой акт (действие) осуществляется при производстве минимального речевого акта: – «Со/Я»? При речении: – *Со/я*, наблюдается номинация лица субъекта (*со/я*) с указанием на него, которое не может быть иначе представлено, кроме как через речение: – «Со/Я». Номинация лица осуществляется посредством речения, которое номинируемому же лицу и предицируется. В данной речевой ситуации, на наш взгляд, закладывается пропозиция и формируется фрейм:

Со йист хул/я артикулирую (т.е. обладаю способностью к речению).

Онтологическое свойство «йистхилар/речение» лицезримо, в отличие от имманентного «алар/произнесения», и хронотопно первично становится объектом интенциональной дистинкции в процессе категоризации. Возможность лицезрения «речения» обусловлена свойством «видение», категоризация которого генерирует языковой знак – лицо Созерцающее, экспонируемое в результате рефлексивного режима интерпретации,

предлагаемого к введению в обиход лингвистического исследования ингушского языка (и др. нахских языков).

Иллоктивный аспект речевого акта вторичен, и, как нам представляется, характеризуя один и тот же речевой акт с различных сторон, он накладывается на локутивный, так как возникает на базе интенциональности, конвенционально оформленной. Производство же минимального речевого акта – номинация лица (*со/я*) в плоскости акциональной прагматики связано, в первую очередь, с понятием «локутивный акт» [6, с. 22-23].

Локутивный акт с точки зрения рефлексивного режима интерпретации канонической речевой ситуации возникает на основе интенциональности лица Созерцающего, каузировавшего предметный дейктический Речевая ситуация подобного рода представляет собой конвенцию: когда дейктик, указующий на лицо, представленное посредством речения, вызывается к жизни лицом Созерцающим, если человек не слепой. Сравните:

Сона гу: со йист хул/Я вижу: я артикулирую (при невозможности:

Сона хоз: со йист хул/я слышу: я артикулирую). Обратное невозможно в обоих случаях.

Дж. Остин, интерпретируя локутивный акт в седьмой и восьмой лекциях, в работе «Слово как действие» (или: Как совершать действия при помощи слов?), не затрагивает артикуляционный аспект интерпретации локутивного акта, представив описание «фонического, фатического, ритического актов» [6, с. 23-24].

Артикуляционный аспект, как нам представляется, должен быть введен в обиход лингвистического исследования локутивного акта, в силу того, что он представляет собой:

1. разовое йистхилар/речение на входе, формирующее фрейм;
2. хронотопную первичность относительно произносительного акта;
3. базу для перманентной транспозиции в экстенсиональное лер/говорение;
4. лицезримую часть речевого акта – лицо как субстанция и речение, как действие, которые невозможно не заметить лицу Созерцающему;
5. онтологическую базу для подключения лица Произносящего;
6. и, что релевантно, на основе артикуляционного акта возможна передача информации (по-немому). Сопоставьте:
 - a. *Со йист хул /Я артикулирую (разово)*:
 - b. *Со лув /Я говорю (обладаю способностью говорить, вне акустики, не разово, а много, т.е. экстенсионально)*.

Категоризация свойства «йистхилар/речение» обусловливается в речевом акте, представляющем субъекта говорения (первое лицо *со/я*), как акте схватывания сознанием «лица говорящего», способного к речению. Поэтому йистхилар/речение предицируется лицу Говорящему. Причиной, автопресскриптом категоризации «речения», или «говорения» при этом выступает рефлексивное лицо Созерцающее, которое может быть соотнесено с Наблюдателем (в терминах Апресян и Падучевой) [1].

Производство речевого акта в одно слово-предложение, выраженное личным местоимением первого лица (*со/я*) есть одновременно и сообщение о собственном это, как о субъекте, способном к речению и констатация речения, как свойства субъекта, которым он представляется. Производство речевого акта (*со/я*) есть создание этого акта посредством йистхилар/речения для номинации лица говорящего. Речевой акт в одно слово-предложение *со/я*, с одной стороны, есть языковое действие, осуществленное посредством

онтологического свойства «речения», или говорения, с другой – это сообщающий языковой акт, констатирующий наличие лица (субъекта со/я) в едином хронотопе с речением. Получается, что в минимальном речевом акте есть лицо-субъект со/я, которое номинируется речением, предицируемым этому Субъекту, т.е. лицу, как «физически говорящему индивиду» [14]. Лицо говорящее, т.е. речащее (со/я) – это локутор, который отвечает за производимое речение (сообщение о лице посредством артикуляции, вне акустики). О. Дюкро, в субъекте высказывания видит во вторую очередь также и локутора (locuteur) – того, кто несёт ответственность за акт произнесения высказывания [14].

В ингушском языке вначале детерминируется лицо-субъект, несущий ответственность, прежде всего, не за произнесение высказывания, а локутор, отвечающий за речение высказывания, т.е. за артикуляционный акт.

Артикуляционный акт (речение) может квалифицироваться успешным, если его посредством возможна передача информации. Сообщение о наличии собственного этого в языковом акте, представляющем первое лицо со/я возможно только посредством такого действия как речение, которое в момент указания на собственное это и обнаруживается, как онтологическое свойство того, на кого указано (лицо со/я). Это действие (речение) способно перерастать в говорение, т.е. быть экстенсиональным, как указано выше. Сопоставьте:

1. *Со (NOM) ыист хул /Я изрекаю (т.е. обладаю способностью к речению, разово) vs. Со лув (NOM) /Я говорю (обладаю способностью говорить, вне акустики, не разово, а много).*

Получается, что в речевом акте, сообщая информацию о собственном это (со/я), мы производим успешные речемыслительные действия – констатацию лица прескриптивным личным действиком, с одной стороны и с другой – констатацию истхилар/речения (по-немому). «Искренность и успешность» относятся к терминам, которыми принято характеризовать речевые акты [6]. Успешность речевого акта в одно слово со/я, на наш взгляд, заключается в том, что в данном коммуникативном акте указано и констатировано о наличии двух субстанций: лица-субъекта (со/я) и речения, т.е. его возможности артикулировать. Искренность языкового акта в одно слово заключается в том, что данный акт осуществился не иначе, как посредством речения, которое этому же лицу и предицируется. Из подобного рода смысловой наполненности в лексическое значение личного местоимения первого лица в номинативной форме имени со/я) ингушского языка речемыслительной деятельностью отбираются три семемы: действик, лицо, речение.

Библиографический список:

1. Апресян Ю. Д. Идеи и методы современной структурной лингвистики. М., 1966.
2. Апресян Ю. Д. Дейксис в лексике и грамматике и наивная модель мира // Семиотика и информатика. 1986. Вып. 28. М.: ВИНИТИ.
3. Болдырев Н. Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. Тамбов: Изд-во ТГУ, 2001.
4. Васильев Л. М. Современная лингвистическая семантика: Учебное пособие. М.: Высшая школа, 1990.
5. Остин Дж. Как совершать действия при помощи слов? / Пер. с англ. В.П. Руднева // Избранное / Дж. Остин; пер. с англ. Макеевой Л. Б., Руднева В. П. М.: Идея-Пресс; Дом интеллектуальной книги, 1999. Перевод изд.: How to do things with words / J. L. Austin. Oxford: Clarendon press, 1962.

6. Остин Дж. Перформативы – Констативы / Пер. с англ. Г.Е. Крейдлина // Философия языка / ред.-сост. Дж. Сёрл; пер. с англ.; отв. ред. пер. В. Д. Мазо. М.: Еditorial УРСС, 2004. Перевод изд.: Performative – constative / J.L. Austin // Philosophy and ordinary language / ed. by Ch. Caton. Urbana: University of Illinois press, 1963.
7. Серль Дж. Что такое речевой акт? / Пер. с англ. И. М. Кобозевой // Новое в зарубежной лингвистике. Вып.17: Теория речевых актов / пер. с англ.; сост. и вступ. ст. И. М. Кобозевой и В. З. Демьяненкова; общ. ред. Б. Ю. Городецкого. М.: Прогресс, 1986.
8. Ефремова Т. Ф. Современный толковый словарь русского языка. М.: Астрель, 2006.
9. Падучева Е. В. Семантические исследования: Семантика времени и вида в русском языке. Семантика нарратива. М.: Языки рус. культуры, 1996.
10. Падучева Е. В. Наблюдатель как эксперимент «за кадром»// Слово в тексте и словаре: сб. ст. к 70-летию акад. Д. Апресяна. М., 2000.
11. Падучева Е. В. Режим интерпретации как контекст, снимающий неоднозначность: Материалы международной конференции «Диалог 2008» // www.dialog-21.ru
12. Тариева Л. У. Парадигма лиц в ингушском языке: Материалы III Международной научной конференции «Язык, культура, этикет в современном полизитническом пространстве. Нальчик, 2013.
13. Фрумкина Р. М. Концепт, категория, прототип / Р. М. Фрумкина// Лингвистическая и экстралингвистическая семантика. М.:РАН, 1992.
14. Ducrot O. et Schaeffer J.-M. Nouveau dictionnaire encyclopédique des sciences du langage. Paris, Seuil, 2004.
15. Lyons J. Linguistic Semantics: An introduction. Cambridge: Cambridge Univ. Press, 1995.

Л. В. Топка

Московский государственный лингвистический университет, Евразийский лингвистический институт в г. Иркутске – филиал, доцент кафедры теоретической и прикладной лингвистики, кандидат филологических наук, доцент (664025, г. Иркутск, ул. Ленина, д. 8; тел.: (3952) 24-32-32; teor.lingvistika_iglu@mail.ru)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ИССЛЕДОВАНИЯ СИТУАЦИИ ОБЩЕНИЯ

В статье затрагивается проблема исследования ситуации общения – речеповеденческой ситуации с учётом социально-психологического фактора. Ситуация общения социально обусловлена, поскольку зависит от статусно-ролевых отношений между участниками коммуникации и социально-психологической дистанции между ними. Статусно-ролевое соотношение коммуникантов и психологическая дистанция между ними являются определяющими критериями, позволяющими отнести ту или иную речеповеденческую тактику к определённой ситуации общения.

социально-психологический фактор; статус; роль; ситуация общения; речеповеденческая ситуация

Теория речевого общения или, другими словами, теория речевой коммуникации исследует как речевую, социально контролируемую деятельность её участников, анализируя связи между внешними факторами социального взаимодействия коммуникантов и их речевым поведением, так и непосредственно личность самого коммуниканта (как отправителя, так и получателя речевого сообщения) со всеми присущими ему социальными и психологическими характеристиками.

Ситуацию общения можно оценить на основе социальной дистанции между её участниками, власти одного из них над другим, а также по степени внедрения говорящего субъекта в сферу адресата (см., например [37, с. 79]). Межличностное взаимодействие, позволяющее участвовать в коллективной деятельности, вносить в неё изменения, а также осуществлять воздействие одной личности на другую – это «процесс установления и поддержания целенаправленного, прямого или опосредованного темы или иными средствами контакта между людьми, так или иначе связанными друг с другом в психологическом отношении» [13, с. 58].

Социальное взаимодействие членов общества, опосредованное речевой коммуникаций (см. подробнее [22, с. 143]), является фоном, на котором происходит общение, поскольку каждый его участник как носитель определённой социальной роли постоянно ориентирует своё поведение на обладателя другой позиции. Общение, словами У. Матураны и Ф. Варелы, это координированное поведение, взаимно запускаемое его участниками – членами социального единства [15, с. 170]. Позиции коммуникантов взаимосвязаны, за ними закреплены определённые права и обязанности исполнения некоторой деятельности, их взаимное расположение, зависимое от социальных связей и отношений, определено статусом каждого из них – их местом в структуре общества.

С важностью принятия во внимание экстралингвистических параметров ситуации общения соглашаются многие современные как отечественные, так и

зарубежные лингвисты (Беляева Е.И. [1, с. 25]; Дементьев В.В. [9]; Карасик В.И. [10]; Колшанский Г.В. [11, с. 73; 12]; Ленерт У. [13, с. 264]; Сафаров Ш. [18, с. 98]; Топка Л.В. [24, с. 33-36; 30, с. 28]; Argyle M. [36, с. 4] и другие). В частности, Робин Лакофф наряду с типом социальной ситуации, в которой находятся участники коммуникативного взаимодействия, отмечает необходимость учёта таких экстраконцептуальных факторов, как соответствующий статус говорящего и адресата, а также реальные знания или убеждения говорящего субъекта, которые он привносит в дискурс: «...it is essential to take extralinguistic contextual factors into account: respective status of speaker and addressee, the type of social situation in which they find themselves, the real-world knowledge or beliefs a speaker brings to a discourse, his lack of desire to commit himself on a position, etc.» [38, с. 926].

Статус и роль как экстраконцептуальные параметры ситуации общения входят в набор личностных характеристик индивида и взаимно дополняют друг друга. Основным критерием при определении статуса коммуниканта является его позиция в социальной системе, определяемая по ряду признаков (экономических, профессиональных, этнических, семейно-возрастных и других).

Статусные параметры реализуются через ролевые отношения, которые выстраиваются из соотношения позиционных, статусных и ситуативных ролей (см., например [7, с. 195-206]), в определённой обстановке общения, что обуславливает необходимость обращения к ситуативному контексту. Социальная ситуация как акт речевого общения социальных ролей [22, с. 272] может быть нормативной или ненормативной в зависимости от признака определённости, фиксированности ролевой структуры.

Ролевая деятельность осуществляется по образцам, одобренным обществом, то есть в соответствии с ролевыми предписаниями: «занимая позицию, личность обычно находится на пересечении пучка социальных отношений, определяемых не личностью, а функциями социальной системы, включающей в себя социальные отношения» [21, с. 40]. От каждого индивида, обладающего определённой позицией, ожидают адекватной ей деятельности. Контроль над ролевой деятельностью проявляется в ролевых ожиданиях (экспектациях). Ролевые предписания и ролевые ожидания составляют совокупность норм, реализующихся в ролевой деятельности индивида. «Одна и та же социальная роль может по-разному восприниматься разными индивидами и по-разному оцениваться. Это обусловлено индивидуально-психологическими особенностями личности» [24, с. 34].

Совокупность характеристик личности индивидуума как такового (черты характера, возраст, пол, образование, эмоциональное состояние) и индивидуума как члена социальной группы (уровень образованности, воспитания, нравственности) также следует учитывать при исследовании ситуации общения.

Коммуникативное взаимодействие рассматривается на осях противопоставления «равенство-неравенство» – отношения координации и субординации, где отношения координации подразумевают взаимоположение «равный-равному», а отношения субординации имеют два направления «ниже-выше» и «выше-ниже» или, в терминах В.И. Карасика, восходящий и нисходящий вектор общения [10]. Социально-психологическая дистанция между участниками коммуникации (степень intimности [39] или близкие-неблизкие отношения [5]) базируется на противопоставлении – «свой-чужой» и обладает выраженным национальными особенностями.

Например, «в русском языке, чем короче психологическая дистанция между коммуникантами в общении, тем категоричнее звучит их речь. Считается, что «для русского общения характерна короткая дистанция, которая с точки зрения европейских норм рассматривается даже как сверхкороткая» [17, с. 164]. Англичанин, проявляя участие в деле партнёра по коммуникации, успокаивая его, не будет «набиваться в родственники», сокращая психологическую дистанцию до сверх короткой (фамильярной, интимной) [26, с. 115]. Нехарактерна (...) в английском языке и просьба говорящего разделить его тяготы и заботы «поучаствовать в судьбе», что довольно часто встречается в русской лингвокультурной общности» [28, с. 159].

Немаловажным параметром исследования ситуации общения является её тональность как «форма проявления этических правил поведения коммуниканта» [23, с. 174], как «отражение характера взаимоотношений общающихся, связанного со сложной гаммой взаимных ролевых отношений и эмоций» [31, с. 112], или, другими словами, такое социальное качество ситуации, которое можно определить как «степень соблюдения этических норм взаимодействия коммуникантов» [23, с. 186], что соответствует понятию «регистр общения» у И.П. Сусова [19, с. 10].

Согласно социолингвистической шкале семантико-экспрессивных стилистических окрасок, представляющей собой «социологические (этические) критерии выбора альтернативных языковых средств» [22, с. 273], тональность общения может быть возвышенной, нейтральной, нейтрально-обиходной, фамильярной и вульгарной. «Выбирая ту или иную тональность общения, коммуникант прежде всего ориентируется не столько на роль, сколько на социальный статус роли. Коммуниканты строят своё общение, определяя иерархию статусов в соответствии с социальным престижем роли» [28, с. 24].

Один и тот же коммуникант в различных ситуациях общения (при различной её тональности) организует свою речевую деятельность по-разному, подстраиваясь под своё собственное мнение о том, что от него в данном случае ожидает коммуникативный партнёр.

«Влияние адресата на речевое поведение адресанта, на развитие процессов общения очевидно. Адресат может управлять поведением говорящего субъекта, воздействовать на него и степень этого воздействия обусловлена характером их связи – дистанцией между ними, обстановкой общения, соотношением статусно-ролевых параметров. Говорящий подстраивает своё речевое поведение под адресата» [24, с. 35] и, как справедливо заметила Т.Г. Винокур, «результат речевого взаимодействия в его конечной фазе зависит от адресата (реципиента), так как осуществление его коммуникативной роли и есть подтверждение готовности к общению, то есть к взаимодействию» [5, с. 93].

Утверждение о том, что общение – это процесс двусторонний, нашло отражение в работах многих известных отечественных учёных (Винокур Г.О. [4, с. 204-213], Волошинов В.Н. [6], Потебня А.А. [16], Якобсон Р.О. [33; 34], Якубинский Л.П. [35, с. 96-194] и других) и не смотря на то, что теоретические предпосылки изучения данного феномена в лингвистике были заимствованы из наук, непосредственно с ней не связанных (философия, психология, социология), вышеназванные исследователи определили её основные положения именно в лингвистике.

Так, Л.П. Якубинский писал, что общение как всякое взаимодействие стремится избежать односторонности, хочет быть двусторонним, «диалогичным» [35, с. 133]. Другой наш соотечественник А.А. Потебня, говоря о двойной функции речи (организация собственной мыслительной деятельности го-

всяющего субъекта и воздействия на субъекта слушающего), подчёркивал при этом важность процесса понимания при общении. По его мнению, центральным звеном речевого общения является диалог, представленный в виде дихотомии «речь – понимание» [16, с. 187]. В.Н. Волошинов, указывая на двустороннюю деятельность в общении, отмечал, что «действительной реальностью языка-речи является ... социальное событие речевого взаимодействия, осуществляющее высказыванием и высказываниями ...» [6, с. 113-114]. «Следовательно, единицей общения должен являться не речевой, а коммуникативный акт как двусторонняя речевая деятельность. Первые попытки описания коммуникативного акта были предприняты в русле психо- и социолингвистических исследований, где рассматривалось влияние внутренних психофизиологических и внешних социальных факторов на процесс взаимодействия коммуникантов» [28, с. 26].

Социолингвистический фактор, который, по его словам А.А. Леонтьева, вернее было бы назвать социально-психологическим [14] обеспечивает реализацию речевой интенции, поскольку обуславливает функционально-стилистический выбор возможностей, из числа «представляемых языком», на основании социальной ценности или роли говорящего и его собеседника – независимо от всех прочих признаков ситуации.

Одним из первых, кто призывал рассматривать язык как деятельность социальную, был В. Гумбольдт, определивший, что «цель этой деятельности – взаимное разумение между людьми: стало быть, каждый должен говорить к другому так, как говорил бы этот при тех же условиях» [8, с. 107] и утверждавший, что «отдельное лицо всегда зависит от своего целого: от народа, от племени, к которому принадлежит народ, от целого человечества. Его жизнь, с какой стороны ни возьмёшь её, связана с обществом» [8, с. 29].

Как бы продолжая мысль В. Гумбольдта о человеке как общественном явлении, развивая идею о народной психологии, Х. Штейнтал и М. Лацарус высказывали мнение о том, что продолжением психологии отдельного индивидуума является «психология общественного человека или человека общества» [32, с. 6].

В своё время другой исследователь, наш соотечественник Л.П. Якубинский, утверждал, что язык, являясь разновидностью человеческого поведения, проявляет себя в двух ипостасях: как психологический (биологический) факт – «выявление человеческого организма» и факт социологический как «такое проявление, которое зависит от совместной жизни этого организма с другими организмами в условиях взаимодействия» [35, с. 97] и отнёс к факторам социологического порядка, наряду с формами общения (непосредственное и опосредованное) и целями общения (практические, художественные, безразличные и убеждающие), условия общения (в привычной среде или средах) и взаимодействия с непривычной средой, подчёркивая особую важность последних [35, с. 99].

Выявление закономерностей речевого общения представляется проблематичным, если оно основано на изучении взаимодействия двух определённых индивидов. Речевая деятельность может быть исследована через изучение совокупности таких взаимодействий как определённых явлений действительности, через их классификацию (синтез), где наиболее перспективным представляется тактико-ситуативный подход [3]. Исследование речевых действий, вернее их pragma-семантических коррелятов (микроактов и макроактов), с точки зрения данного подхода позволяет объединить их с учётом коммуникативно-

прагматического контекста в образования более высокого порядка или, иначе говоря, тактики вербального поведения.

Выбор термина «тактика» обусловлен функцией, выполняемой данным элементом, – формированием общей сверхзадачи или, другими словами, «стратегии»; «функция тактики» – способность выступать в качестве составляющей в единицах более высокого уровня (см., например [2, с. 33]). В свою очередь, определённые совокупности тактик составляют на уровне ещё более высокого порядка различные ситуации общения – речеповеденческие ситуации [25]: просьба, пожелание, предложение, требование, упрёк, уговаривание, звонение и другие составляющие обширные пространства феноменов категоричности и некатегоричности.

Тип социальных отношений между коммуникантами делит речеповеденческие ситуации на несколько условных групп. Причём, информативными считаются лишь отношения неравенства, субординации, поскольку отношения равенства, координации, присутствуют во всех ситуациях вышеуказанных пространств.

Так, в ситуациях объяснения, советования, предостережения, уговаривания и участия говорящий субъект будет обладать статусом выше адресата, в ситуациях извинения, пожелания, оправдания – статусом ниже. Ситуации просьбы, предложения и успокаивания можно назвать полными с точки зрения типа социальных отношений, поскольку говорящий может иметь статус как выше, так и ниже адресата. В ситуациях требования, приказания, обвинения говорящий субъект, как правило, обладает высоким социальным статусом, объясняющим его категоричное речевое поведение. Например, «ситуация требования, обусловленная различными прагматическими факторами: обстановкой общения, статусно-ролевыми параметрами коммуникантов, особенностями их физического и эмоционального состояния, репрезентирует более высокий социальный статус говорящего субъекта в иерархии социальных отношений и его право, как правило, моральное, а порой и юридическое, на категоричные речевые действия» [25, с. 162].

Коммуникативное взаимодействие может протекать как в отсутствии официальности (ненормативная ситуация – когда невозможно точно зафиксировать ролевую структуру и очевидно отсутствие официальности), так и в официальных структурах общества (нормативная ситуация, где с самого начала известны роли коммуникантов и иерархия данных ролей). Исключения составляют такие речеповеденческие ситуации как упрёк, оправдание и советование, где взаимодействие происходит в отсутствии официальности.

Взаимодействие коммуникантов в ситуациях объяснения и пожелания проходит, как правило, в нейтральной тональности; в ситуации просьбы – в нейтральной, нейтрально-обходной и фамильярной. Особый интерес представляет ситуация успокаивания, где некатегоричное речевое поведение может изменить вульгарную тональность на нейтральную, направляя тем самым общение в нужное для говорящего субъекта русло (о ситуации успокаивания см. подробнее [27, с. 201-210]). Для ситуации успокаивания, так же как и для уговаривания характерна именно близкая социально-психологическая дистанция, тогда как для других ситуаций она может варьироваться.

Параметры статусно-ролевого соотношения коммуникантов являются одним из определяющих критериев, позволяющих отнести ту или иную речеповеденческую тактику к той или иной ситуации общения. Прослеживается непосредственная связь между социальным статусом коммуниканта и его речевым поведением. Различия, имеющиеся в статусно-ролевых параметрах,

эксплицируются в содержании речеповеденческих тактик. Участники коммуникативного взаимодействия обладают различными возрастными, профессиональными, социальными характеристиками. Статусные отношения обладают признаком константности, чего нельзя сказать о ролевых отношениях, которые соотносятся с ситуацией общения и варьируются вместе с ней.

Библиографический список:

1. Беляева Е. И. Модальность и прагматические аспекты директивных речевых актов в современном английском языке: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. М., 1988.
2. Болдырев Н. Н. Модусные категории в языке // Когнитивная лингвистика: Ментальные основы и языковая реализация. Ч. 1. Лексикология и грамматика с когнитивной точки зрения: Сб. статей к юбилею Н. А. Кобриной. СПб.: Тригон, 2005.
3. Верещагин Е. М. Костомаров В. Г. Язык и культура. Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностранного. М.: Русский язык, 1990.
4. Винокур Г. О. Футуристы – строители языка // ЛЭФ. М., Пг., 1923. № 1.
5. Винокур Т. Г. Говорящий и слушающий. Варианты речевого поведения. М.: Наука, 1993.
6. Волошинов В. Н. Марксизм и философия языка: (Основные проблемы социологического метода в науке о языке). Л.: Прибой, 1929.
7. Герасимов В. И., Ромашко С. А. Прагматика устного общения // Звучащий текст. М., 1983.
8. Гумбольдт В. Введение во всеобщее языкознание В. Гумбольдта 1836 г. Пер. с нем. П. Билярского // Вырезка из: Журнал мин. нар. просвещения.
9. Дементьев В. В. Непрямая коммуникация. М.: Гнозис, 2006.
10. Карасик В. И. Язык социального статуса. М.: ИТДГК «Гнозис», 2002.
11. Колшанский Г. В. Контекстная семантика. М.: Наука, 1980.
12. Колшанский Г. В. Паралингвистика. Изд. 2-е, доп. М.: КомКнига, 2005. (Лингвистическое наследие ХХ века).
13. Ленерт У. Проблемы вопросно-ответного диалога // Новое в зарубежной лингвистике. М.: Прогресс, 1988. Вып. 23.
14. Леонтьев А. А. Психология общения. Тарту, 1974.
15. Матурана У., Варела Ф. Древо познания: Биологические корни человеческого понимания. М.: Прогресс-Традиция, 2001.
16. Потебня А. А. Мысль и язык. Харьков: Мирный труд, 1913.
17. Прохоров Ю. Е., Стернин И. А. Русские: коммуникативное поведение. 2-е изд., испр. и доп. М.: Наука, 2006.
18. Сафаров Ш. Система речевого общения: универсальное и этноспецифическое. Самарканд, 1991.
19. Сусов И. П. Личность как субъект языкового общения // Личностные аспекты языкового общения. Калинин: КГУ, 1989.
20. Тарасов Е. Ф. Социолингвистические проблемы теории речевой коммуникации // Основы теории речевой деятельности. М., 1974.
21. Тарасов Е. Ф. К построению теории речевой коммуникации // Теоретические проблемы речевого общения. М., 1977.
22. Тарасов Е. Ф. Социолингвистика и психолингвистика // Теоретические проблемы социальной лингвистики. М.: Наука, 1981.

23. Тарасов Е. Ф., Школьник Л. С. Социально-символическая регуляция поведения собеседника // Национально-культурная специфика речевого поведения. М., 1977.
24. Топка Л. В. Об одном из факторов, обуславливающих речевое общение // Проблемы лингвистики и лингводидактики и их практическое приложение в условиях реформирования высшего образования России: Тезисы докладов и сообщений XIX межвузовской научно-методической конференции. Иркутск: ИВАИИ, 1999.
25. Топка Л. В. Прагма-семантическая категория некатегоричности в современном английском языке: Дис. ... канд. филол. наук. Иркутск, 2000.
26. Топка Л. В. Речеповеденческая ситуация: универсальное и этноспецифическое // Вестник Иркутского государственного лингвистического университета Серия Филология. Иркутск: ИГЛУ, 2009. № 2 (6).
27. Топка Л. В. Межъязыковое и национально-культурное пространство речеповеденческой ситуации // Вестник ЛГУ им. Пушкина Серия Филология. Санкт-Петербург: ЛГУ, 2011. № 4. Т. 1.
28. Топка Л. В. Некатегоричность/категоричность: лингвокультурологическое освещение // Концепты. Категории: языковая реальность: коллективная монография к юбилею профессора М.В. Малинович. Иркутск: ИГЛУ, 2011. Раздел II. Глава 5.
29. Топка Л. В. Некатегоричность: опыт прагма-семантического исследования. LAP Lambert Academic Publishing GmbH & Co. KG. Heinrich-Böcking Str. 6-8, 66121 Saarbrücken, Deutschland, 2012.
30. Топка Л. В. Прагма-семантические конституенты ситуации «Требование» // Филологические науки 2014. № 8. Т. 2.
31. Формановская Н. И. Русский речевой этикет: лингвистический и методический аспекты. М.: Русский язык, 1987.
32. Штейнталль и Лацирус. Мысли о народной психологии // Перепечатано из журн. Филологические записки, 1864. Воронеж 1865. Вып. I; Вып. V.
33. Якобсон Р. О. К характеристике евразийского союза // Études Phonologiques I, Paris, 1931.
34. Якобсон Р. О. Речевая коммуникация // Избр. работы. М.: Прогресс, 1985.
35. Якубинский Л. П. О диалогической речи // Русская речь. Петроград: Изд. Фонетического института практического изучения языков, 1923. Вып. I.
36. Argyle M. Social Situations. Cambridge: Cambridge University Press, 1981.
37. Brown P., Levinson S. Universals in Language Usage: Politeness Phenomena // Questions and Politeness: Strategies in Social Interaction. Cambridge: Cambridge University Press, 1978. VIII.
38. Lakoff R. Language in Context // Language, 1972. Vol. 48, № 4.
39. Leech G. Exploration in Semantics and Pragmatics. Amsterdam, 1980.

3. Х. Фазлыева

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Институт филологии и межкультурной коммуникации (420008, г. Казань, Кремлевская, д. 18; тел.: (843) 233-71-09, public.mail@kpfu.ru)

ИЗУЧЕНИЕ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ МЕТОДОМ ПОЛЯ И ВАРИАНТЫ КОНСТРУИРОВАНИЯ МЕЖЪЯЗЫКОВОГО ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКОГО ТЕЗАУРУСА

Статья посвящена рассмотрению полевой методики в целом и касательно фразеологии в частности. Внедрение семантических полей в область фразеологии вызвано необходимостью анализа фразеологических единиц в рамках определенных микросистем. Эффективность и системность описания полевого метода могут служить альтернативой другим методам сравнительных исследований. Помимо анализа и описания, фразеологические единицы могут служить ресурсом для составления межъязыковых фразеологических словарей, тезаурусов идиом.

языковое поле; семантическое поле; фразеологическое поле; ядро; периферия; тезаурус идиом; межъязыковой фразеологический тезаурус

Первое теоретическое осмысление понятия поля в языке нашло место в работах немецких лингвистов Г.Ипсена и Й.Трира. [1, с. 172] Наибольший интерес вызвали идеи Й.Трира. Под семантическим (понятийным) полем Й.Трир понимал структуру определенной понятийной сферы, которой в языке соответствует словесное (лексическое) поле. Внутри словесного (семантического) поля слова подчинены так называемому закону членения поля, состоящему в том, что содержание каждого отдельного поля зависит от содержания слов, входящих в данное поле. Изменение одного из слов данного поля (факт диахронии) приводит в движение всю систему, в результате чего возникает новая сетка отношений между членами поля (факт синхронии). Условием говорения и понимания служит присутствие в сознании человека всей сетки отношений данного слова к словам того же понятийного поля.

Исследования Й.Трира наряду с признанием получили и критические замечания. Во-первых, критике подвергся абсолютный параллелизм, допускаемый ученым между словесными (знаковыми) и понятийными (концептуальными) полями, взаимно членящими друг друга. Во-вторых, материалом для исследования послужил узкий ряд языковых единиц, как то существительные, прилагательные, но не глаголы и т.д.

Тем не менее, заслуга Й.Трира заключается в том, что он выделил само понятие поля как целостной единицы содержательного плана языка и противопоставил его формальному и ономасиологическому принципам исследования языковых значений, изучив поле в историческом развитии. Наиболее известным в этом плане исследованием Й.Трира является сравнение поля "разума" в немецком языке 1200-го года с языком 1300-го года.

Значительный вклад в развитие полевой лингвистической теории внесли российские языковеды (Г.С.Щур А.А.Уфимцева, Л.М.Васильев, Д.Н.Шмелев, В.А.Звегинцев, и др.). Принципы построения языкового поля, изложенные в работах этих лингвистов, являются сейчас общепринятыми в полевых иссле-

дованиях в языкоznании. Эти принципы составляют следующую картину отличительных признаков семантических полей:

- семантическая общность элементов группы.
- наличие однородных и разнородных элементов.
- разделение на микрополя.

Динамичность поля, проявляющаяся в изменении членения поля и образования частных пересечений. Характерной чертой поля, отличающей его от других разновидностей языковой системы, является наличие внутри- и межполевого взаимодействия.

Наличие ядра и периферии, где ядром служит соответствующая языковая категория, члены оппозиции которой выступают как ядра конституирующих поля микрополей. В ядре поля выделяется доминанта, то есть ведущий компонент, вокруг которого группируются конституенты, наиболее тесно с ним связанные. Вместе с доминантой они составляют ядро поля или образуют так называемую "околоядерную зону".

Наложение группировок друг на друга и образование зон постепенного перехода от одной группировки к другой.

Семантическое поле в лингвистике представляется как множество языковых единиц в совокупности, связанных инвариантным значением, то есть, "объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений" [2]. Единицей семантического поля является лексико-семантический вариант (термин, предложенный Л.А.Новиковым) или сема. В основе группированности единиц семантического поля лежат лексико-семантические категориальные отношения, такие как многозначность, полисемия, синонимия, конверсия, антонимия, которые и являются различными измерениями семантического поля. Единицы каждого семантического поля характеризуются однородной понятийной соотнесенностью.

Вся лексическая система языка может быть разбита на некие лексические микросистемы, которые и являются "обслуживающим персоналом" различных понятийных сфер. Так можно выделить семантические поля родства, одежды, печали, радости и т.д. Лексика, сгруппированная вокруг отдельно взятого поля, и образует отдельную микросистему. Лексико-семантическая система языка является собой совокупность семантических полей, имеющих между собой иерархическую связь. Она обеспечивает объединение с одной стороны в более крупные сферы лексики, а с другой - включение во внутреннюю структуру полей менее многочисленных по количеству единиц, но вполне обозримые микрополя. Семантические поля взаимосвязаны между собой, их границы по своей структуре относительны.

Каждое поле имеет свои внутренние законы, которыми и управляетя и, более того, реализует свою собственную картину мира, не совпадающую с аналогичным явлением в других языках и в истории одного и того же языка, потому что семантические поля с течением времени имеют способность изменять свою структуру. Соответственно, будут меняться и связи между ними, что приводит к изменениям лексической системы языка в целом.

Языковые поля бывают различной степени сложности и характеризуются различным набором признаков. Поля являются отражением реальных связей языковых элементов в его системе.

С разработкой полевой концепции стал возможен более глубокий теоретический анализ языковых категорий на материале различных языков. В области лексикологии семантические поля рассматривают такие проблемы как сино-

нимия, антонимия, полисемия. Полевая метода способствует выявлению межъязыковых аналогов. Положительный опыт полевых исследований приводит к выводу о продуктивности данного направления в современном языкоznании. Сумма реальных семантических полей составляет в итоге абстрактную языковую модель мира. Исследование семантических полей связывается с изучением моделей когнитивной психологии.

В настоящее время термин "семантическое поле" широко применяется и во фразеологии. Вплотную этим вопросом занимались В.М.Мокиенко, А.И.Черная, А.Д.Райхштейн, Э.М.Эмирова и др. Впервые на необходимость изучения семантических полей применительно к фразеологии указал А.В.Кунин [3]. Он обосновал необходимость анализа фразеологических единиц в рамках определенных микросистем. В лингвистике к настоящему времени можно выделить да подхода к изучению фразеосемантических полей. Первый подход отличается тем мнением, что членами фразеосемантического поля могут быть как фразеологические, так и лексические единицы языка. Сторонники данной теории убеждены в эквивалентности фразеологизма слову (Е.А.Ножин, М.И.Семко, Л.С.Куркова, М.Ю.Тихонова). Для обозначения такого поля вводится термин "лексико-фразеологическое поле", под которым понимается совокупность категориально однородных лексем и фразеосочетаний, объединенных общим семантическим инвариантом.

Лингвисты второго направления считают, что ФЕ образуют отдельные фразеологические поля (А.И.Черная, С.В.Столбунов, А.М.Эмирова). обоснованием для этого утверждения служат специфика значений фразеологических единиц, особый характер отражения ими действительности, отличия в структурной организации поля и парадигматические и синтагматические отношения внутри поля. Учитывая особенность фразеологического значения, мы согласны с исследователями второго направления в изучении фразеосемантических полей.

Е.В.Ганапольская [4, с. 21] отмечает: "...имеет смысл выделять единое семантическое поле и в рамках его лексический, фразеологический и паремиологический фрагменты". Мы не согласны с мнением, что фразеологизм является таковым только в силу эквивалентности слову, поэтому исключаем из фразеосемантического поля лексику. Что касается паремиологии, то она, как мы считаем, входит во фразеологическую систему, так как пословицы обладают всеми конститутивными признаками фразеологических единиц. Они выступают как единицы языка, могут не только включаться в речь как коммуникативная единица-предложение, но и быть частью предложения.

Ведущим элементом в построении семантических полей является значение фразеологической единицы. Как отмечает М.И.Солнышкина [5, с. 29], во фразеосемантическом поле невозможно выделить один фразеологизм, который представлял бы основное значение, подчиняя себе все остальные. Таким образом, в роли доминанты фразеосемантического поля должно выступить общее понятие.

Мы определяем фразеосемантическое поле как относительно автономную, упорядоченную группу фразеологических единиц, объединенных определенным смысловым инвариантом.

В рамках фразеосемантического поля «семья» нами были рассмотрены фразеологизмы английского и турецкого языков. Анализ фразеологических единиц английского языка, входящих в данное поле показал несколько ироничное отношение англичан к семейной жизни: double harness (букв. "двойная

упряжь") и ball and chain (букв. "цепи раба или каторжника") - обе фразеологические единицы имеют значение "супружество, замужество".

В турецком языке подобные выражения отсутствуют.

В обеих культурах не приветствуется муж, оказавшийся под каблуком у жены, не имеющий своего голоса в семье, особенно ярко это выражено во фразеологии английского языка: curtain lecture; the grey mare is the better horse; be under smb's thumb; be pinned to one's wife's apron strings; to live under a cat's foot; wear the breeches; a hen-pecked husband [6]. Турецкий язык не изобилует подобными примерами: kocanın kalbi ikiyse, birini kir - о женщине, которая с жизнью бессится [7].

Причина того, что этот факт больше освещен во фразеологии английского языка, мы считаем, заключается в следующем: фразеогизмы английского языка показывают, что слаженность семьи зависит, прежде всего, от мужа: a good husband makes a good wife; a good Jack makes a good Jill. Во фразеологии турецкого языка муж исстари выступал добытчиком: erkek sel, kadın göl, однако именно на женщине лежит ответственность за крепкую, счастливую семью: kadın kocasını isterse vezir, isterse rezil eder - женщина, если захочет, сделает своего мужа везиром, а захочет, может и опозорить его; evi ev eden avrat - хозяюшка; ocğın yakışıği odun, evin yakışıği kadın - женщина для дома, что дрова для печи.

Изучив сему "дети", приходим к выводу, что отличительным признаком является большое число номинативных фразеогизмов (особенно в английском языке), отражающих похожесть детей на их родителей, например:

(англ.) Like mother, like daughter - какова мать, такова и дочь;

Like mother, like child - какова мать, таков и ребенок;

Mamma's darling - маменькин сынок; маменькина дочка;

As the tree, so the fruit - яблоко от яблони недалеко падает;

A chip of the old block - яблоко от яблони недалеко падает;

As the old crock crows, so doth the young - яблоко от яблони недалеко падает;

Like father, like son - каков отец, таков и сын [6];

В турецком языке сравнение детей с родителями носит метафоричный характер, например:

Ananın çıktıgı dala kızı salıncak kurar - букв."дочь подвешивает качели на материнской ветке" - какова мать, такова и дочь;

Anasının köğre kuzusu - "материнский ягненок" (о ребенке);

Babasının oğlu - каков отец, таков и сын;

Ağaca çıkan keçinin dala bakan oğlağı olur - каков отец, таков и сын;

Братско-сестринские отношения никак не отражены во фразеологии английского языка, но присутствуют в турецком языке. Так, значение "братья склоняются и снова мирятся" отражено в трех ФЕ турецкого языка:

Kardeş kardeşi atmış, yar başında tutmuş;

Kardeş kardeşi bucaklımış, dönmüş, yine kucaklamış;

Iki kardeş savaşmış, ebleh buna inanmış;

Фразеогизм kardeşim olsun da kanlım olsun означает "хорошо иметь брата (сестру) - всегда поможет" [7, с. 48].

Анализ внешней и внутренней формы фразеогизмов фразеосемантического поля "семья" выполнялся в рамках универсально-дифференциального подхода, что позволило выявить области сходного и различного в сопоставляемых языках.

Семантическая классификация фразеологических единиц логически предполагает идею создания межъязыкового тезауруса фразеологизмов с ведущей семой "семья". На эту тему имеются серьезные разработки, например, в начале 90-х гг. в Институте русского языка РАН А.Н.Баранов, Д.О.Добропольский и Ю.Н.Караулов разработали проект "Тезауруса русских идиом". Целью его стало представление в лексикографической форме наиболее существенных психологически реальных связей и отношений, пронизывающих русскую идиоматику.

Само собой построение идеографического идиоматического словаря со- пряжено с рядом трудностей. Например, Д.О.Добропольский, рассматривая проблему конструирования тезауруса идиом, выделяет две группы проблем: 1) проблемы приписывания идиомам дескрипторов; 2) проблемы экспликации между таксонами.

Первая группа проблем связана с тем, что приписывание дескриптора базируется на семантических интерпретациях, допускающих произвольный выбор. Кроме этого, значение большинства идиом не может быть исчерпано одним дескриптором. Сведение же значения определенной идиомы к одному дескриптору ведет к потере значительной части важной информации, которая играет роль установщика психологически реальных связей этой идиомы в тезаурусе языковой личности. В связи с данной ситуацией возникает идея разложения идиомы на семы с последующим помещением ее в таксоны по числу сем, выделенных в ее семантической структуре. Недостаток этого направления заключается как в отсутствии психологической реальности у семного представления структуры значения, так и в громоздкости самой идеи. Разрешение этой проблемы видится Д.О.Добропольским в идее семантических прототипов, "в соответствии с которой основанием отнесения некой сущности к определенной категории служат не дистинктивные признаки, а отношения сходства" [8]. Исследователь предлагает попытку объединения разных дескрипторов в кластеры в тех случаях, когда за минимум полисемии идиомы стоит некая единая концептуальная структура, относящая данную идиому к целостному прототипическому представлению. В качестве примера ученым приводится идиома *трястись/дрожать над каждой копейкой* - исходя из того, что данная идиома может означать в зависимости от ситуации "скучой" или "экономный", целесообразно открыть "кластерный" (градуальный) таксон "скучой, жадный, экономный".

Вторая группа проблем связана с тем, что приведение в систему терминальных таксонов тезауруса допускает различные интерпретации. На первый взгляд проблема может быть решена путем построения многомерных концептуальных систем, отражающих все допустимые интерпретации; однако такая система не может претендовать на соответствие психологической реальности. В свете данной проблемы исследователь предлагает обратиться к ассоциативному словарю. Базирующийся на стимулах и реакциях, словарь отражает организацию ассоциативно-вербальной сети среднестатистического носителя русского языка. Утверждается, что эта сеть является одним из равноправных способов презентации языка в целом, так как обладает, помимо текстовых и системных свойств, еще и психологической реальностью. Ассоциативно-вербальная сеть фиксирует психологически релевантные связи и отношения, которые не находят отражения в системной и текстовой ипостасях языка.

Анализ ассоциативного словаря демонстрирует следующие выводы:

1) превалируют синтагматические связи "слева направо", например: нейрейти рубикон, реже представлены случаи связи "справа налево": небо седь-

мое. Следовательно, "вещные" ассоциации обладают большей психологической реальностью, чем понятийные.

2) На первый план выдвигается роль слов-компонентов как самостоятельных сущностей. Предполагается, что в тезаурусе языковой личности идиомы хранятся не только как целостные знаки, но и покомпонентно, например *огонь, вода и медные трубы* хранится в одном таксоне с *огнем* и *водой*, а не только в таксоне "опытный" и т.п.

3) Парадигматические ассоциации встречаются редко, например, *начинать: браться за дело; ответить: дать знать* и т.д.

4) Тезаурусы с классическим древесным представлением концептуальных областей не обладают адекватностью структуре языковой способности. Автор делает осторожное предположение, что идиомы хранятся в памяти не холистически, а покомпонентно.

Приведенные выводы не означают, необходимость отказа от привычных древесных конструкций словаря идиом, но указывают на то, что эти конструкции не претендуют на психологическую реальность. Как альтернативу древесному представлению тезауруса идиом Д.О.Добровольский предлагает систему сетевых структур, то есть предполагается, что в словаре идиомы объединены по правилу "от концепта к знаку", между таксонами устанавливаются отношения не по априорно-логическим законам иерархии, а на основании их реальных ассоциативных связей. "Сетевые структуры позволяют отразить существующие в сознании носителя языка связи между такими таксонами, которые при древесном представлении не имеют ничего общего и могут оказаться на конечных ветвях не связанных между собой деревьев." [8, с. 13]

Таким образом, при построении тезауруса необходимо учитывать как парадигматические, родо-видовые отношения, так и реакции на слова-компоненты идиом. Во многих идиомах опорные компоненты могут быть осмыслены как языковые символы или квазисимволы. В итоге ученый предлагает сконструированный им "символьный" тезаурус, суть которого сводится к тому, что в составе идиом выделяются языковые символы с последующим приписыванием им "вещных" дескрипторов и упорядочением сформированных по этим дескрипторам таксонов, например: *числа: три, семь, тридевять* и т.д.

Впоследствии оба словаря - "символьный" и "родо-видовой" желательно сопоставить для выявления всех тезаурусных вхождений интересующей идиомы. К примеру, идиома *пройти сквозь огонь, воду и медные трубы* хранится в таксоне "опытный, бывалый" по родо-видовому основанию, а в таксоне "огонь" - по символическому основанию.

Д.О.Добровольским предложено решение по созданию тезауруса всех известных идиом русского языка. "Проект осуществляется на основе компьютерных баз данных по русской идиоматике, включающих все идиомы и их варианты, зафиксированные в словарях, и новые идиомы, появляющиеся в современных художественных и публицистических текстах" [8, с. 5]. Эта несомненно грандиозная задача усложняется еще и тем, что такой словарь должен дать классификацию не только предметных, но и непредметных сущностей типа человеческих эмоций, ментальных категорий и т.п.

Не менее интересной нам кажется идея создания межъязыковых фразеологических тезаурусов, которую мы хотим предложить. За основу идеи нами взят словарь общеупотребительной лексики английского языка Longman. Создатели его представили так называемый "банк основной лексики", состоящий из тематических разделов типа: "спорт", "телевидение", "отдых", "кино", "лекар-

ства", "книги" и т.д. Каждый раздел или тема разбиты на подтемы, включающие общеупотребительные слова и выражения, например: в тему Religion включены подтемы - religions in general; connected with religion; buildings for religion; someone who does not believe in God и т.д. Подтемы содержат соответствующую лексику, к примеру: things that people do as part of their religion: pray (for sm.), prayer, worship, meditate и т.д. Кроме этого к каждой теме прилагается список синонимичных этой теме терминов, к которым также можно обратиться, например раздел Music предлагает следующий свод тем: dance, sing, sound, art, movies и т.д.

Такой тезаурус, несомненно, облегчит изучение английского языка как иностранного.

Мы считаем, что было бы интересно сконструировать подобный словарь фразеологических единиц, причем не одного отдельно взятого языка, а в сопоставлении с другим языком - в нашем исследовании рассмотрению подлежат фразеологические единицы фразеотематического поля "семья" английского и турецкого языков. Для составления подобного тезауруса предполагается подробное изучение каждой тематики (раздела) когнитивной модели мира с созданием структурной схемы раздела для удобства восприятия и осмысливания. Одним из фрагментов подобного тезауруса может служить небольшой англо-турецко-русский словарь фразеологических единиц фразеосемантического поля "семья". Вот так мог бы выглядеть межъязыковой фразеологический словарь как один из конституентов фразеологического тезауруса:

Английский язык [6]

Турецкий язык [10]

accidents will happen in the best
regulated families
alter (change) one's condition
выйти замуж, жениться

bir ağaçtan gül de biter diken de
dünya evine girmek

as the old cock crows, so does the
young
недалеко падает
as the tree, so the fruit

ağaca çıkan keçinin dala bakan
oğlağı olur
ağaca (taş'a) çıkan keçinin dala
bakan (ağaca çıkan) oğlağı olur

недалеко падает
ball and chain
семейные цепи
be one flesh

evlilik zincirleri
yağlı-ballı olmak

Библиографический список:

1. Лингвистический энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1990.
2. Новое в зарубежной лингвистике: Сб. ст. М.: Прогресс, вып. 10. Лингвистическая семантика / Под. ред. В. А. Звегинцева, 1981.
3. Кунин А. В. Курс современного английского языка. М., 1986.
4. Ганапольская Е. В. Фразеосемантическое поле "труд" в русском языке (в сопоставлении с английским): Дис. ... канд. филол. наук. СПб., 1995.
5. Солнышкина М. И. Общее и различное в формировании и структуре фразеотематического поля в различных языках (на материале фразеотематического поля мореплавания русского и английского языков): Дис. ... канд. филол. наук. Саратов, 1993.

6. Кунин А. В. Англо-русский фразеологический словарь. М., 1984.
7. *Uğurkan Melahat Atasözleri*. İstanbul: *Özyürek Yayınevi*, 1966.
9. Добровольский Д. О. Типология идиом и модули идиоматического пакета // Лексикографическая разработка фразеологизмов для словарей различных типов и для машинного фонда русского языка (материалы к методической школе-семинару). М., 1988.
10. Добровольский Д. О., Карапулов Ю. Н. Идиоматика в тезаурусе языковой личности // Вопросы языкоznания. 1993. № 2.
11. *Oy Aydin Tarih Boyunca Türk Atasözleri*. İstanbul, 1972.

Т. Н. Федулenkova

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, профессор кафедры иностранных языков профессиональной коммуникации, доктор филологических наук, член-корреспондент РАЕ (600026, г. Владимир, ул. Горького, д. 87; oid@vlsu.ru)

Е. П. Марычева

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, зав. кафедрой иностранных языков профессиональной коммуникации, профессор (600026, г. Владимир, ул. Горького, д. 87; oid@vlsu.ru)

ИЗОМОРФИЗМ И АЛЛОМОРФИЗМ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ АНГЛИЙСКОГО, НЕМЕЦКОГО И ШВЕДСКОГО ЯЗЫКОВ, ОСНОВАННЫХ НА ГИПЕРБОЛЕ

В основу исследования положена фразеологическая концепция А.В. Кунина и типологическая концепция В.Д. Аракина. Анализу подвергаются межъязыковые отношения фразеологических единиц английского, немецкого и шведского языков, основанных на гиперболе. Сопоставительный анализ фразеологических единиц, основанных на гиперболическом способе семантической зашифровки денотата, показывает, что в семантике данных фразеологизмов изоморфные черты преобладают над их алломорфными характеристиками.

фразеология; типология; межъязыковые отношения; германские языки; изоморфизм; алломорфизм

В основу исследования положена фразеологическая концепция А.В. Кунина [10] и типологическая концепция В.Д. Аракина [1]. Проблема семантического переноса, сопряженная с проблемой семантической зашифровки денотата [16], является одной из наиболее сложных проблем современной лингвистики. Основными механизмами глобальной семантической трансформации компонентного состава фразеологических единиц являются метафора, метонимия, синекдоха и гипербола [15].

Замечено к тому же, что метафорические и метонимические трансформации семантики фразеологических единиц нередко сопровождаются гиперболизацией образа [10]. Гиперболический перенос строится на намеренном преувеличении признака, являющегося основой ассоциативного соотношения значения фразеологизма со значением его прототипа. Фразеологические единицы, основанные на гиперbole, обладают особой выразительностью, порождаемой нереальным, гротескным характером гиперболического образа. Для семантики сопоставляемых гиперболических фразеологизмов характерно выражение крайней степени проявления какого-либо явления или действия. Это выражение эксплицируется рядом позиций. Рассмотрим наиболее значимые из них.

Позиция 1. Выражение крайней степени интенсивности совершения действия: англ. *din into smb's ears*, нем. *j-m die Ohren vollschreiben/ vollblasen/ vollquasseln/ vollschwatzten*, швед. *tuta något i öronen på någon* – прожужжать уши кому-л., упорно настаивать. Читаем контекстуальные примеры:

англ. *The noise of the party was still dinning in my ears as I drove away* (R. Courtney, Phrasal Verbs, p. 134)

нем. *Ich will nicht, daß sie mir alle Ohren über dieses Sofa vollschrieb* (Информ.).

швед. *Stella tutta här klänningen i öronen på honom* (Информ.).

В межъязыковом плане фразеологизмы данной группы являются лексико-морфолого-сintаксическими вариантами вследствие лексического варьирования глагольных компонентов и их разнокоренного состава, различий в морфологическом оформлении глагольного компонента и соматизма, а также различий в морфологическом оформлении переменных компонентов, вызывающих изменения и в синтаксической структуре фразеологических оборотов. Фразеологизмы этой группы особенно распространены в немецком языке: *j-m in den Ohren liegen mit etw* – донимать кого-л., докучать кому-л., *j-m die Ohren volljammer/ vollheulen* – надоеться своими жалобами кому-л., *j-m die Ohren vollügen* – наврать кому-л. с три короба, *ganz Auge sein* – смотреть во все глаза, *j-m schlägt das Herz höher* – испытывать огромный душевный подъем, и другие.

Позиция 2. Выражение крайней степени величины: (а) англ. *from ear to ear*, нем. *vor einem Ohr zum anderen*, швед. *från öra till öra* – до ушей (улыбка, краснеть); (б) англ. *up to the ears, over ears, over head and ears, up to the eyes*, нем. *bis über die/ beide Ohren, bis an beide Ohren*, швед. *upp över öronen* – по уши. Ср. контексты:

англ. *Every time the doctor came in Tom grinned from ear to ear like a Cheshire cat* (Информ.).

нем. *Walter strahlt immer vor einem Ohr zum anderen, nicht war?* (Информ.).

швед. *Barnet tittade på mig och leende från öra till öra* (Информ.).

В плане межъязыковых отношений рассматриваемые фразеологизмы английского и шведского языков ряда (а) являются тождественными вследствие совпадения их аспектной организации [13, с. 9] и совокупного значения [6, с. 5-6]. Соответствующая фразеологическая единица немецкого языка является их межъязыковым лексико-квантитативным вариантом, поскольку с изменением лексического состава данной ФЕ изменяется и количество ее компонентов. В ряду (б) эквивалентные фразеологические единицы представляют собой лексико-морфологические варианты вследствие наличия в их составе разнокоренных предложных компонентов и различий в морфологическом оформлении соматического компонента. В английском и немецком языках имеются также лексико-морфолого-квантитативные варианты (подчеркнуты) [9, с. 139].

Позиция 3. Выражение крайней степени количества: (а) англ. *can/ could be counted on the fingers of one hand*, нем. *j-n, etw an den Fingern abzählen* – по пальцам перечесть, (б) нем. *an jedem Finger zehn bekommen/ haben*, швед. *ha tre på vart finger* – на каждом пальце по десятку (о поклонниках, ср.: на нее десятками вешаются). Проиллюстрируем ФЕ ряда (б):

нем. *Und Jettchen wäre noch hübsch genug, um an jedem Finger zehn für einen zu kriegen* (G. Hermann, Jettchen Gebert).

швед. *Jag som hade tre friare på vart finger, och bra pojkar allihop, jag skulle ha varit så angelägen om dej att jag friade* (S. Lidman, Hjortronlandet, s. 226).

В межъязыковом плане ФЕ ряда (а) являются лексико-морфолого-сintаксическими вариантами, ФЕ ряда (б) – лексико-морфологическими вариантами. Фразеологические единицы данной группы не имеют соответствия в третьем языке: ФЕ ряда (а) безэквивалентны по отношению к шведскому языку, ФЕ ряда (б) безэквивалентны по отношению к английскому языку.

Позиция 4. Выражение крайней степени близости расположения в пространстве: (а) англ. *at hand*, нем. *zur Hand*, швед. *till hands* – под рукой; (б) англ. *before one's eyes*, нем. *vor seinen Augen*, швед. *för ögonen* – прямо перед глазами; (в) англ. *under one's nose*, нем. *vor der Nase*, швед. *under ngen näsa, mitt för näsan* – перед самым носом. Межъязыковые соответствия ФЕ рядов (а) и (в) являются лексико-морфологическими вариантами, ряда (б) – морфологико-квантиративными вариантами. Приведем контекстуальные примеры:

англ. *They don't understand what happens in the world, or what happens right under their noses* (J.B. Priestley, Daylight on Saturday).

нем. *Der Zug fuhr ihm direkt vor der Nase weg* (L.E. Binovitsch, DRPhW, S. 413).

швед. *Erik är en muddler. Han såg inte det som händer under näsan* (Информ.).

Хотя формальными показателями гиперболических фразеологизмов являются лексемы-интенсификаторы, в роли которых выступают либо числительные, либо такие слова, как англ. *all*, нем. *ganz, nur noch*, швед. *idel*, все же суть семантических трансформаций этих ФЕ, сила их экспрессии заложены в наследии ассоциативных признаков, связывающих ФЕ с их прототипами, в результате чего создается нереальный образ. Это могут быть метафорические ассоциации, как, например, в лексико-морфолого-сintаксических вариантах фразеологических единиц: англ. *cry one's eyes out, set one's eyes at flow, pipe one's/the eye*, нем. *sich die Augen aus dem Kopfe weinen, sich die Augen ausweinen*, швед. *gråta ögonen ur sig* – выплакать все глаза, нем. *sich die Augen aus dem Kopf schämen*, швед. *skämmas ögonen ur sig* – стыдиться до слез, не знать, куда глаза девать от стыда:

англ. *The child was crying his eyes out in a corner of the classroom* (R. Courtney, Phrasal Verbs, p. 117).

нем. *Da blickt Teutsch wieder auf die beiden... SA-Gefangen: «Ihr solltet euch die Augen aus dem Kopf schämen»* (W. Bredel, Die Prüfung, S. 198).

швед. *Då hade jag fått skämmas ögonen ur mig å dina vägnar* (T. Dahl, Besynnerliga värld, s. 69).

Основу гиперболического переосмысливания прототипа фразеологизма могут составлять также и метонимические ассоциации: англ. *not to lift/ move/ raise/ stir a finger*, нем. *keinen/ nicht einen Finger rühren, keinen Finger krümmen/ krumm machen*, швед. *inte röra ett finger* – палец о палец не ударить, не сделать ни малейшего усилия. Межъязыковые соответствия рассматриваемых фразеологизмов английского и шведского языков являются лексико-морфологическими вариантами, ФЕ немецкого языка является по отношению к ним лексико-морфолого-сintаксическим вариантом.

Глобальная трансформация прототипа этой группы фразеологических единиц, представляющей собой описание паралингвизма [4], сопровождается актуализацией семы [7] *organ of work – Organ der Herstellung – verktyg för att arbeta*. Интенсификатором выражения крайней степени бездействия в фразеологических оборотах всех изучаемых языков является отрицание, представленное отрицательной частицей англ. *not*, швед. *inte*, отрицательным местоимением нем. *kein* и предлогом швед. *utan* (без):

англ. *I will not lift a finger to save this reptile* (B. Shaw, Complete Plays with Prefaces, v.1, The Doctor's Dilemma, p. 149).

нем. *Seintwegen kann das Grünzeug dieser Stadt verlaufen. Er röhrt keinen Finger!* (B. Brecht, Gesammelte Werke, 4, St. 4, S. 1730).

швед. *Såg utan att röra ett finger hur grindhalvan flog opp...* (L. Ahlin, Egen spis, s. 9).

Отметим, что, некоторые метонимические фразеологизмы, чаще всего основанные на описании паралингвизма [5], подвергаются вторичному переосмыслинию посредством гиперболизации, приобретая более абстрагированное [18] от прототипа значение, как, например, межъязыковые лексико-морфолого-синтаксические варианты: нем. *j-m wurde schwarz/ gelb/ grün vor den Augen*, швед. *det svartnade för ögonen, det skymmer för ngns ögon – 1* в глазах потемнело, стало дурно, 2) быть потрясенным, пораженным чем-л. (увиденным, услышанным):

нем. *Als er Ediths weißen kleinen Pelzmantel hängen sah, wurde es plötzlich dunkel vor seinen Augen...* (B. Kellerman, Der Tunnel, S. 200).

швед. *Och när du såg på mig, svartnade det för mina ögon* (E. Dahlbeck, Sista spegeln, s. 114).

Анализ избранного фразеологического материала показывает, что ряд фразеологизмов, выражающих крайнюю степень интенсивности действия, физиологически адекватного для того или иного органа чувств, обозначаемого соматическим компонентом, представлен в изучаемых языках тремя антонимическими группами:

Группа А. (а) англ. *be all eyes*, нем. *ganz Auge sein*, швед. *vara idel öga – глядеть во все глаза*, (б) англ. *have eyes at the back of one's head*, швед. *ha ögon i nacken – все (вокруг) замечать*, (в) англ. *with all one's eyes, with all the eyes in one's head – во все глаза*, нем. *sich die Augen ausgucken, sich die Augen blind schauen – все глаза проглядеть*, (г) англ. *strain one's eyes – напрягать зрение*, швед. *spänna ögonen i någon – уставиться на кого-л.* : (д) (i) *if you had half an eye – если бы вы не были совершенно слепы*, (е) нем. *beide Augen zudrücken*, швед. *stänga någons ögon – не желать видеть что-л.*, (ж) нем. *die Hand vor den Augen nicht sehen können*, швед. *inte kunna se handen för ögonen – кромешная тьма, ни зги не видно*.

Группа Б. (а) англ. *be all ears*, нем. *ganz Ohr sein*, швед. *vara idel öra – обращаться в слух*, (б) англ. *strain one's ears*, швед. *spänna öronen – прислушиваться, напрягать слух*, (в) нем. *mit beiden/ offenen Ohren hinhören / zuhören – слушать во все уши*, швед. *med öronen på spänn – ушки на макушке*, *ha öronen på skaft – навострить уши* : (г) англ. *put on merchant's ears – делать вид, что не слышишь*, нем. *nur mit halbem Ohr(e) zuhören – слышать только краем уха, не прислушиваться*, (д) нем. *auf dem Ohr taub sein – не хотеть слышать, быть глухим на одно ухо*, *auf den Ohren sitzen – и слышать не хотеть, затыкать уши*, *Knöpfe in den Ohren haben – затыкать уши*, швед. *vilja ej lyssna på det örät – и слышать ничего не хотеть*.

Группа В. (а) англ. *have one's hands full*, нем. *alle Hände voll zu tun haben – быть занятым по горло*, (б) англ. *give/ put one's/ the last hand to smith*, нем. *die letzte Hand anlegen*, швед. *lägga sista handen vid något – делать последние штрихи, заканчивать что-л.*, (в) нем. *die Hände regen – работать не покладая рук*, швед. *allt går någon väl i händerna – все удается кому-л.* : (г) англ. *not to lift a hand, not to do a hand's turn*, нем. *keine Hand rühren*, швед. *inte röra en hand – не сделать ни малейшего усилия, и другие*.

Межъязыковые отношения перечисленных фразеологизмов внутри каждой группы определяются в следующих терминах: морфологические варианты – ФЕ группы А(ж), лексико-морфологические варианты – ФЕ групп А(а), А(е), Б(а), В(б), лексико-морфолого-квантификационные варианты – ФЕ групп А(б), Б(б), В(а), В(г), лексико-морфолого-синтаксические варианты – ФЕ группы

А(г), синонимы – ФЕ групп А(в), Б(в), Б(д), безэквивалентные ФЕ – ФЕ групп А(д), Б(г), В(в).

Семантическая трансформация сопоставляемых ФЕ, основанная на механизме гиперболы, происходит на фоне актуализации семы соматизмов [8] *eye – Auge – öga, ear – Ohr – öra – organ of the sense – Sinnesorgan – känselforgan*, и соматизм *hand – Hand – hand реализует сему organ of work – Organ der Herstellung – verktyg för att arbeta*, т.е. реализуется функциональный признак соматизма.

На основе сопоставительно-типологического анализа изучаемых фразеологических единиц, построенных на гиперболической модели переосмыслиения компонентного состава, в трех современных германских языках – английском, немецком и шведском – получаем возможность сделать следующие выводы:

Изоморфизм [1] семантики эксплицируется в способности сопоставляемых фразеологических единиц, основанных на гиперbole, к выражению крайней степени проявления какого-либо признака, по которому они подразделяются на четыре группы:

- а) фразеологические единицы, выражающие крайнюю степень интенсивности совершения действия,
- б) фразеологические единицы, выражающие крайнюю степень величины предмета, явления,
- в) фразеологические единицы, выражающие крайнюю степень количества предметов, явлений,
- г) фразеологические единицы, выражающие крайнюю степень близости расположения в пространстве предметов, явлений.

Основу гиперболического переосмыслиения прототипа ФЕ трех изучаемых языков могут составлять как метафорические, так и метонимические ассоциации.

Изоморфизм характерен для тенденций фразеологической деривации, осложненной гиперболой, т.к. в гиперболических соматических ФЕ изучаемых языков наблюдаются случаи с идентичной линией фразеологической деривации, ведущей к образованию эквивалентных единиц третичной фразеологической номинации.

Изоморфизм характерен для внутрисистемных связей взаимодействия сопоставляемых ФЕ. Для парадигматических отношений ФЕ в каждом из изучаемых языков характерна антонимия, о чем свидетельствует наличие в этих языках фразеологических средств выражения полярности крайних степеней проявления признака тех или иных действий и явлений. В связи с этим может быть выдвинута импликативная универсалия: если в языке существуют фразеологические средства выражения крайней степени проявления признака, маркированной положительно, то существуют и фразеологические средства выражения крайней степени проявления признака, маркированной отрицательно.

Изоморфизм образности гиперболических фразеоглизмов исследуемых языков состоит в совпадении образных основ построения ФЕ по линии соматического компонента.

Об изоморфизме семантических корреляций гиперболических фразеоглизмов и соматического компонента свидетельствует тот факт, что сопоставляемые ФЕ проявляют единство по виду семы соматизма, актуализируемой в той или иной группе гиперболических трансформаций семантики: гиперболические трансформации семантики компонентного состава ФЕ сопровождаются актуализацией функциональной семы соматизма.

Алломорфизм [1] образности сопоставляемых фразеологизмов проявляется в частичных расхождениях образа за счет несоматических компонентов.

Алломорфизм германской гиперболической фразеологии подтверждается наличием значительного количества разнообразных по своему характеру межъязыковых вариантов ФЕ:

- а) межъязыковые морфологические варианты – 7% (от общего количества эквивалентных гиперболических ФЕ),
- б) межъязыковые лексико-морфологические варианты – 29,8%,
- в) межъязыковые лексико-морфолого-квантитативные варианты – 14%,
- г) межъязыковые морфолого-квантитативные варианты – 1,8%,
- д) межъязыковые морфолого-синтаксические варианты – 1,8%,
- е) межъязыковые лексико-морфолого-синтаксические варианты – 15,8%,
- ж) межъязыковые лексико-квантитативные варианты – 1,8%,

Остальные сопоставляемые гиперболические ФЕ представляют собой межъязыковые синонимы – 28 %.

Итак, сопоставительный анализ соматических фразеологических единиц, основанных на гиперболическом способе семантической зашифровки денотата, показывает, что в семантике данных фразеологизмов изоморфные черты преобладают над их алломорфными характеристиками.

Библиографический список:

1. Аракин В. Д. Сравнительная типология английского и русского языков. Л.: Просвещение, 1979.
2. Аракин В. Д. Структурная типология русского и некоторых германских языков (единицы сопоставительно-типологического анализа языков): Автореф. дис. ... д-ра филол. наук в форме науч. докл. М., 1983.
3. Аракин В. Д. Сопоставительная типология скандинавских языков. М.: Высш. шк., 1984.
4. Городникова М. Д. Вопросы осложненной косвенной номинации // Вопросы словообразования и фразообразования в германских языках: Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. 1980. Вып. 164.
5. Городникова М. Д. О семантической микроструктуре лексических и фразеологических единиц, выражающих эмоции // Семантическая структура слова и фразеологизма. Рязань, 1980.
6. Зиньков А. Д. Сравнительное исследование адверbialных фразеологических единиц в современных западногерманских языках: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1976.
7. Золотова Л. М. К проблеме семантической мотивированности фразеологизмов современного немецкого языка: Дис. ... канд. филол. наук. М., 1978.
8. Золотова Л. М. К проблеме регулярности в сфере фразеологической номинации // Фразеологическая система немецкого и английского языков: Межвуз. сб. науч. тр. Челябинск, 1979.
9. Золотова Л. М. Некоторые закономерности фразеологической номинации // Вопросы лексикологии немецкого языка: Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза, 1980. Вып. 159.
10. Кунин А. В. Курс фразеологии современного английского языка: Учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. 2-е изд., перераб. М.: Высш. шк., Дубна: Изд. центр «Феникс», 1996.
11. Кунин А. В. Основные понятия английской фразеологии как лингвистической дисциплины и создание англо-русского фразеологического словаря: Дис. ... д-ра филол. наук. М., 1964.

12. Кунин А. В. Фразеология современного английского языка: Опыт систематизированного описания. М.: Изд-во «Международ. отношения», 1972.
13. Раихштейн А. Д. О сопоставлении фразеологических систем // Иностранные языки в школе. 1980. № 4.
14. Федулenkova T. H. Виды глобальной семантической трансформации компонентного состава соматических фразеологизмов (на материале английского, немецкого и шведского языков) // Проблемы прикладной лингвистики: Сб. материалов семинара. Ч. II. Пенза: Пензенский гос. пед. ун-т, Приволжский Дом знаний, 1999.
15. Федулenkova T. H. Межъязыковой диалог паралингвизма и фразеологии (на материале современных германских и русского языков) / З.М. Ветчинкина // Россия и Запад: диалог культур: Материалы 3-й международ. конф. М.: Моск. гос. ун-т, 1997. Вып. 4.
16. Федулenkova T. H. Универсальные способы семантической зашифровки денотата соматических фразеологических единиц (на материале английского, немецкого и шведского языков) // Актуальные проблемы сопоставительного языкознания и межкультурные коммуникации: Материалы науч. конф. Уфа: Башкир. гос. ун-т, 1999.
17. Федулenkova T. H. Универсальное и уникальное во фразеологической семантике (на материале наиболее распространенных германских языков) // IV Царскосельские чтения: Материалы науч.-теор. межвуз. конф. СПб: Ленинградский гос. обл. ун-т им. А.С. Пушкина, 2000.
18. Fedulenkova T. Phraseological Abstraction // Cross-Linguistic and Cross-Cultural Approaches to Phrase-ology: ESSE-9, Aarhus, 22-26 August 2008 / T. Fedulenkova (ed.). Arkhangelsk; Aarhus, 2009.

Хань Лэй

Пензенский государственный университет, аспирант кафедры русского языка (440026, г. Пенза, ул. Красная, д. 40; тел.: (8412) 56-35-11, cnit@pnzgu.ru)

ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ ИСТОРИЗМОВ В СОВРЕМЕННОМ РУССКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ

В статье представлены результаты исследования историзмов в современном русском литературном языке. В работе рассматриваются различные функции исторической лексики русского языка, лингвокультурологический потенциал этой группы лексики и перспективы её изучения.

историзмы; устаревшая лексика; лексическая архаизация; история русского языка

Лексический состав – наиболее подвижный уровень языка. Изменения, которые происходят в словарном составе, наиболее заметны. Они связаны с деятельностью человека, с экономическим, социальным и культурным развитием народа – носителя языка. Таким образом, в лексике отражаются все процессы исторического развития общества.

Устаревшую лексику языка традиционно делят на две группы: архаизмы (слова, устаревшие по внутриязыковым причинам) и историзмы.

Историзмы – слова и выражения, вышедшие из активного употребления в связи с тем, что исчезли или стали неактуальными обозначаемые ими понятия.

Историзмы входят в пассивный запас языка. Процесс перехода слов из группы активного употребления в группу пассивного может быть длительным, постепенным.

Появление в языке историзмов, как и других единиц пассивного фонда языка, обусловлено внеязыковыми причинами: развитием общества, науки, культуры, изменением быта и культуры народа.

Историзмы есть во всех языках.

К концу XX века в русском языке сформировались достаточно большие тематические группы историзмов:

1. Социальные термины, которые

а) стали историзмами после Октябрьской революции 1917 года;

Например:

Мещанин – м. 1. В Московском государстве (курсив наши – Х.Л.) – житель посада, слободы, входившей в городское податное сословие – мелкий ремесленник, торговец. 2. В России с 1775 г. до 1917 г. (курсив наши – Х.Л.) – горожанин низшего разряда, облагавшийся подушными сборами и подлежавший призыву на солдатскую службу; к мещанам относились ремесленники, не записанные в купечество, мелкие торговцы, домовладельцы, низшие служащие и т. п. До 1863 г. мещанин по закону мог подвергаться телесным наказаниям.

Монарх – м. В России до 1917 г. (курсив наши – Х.Л.) – единовластный глава государства, самодержец.

Чиновник – м. В России до 1917 г. (курсив наши – Х.Л.) лицо, состоявшее в каком-л. чине по Табели о рангах на государственной службе. «Устав о службе гражданской» 1827 г. определял три категории чиновников: 1) потомственные дворяне; 2) дети личных дворян, купцов 1-ой гильдии, коммерц-советников,

священнослужителей и обер-офицерские дети; 3) неклассные художники, дети художников и ученых, не имевших чина, дети учителей, канцелярских служителей и низких воинских чинов.

б) стали историзмами после Социальных изменений конца XX века (бывшие советизмы).

Например:

Слово **пионер** осталось историзмом: *м. В России до XIX в. (курсив наш – Х.Л.) – солдат и офицер саперных войск, предназначавшихся для сопровождения армии в походе, для наведения или разрушения мостов и гатей. В XIX в. разница между пионерами и саперами, которые возводили осадные сооружения при осаде крепостей, стерлась, и название **пионер** исчезло.*

2. Экономические термины.

Акциз – (во 2. Знач.) название управления, учреждения по сбору такого налога (МАС, м. 1, с. 31)

Биржа – (во 2. Знач.) место предложения и найма рабочей силы, обычно на рынке, торговой площади. // Уличная стоянка извозчиков. (МАС, м. 1, с. 90)

Историзмы не имеют синонимов, так как это единственное обозначение исчезнувшего понятия и стоящего за ним предмета или явления.

Историзмы представляют собой достаточно разнообразные тематические группы слов:

- 1) названия старинной одежды: *зипун, камзол, кафтан, кокошник, жупан, шушиун и др.;*
- 2) названия денежных единиц: *алтын, грот, полушка, гривна и др.;*
- 3) название титулов: *боярин, дворянин, царь, граф, князь, герцог и др.;*
- 4) названия должностных лиц: *городовой, наместник, приказчик, урядник и др.;*
- 5) название оружия: *тицаль, шестопар, единорог (пушка) и др.;*
- 6) административные названия: *волость, уезд, околоток и др.*

У многозначных слов историзмом может стать одно из значений.

Например, слово **люди** имеет следующие значения:

- 1) множественное число существительного *человек*;
- 2) другие, посторонние кому-либо лица;
- 3) лица, используемые в каком-либо деле, кадры;
- 4) прислуга, работник в барском доме.

Слово **люди** в первых трех значениях входит в активный словарь. Четвертое значение у данного слова устарело, поэтому перед нами семантический историзм, образующий лексему **людская** в значении «комната, в которой живет прислуга».

Историзмы характеризуются разной степенью устарелости. В толковых словарях русского языка отмечается соответствие историзма реалиям конкретных эпох.

Абрек – в период присоединения Кавказа к России – *горец, ведший борьбу против царской администрации и русских войск* (МАС, м. 1, с. 19).

Коллежский асессор – в царской России: *гражданский чин 8 класса, а также лицо, имеющее этот чин* (МАС, м. 1, с. 48).

Атаман – в дореволюционной России: *назначаемый или выборный начальник в казачьих войсках и селениях, выполнявший военные, полицейские и административные функции* (МАС, м. 1, с. 50).

В русско-китайском словаре русские историзмы представлены достаточно широко. Например, названные выше историзмы так семантизируются в русско-китайском словаре:

Атаман – название военно-административных должностей в казачьих областях до революции и в казачьих войсках в старину (с. 20).

Ассессор – в Царской России: гражданский чин 8 класса, а также лицо, имеющее этот чин (с.19).

Как мы видим, в словаре представлены толкования, вполне соответствующие толкованиям в словаре русского языка, имеются соответствующие пометы, указывающие на время активного функционирования слова в русском языке.

Историзмы имеют особенное значение для истории и литературы. Они передают дух эпохи и описывают понятия, у которых нет синонимов. Без толкового словаря иногда очень сложно читать художественные произведения, относящиеся к той или иной эпохе. Без знания значения историзмов невозможно понять исторические события. Историзмы помогают проникнуться духом эпохи и наиболее точно описать быт и исторические события того времени, о котором идет речь.

Работа с историзмами на уроках русского языка в иноязычной (китайской) аудитории – часть работы над лексикой русского языка в целом, а также – один из способов знакомства китайских студентов с русской культурой. Знание некоторого минимума русских историзмов необходимо филологам-русистам, будущим преподавателям русского языка как иностранного, переводчикам с китайского на русский и с русского на китайский язык.

Происхождение устаревших слов из литературных произведений Древнего Китая (Вэньянь), благодаря они могут выражать особенные смыслы, эмоции, речи, поэтому впитывается Путунхуа (официальный китайский язык).

Вэньянь, или **классический китайский язык** – письменный язык, использовавшийся в Китае до начала XX века. Из-за того, что иероглифическая письменность передает, главным образом, значение, а не звучание слова, вэньянь сохранил синтаксические и морфологические нормы древнекитайского языка, в результате чего к XX веку он очень сильно стал отличаться от разговорного китайского языка – байхуа. Вэньянь потерял официальный статус после студенческого движения 4 мая 1919 года, одним из требований участников которого была отмена вэньяня и переход на байхуа. В то же время в современном китайском языке сохраняется много элементов вэньяня.

Пунтунхуа – официальный язык в Китайской Народной Республике, на Тайване и в Сингапуре. Данное понятие относится прежде всего к устной, произносительной норме. Письменный стандарт называется байхуа.

Фонетика и **лексика** путунхуа основана на произносительной норме пекинского диалекта, принадлежащего северной группе диалектов китайского языка. **Грамматика** путунхуа соответствуют нормам, закреплённым в литературных произведениях на современном китайском языке (байхуа), которые также наиболее близки к северным диалектам.

Китайские устаревшие слова, так же как и русские, делятся на историзмы и архаизмы.

Смысл китайских историзмов отличается от современных синонимов, хотя большая часть из них в письменной форме совсем одинаковы (это зависит от особенностей китайского языка).

Следы китайских устаревших слов можно найти в литературных произведениях в 50-60 гг. XX века; в тот период эта часть лексики почти не изучалась. Только в последние десять лет люди обратили внимание на устаревшие слова и начали активно их исследовать.

В период движения 4 мая 1919 года некоторые педагоги, филологи односторонне отрицали вэнъянь, слепо отбрасывали китайскую традиционную литературу, пытались отделить древнекитайский язык от современного, что, конечно, невозможно. Современный язык развивается, используя наследие древнекитайского языка, его основа не изменяется, но без древнекитайского языка современный китайский язык развиваться не может.

Историзмы играют важную роль во всех языках: в исторической литературе, в художественных произведениях, повествующих о прошлом нашего народа, нельзя не использовать историзмы. Они помогают воссоздать колорит эпохи, придают описанию прошлого черты исторической достоверности.

Развитие историзмов в разных языках относится к периодам крупнейших социальных событий, которые повлияли на судьбу человечества, например, в русском языке многие лексические единицы стали историзмами после революции 1917 года, а в Китае – после студенческого движения 4 мая 1919 года, поскольку после революции изменяются пути развития страны, идеология народа. Это находит отражение в языке.

Библиографический список:

1. <http://www.istorizm.ru/>
2. Новый русско-китайский словарь. Пекин: Новые иностранные языки, 2004.
3. Словарь русского языка: В 4-х т., т. 1 (МАС). М.: Русский язык, 1984.

13.00.00 Педагогические науки

Р. И. Агаларова

Дагестанский государственный университет, кандидат педагогических наук, доцент (367032, г. Махачкала, ул. Гаджиева, д. 37 «А» тел.: (8722) 67-10-03; english_chair_dgu@mail.ru)

Л. М. Тетакаева

Дагестанский государственный университет, кандидат филологических наук, доцент (367032, г. Махачкала, ул. Гаджиева, д. 37 «А» тел.: (8722) 67-10-03; english_chair_dgu@mail.ru)

Р. Н. Абдулаева

Дагестанский государственный университет, кандидат филологических наук, доцент (367032, г. Махачкала, ул. Гаджиева, д. 37 «А» тел.: (8722) 67-10-03; english_chair_dgu@mail.ru)

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА УСТНОЙ РЕЧИ НА I КУРСЕ ЯЗЫКОВОГО ФАКУЛЬТЕТА (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

В статье представлена технология работы по развитию навыка устной речи на I курсе языкового факультета (на материале английского языка). Предложены подходы к разработке рациональных упражнений, обучающих различным аспектам устной речи, продемонстрированы специальные приемы работы, использованные в практической деятельности.

устная речь; говорение; аудированиe; обучающие монологической речи; речевая единица

Как известно, устная речь характеризуется умением выражать свои мысли (говорение) и понимать мысли собеседника (аудированиe). Для создания навыка устной речи нужна длительная многообразная тренировка.

На I курсе много времени отводится выработке навыка осмысленного чтения, оформленного правильным интонационным рисунком. Ибо выработка навыка осмысленного чтения органически вплетается в развитие навыка устной речи.

На данном этапе большой удельный вес приобретает работа в лингафонном кабинете с привлечением современных информационно-коммуникативных технологий, так как без интенсивного слушания речи на иностранном языке немыслимо овладение им [4]. С целью развития навыка понимания иностранной речи разных людей студентам предлагается для слушания материал, наговоренный разными дикторами.

Заучивание диалога наизусть со слуха обучает правильной интонации и выразительности чтения.

Студентам сообщается, что хотя диалогическая речь входит в систему языка и подчиняется его общим законам, в том числе и законам построения предложения, тем не менее речь эта отличается значительным структурным своеобразием.

Упражнения по развитию навыков устной речи в нашей практике делятся на:

- упражнения, обучающие элементам диалога;
- упражнения, обучающие диалогической речи;
- упражнения, подводящие к неподготовленной диалогической речи;
- упражнения, обучающие монологической речи.

Приемы и упражнения, обучающие элементам диалога. Наша речь состоит из бесконечно большого количества речевых единиц.

Поскольку на первом курсе знания студентов неоднородны, очень важно, чтобы студенты накопили большое количество типовых предложений, наиболее важных речевых образцов.

Усвоение речевых образцов должно быть творческим, только в этом случае студент научится говорить и будет включать усвоенные речевые единицы в орбиту активной речи.

Возьмем для примера речевую единицу, характеризующую возраст: My brother is twenty years old.

Вспомнив со студентами все существительные, с которыми может быть соотнесен возраст (приятель, сестра, племянница, дядя и т. д.), предлагается составить разнообразные предложения с данной речевой единицей.

Следует обратить внимание студента на то, что категория времени может меняться, но речевая единица все равно остается неизменной. Затем эта же речевая единица может быть включена при описании комплексной картинки (семья в комнате). Картинка демонстрируется не для подробного ее описания, а с той целью, чтобы направить мысль студента к использованию необходимой речевой единицы.

Второй прием – составление рассказа по теме с использованием той же речевой единицы. Этот вид работы проводится фронтально по цепочке всей аудитории, причем последний должен повторить все предыдущие восемь предложений.

Такие упражнения проводятся со всеми речевыми единицами, подлежащими усвоению (например: I'm fond of, to take part in, to pay much attention to etc.).

Для экономии времени лексика подается на родном языке или выписывается в колонку справа на доске:

He took part in... (собрание, лекция, обсуждение статьи, семинар и т. д.).

За последнее время опубликован ряд интересных статей, ратующих за использование в процессе обучения такого учебного материала, который бы имел коммуникативную ценность, а не служил бы чисто учебным целям [3].

После тренировки определенных речевых единиц студентам предлагается прослушать с компьютера или магнитофона и записать в тетрадях серию вопросов по пройденной теме (My family, studies, the map of the Russian Federation, etc.)

Вопросы заучиваются наизусть и вначале задаются преподавателю (последний на них отвечает), а затем друг другу. По мере овладения «topical questions» студенты добавляют собственные вопросы.

Умение задавать вопросы является ключом к диалогической речи. Быстро-рая реакции требует широкого использования речевых образцов, поэтому рекомендуется обучать вопросно-ответному единству. Это будет способствовать тому, что, услышав фразу, внимание студента будет мобилизовано на то, чтобы вызвать в памяти другой или другие члены этого единства.

С первых шагов преподаватель добивается от студентов того, чтобы их речь была обращенной, эмоционально окрашенной, с логическими ударениями. Для этого полезно ряд упражнений, которые даются на дом, выполнять, используя так называемый прием «Look up and say» [7].

Этот прием развивает языковую память и придает речи естественный характер.

На занятиях при отработке грамматического образца, вместо многократного повторения одного и того же вопроса, применялся прием постановки встречного вопроса: Where do you live? I live in Moscow in Kirov street. And where does your sister live? She lives in Kiev.

Необходимость прежде ответить на вопрос, а потом уже задавать встречный полностью снимает возможность опереться на слуховой образ фразы. Здесь происходит не повторение того же самого вопроса, а формулирование иного вопроса.

Другой прием, имеющий те же цели – вопрос-переспрос:

I've bought a lovely pair of shoes at the Departement (студент или преподаватель). Задача другого студента поставит вопрос так, как будто он не рассыпал главного, то есть переспросить: What have you bought ...?

Преподаватель или студент отвечает: I've bought a ...

Студент: Where have you bought it ?...

Этот прием дает возможность многократно повторять закрепляемый грамматический образец, но в почти реальной речевой ситуации.

Преподаватель: You will pass the exams, I'm sure.

Студент: Shall I?

Упражнения, обучающие диалогической речи. Распространенной формой подготовительных упражнений является обмен репликами между преподавателем и аудиторией, между рядами студентов.

Преподаватель сообщает, что в ответ на утверждение, с которым нельзя согласиться, обычно говорят так: "I'm afraid you are wrong". На приглашение пойти куда-нибудь можно выразить согласие формулой: "That's a good idea", несогласие "I'm sorry but I can't", etc.

Затем предлагается ряд предложений с требованием прореагировать на них.

В начале упражнения строятся так, чтобы реплики были однотипные, а в дальнейшем преподаватель может попросить дать разнообразные реплики, которыми располагают студенты.

Хорошими упражнениями, подготавливающими к диалогическому выскакыванию, могут быть: сообщение факта и требование уточнить сказанное, выражение согласия или несогласия с высказанным предложением, присоединение к высказанному: I am fond of History. – So am I. обмен формулами; вежливости: I wish you a happy New Year и др. – The same to you.

Упражнения, подводящие к составлению самостоятельных диалогов на заданную тему. Вначале студентам дается небольшой диалог для заучивания наизусть. После того как диалог заучен, текст выносится на доску и дается задание составить новый диалог с заменой отдельных частей (что заменить, выделяется графически).

В составлении диалога принимает участие вся группа вместе с преподавателем, который направляет внимание студентов на важные детали, помогает найти нужную форму.

- Must You go to the University (hospital).
- No? I needn't. / have no classes (temperature, I feel quite-well)
- Can you go to the library with me? (cinema).
- With pleasure. I need your help (company).

Затем можно дать задание составить диалог с завершением фразы или со-ставлением начала предложения.

Закончите предложения:

I needn't go to the University to-morrow because ... (it is Sunday ...)

I have no classes, so ...

I would like to go to the cinema with you, so ...

What a pity! But ...

или начните предложения:

so I may go either to the cinema or to the theatre.

... so I want you to call for me.

... because it is Sunday to-morrow.

Студенты обычно дают большое количество начальных и конечных частей фраз.

Наконец студентам можно предложить словесно выразить свою реакцию на следующие реплики:

To-morrow is Sunday so I needn't go to the University.

Must your neighbour go to work to-morrow?

I would like you to go to the museum with me, etc.

В заключение студентам предлагают побеседовать на следующую ситуативную тему: Вы пришли в субботний вечер к товарищу и видите, что он собирает книги в портфель. О чём вы будете разговаривать?

Очень хороший прием - это расширение диалога. После заучивания диалога отрабатывается каждое предложение, придумываются различные варианты, расширяющие, дополняющие и уточняющие его. Иногда преподаватель предлагает использовать выражения (взятые из учебного текста или из текста для синтетического чтения).

При работе по распространению диалогов целесообразно вводить различные, эмоциональные выражения, которые оживляют речь:

Nonsense, I see, not at all, frankly speaking, how nice, splendid, on the contrary, it's settled, etc.

В результате систематической работы над диалогами подобные эмоциональные выражения входят в активный запас и делают их речь более естественной.

Рекомендованная работа по расширению диалога может проводиться не только в аудитории, но и дома. Преподаватель предупреждает, что диалог должен быть не длинным, эта работа должна занять у студента не более 15 минут.

Более творческими упражнениями в этот период будут: варьирование действующего лица в диалоге, времени и места действия.

Упражнения, подводящие к неподготовленной диалогической речи. Большое значение приобретают тренировочные упражнения, побуждающие отступить от заученного диалога, требующие подачи своих разнообразных реплик в зависимости от прослушанной ситуации.

Так, например, студентам сообщается о том, что им будут даны предложения, на которые они должны прореагировать в соответствии с ситуацией. Они должны: задать вопрос для получения максимума информации, подать реплику согласия и несогласия, высказать свое отношение к высказанной вслух мысли, используя выражения: "Short respons" – "I think so, I didn't expect that, no wonder, I don't believe so, I'm sure he has, I suppose not, etc.

Преподаватель может дать задание использовать в репликах определенную грамматическую конструкцию, которая часто встречается в английской, разговорной речи – Present Perfect или объектный с инфинитивом.

Teacher: I'm going to see a new play. Is it interesting?

Student: I *expect so*. But I *haven't seen* it yet.

Teacher: My friend Alex again went on a journey.

Student: No, wonder. I know *him to be a great traveller*.

Teacher: I'm going to the library (shop).

Student: I want *you to wait* for me. (... to buy a text-book)

Teacher: I saw a wonderful film the other day.

Задача студента состоит в том, чтобы путем вопросов получить максимум информации и развернуть предложение в ситуацию и суммировать полученные данные.

Возможные вопросы: Где вы видели фильм?

С кем вы смотрели фильм?

О чем был фильм?

Кто играл главные роли?

Вам понравился фильм, не так ли?

Почему Вам понравился (не понравился) фильм

Вопросы задает один студент или вся аудитория, после чего двум студентам предлагается суммировать вышеуслышанное в форме диалога, но беседа должна идти о третьем лице.

Ценность таких упражнений состоит в том, что, с одной стороны, автоматизация навыков в употреблении отдельных грамматических форм идет по определенному образцу, с другой стороны – эти образцы максимально приближаются к естественной речи и могут быть впоследствии использованы в процессе устного общения. Они приучают аудиторию проявлять свое отношение к высказываемому.

Хорошо также давать задания, направленные на развитие инициативного говорения (инициативного начала и инициативного продолжения разговора), например, уточняющие вопросы, добавление к ответу на вопрос, различные дополнения «от себя», непосредственно на вызванные вопросом (мотивировка ответа); противопоставление своего сообщения сообщению собеседника; задание на «перемену темы разговора»; использование переходного оборота «*by the way*» (кстати); придание разговору нового направления [1, с. 5].

Учитывая определенную искусственность учебного диалога, легче определить его направление заранее, нежели ставить говорящего в такие условия, при которых он по ходу разговора планирует его сам. Иными словами, необходимо создание на уроке речевой ситуации, побуждающей к диалогическому обмену мыслями [2].

Создание речевой ситуации на занятиях достигают при помощи: 1) словесного описания речевой ситуации; 2) использования иллюстративной наглядности (комплексные картины, диафильмы и т. д.); 3) использования естественной жизненной ситуации.

Например:

- Магомедов, представьте себе, что Вы английский школьник и Вы очень интересуетесь жизнью нашей молодежи. Составьте диалог между школьником и молодым человеком (используйте лексику урока...).

Или:

- Алиев, вообразите, что Вы собираетесь в театр с Рахмановой. Вы подошли к кассе. Как Вы обратитесь к кассиру? Что спросите, что ответит Вам кассир? (используйте лексику...) (вначале можно слова дать на карточках).

Или, например, преподаватель до урока в личной беседе устанавливает мнение о новом фильме или спектакле, на уроке сообщает два противоречивых мнения. Возникает спор.

Или просто вывешивается сообщение о том, что в воскресенье должна быть экскурсия в Дербентскую крепость.

Речевая реакция студентов в данной ситуации направляется преподавателем для выяснения таких деталей, как: 1) кто из студентов примет участие в экскурсии; 2) что хотели бы они увидеть во время экскурсии; 3) как одеться каждому, что взять с собой; 4) каким видом транспорта лучше всего пользоваться для экскурсии.

Большую пользу приносят ситуации, отражающие события из жизни группы. Дежурный может подготовить такие вопросы аудитории: почему Гаджиев плохо занимается? Почему Расулов не принимает участия в общественной жизни? Почему Курбанова не была вчера в университете?

В дальнейшем большое значение приобретает творческое составление диалогов, диалогизация отдельных мест текста, рассказа, просмотренного фильма, пьесы, инсценирование картины.

Упражнения, обучающие монологической речи. Виды этих упражнений следующие: 1) сокращение сложных предложений до простых; 2) составление вопросов по содержанию для пересказа, 3) составление косвенных вопросов, 4) перефраз отдельных предложений, 5) составление сжатого пересказа, 6) подготовка сообщений к конференции на определенную тему.

Обучение неподготовленной монологической речи предполагает обучение максимально разнообразному и свободному комбинированию усвоенного языкового материала, обучение инициативному говорению.

Для этого хорошо давать такие задания, как просматривание словарных тетрадей для выборки максимума слов, которые можно отнести к новой теме, новых слов и словосочетаний которые могли бы быть использованы в ранее пройденных темах: расширение текста путем органического включения в него ранее пройденных слов. Эту работу хорошо проводить с помощью карточек, на которых дана лексика урока. Можно дать задание разным студентам составить разные ситуации по карточке с одним и тем же лексическим содержанием.

Работу над языковым материалом параграфа нужно заканчивать выполнением заданий без предварительной подготовки, примерно такого типа: рассказ о себе на заданную тему; постановка уточняющих вопросов к тексту с целью получения дополнительной информации; передача содержания рассказа от лица героя; превращение диалогической части рассказа в описание (вариантом этого типа упражнений является так называемое «интервью», когда студент, изображая персонаж из текста, отвечает на всевозможные вопросы, задаваемые ему аудиторией).

Интерес студентов вызывают так называемые «проблемные» вопросы, требующие оценки событий: Как бы вы поступили на месте данного персонажа? Правильно ли поступало то или иное действующее лицо? Почему мистер К.

должен был скрывать свое прошлое? Правильно ли положение, высказанное мисс Х., что по поведению детей можно составить представление о родителях? и т. д.

Благоприятным материалом для этих форм работы является материал для синтетического чтения. Кроме того, после прохождения отдельных текстов целесообразно проводить беседу в связи с текстом.

К тексту «Героический подвиг» можно дать следующие задания:

1. Передайте содержание разговора командира с разведчиком (в тексте этого нет).

2. Передайте содержание письма своему товарищу в день празднования Дня победы, в котором Вы вспоминаете о своем отце и подвиге, который он совершил.

3. Расскажите о женщине-героине и т. д.

По специальной тематике полезно использовать прием «завершение темы» с использованием материала из лекций. Например: идет речь о Риме («война с Карфагеном»); студент, пользуясь опытом и знаниями по истории, должен закончить эпизод или мысль из текста с привлечением материала из лекций.

Поощряя использование отдельных слов и словосочетаний из текста, надо решительно бороться против использования в ответах целых предложений из текста.

Для развития навыка устной речи очень полезно давать на слух небольшие рассказы, шутки, анекдоты с последующим заданием пересказать в сжатой форме, или наоборот расширить начало или конец, или дать предложение с искажением факта (wrong statement) и др. На дом дается короткое изложение воспринятого на слух текста.

Смешные занятные рассказы поддерживают у студента интерес к работе, снимают напряжение и дают определенную новую информацию.

Текст прослушивать рекомендуется только один раз, помня о том, что устная речь характеризуется однократностью восприятия. Многократное повторение преподавателем одного и того же вопроса наносит серьезный урон формированию навыков и умений устной речи и не способствует развитию умения аудировать. А последнее, как известно, входит составной частью в процессы говорения [7].

Даже *начало* урока может быть хорошим упражнением в понимании речи со слуха и развитии навыка неподготовленной речи, если преподаватель будет начинать занятия не с тривиальной беседы о погоде и дате, а с беседы, которая может касаться самых разнообразных вопросов жизни студентов, событий в стране или за рубежом, предстоящей экскурсии, просмотра фильма и т. д.

Итак, тренируя отдельные речевые единицы, из которых состоит речь, давая затем относительно нетрудные упражнения, с помощью которых студент формирует сначала простые, а потом все более сложные высказывания, преподаватель подготавливает студента к пересказу или диалогу, постепенно подводя его к свободному говорению.

Разумеется, возможны и другие приемы и упражнения, но - мы пользовались вышеописанными. Некоторые упражнения разработаны нами, другие взяты из литературы, но переработанные в применении к нашим условиям, они в значительной степени апробированы в практической работе на факультете и дали хороший результат.

Библиографический список:

1. Гурвич П. Б., Шлямберг Р. З. Проблема дефиниции неподготовленной речи и некоторые методические выводы, связанные с ней // Иностранные языки в школе. 1985. № 5.
2. Ламзин С. А. Обучение диалогическому общению в аспекте практики языка в языковом вузе (на материале немецкого языка): Дис. ... канд. филол. наук. М., 1985.
3. Пассов Е. И. Коммуникативные упражнения. М., 1967.
4. Роберт И. В., Панюкова С. В., Кузнецова А. А., Кравцова А. Ю. Информационные и коммуникативные технологии в образовании: Учебно-методическое пособие. М.: Дрофа, 2008.
5. Трифонова И. С. Основы конструирования учебного общения на уроке иностранного языка. Ижевск: Изд-во Удмуртского гос. Ун-та, 2006.
6. Уэст М. Обучение английскому языку в трудных условиях / Пер. с англ. М., 1966.
7. Brown Don. Teaching Aural English. "English Journal", 1980, v. 34.

М. А. Адильжанова

Московский государственный гуманитарный университет им. Шолохова, аспирант кафедры логопедии, логопед коррекционного центра «Ботакан» (010000, г. Астана, ул. Күйши Дина, д. 17; тел.: (7172) 40 07 03 609)

ТЕХНОЛОГИЯ ПРИМЕНЕНИЯ ИМИТАТИВНЫХ МОДУЛЕЙ У ДЕТЕЙ С АУТИЗМОМ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

В рамках нашего исследования предполагалось изучение влияние навыка имитации на речевое развитие детей с аутизмом. Нами была разработана экспериментальная программа оценки навыка имитации у детей. Наше исследование позволяет предположить, что активное включение имитативных модулей в структуру коррекционных логопедических занятий позволит повысить их эффективность и ускорить приобретение новых речевых навыков. Это особенно актуально при разработке программ раннего вмешательства для детей с аутизмом.

аутизм; имитация; раннее вмешательство; речевые навыки

В последние годы число заболеваний аутистического спектра во всем мире увеличилось в 20 – 30 раз, по сравнению с первыми эпидемиологическими наблюдениями, проведенными в конце 60-х и начале 70-х годов прошлого столетия. По данным европейских исследований распространенность заболеваний аутистического спектра оценивалась как 1 случай среди 2500 детей в популяции. До 2000-х годов распространенность подобных нарушений составляла 1-2 процента от всей детской популяции. В настоящее время по данным американского центра по контролю и профилактике заболеваний (декабрь 2012 года) каждый 68 ребенок Америки страдает данным расстройством. Примерно такая же картина наблюдается и в других странах.

Нарушения при РДА представлены триадой симптомов, это – нарушения социального взаимодействия, нарушения коммуникации, повторяющееся поведение. Одним из наиболее характерных проявлений нарушения коммуникации является отклонение в речевом развитии. Считается, что примерно третья часть аутичных детей оказывается не способной использовать речь для общения, тогда как именно наличие у ребенка речи, пригодной для коммуникации, является основным социальным запросом родителей при обращении к специалистам.

Известно, что имитация является одним из рано-формирующихся навыков, лежащим в основе обучения ребенка новым действиям, поведению и прочим социальным связям. В настоящее время установлено, что некоторые имитационные ответы присущи нам при рождении, например, некоторые движения губ и языка [10, с.956-957]. К девятимесячному возрасту младенцы проявляют способность подражать действиям с предметами, демонстрируя как немедленную, так и отсроченную имитацию. Подражательный репертуар быстро расширяется на втором году жизни, и имитация становится осознанной [8, с.372; 9, с.70-71]. Ранее детство характеризуется активным подражательным периодом, когда формируется способность учиться новому поведению при помощи наблюдения.

В последнее время увеличивается число научных источников, свидетельствующих о тесной связи подражательных способностей и развития речи у нормально развивающихся детей [6]. Дети овладевают речью, подражая услышанным звукам и словам, а не получая команды по управлению своими органами артикуляции. Ряд исследователей подтверждает, что имитационные навыки прогнозировали расширение словарного запаса у детей раннего возраста, имеющих диагноз РДА. Так, Стоун и Йодер [13] опубликовали в 2005 году результаты обследования 35 детей четырехлетнего возраста с диагнозом аутизм. Впервые эти дети были обследованы ими в возрасте двух лет. Учитывались: уровень развития игровой деятельности, наличие двигательной имитации, способность вступать в социальное взаимодействие, изменение социально-экономического статуса пациентов и количество часов логопедической помощи. Было установлено, что основными прогнозистическими факторами для более высокого уровня речевого развития являются наличие хорошей двигательной имитации и количество логопедических занятий.

На наш взгляд, эти данные свидетельствуют о том, что целенаправленное обучение имитации может повысить эффективность логопедических занятий с детьми с аутизмом. В рамках нашего исследования предполагалось изучение влияния навыка имитации на речевое развитие детей с аутизмом. Нами была разработана экспериментальная программа оценки навыка имитации у детей.

Изучение имитационного поведения проводилось с 2009 по 2014 год на базе детского коррекционного центра «Ботакан», центра развития «Затейники» и центра по оказанию помощи детям с аутизмом «Тамшилар» в городе Астана. В эксперименте приняло участие 86 детей обоего пола в возрасте пяти-семи лет. У всех детей на Республиканской ПМПК был диагностирован «Асинхронный тип развития. Ранний детский аутизм» или «Аутистические черты».

Перед тем как начать оценку имитативных навыков, нами был определен базовый уровень развития детей на момент исследования. Для этого был использован опросник «VB-MAPP, Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program», в котором навыки ребенка распределяются по возрастным критериям от нуля до сорока восьми месяцев, при этом уровень навыков ребёнка сравнивается с нормативным показателем для данного возраста. Изучались следующие параметры:

- зрительное восприятие
- понимание речи
- игровые навыки
- навыки социального взаимодействия
- навыки гигиены
- навыки самостоятельной еды
- академические навыки

По результатам тестирования было выделено 66 детей, набравших приблизительно одинаковое количество баллов. Детям были предложены экспериментальные задания с целью изучения имитационного поведения.

Для оценки подражательного поведения у детей нами использовался метод «Вызванного подражания».

Предлагались три серии заданий, направленных на:

- оценку имитации с предметами;
- оценку жестовой и эхо имитации;
- оценку двигательной имитации;

После предъявления тестовых заданий ребенок должен был повторить предложенные действия в течение десяти секунд. Тестовые задания предъявлялись троекратно, засчитывалась лучшая попытка.

После проведения экспериментальной оценки были выделены три группы детей с аутизмом: с высоким, средним и низким уровнем подражательной способности. Состав этих групп оказался полиморфным, поскольку, среди детей, имеющих одинаковый уровень навыков имитации, были как говорящие, так и неговорящие дети.

Группа детей, имеющих высокие баллы при оценке имитации, составила 23,9% от общего числа детей, принявших участие в исследовании. Большая часть этой группы, а именно 87,3%, демонстрировала наличие вербальных навыков. Речь детей была представлена просьбами, номинативным словарем, бытовым глагольным словарем.

Группа детей, имеющих низкую оценку имитационных навыков, в своем речевом репертуаре имела отдельные вокализации и редкие звукоподражания. В ее были включены 40,5% от числа всех обследованных детей. Причем, на 99% эта группа состояла из неговорящих детей.

Таким образом, мы смогли предположить, что, в отличие от нормативно развивающихся сверстников, дети с аутизмом могут больше опираться на имитацию, чем на зрительное и слуховое внимание для овладения речью. Для детей с аутизмом имитационные навыки могут играть основополагающую роль в развитии речи.

Нами была продолжена работа по формированию подражательной способности у детей с низким и средним уровнем развития имитации. Перед включением имитативных модулей в коррекционные занятия и началом тренинга по имитации, были определены мотивационные предпочтения детей. Для этого использовался метод прямого наблюдения, и проводилось анкетирование родителей. Таким образом, удалось выявить значимые для ребенка предметы, игрушки, формы общения, виды деятельности. Так же важным моментом являлось исключение мотивационных предпочтений из повседневного использования вне коррекционных занятий [3, с.52]. Тренинг по обучению имитации проводился следующим образом: во время коррекционных занятий педагог предлагал ребенку играть мотивационной для него игрушкой. После привлечения внимания ребенка фразой: «Смотри, как я играю» педагог проделывал определенные действия с игрушкой, комментируя их. Например, катая машинку по полу, специалист говорил: «Машина едет», а кормя куклу, соответственно: «Ляля ест». Далее ребенку давалась инструкция: «Играй, как я» или «Делай так». Если ребенок самостоятельно не мог повторить предъявляемое действие в течение 10 сек. после второго предъявления, то педагог предоставлял ему физическую помощь. Блоки по обучению имитации включались в каждое занятие, не реже 3 раз в неделю. Продолжительность одного блока равнялась 15 минутам.

В тренинг по обучению имитации включались следующие модули:

- имитация с предметами;
- двигательная имитация;
- жестовая имитация.

По мнению ряда авторов [7, с.654-656; 11, с.230-232], имитация действий с предметами наиболее доступна при аутизме, именно поэтому обучение началось с заданий этой серии. Задания были сформированы таким образом, что одно и то же действие, произведенное с разными предметами, могло приводить к различным результатам. В одном случае – результат имел выраженную

сенсорную обратную связь, а в другом случае – такой связи не возникало. Например, при встряхивании погремушкой раздавался звук, а при встряхивании деревянной ложкой звук не возникал. Или при нажатии кнопки из шкатулки появлялся поросенок, а при нажатии пуговицы, приклеенной к коробке той же формы и размера, что и шкатулка ничего не изменялось.

Модули по обучению двигательной имитации начинались с предоставления образцов движений крупной моторики и далее движений мелкой моторики.

Через три-четыре недели обучение имитации с предметами начинали чередовать с предоставлением для имитации жеста, сопровождаемого соответствующими звукоподражаниями. Например, движущейся машинке соответствовал жест, символизирующий вращение руля и звукоподражание: «В-в-в» или сигнал клаксона: «Би-би». Или, со звенящим колокольчиком соотносился жест, изображающий потряхивание колокольчиком (рука, сжатая в кулак, поднята над головой и производит ритмичные движения) и звукоподражание: «Динь-динь». Наряду с жестами, сопровождающими игру ребенка, вводились социально-значимые жесты: «Привет», «Пока», «Дай», «Я хочу», «Больно», «Гулять» и др. Важно было подбирать жесты, в которых задействованы только верхние конечности, чтобы своевременно предоставить ребенку адекватную физическую помочь при затруднении или отказать повторить жест.

Во время проведения тренинга по обучению имитации специалисты пытались подражать действиям ребенка, активно комментировали его поведение и игру с помощью простых фраз, расширяли вокализации и звукоподражания, появляющиеся в репертуаре детей [4, с.102]. Необходимо подчеркнуть, что направленно над улучшением вербального поведения и эхо-имитацией работа не велась.

В результате нашего исследования было замечено, что большинство детей улучшили способность подражать действиям с предметами. В их поведении педагоги и родители стали отмечать появление спонтанной двигательной и жестовой имитации. Около 70% детей, участвующих в тренинге, продемонстрировали стабильное увеличение частоты воспроизведения различных речевых единиц: звукоподражаний, эхо-имитации, аморфных слов-корней уже при введении первого модуля – имитации с предметами. После начала обучения жестовой имитации часть детей этой группы показала значительный темп в приобретении новых речевых единиц, вторая часть этой группы – около 35% детей не продемонстрировала существенной разницы в скорости наращивания словаря после введения модуля жестовой имитации.

Целый ряд исследований доказывает, что умение жестикулировать коррелируется с ранним появлением речи. В течение доречевого этапа развития ребенка коммуникация представлена невербальными средствами: пристальный взгляд, мимика, выражение лица, жесты, характер движений [5, с.70-71]. Именно они способны сообщить о потребностях и пожеланиях, социальных намерениях ребенка. Жесты часто передают информацию, которая не может быть передана в словах. Родители постоянно интерпретируют эти жесты, комментируя, озвучивая и приравнивая их к словам. Далее на начальном этапе речевого развития, все первые игры и потешки сопровождаются определенными жестами. И только после двухлетнего возраста ребенок отдает предпочтение собственной речи.

Таким образом, обучение жестовой имитации, наряду с развитием тонкой моторики, может привести к улучшению и ускорению развития речи. Все дети с РДА из нашей группы охотнее воспроизводили речевые единицы, сопровож-

дающие соответствующие жесты. Мы предполагаем, что одной из причин этого явления может быть то, что жесты больше предназначены для коммуникации, чем игрушки. Во время предоставления детям жестов и слов одновременно, они воспринимали их как некий неразделимый коммуникативный блок. Другой причиной лучшей эхо-имитации при введении жестов может быть то, что детям с аутизмом сложнее повторить жест, чем действия с игрушками [12, с.479-480], и они пытаются улучшить свою попытку, связывая жест и словесный маркер. Мы так же не исключаем возможности, что во время моделирования действий с предметами, игрушки привлекали внимание детей больше, чем слова, поэтому словесный маркер не запоминался.

Родители детей и специалисты, работающие с ними, отметили, что улучшилась игровая деятельность детей. Действия с игрушками стали более функциональными, перестали носить манипулятивный характер. У нескольких детей появились зачатки сюжетной игры.

Нами было отмечено, что имитация действий с предметами связана с характеристиками и качествами объекта имитации. Предметы, обладающие сильными сенсорными эффектами, увеличивали частоту удачных попыток имитации во время тренинга, оказывали мотивационное воздействие на подражание.

В последнее время был проведен ряд исследований [14, с.999-1002], позволяющих предположить, что немедленная имитация и навыки социального взаимодействия являются своеобразным «пусковым механизмом» для появления речи. После того, как ребенок начинает использовать речь для коммуникации, возрастает роль игры и отсроченной имитации. Именно их сочетанное развитие позволяет формироваться активному интересу к окружающему миру, желанию его исследовать, наблюдать, планированию двигательных актов, памяти, вниманию. Таким образом, создается почва для дальнейшего развития речевых и социальных навыков, для появления слов и фраз, формируется психологическая база речи [1;2].

Наше исследование позволяет предположить, что активное включение имитативных модулей в структуру коррекционных логопедических занятий позволит повысить их эффективность и ускорить приобретение новых речевых навыков. Это особенно актуально при разработке программ раннего вмешательства для детей с аутизмом.

Библиографический список:

1. Выготский Л. С. Мышление и речь // Собр. соч.: в 6 т. М., 1982.
2. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.-Воронеж, 2001.
3. Морозова С. С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах: Пособие для учителя-дефектолога. М.: Владос, 2007.
4. Никольская О. С., Баенская Е. Р., Либлинг М. М. Аутичный ребенок. Путеводитель. М.: Теревинф, 2009.
5. Acredolo L. P., Goodwyn S. W. Sing language among hearing infants: The spontaneous development of symbolic gestures. New York: Springer; 1990.
6. Bates E., Thal D. Integrating language and gesture in infancy // Developmental psychology. 1989; 25.
7. Hobson R. P., Lee A. Imitation and identification in autism // Journal of child Psychology and Psychiatry. 1999; 40.
8. Masur E. F., Ritz E. G. Pattern of gestural, vocal, and verbal imitation performance in infancy // Merrill – Palmer Quarterly. 1984; 30.

9. McCabe M. A., Uzgiris I. C. Effects of model and action on imitation in infancy // Merrill – Palmer Quarterly. 1983; 29.
10. Meltzoff A. N., Moore M. K. Imitation in newborn infants: Exploring the range of gestures imitated and the underlying mechanisms // Developmental Psychology. 1989; 25.
11. Meyer J., Hobson R. P. Orientation in relation to self and others: The case of autism // Interaction studies. 2004; 5.
12. Stone W. L. et al. Motor imitation in young children with autism: What is the object? // Journal of Abnormal Child Psychology. 1997; 25.
13. Stone W. L., Yoder P. J. Predicting spoken language in children with autistic spectrum disorders // Autism. 2001; 5.
14. Toth K., Monson J., Dawson G. Early predictors of communication development in young children with autism spectrum disorders: Joint attention, imitation, and toy play // Journal of autism Dev. Disord. 2006; 36 (8).

В. В. Бояркина

Чувашский государственный педагогический университет им. И. Я. Яковлева, аспирант кафедры теории, истории, методики музыки (428000, г. Чебоксары, ул. К. Маркса, д. 38; тел.: (8352) 62-03-13; rektorat@chgpu.ru)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ В СИСТЕМЕ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ВУЗА

Статья посвящена проблеме формирования общекультурной компетенции у будущих бакалавров-менеджеров в системе воспитательной работы, научного обоснования педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса. Педагогические условия направлены на развитие у будущих управляемцев ценностных ориентаций на основе знаний о ценностях мировой культуры и способствуют повышению уровня их культуры и образованности, а также профессиональному становлению в условиях модернизации системы высшего образования и рыночных отношений.

общекультурная компетенция; педагогические условия; будущие бакалавры – менеджеры; система воспитательной работы; базовые ценности; мировая культура

Социокультурные процессы последних десятилетий в российском обществе, изменение роли человека в системе производственных и общественных отношений, активизация международных контактов, интернационализация хозяйственной жизни во всем мире актуализируют сегодня необходимость подготовки высококультурного специалиста [3, с. 26]. Это особенно важно, если речь идет о профессиональной деятельности будущих управленцев.

Эффективный менеджер выступает сегодня в системе общественно-экономических отношений как управляющий, как дипломат и лидер, организатор-инноватор и воспитатель (Н. А. Арефьева, О. В. Знаменский, В. И. Королев, Е. В. Королева, Ю. А. Рязанова и др.). Он должен обладать специфическими профессиональными навыками: уметь объяснить и доказать, убедить и переубедить, спросить и ответить, выслушать и понять, создать атмосферу доверительности в беседе и делового настроя в собеседовании, разрешить конфликт, найти тонкий психологический подход к клиенту. Отметим также, что к личностным качествам представителей деловых кругов, каким является менеджер, необходимо отнести эрудицию, широкий кругозор, высокий культурный уровень, тактичность [7, с. 380]. В совокупности данные качества отражают уровень его общей культуры и образованности.

В связи с этим становится актуальным усиление культурообразующей роли образования в области менеджмента. А формирование общекультурных компетенций будущих менеджеров приобретает особую значимость.

По мнению автора статьи, общекультурную компетенцию будущих бакалавров-менеджеров ОК-1 – обладание знаниями базовых ценностей мировой культуры – необходимо формировать в системе воспитательной работы. Учитывая, что такие дисциплины, как «Культурология», «Русский язык и культура речи», другие общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины, а также дисциплин по выбору, входящие в Государственный образовательный

стандарт высшего профессионального образования II поколения были исключены из образовательной подготовки менеджера-бакалавра, целесообразно использовать потенциал воспитательной работы для формирования данной компетенции [2]. Для этого в системе воспитательной работы вуза необходимо создание таких условий, которые будут обеспечивать устойчивость, непрерывность и результативность данного процесса.

На основе анализа теоретической литературы по проблеме исследования, анализа образовательной практики (Е. Г. Залюбовская, Е. С. Литке, Ю. А. Юртаева и др.) нами определены следующие педагогические условия, реализация которых обеспечит эффективность формирования общекультурной компетенции ОК-1 будущих менеджеров в системе воспитательной работы.

Во-первых, это *использование воспитательного потенциала учебных предметов для расширения культурного кругозора студентов, их творческой и социальной активности*.

В государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования III поколения по направлению подготовки 080200 «Менеджмент» (квалификация (степень) «бакалавр») общекультурная компетенция ОК-1 – «Знание базовых ценностей мировой культуры и готовность опираться на них в своем личностном и общекультурном развитии» предусмотрена базовой (обязательной) частью «Гуманитарного, социального и экономического цикла» и рассматривается в рамках следующих обязательных дисциплин: «История», «Философия», «Иностранный язык».

Несомненно, данные дисциплины обладают воспитательным потенциалом и способствуют расширению культурного кругозора. Так, дисциплина «История» позволяет сформировать уважение к истории и традициям мировой культуры, нашей Родины, к правам и свободам человека, демократическим принципам общественной жизни; воспитать гражданскую ответственность, правовое сознание, толерантность, патриотизм и т. д. Дисциплина «Иностранный язык» способствует формированию у студентов потребности и способности понимать чужие точки зрения на социальные и гуманитарные проблемы, достигать согласия и учиться сотрудничать в условиях различия взглядов и убеждений. На всех этапах обучения иностранному языку усваиваются принятые в обществе социокультурные правила и нравственные нормы. Включение общечеловеческих ценностей в качестве культуроведческого материала позволяет преподавателю воспитать у студентов убежденность в их значимости и приоритетности, способствует формированию их гуманитарного мировоззрения, способности к решению проблем, связанных с выживанием, милосердием, преодолением кризисов цивилизации, сохранением природной среды [1, с. 125]. Беседы о свободе и правах личности как ценности формируют у бакалавров-менеджеров потребность и способность совершать социальный выбор, воспитывают правовое сознание, сознание собственного достоинства иуважительное отношение к достоинству других людей.

Дисциплина «Философия» способствует формированию научно-философского мировоззрения, что предполагает выработку у студентов мировоззренческих предпосылок для понимания сущности человека, общности, природы, исторического процесса и роли философии в духовной жизни общества, а также осознание себя субъектом социальных связей и культурного творчества.

Однако считаем, что данные дисциплины не в полной мере раскрывают сущность общекультурной компетенции ОК-1. Для того, чтобы будущий менеджер знал универсальные мировые культурные ценности и нормы, ориенти-

ровался в структуре и составе современного культурологического знания предлагаем ввести программу «Базовые ценности мировой культуры».

Вторым условием обеспечения эффективности формирования общекультурной компетенции ОК-1 будущих менеджеров в системе воспитательной работы является *внедрение программы «Базовые ценности мировой культуры»*. Целью программы является формирование у студентов, будущих менеджеров, представления о культуре как способе жизнедеятельности человека и общества, формирование мировоззрения и развитие ценностных ориентаций будущих менеджеров на основе знаний основных достижений мировой культуры. К основным задачам программы относятся: формирование у студентов, будущих менеджеров, системных знаний о становлении и развитии мировой культуры; развитие умения оценивать достижения культуры на основе исторического контекста их создания; и способности самостоятельно приобретать и пополнять в дальнейшем опыт освоения культуры, включаться в межкультурный диалог, осваивать общую культуру.

Программа «Базовые ценности мировой культуры» предполагает занятия по следующим темам:

1. Введение в курс «Базовые ценности мировой культуры».
2. Происхождение и ранние формы культуры.
3. Культура древних цивилизаций (Египет, Индия, Китай, Месопотамия).
4. Культура античного мира (Др. Греция, Др. Рим).
5. Культура арабо-мусульманского мира.
6. Культура западноевропейского средневековья.
7. Культура Возрождения.
8. Западноевропейская культура Нового времени (XVII-XVIII вв.).
9. Западноевропейская культура XIX-XX вв.
10. Русская культура.
11. Культура родного края.
12. Прогресс человечества и его культурное наследие.

Следующим условием является *повышение мотивации будущих менеджеров к формированию общекультурной компетенции через участие в проектах, конкурсах и выставочной деятельности социально-культурной значимости*.

Профессиональные знания и навыки, компетенции специалиста могут сформироваться только тогда, когда присутствует субъективная мотивация к восприятию знаний, когда получаемая информация имеет не только содержательный смысл, но и значимость.

Используя личностную заинтересованность студента в получении необходимых знаний, различные формы и способы передачи информации и интерпретационные установки преподавателя вуза, усиливая сознательные мотивы поведения студентов, будущих менеджеров, расширяя их участие в решении собственных проблем, возможно получение оптимальных результатов по формированию общекультурной компетенции будущих менеджеров.

Участвуя в различных проектах социально-культурной значимости, будущий менеджер глубже осознает свое место и роль в обществе и у него появляется реальная возможность применить знания, полученные в ходе формирования ОК-1 на практике (т.е. он готов опираться на знания базовых ценностей мировой культуры в своем личностном и общекультурном развитии).

Важнейшим условием формирования общекультурной компетенции у будущих менеджеров, исходящим из требований современности, является *внедрение интерактивных технологий и инновационных методов воспитания*

(проведение круглых столов, деловых и ролевых игр, мозговой штурм, case-study (анализ конкретных ситуаций), мастер-классы).

Использование в воспитательном процессе инновационных методов воспитания и интерактивных технологий, являются важными факторами успешной реализации основной задачи компетентностного подхода – формирования у студентов способности применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной профессиональной сфере, в нашем случае, в сфере управления.

Особое место в контексте информатизации вуза приобретает электронное обучение (e-Learning), выходящее за рамки только учебной деятельности преподавателей и студентов. Для формирования у будущих менеджеров общекультурной компетенции ОК-1 в системе воспитательной работы возможно использование программной разработки Moodle. «Открытость» программы дает возможность изменять систему под особенности конкретного образовательного проекта, а при необходимости и встраивать в нее конкретные модули [4, с. 60].

Также в процессе формирования воспитательной работы для формирования представлений о базовых ценностях мировой культуры особо актуально использование таких модулей электронной образовательной среды, как: виртуальная медиатека с мультимедийными курсами обучения и воспитания; виртуальная видеотека, содержащая художественные, документальные, учебные фильмы; сеть спутникового и локального телевидения; виртуальная библиотека. Кроме локальных ресурсов e-Learning, большую роль в образовательной среде вуза играют ресурсы и возможности Интернета.

Необходимым условием, позволяющим раскрыть потенциал самостоятельности и творческой активности у студентов, является *организация клубной работы как формы культурооздания современного менеджера*.

Студенческий клуб является частью образовательного пространства вуза и выступает важным средством формирования общекультурных компетенций у будущих менеджеров. Работа в клубе помогает каждому из его участников стать человеком культуры, научить жизнетворчеству. С помощью клуба студенты, будущие менеджеры, находящиеся в одинаковой ситуации, общаются, вступают во взаимодействие, обмениваются знанием, опытом. Клубная деятельность способствует объединению, дает возможность для свободного развития творческого потенциала на основе неформального общения, включения в различные виды интересующих студентов взаимодействий, соединяет общей целью. Закрепляя в практической деятельности способы установления контактов с внешним миром, с окружающей действительностью, студент, будущий менеджер, тем самым реализует свой творческий потенциал, накапливает, совершенствует, углубляет опыт эстетического освоения и преобразования мира, утверждает себя как творца, как созидателя, как субъекта своей собственной активности.

Таким образом, влияя на внутренний мир студента, клубная работа способствует формированию общекультурной компетенции будущих менеджеров. Она позволяет расширить у будущих менеджеров культурные контакты, что важно для их будущей профессиональной деятельности в условиях интернационализации профессиональной среды.

Таким образом, реализованные в системе воспитательной работы вуза вышеназванные педагогические условия способствуют формированию общекультурной компетенции будущих менеджеров, так как они ориентируют воспитательный процесс на интеграцию с учебной работой, содержательно

наполняют его активными формами и средствами, усиливающими мотивацию к формированию общекультурного облика современного менеджера.

Библиографический список:

1. Батурина О. А. Педагогический потенциал иностранного языка как учебного предмета в формировании общекультурной компетентности студентов – бакалавров по направлению подготовки «Педагогическое образование» // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2012. № 11 (126).
2. Бояркина В. В. Потенциал воспитательной работы вуза в формировании у будущих менеджеров общекультурной компетенции // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1.
3. Бояркина В. В. Сущностная характеристика общекультурной компетентности менеджера в контексте базовых ценностей мировой культуры // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. 2013. № 4 (80). Ч. 1.
4. Воробьев Г. А. Электронная образовательная среда инновационного университета // Высшее образование в России. 2013. № 8-9.
5. Залюбовская Е. Г. Внеаудиторная воспитательная работа в вузе как средство формирования профессиональной и личностной компетентности специалиста – менеджера: Дис. ... канд. пед. наук. СПб, 2009.
6. Литке Е. С. Организационно-педагогические условия формирования профессионально-значимых качеств будущих менеджеров в процессе подготовки в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. Калуга, 2011.
7. Основы менеджмента: Учебное пособие / Под ред. д-ра экон. наук, проф. В. И. Королева. М.: Магистр ; ИНФРА-М, 2011.
8. Юртаева Ю. А. Развитие познавательного потенциала будущих менеджеров в процессе профессиональной подготовки в вузе: Дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2011.

Т. П. Аванесова

Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук (353918, г. Новороссийск, пр-т Ленина, д. 93; тел.: (8617) 71-75-25; mail@nsma.ru)

А. В. Бутаков

Государственный морской университет имени Ф. Ф. Ушакова, соискатель кафедры радиоэлектроники (353918, г. Новороссийск, пр-т Ленина, д. 93; тел.: (8617) 71-75-25; mail@nsma.ru)

Д. Ю. Груздев

Военный университет МО РФ, преподаватель кафедры английского языка (основного), кандидат филологических наук (123001, г. Москва, ул. Б. Садовая, д. 14; тел.: (495) 699-08-16; vu-nu@mail.ru)

Н. И. Козлова

Государственный морской университет имени адмирала Ф. Ф. Ушакова», доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук (353918, г. Новороссийск, пр-т Ленина, д. 93; тел.: (8617) 71-75-25; mail@nsma.ru)

АНАЛИЗ СВОБОДНО РАСПРОСТРАНЯЮЩЕГОСЯ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ *MOODLE* КАК СРЕДСТВА ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Статья посвящена возможностям программного обеспечения Moodle, его гибкости в перепрограммировании отдельных частей кода и легкости внедрения платформы в рамках корпоративной сети учебного заведения. Наряду с достоинствами и недостатками, рассматриваются вопросы инсталляции в рамках основных принципов интегрирования пользовательского кода в открытый код API Moodle.

образовательный процесс; электронные ресурсы; информационные технологии; дистанционное обучение; Moodle; преимущества и недостатки программного обеспечения; денвер; Internet; Apache

В последние годы всё чаще обсуждается вопрос о применении новых информационных технологий (*ИТ*) в системе высшего профессионального образования, позволяющих создать условия каждому студенту проявлять свою активность в процессе обучения. Это не только новые технические средства, но и новые формы и методы преподнесения информации обучающимся, инновационного подхода к процессу проверки знаний и аттестации. Для понимания термина “компьютерная технология” предлагаются наиболее точно описывающие информационные процессы определения и методы работы с информацией, осуществляемые с помощью вычислительной техники и средств телекоммуникации, согласно ГОСТу «Р 52653-2006» [1].

Компьютерными технологиями обучения (**KTO**) называются только те, которые моделируют и реализуют «...хотя бы одну функцию преподавателя по управлению учебной деятельностью обучающегося... – это конечный результат взаимодействия педагогики и информатики в проектировании процесса электронного обучения, на котором отдельные функции управления учебной деятельностью обучающихся и соответствующие им процедуры представлены в виде программных продуктов и реализуются компьютерным средством обучения... » [1, 2].

Под определениями технологий электронного обучения, употребляемых в научных статьях, – компьютерные технологии обучения, информационные технологии обучения, новые информационные технологии обучения, инновационные технологии обучения и т.п., – понимается передача части функции преподавателя на компьютерное средство обучения с целью реализации педагогических замыслов, объединяющих различные области наук. **KTO** является конечным результатом их взаимодействия в проектировании процесса электронного обучения, на котором отдельные функции управления учебной деятельностью обучающихся и соответствующие им процедуры представлены в виде программных продуктов и реализуются компьютерными средствами обучения.

В современных образовательных учреждениях большое внимание уделяется системам электронного обучения, дистанционного образования (**ДО**). Они не требуют больших затрат при внедрении и разработке внешнего визуального представления. На сегодняшний день существует порядка десяти программ на базе свободно распространяющегося кода OpenSource, являющегося их примерами, среди которых можно назвать программное обеспечение (**ПО**) *Moodle* (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), разработчиком которого является Martín Dougiamas. В основе создания данной системы лежат принципы, являющиеся обобщением таких учёных, как Льва Семеновича Выготского, Джона Дьюи, Жана Пиаже, Эрнста фон Глазерфельда [3, 4].

Рассматривая возможности **ПО Moodle**, его гибкость в перепрограммировании отдельных частей кода, легкость внедрения платформы в рамках корпоративной сети учебного заведения, следует отметить основные требования к подобным системам дистанционного обучения (**ДО**):

- аутентификация и авторизация пользователей;
- распределение полномочий;
- площадка для размещения материалов, поддерживающая специфические виды информации, присущей тому или иному роду обучения;
- коммуникация между пользователями;
- анализ и хранение результатов обучения;
- взаимодействие с удаленными рабочими местами (возможность использования через *Remote Desktop Protocol*).

ДО – «... организация познавательной деятельности, основанная на самообразовании, где непосредственное педагогическое общение сведено к минимуму» [4]. Поскольку к основным потенциальным потребителям дистанционных образовательных услуг относится ряд социальных категорий: ученики, абитуриенты, студенты вузов, учителя, слушатели курсов, госслужащие, менеджеры предприятий, безработные, инвалиды, жители удаленных населенных пунктов, военнослужащие и др., то при этом создаются определенные трудности разработки курсов.

В действительности, понятие **ДО** намного шире. Это, прежде всего, новая модель учебного процесса, инфраструктура, обеспечивающая базовые и до-

полнительные сервисы, а не просто перенос в режим реального времени привычных лабораторных, контрольных практических работ, вместе с отсканированными методиками, набитыми на скорую руку тестами. Модульная Объектно-Ориентированная Дистанционная Учебная Среда отвечает требованиям систем **ДО**.

Анализируя научные изыскания, необходимо перечислить преимущества системы **ДО Moodle**, привлекающего к себе внимание как интеграционной платформы. Следует отметить, что по результатам статистических данных более одного миллиона пользователей, поддержка всех типов учебной активности реализуется успешно используемыми технологиями на достаточно высоком уровне при условии не производить установку экспериментальных версий (более шестидесяти тысяч установок), где большинство проблем выявляется гораздо раньше, чем они могут быть замечены пользователем. Приоритетом разработчиков были как разделение кода программы на части, так и поддержка открытых протоколов интеграции в учебный процесс.

Процесс установки *Moodle* максимально автоматизирован от пошагового выполнения мастером большей части работы, начиная с диагностики сервера, до создания структуры базы данных. Для получения качественного выполнения работы программисту необходимо иметь большой опыт работы с такими системами, как *Internet*, сервер *Apache*, *OS Linux*, и чётко представлять при помощи каких протоколов работает электронная почта, не исключая установки *Moodle* с помощью свободно распространяющейся программного обеспечения «Денвер», – виртуального самонастраивающегося сервера [5, 6, 7].

Установка системы *Moodle* на сервер учебного заведения предоставляет огромные возможности для управления и проведения сеансов **ДО** в среде информационной технологии, обладающей рядом преимуществ и недостатков. К первым можно отнести:

- редактирование информации, – регистрация, обновление и удаление пользователей;
- регламенты коммуникации между участниками процесса обучения;
- оценивание работ, – шкалы, критерии, правила вычисления итогов, выгрузка оценок во внешние системы, статус и их использование;
- обучение разработчиков курсов и пользователей в работе с системой;
- техническую поддержку пользователей, подразумевающую ответы на типовые вопросы, поручаемые любому лаборанту и связанные с тонкостями работы *Moodle* [7].

К основным недостаткам системы **ПО Moodle** можно отнести:

- проблемы при регистрации пользователей;
- назначение и отмену полномочий, подписку на курсы;
- наполнение учебными материалами, требующее больших материальных и временных затрат;
- прохождение вводного инструктажа в случае возникновения трудности в изучении и дальнейшем администрировании системы;
- переполнение буфера памяти при работе с базой данных Moodle (на примере ошибки, возникающей при переполнении буфера памяти):
 - `\[error] [client 10.1.91.68] Default exception`
 - `handler:xd0\x9e\xd1\x88\xd0\xb8\xd0\xb1\xd0\xba\xd0\xb0\xb0\xd0\xb2\xd0\xb0\xb1\xd0\xb0\xd0\xb0\xd0\xb7\xd1\x83\xd0\xb4\xd0\xb0\xd0\xbd\xd0\xbd\xd1\x8b\xd1\x85`
 - `Debug: Incorrect string value: '\xD0\xA|\x0A> \xD0...' for column 'fullmessage' at row 1\nINSERT INTO mdl_message (userid`

from,useridto,subject,fullmessage,fullmessageformat,fullmessagehtml,smallmessage,notification,contexturl,contexturlname,timecreated) VALUES(it)\n[array (\n 0 => '22',\n 1 => '101',\n ..

На основе выше изложенного анализа следует сделать вывод о том, что в случае планирования самостоятельной доработки **PO Moodle** как средства **ДО**, необходимо учитывать продуманную политику безопасности во избежание неуправляемого накопления и расширения полномочий пользователей. Какое-либо изменение в ядре системы, «заплатки» в коде и самостоятельный «оптимизации» могут привести к непредсказуемым последствиям. При разработке своих модулей, важно учитывать, что вышеуказанные элементы работают через *API*, созданные и запрограммированные разработчиками. Только в этом случае можно будет исключить потери простоты обновления и совместимости с базовой версией.

Библиографический список:

1. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения // <http://nordoc.ru>
2. Аванесова Т. П. Терминологические подходы к определению понятия “технология электронного обучения” // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2013. № 1 (24).
3. Андреев А. В., Андреева С. В., Доценко И. Б. Практика электронного обучения с использованием *Moodle*. Таганрог: Изд-во: ТТИ ЮФУ, 2008.
4. Cole J. Using Moodle: Teaching with the Popular Open Source Course Management System. 2nd ed. O'Reilly Media, Inc.
5. Rice W. Moodle E-Learning Course Development: A complete guide to successful learning using Moodle. Packt Publishing.
6. Гильмутдинов А. Х., Ибрагимов Р. А., Цивильский И. В. Электронное образование на платформе MOODLE. Казань, КГУ, 2008.

А. В. Гребенщикова

Челябинский государственный университет, старший научный сотрудник отдела аспирантуры и докторантур, кандидат педагогических наук, доцент (454100, г. Челябинск, ул. Бр. Кашириных, д. 129; тел.: (8351) 799-71-22)

И. А. Бобыкина

Челябинский государственный университет, заведующая кафедрой иностранных языков, доктор педагогических наук, профессор (454100, г. Челябинск, ул. Бр. Кашириных, д. 129; тел.: (8351) 799-71-22)

ЭЛЕКТРОННАЯ СРЕДА СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ КАК СРЕДСТВО ПРОДВИЖЕНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНЫХ ПРО- ЕКТОВ

В последние несколько лет наблюдается растущий интерес к разработке электронных сетевых сред, дополняющих традиционную систему высшего образования. Данная тенденция определяется такими факторами как - процессы глобализации и интернационализации, - виртуализация и информатизация деятельности человека, - требование времени для консолидации усилий различных университетов. Эти социальные предпосылки обуславливают актуальность проблемы исследования, затронутой в данной статье, темой которой является электронная сетевая среда как основа кросс-культурных проектов. Главная цель работы – обратить внимание на преимущества такого современного инструмента как электронная сетевая среда, и такой современной формы учебного взаимодействия, как кросс-культурные проекты. Научная новизна исследования заключается в предложении нового механизма сетевого взаимодействия в процессе реализации кросс-культурных (образовательных, научно-исследовательских) проектов, создание методологически обоснованной электронной среды для кросс-культурного сотрудничества между университетами. В целом, работа вносит вклад в решение проблемы успешной адаптации системы высшего образования к быстро меняющимся условиям жизни, что в долгосрочной перспективе, способствует конкурентоспособности системы высшего образования в современном мире.

электронная среда; информационные технологии; партнерские сети; онлайн-обучение; межкультурные проекты; проектное мышление; поликультурная саморазвивающаяся личность

Введение

В современных условиях актуальность проблемы создания электронной среды сетевого взаимодействия для продвижения межкультурных проектов как новой организационной модели, дополняющей традиционную систему высшего профессионального образования, определяется совокупностью следующих факторов:

- усиление глобальной межнациональной конкуренции во всех сферах жизнедеятельности общества;
- высокая динамика социальных, научно-технических, экономических изменений, характерных для переходного формационного периода;

- виртуализация общества и информатизация жизнедеятельности;
 - острая необходимость создания условий, с одной стороны, для вовлечения в проектную деятельность преподавателей, которые получили образование в иных исторических условиях, и, с другой стороны, для проявления инициативы студентов, представителей виртуального поколения с новым типом мышления.

Своевременным и актуальным в сложившихся обстоятельствах является разработка электронной системы сетевого проектного взаимодействия с зарубежными вузами-партнерами, целью которой является увеличение базы международных контактов, обеспечивающее рост привлекательности российских вузов, а также привлечение интеллектуальных и иных ресурсов в отечественное образование.

Методы исследования

В исследовании используется комплекс следующих методов:

- теоретические методы: сравнительный анализ отечественной и зарубежной научной литературы, в том числе и информационный мониторинг по различным аспектам проблематики исследования, представленных в сети Интернет; монолог-триангуляционный метод исследования опыта реализации межкультурного проекта;
- прогностические методы: педагогическое моделирование;
- эмпирические методы: изучение и обобщение проектного опыта в российских и зарубежных вузах; анализ реализуемых проектов; беседы с преподавателями и студентами; анализ отдельных составляющих методического обеспечения процесса.

Методологической основой описываемой системы выступает субъектно-деятельностный подход, способствующий развитию самостоятельной активной личности в процессе проектной деятельности.

Обсуждение и результаты

Исследование и научная разработка проблемы сетевого взаимодействия на основе единой электронной среды в педагогической теории и практике исходит из распространения в 70-80 гг. прошлого века понятия «сеть» и появления и развития идеи сетевого общества. Основоположником термина «сетевое общество» стал Мануэл Кастельс, который в конце XX века ввел его в научный оборот, выдвинул и обосновал соответствующую концепцию. Теорию сетевого (информационного) общества в конце XX, начале XXI вв. развивали такие зарубежные ученые как Д. Белл [2], Э.Тоффлер [22], А. Турен [23], а также отечественные ученые Р.Ф.Абдеев [1], И. Пригожин и И. Стангерс [20] и др.

В 80-е годы прошлого века метод сетевого планирования был заимствован из экономической науки и перенесен в педагогическую практику. В конце 1990-х годов интерес к сетевому взаимодействию в единой образовательной среде начинает возрастать и первыми исследователями в этой области становятся Ю.А. Конаржевский [11], впервые теоретически обонавший данный феномен и А.И. Адамский, создавший первую образовательную сеть «Эврика» [16].

В настоящее время в отечественном образовании проблема сетевого взаимодействия является одной из ключевых с принятием в 2002 г. Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования, в которой выделяются модель внутришкольной профориентации и модель сетевой организации в образовании. В 2013 году с вступлением в действие ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в котором появилась статья «Сетевая форма

реализации образовательных программ» проблема развития сетевого взаимодействия образовательных учреждений получила законодательно подкрепленное звучание на высшем уровне, что в свою очередь дало толчок к возникновению целого ряда теоретических разработок, осуществлению практических мероприятий в этой области. На данный момент широко исследуются следующие проблемы: повышение квалификации педагогических работников на основе использования сетевых образовательных ресурсов (М.Е. Бершадский, М. Е., Гузеев [3], Е.Ю. Зимина [9]), создание сетевых методических объединений (М.А. Затолокина [8]), повышение качества образовательных услуг на основе сетевого взаимодействия (Б.И. Медведев, В.И. Скрипченко [15]). Следует отметить серьезные продвижения в области проблемы сетевого взаимодействия на организационно-административном уровне. Ряд передовых российских вузов (по примеру американских и европейских образовательных корпораций Future Learn, Coursera, EdX) ведут научные исследования и практические эксперименты по проблеме сетевого взаимодействия: разрабатываются комплект юридических документов, обеспечивающих нормативную базу сетевого межвузовского взаимодействия, изучаются и внедряются системы зачетных единиц как инструменты академической мобильности, создаются сопоставимые системы признания иностранных документов об образовании зарубежных вузов в РФ и российских документов за рубежом.

Вместе с тем, существует достаточно много исследований, посвященных отдельным аспектам проблемы развития поликультурной саморазвивающейся личности. Раскрыты сущность, функции, виды самостоятельной деятельности, ее место в учебном процессе (А.К. Громцева [6], И.Я. Лerner [14], П.И. Пидкастый [19]). Изучению индивидуального стиля деятельности, самостоятельности и активности личности посвящены труды Т.М. Давыденко, Шамовой Т.М., Г.Н. Шибановой [24]. Изучены психологические основы самостоятельной учебной деятельности (В.В. Давыдов [7], А.А. Леонтьев [13]). Обоснована взаимосвязь самостоятельности, самообразования с профессиональной компетентностью специалиста (Г.М. Коджаспирова [10], В.А. Сластенин [18]). Рассматриваются методические аспекты автономного обучения (Н.Ф. Коряковцева [12], Е.Н. Соловова [21]). Решению проблем формирования иноязычной межкультурной компетенции, применению ИКТ в организации обучения иностранным языкам с целью развития мультиязыковой личности посвящены исследования И.Л. Бим [4], Е.И. Пассова [17], Н.Д. Гальсковой [5] и др.

Сходные направления теоретических изысканий наблюдаются и в зарубежной науке. Рассматриваются вопросы влияния самообразования на процесс профессионального становления (P.Bimmel и U.Rampillon [25], A.L.Darling [26]), определяются условия развития автономности студентов (L.Valli [28]), изучаются стратегии и тактики самостоятельного обучения (P.Bimmel [25], G. Desselmann [27]).

Вместе с тем, несмотря на значимые научные достижения в исследовании проблемы сетевого взаимодействия на административном уровне, в российской образовательной теории и практике в значительной мере наблюдается формализм на этапе дальнейшей постадминистративной организации такого. Таким образом, разработка электронной системы сетевого проектного взаимодействия студентов и научно-педагогических работников российских и зарубежных вузов становится своеобразным и актуальным в сложившихся обстоятельствах. Основной целью системы, функционирующей в интерактивной среде Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), является расширение сотрудничества с иностранными вузами-лидерами в

профессиональной подготовке работников гуманитарной и социальной сфер. Успешное внедрение системы гарантирует университету конкурентоспособность в глобальном масштабе, а также повышает его привлекательность среди молодежи. Методологически данная система основана на субъектно-деятельностном подходе, способствующем развитию самостоятельной активной поликультурной личности в ходе проектной деятельности.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые предложен механизм электронного сетевого взаимодействия в рамках совместной реализации межкультурных (образовательных, научно-исследовательских) проектов. Создана методологически обоснованная электронная среда для межкультурного проектного сотрудничества между вузами, заинтересованными партнерами и инновационно мыслящими активными людьми.

Результатами реализации кросс-культурных проектов в процессе сетевого взаимодействия послужат:

- электронная среда сетевого взаимодействия для продвижения межкультурных проектов;
- сеть образовательных организаций-партнеров;
- реализация межкультурного проекта междисциплинарного характера с участием российских и зарубежных студентов и преподавателей;
- банк проектов;
- увеличение количества участников образовательного процесса, аспирантов и молодых ученых.

Согласно данным анализа исследований мирового уровня, запланированные результаты исследования послужат определенным вкладом в решение таких научных проблем мировой значимости как развитие поликультурной личности, становление саморазвивающейся личности в процессе профессиональной подготовки, развитие иноязычной компетентности личности. Оценивая научную и общественную значимость результатов исследования, следует отметить, что внедрение проекта позволит:

- внести вклад в решение научной проблемы развития активной поликультурной саморазвивающейся личности с востребованным временем проектным мышлением посредством вовлечения ее в инновационную деятельность,
- теоретически обосновать и раскрыть механизм становления личности субъектом собственной деятельности, запускающий процесс самообразования на протяжении всей жизни;
- создать условия для развития толерантности и взаимопонимания представителей разных культур, необходимых каждому человеку в современном глобальном мультинациональном обществе;
- обеспечить распространение основных положений теории межкультурной коммуникации среди студентов разных направлений подготовки посредством реализации межкультурного проекта;
- создать возможность реализации реальных межкультурных междисциплинарных научно-исследовательских проектов для участников образовательного процесса, аспирантов и молодых ученых.

Выводы

В заключении отметим, что разработанная система может послужить основой разработки иных межкультурных проектов, значимых для местных сообществ и учитывающих особенности местных условий развития. Открывается возможность использования разработанной системы как модели онлайн-обучения, альтернативной традиционному заочному профессиональному образованию на институциональном уровне в рамках традиционной администра-

тивной системы или проектно-ориентированной сетевой структуры вуза, что представляет надежную перспективу развития университета.

Создание электронной среды сетевого взаимодействия идет в ключе современных мировых процессов переориентации с очных коммуникаций на сетевое взаимодействие, а также перехода российского общества с объектно-субъектной модели взаимоотношений на субъектно-субъектное сотрудничество. Осуществляя межкультурные проекты, участники значительно повышают уровень владения иностранным языком, совершенствуют навыки эффективного межкультурного общения. Следовательно, решение поставленной задачи в рамках данной крупной научной проблемы служит значительным вкладом в социально-экономическое развитие нашей страны, а также существенно содействует развитию гуманитарной и социальной отраслей знания российского и мирового уровня.

Библиографический список:

1. Абдеев Р. Ф. Философия информационной цивилизации / Ред. Е. С. Ивашкина, В. Г. Деткова. М.: ВЛАДОС, 1994.
2. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. М.: Академия, 1999.
3. Бершадский М. Е., Гузеев В. В., Нестеренко А. А. Российская эффективная школа. Цели и содержание образования. Книга 1. М.: НИИ Прогрессивных технологий, 2012.
4. Бим И. Л. Методика обучения иностранным языкам как наука и проблема школьного учебника. М.: Русский язык, 1977.
5. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. 2-е изд., перераб. и доп. М.: АРКТИ, 2003.
6. Громцева А. К. Формирование у школьников готовности к самообразованию: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1983.
7. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. М., 1996.
8. Затолокина М. А. Сетевые сообщества учителей как инструмент методической поддержки в работе учителя // <http://festival.1september.ru>
9. Зимина Е. Ю. Методика развития управленческой компетентности педагога профессиональной школы. Образование и воспитание социально-ориентированной личности студентов: отечественный и зарубежный опыт: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. Казань: ИСПО РАО, 2005.
10. Коджаспирова Г. М. Технические средства обучения и методика их использования: Учебное пособие. М.: Academіa, 2003.
11. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление. М., 2000.
12. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранный язык. М.: АРКТИ, 2002.
13. Леонтьев А. А. Деятельный ум. М., 2001.
14. Лerner И. Я. Развивающее обучение с дидактических позиций // Педагогика. 1996. № 2.
15. Медведев Б. И., Скрипченко В. И. Проблемы формирования сетевого взаимодействия образовательных учреждений // <http://cyberleninka.ru>
16. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / Под ред. Адамского А. И. М.: Эврика, 2006.
17. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур. Липецк: ЛГПИ – РЦИО, 2000.

18. Педагогика: Учебное пособие / Под ред. В. А. Сластенина. М., 2004.
19. *Пидкасистый П. И.* Организация учебно-познавательной деятельности студентов Образование XXI века, Педагогическое общество России, 2005.
20. *Пригожин И., Стенгерс И.* Время. Хаос. Квант. М.: Прогресс, 1994.
21. *Соловова Е. Н.* Методика обучения иностранным языкам: Базовый курс лекций. Пособие для студентов пед. вузов и учителей. М.: Просвещение, 2002.
22. *Тоффлер Э.* Третья волна = The Third Wave, 1980. М.: ACT, 2010.
23. *Турен А.* Возвращение человека действующего. Очерк социологии. М.: Научный мир, 1998.
24. *Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н.* Управление образовательными системами. 5-е изд. М.: «Academia», 2008.
25. *Bimmel P., Rampillon U.* Lernerautonomie Und Lernstrategien (German Edition) (German) Paperback – August 23, 2000.
26. *Darling A. L., Leckie L.* Applied Communication Research in Educational Contexts: What Do We Know and Need to Know. In, L. Frey & K. Cissna (Eds), Handbook of Applied Communication Research. Lawrence Erlbaum. Published, 2010.
27. *Desselmann G.* Übungen mit Sprachmustern zum gesprochenen Deutsch, 1972.
28. *Valli L., Croninger R.* Test driven: High-stakes accountability in elementary schools. NY: Teachers College Press. 2008.

Л. Д. Голова

Московский городской педагогический университет, аспирант кафедры педагогики (129226, г. Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д. 4; тел.: (499) 181-06-89; info@mgpu.ru)

ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-АКТИВНОЙ И ГРАЖДАНСКОЙ ПОЗИЦИИ НА МИКРО И МАКРО УРОВНЯХ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

В статье выявлены проблемы по формированию социально-активной и гражданской позиции в школе, связанные с отсутствием общепризнанного контура социально-адаптированной личности, самоизоляцией семьи от воспитательного процесса, необходимостью модернизации воспитательных технологий в общеобразовательных учреждениях. А также предложен воспитательный инструментарий на микро и макро уровнях.

воспитание; микро и макро уровень; патриотизм; социально-активная и гражданская позиция; волонтерство

Еще в советский период воспитанию «социально-активной и гражданской позиции» уделялось большое внимание как через СМИ и средства наглядной агитации и пропаганды, так и через систему образования и воспитания. И.Ф. Харламов определяет развитие социальной активности учащегося как процесс целенаправленного влияния на него, в результате которого происходит усвоение им необходимого для жизни в обществе социального опыта и активного отношения к принимаемой обществом системе ценностей, когда формируется устойчивая система отношений к определенным сторонам действительности, проявляющаяся в соответствующем поведении и поступках [3].

Воспитание в советский период можно разделить на несколько направлений. Во-первых, общественно-политическая грамотность, которая реализовывалась увеличенными часами на предмет историю и обществоведение; еженедельная политинформация на разных уровнях; вечера памяти; участие в международных проектах, например в поддержку народных движений в угнетенных странах или в борьбе за мир; а также система политпросвещения, как система повышения квалификации. В учебных заведениях развивалось музейное дело. Поддерживалась связь поколений через утверждение, в качестве почетного звания, имен героев Отечественной войны. Оно могло присуждаться любой структуре образовательного учреждения, как самой школе, так и отдельному пионерскому отряду.

Второе направление - социально-трудовое, то есть труд во имя общего блага, а именно субботники, сбор макулатуры, металломолома, «стимуровское движение», изготовление скворечников, кормушек для птиц и т.п. Следующее направление - формирование общей культуры школы, связанное с ответственностью каждого перед коллективом. Это проявлялось в разных формах шефского движения, старшие патронировали младших, отличники - слабоуспевающих; внутришкольное дежурство, вплоть до взаимного контроля за гигиеной каждого учащегося; посещение членами актива учащихся на дому (при болезни или пропусках). Механизм воспитания базировался на совокупности внутришкольных детских общественных организаций: октябрятская, пионерская,

комсомольская. Они функционировали во всех общеобразовательных учреждениях и позволяли консолидировать субъекты образовательного процесса вокруг гражданских и государственно-значимых задач.

Этот процесс подчинялся единой вертикали власти под руководством политической партии. В настоящее время этого механизма не существует, в отсутствии общенациональной идеи идет локальная самоорганизация гражданских сообществ на местах (снизу), в том числе в школьной среде.

И только в последнее время ставится государственная задача по всестороннему развитию личности и гражданскому воспитанию, прежде всего в контексте патриотизма. Так, в 2010 году была утверждена государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011–2015 годы», а в 2013 году принят в новой редакции закон «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений».

Сегодня часто первые лица нашего государства публично заявляют о том, что «Патриотизм, гражданственность и любовь к Отечеству – наши фундаментальные ценности, которые всегда скрепляли многонациональное Российское государство» [1]. Эти ценности аккумулируются в понятии социально-активная и гражданская позиция, которую можно дефинировать, как понимание места и роли в общественных отношениях, и способность к осознанному и целенаправленному изменению окружающей действительности, базирующееся на идентичности ценностных систем личности и общества.

Она ориентирована непосредственно на взаимодействии с социумом с целью изменения проблемных ситуаций. Можно сказать, что это приобретенное качество, развивающееся и совершенствующееся в течение всей жизни человека. Она может меняться в зависимости от условий, в которых оказывается индивид. А также будет характеризоваться степенью мобилизацией внутренних ресурсов личности для ответа на общественные вызовы.

Социально-активную и гражданскую позицию мы рассматриваем в двух диспозициях: на макро уровне по отношению к обществу в целом, к государству, к Родине, и на микро уровне по отношению к ближайшему окружению. На макро уровне это качество должно основываться, прежде всего, на любви к Родине и к своему народу. Тема патриотизма достаточно подробно изучена в трудах отечественных педагогов (А.К.Быковым, В.И. Лутовиновой, О.И. Волгиной и др.) Но нам хотелось бы обратить внимание на то, что слово любовь – абстрактное понятие, его очень трудно идентифицировать, и в воспитательном процессе не имеет четких границ и параметров. Чтобы структурировать воспитательный процесс по формированию этого чувства можно выделить несколько звеньев. Во-первых, любовь связана с познанием. Чем глубже ты узнаешь личную жизнь человека или историю своей страны, больше проникаешься, сопереживаешь ему. Во-вторых, чувство сопричастности, когда ты ощущаешь себя частью чего-то большего. И это большее с одной стороны защищает, а с другой поддерживает тебя в выборе и в делах. А в-третьих, именно чувство благодарности, ответственности, гордости являются компонентами этой любви.

Так, можно подобрать конкретные педагогические инструменты: на первом этапе развития помогают музеи, экскурсии, уроки истории и обществознания, классные часы, краеведческие программы. На втором уровне, через совместную деятельность отрабатывается взаимовыручка, взаимокоординация, распределение обязанностей, чувство коллектива. И главная педагогическая цель – показать значимость совместной деятельности. Современные технологии позволяют сегодня находить новые формы организации мероприятий,

которые могут проходить в виде тренинга, ролевой игры, дебатов, экскурсии, фестиваля, ярмарки и т.п. А тематические концерты, торжественные линейки, митинги, уроки мужества, встречи с ветеранами – живыми носителями истории помогут развить чувство благодарности и гордости за свою страну. Сопрягая разные подходы, возможно получить запланированный результат.

А на микро уровне гражданская позиция будет связана с чувством сострадания и с чувством ответственности каждого гражданина страны. Здесь в качестве педагогических приемов может использоваться опыт волонтерских движений, которые популярны сегодня в зарубежной практике. Сегодня волонтерство рассматривается как один из эффективных способов привлечения граждан и общественных объединений к реализации социальной политики и развитию гражданского общества в целом.

За последние 30 лет в России увеличилось число подростков, занимающихся неоплачиваемой деятельностью. 50-65 % подростков каждый год принимают участие в волонтерской работе (Niemi, Herbig, and Chapman, 2000). [2] Именно государство должно поддерживать волонтерство, так 2013 год был объявлен годом волонтера.

А ведь волонтерское движение в современной школе предполагает участие школьников в различных социально-значимых проектах и акциях, например, посвященных профилактике употребления наркотиков, пропаганде здорового образа жизни, охране памятников и зеленых зон и др. В этом прослеживается связь с Тимуровским движением.

Но в реальности в школах нет системности в волонтерской работе. Многие учащиеся подключаются к отдельным акциям, связанных с официальными событиями, например, посещение ветеранов с поздравлением с Днем защитника отечества и Днем победы.

Но патронаж на постоянной основе над ветеранами, требующих трудозатрат (уборка, покупка продуктов), существует благодаря редким энтузиастам в отдельных школах. Волонтерство зависит от субъективных факторов, таких как заинтересованность в развитии данного направления администрации школы и педагогического состава.

Зарубежный опыт показывает, что без участия в волонтерских и общественных движениях, что отражается в характеристике учащегося, невозможно поступить в авторитетные высшие учебные заведения. То есть, создана система, мотивирующая подростков к освоению этого направления. А маркеры, по которым определяется социально-активная и гражданская позиция, могут конвертироваться в реальный карьерный успех.

Все мероприятия, обеспечивающие формирование социально-активной и гражданской позиции фактически разделяются на две группы (см. таблица №1). Во-первых, это программы, существующие и функционирующие благодаря государственным и городским структурам, будь то музеи, лектории, отдельные акции, концерты, конкурсы.

Например, в 2013 году школам было разослано циркуляционное письмо с распоряжением по участию в программе «Зритель» во время проведения Московского этапа эстафеты Олимпийского огня XXII Олимпийских зимних игр. Другим примером является обязательное участие школ по приказу окружного управления образования ЮЗАО г. Москвы участвовать в ежегодном фестивале «Певческое поле», целью которого служит: «пробуждение чувства патриотизма и любви к своей Родине, к её культуре и искусству».

Первая группа создает определенную инфраструктуру для реализации задач второй группы, а также дает директивы, указывающие приоритетные

направления в государственных программах и степень вовлеченности в них структур низшего звена.

Вторая группа – то, что инициирует образовательное учреждение, прописанное в годовом плане воспитательной работы, например, линейка на 1 сентября, традиционные концерты на Новый год или 8 марта, классные часы.

Таблица 1.
Социально-активная и гражданская позиция
в общеобразовательном учреждении

Уровень функционирования	Макро уровень	Микро уровень
Доминирующее направление	Ориентация на социальные задачи города, региона, страны	Ориентация на социальные задачи ближайшего социума, класса, школы
Взаимоотношение субъектов воспитательного процесса	Ответственность перед абстрактным неидентифицируемым коллективным субъектом (жители страны, граждане, москвичи)	Персональная ответственность перед каждым идентифицируемым субъектом, вовлеченным в социально-значимые действия (одноклассник, родственник, член команды)
Формы мероприятий	Волонтерство Благотворительные программы Сбор вещей и макулатуры	Классный час Патронаж Наставничество Тренинг Ролевая игра, Урок мужества Встреча с ветеранами Проектная деятельность Викторина Визуальное оформление
Интегральные формы		Экскурсии, фестивали, ярмарки, тематические концерты, митинги, торжественные линейки, акции, конкурсы

Педагогическая задача в данном случае состоит в создании связей между макро и микро уровнями. Используя инструменты микро уровня, формируется личность, способная самостоятельно участвовать в программах макро уровня. Личность, которая не только способна критически оценить различные программы, понимать организационные аспекты их функционирования (таким образом находить собственное место и роль в этих мероприятиях), но также благодаря собственной активности их преобразовывать или создавать собственные.

Очевидно, что нужна мотивация для участия в макро программах. Важно опустить макро задачи до микро уровня, сделать их близкими и понятными для каждого участника, учитывая личную мотивацию. Это обуславливает значение личностного подхода в процессе формирования социально-активной и гражданской позиции у подростков.

Граница между микро и макро уровнями условна. Инструменты макро уровня формируются вне школы на уровне структур министерства образования, города или страны, в том числе используя информационные ресурсы, которые сконцентрированы в государственной системе. Такие массовые движения, как экологические, волонтерские, военно-патриотические. Такое городское мероприятие, как Вахта памяти, проводимое 21 июня в 4:00 утра у Вечного огня в память начала Великой Отечественной войны, на которое приглашаются учащиеся школ, требует серьезной организации и больших ресурсов.

Исходя из выше изложенного, можно выделить несколько явных проблем в этом направлении. Во-первых, в системе воспитания сопряжены усилия семьи и образовательного учреждения, но с точки зрения гражданской позиции семья перекладывает ответственность на школу, а также старается изолировать ребенка от любых социальных обязательств. Родители концентрируются на правах, сужая спектр обязанностей до единственного – учения. Поэтому все, что вне учебного процесса трудно реализуется, и часто не одобряется родителями. Эти противоречия мешают воспитанию целостной личности. В результате нарушены ценностные ориентиры, в том числе значение слова «гражданин».

Следующей проблемой можно назвать то, что не определен общепризнанный контур социально-адаптированной личности, к которой надо стремиться. А он складывается из разрозненных фрагментов и целостного представления этого идеала, которых нет ни у общества, ни у государства. Получается, что, не имея точки опоры в настоящем, этот образ заполняется фрагментами прошлых побед, идеальных образцов прошлого, но они не совсем жизнеспособны в современном мире.

В-третьих, необходимо искать новые инновационные формы организации воспитательной работы. Проводимые мероприятия, такие как линейки, митинги безнадежно устарели. Они превращаются в формальные мероприятия, сущность которых не усваивается детьми. В результате их воспитательный компонент девальвируется полностью. Даже наличие школьного музея не возбуждает интерес к истории.

Выявленные проблемы требуют комплексного решения и совместной работы родительского и педагогического коллектива. Опираясь на опыт прошлого, невозможно механически копировать существующие педагогические приемы, а необходимо их адаптировать к новым реалиям и использовать современные формы. Программа гражданского воспитания в общеобразовательном учреждении является компонентом социального творчества, консолидирующими различные субъекты образовательного процесса. Причем дискурс гражданского воспитания выходит за рамки педагогики, а включает в себя многие аспекты, связанные с формированием гражданского общества в целом. Что требует укрепления взаимных связей между учеными, педагогами, государственной власти и самой широкой общественности.

Библиографический список:

1. Путин проведет совещание по вопросам патриотического воспитания молодежи // Актуальные комментарии. 2013. 11 сентября // www.actualcomment.ru

2. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2000.

3. Харламов И. Ф. Педагогика. М.: Гардарики, 1999.

О. О. Дьяконова

Ульяновский государственный педагогический университет имени И. Н. Ульянова, ассистент кафедры английского языка (432700, г. Ульяновск, пл. 100-летия со дня рождения В. И. Ленина, д. 2; тел.: (8422) 44-15-92; ulspu_engdep@mail.ru)

В. М. Букатов

Московский психолого-социальный университет, профессор кафедры педагогики, действительный член Академии педагогических и социальных наук, доктор педагогических наук (115191, г. Москва, 4-ый Рощинский проезд, 9а; тел.: (495) 796-92-62)

ИЗ ИСТОРИИ ДИДАКТИКИ: ЭДЬЮТЕЙНМЕНТ В ОБРАЗОВАНИИ ВЗРОСЛЫХ И ИНТЕРАКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Происхождение и содержание термина эдьютейнмент; критика традиционного понимания данной педагогической инновации; периодизация становления и развития; связь с интерактивными технологиями обучения, драмо/герменевтикой и социо/игровой педагогикой.

эдьютейнмент; протоэдьютейнмент; интерактивность; образовательные технологии; обучение; драмо/герменевтика; социо/игровая педагогика; режиссура урока

Последние пять лет термин «эдьютейнмент» в отечественном образовании стал пользоваться особой популярностью. Именно с этим трудно выговариваемым термином сегодня оказалось связано большинство самых радужных представлений обучающихся и педагогических работников о некой универсальной педагогической инновации, способной помочь каждому получать удовольствие от самого процесса обучения. Происхождение термина «эдьютейнмент» – *edutainment* – достаточно экзотично. Слово было получено путем скрещивания, если точнее лингвистической «вивисекции», двух англоязычных слов: *education* (обучение) и *entertainment* (развлечение).

В 1948 году знаменитая анимационная студия Уолта Диснея (The Walt Disney Company) выпустила тринадцать серий фильма «Настоящие приключения» (True-life adventure), посвященных дикой природе. Для описания серий было изобретено особое слово – «эдьютейнмент», подчеркивающее, что сами серии были призваны «привлечь, вдохновить и развлечь» [17]. Несколько десятилетий спустя в 1973 году Роберт Хейман (Robert Haymann) в докладе для Национального Географического Общества впервые использовал существительное «эдьютейнмент», описывая производство документальных фильмов [11, с. 210].

Следом за ним в 1975 году Доктор Крис Дениэлс (Dr Chris Daniels), излагая содержание «Проекта тысячелетия» (более известного как «Проект Элизиум» – “The Elysian World Project”), определил содержание непривычного термина формулировкой «обучение через развлечение» [15]. С тех пор популярность термина вопреки или напротив, благодаря его интригующей невнятности, вычурности и малопонятности стала расти «не по дням, а по часам». На наш взгляд термин «эдьютейнмент» сегодня употребляется в основном для обозна-

чения неких дерзких (с точки зрения общепризнанных традиционно-ритуальных устоев образования) инициатив, поисков и экспериментов, связанных с изменением привычных форм образования, путем неожиданного сопряжения их с приемами развлечения, включая самые экстремальные варианты сочетаний, и с выяснением образовательной результативности, которая может быть получена в ходе подобных неординарных скрещиваний.

Предположительно, процесс становления и развития эдьюеймент можно разделить на два основных этапа: первому из них стоит присвоить название «*протоэдьюеймент*», тогда как второму – «*собственно эдьюеймент*».

Как известно, «прото-» – это часть сложных слов, которая указывает на первичность или предшествующий чему-либо этап развития. Другими словами, в самом названии этапа подчеркивается наличие оснований и истоков грядущих изменений в образовательных устоях и традициях. Строго говоря, в рамках «*протоэдьюеймента*» подход к самому процессу обучения оставался и остается практически неизменным, а «развлечение» оказывается всего лишь «катализатором», неким «лакомым довеском», который выдается обучающимся в виде аванса и (или) платы за их ожидаемое или уже потраченное приложение.

Раз на этапе *протоэдьюеймента* сами общедидактические требования к обучению все время остаются неизменными, то в любом сочетании с дополняющей их развлекательностью, «правят бал» по ходу обучения именно они, например, обязательность контроля над обучающимися или «псевдоколлективизм», при котором в одну комнату набивают много людей, но процесс обучения, по сути, ведется таким образом, будто в аудитории лишь «один человек», некая лекция – монолог для одного слушателя, либо опрос у доски в формате диалога с одним обучающимся и т.д. (по И. Р. Соколовскому). В результате этого у многих педагогических работников алгоритм обучения чаще всего сводился и/или все еще продолжает сводиться к следующему. Педагогический работник, действуя по определенной, прописанной методистами схеме, натаскивает обучающихся на заранее определенный результат, а для того, чтобы немного подсластить «горькую пилюлю» обучения, он использует некие привлекательно-развлекательные элементы.

Все яркое, броское и необычное притягивает взгляд, задерживает внимание, стимулирует эмоции и делает более предсказуемым для педагогического работника «поток сознания» обучающихся. Педагогов это наталкивает на мысль, что наличие некого катализатора, такого как яркие картинки в книге или учебнике, может способствовать достижению положительного результата обучения, что и является одним из самых распространенных примеров *протоэдьюеймента*... Правда, у этого примера «длинная борода». Даже когда геройне сказки «Приключения Алисы в стране чудес» не нравится книга старшей сестры, то причина тому оказывается в том, что в ней нет «кинкартинок, ни стишков» [7, с. 7], то есть сама идея развлечения витала в воздухе уже более чем за сто лет до появления «терминологического новодела» в стенах студии Диснея.

Кроме того, если в перечне общедидактических требований академической теории обучения, опирающейся на «Великую дидактику» Я. А. Коменского, мы не найдем упоминаний о необходимости каких-нибудь развлекательно-привлекательных катализаторов, тем не менее в знаменитейшей книге чешского мыслителя-гуманиста, заложившего основы современной педагогики, этот привлекательно-увлекательный катализатор указан в самом названии созданного им учебника латинского языка для детей – «Мир чувственных вещей в

картинках или Изображение и наименование всех главнейших предметов в мире и действий в жизни» (1658).

В своем авторском предисловии к «Миру в картинках» Я. А. Коменский подчеркивал, что он надеется, что учебник «привлечет к себе детей, так как они в школе будут уже видеть не муку для себя, а удовольствие. Ведь известно, что дети (почти с самого младенчества) любят рисунки и охотно рассматривают их» [5, с. 26]. Эффект картинок, которые в то время по техническим причинам не могли быть цветными, Я. А. Коменский усиливает подачей материала в форме игровой театрализации. Она, начинаясь во «Введении», последовательно проходит через все страницы учебника от начала до конца. Если мы внимательно изучим данную книгу, уделяя внимание пусть даже незначительным на первый взгляд мелочам и деталям, то мы увидим, например, следующее. На иллюстрации странички «Введения» изображен мудрый и величественный учитель, восседающий у стола заваленного открытыми книгами, к нему приходит маленький ученик:

Учитель. Подойди, мальчик! Научись уму-разуму.

Мальчик. Что это значит – уму-разуму?

Учитель. Все, что необходимо, правильно понимать, правильно делать, правильно высказывать.

Мальчик. Кто меня этому научит?

Учитель. Я с Божьей помощью.

Мальчик. Каким образом?

Учитель. Я поведу тебя повсюду: покажу тебе все, назову тебе все...[и т.д.] [5, с. 30-31]

Таким образом, рассматривая особенности развития, как первого, так и второго этапа эдьютейнмента педагогам-исследователям и педагогам-практикам следует чаще вспоминать и учитьывать библейскую мудрость: все новое - это хорошо забытое старое.

В связи с тем, что все яркое, броское и необычное в процессе обучения притягивает взгляд, задерживая внимание обучающихся и стимулируя их эмоции, то использование подобных приемов делает более предсказуемым «поток сознания» обучающихся (особенно, если они уже не дети, а взрослые и/или даже солидные люди). Именно по этой причине со второй трети XX века большую популярность начинают приобретать образовательные мультфильмы, а позже с развитием телевидения и соответствующие развлекательно-образовательные телепрограммы. Придирчивые психологи и социологи свое-временно постарались объяснить, что специфика образовательных мультфильмов и телепрограмм в том, что они помимо всего прочего положительно воздействуют на позитивное развитие многих личностных факторов, включая «альtruизм», «стиль лидерства», «самоэффективность и мотивацию» [7, с. 38].

Одним из первых, кто приступил к прагматическому использованию обнаженных учебно-воспитательных эффектов *протоэдьютейнмента*, оказалось военное ведомство США. Мультсериал «Рядовой Чепуха» (Private Snafu - 1943) представлял собой сборник минисюжетов о незадачливом солдате, который не выполнял предписываемые ему обязанности и от этого сильно страдал.

Мультипликационная подача материала не только развлекала взрослую аудиторию (военнослужащих и потенциальных новобранцев), но и обеспечивала эффективное запоминание тех мер безопасности, забывать о которых в военное время никоим образом было нельзя [13]. Все подобные инновационные преобразования и развлекательные переформатирования шли бок о бок с традиционным взглядом на обучение, не претендую ни на его ревизию, ни на

его перестройку. То есть подобные дидактические инициативы все время оказались в роли Золушки, которая на побегушках обслуживала прихоти «злой Мачехи», роль которой изо дня в день усердно выполняла школьная дидактика.

Стоит особо подчеркнуть, что с началом двадцатого века в США возникает «бизнес-образование», целью которого является подготовка специалистов в области делового администрирования (Master of Business Administration). К середине XX века подобные школы открываются и в Европе, так как и там приходит понимание того, что важнейшим из конкурентных преимуществ является уровень профессиональной подготовки руководителя предприятия, организации, банка, фирмы или какого-то проекта.

От современного руководителя требуется умение принимать профессионально-продуманные, ответственно-взвешенные решения, идти на оправданый риск и отсекать неэффективные варианты деятельности. Для этого ему недостаточно одного предпринимательского таланта или практического опыта управления. Ему необходимы знания современных технологий управления, специальные умения и соответствующие навыки по их применению, иными словами, необходимо специальноеправленческое образование.

Если в середине прошлого века многим казалось, что сложившиеся к тому времени формы бизнес-образования являются оптимальными, то к концу 1980-х годов ситуация начала меняться. Возрастающий динамизм и неопределенность постиндустриального общества активизировали спрос на образовательные услуги в сфере бизнеса и менеджмента. Однако, несколько нюансов омрачили радужные перспективы. *Возраст* обучающихся все чаще и чаще оказывалась слишком далеким от того, который считается «благоприятным для обучения», так же как и их *статус* – далекий от фактического беспрепядствия обучающихся на школьных уроках.

Взрослые люди, получившие свое профессиональное образование уже много лет назад, не желали снова садиться за школьную парту и ощущать себя в беспомощной роли обучающихся. Возникло понимание необходимости найти некое вспомогательное средство, которое позволяло бы создавать положительную атмосферу на занятиях, снимать эмоциональное напряжение взрослых, стимулировать освоение ими новых профессиональных знаний, взглядов, умений.

Слушатели учебных курсов и бизнес-программ все чаще стали открыто высказывать свое недовольство учебным процессом («пустая тратя времени») и требовать пересмотра содержания учебных программ и форм преподавания. Учитывая тот факт, что именно эта сфера образования привлекала значительные финансовые ресурсы и находилась практически вне критики со стороны академического образования, то именно в бизнес-образовании возникли благоприятные условия для того, чтобы туда все активнее стали проникать нетрадиционные для академической сферы методики и подходы, пришедшие то из искусства, то из спорта, то из психотерапевтической практики, и даже из весьма сомнительного оккультизма. В результате именно в бизнес-образовании стали-таки появляться инновационные программы и технологии обучения, адаптированные к «новым вызовам».

Многие из педагогических инноваций, даже при всей своей необычности и/или диковинности, стали приносить положительные результаты при обучении взрослых и солидных людей [10, с. 254]. Однако, что именно было предпринято на тех или иных курсах и детали того, как проходил на них процесс

повышения квалификации, частенько являлось (и до сих пор является) «тайной покрытой мраком».

Основоположники, впервые внедрившие то, что вскоре стало обозначаться диковинным термином «эдьюеймент», и по сей день держат в секрете основные стратегии и технологии его использования, приоткрывая завесу тайны лишь на немного, тщательно дозируя и отбирая информацию, и тем самым подогревая общественный интерес к новому образовательному явлению. Благодаря чему, все больше специалистов вновь и вновь стали приходить в учебные организации для неформального, истинного повышения своей квалификации, действительно реализуя тем самым идею непрерывности современного образования.

Участники эдьюеймент-мероприятий получают возможность в свободной обстановке обсуждать различные профессиональные вопросы и получать нужную информацию, связанную с бизнес-образованием. Поэтому «мода» на эдьюеймент стала быстро завоевывать популярность, а соответствующие приемы, методики и технологии сегодня взяты на вооружение не только в университетах и институтах, в бизнес-школах и на курсах повышения квалификации, но и в музеях, кафе, туристических агентствах и многих других учреждениях.

Фактически эдьюеймент стал все чаще и чаще представлять собой мероприятие культурного характера (например, экскурсия, фестиваль, туристический слет и др.), в которое органично включаются образовательная и деловая части. Встречи, проходя в неформальной обстановке, часто напоминают общение старых друзей, даже если люди впервые в жизни видят друг друга. Это явно повышает эффективность образования, несмотря на «воплощение» нарушения традиционных обще-дидактических требований к осуществлению процесса обучения (например, пренебрежение систематичностью или упорядоченностью, исключение руководящей роли учителя или дисциплинарной предсказуемости, отсутствие контроля со стороны обучающего или сознательности со стороны обучающихся), и следующими за этими нарушениями авангардно-бесцеремонными ревизиями и беззастенчивыми модернизациями. Так на рубеже ХХ-XXI столетий сформировался и начал свое поступательное развитие период, получивший наименование «собственно эдьюеймента», а так как особенностью этого периода является наличие «завесы тайны», то неудивительно, что достаточно быстро началась путаница, недоразумения и даже фальсификация. В педагогической литературе термином «эдьюеймент» чаще всего стали именоваться не столько инновационные технологии обучения, сколько любые приемы обучения, хоть как-то связанные с *игрой* и *развлечением* обучающихся и/или их *увлечением* (в скобках заметим, что большинство из этих приемов уже давно были в ходу у наиболее прогрессивных учителей и преподавателей – особенно у тех, кто был связан с обучением иностранным языкам), то есть в специальной педагогической печати речь частенько стала идти о предыдущем периоде, который по своей сути правильнее именовать термином *«протоэдьюеймент»*.

Яркими примерами «собственно эдьюеймента», осуществляемых вне сферы бизнес-образования, могут служить различные образовательные игры, такие как «Форум-театр», «Аквариум» и «Открытое пространство», которые уже на протяжении многих лет оказываются в Европейских системах образования взрослых весьма популярными [9, с. 6].

Изобретателем «Форум-театра» считается Августо Боаль. Главными темами его социально-образовательных спектаклей были «угнетение» и «насилие».

Актеры «Форум-театра» на сцене искали выход из сложных жизненных ситуаций, а зрители в зале активно им помогали. Позднее пьесы стали прерывать в момент кульминации для того, чтобы зрители выходили на сцену и сами завершали спектакль. Со временем опыт «форум-театра» стал использоваться и в стенах учебных заведений. Проводя подобную игру, педагогический работник предлагает на суд своим обучающимся определенную ситуацию, и они пробуют себя в ее решении. Поясним, что для того чтобы реализовать свое какое-либо решение, участнику необходимо выйти на сцену, пусть даже и условно-импровизированную, и взаимодействовать с другими участниками театрального действия. Ему необходимо не только высказаться, но и услышать других – в этом заключается залог успеха. При этом конечный результат абсолютно непредсказуем, так как любая реплика может привести к диаметрально противоположному результату. Учет индивидуальных ритмов, личностных предпочтений приводит к непредсказуемости конечного результата образовательного процесса, тем самым нарушая традиционную дидактическую цепочку, существовавшую веками.

В образовательной системе США Питер Каталанотто (Peter Catalanotto), известный американский иллюстратор, в начале XXI века затеял реализацию масштабного эдьюеймент-проекта. Он посетил более 1500 школ в 40 штатах, демонстрируя обучающимся свой творческий процесс: от вдохновения до конечного результата. Он показывал основные стратегии для получения идей и их развития. Убеждал что, даже самые простые вещи из повседневной жизни могут дать начало интересной истории, стоит лишь расслабиться и дать волю воображению и фантазии [16]. Тем самым он наглядно доказывал, что образовательная парадигма изменилась, что процесс учения в XX веке вышел за пределы и Интернета и рамок традиционного понимания.

Питер Каталанотто раскрывал технологию своего положительного опыта. Любые связи, выработанные с помощью неосознаваемых положительных эмоциональных слов (например, великолепно, шикарно, восхитительно и т.д.) очень прочны и остаются в памяти дольше, чем выработанные на сознательном уровне (по Э. А. Констандову). Принцип научности, заключавшийся в том, что планируемый учебный материал должен отвечать современным достижениям науки, не соблюдался. Занятия не были построены на основе «кновящих достижений педагогики, психологии, методики и дидактики», так как «обычный» иллюстратор не имел особого педагогического опыта. Вместо этого он следовал своей интуиции.

Функция контроля также была снята, так как его занятие не предполагало создания обучающимися какого-либо конечного продукта. Все иллюстрации и наброски были размещены и разложены в классной комнате, и обучающиеся могли свободно передвигаться во время занятия и рассматривать то, что привлекало их внимание, уделять каждому экспонату столько времени, сколько было необходимо. Что касается конечного результата, то он, как уже было сказано выше, всегда оказывался непредсказуем и в дальнейшем даже не был описан Питером Каталанотто. Мы можем только предположить, что кто-то начнет рисовать сам, а кого-то заинтересуют комиксы. Некоторые обучающиеся после занятия могут зайти в книжный магазин за новой тетрадкой и взять в руки художественную энциклопедию зарубежного классического искусства. Кто-то через несколько лет выберет профессию художественного критика или через много лет просто вспомнит о встрече с именитым иллюстратором и расскажет о ней кому-нибудь. В этой непредсказуемости и заключается одна из образовательных особенностей «собственно эдьюеймента».

Таким образом, определение «эдьюеймента» как *обучение через развлечения*, провозглашенное в 1975 году Доктором Крисом Дениелсом (Dr C. Daniels) в «Проекте тысячелетия», для практики обучения в XXI веке оказывается некорректным. Правильнее будет эту формулировку относить только к приемам *протоэдьюеймента*, существовавших с незапамятных времен, но получивших свое дидактическое осмысление и заслуженное признание лишь к концу XX века. Тогда как осмыслить и признать специфику технологий обучения, относящихся к «собственно эдьюейменту», способствует другое инновационное понятие *«интерактивность»*, появившееся в отечественном образовании в начале XXI века.

Не секрет, что термин *«интерактивность»* сегодня стал весьма популярен во многих сферах деятельности, а с появлением в школах сенсорных экранов и досок термин *интерактивность* оказался «прописанным» и в отечественной педагогике (хотя сейчас некоторые авторы ошибочно уверяют, что этот термин пришел в школы сразу же с появлением в них компьютеров). Происхождение данного термина связано с английским словом *interaction*, означающим *«взаимодействие»*. В социологии конца XX – начала XXI века этот термин чаще всего использовался для описания гуманитарных сторон взаимодействий в мире телекоммуникаций. С тех пор к интерактивности традиционно относятся и компьютерные игры, и электронная почта, и общение «он-лайн» в Интернете, и телефонное или Интернет-участие зрителей в телепрограммах (интерактивные опросы, голосования и проч.), а также технологии виртуальных презентаций. К концу первого десятилетия XXI века термин стал званным гостем и в сфере образования. При этом его употребление в основном опиралось на буквальный перевод с английского, но, разумеется, если в броском названии какой-нибудь актуальной педагогической брошюры или же в солидном наименовании какой-нибудь научно-педагогической конференции термин *интерактивность* заменить на точный перевод с английского, то никто с такой заменой не согласится – исчезает не просто новизна, а сама интрига. Исчезает манящее обещание дать возможность рядовому учителю разобраться с модной неизвестностью [1, с. 47], чтобы он не чувствовал себя ретроградом, плетущимся «в хвосте» или прозябающим на обочине... Стоит подчеркнуть, что если в школу приходит комиссия с похвальным желанием «идти в ногу с прогрессом», то ее в первую очередь интересует использование на уроках интерактивных технологий, и только во вторую очередь – результативность *«качества образования»*, осуществляемого учительским составом.

Известно, что чем обширнее разнообразие, тем труднее в нем ориентироваться, тем сложнее при конструировании новых игровых ходов, приемов и технологий обучения использовать ранее накопленный, апробированный и отшлифованный методический опыт, то есть возникает проблема установления некоторых показателей, параметров или ориентиров для оценок при подборе-отборе-конструировании. Изучение материалов межвузовских научно-практических конференций позволило выделить пять показателей интерактивности: движение; выбор или непредсказуемость конечного результата; ролевая раскладка (включая этап итоговой рефлексии); порционность или пошаговость; малые группы. Стоит особо подчеркнуть, что одновременное наличие всех пяти показателей в той или иной разновидности интерактивного обучения – необязательно. Чаще всего достаточно реализации не менее двух показателей, чтобы некая учебная деятельность трансформировалась в одну из разновидностей интерактивности (или была признана таковой). Эти показатели комплексно перекликаются с «золотыми правилами» социо/игровой «драмы».

мо/герменевтики» и это не случайно, ведь *драмо/герменевтическая «режиссура урока»* является одной из популярных версий интерактивных технологий обучения. Особо отметим, что осуществление образовательных технологий *драмо/герменевтики*, в отличии от *эдьютеймента* бизнес-образования, возможно в условиях классно-урочной системы.

Когда урок, проходящий не на яхте или во время фуршета, организованного посреди «зимнего сада», а в самом обычном классе современной школы, оказывается построенным по интерактивным «золотым правилам» *драмо/герменевтической* (социо/игровой) «режиссуры урока» – двигательной активности обучающихся, смене мизансцен (темпо/ритмов деятельности, ролей, стилей обучения) и работе обучающихся в малых группах сменного состава, – то сам процесс обучения настолько видоизменяется, что атмосфера урока становится непривычно комфортно-игровой, деловито-позитивной и эмоционально-насыщенной [2, с. 20], что в свою очередь также это все – одновременно, полифонично и взаимозависимо. После ознакомления с подобным опытом *«режиссуры урока»*, которая осуществляется при обучении не взрослых, а детей и в условиях школы, становится очевидной как возможность, своевременность и необходимость ревизии общедидактических требований, так и возможность, своевременность и необходимость их принципиальной модернизации. К тому же ракурс *драмо/герменевтической «режиссуры урока»* помогает исследователям-педагогам уловить и понять суть тех инноваций, которые возникнув в бизнес-образовании, оказались арьергардом решений проблем обучения в самых разных системах современного образования. На наш взгляд, при всем многообразии предлагаемых «*эдьютейментом*» учебных инноваций (привольно или невольно скрываемой образовательной конкретики) их технологической изюминкой является реабилитация *бессознательных механизмов обучения*. Тогда как в академической дидактике (как западной, так и отечественной) доминируют тотальные представления о том, что *без осознания, осознанности и дискретной рефлексии* обучающегося получающие им знания якобы несерьезны, жалки и недолговечны [4, с. 15].

Освобождение от подобных представлений приводит педагогического работника и к пересмотру своего отношения, и к контролю усвоенного, и к последовательности в подаче материала, и к дисциплинированности обучающихся. Он освобождается от прежних пут искусственной обездвиженности обучающихся на занятиях, псевдо-коллективизма и невольной учительской эксплуатации «выученной беспомощности». Подчеркнем, что становится очевидным и то, что в термине «*эдьютеймент*» оказываются изменены (преобразованы, переработаны) оба первоначальных понятия: как *образование*, так и *развлечение*. Поэтому толкование подобных исказений-преобразований как «*обучение через развлечение*» является явно некорректным. И одно, и второе, теряя свое первоначальное значение, обретают в сконструированном лексическом новоделе некий новый смысл, несводимый ни к деятельности учебной, ни к деятельности игровой, во-первых. И апеллируют к бессознательным (неосознаваемым) процессам, входящим и в учебный, и в игровой вид ученической деятельности, во-вторых.

Итак, если в *протоэдьютейменте* мы имели дело с двумя составляющими: обучением и развлечением, которые могли сочетаться друг с другом в разных вариантах, то на этапе *собственно эдьютеймента* происходит нарушение целостности данных компонентов с их последующей трансформацией в новую дидактическую целостность, определяющую новаторскую дидактическую

реальность, возможную даже для стандартных условий обычной общеобразовательной школы [3, с. 78].

Напомним, что в этой реальности, как показывает соответствующая образовательная практика, возникает возможность освободиться педагогическому работнику от обязанности строго следовать таким дидактическим требованиям, как контроль, научность, последовательность обучения и прочее, что в свою очередь позволяет использовать педагогическому работнику развлечение обучающихся уже не в качестве катализатора их обучения. В том, что прежде расценивалось всего лишь как побочное, подспудное, стороннее развлечения обучающихся, обнаруживаются весьма существенные, уникальные и эффективные образовательные потенциалы. В том, что раньше обычно воспринималось как чисто развлекательная характеристика, вскрывается замечательная возможность реализовать, например, учет индивидуальных особенностей обучаемых, или их личностного темпа/ритма, или непредсказуемости конечного результата. То есть всего того, что приводит обучающихся к получению истинного удовольствия от самого процесса обучения.

Подчеркнем, что те формы «собственно эдьютийнента», которые позволяют сохранить классно-урочную систему (рамки занятий как таковых) и программные блоки информации для усвоения – особенно ценны для эволюционного развития существующей системы образования. Эти формы делают процесс обучения эмоционально-насыщенным без дополнительных украшений и мишуры. Обучающиеся и без них начинают воспринимать процесс обучения как увлекательное событие, а не как тяжелый, монотонно отчужденный труд. К тому же реабилитация в деятельности обучающихся на уроке неосознаваемых механизмов, мотивов и установок обучения обеспечивают результативность, более прочную и долгосрочную, чем при абстрактных расчетах (или надеждах) педагогического работника во время своего урока на тотальную осознаваемость обучающимися механизмов, мотивов и установок своей учебнической деятельности.

Библиографический список:

1. Букатов В. М. Игровые новоделы // Директор школы. 2013. № 5.
2. Букатов В. М., Ерикова А. П. Нескучные уроки: Обстоятельное изложение социо/игровых технологий обучения: Пособие для учителя. СПб.: Школьная Лига, 2013.
3. Букатов В. М., Ерикова А. П. Я иду на урок: Хрестоматия игровых приемов обучения: Книга для учителя. 2-еизд, стереотипн. М.: Первое сентября, 2002.
4. Ерикова А. П., Букатов В. М. Возвращение к таланту: Педагогам о социо/игровом стиле работы. Красноярск: Акме, 1999.
5. Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: Т. III: Мир чувственных вещей в картинках или Изображение и наименование всех главнейших предметов в мире и действий в жизни. М.: Наркомпрос, 1941.
6. Констандов Э. А. Психофизиология сознания и бессознательного. СПб.: Питер, 2004.
7. Кэрролл Л. Алиса в стране чудес; пер.с англ. А. Рождественской. М.: Эксмо, 2011.
8. Майерс Д. Социальная психология. Интенсивный курс. СПб.: «Прайм-ЕВРОЗНАК», 2004.
9. Морголь Е. Методы обучения через развлечение // Вестник ЮНФПА. №36. август 2010.

10. Goldblatt J. *Special Events, Event Leadership for a new World*, 4th edition, CSEP. New Jersey: John Wiley and Sons, INC., 2005.
11. Holzinger A. *HCI and Usability for E-Inclusion*. Berlin: Springer-Verlag, 2009.
12. Букатов В. М. Среди кулис интерактивных технологий образования // <http://www.openlesson.ru>
13. Сакоян А. Наука без скуки // 29 июля 2011 // <http://polit.ru>
14. Соколовский И. Р. Компьютер на школьном уроке – ЗЛО или НЕТ (без вопросительного знака, примитивной абсолютизации и досадной категоричности) // <http://www.openlesson.ru>
15. A Centre for Innovation & Engineering of Human Advancement through Arts, Entertainment, Science and Technology, The Vision, the Philosophy and the Project Creator // <http://www.elysianworld.com>
16. Peter Catalanotto – Programmes // <http://petercatalanotto.com>
17. The Walt Disney Company and Affiliated Companies, Disneynature // <http://waltdisneystudios.com>

А. Э. Исламов

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Елабужский институт, старший преподаватель кафедры теории и методики профессионального образования (423630, г. Елабуга, ул. Азина, д. 98)

СТРУКТУРА ОРГАНИЗАЦИОННО-УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ТЕХНОЛОГИИ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

В статье представлена структура организационно-управленческой компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства, как составляющая его профессиональной компетентности. На основе современных требований, анализа федеральных стандартов определены виды деятельности будущего учителя технологии и предпринимательства в области организации и управления. Представленная в статье структура организационно-управленческой компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства включает в себя следующие блоки: когнитивный, планово-прогностический, функциональный и диагностический. Материалы статьи могут быть полезны для преподавателей вузов, осуществляющих профессиональную подготовку будущих учителей технологии и предпринимательства, учителей и руководителей школ, при подготовке и повышении квалификации учителей технологии и предпринимательства.

профессиональное образование; учитель технологии и предпринимательства; организационно-управленческая компетентность; структура

Современный уровень развития на первый план выводит создание эффективных технологий, обеспечивающих все сферы жизнедеятельности человека и обуславливающих его существование, преобразование и развитие. Необходимость получения основ технологического образования является объективной закономерностью, отвечающей задачам развития социума, творческому и организационному развитию личности, привитию трудовых и бытовых навыков, готовности к деятельности в рыночных условиях, сохранению национальных традиций и ремесел.

В отечественной системе общего образования предметная область дисциплины «Технология» охватывает все этапы обучения с 1 по 11 класс, осуществляя функции адаптации, самоопределения, реализации склонностей и способностей ученика, основанных на полученных знаниях и способах деятельности. Специфика дисциплины «Технология» заключается в ее интегрированном характере, включающем научные знания других дисциплин, практико-ориентированности, ее прикладной направленности и связи с профессиональной, социальной и бытовой деятельностью человека.

Поставленные задачи формирования готовности учеников к бытовой, социальной и профессиональной деятельности через образовательную область «Технология» во многом зависят от состояния подготовки будущего учителя технологии и предпринимательства в высшем профессиональном образовании, интегрирующей три направления: педагогическое, технологическое и предпринимательское в рамках границ ФГОС. Широта охвата необходимых теоретических знаний и практических навыков будущего учителя технология и

предпринимательства, способного к педагогическому творчеству и инновациям в многовариантной предметной области «Технология» ставит задачу формирования и развития всех составляющих его профессиональной компетентности, готовности реализации технологического и предпринимательского образования в средней школе.

Проведенный анализ демонстрирует необходимость внесения изменений в профессиональную подготовку и усиления ее организационно-управленческой направленности. Педагогические системы и процессы не только динамичны, но и активны, то есть ее субъекты самоуправляемы, перевод их в состояние управления, когда результативность процессов становится достижимой при любых исходных условиях - в этом и заключается основное направление развития организационно-управленческих качеств педагога.

Действительно, организационно-управленческая деятельность пронизывает всю профессиональную деятельность учителя, усиливаясь у будущего учителя труда и предпринимательства необходимостью организации производственного процесса учеников. Организационно – управленческая подготовка учителя технологии и предпринимательства необходима для решения задач управления учебной деятельностью учеников, организации и координации их продуктивного взаимодействия в процессе познания, организации творческого труда и изучения дисциплины с учетом современных социально-экономических требований и требований безопасности.

В педагогической сфере, в пределах учебного процесса, каждый учитель-предметник должен быть и стратегом, и операционистом, и новатором, и наставником, а учитель технологии еще и организатором производственного процесса учеников, что существенно расширяет профессиональные компетенции будущего педагога на уровнях видения, действия и взаимодействия.

ФГОС высшего профессионального образования [1] определяет компетенцию, как «способность применять знания, умения, навыки и личностные качества для успешной деятельности в различных проблемных профессиональных и жизненных ситуациях», разделяя компетенции будущего профессионала на два типа – профессиональные и общекультурные. Компетентность по данному документу представляет собой «уровень владения выпускником совокупностью компетенций, отражающий степень готовности к применению знаний, умений, навыков и сформированных на их основе компетенций для успешной деятельности в определенной области».

Управленческая компетентность учителя достаточно широко представлена в педагогической литературе. Так, например, М.В. Селиверстова в диссертационном исследовании [2], управленческие компетенции учителя представляет как «интегративные компетенции, для получения результатов у учащихся личностного и метапредметного характера, зафиксированных в системно-деятельностном подходе». Анализ положений диссертации О.Ю.Заславской [3] подчеркивает необходимость разделения функциональных областей для действий учителя: познание, учебные ресурсы, учебный коллектив, управление качеством и информацией. Лозневая Н.С. управленческие компетенции рассматривает, как потенциальную возможность учителя совершать действия в области контроля качества учебного процесса (уроков, результатов, взаимодействия в системе «ученик-учитель»), целеполагания и планирования деятельности ученика[4].

Практически, во всех исследованиях организация педагогических процессов считается включенной в управленческие функции и действия (на основе выделенных функций управления А. Файоля [5]): планирование, организация,

реализация, коррекция, анализ, при этом способы организации процесса, его методы остаются как бы «за кадром», на наш взгляд, сложившихся представлений об управленческой компетентности учителя, как о характеристики организации учебного процесса школьников недостаточно.

С нашей позиции, организация и управление - неразрывно связанные категории, обеспечивающие созидание, функционирование и развитие деятельности в рассматриваемой системе общего образования, при этом существует два типа организации деятельности – организация самой деятельности и организация управления деятельностью.

В.А. Сластенин [6] определяет организаторскую деятельность педагога, как систему взаимосвязанных действий (технологий), направленных на объединение групп людей для достижения общей цели и обосновывает следующие задачи организаторской деятельности педагога в рамках решения поставленной педагогической проблемы: усвоение задачи, приспособление к условиям задачи, подбор младших организаторов, определение ресурсов решения задачи и его планирование, обеспечение координации при решении задачи, определение эффективности хода решения задачи, сдача задачи, отчет и оценка деятельности.

Кузьмина Н.В.[7] выделяет организаторскую компетенцию педагога, как основную (метадеятельность), наряду с гностической, проектировочной, конструктивной и коммуникативной.

Суранов В.Г.[8] определяет организаторскую компетенцию будущих учителей как «способность к осуществлению организаторской деятельности на основе приобретенных знаний, умений, навыков, накопленного опыта и развитых способностей».

Определение организационно-управленческой компетентности педагога-руководителя исследовательской деятельности школьников дает К.А.Баженова [9], которая понимает ее как «готовность выделять, точно формулировать, целостно и глубоко анализировать проблемы развития исследовательской деятельности школьников и находить наиболее целесообразные и эффективные пути их решения относительно конкретной ситуации». На наш взгляд, понятие «готовность» не в полной мере отражает суть компетентности в целом, кроме того, предметная область (исследовательская деятельность школьников) ограничивает возможность применения данного определения к учителю-предметнику, в частности учителю технологии и предпринимательства.

Согласно ФГОС, бакалавр по направлению подготовки 050100.62 Педагогическое образование, профиль «Технология и предпринимательство» должен решать осуществлять учебно-воспитательную, социально-педагогическую, культурно-просветительскую, научно-методическую, организационно-управленческую деятельность, каждая из которых прямо или опосредованно содержит организационно-управленческий элемент:

Организационно-управленческие функции учителя технологии и предпринимательства содержатся в каждом виде его профессиональной деятельности, организация в том или ином виде входит в каждую из функций управления, участие в работе школы также предусматривает организационно-управленческие функции в целях достижения необходимых образовательных результатов.

На основании изученных видов деятельности определим понятие организационно-управленческой компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства, как интегративную характеристику личности, отражающую его способности, функциональные возможности и готовность по

осуществлению планирования, координации, оптимизации, стимулирования и творческого развития собственной деятельности и деятельности учеников в предметной области Технология.

Организационно-управленческая компетентность будущего учителя является составляющей профессиональной компетентности, результат ее проявления представляет собой такие организацию и управление учебно-воспитательным процессом, при которых он является стабильным и его целевые установки достигнутыми.

Основываясь на выявленной специфике организационно-управленческой деятельности будущего учителя труда и предпринимательства, мы выделяем следующие компоненты организационно-управленческой компетентности: когнитивный; планово-прогностический, функциональный; диагностический (рис.1.), каждый из которых может быть сформирован на одном из четырех уровней: лидерском, базовом, адаптивном и критическом (высокий, средний, низкий, неудовлетворительный).

Рассмотрим содержание компонент организационно-управленческой компетентности будущего учителя труда и предпринимательства.

1. *Когнитивный компонент.* Формирование организационно-управленческой компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства во многом обеспечивают знания в области организации педагогической деятельности (организация урока, организация производственной деятельности учеников, организация воспитательного процесса, самоорганизация) и педагогического управления (управление коллективом, управление временем, управление производственным процессом, самоуправление); умения и навыки принятия управленческих решений и решения производственных задач.

Сформированность когнитивного компонента отвечает следующим характеристикам:

- *Критический уровень:* поверхностный характер знаний и навыков в области организационно-управленческой деятельности, отсутствие способности принимать управленческие решения и осуществлять производственную деятельность;

- *Адаптивный уровень:* уровень знаний, умений навыков соответствующих репродуктивной организационно-управленческой деятельности, неполная аргументация обоснований для принятия адекватных управленческих решений, недостаточный уровень самоорганизации;

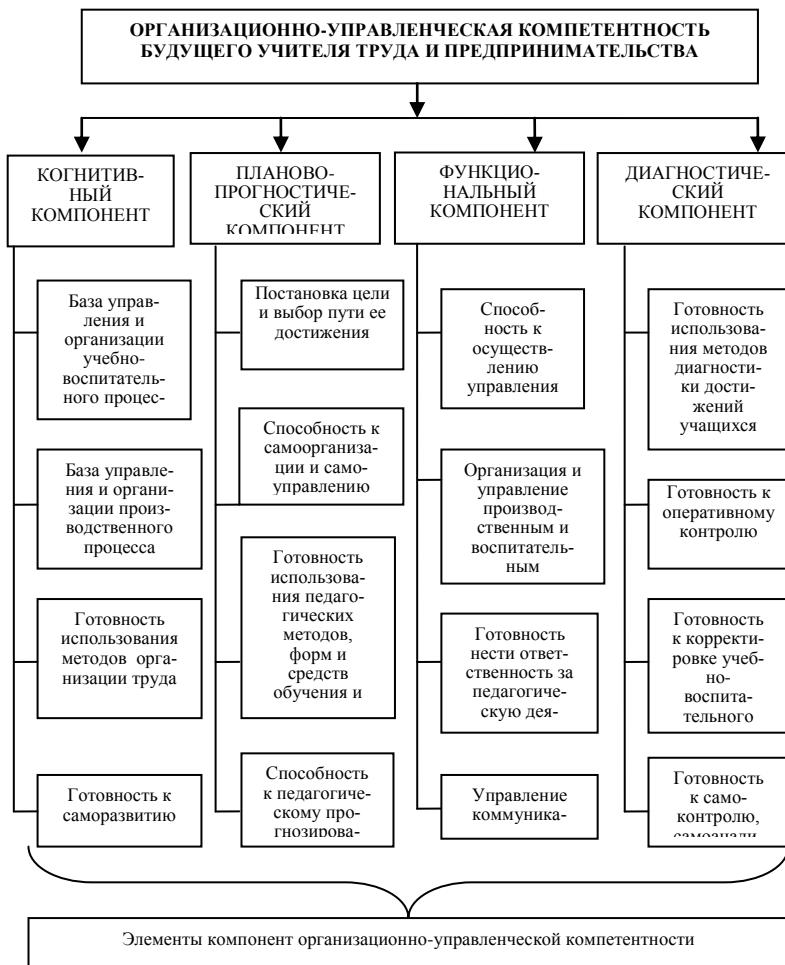
- *Базовый уровень:* уровень организационно-управленческих знаний и умений, достаточный для продуктивной профессиональной деятельности, способность к принятию управленческих решений, высокий уровень самоуправления и самоорганизации;

- *Лидерский уровень:* творческий подход к организации и управлению, разработка собственных технологий, форм и методов, способность к инновационным действиям в области организации и управления в профессиональной деятельности.

2. *Планово-прогностический компонент.* Данный компонент способствует определению последовательности и сроков выполнения действий по организации и управлению образовательной деятельностью на основе знаний, собственного и транслируемого опыта. Постановка целей и задач организационно-управленческой деятельности учителя основывается на информационном анализе данных, ресурсных ограничениях (способностей, возможностей учителя и учеников, материальном обеспечении, возможности использования

выбранных форм и методов организации и проч.). Для каждого из этапов деятельности необходимо предусмотреть распределение действий между участниками, прогноз развития, возможные способы реализации плана, допустимые отклонения от намеченных целей. Подобное предвидение основывается на основе психолого-педагогических знаниях и опыте реализации педагогической деятельности будущего учителя технологии и предпринимательства.

Рисунок 1.
Структура организационно-управленческой компетентности
будущего учителя труда и предпринимательства



Сформированность планово-прогностического компонента соответствует следующим характеристикам:

- *Критический уровень*: низкая способность к формированию четкого плана действий и прогнозированию последствий его реализации в учебном процессе и в процессе саморазвития.

- *Адаптивный уровень*: уровень планово-прогностических навыков соответствует уровню оперативного планирования и прогнозу на краткосрочный период, распределение ролей участников – спонтанное. Планирование собственной деятельности носит отрывочный характер, «от случая к случаю».

- *Базовый уровень*: возможности планово-прогностической деятельности отвечают задачам тактического и оперативного планирования в рамках предметной области и способствуют эффективному решению образовательных задач. Прогностическая функция выполняется на основе достоверного информационного анализа и объективного самоанализа.

- *Лидерский уровень*: планирование педагогической деятельности отвечает оперативным, тактическим и стратегическим задачам учебной дисциплины и образовательной деятельности школы в целом. Последствия внедрения инноваций в учебный процесс соответствуют прогнозным значениям.

3. *Функциональный компонент*. Данный компонент определяют умения, навыки и опыт решения организационно-управленческих задач в профессиональной деятельности; рациональное согласование и координация всех действий, методов и форм учебно-воспитательного и производственно-технологического процесса, установление коммуникаций со всеми участниками профессиональной деятельности (учениками, родителями, коллегами, руководством). Немаловажным элементом данного компонента являются способности (предрасположенность) к педагогической деятельности в образовательной области «Технология» и мотивация к саморазвитию, творчеству, инновациям, определяющие стереотипы деятельности будущего учителя технологии и предпринимательства.

- *Критический уровень*: нерасположенность к реализации организационно-управленческой деятельности и профессиональным контактам, низкая степень способностей и мотивации к организации и управлению.

- *Адаптивный уровень*: низкая степень профессиональной организации и препродуктивной деятельности, неустойчивый процесс управления, препродуктивный стиль коммуникаций, недостаточность разработки организационных условий организации учебно-воспитательного процесса.

- *Базовый уровень*: выраженная мотивация, способности и возможности продуктивной организационно-управленческой профессиональной деятельности. Установка коммуникаций, осуществление саморазвития, создание эффективных организационно-управленческих условий для решения педагогических задач.

- *Лидерский уровень*: устойчивые продуктивные коммуникации, адекватная самооценка и стремление к саморазвитию в профессиональной и личностной сфере. Творческий, креативный подход к организации учебно-воспитательного процесса, устойчивость учебно-воспитательного процесса, наличие авторского стиля педагогического управления, разработка оптимальных организационно-педагогических условий.

4. *Диагностический компонент*. Данный компонент обуславливает возможности совершенствования педагогической деятельности и самосовершенствования будущего учителя посредством организации «управления по результатам», регулирования образовательного процесса путем корректировки

собственных действий и действий учеников. Своевременное обнаружение отклонений учебно-воспитательного процесса от плана способствует его улучшению и достижению поставленных целей на уровне темы, урока, учебной дисциплины и личностного развития, достижению необходимого уровня качества усвоения учебной дисциплины.

Сформированность диагностического компонента организационно-управленческой компетентности отвечает следующим характеристикам:

- *Критический уровень*: недостаточная способность к рефлексии педагогической деятельности и самоанализу. Невозможность быстрой адаптации к изменившимся условиям (внешним или внутренним) учебно-воспитательного процесса, низкая скорость реакции на события.

- *Адаптивный уровень*: оценка учебно-воспитательного процесса не полностью отражает сложившуюся ситуацию, что затрудняет возможности ее корректировки, следовательно, и выполнения установленного плана деятельности. Самооценка носит ситуативный характер, что обуславливает низкую мобильность и адаптивность учителя.

- *Базовый уровень*: диагностические действия отражают ход учебно-воспитательного процесса, способствуют его совершенствованию. Самоанализ носит продуктивный характер и обеспечивает саморазвитие учителя.

- *Лидерский уровень*: критическая диагностика полученных результатов деятельности учителя способствует инициативному профессиональному росту, инновационным корректировкам учебно-воспитательного процесса, реализации всестороннего развития учащихся.

Интегративное формирование всех выделенных компонент организационно-управленческой компетентности будущего учителя технологии и предпринимательства, определенных нами в ходе исследования, является актуальной задачей профессиональной подготовки.

Организационно - управленческую подготовку будущего учителя технологии и предпринимательства в системе высшего профессионального образования следует рассматривать как управляемый процесс, функционирующий и совершенствующийся на основе требований ФГОС с учетом потребностей будущей профессиональной деятельности, а также необходимости формирования у обучаемых высокого уровня готовности к выполнению профессиональных функций. Базой данного направления выступают способы организации педагогической, технико-технологической и экономической деятельности производственных участков, адаптированные к условиям общего образования: постановка производственных и бизнес-задач, управление рабочим процессом, организация взаимодействия рабочего коллектива (группы школьников), основы документирования процесса, основы безопасности труда, что обуславливает успешную адаптацию будущего учителя технологий и предпринимательства на рабочем месте.

Следовательно, будущему учителю необходимо освоить фундаментальные основы менеджмента, экономики труда, экономики производства, организации и охраны труда, делопроизводства, маркетинга и логистики для формирования необходимой компетентности. В результате осуществления профессиональной подготовки в высшем профессиональном образовании при изучении данных дисциплин и направлений, приобретении практических навыков и педагогического опыта в условиях производственной практики у будущего учителя технологии и предпринимательства будет сформирована организационно-управленческая компетентность.

Библиографический список:

1. Проекты Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования. // <http://mon.gov.ru>
2. Селиверстова М. В. Формирование управленческих компетенций учителя в условиях развития современного образования: Дис. ... канд. пед. наук. Ижевск, 2011.
3. Заславская О. Ю. Развитие управленческой компетентности учителя в системе многоуровневой подготовки в области методики обучения информатике: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2008.
4. Лозневая Н. С. Развитие управленческой компетенции учителя в условиях школы // <http://www.myshared.ru>
5. Файоль А. Общее и промышленное управление / Пер. с франц. М.: Коннроллинг, 2002.
6. Сластенин В. А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М.: Высш. шк., 1990.
8. Суранов В. Г. Формирование организаторской компетенции у студентов педагогического вуза в системе деятельности студенческого клуба: Дис. ... канд. пед. наук. Чебоксары, 2010.
9. Баженова К. А. Формирование организационно-управленческой компетентности педагогов - руководителей исследовательской деятельностью школьников: Дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2009.

Т. Н. Ищенко

Сибирский государственный технологический университет, заведующий кафедрой педагогики и психологии профессиональной деятельности, кандидат педагогических наук, доцент (660049, г. Красноярск, ул. Мира, д. 82; тел.: (3912) 27-23-73; sibgtu@yandex.ru)

ДИДАКТИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ОБРАТНОЙ СВЯЗИ

В авторской интерпретации обосновываются значение и роль принципа обратной связи в дидактике, выявляется его содержательное наполнение. Реализация принципа обратной связи на основе диалектического подхода в такой динамической системе как образовательная позволяет выявлять изменения, происходящие в ней, осуществлять корректировку, с одной стороны, а с другой – предвосхищать состояние системы в определенные периоды, что обеспечивает гибкое управление и создание дополнительных условий для её развития. Автором представлены некоторые результаты апробации данного подхода в реализации принципа обратной связи в учебном процессе вуза.

дидактика; диалектика; мышление; познание; принцип противоречия; принцип обратной связи; диалектический подход

Нет сомнения, что оптимизация учебного процесса возможна на основе воздействия научных методов познания, выявления и реализации дидактических закономерностей, системы дидактических принципов, среди которых важное место, с нашей точки зрения, занимает принцип обратной связи.

С точки зрения П.М. Эрдниева, «принцип обратных связей сейчас используется почти во всех науках. Понятие «обратная связь» позволяет найти причинное объяснение и к некоторым педагогическим явлениям. Так, если учитель на уроке больше говорит сам и не спрашивает учащихся (или невнимательно слушает их ответы), то ослабевает поток обратной информации, а поэтому снижается и результативность обучения» [3, с. 63-64]. В условиях современного учебного процесса (чаще всего) реализация принципа обратной связи рассматривается как результат тематического, итогового контроля, который сводится порой к констатации факта о знании или незнании обучающимися определенного материала как результата учебной деятельности. Но это свидетельствует и о том, что обратную связь о постижении материала обучающимися, об освоении ими видов деятельности в процессе познания преподаватель получает эпизодически. Возникает ряд вопросов. Чем объяснить, что принцип обратной связи в малой степени задействуется в учебном процессе? В каком случае поток обратной связи будет не эпизодическим, а постоянным в ходе учебного занятия? Когда получение обратной связи будет способствовать осознанию, осмыслиению, обобщению, а значит пониманию учебного материала студентами? Каким образом реализация принципа обратной связи позволит оптимизировать образовательный процесс, разрешать его ключевые противоречия?

Можно говорить о получении обратной связи в узком и широком смысле: в традиционном понимании обратная связь об усвоении учебного материала, проверяемая учителем на уроке, преподавателем на семинаре, – есть ни что иное, как проверка усвоения сообщенных знаний на данный период; а вот выявление противоречий во взглядах, понятиях, связях явлений и процессов,

порождение гипотез по решению проблем и задач – это уже проявление обратной связи в широком смысле, это уже обнаружение пути, ведущего к открытию нового понятия, явления, это уже открытие пути, ведущего к результату [4, с. 55]! Вопрос становится более конкретным: что мы проверяем в результате организуемого процесса познания – усвоение сообщенных знаний или все-таки сложный путь открытия понятия (выводного знания)? Гегель отмечал, что любое понятие есть результат разрешенного противоречия. Но если понятие – результат разрешенного противоречия, то и процесс познания также имеет противоречивый характер. Но тогда в какой степени возможно говорить об обратной связи (в широком смысле) в тех условиях, которые не позволяют появиться даже разумной доле скепсиса в нынешнем образовательном процессе? Словия, которые направлены более на воспроизведение материала обучающимся, формирование у него внешней мотивации, ведут к управлению извне (внешнее управление). Можно предположить, что это «результат» несвоевременного разрешения противоречий учебного процесса, накопленных стереотипов в сознании. Но тогда каким способом мышления учат современная школа, университет? [4].

Если знание – результат заучивания и неоднократного повторения, то скорее это лишь представления о понятиях. В этом случае отсутствует логика развития знания. «И это очень скверно, ибо результат без пути, к нему ведущего, есть труп, оставивший тенденцию позади себя», – как справедливо заметил в «Феноменологии духа» Гегель [2, с. 76]. Выход Э.В. Ильенков видит в следующем: «Учить специфически человеческому мышлению – значит учить диалектике. Это одно и то же, не надо тут двух слов. Значит, надо учить умению строго и четко фиксировать противоречие, умению «выдергивать напряжение противоречия», чтобы потом находить этому противоречию действительное разрешение на пути конкретного исследования фактов, а не на пути словесных манипуляций, замазывающих противоречия жизни и науки» [2, с. 76]. Исследования В.В. Давыдова свидетельствуют о том, что учить теоретическому мышлению, способности оперировать понятиями необходимо в начальной школе. Внутреннее единство развития обучающегося и педагогического процесса подчеркивал С.Л. Рубинштейн, обращая внимание на то, что «педагогический процесс как деятельность учителя-воспитателя формирует развивающуюся личность ребенка в меру того, как педагог руководит деятельностью ребенка, а не подменяет её». Диалектический подход, реализованный в способе диалектического обучения, для решения поставленных проблем предлагает особое внимание обратить на содержание образования и организацию учебного процесса, предлагая при этом интеллектуальный инструментарий познания, основанный на логике (формальной и диалектической), позволяющий изменить ход процесса познания и создать оптимальные условия как для обучающегося, так и для преподавателя [12, 16]. Наличие же обратной связи при таком построении учебного процесса является необходимым условием как в процессе учебной деятельности, так и в её результате на различных этапах.

Что понимается под обратной связью? В каком случае преподаватель сможет получать регулярную обратную связь в учебном процессе? Каким образом реализация принципа обратной связи позволит влиять на получение качественных результатов учебного труда? Вследствие чего принцип обратной связи является необходимым условием реализации современной дидактической системы? Отвечая на вопросы, раскроем понятие «обратная связь». Полагая, что всякое отношение образует из своих носителей объект, «связь – это такое отношение, которое образует из них предмет, то есть целостность», –

так определяется связь в философском словаре [5]. Связь есть «отношение взаимной зависимости, обусловленности, общности между чем-нибудь» [6, с. 705]. В современном философском словаре связь определяется как «средство приобщения предметов друг к другу, способ пребывания одного в другом, разных – в единстве; форма бытия многоного в едином» [9, с. 769]. По Гегелю, связь есть тождество различных, взаимное отражение (рефлексия). Нетрудно обнаружить, что понятия связи и отношения в философии рассматриваются в их взаимном отражении, поскольку отношение – «необходимый момент взаимосвязи всех явлений, обусловленный материальным единством мира» [5, с. 264]. С одной стороны, связь есть сообщение с кем-нибудь или чем-нибудь, а с другой – средство, которое даёт возможность сообщаться [7]. Функция связи состоит в объединении элементов системы в одно целое. Рассматривая образовательную систему как динамическую, отметим, что особенно важную роль в ней играют такие виды связи как прямая и обратная, причинно-следственная, структурная. По направлению передаваемых воздействий (основание деления), связи можно разделить на положительные и отрицательные. «В первом случае рост одной переменной влечет за собой рост другой, связанной с ней переменной. Во втором – напротив, рост одной переменной ведет к снижению другой» [7, с. 885]. Анализ проблем образования свидетельствует, что в большей степени проявляется второй случай. «Если все связи в системе прямые, то сигнал, поступающий на вход её элемента, не зависит от выходного сигнала этого элемента и системы в целом» [7, с. 885]. Следовательно, при наличии только прямой связи информации, поступающей в управляющее устройство, не содержит сведений о состоянии управляемого объекта, но тогда мы не владеем в полной мере сведениями об управляемом нами процессе. Два вида связи (прямая и обратная) определяет С.И. Архангельский, отмечая, что «помимо прямой связи в управляемой динамической системе имеется путь поступления информации от выхода на вход» [8, с. 152]. По степени проявления реакций управляющей стороны (первый критерий), различают обратную связь и вторичную обратную связь. Например, сообщение педагогом информации на лекции, семинаре – прямая связь; реакция обучающихся на эту информацию (восприятие, переработка, осуществляемая практическая деятельность), информация о реакции обучающихся (понимание, усвоение, применение) – обратная связь; регулирование преподавателем состояния системы на основе анализа полученной информации (дополнение заданий, изменение методов, средств и т.д.), скорректированная реакция обучающихся (конструирование проблемных вопросов, схем и т.д.), информация о новом состоянии системы – вторичная обратная связь.

По основным характеристикам получаемой обратной связи в учебном процессе (второй критерий) выделяют основную и вспомогательную (косвенную) обратную связь. Основная обратная связь – это обратная связь, которая создается на основе обмена и сравнения информации на входе и выходе системы, включающая рассмотрение активности студентов, их способности вступать в процесс обнаружения и поиска решения проблем, посредством проблемных вопросов, суждений, умозаключений, выдвижения предположений, способности аргументировано возражать. Вспомогательная (косвенная) обратная связь – обратная связь ориентирующая, отражающая реакцию обучающихся по косвенным признакам (состояние аудитории, внимание, активность, конструирование вопросов и поиск ответов). Можем заключить, что основная и вспомогательная обратная связь отражают дидактический и психологический аспекты принципа обратной связи в процессе познания.

«Основной функцией любой обратной связи является функция управления... Рациональной системой обучения, очевидно, является та система, где все функциональные связи управляемы, где они контролируются и регулируются на основе обратной связи» [8, с. 153]. Принцип обратной связи лежит в основе управления любыми динамическими системами, поскольку обратная связь позволяет выявлять изменения, осуществлять корректировку, если это необходимо, с одной стороны, а с другой – позволяет предвосхищать состояние системы в определенные периоды, что обеспечивает гибкое реагирование на происходящие изменения, способность управлять и создавать дополнительные условия для её развития. Реализация этого принципа в образовательной системе требует разработки определенных механизмов, методической формы и создания условий. Кроме того, принцип обратной связи логично встраивается в систему принципов дидактики, способствующих разумному управлению процессом познания.

Методологическое значение обратной связи состоит в том, что она необходима для анализа функционирования и развития образовательной системы. Прямая связь мыслей и обратная связь мыслей – «это разные процессы; прямая связь самопроизвольно не переходит в обратную связь; при методике разделенного изучения такие знания могут годами сосуществовать без взаимодействия, без перехода в новое высшее целостное качество, в обратимую связь, представляющую некоторое укрупненное знание», – отмечает П.М. Эрдниев [10, с. 28]. Ученый заключает, что если математика в силу своей внутренней структуры, насквозь пронизана взаимно обратными связями, то и в системе методов обучения математике эти связи должны быть определяющими. Можем предположить, что обратная связь отражает как содержание постигаемого, так и методические формы, имманентные этому содержанию. Тем самым обратная связь позволяет дойти до сути, до первопричины возникновения понятия, с одной стороны, а с другой – до обнаружения истинной «картины» понимания и усвоения обучающимися предмета. Теоретическое и научно-практическое значение понятия обратной связи состоит в том, «что теория систем с обратной связью дает возможность выразить на математическом и естественнонаучном языке сложные, развертывающиеся во времени формы взаимодействия причин и следствий и, в частности, обратное влияние следствий на действующие причины» [11, с. 397]. В этом заключается дидактическое значение обратной связи для установления причин формальных знаний обучающихся и поиска путей их преодоления. Кроме того, в этом понимании обратная связь помогает обнаружить не только причинно-следственные связи, формы взаимодействия в рассмотрении качества образования, а и установить первичное и вторичное, провести анализ условий учебного процесса для последующего их преобразования на основе синтеза. Обратная связь в процессе познания является одним из важнейших условий выявления причин кризисного состояния системы образования и структурирования учебного процесса по продуктивному (творческому) варианту, обусловливающему понимание предмета, преодоление отчуждения обучающегося от предмета [4].

Исходя из отмеченного, можно утверждать, что принцип обратной связи тесно связан и находится в определенном отношении с принципом противоречия, позволяющим разумно оперировать понятием, осуществлять переход от сообщенных знаний к знаниям выводным. Если принцип обратной связи рассмотреть во взаимосвязи с другими дидактическими принципами, то это позволит по существу рассмотреть проблемы познания и изменить не только условия учебного процесса, а и осуществить разумное управление и выйти на

самоуправление познавательной деятельностью. Подходы к построению учебных занятий (лекций, семинаров и практических занятий), разработанные на основе реализации диалектического подхода, позволяют получать постоянную обратную связь в процессе познания. Знания, которые даются готовыми, не осваиваются как попытка и потребность ответить на поставленные когда-то в науке вопросы, или же вопросы, поставленные преподавателем, студентами остаются чужими. Размышая о роли вопросов (противоречий) в постижении истин, Э.В. Ильенков отмечает, что если вопросы не заняли достойного места в процессе усвоения знания, то человек в этих условиях привыкает видеть в вещах лишь «подтверждение» слов учителя. В этих условиях из человека вырастает «недоросль», который всю жизнь остается в рамках заученного, зазубренного. Проблемы познания не могут быть решены без пристального рассмотрения важнейшего интеллектуального средства – проблемных вопросов, поскольку вопрос есть форма постановки проблем. Проблемные вопросы вызывают необходимость оперировать понятиями и устанавливать связи между понятиями; являются интеллектуальным инструментом познания, создающим условия для формирования субъекта деятельности и субъект-субъектных отношений в учебном процессе, обеспечивая содержательные коммуникации. Проблемные вопросы выявляют противоречия в предмете и способы их разрешения. По своей природе вопрос связан с формами общечеловеческой мысли, с её развитием. Познание мира начинается с анализа, средством которого является вопрос, и завершается синтезом, средством которого является ответ. Между вопросом и ответом существует диалектическая связь, поскольку вопрос первичен, есть исходная основа познания, а ответ – вторичен, является результатом развития. Постановка вопроса чаще требует «разрушения, отрицания целого», ответ как результат деятельности мышления, направленной на разрешение проблемы, напротив, есть созидание. Вследствие этого вопрос и ответ представляют единство противоположностей в процессе познания [13]. Рассматривая вопрос как средство познания, необходимо акцентировать внимание на проблемных вопросах [12, 13, 16]. Проблемный вопрос-понятие содержит мысленное принуждение, заключающееся в требовании раскрыть понятие по содержанию, отразив существенные признаки предмета, и объему, указав виды данного понятия. Вопрос-суждение содержит двойное принуждение: требует раскрыть два понятия и установить связь между этими понятиями. Рассмотрение проблемных вопросов не только с позиций формальной логики (структура вопроса: оператор вопроса, базис вопроса), а и с позиции диалектической логики (вопрос выступает как средство анализа и одновременно предпосылка для противоположного действия – синтеза в связи с характером познавательного процесса, с природой логической формы) приводит к выявлению их мировоззренческой функции. Вопросы, конструируемые обучающимися, являются средством получения обратной связи, содержательным критерием организуемого процесса познания. «Элементарная культура всякого мыслящего человека начинается со способности различать прямую (непосредственную, т.е. снизу вверх: прошлое – настоящее) и обратную (опосредованную, т.е. сверху вниз: настоящее – будущее) связи (закон единства прямой и обратной связи)» [12, с. 10]. А.И. Гончарук, исследующий диалектику учебного процесса, рассматривал прямую связь как объективную и пассивную (от частного к общему): природа – общество – сознание (необходимость, то есть эволюция как спокойная диалектика вещей: объективная логика в хвосте событий). Обратная связь является субъективной и активной (от общего к частному, или единство во многообразии посредством материализации): сознание –

общество – природа (свобода, то есть революция как напряженная диалектика идей: субъективная логика в авангарде событий) [12, с. 10]. Всякий труд начинается с преобразования сознания и общества и заканчивается преобразованием природы. А следовательно «при переходе прямой связи (материальное – идеальное или объект-субъект) в обратную связь (идеальное – материальное или субъект-объект) меняются местами первичное, исходная основа, и вторичное, результат развития, то есть они превращаются в свою противоположность, отражая членочное движение мысли...» [там же].

Реализация диалектического подхода позволяет как преподавателю, так и студенту осуществить переход от внешнего управления к соуправлению и самоуправлению познавательной деятельностью. А получение регулярной обратной связи на основе связи прямой приводит к творческим открытиям и студентов, и преподавателей. В этих условиях учить и учиться становится интересно, поскольку диалектика обладает принудительной силой (в самом хорошем смысле). Возникает необходимость в познании содержания предмета и условий его применения. Определение интеллектуальных средств познания требуют рассмотрения логической формы, которая соответствует рассматриваемому содержанию и отражает внешнюю и внутреннюю взаимосвязь понятий, что и представляет две ветви науки логики: формальную и диалектическую. Кроме того, если овладение понятием представляет процесс его открытия и встраивания в уже имевшуюся систему понятий, то сам этот процесс уже обнаруживает связь теории и практики. Таким образом, анализ проблем практики образования запускает теоретическое исследование и противоположную ему деятельность – синтез, который указывает на переход к новым определениям, появлению понятий, полученных в ходе активной деятельности субъекта познания. В этих условиях связь теории и практики обусловлена самим ходом процесса познания, процессом развития мышления как определяющей способности человека.

Получение обратной связи на постоянной основе способствует: своевременному реагированию преподавателя на происходящие изменения в учебном процессе; регулированию преподавателем как системы заданий по учебной дисциплине, так и организации индивидуального и коллективного построения учебной деятельности в условиях простой и сложной кооперации по освоению знаний и их расширенному воспроизведению; контролю степени проявления индивидуального понимания, усвоения и применения учебного материала студентами. Реализация принципа обратной связи на основе диалектического подхода, на наш взгляд, возможна на трёх уровнях: методологическом, дидактическом, психолого-педагогическом. Современному учебному процессу более свойственна реализация обратной связи на психолого-педагогическом уровне, что крайне недостаточно в условиях кризиса образования. Однако и эпизодическая реализация этого принципа дидактики при конструировании образовательного процесса не может привести к стабильным результатам и эффективной оптимизации образовательного процесса. На методологическом (философском) – вторичное становится первичным, то есть прямая связь переходит в обратную, что позволяет обучающему видеть единство мира во всем его многообразии, так как по прямой связи наступает предельное обобщение научных (предметных) понятий, а по обратной – беспредельное преобразование сознания, общества, природы, то есть творчество. Таким образом, у студента формируется диалектико-материалистическое мировоззрение и культура мышления, так как он видит прямую и обратную связи в их единстве. На дидактическом – понимание единства прямой и обратной связи студентами

позволяет преподавателю передать теоретическую (мыслительную) и практическую (исполнительскую) функции учебного труда в большей мере студентам, а управленческую – частично, что обеспечивает осуществление перехода от «подачи знаний в готовом виде» к их открытию совместно со студентами, владеющими современным дидактическим инструментарием познания. Помощью отбора и структурирования содержания предмета, с одной стороны, и организации, регулирования учебного процесса, овладения средствами познания, с другой, идет формирование, развитие субъективности, осуществляется переход к субъект-субъектным отношениям. На психолого-педагогическом – осмысливание не только построения отношений и установление связей «преподаватель – студент», «студент – учебный материал», «студент – студент», косвенной обратной связи, но и задействование механизмов их построения, анализ и синтез получаемой информации, запуска материализованной гласной самооценки учебного труда студентов, системы учебных отношений на уровне сложной кооперации [4,13]. Связь между этими уровнями отражает не только их взаимовключенность и взаимообусловленность, а и целостный взгляд на проблемы процесса познания и пути их решения. Образовательный процесс приобретает личностный и общественный характер одновременно, поскольку создаются условия для развития каждого обучающегося и коллектива в целом, так как «сила личности – это индивидуально выраженная сила того коллектива, того «ансамбля» индивидов, который в ней идеально представлен, сила индивидуальной всеобщности устремлений и потребностей, целей, ею руководящих» [15, с. 413]. При этом осуществляется постепенный переход студентов из условий внешнего принуждения в условия внутреннего принуждения (самопринуждения) [16]. В целом реализация принципа обратной связи позволяет оптимизировать учебный процесс и получать новое качество образования. Наши исследования свидетельствуют о том, что реализация принципа обратной связи позволит преподавателю структурировать содержание и эффективно управлять процессом познания, конструируя методическую форму, имманентную постигаемому содержанию. Осуществляя целесообразный, опосредсованный труд по постижению культурного содержания, студенты способны к постижению противоречивости, целостности мира. Движение действующего субъекта, владеющего теорией (системой понятий), обеспечивает его развитие, саморазвитие. Вследствие такого труда, условий, преобразованное сознание способно сознательно вырабатывать идеи, разрешать сложившиеся противоречия в предмете.

Библиографический список:

1. Лобастов Г. В. Теоретическая психология как педагогическая способность // Вестник РГГУ. 2009. № 7.
2. Ильинков Э. В. Дидактика и диалектика // Вопросы философии. 1974. № 2.
3. Эрдниев П. М. Укрупнение дидактических единиц как технология обучения. В 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 1992.
4. Ищенко Т. Н., Зорина В. Л., Нургалеев В. С. Диалектический подход в реализации принципа обратной связи в образовательном процессе // Сибирский педагогический журнал. 2006. № 5.
5. Философский словарь / Под ред. М. М. Розенталя и П. Ф. Юдина. М.: Политиздат, 1968.

6. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1997.
7. Большой экономический словарь / Под ред. А. Н. Азрилияна. 4-е изд. доп. и перераб. М.: Институт новой экономики, 1999.
8. Архангельский С. И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы: Учебно-методическое пособие. М.: Высш. школа, 1980.
9. Современный философский словарь / Под ред. В. Е. Кемерова. 2-е изд., испр. и доп. Лондон; Франкфурт-на-Майне; Париж; Люксембург; М.; Минск: «ПАНПРИНТ», 1998.
10. Эрдниев П. М. Преподавание математики в школе. М.: Просвещение, 1978.
11. Кондаков Н. И. Логический словарь-справочник. М.: Наука, 1975.
12. Гончарук А. И. Концепция школы XXI века (диалектика учебного процесса). Красноярск: Изд-во КГУ, 1997.
13. Ищенко Т. Н. Проблемный вопрос как интеллектуальное средство познания // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 1.
14. Муратова Е. С., Ищенко Т. Н. Диалектико-материалистическое обоснование педагогики: словесный эрзац или реальность // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 3.
15. Ильенков Э. В. Философия и культура. М.: Политиздат, 1991.
16. Зорина В. Л., Нургалеев В. С. Оптимизация образовательного процесса в средней школе посредством способа диалектического обучения: Монография. 3-е изд., испр. и доп. Красноярск: СибГТУ, 2005.

A. A. Минина

Российский университет дружбы народов, доцент кафедры иностранных языков экономического факультета, кандидат педагогических наук (117198, г. Москва, ул. Миклухо-Маклая, д. 6, тел.: (495) 434-53-56; flangs@mail.ru)

РАЗВИТИЕ СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ВУЗОВ СРЕДСТВАМИ ЛЕКСИКИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Статья посвящена вопросам развития социолингвистической компетенции студентов неязыковых вузов путём использования лексики английского языка, отражающей социально-культурные явления. В частности, автор анализирует изменения в лексике английского языка, вызванные тенденциями развития общества на протяжении 20-го и в начале 21 века, и предлагает использовать подобную лексику на практических занятиях по английскому языку.

язык; культура; социолингвистическая компетенция; обучение иностранному языку; лексика; политкорректность; эвфемизм

В современных условиях, когда на рынке труда во всех профессиональных областях востребованы специалисты, способные эффективно взаимодействовать с представителями различных культур, на передний план выступает формирование у студентов неязыковых вузов социолингвистической компетенции, как одной из важнейших компонентов социокультурной компетенции [5, с.18].

В свою очередь, социолингвистическая компетенция предполагает знание социокультурных норм и правил использования языковых средств в соответствии с ситуацией общения. Развитие социолингвистической компетенции начинается с отбора содержания обучения, включающего в себя, наряду с другими компонентами, языковой и речевой материал, использующийся на практических занятиях по иностранному языку. Рассмотрим лексический материал, включение которого в процесс обучения студентов, может, на наш взгляд, способствовать успешному формированию социолингвистической компетенции.

Язык тесно связан с культурой, менталитетом, традициями и обычаями его носителей, поэтому все происходящие в обществе процессы и явления так или иначе отражаются в языке. Будучи наиболее гибким и подвижным уровнем языковой системы, лексика наиболее чутко реагирует на происходящие в обществе перемены.

Одним из появлений этой взаимосвязи между жизнью общества и лексикой языка является эвфемизация. Знание эвфемизмов как родной культуры, так и культуры страны изучаемого языка, является одним из необходимых условий адекватного использования языковых средств в условиях межкультурного взаимодействия.

Эвфемизмы можно отнести к культурно детерминированной лексике, отражающей как исторические процессы и явления, так и новейшие тенденции и веяния в жизни определённого народа.

Так, в 1930-е гг. в англоязычной культуре нарастает волна протеста против расистской терминологии, в 1960-е гг. активизируется феминистское движе-

ние (sexism), появляются более мягкие выражения в отношении пожилых людей (ageism), а также людей с дефектами внешности (lookism). Все вышеупомянутые тенденции привели к возникновению термина политической корректности в конце 20 века. Применительно к области языка политическая корректность «...выражается в стремлении найти новые способы языкового выражения взамен тех, которые задевают чувства и достоинства индивидуума привычной языковой бестактностью и/или прямолинейностью в отношении расовой и половой принадлежности, возраста, состояния здоровья, социального статуса, внешнего вида и т.п.» [6, с.216].

Одним из многочисленных примеров проявления политкорректности является тот факт, что рассказ А. Кристи «Ten Little Niggers», написанный в 1939 году, был переименован в «And Then There Were None» в 1990, чтобы избежать прямого употребления некорректного слова niggers. Другим примером, демонстрирующим данное явление, является эволюция «расистских» терминов: Negro – coloured – black – African American – Afro-American; Red Indians – Native Americans.

Недопустимым становится использование слова «man» в значении «person», «he» в значении «anyone» как дискриминационных по отношению к представительницам женского пола, в связи с чем данные слова заменяются аналогами, определяющими человека без указания половой принадлежности: spokesman – spokesperson (представитель), chairman – chairperson (председатель), sportsman – athlete (спортсмен), steward/stewardess – flight attendant (ортпроводник), fireman – fire fighter (пожарный).

Более того, признается некорректным употребление личного местоимения he в нейтральном значении; предлагаются орфографические нововведения типа s/he (=she or he).

Традиционное употребление притяжательного местоимения мужского рода (his) вытесняется обязательным указанием his/her или формой множественного числа their: Everyone must do his duty – everyone must do his/her/their duty.

Вот ещё ряд примеров, в которых представлены различные группы социально ущемленных людей, которых англоязычное общество старается уберечь от неприятных ощущений и обид, наносимых языком: invalid - disabled, differently-abled, physically challenged; poor – disadvantaged, economically disadvantaged; unemployed – unwaged; retarded children – children with learning difficulties; natives – indigenous population.

Эвфемизации подвергаются и лексические единицы, потенциально ущемляющие права представителей мира животных и растений. С тем, чтобы избежать выражения превосходства человека над миром природы и подчеркнуть наше биологически равноправное сосуществование на одной планете с другими живыми существами, слово pets, предполагающее человека как хозяина или владельца, заменяется словосочетанием animal companions, house plants – botanical companions.

Нельзя обойти стороной и тот факт, что порой стремление к политкорректности и использованию недискриминационной лексики доходит до абсурда и приводит к курьёзным случаям. Так, ошибочно усмотрев в слове history местоимение his, американские феминистки предложили альтернативный вариант herstory.

Одной из последних тенденций англоязычной культуры 21 века является стремление заменять простые привычные названия невысоких должностей и рутинных рабочих обязанностей громкими и претенциозными (в английском языке данное явление получило название uptitling). Цель этого переименования

ния заключается в том, чтобы повысить престиж этих должностей, а также подчеркнуть социальную значимость занимающих их людей и дать им возможность почувствовать себя полезными для общества, даже при том, что выполняемая ими работа не отличается сложностью и ответственностью и не требует высокой квалификации. Ниже приведены примеры данного явления: receptionist - Director of First Impressions/Guest Services Agent; call centre employee - Communication Executive, recruitment consultant - Talent Delivery Specialist/Chief Talent Acquisition Officer.

Таким образом, язык выступает индикатором культурного, политического, экономического и психологического состояния общества, чутко реагируя на малейшие его изменения. Осведомлённость об этих культурно обусловленных языковых изменениях является ключевым элементом социолингвистической компетенции, без которого невозможно гибкое и адекватное использование языковых средств в той или иной ситуации общения с представителями других культур. Следовательно, лексика, отражающая изменения в жизни определённой культуры, должна включаться в языковой и речевой материал, используемый на практических занятиях по иностранному языку. Владение данной лексикой будет способствовать развитию социолингвистической компетенции студентов, и, в конечном счёте, умениям эффективного межкультурного взаимодействия в их будущей профессиональной деятельности.

Библиографический список:

1. Гаваева Н. Н. О так называемой «недискриминационной» лексике в новейшем английском языке // Традиции и новаторство в гуманитарных исследованиях: Сб. науч. тр. посвящ. 50-летию ф-та иностр. яз. Мордов. гос. ун-та им. Н. П. Огарева / Редкол.: Ю. М. Трофимова (отв. ред.) и др. Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 2002.
2. Заварзина Н. Г. Эфемизмы как проявление «политической корректности» // Русская речь. 2006. № 2.
3. Ковалёва Т. А. Фразеологические эфемизмы в современном английском языке: Автoref. дис. ... канд. фил. наук. М., 2008.
4. Ковшова М. Л. Семантика и прагматика эфемизмов: Краткий тематический словарь современных эфемизмов. М., 2007.
5. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция: современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. Серия: О чем спорят в языковой педагогике. М.: Еврошкола, 2004.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово, 2000.

Н. Ю. Пахомова

Московский институт открытого образования, заведующая лабораторией информационной поддержки развития образования кафедры начального образования, кандидат педагогических наук, доцент (125167, г. Москва, Авиационный пер., д. 6; тел.: (499) 151-44-11; mioo-avia@mail.ru)

СИСТЕМНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫЙ ПОДХОД К РАССМОТРЕНИЮ И РАЗРАБОТКЕ УЧЕБНОГО ПРОЕКТА

Учебный проект является одним из важнейших понятий в проектном обучении. Для того чтобы понять структуру учебной проектной деятельности обучающегося, научиться до некоторой степени управлять ею, необходим системно-деятельностный подход в рассмотрении, понимании, и разработке учебного проекта. Построена динамическая модель проектной деятельности обучающегося и графовая модель проблемной ситуации. Модели позволяют понять, какие проектные умения необходимо формировать у младших школьников, как основу успешного учебного проектирования и исследования в будущем. Позволяют увидеть, какие должны быть проектные задания и их проблемные ситуации в учебном проекте для инициирования самостоятельной деятельности в рамках проекта. Выявлены возможности управления образовательным процессом в учебном проектировании.

проектная деятельность учащихся; учебный проект; модель учебной проектной деятельности учащегося

Учебный проект

Бытующие словосочетания: «работать над проектом», «оценить проект», «сравнить проекты», «представить проект», «отклонить проект» – находятся в понимании проекта как результата проектирования, замысла. [1, с. 1061]

Словосочетания же: «работать в проекте», «организовывать проект», «управлять проектом», «на некоем этапе проекта», «в рамках проекта» – современное расширение понимания проекта как завершенного цикла продуктивной деятельности, указанное А.М. Новиковым. [2, с. 107]

В ситуации учебного проектирования мы используем словосочетание учебный проект. **Учебный проект** является одним из важнейших понятий в проектном обучении¹. Учебное проектирование – это образовательный процесс, построенный на основе технологии проектирования и использования учебного проекта как дидактического средства. Рассмотрим его с позиции системно-деятельностного подхода.

Во-первых, учебный проект мы понимаем как организационную структуру деятельности, имеющую четко фиксированные этапы, стадии: проектирования, подготовки к презентации и презентацию. В отдельных случаях и осуществление проекта-замысла. Иногда используют словосочетание «организа-

¹ **Проектное обучение** — категория, объединяющая представление об использовании комплекса дидактических, психолого-педагогических и организационно-методических средств, позволяющих формировать и развивать **проектную компетентность учащегося** (проектную культуру) как жизненно важную базовую компетентность и использовать, в том числе и для решения различных образовательных задач.

ционная рамка учебного проекта», подчеркивая ограничение по времени периода работы в проекте и неизменность структуры из трех этапов. Та часть работы в учебном проекте, которая связана с проектированием, протекает в умственном плане. Здесь происходит рассмотрение ситуации, содержащей проблему, выделение проблемы и условий ее существования, целеполагание и постановка задач. Последовательное решение последних непременно приводит к определению необходимых действий и преобразований над ситуацией и выстраиванию их в систему. Выстроенная система необходимых действий является результатом проектирования, способом разрешения проблемной ситуации. При сформированности умений проектировать этот этап занимает считанные минуты, т.к. проходит со скоростью полета мысли. Но так бывает только тогда, когда учебный проект минимального уровня сложности, т.е. не содержит или не предполагает возникновения каких-либо затруднений в процессе проектирования. На двух других этапах разворачивается также самостоятельная деятельность, зависящая от выбранной формы презентации и вида продукта, который готовится к презентации как средство наглядности для представления полученного при проектировании проекта-замысла (найденного способа решения проблемы).

Во-вторых, учебный проект это ***проблемное задание***, при работе над которым разворачивается самостоятельная ***проектная деятельность обучающихся-ся***.

Любая деятельность возникает только тогда, когда есть в ней потребность¹. [3] Мотивы к осуществлению проектной деятельности появляются при рассмотрении проблемной ситуации. Чтобы возникла потребность в проектировании, в поиске способа решения проблемы, проблемная ситуация должна быть понятна, а проблема должна затрагивать интересы проектанта. Заинтересованность в решении проблемы или в поиске способа ее решения создает потребность, из которой вытекает мотив к проектной деятельности.

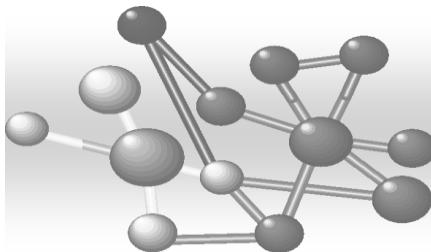
Учебный проект содержит ***проблемное задание***. Оно предъявляется описанием ситуации, содержащей проблему, противоречие. Точнее сказать, предъявляется некая модель ситуации. Далее мы будем ее называть проблемной ситуацией. Описать ситуацию можно различными способами, с различной степенью детализации или нюансами ее свойств. Информации в описании ситуации должно быть достаточно, но может быть и недостаточно или в избытке. В реальной жизни мы сталкиваемся с представлениями проблемных ситуаций как с избытком информации (зашумленные), так и с недостатком, возможно сочетание того и другого в отношении различных ее частей. Если представить проблемную ситуацию в виде графа, то объекты ситуации суть вершины графа, а связи между объектами – ребра графа. Раскрашенный граф позволяет отобразить свойства объектов и их связей. Например, как на рисунке 1.

При работе в учебном проектировании с учебным проектом минимального уровня сложности проектирования проблемная ситуация содержит описание

¹ В соответствии с концепцией психологической теорией деятельности (С. Л. Рубинштейн, Л.С. Выгодский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов) рассматриваем проектирование как деятельность. Согласно А.Н. Леонтьеву деятельность характеризуется ***потребностью, мотивом, целью***, собственно самой ***процессуальной частью*** деятельности ее протекания.

проблемы и условий ее существования, а также информацию обо всех действиях, возможных с ее объектами и их связями.

Рисунок 1.
Пример модели проблемной ситуации учебного проекта



Требуется определенное умение извлекать необходимую информацию из «зашумленной среды» и определять, какой информации не хватает. При первичном анализе проблемной ситуации возникает вопрос о наличии достаточного количества требуемой информации, целесообразности дальнейших шагов по проектированию и заинтересованности в нем проектанта. Описание условий также может быть сделано с избытком с недостатком информации. Правильно извлекать описание условий наряду с проблемой из представленной ситуации важно научить в процессе освоения проектирования.

От того, какая проблемная ситуация предлагается для проектирования, как она представлена, описана, зависит состав обучающих задач, решаемых в процессе проектирования. От качества предъявления и соответствия возрастным особенностям, уровню обученности, жизненному опыту и системе ценностей учащихся зависит ее мотивационное воздействие. Предъявленная проблемная ситуация либо вызывает сочувствие, сопереживание, желание разрешить ее проблему при первом же ее рассмотрении, и тогда возникает мотив проектной деятельности, либо оставляет ученика индифферентным по отношению к предъявленной проблеме. В последнем случае мотив к проектной деятельности не возникает.

В чем же может быть заключена проблема? Проблемой учебного проекта в терминах нашей модели может быть либо наличие или отсутствие какого-либо объекта, либо наличие или отсутствие какой-либо связи между объектами, либо ненадлежащее свойство объекта или связи между объектами. Или сочетание тех или других причин. Такое представление проблемной ситуации может быть полезным при разработке учебных проектов под конкретные образовательные цели и задачи, с учетом образовательных достижений учащихся.

В-третьих, учебный проект это то, над чем трудится обучающийся. На разных этапах работы им решаются различные задачи. Полную картину его самостоятельной работы над учебным проектом (в групповой, парной, или индивидуальной формах) мы можем увидеть при грамотно построенной презентации и развитых рефлексивных умениях. На презентации учебного проекта должна быть предъявлена ситуация проблемного задания, ее проблема и условия. Показан переход к проблеме для проектирования и целеполаганию. Определение допустимых действий в заданной ситуации, а затем обоснованный выбор не-

обходимых действий и построение из них цепочки (системы) такой, что ее выполнение приводит к разрешению проблемы.

Сразу надо заметить, что очень часто выбор необходимых действий и построение из них системы может быть сделан неоднозначно. То есть решений у задания на проектирование разрешения проблемной ситуации может быть несколько. При достаточном уровне подготовки в проектировании результат может быть дан с обоснованием оптимальности сделанного выбора из нескольких возможных решений.

Учебный проект требует актуализации ранее полученных знаний и умений, применения их в нестандартной ситуации. Те способности, знания, умения, навыки, компетенции, которые обучающийся использует при работе над проектом, являются его ресурсами. Умение правильно использовать свои ресурсы, умение «извлекать» необходимые ресурсы, когда это требуется, и их применять – важное требование образовательной ситуации, порождаемой работой над учебным проектом. Если имеющихся знаний недостаточно, а это обнаруживается в результате личностной рефлексии, то обучающийся, осознав такое затруднение, ставит себе задачу получения недостающих знаний тем или иным путем. После чего, полученные новые для него знания, им применяются, и работа над проектом возобновляется.

Работа над учебным проектом – целеустремленный, регламентированный и структурированный процесс, обеспечивающий условия формирования и закрепления самостоятельности личности обучающегося в различных аспектах. Роль учителя или другого взрослого – в готовности прийти на помощь, подсказать, проконсультировать, направить только в момент осознания учеником своих затруднений, при его обращении.

Нельзя ожидать от работы обучающегося над проектом всевозможных воспитательных, развивающих и образовательных результатов, если доля его самостоятельной работы невелика, если нет самостоятельного системно-деятельностного подхода в постановке и организации своей собственной деятельности от анализа проблемной ситуации до презентации результата.

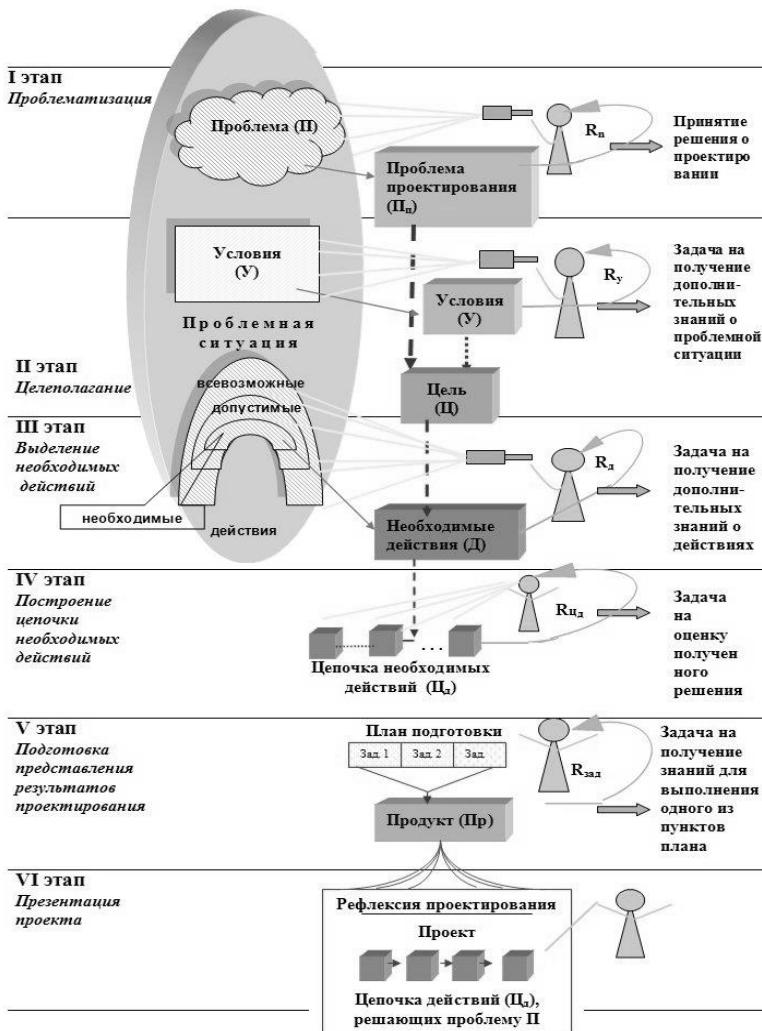
Проектная деятельность обучающихся

Для того чтобы понять структуру учебной проектной деятельности обучающегося, научиться до некоторой степени управлять ею, необходим системно-деятельностный подход в рассмотрении, понимании, и разработке учебного проекта. Начнем с самого простого. Представим процесс работы обучающегося в рамках учебного проекта минимального уровня сложности.

Построим динамическую модель проектной деятельности обучающегося. Моделирование позволяет представить основные компоненты моделируемого процесса как логически однородные, провести их сравнение и анализ взаимовлияния и взаимообусловленности. Важно построить модель учебной проектной деятельности, наиболее полно отражающую ее процессуальную сущность вне зависимости от сферы применения технологии проектирования (технической, социальной, естественнонаучной и др.), личностных особенностей учащихся и компетентности учителя. Выделим отдельные действия и операции и их последовательность, технологическую этапность при выполнении полного цикла проектирования. (Освоение этих действий и операций связано с соответствующими умениями в учебной проектной деятельности.) В модели мы сможем увидеть обусловленность результатов, получаемых на каждом этапе проектной деятельности, от результатов предыдущего этапа. А так же сможем показать роль и значение рефлексивных действий обучающегося на каждом

этапе работы в рамках учебного проекта, в том числе и на этапе подготовки и проведения презентации результатов проектирования.

Рисунок 2.
Модель учебной проектной деятельности учащегося.



Структура учебной проектной деятельности, представленная с помощью модели, позволит увидеть, в какие моменты могут возникать у обучающихся затруднения. Такие затруднения будут мотивировать включение процесса са-

мостоятельной организации какой-либо деятельности в рамках учебного проекта. Например, при недостаточности имеющихся знаний возникает затруднение, осознается проблема их отсутствия, которая в свою очередь инициирует постановку задачи на самоорганизацию деятельности по освоению нового содержания. Забегая вперед, заметим, что такой момент может быть предусмотрен (заложен) в учебном проекте при его разработке.

Перейдем к рассмотрению модели учебной проектной деятельности по этапам. (См. рисунок 2.)

І этап, называемый «Проблематизация», заключается в рассмотрении проблемной ситуации, выделении ее проблемы (П), личностной рефлексии ученика (Рп) и принятии решения о дальнейшем проектировании. Если принимается решение о проектировании, то заканчивается этап формулированием проблемы для проектирования (Пп). Это не только выделение проблемы из описания проблемной ситуации, но формулирование проблемы в виде вопроса: «как, каким образом разрешить проблему П?». Проблема проектирования заключается не в решении проблемы П, а в нахождении способа ее разрешения.

На ІІ этапе (см. рис. 2.), называемом «Целеполагание», анализируется проблемная ситуация и выделяются условия существования проблемы. Те или иные условия могут существенно влиять на выбор средств решения одной и той же проблемы. При рефлексивном анализе учеником выделенных условий (Ру) может обнаружиться необходимость ставить задачу на получение дополнительных знаний о проблемной ситуации. Эта «необходимость» может быть заложена в проблемную ситуацию при разработке учебного проекта. В простейшем случае из проблемы проектирования (Пп) и выделенных условий (У) формулируется цель проектирования (Ц) – найти способ решения проблемы (П) проблемной ситуации в обозначенных в ней условиях.

На ІІІ этапе (см. рис. 2.) учащиеся опять проводят анализ проблемной ситуации с целью определения **всевозможных** действий, которые можно совершать с объектами проблемной ситуации и их связями. Из числа всевозможных действий находят те, которые **допустимы** в заданных условиях. Те действия, которые **необходимо** проделать для разрешения проблемы П, выстроив из них цепочку, учащиеся находят среди допустимых. Необходимые действия – это подмножество множества допустимых действий, при последовательном (системном) выполнении которых мы приходим к устранению проблемы.

Выделяемые действия на ІІІ этапе ученик подвергает рефлексивному анализу (Рд). При этом может обнаружиться недостаточное понимание или знание о необходимых действиях. Потребуется получение дополнительных знаний о действиях (Д) в данной ситуации. А значит, можно ставить задачу на получение дополнительных знаний о проблемной ситуации и действиях, совершаемых с ее объектами и связями между объектами. Это еще одна возможность появления задачи, которая может быть заложена в учебном проекте при его разработке. Этап ІІІ завершается выделением необходимых действий.

Из найденной совокупности необходимых действий на ІV этапе учащиеся выстраивают цепочку (Цд) или более сложную систему, применение которой к проблемной ситуации решает (устраняет) ее проблему П. Такая цепочка (система) и есть способ решения проблемы П. А поскольку цепочка (система) действий (Цд) существует пока в виде замысла, она называется **проектом**. (См. рис. 2.)

Возможно, что решать проблему П можно с помощью различных цепочек (систем). Если получены какие-то из них и имеются критерии их оценки (по эффективности или оптимальности, или сложности, затратности и т.д.), то

может быть поставлена задача на оценку полученных решений. Рефлексивные действия (Рц) о соответствии заданным критериям полученного результата могут привести к постановке задачи на выбор соответствующего способа решения проблемы П.

Учебное проектирование имеет характерные очень важные V и VI этапы – «Подготовка представления результатов проектирования» и «Презентация проекта». (См. рис. 2.) Для представления результатов проектирования учениками проделывается специальная работа по подготовке к презентации. Им необходимо отрефлексировать свою проектную деятельность и рассказать о всех этапах проделанной работы: от формулирования проблемы проектирования (Пп) до получения способа решения проблемы П – цепочки (Цд) необходимых действий, решающих проблему П. Для наглядности представления умозрительного результата, проекта, изготавливается **продукт** проектной деятельности (Пр). Продуктом может быть как изделие, так и видео, аудио, компьютерное мультимедийное, театральное и какое-либо др. представление, плакаты, альманахи, макеты и пр. Для подготовки презентации ученики намечают план работы, состоящий из ряда задач. Личностная рефлексия (Рзад на рис. 2) имеющихся ресурсов для решения поставленных задач (в том числе знаний, умений и навыков) позволяет инициировать учебную деятельность по пополнению знаний и умений для выполнения какого-либо пункта плана.

Для младшего школьного возраста характерно недостаточное развитие рефлексивных умений. Кроме того, даже проектные умения, которые совпадают с универсальными учебными действиями, еще формируются в этот период, а о результатах можно судить только в конце периода обучения в начальной школе. Мы не можем использовать учебное проектирование для самостоятельной познавательной деятельности учащихся до тех пор, пока не будут сформированы проектные умения и способность к проектной деятельности минимального уровня сложности.

Таким образом, представленная модель позволяет понять, какие проектные умения необходимо формировать у младших школьников, как основу учебного проектирования и исследования минимального уровня сложности. Какие элементы учебного проектирования можно усложнять, развивая проектные умения у школьников второй ступени, не нарушая технологической этапности.

На основе представленной модели становится видно, на каких этапах учебной проектной деятельности возникают действия личностной рефлексии для ревизии и мобилизации имеющихся ресурсов знаний и умений. А в случае их недостаточности возникает осознание затруднения и переход к самоорганизации собственной деятельности по пополнению ресурсов.

Модель позволяет увидеть возможности управления образовательным процессом в учебном проектировании, – какие должны быть проектные задания и их проблемные ситуации в учебном проекте для инициирования самостоятельной деятельности в рамках проекта.

Библиографический список:

1. Советский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1983.
2. Новиков А. М. Основания педагогики: Пособие для авторов учебников и преподавателей. Изд. 2-е стереогр. М.: Эгвес, 2011.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.

М. С. Прокопьев

Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова, старший преподаватель кафедры информатики и вычислительной техники, аспирант (677000, г. Якутск, пр. Ленина, д. 2; тел.: (4112) 49-69-16)

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИХ КОМПЛЕКСОВ ПО УЧЕБНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ БАКАЛАВРИАТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье представлено создание электронного учебно-методического комплекса, в основе которой заложены его компоненты, логика построения, содержание деятельности по выявленной методической системе обучения и методика разработки ЭУМКД по блокам дисциплин бакалавриата с использование информационных технологий и ресурсов на основе компетентностного подхода.

учебно-методический комплекс; электронное обучение; методическая система обучения; компетентностный подход

Одно из ключевых условий подготовки будущих специалистов образования с профессиональными качествами, адаптированными к условиям работы в современной школе, в современном информационном образовательном пространстве в целом - это использование активных вариантов обучения, к которым можно отнести электронное обучение (ЭО). К нему готовы и современные школьники, которые уже родились в мире, насыщенном вычислительной техникой, средствами коммуникаций, широким спектром информационных технологий. Современные варианты информационных технологий являются технологической базой для разработки различных по своему дидактическому назначению технологий ЭО. Преподавателями кафедры информатики и вычислительной техники педагогического института СВФУ им. М.К. Аммосова в рамках реализации ФГОС по направлению «Профессиональное обучение» созданы электронные учебно-методические комплексы, адаптированные к условиям организации образовательного процесса, к формам и методам обучения. Этот опыт – следствие многолетней корпоративной исследовательской и инновационной деятельности преподавателей, направленной на разработку электронных ресурсов, учитывающих необходимость изменения содержания, технологий и общей организации образовательного процесса при осуществлении педагогических инноваций [6].

В процессе подготовки бакалавров по направлению “Педагогическое образование” нами рассмотрен смешанный способ осуществления электронного обучения, предполагающий комбинацию электронных (различные комбинации синхронных и асинхронных технологий обучения) и традиционных (контактных) форм обучения. Существенным является и то, что активно используется развивающий и междисциплинарный потенциал самого предмета изучения - информатики и информационных технологий. Это позволяет на практике реализовывать идеи личностно-ориентированного обучения на основе компетентностного подхода, повысить заинтересованность студентов к изучению предмета. С I курса студенты вузов становятся активными участниками процесса обучения через технологии электронного обучения, которые позволяют им

непосредственно включиться в процесс добывания знаний, их использования для решения профессионально ориентированных задач. Они приобретают опыт учения средствами электронного обучения и на практике имеют возможность понять его суть и дидактические возможности.

С другой стороны, Гура В.В., считает, что изменение глобальной информационной среды в результате развития средств коммуникации и компьютерных технологий и особенно внедрение их в образование привело к новой ситуации. Педагогические системы стали похожи на технические системы «человек-машина» к ним могли быть применены инженерные методы моделирования и проектирования. В качестве методологических оснований создания педагогических систем электронного обучения рассматривается системный и средовой подход (Л.И. Новикова, В.В. Беспалько, Н.Г. Алексеев, Г.Б. Корнетов, В.Е.Родионов, Е.С. Заир-Бек, О.Г. Прикот и др.) [2]; системо-исследовательский подход (Г.П. Щедровицкий, П.Г.Щедровицкий, Ю.В.Громыко), компетентностный подход (В.И. Байденко, А.А. Вербицкого, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимней, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторского, В.Д. Шадрикова и др.).

Считаем, что в условиях перехода на уровневое профессионально-педагогическое образование, ориентированного на компетентностный подход особую роль в профессиональной деятельности современного педагога (прежде всего, преподавателя информатики) играют умения проектирования образовательного процесса в новой образовательной среде на основе средств ИКТ. Можно без преувеличения сказать, что эти умения являются сейчас ключевыми в обеспечении готовности преподавателя к работе в новой информационно-образовательной среде.

Ю.А. Кравцова считает, что проектирования образовательного процесса связаны с анализом целей образования, отбором его содержания, выстраиванием основных содержательных линий изучения предмета, подбором методов, организационных форм и комплекса средств обучения, совершенствованием или созданием новых учебных программ и методик. Технология педагогического проектирования – это способ освоения и преобразования образовательной среды, в условиях динамично развивающейся деятельности и необходимости выбора альтернативных способов деятельности, системного рассмотрения объектов и процессов, перманентных проблемных ситуаций, ролевого поведения, коллективной творческой деятельности. Проектирование необходимо учителю для того, чтобы переориентировать свою деятельность по передаче знаний на организацию самостоятельной работы школьников по добыванию этих знаний, чтобы создать психологические, технические и организационные условия для формирования творческой личности, способной поставить и решить задачу, обладающей навыками конструктивного мышления, умеющей быстро принять решения и нести ответственность за их выполнение [4].

Для реализации основной образовательной программы подготовки педагогов профессионального обучения необходимо разработать рабочие программы дисциплин, электронные учебно-методические комплексы и фонд оценочных средств по всем дисциплинам учебного плана.

Под педагогическим проектированием понимают процесс отображения строения и структуры функционирования педагогического объекта через раскрытие компонентного состава и внутренних связей, определение параметров, обеспечивающих возможность качественного и количественного анализа динамики изменений исследуемого объекта [3].

Проектирование – это преимущественно мыслительная, интеллектуальная деятельность, результатом которой является образ нового педагогического процесса [7].

Учитывая, подходы к разработке УМКД предложенной С.И. Осиповой, Н.В. Гафуровой, Т.В. Соловьевой, что 1) методическая система обучения является моделью достижимости результата в соответствии с обобщенной целью образовательного процесса по предмету; 2) МСО предмету входит в состав целостной образовательной системы профессиональной подготовки студента; 3) МСО существует в адекватной ей информационной среде, считаем целесообразным выделить три уровня функционирования МСО: методологический, внутрисистемный, информационный, которые будем учитывать при её проектировании [5, с. 46-57].

Далее, в положении разработанной СМК ДОКО СВФУ в 2013 г. нами разработан ЭУМКД в соответствии с требованиями методологического и внутрисистемного уровней функционирования МСО.

В рамках выполнения гранта АВЦП Развитие научного потенциала 2.1. «Теоретическое обоснование и разработка кейс-технологий для научно-методического сопровождения исследований студентов и аспирантов» (2008-2010 гг. Рег.№. 4394) нами разработан ЭУМКД дисциплин бакалавриата «Профессиональное обучение» представляет собой связанную с помощью гиперссылок или других средств навигации публикацию учебно-методического комплекса на электронных носителях (компакт-диски, Internet-проекты) в целях поддержки и развития, как основного учебного процесса, так и дистанционных технологий непрерывного образования, также имеющий электронный формат представления, который может содержать информацию разного типа: презентации, рисунки, схемы, диаграммы, аудио- и видеофайлы, тесты, тренажеры и т.д. Считаем, что в электронном ресурсе должны быть учтены основные принципы дидактического, технического, организационного, эргономического, эстетического характера.

Каждый ЭУМК предназначен для оказания помощи в изучении и систематизации теоретических знаний, формирования практических навыков работы, как в предметной области, так и в системе дистанционного образования или в традиционной образовательной системе с использованием информационных и коммуникационных технологий. ЭУМК содержат не только теоретический материал, но и практические задания, тесты, дающие возможность осуществления самоконтроля, и т.п. Создание ЭУМК имеет особое значение, так как позволяет комплексно подходить к решению основных дидактических задач: автоматизированной обработке данных тестирования учеников, учет особенностей, выбор индивидуальной траектории обучения каждого учащегося [8].

Созданные ЭУМК предназначены для сетевого распространения, т.е. их особенность связана с ограничением объема передаваемого трафика (по техническим и экономическим причинам), состав которого в структурном плане включает следующее:

- Общие сведения о дисциплине (учебная рабочая программа по дисциплине; текстовая презентация дисциплины (аннотация); учебно-методическое пособие; сведения об авторе).

- Материалы по теоретической части дисциплины (видеозапись презентации дисциплины, содержащая иллюстративный материал в виде слайдов, рисунков, видеофрагментов; видеозапись заключительной обзорной лекции, содержащая иллюстративный материал в виде слайдов, рисунков, видеофрагментов; учебное пособие, содержащее иллюстративный материал в виде эле-

ментов статической графики, интерактивной и неинтерактивной динамической графики, видео и аудиофрагментов; опорный конспект по теоретическому содержанию дисциплины; структурно-логические схемы по темам дисциплины).

Материалы по практической части дисциплины (Практикум (задачник), руководство к решению задач, рабочая тетрадь, ситуационные задачи, интерактивные задачи – компьютерное имитационное моделирование с элементами анимации, графики, иллюстрирующих полученные варианты результатов решения задач, контрольная работа (расчетно-графическая работа), примеры решения типовых заданий, варианты контрольных заданий, методические указания по выполнению (методика расчетов, анализа, синтеза и т.п.) с требованиями к оформлению работы, курсовая работа (проект). Методические указания по выполнению (методика расчетов, анализа, синтеза и т.п.) с примером оформления типовой работы. Варианты заданий. Методика проведения и участия в деловых играх. Темы заданий для коллективной (сетевой) разработки. Темы для дискуссионного обсуждения. Темы рефератов. Темы НИРС.

Материалы лабораторного практикума (Виртуальный лабораторный практикум. Контрольные вопросы для допуска студентов к занятию отобранные из состава базы контрольных вопросов по дисциплине). Видеозапись фрагментов натурных лабораторных исследований на испытательных машинах и настольных установках. Варианты индивидуальных заданий. Порядок и методика выполнения работы. Форма отчета. Лабораторный практикум удаленного доступа. Контрольные вопросы для допуска студентов к занятию (отобранные из состава базы контрольных вопросов по дисциплине). Видеозапись натурных лабораторных исследований на испытательных машинах и настольных установках. Готовые видеофрагменты. Варианты индивидуальных заданий. Порядок и методика выполнения работы. Форма отчета. Компьютерные тренажеры для практических упражнений в выполнении действий.

Контрольные материалы (Контрольные задания для входного контроля знаний. Варианты решения контрольных заданий с указанием верных вариантов и комментариями (расширенным пояснением правильного ответа). Контрольные задания для самопроверки усвоения учебного материала с полными ответами. Тесты для внутрисеместрового контроля знаний с группировкой по темам (тестовые задания по 3-5 вариантов кратких ответов на них с указанием верных вариантов и комментариями (расширенным пояснением правильного ответа).

Справочный и дополнительный материал (электронная экскурсия в современной лаборатории испытания материалов (видеофильм). Справочник (базы данных и знаний). Энциклопедия (базы данных и знаний). Ссылки в сети Интернет на дополнительные источники информации по изучаемой дисциплине. Список рекомендуемой литературы для дополнительного изучения дисциплины. Глоссарий (справочник терминов и их определений). Атлас (альбом чертежей, схем).

Для разработки ЭУМК был выбран язык PHP. PHP (англ. PHP: Hypertext Preprocessor – «PHP: препроцессор гипертекста»; первоначально Personal Home Page Tools – «Инструменты для создания персональных веб-страниц») – скриптовый язык программирования общего назначения, интенсивно применяемый для разработки веб-приложений. В настоящее время поддерживается подавляющим большинством хостинг-провайдеров и является одним из лидеров среди языков программирования, применяющихся для созда-

ния динамических веб-сайтов [9]. Данный язык программирования имеет ряд достоинств, такие как:

- синтаксис и логика кода PHP похожи на распространенные языки программирования, например С или Pascal, что заметно снижает время при изучении PHP;

- сценарий PHP может состоять из нескольких тысяч строк или из одной строки смотря из специфики задачи. Можно не подгружать библиотеки, использовать стандартные параметры компиляции и так далее;

- эффективность функционирования его "движка". "Движок" PHP не является ни компилятором, ни интерпретатором. Он является транслирующим интерпретатором. Данное устройство "движка" позволяет обрабатывать сценарии с очень высокой скоростью;

- безопасность языка программирования, который условно делятся на: средства системного уровня и средства уровня приложения, что предоставляет разработчикам программ и администраторам систем гибкие и эффективные средства безопасности;

- гибкость работы на HTTP-серверах (Apache, Microsoft IIS, Netscape Enterprise Server, Stronghold и Zeus). Поскольку эти серверы работают на разных платформах, PHP является кроссплатформенным программным продуктом.

Наиболее подходящая СУБД для наших целей была выбрана MySQL.

MySQL – свободная реляционная система управления базами данных. Разработку и поддержку MySQL осуществляет корпорация Oracle, получившая права на торговую марку вместе с поглощённой Sun Microsystems, которая ранее приобрела шведскую компанию MySQL AB. Продукт распространяется как под GNU General Public License, так и под собственной коммерческой лицензией. Помимо этого, разработчики создают функциональность по заказу лицензионных пользователей. Именно благодаря такому заказу почти в самых ранних версиях появился механизм репликации.

MySQL является решением для малых и средних приложений. Входит в состав серверов WAMP, AppServ, LAMP и в портативные сборки серверов Денвер, XAMPP, VertrigoServ. Обычно MySQL используется в качестве сервера, к которому обращаются локальные или удалённые клиенты, однако в дистрибутив входит библиотека внутреннего сервера, позволяющая включать MySQL в автономные программы.

Гибкость СУБД MySQL обеспечивается поддержкой большого количества типов таблиц: пользователи могут выбрать как таблицы типа MyISAM, поддерживающие полнотекстовый поиск, так и таблицы InnoDB, поддерживающие транзакции на уровне отдельных записей. Более того, СУБД MySQL поставляется со специальным типом таблиц EXAMPLE, демонстрирующим принципы создания новых типов таблиц. Благодаря открытой архитектуре и GPL-лицензированию, в СУБД MySQL постоянно появляются новые типы таблиц [9].

Для редактирования и создания кодов был выбран PHP-редактор DreamWeaver. Пакет Adobe DreamWeaver от компании Adobe считается лидером по производству программ для создания веб-сайтов, а также законодателем моды в этой области. Для сжатия используемых изображений была выбрана программа Easy Image Compressor, предназначенная для уменьшения размера рисунков в байтах перед пересылкой через e-mail, публикации на WWW, а также записи на переносной носитель информации. После сжатия изображений, страницы электронного издания значительно быстрее загружаются, и само издание занимает меньше места. Для построения схем базы дан-

ных была выбрана программа MicroOLAP Database Designer for MySQL - визуальная система, предназначенная для разработки, моделирования, создания, модификации и генерации баз данных. Продукт специально разработан для популярной базы данных MySQL и учитывает ее особенности. MicroOLAP Database Designer for MySQL позволяет разрабатывать базы данных, работая с графическим представлением таблиц, колонок и взаимосвязей между ними. Для работы ИС требуется: Web-сервер Apache версии не ниже 1.3.33; интерпретатор PHP версии не ниже 4.4; СУБД MySQL; Операционная система Windows/Linux.

При создании ЭУМК мы должен максимально облегчить понимание и запоминание основных понятий, определений и примеров, учитывая быстрое устаревания информации. В связи с этим разработка электронного образовательного ресурса, в частности ЭУМК, должно проходить с возможностью постоянного обновления и накопления информации.

Таким образом, разрабатываемая информационная система должна выполнять следующие функции: хранение теоретического и практического материала; возможность просмотра учебного материала различными пользователями; удобное понятийное меню; возможность поиска по базе данных информационной системы; возможность дополнять, редактировать материал электронного учебника в процессе эксплуатации.

Структуру ЭУМК дисциплины составляют следующие компоненты:

1. Аннотация образовательной программы дисциплины.
2. Рабочая программа дисциплины (Титульный лист рабочей программы дисциплины, Цели и задачи изучения дисциплины, Объем дисциплины и виды учебной работы, Содержание дисциплины, Учебно-методические материалы по дисциплине).

3. Методический комплекс дисциплины (Выписка из Государственного образовательного стандарта с содержанием данной дисциплины, Графики учебного процесса и самостоятельной работы дисциплины, Электронный курс лекций, практических и лабораторных работ, Перечень вопросов, выносимых на зачет и экзамен, Материалы по системе тестирования в соответствии с Положением о системе тестирования, Перечень технических средств и программного обеспечения, используемых в данной дисциплине информационных технологий).

В заключении, следует отметить, что создание электронных образовательных ресурсов определялся преподавателем самостоятельно, взяв за основу анализ учебного материала, его методических особенностей, практический опыт и предпочтения педагога к тому или иному способу изложения учебного материала.

Согласно разработанному проекту ЭУМКД, студент, вовлеченный в педагогический процесс, получает возможность выполнить свою образовательную программу, переходя от модуля к модулю в индивидуальном режиме обучения, проходя при этом нужные этапы диагностики приобретенных знаний и их практическому применению.

Таким образом, ЭУМКД изучения дисциплины по направлению «Профессиональное обучение» направлено на повышение предметной компетентности, активизацию субъектной позиции студента, при этом создавая условия: для проявления устойчивого интереса к профессиональной деятельности и её осмысливания; для развития умений самостоятельно мыслить, ориентироваться в новой ситуации, находить собственные подходы к решению проблем, устанав-

ливать деловые контакты с аудиторией, что определяет профессиональные качества будущего педагога профессионального обучения.

Качество профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения находится в прямой зависимости от использования информационно-коммуникационных технологий и ресурсов, которые мы принимаем для реализации педагогической задачи и достижения поставленных целей, уровня профессионально-педагогической компетентности педагога в условиях реализации электронного обучения.

Библиографический список:

1. Барахсанова Е. А. Научно-методическое сопровождение подготовки бакалавров в условиях внедрения в образовательный процесс информационных технологий: Сб. научн. трудов SWorld. Материалы межд. научн.-практ. конф. www.sworld.com.ua 19-30 июня 2012. "Перспективные инновации в науке, образовании, производстве и транспорте – 2012". Выпуск 13. Одесса. Том 13. Серия: Педагогика, психология и социология. 2012.
2. Гура В. В. Теоретические основы педагогического проектирования личностно-ориентированных электронных образовательных ресурсов и сред: Дис. ... д-ра пед. наук. Ростов-н/Д., 2007.
3. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие. М.: «Академия», 2005.
4. Кравцова А. Ю. Современные тенденции в подготовке будущих учителей информатики // <http://www.ito.edu.ru>
5. Осипова С. И. Методическая система обучения и её развитие в личностно ориентированном образовании // Сибирский педагогический журнал. 2010. № 11.
6. Слободчикова А. А., Барахсанова Е. А., Данилова А. И. Научно-методические основы разработки электронных учебных средств: Монография. М.: Изд-во МГОУ, 2007.
7. Соловьева Т. В. Развитие методической системы обучения студентов дисциплине "Мировые информационные ресурсы" на основе личностно ориентированного подхода: Дис. ... канд. пед. наук. Красноярск. 2011.
8. Субботин Н. Ю. Повышение квалификации менеджеров в туристском вузе с использованием дистанционных технологий: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2011.
9. <https://ru.wikipedia.org>

А. Ю. Соболев

Сахалинский государственный университет, старший преподаватель кафедры безопасности жизнедеятельности и гражданской обороны, аспирант (693008, г. Южно-Сахалинск, ул. Ленина, д. 288; тел.: (4242) 45-26-83; pitko-90@mail.ru)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КАРТ РАЗУМА (ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ) В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ СТУДЕНТОВ

В данной статье рассмотрен метод применения карт-разума в образовании. На основе проведенного исследования выявлена и обоснована необходимость внедрения в образовательный процесс новых методов изучения научной информации. Представлена методика использования карт-разума в образовании, раскрыты ее основная сущность, содержание и преимущества.

образование; обучение; знания; карта-разума; информация; безопасность жизнедеятельности; студенты; наука; университет; образовательный процесс

В федеральном законе «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 г. № 273 образование трактуется как единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций. Обучение – целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией [1]. Обучение является непрерывным процессом передачи знаний от субъекта к объекту, то есть от преподавателя к ученику, что в свою очередь приводит к развитию и становлению последнего не только как высокообразованного и квалифицированного специалиста, но и как полноценной части общества, иными словами личности. Данная закономерность прослеживается на протяжении всей истории становления и развития науки и научного знания. Процесс накопления и передачи знаний является необходимым фактором существования человека. Человек в процессе обучения, всегда опирается на уже имеющиеся знания (данные, сведения, факты), это обуславливает историчность процесса познания. Все ученые сходятся во мнении, что развитие любой области научного знания невозможно, без изучения основ той или иной науки. Ученый, будь то гуманист или естествоиспытатель, к какой бы области науки он не относился, всегда будет основываться на истории науки, на научных трудах своих предшественников, а уже потом, строя гипотезы и теории, подтверждая их фактами и научными наблюдениями, он будет усовершенствовать и развить имеющиеся научные знания, добывать новые.

Употребляя в тексте термин «знание», мы так и не дали данному понятию четкую трактовку. Исходя из анализа научно-педагогической литературы можно сделать вывод, что знание – это форма существования и систематизации информации, получаемой в процессе познавательной деятельности человека [1]. Иными словами это результат познавательной деятельности человека. Научное знание составляет основу научной картины мира и отражает законы его развития.

Еще более упрощая выше изложенное можно сказать о том, что знания, которые обучающийся получает на протяжении всего периода обучения, есть ни

что иное как информация, которую ему необходимо воспринять, структурировать, осмысльить, сделать умозаключения и научиться применять полученные знания на практике, чтобы в дальнейшем эти знания сформировались в умения, на основе которых у обучающегося будут формироваться соответствующие компетенции.

Информация – это сведения о ком(чем)-либо, независимо от способов их представления [2].

Информацию можно разделить на виды по различным критериям:

1. По способу восприятия: визуальная – воспринимаемая органами зрения; аудиальная – воспринимаемая органами слуха; тактильная – воспринимаемая тактильными рецепторами; обонятельная – воспринимаемая обонятельными рецепторами; вкусовая – воспринимаемая вкусовыми рецепторами.

2. По форме представления: текстовая – передаваемая в виде символов, предназначенных обозначать лексемы языка; числовая – в виде цифр и знаков, обозначающих математические действия; графическая – в виде изображений, предметов, графиков; звуковая – устная или в виде записи и передачи лексем языка аудиальным путём.

3. По значению: актуальная – информация, ценная в данный момент времени.; достоверная – информация, полученная без искажений; понятная – информация, выраженная на языке, понятном тому, кому она предназначена; полная – информация, достаточная для принятия правильного решения или понимания; полезная – полезность информации определяется субъектом, получившим информацию в зависимости от объёма возможностей её использования.

4. По истинности: истинная; ложная.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что человек в XXI веке получает такое количество информации в день, сколько он получал не сколько столетий назад за год. Современный образовательный процесс требует переработки большого количества информации, ее классификацию, запоминание, чтобы в дальнейшем на ее основе у обучающихся формировались соответствующие компетенции. В структуре федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС) говорится о том, что образование должно вырабатывать у обучающихся общекультурные и профессиональные компетенции. Для реализации ФГОС образовательное учреждение разрабатывает основную образовательную программу, включающую учебный план, календарный учебный график, рабочие программы учебных курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочные и методические материалы [3]. В настоящее время для выполнения требований ФГОС и увеличения уровня сформированности предметных знаний у обучающихся, необходимо внедрение новых методов и технологий представления предметной информации. В качестве основы, для одной из таких технологий, предлагается рассмотреть сущность и содержание карты разума (интеллект-карты).

Карта разума – это методика представления какой-либо информации с помощью схем. Диаграмма связей представляет собой схему древовидной формы, отображающую основные идеи, понятия, мысли и их связи. Интеллект-карты используются для систематизации знаний, их структурирования. Для обозначения межпредметной связи используются наводящие вопросы или ключевые слова. Карты разума способствуют запоминанию информации, очень удобны для мозгового штурма [2].

В настоящее время существует сотни программ по составлению диаграмм связей, использование карт-разума в электронном виде удобно, так как они

легко поддаются модификации. В сфере образования, наиболее подходящим, будет использование данного метода на бумаге, потому что благодаря этому:

- информация будет лучше запоминаться;
- этот метод будет способствовать стимулированию творческой активности обучающихся;
- этот метод будет способствовать планированию различного рода деятельности обучающихся.

В результате, у обучающихся повышается уровень формирования предметных знаний, происходит развитие когнитивных процессов: улучшается память, обостряется внимание, развивается логика и абстрактное мышление.

Данный метод, на разных этапах, может быть внедрен как в процесс подготовки студентов по программам высшего и среднего профессионального образования, так и в ходе обучения школьников по программе среднего общего образования. Описанная выше методика применения данной технологии не ставит ограничительных рамок в области ее применения, напротив количество вариаций использования данного метода можно назвать безграничным, что делает карты-разума (интеллект-карты) универсальным способом структурирования и запоминания информации. Универсальность описывается не только в том, что данный метод может быть задействован как в процессе обучения, так и в повседневной жизни студента, но и в первую очередь гибкостью интеллект-карт, которую можно описать через индивидуальность построения каждой схемы. Ранее была описана общая методика применения карт-разума, то от чего стоит отталкиваться при их внедрении в процесс обучения, но на практике каждый обучающийся может видоизменять свою карту-разума, выбирать ту или иную модель и вид построения, форму построения, способ и манеру отражения межпредметных связей, которая будет в наибольшей степени подходить именно ему. Это является одним из основополагающих факторов потому что, как известно, скорость работы, восприятия информации, ее обработки у каждого обучающегося различна.

Помимо этого, нельзя не упомянуть и о простоте информации, которая формулируется студентом в картах-разума. Это способствует более качественному и углубленному формированию знаний, так как обучающиеся сами, на доступном и понятном для себя «языке», отображают различные научные термины, законы. Ведь не секрет, что многие научные термины в своей стандартной трактовке, особенно те, что относятся к естественнонаучным дисциплинам, очень сложны для заучивания и зачастую студенты даже своими словами не могут охарактеризовать изученную терминологию. Увеличивающийся ежегодно объем научной информации, необходимый для изучения в образовательных учреждениях, выдвигает перед обучающимися, будь то школьники или студенты, ряд сложных вопросов, среди которых главенствующую роль занимает вопрос о запоминании получаемой информации. Исходя из этого, можно утверждать, что обучающиеся стали хуже анализировать получаемую информацию. Из-за большого количества информации у них порой просто не хватает времени, для того чтобы изучить и главное понять весь материал по дисциплине. Многие из учащихся, в таком случае, прибегают к простому «механическому» заучиванию материала, это влечет за собой непонимание изученного, ученик или студент не может вникнуть в суть определения, закона и т.д.

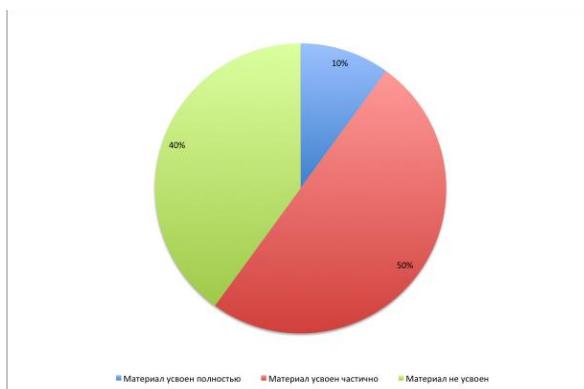
Данное предположение подтверждают результаты анкетирования студентов Сахалинского государственного университета (СахГУ). Анкетирование проводилось на базе кафедры безопасности жизнедеятельности и гражданской

обороны со студентами: 226 группы (25 человек), 2-го курса направления подготовки «Техносферная безопасность»; 325 группы (20 человек), 3-го курса направления подготовки «Педагогическое образование: профиль «Безопасность жизнедеятельности».

Анкета включала в себя 20 вопросов, которые затрагивали различные сферы жизни студентов, то есть учебу, отдых, досуг и т.д. Студентам было предложено ответить на них максимально честно, для достижения этого анкетирование проводилось анонимно. Выбор студентов данных направлений образования обусловлен тем, что дисциплина «безопасность жизнедеятельности» и соответствующее направление подготовки студентов, являются очень сложной и одновременно всеохватывающей областью научных знаний. Кроме того данное направление, в настоящее время, очень актуально, так как увеличивающаяся индустриализация на первый план выдвигает вопросы безопасности человека.

Рисунок 1.

Результаты анкетирования



Безопасность жизнедеятельности – междисциплинарная область научных знаний, охватывающая проблемы теории и практики защиты человека, общества и государства от опасных и вредных факторов среды обитания во всех сферах социально-производственной деятельности. Данное понятие описывается в работах Н. К. Сергеева, О. Н. Русака, Н. Д. Казакова, Л. А. Михайлова, В. П. Соломина, С. В. Абрамовой, Е. Н. Боярова. Безопасность жизнедеятельности интегрирует в себе достижения следующих наук и научных направлений: производственная безопасность, охрана труда, гражданская оборона, защита окружающей среды, химия, биология, экология, медицина, психология, право, эргономика, физиология, гигиена и ряд других. В настоящее время значение интегративной функции научной и предметной области безопасность жизнедеятельности возрастает также в связи с тем, что усиливается внимание к новым комплексным проблемам (сингергетические природные катастрофы, международный терроризм, ядерная безопасность и др.), выявляется их реальная значимость [4, 5, 6].

Таким образом, специалист в области безопасности жизнедеятельности должен быть компетентен во многих отраслях научных предметных знаний,

что подразумевает изучение большого количества различной информации, фактов, примеров и других материалов.

Результаты анкетирования показали, что только 10 % студентов вникают и разбираются в изученной терминологии, могут применить полученные знания на практике, в повседневной жизни. У 50 % опрошенных возникают значительные трудности в изучении и запоминании материала, применении полученных знаний на практике. 40 % опрошенных не понимают значение терминов, более того, у них возникают проблемы и с их изучением, установлением взаимосвязи с другими определениями из смежных дисциплин (рисунок 1).

Таким образом, мы наглядно продемонстрировали необходимость внедрения новых методов (технологий) в систему высшего образования, одним из которых может стать метод интеллект-карт. Данный метод приводит не только к увеличению уровня предметных знаний учащихся, но и к развитию словесно-логического и наглядно-образного мышления. Учащиеся без труда могут оперировать изученными данными, устанавливать взаимосвязь, правильно истолковывать свои мысли, что безусловно поможет им в их дальнейшей профессиональной ориентации.

Библиографический список:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.
2. Бьюзен Т. Супермышление. М.: BBC Books, 1993.
3. Федеральный государственный образовательный стандарт // <http://www.edu.ru>
4. Абрамова С. В. Безопасность жизнедеятельности: теория, методика, практика, культура: словарь-справочник / Авт.-сост.: С. В. Абрамова, Е. Н. Бояров, А. С. Ломов. Южно-Сахалинск: СахГУ, 2011.
5. Абрамова С. В. Теория и методика обучения и воспитания безопасности жизнедеятельности: учебно-методическое пособие. Южно-Сахалинск: изд-во СахГУ, 2012.
6. Абрамова С. В., Бояров Е. Н. Методологические основы подготовки специалиста образования в области безопасности жизнедеятельности // Электронный журнал «Современные проблемы науки и образования». 2011. № 6.

С. В. Яковлев

Институт семьи и воспитания Российской академии образования, заведующий лабораторией комплексного анализа и научной информации, кандидат педагогических наук, доцент (119121, г. Москва, ул. Погодинская, д. 8; тел. (499) 246-41-89)

НАУЧНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ АКСИОЛОГИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ ВОСПИТАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье на основе анализа нормативных и законодательных документов Российской Федерации в области образования выявлены приоритетные направления воспитания нравственной культуры у учащихся общеобразовательной школы. Показано, что воспитание нравственной культуры у детей и молодежи содержит преемственную основу историко-культурного развития общества, является одной из важнейших приоритетных задач внутренней политики Российской Федерации и актуальной темой современных научно-педагогических исследований. Теоретическая концепция воспитания нравственной культуры в настоящем исследовании строится с привлечением ряда научных подходов: ценностного, системного, субъектно-деятельностного. При этом разработка программы воспитания нравственной культуры в общеобразовательных учреждениях строится с учетом структуры и содержания ценностных оснований личности учащихся и закономерностей возрастного развития системы ценностей личности школьников. Структура системы ценностей личности определяется такими инвариантными ценностными основаниями личности, как: ценности гармонии и защищенности; свободы и самостоятельности; поступков; законов и правил; качества личности; жизненная позиция как ценностная категория; профессия; передача опыта. Содержание ценностей нравственной культуры обусловлено их гуманной направленностью.

воспитание; нравственная культура; ценность

В настоящее время актуализируется проблема нравственного воспитания личности детей и молодежи. Особое требование к нравственному развитию подрастающего поколения выдвигается в законодательных и нормативных документах органов Государственной власти. Например, в Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 22 декабря 2011 года, подчеркивалось, что для сохранения страны необходимо «больше внимания уделять культурному и нравственному воспитанию детей, учить их взаимоуважению и толерантности – по сути, так, как сегодня учат грамматику или историю» [11]. Данная позиция получила дальнейшее развитие в Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 12 декабря 2012 года, в котором было отмечено: «чтобы Россия была суверенной и сильной ... мы должны быть лучше в нравственности, в компетенциях, в работе, в творчестве» [12]. Характеризуя результаты переходного периода предыдущих 15–20 лет, Президент Российской Федерации констатировал, что «тогда же были утрачены и многие нравственные ориентиры» [Там же]. При этом В.В. Путин указал на механизмы, посредством которых возможно решить поставленные задачи укрепления духовно-нравственной основы общества: «мы должны все-цело поддержать институты, которые являются носителями традиционных

ценностей, исторически доказали свою способность передавать их из поколения в поколение» [Там же]. Озабоченность проблемой нравственного воспитания детей и молодежи в современной России нашло продолжение в Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 12 декабря 2013 года. В данном документе В.В. Путин обратился к культурным корням многонационального народа России, подчеркнул «всеохватывающую, объединяющую роль культуры» составляющую нравственную основу воспитания и определяющую «государственную политику, в том числе в сфере образования» [13]. В.В. Путин поставил конкретную задачу перед современной школой, в образовательной среде которой осуществляется процесс воспроизведения культуры общества и усвоения воспитанниками ее ценностей: «нам нужны школы, которые не просто учат, что чрезвычайно важно, это самое главное, но и школы, которые воспитывают личность граждан страны – впитавших её ценности, историю и традиции, людей с широким кругозором, обладающих высокой внутренней культурой, способных творчески и самостоятельно мыслить» [Там же]. Озвученный в ежегодном Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию социальный заказ является важнейшим требованием к программе развития современной школы, к обновлению педагогической концепции ее воспитательной системы на благо общества, семьи, личности и государства. В.В. Путин также указал на воспитательный приоритет «ценностей гуманизма и разнообразия мира», составляющих «нравственную основу цивилизации» [Там же]. В этой связи особое значение приобретают духовно-нравственное воспитание школьников, развитие у детей таких качеств, как уважение к другим культурам, готовность и способность к межкультурному диалогу и сотрудничеству. Воспитание толерантности и патриотизма у подрастающего поколения подразумевает овладение историческими знаниями, понимание особенностей национальных культур, изучение культурологических основ социальных явлений и традиций народов России, понимание общности структуры базисных цивилизационных ценностей, проявляющихся в содержательных различиях культур.

Обзор приведенных основополагающих документов, определяющих стратегию развития государственности в нашей стране и становления гражданско-го общества, показывает, что воспитание нравственной культуры у детей и молодежи содержит преемственную основу историко-культурного развития общества, является одной из важнейших приоритетных задач внутренней политики Российской Федерации и актуальной темой современных научно-педагогических исследований.

Государственные задачи, стоящие перед нравственным воспитанием детей и молодежи в современной России, явились важным ориентиром в разработке аксиологической концепции воспитания нравственной культуры в системе общего образования. При этом необходимо отметить, что богатейший опыт нравственного воспитания был накоплен в советский период развития России и приносил в то время уникальные по своей общественной значимости результаты воспитания подрастающих поколений. Учитывая, что со сменой экономического уклада жизни в современной России изменились образовательные и воспитательные парадигмы (до 90-х годов воспитание было *социоцентрическим* и основывавшимся на ценностях и идеалах *гуманизма*, в настоящее время оно все более становится *личностно-ориентированным* [18, с. 43] и *прагматическим*), для успешного решения задач нравственного воспитания необходимо взять все положительное, что было присуще воспитательным концепциям ушедшей эпохи, и то, что положительно характеризует современные воспита-

тельные концепции. Их конструктивное соединение, отвечающее современному социальному заказу, создает новую образовательную парадигму – личностно-ориентированное воспитание базовой культуры (включающей нравственную культуру) учащихся общеобразовательной школы на основе гуманистических ценностей и идеалов.

Научной предпосылкой к разработке аксиологической концепции воспитания нравственной культуры учащихся в системе общего образования явилась актуализация проблемы нравственного воспитания детей и молодежи в условиях вызовов современного цивилизационного развития. Негативные тенденции духовно-нравственного развития современных детей и подростков были отмечены в многочисленных публикациях СМИ [1, с. 44-45] и нашли отражение в социологической [10; 15] и психолого-педагогической литературе последнего времени [3; 4; 5; 20]. Актуализация необходимости преодоления отмечаемых негативных тенденций четко прослеживается в законодательных документах Российского образования [8; 16], что послужило нормативно-правовым основанием для постановки научной проблемы исследования воспитания нравственной культуры учащихся в системе общего образования, разработки его эффективных моделей. Нормативно-правовая база стратегии развития воспитания в современной России не только законодательно определяет приоритетные направления воспитания детей и молодежи (интеллектуальное, духовно-нравственное, физическое, эстетическое, формирование нравственных убеждений, эстетического вкуса и здорового образа жизни, высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладение основами наук, государственным языком Российской Федерации, навыками умственного и физического труда, развитие склонностей, интересов, способности к социальному самоопределению, организации свободного времени воспитанников и др.), но также законодательно утверждает подходы и способы достижения намеченных образовательных целей (ценностный, творческий подходы, создание условий для формирования у обучающихся мотивации к непрерывному образованию, самосовершенствованию и др.).

Тем не менее, в современных исследованиях вопросов нравственного воспитания встречается мнение, что нравственную культуру личности возможно привить путем так называемого «нравственного образования», которое предлагается вводить в систему начального обучения, а само нравственное образование осуществлять в рамках преподавания учебного предмета «Этика» для учащихся начальной школы. Такую позицию мы считаем мало продуктивной. Во-первых, преподавание в начальной школе философской дисциплины методологически неверно ни с психологической, ни с общепедагогической, ни с частнометодической точек зрения. Не вызывает сомнения тот факт, что дети младшего школьного возраста не готовы к освоению этики, являющейся разделом философской науки, изучение которого требует сформированной у учащихся системы глубоких базовых теоретических знаний и осмысленного практического опыта ответственного поведения. Во-вторых, формирование этических знаний отнюдь не предполагает получения результатов нравственного воспитания, к каковым относятся: нравственное отношение человека ко всему, что его окружает в жизни, в том числе и к себе самому, а также устойчивое ответственное нравственное поведение, в котором проявляется способность человека сделать свободный сознательный нравственный выбор, движимый сформированным личным нравственным отношением к действительности сообразно требованиям общественной морали. Воспитание нравственной культуры личности учащихся в системе образования возможно лишь в педаго-

гических условиях вовлечения воспитанников в культурную среду реальных гуманных нравственных межличностных отношений, целенаправленно создаваемую педагогическим коллективом образовательного учреждения. Следовательно, нравственные требования к педагогическому качеству культурной воспитательной среды образовательного учреждения должны быть представлены в требованиях к содержанию воспитательного компонента федеральных государственных образовательных стандартов и распространяться как на организацию внеучебной деятельности школьников, так и на преподавание всех учебных предметов в общеобразовательной школе без исключения.

Эффективное нравственное воспитание детей и молодежи возможно, если оно будет практически осуществляться в образовательных учреждениях с учетом результатов современных фундаментальных научно-педагогических исследований. С этой целью теоретическое обоснование научных подходов к построению аксиологической концепции воспитания нравственной культуры учащихся в системе общего образования нами осуществлялось дедуктивным путем с привлечением научного метода моделирования, исходя из общих закономерностей онтогенетического развития ценностных оснований базовой культуры личности, и послужило разработке аксиологической концепции воспитания нравственного компонента базовой культуры личности в системе общего образования.

В построении теоретической концепции исследования использовались ряд научных подходов: ценностный, системный, субъектно-деятельностный.

Актуальность ценностного подхода к решению проблем воспитания как на общеметодологическом, как на частнометодическом, так и на практическом уровнях обоснована многочисленными современными исследованиями в области разработки педагогической аксиологии [9; 14], теории и методики воспитания [6; 7], в докладах и выступлениях видных представителей научно-педагогической общественности. [17; 19]. Следовательно, методологической основой научного исследования проблем становления и развития нравственной культуры учащихся в системе общего образования является аксиология и ее практические приложения к разработке общей теории воспитания.

Системный подход позволил целостно представить систему ценностей как единство инвариантной и вариативной составляющих, определяющих общность социальных норм воспитываемой у личности нравственной культуры и индивидуальность результата ее воспитания. Как показали исследования, выполненные автором настоящей работы, структура персональной системы ценностей инвариантна и образована ценностными основаниями личности, содержание которых изменчиво, зависит от условий индивидуального развития и формируется в процессе онтогенеза под влиянием значимых представителей социума.

Содержанием ценностных оснований личности являются ее ценностные ориентации, характеризующие направленность личности (нравственную, эстетическую, творческую, а также профессиональную ориентацию, политические взгляды, научные интересы, религиозные верования и пр.). Оно изменчиво, динамично, определяется условиями социальной культурной среды, его изменчивость обеспечивает переоценку ценностей, создает условия для перевоспитания.

Как показал многолетний опыт наших исследований, структурные элементы системы ценностей личности неизменны в своей форме, присущи всем людям, изоморфны относительно исторических этапов общественного развития, не зависят от доминирующих в обществе форм общественного сознания, по-

литических течений, экономического уклада жизни и других факторов общественного развития. К таковым ценностным основаниям личности мы относим: ценности гармонии и защищенности; свободы и самостоятельности; поступков; законов и правил; качеств личности; жизненная позиция как ценностная категория; профессия; передача опыта. Их содержание, определяемое семейным укладом и условиями жизни, доминирующими формами общественного сознания на определенных исторических этапах общественного развития, цивилизационными различиями, традициями субкультур, качеством образования, вариативно определяет индивидуальность системы ценностей человеческой личности, определяющей персональное развитие на различных возрастных этапах.

Системный подход позволил также рассматривать нравственную культуру субъекта воспитания в качестве важнейшего элемента базовой культуры личности, представляющую собой открытую систему, восприимчивую к явлениям объективно развивающейся культуры общества.

Развитие ценностей нравственной культуры учащихся общеобразовательной школы строится с учетом принципа преемственности содержания образования при переходе от начального общего образования, к среднему общему образованию и, затем, к среднему (полному) общему образованию. Как известно, приведенные ступени общего образования соответствуют возрастным группам: учащимся младшего школьного возраста, подросткам и учащимся раннего юношеского возраста.

Учет возрастных особенностей развития личности и результаты проведенной нами опытно-экспериментальной работы позволили выявить закономерность возрастного развития системы ценностей. Согласно выявленной закономерности, у учащихся общеобразовательной школы в младшем школьном возрасте доминирует развитие ценностных представлений о законах и правилах; в подростковом возрасте активно формируются ценностные представления о качествах личности; в юношеском возрасте преобладает развитие представлений о жизненной позиции как ценностной категории. Следовательно, воспитание нравственной культуры учащихся общеобразовательной школы, находящихся на определенном этапе их возрастного развития, станет наиболее эффективным, если учитель в содержании учебного материала и в организации внеучебной деятельности школьников в наибольшей степени будет актуализировать те ценностные смыслы, к нравственному осмыслиению и чувственному переживанию которых учащиеся конкретного возраста наиболее восприимчивы. Например, наш опыт непосредственной работы с учащимися различных возрастов в школе в качестве учителя, классного руководителя, педагога-организатора показывает, что дети дошкольного возраста (4-6 лет), посещавшие предгимназические группы (школа № 792 г. Москвы), наиболее активно осваивали ценности нравственного поведения, они очень активно и с большим интересом давали нравственные оценки поступкам, совершаемых персонажами известных им детских фильмов и народных сказок. Учащиеся начальных классов той же школы наиболее активно осваивали правила этикета и охотно следовали им в своем поведении. В школах №№ 133, 536, 15 г. Москвы учащиеся средних классов – дети подросткового возраста – в своем поведении наиболее активно проявляли нравственные качества и по этому критерию оценивали своих товарищей. Для старшеклассников этих же школ – учащихся юношеского возраста – основанием объединения в микрогруппы, межличностных выборов в социометрических обследованиях классов и юношеской дружбы была общность нравственных мировоззренческих позиций.

Субъектно-деятельностный подход, на котором строится концепция исследования воспитания нравственной культуры в системе общего образования, осуществляется в осмыслиении субъектной позиции педагога в процессе нравственного воспитания. При этом учитель усиливает действие компонентов содержания образования, формирующих этические представления воспитанника о нравственной гармонии его взаимоотношений с собой и окружающим его миром, способствующих развитию самостоятельности нравственного выбора на основе понимания необходимости нравственного поведения, формирующих готовность к совершению нравственных поступков, объясняющих правила приличия, воспитывающих нравственные качества личности, формирующих нравственную позицию воспитанника, способствующих освоению воспитанником профессиональной этики, развивающих потребность передавать нравственный опыт. Ценностные компоненты содержания образования объективно присутствуют в содержании учебных текстов, учебных заданий, самостоятельной работы учащихся, внеурочной деятельности по учебным предметам и др., а также субъективно передаются через оценочные суждения, выраженные в языке и стиле педагогического общения учителя с учащимися (как верbalного, так и неверbalного). Следовательно, ценностные контексты языка и стиля педагогического общения, проявляющиеся в оценках событий и явлений реальной действительности, определяют нравственное влияние личности педагога на воспитание нравственной культуры личности школьника.

Выработанные научные подходы к построению аксиологической концепции воспитания нравственной культуры учащихся в системе общего образования позволяют разработать содержание и программу нравственного воспитания в общеобразовательных учреждениях, причем эффективность данной программы определяется учетом закономерностей онтогенетического развития системы ценностей у учащихся общеобразовательной школы при ее составлении и практической реализации программных требований.

Библиографический список:

1. Белкин Ю. В. Кукушкины дети // Русский дом. 2000. № 12.
2. Государственная программа города Москвы на среднесрочный период (2012-2016 гг.) «Развитие образования города Москвы» («Столичное образование»), утвержденной 27.09.2011 Департаментом образования г. Москвы // <http://mosmetod.ru>
3. Данилюк А. Я., Кондаков А. М., Тишков В. А. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. М.: Прогресс-Книга, 2010.
4. Данилюк А. Я., Дармодехин С. В. и др. Примерная программа воспитания и социализации учащихся основной школы. М.: Институт семьи и воспитания РАО, 2010.
5. Дармодехин С. В., Климин С. В. и др. Требования к содержанию и условиям воспитания, духовно-нравственного развития обучающихся в учреждениях, реализующих основные общеобразовательные программы начального и основного общего образования. М.: Институт семьи и воспитания РАО, 2010.
6. Зинченко В. П. О целях и ценностях образования // Педагогика. 1997. № 5.
7. Лихачев Б. Т. Введение в теорию и историю воспитательных ценностей. Самара: Издательство Самарского института управления, 1997.

8. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы, утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761 // <http://docs.cntd.ru>
9. Никандров Н. Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века. М.: МИРОС, 1997.
10. О состоянии воспитания детей в Российской Федерации: Аналитический доклад РАО РФ. М., 1999.
11. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 22 декабря 2011 года // <http://www.kremlin.ru>
12. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 12 декабря 2012 года // <http://www.kremlin.ru>
13. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию 12 декабря 2013 года // <http://www.kremlin.ru>
14. Сластенин В. А., Чижакова Г. И. Введение в педагогическую аксиологию. М.: Академия, 2003.
15. Собкин В. С., Кузнецова Н. И. Российский подросток 90-х: движение в зону риска. Аналитический доклад. М.: ЮНЕСКО, 1998.
16. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ, принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года, одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года // <http://www.rg.ru>
17. Фельдштейн Д. И. Доклад на Общем собрании Российской академии образования 29-30 октября 2013 года // <http://cyberleninka.ru>
18. Филонов Г. Н. Воспитательный процесс. Методология и стратегия развития. М.: Институт семьи и воспитания РАО, 2012.
19. Филонов Г. Н., Метлик И. В. Развитие духовно-нравственного компонента в государственных общеобразовательных стандартах: Научный доклад. М.: Институт семьи и воспитания РАО, 2009.
20. Щуркова Н. Е. Программа воспитания школьников. М.: Педагогическое общество России, 1998.

19.00.00 Психологические науки

В. В. Васина

Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, старший научный сотрудник лаборатории социализации и профессионального воспитания личности, кандидат психологических наук, доцент (420039, г. Казань, ул. Исаева, д. 12; тел.: (843) 555-66-54; ipprrao@mail.ru)

КОНФЛИКТЫ В АСПЕКТЕ ФАСИЛИТАЦИИ СОЦИАЛЬНО-ГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Анализ основных социально-психологических подходов к проблемам фасилитации позволяет утверждать, что изучение фасилитации социальных взаимодействий является самостоятельной областью в социальной психологии. Впервые в отечественной социальной психологии был предпринят ряд комплексных исследований проблем фасилитации социального взаимодействия, позволяющий обосновывать положение о том, что имеющиеся социально-психологические подходы к фасилитации рассматривают помощь, разрешение конфликтов и обучение общению как феномены индивидуального порядка, в то время, как это феномены социального уровня минимизации напряжения и психосоциального диссонанса через расширение границ представлений с помощью фасилитатора.

стратегии поведения в конфликтных ситуациях; психосоциальный диссонанс; фасилитация социального взаимодействия

Проблемы межличностного и группового взаимодействия, традиционно считавшиеся областью социальных знания, сначала рассматривались в социальной психологии при изучении внутренней картины взаимодействий личности, определения социальных норм, выявления нарушений и патологий, разработки инструментария для диагностики. Имеется однако у этой проблематики и иная грань для рассмотрения в социально-психологическом контексте - улучшения, облегчения, упрощения, помощи (fasilitatsii) выстраивания эффективных и оптимальных взаимодействий.

Ощущения нарушенных социальных связей, несовпадения представлений, психосоциального диссонанса, страдания, связанные с напряжением, опосредованы культурно и социально, имеют разные проявления и требуют особых способов диагностики и сопровождения, а иногда и социальной коррекции. Современные социально-психологические знания не позволяют однозначно объяснить феномены и механизмы, связанные с практикой фасилитации межличностного взаимодействия, стресса одиночества, проблемного социального поведения. Возникла (назрела) необходимость построения психологической модели помощи, улучшения взаимодействий и нового направления психологии фасилитации социального взаимодействия.

Одной из важных задач, требующей социально-психологического осмысления и анализа, становится не только изучение самих социальных взаимодей-

ствий, но и профилактика, предупреждение, урегулирование (медиаторство) конфликтных взаимоотношений, разработка профилактических, превентивных мер социализации, тьюторства и коучинга в социальных взаимодействиях, т.е. активной фасилитации.

Некоторые показатели тревожны и свидетельствуют о сложной социальной ситуации современной России (Юдин М.В., 2003, Арефьев В.Н., 2007), и указывают, что необходимы комплексные меры, направленные на обучение межличностным и межгрупповым взаимодействиям. Ключевым моментом является разработка профилактических тренинговых программ общения, но главным требованием становится, чтобы обучающиеся не были сторонними наблюдателями, а стали полноправными и активными участниками. Построение эффективных профилактических программ происходит только на результатах эмпирических социально-психологических исследований, для получения которых необходимо единое психологическое видение, психологическая теория и концепция фасилитации социального взаимодействия.

Актуальность исследования проблем психологии фасилитации социальных взаимодействий определяется тем, что в теории и практике есть вопросы, но нет на них ответов, поиск которых обращает нас к социально-психологическому знанию, к пониманию стратегий социального поведения, механизмов и закономерностей формирования образов и представлений. Проблемой исследования является наличие выраженного несоответствия между существующей в обществе необходимостью эффективных коммуникаций и отсутствием целостного осмыслиения психологических закономерностей, принципов и механизмов улучшения (помощи) социального взаимодействия, т.е. фасилитации социального взаимодействия.

Проблема социального взаимодействия привлекает внимание отечественных исследователей уже около двух столетий. Первые серьезные научные работы в этой области относятся к проблеме изучение ситуативных детерминант поведения в рамках топологической психологии Левина К. Из авторов, которые считают, что поведение есть результат непрерывного взаимодействия между индивидом и ситуацией, в которую он включен, следует упомянуть Мангуссона Д. и Эдлера Н. Дорфман Л.Я. указывает на двойственность качественности человека (человек - часть мира и автономная система) и двойственный характер взаимодействия. Много внимания человеку как субъекту жизни, проникновение человека в мир и мира в человек, его реализации в общении, уделяют Рубинштейн С.Л. и Ананьев Б.Г., Абульханова – Славская К.А. и Брушлинский А.В. Системообразующим для нас является онтологический подход, который начался с Бердеева Н.А., Соловьева В.С., Лапатина Л.М., Бахтина Н.М., Франка С.Л. и их онтологии духовного бытия, который продолжили Василюк Ф.Е., Гуссерль Э., Леонтьев А.Н., Смирнов С.Д. с их онтологией жизненного мира и образа мира. Онтологический подход в психологии разрабатывается на сегодняшний день Леоновым Н.И., применительно к психологии конфликта.

Термин «fasilitacija» в переводе с латинского языка означает «кулучшать, упрощать, помогать, способствовать, стимулировать, ускорять», что и отразилось в современных европейских языках. В психологическом смысле однокоренной глагол употребляется и в значении облегчать. В конце XIX века впервые был замечен эффект фасилитации, который описал в дальнейшем Зайонц Р., и продолжили изучать Катрелл Е., Ланге Л.В., Олпорт Ф., Триплет Н., как изменение индивидуального результата эффективности деятельности личности в присутствии других людей.

Представители гуманистического направления психологии и Роджерс К. продвинули идеи фасилитации в различные области межличностного общения. В сфере педагогики и психологии исследования продолжали Врублевская Е. Г. (1999), Тимонина Л. И. (2002), Крюкова Т. Л., Филозоп А. А. и Алексеев А. В (2005), Димухаметова Р. С., Кругликова А. Ю. и Сумина В. Е. (2006), Смирнова М. Н. (2008), Пушкина О. В., Акоста В. Е. и Комарова Е. Ю. (2012).

Возникают проблемы диагностики риска возникновения и предупреждения современных конфликтов, необходимы кросскультурные исследования социальных взаимодействий. Нами предложена модель структуры психосоциальных характеристик взаимодействия, которую можно представить как четырехуровневую модель био-психо-социо-духовной составляющей конфликтности человека. Чаще всего человек, как субъект взаимодействия (личность, группа, общество), находится в постоянном состоянии несовпадения своих представлений с взаимодействующими субъектами (различными личностями, социальными группами), что приводит его в состояние конфликтности, несовпадения представлений о нормах с «эталонной» группой, т.е. в состояние психосоциального диссонанса [1, с. 23-25].

Левитов Н.Д. еще с 1955 года говорил о необходимости изучения проблемы конфликтных психических состояний и их регуляции. Гримак А. Г., Данилова Н. Д., Дикая Л.Г., Еремеева А. И., Ильин Е. Г., Киршбаум Э. И., Ковалев А. Г., Леонова А.Б., Марищук В. Л., Прохоров А. О. в настоящее время активно изучают эту область. В конфликте не может находиться одна сторона, их всегда две, и у каждой проявляются био-психо-социо и духовные составляющие, выступая регулятивной функцией к окружающей ситуации и среде. Когда человек сталкивается с несовпадением представлений различных социальных групп и страдает от состояния конфликтности, несовпадений представлений о нормах с эталонной для него группы, тогда мы говорим о феномене, который мы назвали психосоциальный диссонанс [2, с. 5-8], который проявляется в любых социальных взаимодействиях, в том числе наций и народностей. Психосоциальный диссонанс позволяет рассматривать конфликтность человека с точки зрения био-психо-социо-духовных составляющих, поддающихся фасилитации в социальном взаимодействии. В прикладном решении проблем человека эти составляющие находятся в тесной взаимосвязи.

Нами предложена модель структуры психосоциальных характеристик межэтнических и межконфессиональных взаимодействий, которую можно представить как четырехуровневую модель био-психо-социо-духовной составляющей конфликтности человека:

- 1 – предметный, материальный, физиологический, сепарабельный, соматический уровень - биологическая составляющая;
- 2 – энергетический, волевой, мотивационный, эмоциональный уровень - психическая составляющая;
- 3 – информационный, понятийный, категориальный, ментальный уровень - социальная составляющая;
- 4 – трансцендентный, несепарабельный, квантовый, смысловой, экзистенциальный, миссионный уровень - духовная составляющая.

Любые психологические задачи можно рассматривать в ракурсе этих четырех уровней и фазового психологического пространства характеристик. Взаимодействие происходит на всех четырех уровнях одновременно, но в каждый данный момент доминирует какой-то один уровень.

Например, если рассматривать субъектов взаимодействия, то можно отнести к первому уровню личность – Я сам, отделенный от всех других Я; на втором

рой уровень – малую социальную группу, в которой существует эмоциональная связь между членами группы; на третьем уровне располагается – большая социальная группа, которая связана через понятие (мы – носители языка, жители страны и т.д.); четвертый уровень занимает соответственно Вселенная в целом, как связь всех со всеми.

Все психологические явления можно представить четырехуровневой моделью. Причем познание, развитие идет от сепарабельного уровня до трансцендентного. А социальные конфликты, видимо, начинаются на духовном уровне, потом рушатся социальные связи, разрываются близкие семейные узы, страдает психика и соматическое тело. Врачи начинают лечить телесные боли, снимать зависимости, не поднимаясь на более высокие уровни, и внутренний конфликт не проходит, происходит только адаптация к конфликтной ситуации [2, с. 23-25]. А диагностика риска возникновения конфликтов возможна через определение психосоциальных характеристик диссонанса различных групп. Предупреждение, профилактика конфликтов, фасилитация социальных взаимодействий происходит через снятие напряженности.

Диссонансный опыт позволяет по-новому почувствовать жизнь на всех 4 уровнях. Пресыщенность удовольствиями (ставшими нормой) притупляет положительные чувства, простое ограничение удовольствий воспринимается как крушение старых норм, т.е. как психосоциальный диссонанс, и приводит к внутреннему конфликту и состоянию конфликтности по отношению к внешнему миру. Психологическая включенность человека в ситуацию превращает ситуацию в системный объективно-субъективный феномен, рассматриваемый в онтологическом подходе «человек в ситуации», в зависимости от состояния конфликтности на данный момент. Конфликтность, как психическая напряженность, что приводит к психосоциальному диссонансу, представляет собой одну из форм целостной психической реакции человека. В ситуации психосоциального диссонанса, чтобы человек был активным для достижения успеха, ему должны быть присущи: адекватность ситуации – ситуация правильно оценена, принято верное и всесторонне взвешенное решение; поведенческая оптимальность – мотивация и социальные ценности, определяющие поступки человека, соответствуют обстановке, принятому решению и общественным нормам и ценностям; действенная успешность – отобраны и реализуются наилучшие действия, средства, способы и приемы, которые обеспечивают достижение цели и решение задач; диссонансная устойчивость - минимальная диссонансность [2].

Исходя из нашей модели психосоциального диссонанса, были рассмотрены разные варианты развития диссонансных (конфликтных) ситуаций и возможности фасилитации (улучшения) социального взаимодействия в них. Для эмпирического рассмотрения этих утверждений нами совместно с Халитовым Р.Г. было проведено тестирование (Опросник Томаса К. «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях») группы студентов из 150 человек. Томас К. предполагает, что в конфликтной ситуации человек выбирает одну из 5 основных стратегий поведения: сотрудничество, противоборство, компромисс, уклонение (или избегание), уступка (или слаживание).

Психосоциальный диссонанс определялся по коммуникативно-волевым компонентам (опросники Меграбиана А. и Роттера Д.) – эмпатии, присоединению, чувствительности к критике и локусу контроля). По формулам были вычислены коэффициенты психосоциального диссонанса по всем исследуемым коммуникативно-волевым компонентам. Полученные таким образом данные

мы разделили на три группы по каждой характеристики: 1) группа «отрицательный диссонанс», для $K_i < -1$ – «отрицательный» диссонанс; 2) группа «нет диссонанса», для $\text{abs}(K_i) < 1$ – нет диссонанса; 3) группа «положительный диссонанс», для $K_i > 1$ – «положительный» диссонанс. Для каждой группы определили средние значения стратегий поведения в этноконфликтных ситуациях. Нами составлены графики стратегий поведения для разных диссонансных групп по исследуемым четырем коммуникативно-волевым компонентам (эмпатия, присоединение, чувствительность к критике, локус-контроля). Мы отмечаем, что для группы $K_i > 1$ максимальные значения имеют «компромисс» и «уступка», минимальные значения отмечаются у «противоборства». Диссонансные по эмпатии субъекты взаимодействия более компромиссны и уступчивы, отказываются от стратегии противоборства в конфликтах [4].

С повышением значений коэффициента диссонанса K , идет уменьшение значений по стратегии противоборства, т.е. с повышением эмпатии в группах любой национальности и вероисповедания понижается противоборство: более сопреживающие субъекты взаимодействия не склонны к борьбе, к отстаиванию своих представлений в противоположность от значений по стратегии избегания и компромисса, где «диссонансные» субъекты с большей эмпатией более уступчивы и склонны к компромиссу. Однако низкие значения избегания наблюдаются у субъектов как с высокими показателями эмпатии, так и с низкими. Самые высокие значения стратегии избегания у субъектов групп с отсутствием диссонанса по эмпатии (нормальными показателями эмпатии).

Показатели противоборства и компромисса выше у представителей диссонансных групп, чем у субъектов с нормальными показателями присоединения (с отсутствием диссонанса по характеристике «присоединение»). Стратегии избегания и уступки, наоборот, меньше у представителей диссонансных групп по характеристике присоединения, чем у группы, в которой отсутствует диссонанс. У чувствительных к критике групп с коэффициентом диссонанса $K_i > 1$ повышенные значения стратегии избегания и компромисса и пониженные значения стратегии сотрудничества по сравнению с другими группами. У субъектов группы с отсутствием диссонанса по характеристике «чувствительность к критике» (сенситивность к отвержению) самые низкие значения стратегии противоборства. Это значит, что статистическое большинство с нормальной характеристикой чувствительности к критике избегает противоборства и за счет этого сохраняется устойчивость группы.

Стратегию избегания выбирают субъекты с высокой экстернальностью $K_i > 1$, им присущи такие качества как безответственность, уход от решения проблем, перекладывание вины на обстоятельства и других людей. С другой стороны, интерналы ($K_i < -1$) также выбирают стратегию избегания конфликта, но по другой причине: чувствуя ответственность за последствия конфликта. Низкие значения стратегии уступка как у экстерналов, так и у интерналов означают, что они предпочитают более эффективные стратегии сотрудничества и компромисса (высокие абсолютные значения для всех исследуемых диссонансных групп). С возрастанием экстернальности в этнических группах возрастает выбор стратегии противоборства, интернальные личности берут ответственность за свои поступки на себя и поэтому считают противоборство приемлемым.

Нами определены значения стратегии поведения «сотрудничество» для социальных групп с разными коэффициентами диссонанса. Все группы имеют более высокие значения стратегии «сотрудничество», чем у группы конформных. Конформные представители меньше всех заинтересованы в сотрудничес-

стве, и их можно этому учить через технологии фасилитации. Сотрудничество – это все-таки творческий процесс, а творчество присуще диссонансным субъектам, т.к. изменяет привычные представления (создают диссонанс), чему противятся конформисты. Максимальное значение сотрудничества имеет группа с низким значением сенситивности к отчуждению, такие люди могут плодотворно взаимодействовать несмотря на критику.

В завершении были проведены корреляционные исследования с достоверностью 0,05. Чем чувствительнее субъекты к критике, сенситивнее к отвержению, тем меньше у них желание сотрудничать при возникновении конфликтных ситуаций. И чем больше субъекты стремятся к присоединению, тем больше стараются избегать конфликтных ситуаций [4].

Таким образом, взаимосвязь проявления психосоциального диссонанса коммуникативно-волевых компонентов субъектов взаимодействия и стратегий поведения в конфликтных ситуациях заключается в следующем: в целом, по сравнению с конформной группой диссонансные группы предпочитают стратегии сотрудничества и противоборства; а также у них по сравнению с конформной группой ниже значения стратегий избегания и уступки, а значения применения стратегии компромисса для всех групп примерно одинаковы. При фасилитации социального взаимодействия необходимо учитывать, что диссонансные по коммуникативно-волевым компонентам группы субъектов взаимодействия, склонные иметь свои собственные представления, отличные от большинства, в конфликтах при отстаивании своих представлений чаще всего готовы бороться за них, но при необходимости могут сотрудничать, при этом не уступать и не уходить от отстаивания своих представлений, предпочитают не избегать конфликтных ситуаций.

С точки зрения практического использования вероятностная модель психосоциального диссонанса позволяет описывать психические явления, научно обосновывать методики, методы и т.д. в практической психологии и в психотерапии через фасилитацию социального взаимодействия. Как бы удачно не был проведен сеанс психотерапии, в большинстве случаев субъект через какое-то время снова возвращается к исходной точке. В рамках нашей модели, чтобы сдвинуть свойство субъекта в аспекте фасилитации социального взаимодействия, необходимо проводить множество сеансов (ежедневно, как, например, при аутотренинге - АТ), чтобы перевести в свойство субъекта желаемое состояние, необходимо изменить представления субъекта взаимодействия, сдвинуть распределение вероятности (ценности) в нужную сторону. Поэтому психотерапия, психологическое консультирование помогает, если мы хотим изменить психическое состояние (например, последствия стресса после большого психического потрясения), а не свойство человека. А для изменения свойства человека нужны регулярные тренировки в течение длительного времени или квалифицированная фасилитация социального взаимодействия.

Концепция диагностики и преодоления конфликтов с учетом психосоциального диссонанса и фасилитации социальных взаимодействий применительно к нашему исследованию обеспечивает изучение детерминант развития общества не только с точки зрения способности как системного свойства психики целостной личности, но и как процесса саморазвития, обусловленного изнутри, а не только извне. Это предполагает, по нашему мнению, – 1) выявление психосоциального диссонанса, которое проявляется в несоответствии личностного представления с групповыми (статистическими) нормами (нормами большинства); 2) осознание причин психосоциального диссонанса, как нарушение норм, как не совпадение представлений, которые ведут к стрессу, блокировке физиологиче-

ских процессов, нарушению их; 3) выход из нарушений представлений: либо - а) на следующий (верхний) уровень осознания, развития, и понять, что там это нарушение означает (расширить представления норм); либо - б) на прежнем уровне уменьшить психосоциальный диссонанс, т.е. сдвинуть личностные значения представлений в сторону групповых норм.

Направить энергию конфликта и психосоциального диссонанса в плодотворное дело, творчество, саморазвитие или же на разрушение, болезнь, противостояние – вот выбор перед которым стоит человек, и этот выбор в свою очередь определяется мотивами человека. Без психосоциального диссонанса нет развития, развитие – это что-то новое, т.е. вне нормы – диссонансно. Чем больше показатель интегрального диссонанса социальной группы, тем выше напряженность между группой и обществом, тем выше вероятность, что эта группа будет в конфронтации с ним по одному из признаков. Превентивно диагностируемый межгрупповой психосоциальный диссонанс позволяет прогнозировать развитие социальных процессов в обществе и на этом основании выстраивать стратегию предупреждения социальных кризисов и фасилитации новых взаимодействий.

С учетом результатов проведенного исследования можно определить ряд научных проблем и перспективных направлений, требующих дальнейшего изучения: появляется возможность исследования и улучшения социальных взаимодействий в различных напряженных ситуациях между личностями (внутри социальной группы – семье, коллективе, обществе и т.д.), социальными группами (внутри общества), обществами (межнациональные, межгосударственные отношения) [4].

У людей в течение жизни складывается различный диссонансный опыт – опыт преодоления ситуаций психосоциального диссонанса и конфликтных ситуаций. Резонансно-диссонансная терапия в рамках фасилитации социальных взаимодействий, разработанная нами, в виде тренинговой работы позволяет накопить посильный опыт нахождения в процессе регуляции диссонансного состояния конфликтности, минимизации состояния конфликтности при необходимости и приобретения диссонансной устойчивости для творческого, плодотворного труда и перевода негативных состояний в позитивные.

Психосоциальный диссонанс присутствует повсеместно, и культура современного образованного человека предполагает его подготовленность к трудностям жизни в социуме без конфликтов, здоровое отношение к ним и их преодолению, культуру саморегуляции поведения и своих состояний. Сегодня человеку нужна более обстоятельная и многогранная подготовка для успешных действий в диссонансных ситуациях несовпадения мнений, образа мыслей, картины мира. Трудности и проблемы диссонансных ситуаций находятся не только вне человека, но и в нем самом. Ему обязательно надо знать и понимать себя, уметь готовить себя, управлять собой, чтобы выходить из диссонансных ситуаций и состояний межэтнической конфликтности с наименьшими потерями.

Поэтому среди основных концептуальных положений фасилитации социального взаимодействия следует выделить:

1. Опора на образ ситуации в социальных взаимодействиях, представленный в онтологическом подходе, – через психосоциальный диссонанс, как несоответствие представлений.

2. Работа с представлениями субъектов взаимодействия, т.е. необходимость изменения образа ситуации взаимодействия при нарастающем психическом напряжении, расширение границ представлений с помощью фасилитатора.

3. Использование авторской 4-х уровневая модель социального взаимодействия: био-психо-социо-духовные составляющие и фасилитация на всех 4 уровнях

нях (на каждом уровне: сепарабильный, энергетический, информационный и трансцендентный).

4. Практическая реализация теоретических положений ведется через методы психо-педагогики: тренинги общения и личностного роста, методы активного социально-психологического обучения, коучинг, тыютерство для массовой ауто-фасилитации социального взаимодействия.

5. Необходима подготовка профессиональных специалистов: психологов - конфликтологов, медиаторов, модераторов, тыютеров – фасилитаторов.

Научная новизна исследования заключается в том, что впервые в отечественной социальной психологии предпринимается попытка разработать новое психологическое направление – теории социально-психологической фасилитации в целом, и психологии фасилитации социальных взаимодействий в частности (направление психологии фасилитации социальных взаимодействий в рамках теории социальной фасилитации). Исходным является положение о том, что фасилитация - комплексное явление, которое предлагается анализировать посредством изучения социальных, исторических и культурных аспектов. В рамках работы впервые подвергаются подробному сравнительному анализу основные социально-психологические подходы к исследованию фасилитации социальных взаимодействий. Предлагается рассматривать проблемы с учетом трех континуумов «индивидуальное-социальное», «когнитивное-аффективное», «статичное-динамическое» и 4-уровневой модели взаимодействия, фасилитатор работает с представлениями.

Обосновывается положение о том, что имеющиеся социально-психологические подходы к фасилитации рассматривают помощь и обучение общению как феномены индивидуального порядка. В то время, как это феномены социального уровня, индивид в ситуации принятия этих решений, апеллирует к убеждениям, которым присуща определенная динамика, затрагивает индивидов не только на когнитивном, но и на аффективном уровне.

Анализ основных социально-психологических подходов к проблемам фасилитации позволяет делать вывод о том, что изучение фасилитации социальных взаимодействий является самостоятельной областью в социальной психологии. Впервые в отечественной социальной психологии было предпринято исследование проблем фасилитации социального взаимодействия, позволяющее делать выводы не только об особенностях аутофасилитации, но и о самих фасилитаторах.

Библиографический список:

1. Васина В. В., Халитов Р. Г. Нелинейная модель психосоциального диссонанса как характеристика взаимодействия личности, социальных групп, общества // Городское здравоохранение. 2009. № 2.
2. Васина В. В., Халитов Р. Г., Юсупов И. М. Возможность изменения представлений о коррупции в обществе // Актуальные проблемы экономики и права. 2012. № 4.
3. Васина В. В., Халитов Р. Г. Психосоциальный диссонанс и профилактика конфликтов / Социальный мир человека. Вып. 4: Материалы IV Всероссийской конференции с международным участием «Человек и мир: психология конфликта и риска инноваций», Ижевск, 28–30 июня 2012 г. / Под ред. Н. И. Леонова. Ижевск: ERGO, 2012.
4. Халитов Р. Г. Особенности психосоциального диссонанса коммуникативно-волевых компонентов психики в половозрастных группах: Автор. дис. ... канд. псих. наук. Казань. 2012.

Г. Д. Ковригина

Институт экономики, управления, и права НИ ИрГТУ, преподаватель (664003, г. Иркутск, ул. Ленина, д. 3)

«НАРОД» КАК УСЛОВИЕ И ФОРМА СОЛИДАРНОСТИ ОБЩЕСТВА¹

В статье рассматриваются особенности трансформации мировоззрения такой общности как народ. Народ как единица анализа, соединяющая в себе внешние условия (экономические, политические, социальные), так и внутренние предпосылки (психологию, мировоззрение, духовность) группы людей принадлежащих к одному государству в контексте социально-правовых и духовно-исторических общностей. Автор опирается на исследования, проведённые О.А. Поляшкевич, Л.Л. Антоновой, В.А. Колесниковым в области консолидации социокультурных смыслов и трансформации форм консолидации людей. Результатом является анализ социокультурного воздействия всех общественных процессов на социально-духовную основу общественного развития, выраженную в контекстах понимания единства нации как народа.

народ; единство; социокультурные смыслы

Понимание смыслов и контекстов термина, который объединяет общность людей, именуемую народом, можно понять какие мировоззренческие, социально-психологические или экономико-политические трансформации определяют жизнь общества на том или ином историческом этапе его развития.

Народ как категория многозначен: 1) население государства, жители страны; 2) народность, нация; 3) основная трудовая масса населения страны; 4) большие скопления людей; 5) определенная возрастная или профессиональная категория людей [10]. Нас интересует категория "народ" в контексте группы людей, объединенных между собой на уровне государственного устройства, происхождения, проживания на одной территории, владения одним языком и культурой испытывающая на себе все социокультурные и экономико-политические трансформации современного общества, как "народ" трансформируется в сознании людей, что объединяет "народ" и что его разобщает.

Подобные задачи ставились рядом авторов, но под другим углом зрения. В работе Колесникова В.А. и Поляшкевич О.А. [9] показана трансформация общественного сознания от Советского и Российскому, через призму обыденного и научного знания. В исследовании Антоновой Л.Л. и Поляшкевич О.А. [8] показана трансформация социокультурной солидарности и безопасности общества в период социальных трансформаций. Те же авторы показали глубокий анализ трансформации интеллигенции в России [7] и выявили общие закономерности. Поэтому, мы поставили схожую задачу, в выявлении общих социокультурных условий изменения общественного сознания в изучении категории "народ".

¹ Статья написана по результатам исследования в рамках выполнения Государственного задания Минобрнауки России № 28.64.2014/К. Проект "Социальная консолидация современного российского общества: системы, ресурсы и перспективы" (Руководитель - О.А. Кармадонов).

Научная новизна исследования в анализе социокультурного воздействия всех общественных процессов на социально-духовную основу общественного развития, выраженную в контекстах понимания единства нации как народа. Народ как единица анализа соединяющая в себе внешние условия (экономические, политические, социальные), так и внутренние предпосылки (психологию, мировоззрение, духовность) группы людей принадлежащих к одному государству в контексте социально-правовых и духовно-исторических общностей.

Методика анализа.

Используя процедуру контент-анализа, метода изучения сообщений, создаваемых в различных сферах социальной коммуникации и зафиксированных в форме письменного текста в газетах, мы получили основной массив исходного материала. Анализ был основан на единообразных стандартизованных правилах поиска, учёта и подсчёта количественных показателей, отражающих социальную солидарность. Его суть заключалась в том, чтобы найти и использовать для подсчёта такие категории социальной солидарности, освященные в прессе, которые выражали бы определённые существенные стороны её содержания.

Статистические закономерности проявляются тем более отчетливо, чем больше объем выборки. Поэтому, нами был взят массив газеты «Аргументы и факты» с 1984 по 2013 годы. Нас интересовал не одномоментный срез форм проявления социальной солидарности в обществе, а динамика изменений данного феномена в медийном дискурсе отечественного социума.

После первичной обработки результатов контент-анализа и трансимволического анализа с использованием процедуры факторизации методом главных компонент и поиска оптимального представления данных, мы выделили 3 ключевых фактора, которые формируют основу развития социальной солидарности в обществе. Объясненная дисперсия равна 69%, что позволяет говорить о высокой достоверности полученных взаимосвязей между переменными.

На основе значений обозначенных факторов мы выделили несколько кластеров, позволивших сформировать основные векторы проявления социальной солидарности.

Кластерный анализ был проведен методом k -средних, в результате чего были выделены 7 кластеров, внутренне однородных групп: абстрактно-формальный, социально-интегративный, медико-социальный, ментально-психологический, социально-политический, социально-экономический и социально-культурный. Внутри каждого кластера выделялся также позитивный и негативный контексты.

Анализ результатов.

В разные исторические периоды содержательная сторона категории *народ* имела различные формы, характеристики и черты. Даже формальный признак – частота и объем упоминания не одинаков, о чем мы скажем чуть ниже. Изучение изменения смыслового контекста этой категории интересно еще и тем, что оно всегда зависит не только от прошлого исторического опыта, но и связано с происходящими в настоящем событиями и закладывает основы идентификации народа в будущем.

Общий смысл слова *народ* заключается в указании на некую однородную множественность, не обязательно общего происхождения, но всегда определено объединенную какой-либо общей силой, признаками, которые свойственны только ей. К такому представлению и восходят выражения вроде *народный дух, сила народа, единство народа*.

Объем внимания, уделяемого в сообщениях АиФ категории «народ» за весь период исследования колеблется от 2% до 8% в зависимости от социально-политических событий в стране. Максимальный объем внимания приходится на 1991 и 1997 годы. В 1991, по всей видимости, потому, что происходила смена власти, выборы президента РСФСР, смена политического режима, когда политики и другие общественные деятели активно апеллировали к народу в стремлении обрести новую легитимность. В 1997 году категория «народ» широко используется в прессе при обсуждении социальных проблем (алкоголизации, наркомании) и призывов бороться против них. Таким образом, если в 1991 году «народ» воспринимался, прежде всего, как социально-политический инструмент, то уже к 1997 году произошли существенные перемены в идентификации данной социальной категории – «народ» понимается с позиции социально-культурной общности, как носитель не только политico-правовых отношений, но и культурных, медицинских, психологических и прочих.

Трансформации, которые произошли в стране за 25 лет, существенно расширили диапазон субъективных смыслов данной категории. «Народ» приобрел свое «лицо». Если при советском государстве, и в первые годы после его крушения, «народ» по инерции воспринимался через идеологически маркированные категории («советский народ», «народ отстаивает свои идеи», «народы СССР» и пр.), то в российском обществе к 2008 году «народ» имеет гораздо более широкий спектр раскрытия через различные дефиниции, и все больше увязывается с более безличной категорией «население» («российское население», «население России», «население страны» и пр.).

Смысловым пространством категории *население* является социально-демографическая характеристика народа (*население душу населения, численность населения, перепись населения* и проч.). В общественном дискурсе отсутствуют, – и маловероятно, что возникнут, – такие несообразности как «героическое население», «великое население», «население-победитель» и т.п. Поэтому, «народ» как смысловая категория не исчезает совсем, но меняет свои смысловые нагрузки [6].

После 1997 года происходит постепенное снижение объема внимания к категории «народ» (до 2-3%). Мы это объясняем тем, что «народ» перестает быть единым, вместе с приобретением своего «лица» он приобрел и дополнительные, составляющие его лики, формируются более осознаваемые черты населения. Все чаще в прессе говорят о таких категориях, как «россияне», «молодежь», «пенсионеры», «учителя», «врачи» и проч. То есть, обобщенный образ народа разбивается на части, включая профессиональные категории.

Частота упоминаний анализируемой категории неоднородна, но присутствует постоянно. С 1985 по 1989 годы частота упоминаний равна 3-5%, в 1990-1991 годах – 6-7%, с 1992 по 2007 – частота стабильно занимает 2-4%, в 2007 – 5%, в 2008 – 7%, т.е. в последние годы наметилось увеличение количества упоминаний категории «народ» как социального явления, помимо того, что наряду с ним активно используются и «производные», «иллюстрирующие» его категории *население, избиратели, Россияне*.

Интересен тот факт, что частота упоминаний категории «народ» одинакова в 1984, 1990 и 2008 годах (по 7%), но отличается по смысловой нагрузке. В 1990 году было много поводов для обращения к «народу» (призывы «голосовать за новую власть», «идти в новое будущее», «отбросить старое», и прочие). В двух крайних точках – 1984 и 2008 годах к «народу» обращаются как к основному условию функционирования социально-политической системы (хотя, зачастую, формальному), без его участия и волеизъявления невозможно пред-

ставить себе работу всех социальных структур, как в социалистическим, так и в демократическом обществе.

В 1984 году «народ» является объектом жесткого регулирования со стороны власти, которая определяет, что и как ему надо делать. Решения партии внедряются в повседневную жизнь (от трудовых пятилеток, до пролетарского творчества). Это формирует некое единство *власти и народа*. К 2008-у году формы взаимодействия между данными социальными субъектами изменяются. Происходит постепенное разграничение политического вмешательства в повседневную жизнь народа, хотя влияние власти на социально-экономическое развитие страны остается сильным. Благодаря такой политике удается удерживать относительную экономическую и политическую стабилизацию (насколько она возможна в период кризиса). Парадоксально, но, принимая существующую власть, многие не чувствуют единства с ней.

Чем же характеризуется изменение смысла изучаемой категории? Трансформация смыслового содержания категории «народ» нами разделена на четыре периода.

Первый период охватывает 1985-1989 гг. Это период перестройки и социально-политических послаблений в обществе. Народ еще представляет собой единство людей, объединенных партией ради общей цели. В прессе он отражается в контексте таких категорий как «жители», «люди», «граждане».

В обществе господствовала идеологическая установка на формирование новой исторической общности «советский народ» и утверждение полной «социальной однородности». Принципиальной особенностью середины и конца 80-х годов стало дополнение технократического подхода социально-экономическим. В эти годы активно обсуждались проблемы активизации человеческого фактора как условия трансформации всей системы производственных отношений и как следствие – жизнедеятельности народа. Ориентация на экономические и политические ценности современного западного общества, сложившаяся в эти годы, также повлияла на отражение данной категории в СМИ. Поэтому «народ» обладает социально заданными, но в тоже время личностно оцениваемыми установками. В символических триадах той эпохи это выражалось следующим образом: «граждане (68,3%) – сплоченные (71,4%) – укрепляют (68,8%)», «жители (65,4%) – единые (63,5%) – участвуют (64,7%)», «народ (64,3%) – знающий (72,1%) – делает (66,5%)», «граждане (64,7%) – тревожно (61,3%) – бездействуют (61,3%)», «люди (62,2%) – сплоченные (59,8%) – винят (60,8%)».

В этот период традиционное употребление слова *народ*, присущее ему на протяжении длительного времени, начинает колебаться под влиянием социально-исторических факторов и их осмыслиения нашими современниками. Главным здесь является возникновение в общественно-речевой практике ментальной оппозиции слов (понятий) *народ* (в смысле «национа») и *население* (в смысле «безнациональная масса»), в которой первый член обладает положительной коннотацией (эмоционально-оценочным значением), а второй член – отрицательной. Производное понятие – «народный» в советское время имеет контекст высокой патетики и воспринимается как позитивно-оценочное.

Второй период охватывает 1990-1991 гг. Он характеризуется сменой направления политического развития страны, распадом одного государства и формированием на его основе ряда других. Эти изменения не могли не изменить восприятие «народа» в общественном сознании россиян.

В эти годы данная категория обозначается в прессе через обезличенные и зачастую негативные смыслы, выраженные в таких словах как «люди», «мас-

са», «толпа». По мнению С. Московичи, «толпа, масса – это социальное животное, сорвавшееся с цепи. Моральные запреты сметаются вместе с подчинением рассудку. Социальная иерархия ослабляет свое влияние. Стираются различия между людьми, и люди выплескивают, зачастую в жестоких действиях, свои страсти и грэзы: от низменных до героических, от исступленного восторга до мученичества. Беспрестанно кишащая людская масса в состоянии бурления – вот что такое толпа.... В цивилизациях, где толпы играют ведущую роль, человек утрачивает смысл существования так же, как и чувство «Я». ...индивидуум умер, да здравствует масса! Вот тот суровый факт, который открывает для себя наблюдатель современного общества» [4, с. 28].

В начале 90-х годов – в ситуации нестабильности, закрытия предприятий, социальной раздробленности общества люди вышли на улицы – толпа «говорила» о своих правах и интересах. Активность этих людей была подготовлена опять же массовой политической и эмоциональной пропагандой. Именно в это время в нашей стране зарождался массовый потребитель. Благодаря пропаганде, осуществляемой через западные фильмы, музыку, книги, внедрялась совсем иная культура жизни. Московичи употребляет понятия «масса» и «толпа» почти как синонимы, отмечая одно лишь их отличие: в толпе люди связаны через непосредственный личный контакт, в массе – через медиа. В символических триадах это выражается так: «масса (76,6%) – протестующая (75,5%) – нарушает (76,6%)», «толпа (64,2%) – разъяненная (60,9%) – рушит (58,2%)», «толпа (73,5%) – бунтующая (72,5%) – топчет (73,5%)», «люди (74,5%) – активные (73,4%) – борются (75,4%)».

Уже в начале 90-х слово «народ» приобретает и негативный контекст, который сохранится вплоть до 2000-го года. Оно употребляется в связи с негативными оценками советского прошлого («советский народ не имел прав», «народный долг заставляет работать»), социальной стратификации («изы народные бунтуют», «народ и элита несовместимы», « власть и народные массы встретились»), ценностных установок («людская масса безлик», «в толпе нет человека, есть безликость», « "люди" в толпе не имеют лица») и пр.

Третий период охватывает 1992-1999 гг. Это время правления Б. Ельцина, первого президента Российской Федерации, под руководством которого начались кардинальные реформы всех сфер общественной жизни. Оценка этого периода в большинстве социологических опросов характеризуется как негативная.

В прессе находит выражение и освещение различных характеристик и состояний «народа». Как правило, эти характеристики носят негативный контекст, связаны с выживанием и адаптацией. Например, «люди (61,2%) – обездоленные (69,4%) – страдают (67,3%)», «народ (72,5%) – потерянный (69,4%) – ищет (70,3%)», «население – страдающее – теряет», «россияне (59,2%) – безвольные (56,1%) – ротируют (59,6%)», «народ (81,2%) – отчаянный (76,6%) – требует (72,4%)», «население (65,6%) – безынициативно (64,7%) – молчит (62,6%)», «население (69,5%) – страдающее (67,4%) – теряет (62,3%)», «население (79,8%) – усталое (73,2%) – просит (68,7%)» и пр.

Со страниц газет уходят представления о «народе» как о безликой толпе и массе, которые были характерны для 1990-1991 годов, но это не значит, что массовый человек исчез. Наоборот, он укоренился и слился с реалиями российской действительности так, что воспринимался как естественный элемент. Реклама, западные фильмы создавали новые ориентиры и предпочтения в

жизни людей. Эти веяния сформировали сознание массового человека. Как говорил Московичи: «индивиды убеждают, массе внушают» [4, с. 62].

По мере выстраивания механизмов влияния массовой культуры, происходит «выстраивание» общественного мнения, но тут задействуются совсем иные рычаги влияния. Формирование общественного мнения, например, в связи с референдумом 1991 года или политической кампанией 1996 года идет вертикально: от более высоких статусных групп к низшим. По мнению С.Г. Кара-Мурзы, происходит процесс «толпообразования»: «В последние десять лет мы в России видим целенаправленные действия по превращению «народа» в «толпу» – через изменение типа школы, ослабление традиций и пропаганду безответственности» [1, с. 235].

Когда население массово теряет такие ценности как ответственность и гордость за свой труд, а взамен укореняется ценность легкой наживы, развлечений и нежелания работать «на совесть», то происходит изменение не только ценностей и установок целого народа, но и стирание ментальных характеристик, объединяющих людей в незримую общность [5, с. 69].

Четвертый период начинается в 2000 году и продолжается по настоящее время. Он характеризуется включением в публикации о *народе* в СМИ более позитивных тенденций и перспектив, изменения общих социальных ориентаций (от кризиса и регресса к развитию и прогрессу). Это выражается через такие символические триады: «*россияне* (73,5%) – надеющиеся (75,7%) – задумываются (74,4%)», «*люди* (77,5%) – единые (78,3%) – отстаивают (76,4%)», «*россияне* (77,6%) – верующие (74,3%) – возрождаются (76,5%)», «*население* (75,3%) – национальное (72,3%) – соглашаются (75,3%)», «*народ* (73,1%) – патриотичный (70,6%) – поклоняется (73,2%)», «*россияне* (73,1%) – патриотичные (70,6%) – гордятся (72,8%)» и пр. Можно заметить, что во всех выделенных триадах имеются категории, относящиеся к национально-патриотической тематике. Тенденции, обозначившиеся в стабилизационную «эпоху Путина», наиболее ярко воплощаются сейчас в массовых стереотипах, формах восприятия себя и окружающих, воспринимаемых народом через СМИ.

Можно заметить, что если на предыдущем этапе СМИ отражали социально-бытовые проблемы населения, пессимистические настроения, то в этот период сама тематика и контексты изменяются – произошел переход от социально-бытовой тематики к ценностно-смысловой, к социальным установкам и идентичности населения. По всей видимости, с начала 90-х и до 2000 года люди просто не верили в силу государства, стабильность и устойчивость. Изменения в власти в 2000 году, целенаправленное выстраивание вертикальной структуры, её стабилизация, изменили и идентификационные характеристики наших соотечественников.

Произошло изменение семантики слов: «народ» и «население», «народ» и «электорат». В каждой из двух пар слов *народ* меняет свое значение, приобретая дополнительные смыслы: положительные коннотации в первом случае – «сознательная часть населения», во втором – «способный не только голосовать, но и думать, выбирать сознательно». Через СМИ задействуются идентификационные характеристики (*население* позиционируется как «*россияне*», «*жители*», «*граждане*») и тем самым изменяется массовое сознание, формируется единство и сплоченность жителей России («*россияне проявили сплоченность*», «*жители страны едины во мнении*», «*граждане России солидарны с правительством*» и т.д.), тогда как на предыдущих этапах в СМИ отражались скорее характеристики отчуждения и одиночества, т.к. политика власти не

имела четких целей и программ(«люди одиночки в своем выборе», «население не знает своей власти» и проч.).

Итак, трансформация категории «народ» в массовом сознании россиян очевидна. В материалах СМИ все чаще звучит не *народ*, а *нация*, включающая разнообразных представителей великого государства (в повседневном общении «национа» заменяется «населением» и эти понятия, изначально противоположные – сегодня взаимозаменяемы).

Категория «народ» изменяла свое смысловое содержание постепенно. В 1984 году «народ» и « власть» были «едины». В 1990-1991-е годы произошел разрыв «власти» и «народа», который привел последний к нивелированию своей уникальности и воспринимался только через феномен «толпы» и «массы». В настоящее время происходит возрождение «народа» как значимой категории общественного дискурса в новом качестве – в виде «нации». На данный момент, скорее *политической нации*, выступающей в более декларативном ракурсе, но с течением времени, возможно, и она приобретет более реальные черты.

Современное общество имеет два вектора изменений, произошедших с массовым сознанием советских, а теперь уже и российских жителей. Первый – это социокультурные коды нации (базовые ценности и архетипы, носящие универсальный характер, а также нормы, установки, стереотипы и прочее.). В материалах СМИ все чаще звучит *не народ, а нация*, включающая разнообразных представителей великого государства. Причем народ через максимальное уничтожение своей уникальности – толпу, массу - возрождается в новом качестве, в качестве нации. Это уникальная социокультурная трансформация, аналогов которой в современном мире нет.

Второй – способности в *солидарности народа*. Но этот вектор лишь слегка обозначен. Солидарность общества может возродиться при условии активизации устойчивых надкультурных образований, выраженных в этнических, культурологических, социальных конструкциях, основанных на изначальной идентичности народа (как ценностное основание) и деятельностной направленности (социальные действия мобилизационного типа). Данные образования проявляются в социальном пространстве через музыку, культуру, язык, обычаи и традиции народов.

Социальная идентичность советского народа использовалась властью, как средство достижения политических целей, быстро распадалась, а новая – еще не сформировалась (в виде «политической нации»). В результате возникла ситуация своеобразной атомизации, парализовавшей политическую волю, и полная потеря смысла термина «гражданин Советского Союза» (в виду распада последнего). Сильная идентификационная связь не с локальными, а с гражданскими общностями, по выражению Ю. Левады, «державное самоопределение и «просто» символическая идентификация с такими категориями как «история», «земля», «народ» непосредственно выступают факторами предельной интеграции «общества». Социальный человек принадлежит не только к определенной группе, но к определенной нормативно-ценостной системе и определенной линии социального времени» [2, с. 44]. Благодаря этим процессам, ценностная и идентификационная трансформация российского народа носила неустойчивый характер, так как не возникло новых объединяющих идей и идеалов в самом обществе. Для развития социальной сплоченности необходимо, чтобы категория сплоченность активно «наполнялась» через инициативы «снизу», так как опыт перекоса в сторону партийно-политических решений уже имелся в нашей истории, и попытки повторения его мало вероятны. Таким

образом, в глубинах советского общества на протяжении десятилетий происходила трансформация «советского человека» в человека постсоветского типа. Основополагающую роль в этом процессе играла массовая культура, в которой общечеловеческие ценности постепенно возобладали над коммунистическими идеалами.

Итак, проведенный анализ позволяет нам выделить несколько ключевых кластеров, определяющих социокультурные особенности развития общества. До 90-х имеется позитивная оценка всех процессов, связанных с категорией "народ" как объектом изучения, в 90-е годы категории всех кластеров приобрели негативный контекст, после 2000 года, только «ментально-психологический» и «социально-интегративный» кластеры приобрели позитивный контекст, остальные отражают негативный дискурс прессы по настоящее время.

Медико-социальный кластер относительно «народа» имеет свое особое выражение на протяжении исследуемого периода. С 1984 до 1990 годы он иллюстрируется следующими символическими триадами: «народ – здоровый – формируется», «общество – правильное – формируется», с 1990 и по настоящее время нарастает фактор социальной напряженности в оценке физического и психологического здоровья населения: «люди – пьющие – умирают», «народ – больной – не сопротивляется», «люди – больные – умирают», «наркомания – молодежная – убивает», «алкоголизация – народная – пугает», «население – нездоровое – болеет», «люди – лишиные – деградируют».

Рассматривая смысловое содержание анализируемых текстов, можно говорить о том, что население либо ассоциирует себя с больными людьми, либо боится их. В любом случае, оно постоянно говорит о них, что заставляет нас сделать вывод о том, что различные болезни и зависимости – это непосредственная угроза благополучию и сплоченности общества, она порождает социальные страхи и недоверие к окружающим, и это может стать препятствием на пути формирования социальной сплоченности общества.

Ментально-психологический кластер выражается через следующие символические триады: до 90-х: «люди – интересующиеся – работают», 90-е гг.: «граждане – тревожные – бездействуют», «народ – тревожный – защищается», после 2000 г.: «россияне – воодушевленные – верят», «россияне – верующие – возрождают», «народ – патриотичный – поклоняется». Внушает надежду то, что в этом кластере ведущую роль играет идентификационный фактор, что в дальнейшем поможет населению найти позитивные точки развития и укрепить свою самооценку и идентификацию (как личностную, так и групповую).

Социально-культурный кластер символически выражается через следующие триады: до 90-х: «люди – образованные – работают», «люди – веселые – радуются», «общество – правильное – формируется», 90-е гг.: «люди – активные – борются», «население – безынициативное – молчит», «население – разращенное – деградирует». Преобразования, происходящие в обществе, мало кто одобряет, а если что-то и принимается, то с большими оговорками, поэтому позитивные изменения, касающиеся «народа» в социально-культурном аспекте, представлены минимально.

«Абстрактно-формальный» кластер выражается через следующие символические триады: до 90-х: «жители – единые – участвуют», «народ – знающий – делает», 90-е гг.: «люди – удивленные – убеждаются», «масса – протестующая – нарушает». Данный кластер является скорее иллюстратором общих социальных трансформаций и устремлений, он говорит нам о закреплении

социальных страхов и социальному отчуждении, что является характеристикой современного общества, но не может быть оценено как позитивное явление.

«Социально-экономический» кластер выражается через следующие символические триады: до 90-х: «общество – сложное – изменяется», 90-е гг.: «народ – обкраденный – ропщет», «люди – обездоленные – страдают», «люди – бедные – унижаются», «безработица – массовая – вынуждает». Современные условия заставляют население быть более гибким и мобильным, подстраиваться под новые ритмы, технологии, способы работы. Меняется само представление о том, как и где можно работать. Схема работы от «7:00 и до 17:00» уже устарела, а новые ритмы далеко не всем по душе, поэтому, чем дальше, тем больше негативных оценок будет включаться в иллюстрацию данного кластера. Причем не только со стороны старших поколений, но и молодежи (инертной ее части, которая не хочет рисковать стабильностью сегодня, ради процветания завтра).

«Социально-интегративный» кластер выражается через следующие символические триады: до 90-х: «граждане – сплоченные – укрепляют», «население – уверенное – объединяет», 90-е гг.: «народ – потерянный – ищет», после 2000 г.: «народ – единый – поднимается». Способы интеграции общества могут быть различными, чем более позитивные, оптимистичные вещи будут восприниматься «народом», тем более благополучное как минимум в социально-психологическом плане население будет в стране.

«Социально-политический» кластер выражается через следующие символические триады: до 90-х: «партия – правящая – справляется», 90-е гг.: «граждане – растерянные – понимают», «толпа – бунтующая – топчет», «толпа – разъяренная – рушит». Оценка политических трансформаций народом является своеобразной обратной связью снизу тех реформ, которые проходят наверху. Негативная оценка этих изменений также объяснима общей неуверенностью в завтрашнем дне, кризисами, повышением цен, потерей работы и прочими жизненно важными категориями.

Библиографический список:

1. Кара-Мурза С. Г. Манипуляция сознанием. М.: Изд-во Эксмо, 2003.
2. Левада Ю. А. От мнений к пониманию. Социологические очерки 1993–2000. М.: Московская школа политических исследований, 2000.
3. Московичи С. Век толп / Пер. с франц. М.: Центр психологии и психотерапии, 1996.
4. Московичи С. Век толп / Пер. с франц.. М.: Центр психологии и психотерапии, 1996.
5. Поляшкевич О. А. Представления о социальной защищенности жителей России и Португалии // Социологические исследования. 2012. № 12.
6. Поляшкевич О. А. От народа к населению: трансформация социокультурных смыслов // Социально-гуманитарные знания. 2010. № 4.
7. Поляшкевич О. А., Антонова Л. Л. Интеллигенция в России: условия трансформации // Политика и общество. 2013. № 1.
8. Поляшкевич О. А., Антонова Л. Л. Социокультурная солидарность и национальная безопасность России // В мире научных открытий. 2013. № 5.1.
9. Поляшкевич О. А., Колесников В. А. От советского и российскому: социокультурные изменения общества // Дискуссия. 2013. № 2.
10. Этнопсихологический словарь // <http://ethnopsychology.academic.ru>

А. В. Литвинова

Московский государственный психолого-педагогический университет, кандидат психологических наук, заведующий лабораторией социологических и социально-психологических мониторинговых исследований (г. Москва, Спасский тупик, д. 6, стр. 1)

А. И. Петрошенко

Московский государственный психолого-педагогический университет, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник лаборатории социологических и социально-психологических мониторинговых исследований (г. Москва, Спасский тупик, д. 6, стр. 1)

С. Ю. Петрошенко

Московский государственный психолого-педагогический университет, сотрудник (г. Москва, Спасский тупик, д. 6, стр. 1)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье раскрыты научно-теоретические основы психолого-педагогических аспектов правового воспитания старших школьников. На базе результатов эмпирического исследования состояния правового воспитания в образовательных организациях г. Москвы описаны особенности правовой культуры современных школьников, дается характеристика состояния правового воспитания в образовательных организациях, определены факторы, снижающие эффективность правового воспитания. Авторами предложен ряд мер, направленных на повышение правовой культуры школьников.

правовая культура; правовое воспитание; правомерное поведение; правовые установки; факторы; снижающие эффективность правового воспитания

Вопросы совершенствования правового воспитания подрастающего поколения всегда сохраняют свою актуальность, обусловленную как объективной потребностью общества и государства в грамотных, инициативных, предприимчивых, компетентных, способных результивно и законно действовать во благо общества граждан, так и потребностью самой личности в высоком уровне юридической подготовленности, позволяющей знать не только свои обязанности, но и уметь отстаивать законные права.

Развитие правового государства декларируется как основа существования Российской Федерации [1]. Современная ситуация развития российского общества и происходящее реформирование образования, повышение роли права в жизни людей поставили проблему повышения уровня правового воспитания учащихся на качественно новый уровень. Вместе с тем, формирование правовой культуры школьников не представляется возможным без учета проблем и противоречий, возникающих в современной жизни. Негативными явлениями, сопровождающими экономические и политические преобразования в Российской Федерации, стал рост различных вариантов девиаций поведения среди

несовершеннолетних. Так, например, по данным Генеральной прокуратуры РФ, в 2013 году рост подростковой преступности в Москве увеличился на 24,1%. При этом почти на 40% возросло количество совершенных несовершеннолетними краж, грабежей и разбоев [6].

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования формулирует педагогам целевую установку правового воспитания школьников в «портрете выпускника основной школы»: «... социально активный, уважающий закон и правопорядок, созидающий свои поступки с нравственными ценностями, осознающий свои обязанности перед семьей, обществом, Отечество» [5]. В связи с этим становится очевидным, что правовое воспитание в формировании указанных качеств школьников призвано играть ведущую роль.

Анализ научных источников свидетельствует, что проблема правового воспитания, формирования правовой культуры и высокого уровня правосознания всегда была в центре внимания как представителей различных религий, так и ученых, начиная с древних времен. Из глубины веков до нас дошли оригинальные мысли и взгляды на правовое воспитание философов (Лао-Цзы, Конфуций, Демокрит, Сократ, Аристотель, Платон, Цицерон, Г.В. Гегель, К.А. Гельвеций, Т. Гоббс, Дж. Локк, Макиавелли, Монтескье, Ж.-Ж. Руссо, К. Маркс, Ф. Энгельс и др.), социологов (Э. Спенсер, М. Вебер, П.А. Сорокин и др.) и правоведов (В.Г. Кони, Б.А. Кистяковский, В.Н. Кудрявцев и др.). Изучение современных научных подходов к правовому воспитанию подрастающих поколений в рамках психологической, педагогической и юридической наук позволяет заключить, что правовое воспитание является неотъемлемым элементом социализации подрастающих поколений, развития правовой культуры, воспитания у молодых людей уважения к нормам права, формирования правосознания и законопослушного поведения.

В педагогической науке правовое воспитание определяется как педагогический процесс, направленный на формирование правового сознания и поведения юного гражданина [3], как «... органическая часть гражданского воспитания» [4]. Основная цель правового воспитания, по мнению авторов - сформировать у человека необходимые юридические знания, научить его уважать законы, выработать потребность правомерного поведения. Эта общая цель определяет задачи правового воспитания, к которым относятся:

- формирование знаний о системе действующего права, а также правильно-го понимания и уяснения смысла правовых предписаний;
- развитие глубокого внутреннего уважения к праву;
- выработка умения самостоятельно применять правовые знания на практике;
- формирование привычки поведения в точном соответствии с законом;
- формирование установки на правомерное поведение и отрицательного отношения к совершению любых нарушений правовых норм.

Правовая воспитанность личности как результат правового воспитания выражается не только в наличии определенного объема правовых знаний и правовых убеждений, но и в умениях и навыках применять эти знания на практике. В связи с этим, правовая воспитанность личности понимается нами как комплексное свойство личности, которое характеризуется наличием и степенью сформированности у нее общественно значимых качеств, отражающих ее всестороннее развитие и сознательный выбор правомерных норм поведения. Структура правовой воспитанности старшеклассников включает в себя когни-

тивный (правовые знания), мотивационно-оценочный (отношение к праву) и деятельностный (поведенческая позиция) компоненты.

Изучение научной литературы и психолого-педагогической практики по теме исследования показывает, что в личностном развитии старшеклассники приобретают все больше качеств, связанных со взрослостью - в этом возрасте 15-17 лет интенсивно формируется самосознание личности. В этот относительно короткий период им необходимо создать жизненный план – решить вопросы, кем быть (профессиональное самоопределение) и каким быть (личностное и моральное самоопределение) [2]. При этом, доминирующим является осознание своей социальной принадлежности и интерес к сути правовых отношений между людьми. Активизация гражданской позиции этой категории учащихся способствует проявлению инициативы, самостоятельности, что в свою очередь, создает возможность для вовлечения школьников в разнообразную правовую деятельность. Однако, именно в этом возрасте проявляется недостаточный опыт осмыслиения и реализации совокупности нравственных и правовых отношений к окружающим, ответственности за свои поступки, нередкое использование гипертрофированных потребностей и негативных средств для самоутверждения и самовыражения. Старшие школьники уже восприняли правовую сферу общества через мнения своих родных и близких, сверстников, СМИ, непосредственный опыт; у них идет процесс формирования оценочных суждений относительно правовых норм, деятельности правоохранительных органов и необходимости (или необязательности) соблюдать законы. При этом надо признать, что база правовой культуры закладывается в семье как система запретов и дозволений и далее развивается, корректируется, а порой и деформируется при нахождении ребенка в различных институтах социализации: в детском саду, школе, колледже, дворовой компании и т.д.

Для получения актуальной информации о состоянии правового воспитания в общеобразовательных организациях, уровня правовой культуры старшеклассников, Межведомственным ресурсным центром мониторинга и экспертизы безопасности образовательной среды МГППУ в период с марта по май 2013 г. в 20 школах г. Москвы в соответствии с государственным заданием департамента образования города Москвы было проведено научное исследование по теме «Изучение состояния правового воспитания обучающихся общеобразовательных учебных заведений г. Москвы и разработка рекомендаций по его совершенствованию». В исследовании приняло участие 1040 человек, из них: 405 учеников 9-х классов, 334 учителей, 81 заместитель директоров школ по учебной или воспитательной работе, 220 родителей. Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что в целом уровень правовой культуры в данной выборке респондентов-школьников находится на высоком уровне у 26%, на среднем – у 62% и низком – у 12%. Так, в качестве особенностей правосознания старшеклассников можно отметить следующие:

- в сознании школьников наблюдается серьезное противоречивое отношение к нашей стране как правовому государству и реально существующему положению в сфере соблюдения законов и охраны прав граждан в судебной системе, правоохранительных органах, исполнительной власти;

- самооценка своих правовых знаний у старших школьников имеет тенденцию к завышению, при этом реальный уровень правовых знаний недостаточно высок. В данном случае можно говорить о несколько завышенной самооценке своего правосознания и правовых знаний у старших школьников, что вполне соответствует их возрастным особенностям;

- в данной выборке школьников выявлен определенный «перекос» в правовом сознании: знание ими своих прав превалирует над знанием своих гражданских обязанностей и готовностью их выполнять;

- у респондентов наблюдается стремление к положительной самопрезентации (несмотря на анонимное анкетирование), а так же транслируемая обществом избирательность относительно различных видов правонарушений – более принципиальную позицию относительно порчи школьного имущества и гораздо более лояльную - относительно курения в общественном месте;

- самооценка своего поведения в острых ситуациях у школьников гораздо положительнее по сравнению с оценкой поведения своих одноклассников и знакомых;

- при наличии положительных установок относительно необходимости правоохранительных органов, понимания обязательности соблюдения законов, высказывания сожаления о том, что сами не принимали участие в задержании опасного бандита, всего 18% школьников выразили согласие работать в правоохранительных органах и добросовестно следить за соблюдением законов. В данном случае можно предположить о проявлении возрастных особенностей, характерных для подростков: тяги к опасностям и приключениям, стремлению совершать красивые и геройские поступки. Но когда речь заходит о том, чтобы связать свою жизнь с повседневной рутинной работой в правоохранительных органах, то количество желающих реально пойти на этот шаг значительно снижается.

Проведенное исследование состояния правового воспитания в образовательных организациях г. Москвы показало следующее:

1) в 32% школ нет планов взаимодействия с правоохранительными органами, в 24% школ отсутствуют планы и программы по правовому воспитанию, в 14% школ нет планов профилактики негативных явлений;

2) в 44% исследуемых школ не применяются дополнительные организационные формы правового воспитания школьников, такие как кружки, клубы, общества, инспекции и т.п.;

3) оценивая эффективность правового воспитания, 65% школьников ответили, что данные мероприятия проводятся не интересно. При этом 68% завучей и 76% учителей считают, что данные мероприятия необходимо сделать более разнообразными и интересными.

Обобщая итоги проведенного исследования состояния правового воспитания в школах города Москвы, можно констатировать, что имеющееся на сегодня в системе правового воспитания в школах организационное, методическое и материально-техническое обеспечение не в полной мере соответствует современным требованиям и не позволяет качественно повысить его эффективность.

Анализ результатов исследования позволил выделить факторы, отрицательно влияющие на эффективность правового воспитания в общеобразовательных организациях. Их условно можно разделить на три основные группы: внешние (существующие объективно в стране и обществе), внутренние (присущие в самой системе образования) и комбинированные (зависящие от внешних и внутренних причин). Данное разделение факторов является достаточно условным, так как они тесно взаимосвязаны и взаимозависимы.

К внешним факторам относятся:

- низкий уровень правовой культуры во всем обществе, правовой нигилизм граждан и, как следствие, – соответствующий характер воспитания и моральный климат в семье;

- высокий уровень криминализации СМИ - распространение произведений, прямо или косвенно пропагандирующих непочтительное отношение к закону, суду и государству, правам человека и гражданина, «поэтизирующих» и пропагандирующих криминальное поведение;

- несоблюдение государственными и муниципальными служащими норм закона и профессиональной этики, что болезненно воспринимается взрослыми (родителями) и транслируется в правовое сознание детей.

К внутренним факторам, отрицательно влияющим на эффективность правового воспитания в общеобразовательных организациях, относятся:

- слабая материально-техническая база и недостаточная методическая обеспеченность образовательных организаций;

- слабое взаимодействие образовательных организаций с правоохранительными структурами;

- недостаточная подготовка будущих учителей в педагогических вузах по осуществлению правового воспитания;

- неоправданное увеличение числа различных контролирующих органов в самой системе образования и, как следствие, - чрезмерная загруженность педагогов большим объемом отчетности, что мешает им более качественно выполнять свою непосредственную работу по обучению и воспитанию школьников;

- неэффективное взаимодействие школы и родителей вообще и в сфере правового воспитания в частности;

К комбинированным факторам относятся:

- неэффективная профилактика правонарушений среди школьников;

- недостаточно полная реализация воспитательной функции в образовательных организациях;

- недостаточная организация системы безопасности образовательных организаций;

- проблемы межведомственного взаимодействия органов управления социальной защитой населения, федеральных органов государственной власти, органов государственной власти субъектов федерации, органов местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования, органов опеки и попечительства, органов по делам молодежи, органов управления здравоохранением, органов службы занятости, органов внутренних дел, органов по контролю за оборотом наркотических средств и психотропных веществ, учреждений уголовно-исполнительной системы;

- недостаточно жесткая ответственность и несоблюдения принципа неотвратимости наказания за совершение преступления.

Психолого-педагогические аспекты правового воспитания старших школьников заключаются в педагогическом осмыслении психологических особенностей юношеского возраста, в частности аспектов интеллектуального, эмоционального, социального развития и учете этих особенностей с точки зрения восприимчивости к правовому воспитанию в школе, в обеспечении педагогических условий и педагогического сопровождения для проявления качеств правопослушного гражданина в жизни.

Проведенное исследование, анализ психолого-педагогической практики правового воспитания показали наличие острых проблем идеологического и организационного характера, кадрового и методического обеспечения учебно-воспитательной работы в этой сфере. Имеющийся диссонанс между декларируемыми правами и обязанностями гражданина со стороны государственных органов и восприятием общественным сознанием реального состояния дел в

сфере соблюдения законности в нашей стране, ставят в чрезвычайно затруднительное положение педагогов, которым для эффективной работы необходима опора на устоявшиеся политические и правовые стереотипы общественного сознания. Авторы считают, что процесс правового воспитания старшеклассников в образовательной организации будет более эффективным если:

- учитываются индивидуально-личностные, психологические (половозрастные, этнопсихологические, социально - психологические) особенности обучающихся;
- будет создана психокомфортная среда взаимодействия педагогов и учащихся;
- в учебные планы образовательных организаций будет введен междисциплинарный курс «Правоведение»;
- будет оказываться помощь родителям в воспитании детей с отклонениями в поведении;
- будет реализовано правовое воспитание по профилактике детского дорожно-транспортного травматизма и т.д.;
- будет усилено взаимодействие с правоохранительными структурами в рамках правового воспитания обучающихся;
- будет разработана типовая программа внеклассной работы по правовому воспитанию на учебный год с возможностью привлечения общественных организаций, представителей правоохранительных органов, использования новых информационных технологий;
- будет осуществляться подготовка специалистов, занимающихся профилактикой аддиктивного поведения на основе инновационных программ.

На основе полученных результатов исследования и с учетом психолого-педагогических аспектов правового воспитания старших школьников авторами был предложен ряд мер, по повышению его эффективности:

1. Создать систему общественного контроля в СМИ, направленного на исключение распространения произведений, прямо или косвенно пропагандирующих непочтительное отношение к закону, суду и государству, правам человека и гражданина, поэтизирующих и пропагандирующих криминальное поведение;

2. Совместно с педагогической и научной общественностью, представителями правоохранительных органов разработать единую концепцию правового воспитания подрастающих поколений.

3. Разработать и внедрить в педагогических вузах и колледжах курсы подготовки будущих учителей по правовому воспитанию и обучению школьников.

4. Проработать вопрос введения в общеобразовательных организациях отдельного обязательного учебного предмета по праву и выделения финансово-экономических средств на улучшение материально-технической базы правового воспитания.

5. Существенно сократить объем отчетности педагогов, отвлекающей их от реальной работы с детьми.

6. Максимально включать во все учебно-просветительские мероприятия правовые аспекты, направленные на формирование высокого уровня правосознания и правомерного поведения учащихся, добиваться высокого качества их проведения, обеспечить реализацию подростковой активности в проводимых мероприятиях.

7. Усилить взаимодействие школ с правоохранительными структурами в рамках правового воспитания обучающихся.

8. Активнее задействовать родителей во всех мероприятиях по правовому воспитанию. Организовать обсуждение вопросов правового воспитания и обучения на родительских собраниях, заседаниях родительских комитетов школ и классов.

9. Сделать обязательными разработку и реализацию в общеобразовательных учреждениях планов по правовому воспитанию школьников.

Анализ психолого-педагогических аспектов состояния правового воспитания в общеобразовательных организациях города Москвы позволяет сделать вывод о том, что основой успеха качественного повышения эффективности правового воспитания будет действительное повышение правовой культуры всего общества через изменение отношения государства и властных структур на всех уровнях к качеству исполнения законов, декриминализация содержания вещания средств массовой информации, сети «Интернет». При этом надо учитывать, что право, по сути, выступает внешним законодательным регулятором и выражением норм морали и нравственности в виде правил, предписаний и запретов, регулирующих общественные отношения. Авторы убеждены, что духовно-нравственной основой правового воспитания школьников выступает формирование в их сознании базовых понятий морали о добре и зле, о том, что хорошо и что плохо, о совести и стыде, о том, что можно, а что нельзя, а это, повторим, закладывается в семье – в раннем возрасте. Лишь в этих условиях будет возможным построение и развитие правового государства как целевого конституционного ориентира.

Библиографический список:

1. Конституция РФ от 12 декабря 1993 г. // Российская газета. 25 декабря 1993.
2. Кулагина И. Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет): Учебное пособие. 4-е изд-е. М.: «УРАО», 1998.
3. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Сост. Е. С. Рапаевич. Мин.: Современное Слово, 2005.
4. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003.
5. <http://standart.edu.ru>
6. <http://www.garant.ru>

А. А. Короткова

Российская академия народного хозяйства и государственной службы, Алтайский филиал, доцент кафедры психологии и социологии управления, кандидат социологических наук (656008, г. Барнаул, ул. Партизанская, д. 187, тел.: (3852) 202-207, info@asapa.ru)

И. В. Михеева

Российская академия народного хозяйства и государственной службы, Алтайский филиал, доцент кафедры психологии и социологии управления, кандидат психологических наук (656008, г. Барнаул, ул. Партизанская, д. 187, тел.: (3852) 202-207, info@asapa.ru)

КЕЙС-СТАДИ КАК СТРАТЕГИЯ РЕАЛИЗАЦИИ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ПОДХОДА К ИССЛЕДОВАНИЮ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ МОДЕЛИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДОЛОГИИ

Статья посвящена специфике изучения социокультурной модели взаимодействия субъектов образовательного процесса в современном российском вузе. Авторы предлагают использовать междисциплинарный подход к анализу проблем высшего профессионального образования и акцентируют внимание на гносеологическом потенциале метода кейс-стади.

социокультурная модель; образование; междисциплинарный подход; кейс-стади

Современное образовательное пространство постоянно бросает вызов исследователю относительно адекватности методологий, применяемой к его изучению. В прошлом осталось представление о том, что простая фиксация явлений и событий может быть достаточной для построения целостной картины тех многоплановых изменений, которые происходят сегодня в рамках этого социального института. Безусловно, социологические исследования «...позволяют определять проблемы и потребности взаимодействия образовательной системы с рынком труда и всеми агентами образовательного процесса, прогнозировать успешность полноценной интеграции новой отечественной системы образования в европейскую образовательную модель» [4, 148], однако, на эмпирическом уровне трансформационные процессы, происходящие в высшей школе, подразумевают конструирование новой социальной реальности, в рамках которой вынуждены функционировать субъекты образовательного процесса, и в исследовательских задачах, соответственно, акценты смешиваются с констатации и объяснения происходящих событий на управление изменениями, выстраивание перспективной траектории развития системы ВПО.

Очевидно, что активная модернизация образования имеет не только позитивные результаты, но целый ряд негативных последствий. Всем кто имеет отношение к высшей школе, очевидно, что наиболее острое сопротивление трансформационным процессам в образовании локализовано внутри самого

института. Это происходит в силу целого ряда причин: консервативности преподавателей как профессиональной группы, конфликтности проводимых реформ, отсутствию прозрачности перспектив модернизации и пр. Изменения видны невооруженным взглядом и широко обсуждаются научной общественностью. Однако за рамками обсуждений зачастую остаются изменения повседневных практик взаимодействия представителей профессионального образовательного сообщества с коллегами, студентами, представителями администрации вуза, эффективность которых определяет перспективу и успех не только конкретного образовательного учреждения, но и модернизационного процесса в целом.

В нашем исследовании мы поставили себе целью создание и апробацию технологии изучения социокультурной модели взаимодействия субъектов образовательного пространства в современном российском вузе, позволяющей посредством исследовательского инструментария корректировать внутреннюю среду, управлять ею, обнаруживать точки сопротивления изменениям и снижать его.

Ключевым моментом организации исследования стал выбор междисциплинарного подхода, который показался нам наиболее перспективным с точки зрения поиска глубокого, системного, максимально эффективного способа достижения поставленной цели, так как его применение, подразумевающее сочетание качественных и количественных методов различных наук, позволило преодолеть гносеологическую ограниченность традиционных исследовательских стратегий изучения образовательной сферы российского общества [4, 5].

П. Бурдье писал: «Встреча двух дисциплин – это встреча двух личных историй, а следовательно, двух разных культур; каждая расшифровывает то, что говорит другая, исходя из собственного кода, из собственной культуры» [1, 156]. Этот тезис, на наш взгляд, как нельзя лучше отражает замысел междисциплинарной интеграции в организации исследования, осуществляемого на стыке психологии, социологии и культурологии, и позволяет создать целостную картину содержательных и процессуальных изменений, интегрированных в многослойную модель взаимодействия субъектов образовательного пространства современного российского вуза.

Перспективность междисциплинарного подхода в ракурсе эмпирики ярко проявилась в 80-90 гг. двадцатого века, в эпоху рассвета Cultural Studies, когда социологи и культурологи стали активно обогащать исследования методами психологии, и социально-психологическая проблематика расширилась за счет внедрения феноменологических методов в практику изучения социальной реальности.

Ее осмысление в контексте рассмотрения общества как единства культуры и социальности, образуемых и преобразуемых деятельностью человека, возможно в рамках использования социокультурного анализа, методология которого, по мнению Ю.М. Резника, представляет собой многоуровневую систему подходов, принципов и методов исследования, разработанных и апробированных в разных областях социально-научного знания – социологии, социальной и культурной антропологии, психологии и лингвистике [7]. Сама личность как субъект социального действия рассматривается в ее связи с обществом как системой отношений и культурой как совокупностью ценностей и норм.

Проблематика исследования, касающаяся процессов смены подходов и концепций образования, существенного изменения характера взаимодействия его агентов, подразумевает необходимость учитывать при его организации

широкий спектр заданных единиц анализа – личность, институциональные формы, социальные отношения, позиции, культуру. Соответственно, именно социокультурный подход дает возможность системного анализа полученных данных, их интерпретации в рамках единой методологической платформы.

При изучении социально-психологических феноменов и явлений в контексте межличностного и межгруппового взаимодействия традиционным является комплексное рассмотрение субъектов действий, самих действий и опосредующих их средств (механизмов) [13]. Таким образом, центральной категорией, которую необходимо подвергнуть анализу выступает общение как необходимый и специфический вид человеческой активности – субъект-субъектное взаимодействие. На личностном, субъективном уровне исследование подразумевает учет и интерпретацию таких аспектов осуществления человеком деятельности как: что я знаю об этом, как я к этому отношусь и как я это реализую в своем поведении, в частности, во взаимодействии с другими.

Системный характер общения, как основы социокультурного взаимодействия субъектов образовательного пространства, рассматриваемый в избранном нами методологическом ключе, позволяет интегрировать достижения социальной психологии (социально-культурные потребности взаимодействия, личности и группы как субъекты общения, психологические механизмы взаимодействия); социологии (формы активности субъектов на уровне социальных групп); этики (нормативы и социальная приемлемость форм и действий общения); педагогики (общение как механизм социально-программированного формирования личности); семиотики (специфические средства общения как особые знаковые системы и языки человеческого взаимодействия); культурологии (культурно детерминированная специфика общения) [8].

Изучение поведенческого компонента является наиболее проблематичным в исследовательской практике: как выявить и проанализировать взаимосвязь или ее разрыв между ценностными установками личности, ее социальными представлениями и реальным поведением, выйдя при этом за рамки субъективного.

Использование любого методологического приема всегда осуществляется в контексте решения ряда более принципиальных вопросов исследования. Сочетание как собственно психологических методик, так и социологических методов сбора и анализа данных в организации качественных социокультурных исследований, позволяет объединить возможности институционального анализа и средства «глубинного» анализа, такие как экзистенциальный, событийный и рефлексивный анализ, которые ориентируют исследователя на раскрытие смыслового аспекта изучаемого социального феномена. Необходимо также учесть, что специфика организации и методов исследования, подразумевает в качестве закономерной и неотъемлемой части видоизменение существующих моделей – через осознание личностных ценностей, принятие и переосмысление групповых ценностей и коллективных целей. Эта модификация достигается посредством развития коммуникативной компетентности, коррекции взаимодействия внутригрупповых и межгрупповых связей, увеличения интегрированности групп сотрудников и преподавателей, и т. д.

Таким образом, применение социально-психологической теории к области исследования, коррекции и регуляции социальной психики, в частности социокультурных аспектов взаимодействия субъектов образовательного пространства, позволяет обоснованно включить в исследовательский инструментарий методы социально-психологического тренинга.

Специально организованный социально-психологический тренинг является одной из наиболее удобных, конструктивных, быстродействующих форм психологической работы с группами, позволяющей создать необходимые условия для развития профессионального и личностного самосознания людей, актуализации их ресурсов, изменения их поведения и отношения к миру и другим людям. В то же время, тренинг является методом, который дает возможность, как исследовать психику, так и «работать с психикой» [9].

Исследовательский потенциал тренинга проявляется в том, что в процессе группового взаимодействия не только конструируются, но, в первую очередь, изучаются, фиксируются (посредством создания разнообразных продуктов деятельности – рисунков, схем, рейтингов и пр.) межличностные отношения или социальные феномены – их специфика, взаимосвязь, детерминанты, динамика изменений [6].

Еще одной, принципиально важной методологической характеристикой тренинга является то, что он направлен не только на решение ныне существующих проблем участников, но и на профилактику их возникновения в будущем, в частности за счет предоставляемой им возможности научиться использовать новые модели взаимодействия. В частности, групповая работа в процессе тренинга позволяет решать такие задачи как: формирование желания освоить новый вид или условия деятельности; осознание ее ценности и личностного смысла; конструирование понимания мира на этой основе; выбор наиболее адекватной в данной ситуации стратегии деятельности; создание определенной диспозиции по отношению к ситуации, на основе имеющейся системы субъективных отношений [2].

Тренинговая форма работы, внедренная в наше исследование в форме сессии стратегического планирования, разработанной для конкретной организации, включила в себя коллективный анализ достижений и неудач в работе организации, деловые и ролевые игры, дискуссионные методы группового принятия решений, формулирование стратегических целей, планирование деятельности и т.д., – иными словами, все те приемы, которые были нацелены на формирование навыков эффективного командного взаимодействия, осознания групповой ответственности за претворение в жизнь коллективных решений, касающихся проектирования, организации и внедрения необходимых корпоративных изменений.

Вторым ключевым моментом в разработке программы исследования социокультурной модели взаимодействия субъектов образовательного пространства явилось обращение к стратегии изучения случая (кейса), связанное с целим рядом ее специфических возможностей. Кейс-стади, по определению одного из ведущих теоретиков метода, – это «глубинное исследование единичной ситуации с целью понимания более широкого класса (сходных) случаев» [11].

Такие авторы как Р.Йин, Л. Стенхауз, Дж. Беннет, А. Готлиб посвятили свои работы описанию различных типов исследовательских кейсов [3]. Обобщенной характеристикой этих стратегий, является то, что изучая единичную ситуацию, кейс-стади направлен на выведение неких типологических характеристик и обобщений, т.е. позволяет при изучении широкого списка сложных социальных феноменов выбрать один из них и через глубинный качественный анализ выявить специфику более широкого класса событий. Это полностью соответствует целям нашего исследования, направленным на изучение структурных и процессуальных характеристик социокультурной модели взаимодей-

ствий субъектов образовательного пространства в современном российском вузе.

Учитывая, что организационная культура, различные стили руководства вузами, региональная специфика, да и статус учебного заведения откладывают отпечаток на формирование моделей взаимодействия субъектов образовательного пространства, мы искали стратегию, способную объединить в единой выборочной совокупности вузы с такими различными характеристиками. Однако раз за разом, не находили методологического основания: в случае применения широкого спектра качественных методов, соответствующих целям и задачам исследования, оказалось невозможным использовать значительную выборочную совокупность и включить в выборку необходимое количество вузов. В свою очередь увеличение числа вузов, участвующих в исследовании, существенно ограничивало, если не сказать просто сводило на нет, возможность применения качественных методов познания. Ответом на данную методологическую проблему стало применение стратегии кейс-стади, которая предполагала выявление как специфических, так и типологических характеристик взаимодействия субъектов образовательного пространства, внутренней среды на примере одного вуза.

Согласно классификации кейсов, предложенной Герингом, использованная нами стратегия соответствует единично-составному кейсу (один случай, представленный несколькими единицами анализа) [12]. Выделение составных частей кейса, в нашем случае - это изучение взаимодействия субъектов образовательного пространства на разных уровнях (индивидуально-личностном, групповом, институциональном), позволило выявить и описать как явные, так и латентные процессы, происходящие во внутренней среде вуза. Таким образом, мы проанализировали особенности ценностно-смысловой сферы работников высшей школы, студентов, преподавателей в условиях значимой трансформации основ социального института, специфические параметры их реального взаимодействия, их представления о процессах модернизации образования в целом и конкретно в рамках данного учебного учреждения, а также о своей роли в этих изменениях.

Благодаря применению методов анкетирования, включенного наблюдения, анализа документов, фокус-группового интервью, семантического дифференциала, тренингов и сессий стратегического планирования, а также ряда других частных методик – полученная информация позволила детально раскрыть личностные и профессиональные аспекты взаимодействий в рамках моделей «преподаватель – студент», «преподаватель – администрация вуза», «студент – администрация вуза», «преподаватель – преподаватель», «студент – студент».

Однако мы не хотели останавливаться лишь на описательном или аналитическом кейсе, заключающемся в подробной характеристике некоторого социального явления или института [14]. В наши задачи был включен поиск основных детерминант формирования специфики моделей взаимодействия субъектов образовательного пространства в современном российском вузе, а также путей и способов их коррекции, что и обусловило необходимость применения объяснительной стратегии исследования. В данном контексте использование стратегии кейс-стади позволяет не просто «уточнить факты и упорядочить массу деталей, но способствует формулированию теории», которая потом может быть использована в качестве объяснительного принципа при анализе более широкого класса явлений [10].

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что использование междисциплинарного подхода, реализуемого в рамках стратегии кейс-стади, позволило раз-

работать программу исследования социокультурных моделей взаимодействия субъектов образовательного пространства, аккумулирующую в себе гносеологический, аналитический и прогностический потенциал разных областей знаний.

Задействованные в ходе исследования методы и технологии сбора эмпирических данных, сами по себе стали инструментом осознания проблем, существующих как во внутренней среде вуза, так и связанных с его позицией на региональном рынке образовательных услуг. Это позволило: обнаружить основные точки сопротивления процессу модернизации, перевести интуитивно угадываемые трудности в разряд первоочередных задач, создать механизм согласования миссии и целей взаимодействия субъектов образовательного пространства, определить концептуальные основы дальнейшего развития, разработать практические рекомендации по оптимизации внутренней среды, основанные на глубинном понимании изучаемого вуза.

Библиографический список:

1. *Бурдье П.* Начала. Choses dites. М., 1994.
2. *Вачков И. В.* Психология тренинговой работы: Содержательные, организационные и методические аспекты ведения тренинговой группы. М.: Эксмо, 2007.
3. *Готлиб А.* Качественные социологические исследования: познавательные и экзистенциальные горизонты. Самара: «Универс-групп», 2004.
4. *Гударенко Ю.А.* Многоуровневая система высшего профессионального образования как объект социологического анализа Гуманитарные и социальные науки. 2010. № 2
5. *Масалков И.К. , Семина М.В.* Стратегия кейс стади: методология исследования и преподавания. М.: Академический проект, 2011.
6. *Петровская Л. А.* Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. М.: Изд. МГУ, 1989.
7. *Резник Ю. М.* Социокультурный подход как методология исследований // Вопросы социальной теории. 2008. том II. Вып. 1(2).
8. *Руденский Е. В.* Социальная психология: Курс лекций. М.: ИНФРА-М; 2000.
9. *Слободчиков В. И., Исаев Е. И.* Психология человека: Введение в психологию субъективности: Учебное пособие для вузов. М.: «Школа-Пресс», 1995.
10. *Bassey M.* Case-study research in educational settings, Buckingham; Philadelphia: Open University Press, 1999.
11. *George A., Bennett A.* Case Studies and Theory Development in the Social Sciences. MIT Press, 2004.
12. *Gerring J.* Case study research: principles and practices. Cambridge: Cambridge University Press, 2007.
13. *Wertsch J. V.* Voices of the Mind. Cambridge, Mass., Harvard Univ. Pr., 1991.
14. *Yin R. K.* Case-study research design and methods. Thousand Oaks; London; New Dehli; Sage, 1994.

Л. Г. Ушакова

Иркутский государственный университет, доцент кафедры музыкального образования, кандидат психологических наук (664003, г. Иркутск, ул. Карла Маркса, д. 1; тел.: (3952) 243-453; rector@isu.ru)

ОНТОГЕНЕЗ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ: К ТЕОРИИ ВОПРОСА

Сознание и личность издавна является одним из главных предметов мысли и споров ученых различных эпох и отраслей науки. Безусловно, ведущее место в этих размышлениях занимает философия и теология. Именно в недрах этих наук закладывались фундаментальные представления о личности, ее сознании и самосознании. Психология, рассматривая личность как природный феномен, демонстрирует позицию отсутствия единственно "правильного" представления о личности, рассматривая ее в различных контекстах практической работы с ней. Статья посвящена вопросу о возможности и специфике научного исследования психологии личности музыканта. Автор стремится показать, что представление самосознания личности в онтогенезе позволяет определить стратегию изучения самой личности и стратегию работы с ней.

личность; сознание; самосознание; профессиональное самосознание

Актуальной задачей современного высшего профессионального образования является формирование компетентного специалиста, обладающего комплексом профессионально важных качеств личности. Безусловно, структура и уровень профессионализма не может рассматриваться вне развития структуры его личности в целом. Фактически можно говорить о том, что профессиональная компетентность является результатом профессионального становления личности и ее самосознания.

В исследованиях, посвященных проблемам профессионального развития будущего специалиста достаточно часто ставится задача создания оптимальных условий для формирования его личностных и профессионально значимых качеств в соответствии с возможностями и интересами человека, а также требованиями профессиональной деятельности и общества.

Известно, что профессиональная деятельность как форма активности личности занимает значительный период жизненного пути человека. При этом, в процессе прохождения своего профессионального становления человек осуществляет не только развитие личности в целом, но и совершает становление и развитие профессионального самосознания.

Мы полагаем, что существенным звеном в ряду основных событий онтогенеза профессионального самосознания является развитие профессионального музыкального мышления, понимаемый нами как вид мышления, обеспечивающий успешность выполнения музыкально-теоретической и исполнительской деятельности. Профессиональное музыкальное мышление представляет собой интегративное, системно организованное образование личности, которое имеет сложную многоуровневую структуру, включающую интеллектуальный и мотивационный компоненты. Высокий уровень развития указанных компонентов обеспечивает решение музыкально-теоретических,

исполнительских и педагогических задач, согласно требованиям конкретного музыкального произведения.

Интеллектуальный компонент профессионального музыкального мышления является ведущим и включает в себя следующие подструктуры - теоретическое музыкальное мышление, аналитико-рефлексивные умения. Важным качеством профессионального музыкального мышления является его самостоятельность. Высокий уровень развития теоретического музыкального мышления и его самостоятельности обеспечивают эффективность аналитико-рефлексивных умений студентов. Мотивационный компонент включает три подструктуры (учебную и профессиональную мотивацию, мотив достижения), формирование которых также обеспечивает высокий уровень профессионального музыкального мышления. По нашему мнению, профессиональное музыкальное мышление проявляется в большей степени в исполнительской деятельности, поэтому значимой подструктурой мотивационного компонента является мотив достижения.

Развитие профессионального музыкального мышления, являясь одной из значимых форм существования сознания в целом, играя значительную роль в развитии профессионального самосознания, вместе с тем значительно увеличивает возможности профессионального становления личности.

Развитие профессионального музыкального мышления, а именно его интеллектуального компонента, позволяет исполнителю-музыканту менять степень воздействия изучаемого произведения, переходя из категории исполнителя «традиционных» трактовок, формирующихся под воздействием интерпретаций других исполнителей, в категорию исполнителя, демонстрирующего возможность создавать личное прочтение изучаемого произведения на основе проникновения и осознания художественного образа произведения.

Наряду с вышеизложенным, процесс становления и развития профессионального музыкального мышления студентов в период обучения в вузе проходит в два этапа. Академический, характеризующийся интенсивным развитием теоретических структурных компонентов, значительным приростом знаний, формированием умений обучаться в вузе. Второй - профессиональный - характеризующийся развитием аналитико-рефлексивных умений, самостоятельностью музыкального мышления, формированием мотивации достижения профессиональной компетенции. Все эти изменения, при условии их осознанности, ведут к внутреннему изменению профессионального самосознания.

Опираясь на труды Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Ф. Ломова и др. в развитии профессионального самосознания условно можно выделить ряд ступеней. Наибольший интерес в раскрытии данного вопроса, по нашему мнению, вызывают такие ступени, которые реально делают музыканта самостоятельным. Например, одной из первых ступеней развития профессионального самосознания можно назвать возникновение первичного умения самостоятельно находить приемы и методы работы над музыкальным произведением в зависимости от конкретных индивидуальных исполнительских задач. Появление этого факта позволяет говорить о зарождении самосознания личности, о первом представлении о себе как о профессионале-музыканте.

Более высокой ступенью эволюции профессионального самосознания условно можно обозначить умение использовать в собственной музыкально-исполнительской деятельности не готовых мотивов и целей, а создание условий для самостоятельной познавательной активности.

В свою очередь опираясь на труды Л.И. Божович, Д.Б. Богоявленской и др., саму познавательную мотивацию мы подразделяем на мотивацию содержанием и мотивацию процессом. Первая побуждает студента-музыканта узнавать новые факты, овладевать знаниями, способами действий, проникать в суть явлений. Вторая связана с самим процессом изучения музыкального произведения и состоит в том, что в ходе освоения произведения увлекают не столько полученные результаты, сколько само познание, появляется желание проявлять интеллектуальную и исполнительскую активность. Студенту-музыканту нравится заниматься активными поисками средств воплощения художественного образа произведения в собственной исполнительской деятельности, при этом не игнорировать, а преодолевать препятствия, возникающие в процессе познания и воплощения композиторского замысла в ходе пианистических занятий. Очевидно, что в основе познавательной мотивации лежит потребность в познании художественного образа произведения, проникновение в замысел композитора, нахождение индивидуальной интерпретации произведения, сочетающей в себе требования жанра и стиля произведения, а также уникальный композиторский замысел. Мы считаем, что возникновение познавательной потребности является необходимым условием для полноценного развития личности музыканта.

Как известно, потребность в познании - одна из базовых человеческих потребностей, которая проходит определенные стадии развития и может иметь градации - «от элементарного любопытства до страстного искания истины». К высокому уровню развития познавательной потребности личности мы относим устойчивые осознанные мотивы стремления к получению не только знаний, но и профессиональных качеств и умений.

И, наконец, способность самостоятельно выстраивать программу изучения музыкального произведения от разбора нотного текста до построения концепции интерпретации художественного образа произведения и ее концертного воплощения. Мы полагаем, что ступени объективного развития исполнительской самостоятельности отражаются в профессиональном самосознании личности музыканта, изменяя при этом его психическое развитие в целом.

Разная природа активности личности человека (внешняя или внутренняя) при изучении и воплощении музыкального произведения в собственной исполнительской деятельности, ее уровни (социальная или психическая) позволяют, на наш взгляд, выявлять показатели продуктивности профессиональной деятельности в целом.

Особо хотелось бы отметить, что этим не исчерпывается процесс становления, а тем более развития личности профессионала. Прохождение определенных ступеней активности и самостоятельности позволяет заложить лишь фундамент профессионального самосознания личности.

Резюмируя все вышеизложенное, можно сделать вывод о том, что формирование личности профессионала и ее самосознания проходят несколько этапов. Первый этап - выделение собственного самостоятельного субъекта из окружающего. На этом этапе развития личности проявляется умение самостоятельно создавать художественный образ музыкального произведения в процессе формирования предметных связей между комплексом средств музыкальной выразительности и их реальным звуковым воплощением в собственной исполнительской деятельности. Дальнейшее развитие профессионального самосознания личности в этом направлении порождает изменение индивида в области самостоятельного овладения музыкальным произведением. Здесь личность реально становится самостоятельной в процессе работы над музыкаль-

ным произведением и демонстрирует относительную самостоятельность действий, не нуждаясь в руководстве окружающих. Опираясь на идеи С.Л. Рунштейна, можно говорить о появлении самостоятельной интерпретации музыкального произведения, основанной на анализе традиционных и нетрадиционных трактовок художественного образа произведения в собственной исполнительской деятельности.

Особо хотелось бы обратить внимание на тот факт, что самосознание музыканта не может возникнуть и существовать вне осознания композиторского замысла художественного образа произведения как самостоятельного субъекта.

В заключении считаем необходимым подчеркнуть мысль о том, что становление профессионального самосознания личности ни в коей мере не исчерпывается развитием способности самостоятельно выстраивать программу изучения музыкального произведения. Условно, можно обозначить это как фундамент внутренней работы личности в процессе развития профессионального самосознания. Наиболее существенное значение в развитии самосознания играет способность ставить перед собой цели, определять задачи в исполнительской деятельности, видеть перспективу своего личностного развития. Именно перспектива личностного развития профессионала требует огромной внутренней работы, предполагает «способность самостоятельно мыслить» и позволяет формировать собственное профессиональное мировоззрение.

Библиографический список:

1. Асафьев Б. М. Музыкальная форма как процесс. М.: Музыка, 1971.
2. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-на-Дону: Изд-во Рост, ун-та., 1983.
3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование.) М.: Просвещение, 1968.
4. Божович Л. И. Изучение мотивации детей и подростков. М., 1972.
5. Выготский Л. С. Мысление и речь. М.: Лабиринт, 2005.
6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат, 1975.
7. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1999.
8. Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыреям. М.: АСТ: Астрель, 2009.
9. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер-Ком, 1999.

О. В. Филатова

Владимирский государственный университет, заведующая кафедрой психологии личности и специальной педагогики, кандидат психологических наук, доцент (600000, г. Владимир, ул. Горького, д. 87; тел.: (4922) 47-98-97; psycho-vlgu@mail.ru)

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ И ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Специфика проблемного поля профессиональной деятельности, сотрудника, существенно влияющая на эффективность работы организации, во многом определяется системой ценностных ориентаций личности. Особый интерес представляет система ценностных ориентации профессионалов в той или иной области труда в процессе их деятельности и влияние их на эффективность профессиональной деятельности.

профессиональная деятельность; личность; ценностные ориентации; эффективность деятельности; организация

Проблема изучения ценностных ориентации личности в настоящее время приобретает более комплексный характер, являясь предметом различных дисциплин. Она представляет собой важную область исследований, расположенную на стыке таких отраслей знаний о человеке, как: философия, социология, психология, педагогика. Ценностные ориентации рассматриваются в различных аспектах изучения личности.

В западных психологических школах таких как: бихевиоризм, психоанализ, ценности почти полностью исключенными из сферы научного изучения человеческой природы. В экзистенционально - гуманистической школе ценности рассматривают как центральное понятие теории личности аналогично понятию «самость».

В отечественной психологии сложился целый ряд школ и направлений, в которых подходы к пониманию ценностей и ценностно-смысловой сферы рассматриваются в различных аспектах изучения личности. Во-первых, рассмотрение в связи с анализом ее деятельности (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн) [3,4], в других - центральное место занимает изучение психологических отношений личности (В.Н. Мясищев) [1], в третьих личность исследуется в связи с общением (К.А. Абульханова-Славская, Б.Ф. Ломов) [1] или в связи с установками (А.С. Прангивили, Д.Н. Узнадзе) [2]. Несмотря на различие трактовок понятия личности в отечественной психологии, в качестве ведущей личностной характеристики выделяется ценностно-ориентационная направленность.

В ряде исследований проведён анализ системы ценностных ориентации личности на этапе овладения профессией и динамики её развития (Г.В. Страй, М.С. Яницкий) [5]. Однако следует отметить, что недостаточно изучена проблема ценностных ориентаций и взаимосвязь их с профессиональной деятельностью, влияние их на позитивный или негативный результат профессиональной деятельности (И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников). Все это и обусловило актуальность нашего исследования.

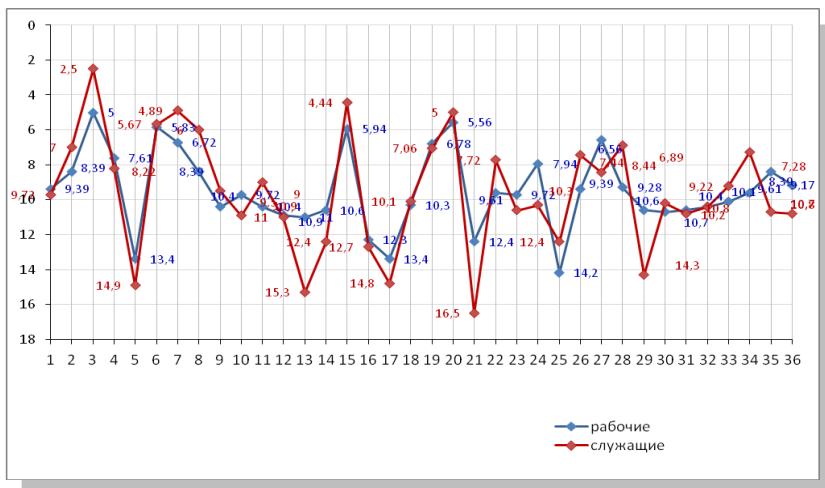
На основании теоретического анализа различных подходов к проблеме ценностных ориентаций личности и взаимосвязи их с профессиональной деятельностью, а также с выдвинутой гипотезы, были выделены цели и задачи

исследования. В соответствии с целями и задачами проводимого исследования выполнены три этапа эмпирического исследования. Экспериментальной базой исследования явилась частная строительная организация г. Суздаля. В исследовании принимали участие 236 сотрудников (из них 122 - мужчин, 114 - женщин). Проведенное эмпирическое исследование позволило изучить и описать особенности системы ценностных ориентаций сотрудников строительной организации и критерии эффективности их профессиональной деятельности.

Результаты эмпирического исследования показали, что усредненный профиль по методике «Ценностные ориентации» (М. Рокич), по группе функционального и линейного состава организации совпадает (см. График 1).

График 1.

Распределение терминальных и инструментальных ценностных ориентаций сотрудников строительной организации



Примечание: **Список А** (терминальные ценности) 1 – активная деятельность жизни; 2 – жизненная мудрость; 3 – здоровье; 4 - интересная работа; 5 – красота природы и искусства; 6 – любовь; 7 – материально обеспеченная жизнь; 8 – наличие хороших и верных друзей; 9 – общественное признание; 10 – познание; 11 – продуктивная жизнь; 12 – развитие; 13 – развлечения; 14 – свобода; 15 – счастливая семейная жизнь; 16 – счастье других; 17 – творчество; 18 – уверенность в себе. **Список Б** (инструментальные ценности) 19 – аккуратность; 20 – воспитанность; 21 – высокие запросы; 22 – жизнерадостность; 23 – исполнительность; 24 – независимость; 25 – непримиримость к недостаткам в себе и других; 26 – образованность; 27 – ответственность; 28 – рационализм; 29 – самоконтроль; 30 – смелость в отстаивании своего мнения; 31 – твердая воля; 32 – терпимость; 33 – широта взглядов; 34 – честность; 35 – эффективность в делах; 36 – чуткость.

Ведущими ценностными ориентациями являются ценности: «здоровье», «любовь», «материально обеспеченная жизнь», «счастливая семейная жизнь»,

их соотношение в общем виде выявляет доминанту направленности интересов в нашей выборке.

«Здоровье» как ценность выдвинута на первое место по всей выборке испытуемых, так как средний возраст испытуемых составляет 39,2 года. «Счастливая семейная жизнь», «любовь», «материально обеспеченная жизнь» поделили второе, третье и четвертое места, данные ценностные ориентации являются ведущими в структуре личности испытуемых, так как они соответствуют потребности в безопасности, выделяемой А. Маслоу как одну из жизнеобеспечивающих потребностей человека.

На низшем уровне иерархии ценностей оказались такие ценности, как «творчество», «красота природы и искусства», «счастье других», «свобода», следовательно, ценности, связанные с реализацией собственного внутреннего потенциала, направленного на внешний мир, связанные с воздействием на него являются невостребованными, индифферентными; были единодушно отвергнутыми и заняли последние места.

Доминирующее место среди «ценностей – средств» занимают «аккуратность», «воспитанность», «ответственность», «жизнерадость», «образование». У рабочих показатели объективно ниже. В структуре иерархии инструментальных ценностей низший уровень занимают такие ценности, как «высокие запросы», «непримиримость к недостаткам себя и других», «самоконтроль». Невысокий балл по шкале «высокие запросы» может свидетельствовать о том, что сотрудники не стремятся к карьерному росту. Необходимо отметить, что в группе рабочих данная ценность находится на более высоком уровне, чем у группы служащие. Таким образом, можно сделать вывод о том что, линейный персонал организации более удовлетворен работой. Они не исключают возможности дальнейшего карьерного роста. Но значение по данному показателю также невысокое. Таким образом, реализация инструментальных ценностей: «аккуратность», «чистоплотность», «воспитанность», «жизнерадость», и соответствие их присвоенному статусу доминирующих ценностей определяет их действующий характер. В то же время такие ценности как «широкота взглядов», «независимость», «отстаивание собственных взглядов», «высокие запросы» являются больше абстрактными идеалами, к которым сотрудники считают должным стремиться, но не руководствоваться ими в реальной жизни.

Ведущими жизненными сферами для реализации ценностных ориентаций двух групп являются: «сфера профессиональной жизни», «сфера семейной жизни», «сфера общественной жизни».

В результате анализа по методу экспертных оценок ведущими показателями эффективности деятельности для группы функционального состава организации (служащие) являются показатели «организованность», «работоспособность». Таким образом, умение четко организовывать собственную деятельность, выполнение плана в сроки, ведет к демонстрации высокого темпа выполнения работы, следовательно, именно данные показатели улучшают эффективность профессиональной деятельности для группы служащих. Для линейного состава организации (рабочие) ведущими показателями эффективности деятельности служат показатели «продуктивность», «целеустремленность», следовательно, целеустремленность и выполнения большего объема работы приведет к увеличению эффективности профессиональной деятельности. Таким образом, важным показателем эффективности профессиональной деятельности для служащих является четкая организация собственной деятельности для выполнения намеченного плана в срок, а для группы линейного

состава важнейшим показателем эффективности деятельности является выполнение большего объема работы. В данных показателях эффективности деятельности прослеживается специфика профессиональной деятельности, как для группы служащих, так и для группы рабочих. Отметим, что ведущим показателем эффективности деятельности, как для линейного, так и для функционального состава является показатель «исполнительность деятельности», что свидетельствует о важности для группы служащих и рабочих добросовестного отношения к своим профессиональным обязанностям.

Влияние доминирующих терминальных и инструментальных ценностей на эффективность профессиональной деятельности подтверждают корреляционные взаимосвязи, которые были выявлены между показателями эффективности деятельности и показателями по ценностным ориентациям: продуктивная деятельность и материальное положение ($r_{эмп}=-0,47$), продуктивность деятельности и аккуратность ($r_{эмп}=0,55$), а также между показателем инициативность и показателями здоровье ($r_{эмп}=-0,73$), воспитанность ($r_{эмп}=-0,50$), любовь ($r_{эмп}=0,49$).

Для выявления различий между группой функционального и линейного состава организации по методикам «Ценностные ориентации» (М. Рокич), «Терминальные ценности» (И.Г.Сенин), и методу экспертизы оценок, получившими наибольшие оценки по двум группам мы использовали критерий углового преобразователя φ^* Фишера, на достоверно значимом уровне $p \leq 0,05$. При использовании критерий углового преобразователя φ^* Фишера мы не выявили достоверных различий по показателям.

Таким образом, результаты, полученные в ходе эмпирического исследования, подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что ценностные ориентации личности детерминируют эффективность профессиональной деятельности. Практическая значимость исследования определяется тем, что подобран методический инструментарий, направленный на комплексную диагностику ценностных ориентаций сотрудников и оценить эффективностью их профессиональной деятельности. Полученные результаты позволяют использовать их в работе кадровой и психологической служб на предприятии.

Библиографический список:

1. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981.
2. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности // Психология личности в трудах отечественных психологов. СПб.: Питер, 2000.
3. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. М.: СМЫСЛ, 1992.
4. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2003.
5. Яницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система: монография. / Под. общ. ред. М.С. Яницкого. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ, АННОТАЦИИ И КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

V. G. Brekalov

BMSTU

N. U. Terehova

BMSTU

TECHNOLOGICAL AUDIT IN TERMS OF TECHNOLOGY TRANSFER ISSUES IN THE IMPLEMENTATION OF SCIENTIFIC RESEARCH WORKS

Scientific research works, carried out at the present time, are characterized by a different scale of costs and limited time to solve the problems. Furthermore, research works in many cases are being conducted at the junction of various scientific fields. In this situation it is expedient to apply the methods of technological audit that can help solve the problems of optimization of resources for carrying out the research works and, consequently, improve the efficiency and quality of work performed.

research works; technological audit and its stages; optimization of resources; quality of performance; technological chain; laboratory model experiments; evaluation laboratory studies; technical and technological reserves; organizational decisions; levels of scientific research; a transfer of technologies, its organization and methodical maintenance; legal aspects; marketing activities; integration

S. V. Gladkaya

Southern Federal University

MECHANISMS OF INTERACTION OF TRANSNATIONAL STRUCTURES AND THE STATE IN THE CONDITIONS OF FORMATION OF THE INNOVATIVE FOCUSED INSTITUTIONAL INFRASTRUCTURE OF MODERN WORLD ECONOMY

Cardinal transformations in the economic relations between the countries, the processes of liberalization, innovations occurring in the modern globalized economy led to considerable changes and in relationship between the state and business. There were new forms of economic relations meeting modern requirements of new economy. The purpose of management of economy is ensuring the sustainable, balanced development.

Achievement of the specified purpose is provided by finding of optimum option of partner interaction of subjects of economic activity, namely – the state and business. Partnership intensifies development of institutes of the market, an enterprise initiative, allows to dispose correctly of national wealth, is a basis of functioning of innovative economy.

multinational corporations; innovative economy; public-private partnership; innovations; globalization

E. I. Zubkov

Institute of Economy of the Russian Academy of Sciences

ECONOMIC «PURCHASE» GENESIS AND KEY BASES OF ITS EFFICIENCY FOR THE ORGANIZATIONS OF THE SOCIAL SPHERE

Economic aspects of emergence and development of procurement process of resources as the technological element of the transaction forming trade relations between the seller and the buyer are considered. The analysis of efficiency of resource providing in the conditions of economic activity of the organizations of the social sphere under the influence of common administrative technologies within federal institutional regulation of procurement processes is carried out.

trade relations; trade cycle; technologies of sale and purchase; resource providing; efficiency; public services

U. F. Ibragimov

BASHKIR STATE UNIVERSITY SYSTEM OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF HUMAN POTENTIAL-IN LOCAL GOVERNMENT

Today in local government should be a balance of experienced and young cadres capable because of their age to active work, which is especially important in the initial period of formation of a new system of local government. The significance of this balance is due and features of the professional activities of local government staff.

human resources; human resources; professional figure-ness

L. N. Kazmina

Don State Technical University

T. N. Grigorenko

Southern Federal University

ECOLOGICAL TOURISM: FORMING HISTORY, MODERN STATE AND PROSPECTS OF DEVELOPMENT

Eco-tourism is projected UNWTO is one of the five strategic directions of development of tourism in the world until 2020. In international practice ecotourism realized and implemented, mainly in the areas of national parks, which are from the very onset of advertisements touting. Russia has gone towards the creation of reserves where the primary function is environmental. Perhaps this fact explains the relatively low level of development of ecological tourism. However, at present, the rate of development of this type of tourism in the Russian Federation has increased significantly, as a number of the measures taken (improvement of legislation, environmental education, the training of professionals, etc.) produced results.

eco-tourism; protected areas; National Park; reserve

M. V. Korotich

Baikal State University of Economics and Law

STRATEGY DEVELOPMENT CRITERIA OF SMALL-TOWNS

The paper looks at the recent research dealing with socio-economic development of small-towns. Much attention is given to the strategy that makes it possible to define the trends and mechanisms of socio-economic development of both unsustainable small-towns and sustainable ones.

small-town; strategy of socio-economic development; sustainability of a small-town

R. A. Mannapova

Moscow Agricultural Academy named after K. A. Timiryazev

ORGANIZATION OF ACCOUNTING IN THE BEEKEEPING INDUSTRY

The transition to market conditions for the development of the economy of the Russian Federation determines the increase of requirements to production management products of beekeeping. Leading positions among all regions of the Russian Federation of beekeeping is in the Republic of Bashkortostan, which ranks among the best actors of naschityvaemyh colonies and acquire marketable honey. So, according to the latest data from 2013 onwards in the area, there were more than 300 thousands of bee colonies. Despite the fact that in Russia with 98, the number of bees decreases every year, in Bashkortostan there has been growth of 5-8%. Progress of beekeeping industry is in many ways its scientific software. Modern beekeeping is characterized by deep organic link science and manufacturing, implementation of discoveries and scientific developments into practice. It should be noted that the research is primarily due to the key directions of development of the industry. The transition of beekeeping in the new stage of development involves changing the forms of organization and how to manage them, makes adjustments to the emergence and growth of information in the system of ac-

counting and reporting [1, 2, 3]. However, the issues of accounting and controlling in beekeeping not relevant to creating sustainable food market, which provides for the subject of the dissertation [3, 4]. In this context, this article presents issues research organization of accounting in the beekeeping industry.

accounting; controlling; account; sub-account; cost; gross product accounts; taxes; balance; beekeeping

K. A. Miloradov

Plekhanov Russian University of Economics

THE FACTORS OF GLOBALIZATION IN THE INDUSTRY OF HOSPITALITY

The processes of globalization became an important part of the modern economy. The factors of globalization among which are financial, technological, organizational-economic, cultural, ecological, influence strongly on the industry of hospitality. Coordinated state policy and stimulating the development of the internal market of hospitality services taking into account globalization factors are needed to strengthen the market positions of Russian hotel enterprises.

hospitality business; service industry; globalization; hotel chains

M. V. Rybachenko

Transbaikal State University

ASSESSMENT OF EFFICIENCY OF FORMATION OF THE PERSONNEL RESERVE IN LOCAL GOVERNMENT

During the conducted research the main techniques of an assessment of efficiency of formation of a personnel reserve in local government were considered on the basis of the analysis of the existing indicators, criteria, procedures and provisions which are used at all stages of work with a personnel reserve. The concept of efficiency of formation of a personnel reserve of body of municipal authority and indicators of this efficiency were developed and defined in article. Studying and the analysis of the existing personnel techniques will allow to understand and open more fully a problem of a personnel reserve, to estimate its readiness and efficiency, to analyze work of HR department on its organization. Methods which are presented in article, allowed to receive general idea about process of formation of a personnel reserve, and, therefore, to draw a conclusion on possible results of this procedure and level of its efficiency.

personnel reserve; local government; efficiency; criteria; indicators; assessment

D. Y. Safin

BMSTU

A. E. Alymova

BMSTU

THE RESEARCH OF THE IMPACT FACTOR OF TECHNICAL EQUIPMENT ON THE QUALITY OF SCIENTIFIC RESEARCHERS IN THE TECHNICAL UNIVERSITY

In the process of creating new objects in the course of the research and development in the technical university, spent a large amount of time, financial and intellectual resources. To establish a valid and reasonable solution without additional costs allows the holding of frequent field tests and experiments. Analysis of the research carried out within in the framework of the infrastructure of the technical University, clearly shows the influence of technical equipment of University's technical equipment, capable of providing developers the ability to design mockups and prototypes of any complexity and precision, on obtaining high-quality scientific research. The studies revealed a range of equipment, enough for a wide range of research works at the Technical University using the methods of physical modeling objects. This equipment can be combined into a single physical database as part of a structural unit of the technical college, or with the use of methods of system design-design can create a distributed structure and its use by all units engaged in various research and development.

technology; technical equipment; research work; development work; technical University; a range of equipment; prototyping; equipment for cutting sheet materials; milling machines; rapid prototyping machines; 3D printer; 3D scanner

R. E. Subkhangulov

Bashkir State Agrarian University

THE SOCIOLOGICAL ASPECT OF THE IMPORTANCE OF THE STUDY OF TRUST IN ECONOMIC BEHAVIOR

In the article author is considering the question of the sociological analysis of economic behavior through the prism of trust issues. Were identified some approaches sociologists researchers to economic action. The author's position was defined regarding the question of the influence of credibility on the economic behavior of individuals. Were identified promising areas of research issues of trust.

trust; social action; economic action; economic model

D. N. Sukhovskaya

Pyatigorsk State Linguistic University

CREATIVE SPACES AS PLATFORMS FOR THE IMPLEMENTATION OF CREATIVE AND INTELLECTUAL POTENTIAL OF THE MODERN CITIES POPULATION

In the article author considers the main components of the creative economy of modern cities in a globalizing world, analyzes the creative spaces as the main components of the creative economy and their basic sub-sectors. The author examines the restrictions on the formation and development of creative spaces in modern Russia, and analyses possible scenarios and ways of the implementation of the creative spaces sector in the economy of the country.

creative economy; creative industries; creative product; creative cluster; creativity

I. A. Ushkina

Penza State University

THE INFLUENCE OF ADVERTISING THE PERSONALITY OF MODERN MAN

The article is concerned with the analysis of advertising's influence the personality of modern Russian youth. The portrait of typical young person has been composed on the base of results of sociological researches (his aims, needs, style of life were analyzed). Social factors, that influenced his socialization and development, were examined (social institutions and environment, specific features of society in whole). A special attention was paid on the role of communication media and advertising, that became appropriate agents of youth's socialization. The advertising is examined as an integral part of modern man's life, that influences the development of future personality. The advertising's potential to upbringing of the younger generation is analyzed.

youth; personality; socialization; social portrait; values; communication media; advertising

E. A. Khalilova

Dagestan State University

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECTS OF REGIONAL SCIENCE IN THE CONTEXT OF THE FORMATION OF COMPETITIVE ADVANTAGES OF TERRITORIAL DEVELOPMENT OF RUSSIA'S ECONOMY

The article is devoted to theoretical and methodological aspects of regional science, considered in the context of the formation of competitive advantages of territorial development of Russia's economy. Analyzed the concept of regionalisera, a comparative analysis of regional benefits.

economy; region; creation of regions; competitive advantages of the region

A. S. Chebaeva

Kazan (Volga region) Federal University

R. F. Vildanov

Kazan (Volga region) Federal University

A. S. Puryaev

Kazan (Volga region) Federal University

EFFICIENCY ACTIVITY OF ENTERPRISE AS EFFICIENCY ACTIVITY OF HUMAN

The unbreakable connection of human and enterprise in the article disclosed on example of the comparative analysis activity of human and activity of enterprise. Analyzed the essence of raising the efficiency of enterprise, physiological and psychological aspects of raising the efficiency of the system "human". Extended similarity of the structures of the "human" and of "enterprise" and also clarified the notion of "raising the efficiency of the enterprise." Recommendations proposed for raising the efficiency of the enterprise based on the application of methods empathy and inversion.

activity of enterprise; activity of human; efficiency; raising the efficiency; system approach; physiology; psychology; inversion; empathy

S. G. Gorbovskaya

Saint Petersburg State University

THE ANALYSIS OF FLOWERS IMAGES IN A. RIMBAUD`S POEM "WHAT DO THEY TELL POET ABOUT FLOWERS"

In this article the main floral images of the poem of A. Rimbaud "Ce qu'on dit au poète à propos de fleurs" are analyzed. It is all about 'flowers of new rhetoric', "new flowers", i.e. about new approach to transfer of an image in general. To some extent Rimbaud picks up Baudelaire's idea of "flowers of the evil", i.e. the idea of other, subjective and associative rhetoric, the idea of the "surnaturalisme's" rhetoric, which leads a flowerimage out of the existing reality's framework. Through an images of flowers Rimbaud urges other poets of the time to write differently, than it was accepted in romanticism and "Parnassus".

flower poetics; poetry of Arthur Rimbaud; Symbolism; Parnassianism

Ju. V. Klyuyev

St. Petersburg State University

EXPERIENCE OF CREATIVE DEVELOPMENT LENINGRAD TELEVISION

Relevance of article is caused by insufficiency of system knowledge of creative experience of the Leningrad television. In work the main data on functioning of electronic television in Leningrad in the 1930-1980th years are submitted. For studying of this period historical, descriptive and cognitive methods of research are used. The perspective of article covers the main milestones of development of the Leningrad television: the directions of creative work and the first transfers of electronic television in Leningrad which in many respects became a sample for further development of all system of domestic tele-casting.

electronic television; telejournalism; television dramatic art; announcer of television

E. V. Leskova

Immanuel Kant Baltic Federal University

THE BOOK OF JOB IN THE KAFKA'S NOVEL «THE TRIAL» AND DOSTOEVSKY'S ONE «THE BROTHERS KARAMAZOV»: GENRE AND ISSUES

This article discusses the influence of the Old Testament Book of Job to genre structure and existential component of Kafka's novel «The Trial» and Dostoevsky's – «The Brothers Karamazov», explores the parabolic shape of these works.

Book of Job; Kafka; Dostoevsky; existentialism; parabola

O. A. Potapenko

Tyumen State University

ANTON CHEKHOV AND IGNATY POTAPENKO: QUESTIONS OF PERSONAL AND CREATIVE COMMUNICATION

The article is devoted to the study of the literary heritage of Chekhov period's writers and investigation of the relationships' nature of Anton Chekhov with his contemporaries by example of creativity of Ignaty Potapenko. It is necessary to interpret the works of "forgotten" writer Ignaty Potapenko in the context of social and literary trends occurring in the late XIX century. Identified features of the approach to topical issues era testify about the reflection of the most important types and ideas of his time in the works of these writers.

Anton Chekhov; Ignaty Potapenko; Chekhov's «team»; «small affairs»; hero of time; character

M. V. Bavuu-Surun

Tuvan State University

**TO THE QUESTION ABOUT NAMING AND CLASSIFICATION
SAYAN TURKIC LANGUAGES**

To Sayan Turkic languages currently include Tofalar and Soyot language, the language of the Tuvans Tsagaan-Nur as a dialect of Tuvan language, and tuha language. The updated distribution of language tuha (Uygur-uraanhai language), Tsagaan-Nur dialect of Tuvan language, both idiom related to endangered languages.

Tuvin language; Tofalar language; tuha; Soyot language; dialect; ethnonym; tribal groups; Turkic languages; assimilation languages; endangered languages

J. Baghana

Belgorod State National Research University

E. N. Shirlina

Belgorod State National Research University

**CHARACTERISTICS OF THE NOMINAL ELEMENT OF FIXED
NOUN-PREPOSITION COLLOCATIONS (IN GERMAN LAN-
GUAGE)**

In the article the authors characterize nouns as a constituent part of fixed noun-preposition collocations which function in the modern German language according to their lexical meaning, derivational structure and kind and grade of lexical and grammatical transformations they undergo as a part of fixed collocations. The authors distinguish modal, phraseological and relational meanings and describe groups of nouns on the base of which these types of meaning are formed.

nominal element; fixed noun-preposition collocations; deverbal noun; derivative word; modal meanings; phraseological meanings; relational meanings

A. V. Bolotnov

Tomsk State Pedagogical University

**CULTURAL AND SPEECH STYLE OF INFORMATIONAL AND
MEDIA JOURNALIST PERSONALITY AND ITS REFLECTION
IN MEDIA DISCOURSE**

The article deals with analysis of cultural and speech style of informational and media journalist personality of Y.L. Latynina with use of different media texts' genres (analytical article, replies of radio listeners SMS-messages in author program "Access Code"). Cul-

tural and speech style is examined as one of the model component of common idiosyncrasy of language personality along with cognitive and communicative styles. Cultural and speech style of personality is defined as reflected in text activity speech peculiarities which show property of certain type of speech culture and relation to rhetorical ethics, communicative, language, stylistic and genre norms of language behavior. The article contains analysis of the author's media texts dated by 2014 with a glance to the following characteristics: compliance with rhetorical ethics; relation to communicative; language; stylistic; genre norms. Peculiarities of cultural and speech style of journalist's language personality which is related to a medium of full functional type of the Russian speech culture are revealed in the article.

idiosyncrasy; cultural and speech style; language personality; informational and media personality; media discourse

A. Yu. Bolshova

Kuban State University

HUMANITARIAN EPISTEMOLOGY OF THE INTERPRETATIVE MODES OF THE FICTION TEXT

The interpretation of the fiction text as a symbol supposes the occurrence of explicit epistemology that defines the search vector of sense dominant. Grammatical method of reality investigation worked out by Eugen Rosenstock-Huessy proves the person's possibility to realize the speech necessity. Such aspect of worldview fully coincides with the anthropocentric paradigm of the modern scientific knowledge. According to Rosenstock phenomenology human speech organizing space and time defines the way of human being. The modes of fiction text interpretation get the special status within the cross of reality put out by Rosenstock-Huessy outlining the space and time axes of society.

grammatical method of Rosenstock-Huessy; lingua-philosophical model; interpretative modes of fiction text; speaking person; speech

Yu. P. Borisov

M. K. Ammosov North-Eastern Federal University

PARALLEL CONSTRUCTIONS FORMED BY MEANS SEMANTICAL SEPARATION OF CORRELATIVE WORDS

The article discusses for the first time one of the subtypes of rhythmic and syntactic parallelism, which had not been known. The parallel constructions, formed by the method of separation of the correlative words from the text of olonkho epic "Dzhyrybyna Dzhyrylyatta the Maiden Warrior" were used for the analysis. The analysis result identified the main characteristics of these parallel constructions, and initial attempts to describe them were have been made.

correlative words; verbatim repetition; variant synonyms; antonymic opposition; rule of alliteration; rhythmic and syntactic parallelism; binomial parallelism; trinomial parallelism; core; functional-semantic field

Yu. V. Golovnyova

Far Eastern Federal University

METAPHOR AS AN INDICATOR OF THE HERO'S LEVEL OF INTELLIGENCE IN THE NOVEL "FLOWERS FOR ALGERNON" BY DANIEL KEYES

The article reveals a correlation between the hero's level of intelligence and metaphor as a mode of thought in the novel "Flowers for Algernon". The unity of cognitive, structural and semantic qualities of metaphors used by the hero characterizes his level of intelligence, ranking with the level of complexity of his idiolect and syntax, and with his ability to follow the norms of spelling and punctuation.

metaphor; live and dead metaphors; extended metaphor; human inner world

T. A. Konovalova

Ural State Architectural Academy of Arts

CHARACTERISTICS AND THE ROLE OF EMOTIONAL REACTIONS BY PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF ARCHITECTURAL TEXTS

The author presents the results of associative experiments devoted to the studies of architectural texts influence. The research focuses on associative strategy of perception of architectural texts. The author attempts to describe mental representations. The article can help to enlarge the experimental basis of modeling the mechanisms of comprehension and understanding of these specific texts.

associative experiment; experimental basis; participants; associative strategy of perception; analyze of emotional reactions

I. V. Kuzharova

Rostov State University of Economics

HIERARCHY OF YNTACTIC FUNCTION OF WORD COMBINATIONS WITH "SOMETHING"

This article examines the hierarchy of roles of word combinations with indefinite pronoun "something" - phrases with partially removed indefiniteness - to define a possible dependency of the indefiniteness type on the type of word combinations in a particular

syntactic function (subject, verb, and object), which was used to express indefiniteness, on the example of the works of Anton Chekhov.

indefiniteness; something; syntactic function; hierarchy; frequency; partially removed indefiniteness

L. A. Melekhova

St.-Petersburg University of Management and Economics

L. A. Sergievskaya

Ryazan State University named after S. A. Esenin

ASYNDETTON AS A SYNTACTIC TOOL OF CONNOTATIVE

The article considers the peculiarities of the asyndeton as a syntactic tool of the additional meaning. The author analyses the functional, semantic and structures status of the asyndeton at the level of complex sentences. Research of asyndeton related problems of theory syntax connotative and questions of expressive and stylistic syntax features in the modern Russian language.

asyndeton; connotations; complex sentences; expressiveness

N. V. Mityaeva

Southern Federal University

INTERROGATIVE UTTERANCES IN THE COOPERATIVE VERBAL BEHAVIOUR TACTICS OF THE PARTICIPANTS OF THE DIALOGUE IN MODERN ENGLISH

The article is devoted to the speech structuring properties of interrogative utterances in Modern English. The object of investigation is the verbal behavior based on the communicative principles of cooperation. The subjects of analysis are cooperative speech tactics. With this purpose in view the researcher presents the cooperative tactics taxonomy and analyses the functional-pragmatic and structural-semantic peculiarities of the interrogative utterances.

communicative principles; principle of politeness principle; cooperative verbal behavior; speech strategy; speech tactic; interrogative utterance; communicative intention

S. E. Molchanova

Southern Federal University

THE SPECIFIC NATURE OF USAGE OF ADVERSATIVE DIS-COURSE CONNECTORS IN THE DIALOGUE IN MODERN ENGLISH

The article is devoted to disclosing and description of the main peculiarities of adversative discourse connectors in the dialogue in its comparison to the prose. The discovered differences are explained and exemplified. In the dialogue thirteen types of adversative connection are singled out. Within each of the types their subtypes are considered and illustrated with apt examples. The set of adversative discourse connectors in the dialogue is determined. The grounds for the specific nature of their usage in this type of discourse are brought to light.

philological sciences; dialogue; cohesion; adversative discourse connectors

S. A. Pesina

Nosov Magnitogorsk State Technical University

L. G. Yusupova

Bashkirsky State University

CONCEPT AND MEANING IN DIOCOGNITIVE SCIENCE

From the communicative point of view the concept is a cognitive model according to which the speaker uses a certain language unit in one or another way. The core of the concept has been named "the conceptual focus". It includes the most stable central substantive components which are universal for the specific language community. Along with images, emotional and sensational constituents these cover the main essence of the concept content. In the field of biosemiotics one of the tools to adapt to the environment is natural language, thanks to which the Observer interacts with other Observers as a part of its own niche.

concept; conceptual focus; biosemantics; biosemiotics

L. U. Tariyeva

Ingush State University

SAYING, PREDETERMINE PERSON SPEAKING (ON THE EXAMPLE OF RUSSIAN AND INGUSH LANGUAGES)

In this article are considered the articulation parameter of lokutivny aspect of the speech act, for the first time entered into use of linguistic research. The Lokutivny act allocated by J. Austin, it can be added articulation, peculiar to the person Speaking. The person Telling, is comprehended as a nuclear component of a paradigm of persons of the Ingush language, at grammatical level presented by a nominative case of a name.

articulation act; reflexive mode; rechemysliteln; immanent; nuclear; lokutivny act; set phrase

L. V. Topka

Moscow State Linguistic University

SOCIO-PSYCHOLOGICAL ASPECT OF INVESTIGATION OF COMMUNICATIVE SITUATION

The paper displays the problem of the investigation of communicative (speech-behavioural) situation taking into consideration socio-psychological factor. Status and role parameters of communicants as well as psychological distance between them are the main criteria to refer the definite speech-behavioural tactics to the definite communicative situation. Speech-behavioural situation is caused by social interaction, as it depends on the status and role parameters of the interlocutors and socio-psychological distance between them.

socio-psychological factor; status; role; communicative situation; speech-behavioural situation

Z. H. Fazlyeva

Kazan (Volga region) Federal University

THE FIELD APPROACH TOWARDS PHRASEOLOGICAL STUDY AND INTERLINGUAL PHRASEOLOGICAL THESAURUS DESIGN TECHNIQUES

The article is devoted to the field methodology in general and as applied to phraseology specifically. The implantation of semantic fields into the phraseological systems is set forth by the necessity of analyzing phraseological units within special micro-system frames. The productiveness of the field method can serve alternative to other methods of comparative study. Further on the phraseological units can be united into a phraseological thesaurus according to their leading seme.

language field; semantical field; phraseological field; core; periphery; idioms thesaurus; interlingua phraseological thesaurus

T. N. Fedulenkova

Vladimir State University named after the Stoletov brothers

E. P. Marycheva

Vladimir State University named after the Stoletov brothers

ISOMORPHISM AND ALLOMORHISM OF PHRASEOLOGICAL UNITS BASED ON HYPERBOLE IN ENGLISH, GERMAN AND SWEDISH

The research is based on the phraseological conception suggested by A.V. Kunin and on the typological theory introduced by V.D. Arakin. The paper deals with the studies of cross-cultural relations of phraseological units based on hyperbole in English, German and Swedish. The comparative analysis of phraseological units, based on hyperbolic mechanism of semantic transference of the referent, shows that in the semantics of the phraseological units under study isomorphic features predominate over allomorphic ones.

phraseology; typology; cross-linguistic relations; Germanic languages; isomorphism; allomorphism

Han Lei

Penza State University, Aspirant of the Chair of Russian Language (440026, Penza, Krasnaja str., 40, tel. - (8412)-563511, cnit@pnzgu.ru)

PECULIARITIES OF HISTORICISMS FUNCTIONING IN THE PRESENT-DAY STANDARD RUSSIAN LANGUAGE

The article deals with the results of the research in Russian historical lexis, the peculiarities of its functioning in the present-day language. It contains conclusions about the functions of historicisms in the modern Russian language, linguocultural potential of this group of lexis and the necessity of its study.

historisms; archaic lexis; lexical archaicism; history of the Russian language

R. I. Agalarova

Dagestan State University

L. M. Tetakayeva

Dagestan State University

R. N. Abdulayeva

Dagestan State University

FROM THE EXPERIENCE OF WORKING IN THE DEVELOPMENT OF ORAL SPEECH ON THE FIRST COURSE OF THE LANGUAGE FACULTY (ON THE MATERIAL OF THE ENGLISH LANGUAGE)

The article presents the technology of communicative skill developing with the first year students of language faculty in the process of teaching English. The author suggests approaches to working out effective exercises for teaching different aspects of oral practice and she also demonstrates special methods used in practical activities.

oral speech; speaking; listening; teaching monologue; speech pattern

M. A. Adilzhanova

MOSCOW STATES HUMANITARIAN UNIVERSITY THE TECHNOLOGY OF IMITATIVE MODULES FOR CHILDREN WITH AUTISM SPEECH THERAPY CLASSES

Our research involves studying the impact of imitation skills on speech development of children with autism. We have worked out a pilot program for the children's imitation skills assessment. Our research suggests that including imitation modules in the program of correction speech therapy classes can improve their efficiency and accelerate mastering new language skills. This is highly important in developing early intervention programs for children with autism.

autism; imitation; early intervention; speech skills

V. V. Boyarkina

Chuvash State Pedagogical University named after I. Y. Yakovlev

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF GENERAL CULTURAL COMPETENCE FORMATION IN FUTURE MANAGERS IN HIGH SCHOOL EDUCATIONAL SYSTEM

The article deals with the formation of general cultural competence in future bachelors-managers in high school educational system. Pedagogical conditions ensuring the efficiency of the process of general cultural competence formation are proved. The formation of general cultural competence aimed at developing value orientations based on the knowledge of world culture values. It increases the level of culture and education of future managers, as well as their professional development in the modernization of the system of higher education and market relations.

general cultural competence; pedagogical conditions; future bachelors-managers; high school educational system; basic values; world culture

T. P. Avanesova

F. F. Ushakov State Maritime University

A. V. Butakov

F. F. Ushakov State Maritime University

D. Y. Gruzdev

F. F. Ushakov State Maritime University

N. I. Kozlova

F. F. Ushakov State Maritime University

ANALYSIS OF FREE SOFTWARE *MOODLE* AS A MEANS OF DISTANCE EDUCATION

The article deals with the opportunities of the Moodle software, its flexibility in the programming of individual parts of the code and easy implementation of the platform in the corporate network of the educational institution. Along with the advantages and disadvantages, installation issues within the basic principles of integrating custom code in the code outdoor API Moodle are considered.

educational process; electronic resources; information resources; distance learning; advantages and disadvantages of e-learning; Moodle; Denver; Internet; Apache

A. V. Grebenshchikova

Chelyabinsk State University

I. A. Bobykina

Chelyabinsk State University

ELECTRONIC NETWORK ENVIRONMENT AS A BASIS FOR CROSS-CULTURAL PROJECTS

In the last few years there has been a growing interest in developing electronic network environments, complementing the traditional system of Higher education. It is determined by the following factors as - processes of globalization and internationalization, - virtualization and informatization of man's activities, - requirement of time for consolidation of efforts of different universities. These social tendencies cause the importance of the issue of this paper that is developing the electronic network environment as a basis for cross-cultural projects. It is the main purpose of the paper to draw attention to advantages of such a modern instrument as an electronic network environment and such a modern form of educational interaction as cross-cultural projects. Scientific novelty of

the research lies in proposing a new mechanism of electronic networking in the process of the joint implementation of cross-cultural (educational, research) projects, creating methodologically-justified electronic environment for cross-cultural project cooperation between universities. In general, the paper contributes to the solution of the problem of successful adaptation of the Higher education system to the rapidly changing life conditions, that in the long term, promotes the competitiveness of the system of Higher education in the modern world.

E-environment; information technology; partner networks; online learning; cross-cultural projects; design-thinking; self-developing multicultural personality

L. D. Golova

Moscow City Pedagogical University

PROBLEMS IN SOCIAL ACTIVISM AND CITIZENSHIP FORMATION AT MICRO AND MACRO LEVELS IN COMPREHENSIVE SCHOOL

In this article the problems of the social activism and citizenship formation in school are considered, related to the lack of social active and universally recognized circuit adapted personality. Self-isolation of family from the educational process, the need to modernize educational technologies in educational institutions. And also provides educational tools on micro and macro levels.

education; micro and macro level, patriotism; social activism and citizenship; volunteering

O. O. Diakonova

Ulyanovsk Pedagogical University

V. M. Bukatov

Moscow Psychological and Social University

FROM THE HISTORY OF DIDACTICS: EDUTAINMENT IN ADULT EDUCATION AND INTERACTIVE LEARNING TECHNOLOGIES IN THE MODERN SCHOOL

The origin and content of the term edutainment; criticism of the traditional understanding of the pedagogical innovation; periodization of its formation and development; connection with interactive teaching technologies, theatre / hermeneutics and socio and game pedagogy.

edutainment; protoedutainment; interactivity; educational technologies; education; theatre / hermeneutics; socio and game pedagogy stage direction of the lesson

A. E. Islamov

Kazan (Volga) Federal University

STRUCTURE OF ORGANIZATIONAL AND MANAGEMENT COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS TECHNOLOGIES AND ENTREPRENEURSHIP

The paper presents the structure of organizational and management competence of the future teachers technological and entrepreneurial, as a component of his professional competence. On the basis of modern requirements, analysis of federal standards identifies the activities of the future teacher technological and entrepreneurial in the field of organization and management. Presented in the article structure of organizational and management competence of the future teachers technological and entrepreneurial includes the following components: cognitive, planning and prognostic, functional and diagnostic. Materials of this article may be useful for university professors engaged in training future teachers technological and entrepreneurial, teachers and school managers in the preparation and professional development of teachers technological and entrepreneurial.

vocational education; teacher technological and entrepreneurial; organizational and management competence; structure

T. N. Ischenko

Siberian State Technological University

THE DIDACTIC PRINCIPLE OF FEEDBACK

The author proves the importance and role of the feedback principle, revealing its content. When approached dialectically, application of the feedback principle in such a dynamic system as education allows continuous tracking of changes and timely adjustment, on the one hand, and ability to foresee the system's ups and downs at a given time, on the other, which leads to a more flexible management of the system and a chance to introduce new conditions for its development. The author also presents some results of application of the feedback principle in a higher institution.

didactics; dialectics; thinking; cognition; principle of contradiction; principle of feedback; dialectical approach

A. A. Minina

Peoples' Friendship University of Russia

THE DEVELOPMENT OF NON-LINGUISTIC UNIVERSITY STUDENTS' SOCIOLINGUISTIC COMPETENCE BY MEANS OF THE VOCABULARY OF THE ENGLISH LANGUAGE

The article is devoted to the problem of the development of non-linguistic university students' sociolinguistic competence by using English vocabulary reflecting social and cultural changes in the language. In particular, the author analyzes some changes in the vocabulary of the English language caused by social development trends in the 20th century and at the beginning of the 21st century and suggests using such vocabulary in an English-language classroom.

language; culture; sociolinguistic competence; foreign language teaching; vocabulary; political correctness; euphemism

N. U. Pakhomova

Moscow Institute of Open Education

SYSTEM AND ACTIVITY APPROACH TO THE REVIEW AND DEVELOPMENT OF AN EDUCATIONAL PROJECT

The educational project is one of the most important concepts of project education. It is necessary to apply system and active approach in reviewing, understanding, and development of educational project in order to understand the structure of the educational training project activity of the being trained student, to learn, to a certain extent, to control it. The dynamic model of project activity of a student and the graph model of a problem situation is presented. Models allow us to understand what project skills of Elementary school students are necessary to build up as the basis for a successful educational projection and research in the future. They help to see what should be project tasks and problem situations in an educational project to initiate self-dependent activities in the framework of the project. The abilities for management of educational process in educational training projection are discovered.

student project activity; educational project; model of the student educational project activity

M. S. Prokopev

North-Eastern Federal University named after M. K. Ammosova

DESIGNING ELECTRONIC TEACHING MATERIALS FOR UNDERGRADUATE ACADEMIC DISCIPLINES OF VOCATIONAL TRAINING

The article presents the development of an electronic educational complex, which is based laid its components, the logic of the content of efforts to identify methodical system of training and methodology development EUMKD by blocks of undergraduate disciplines with the use of information technology resources and competency-based approach.

KeMethodical complex; e-earning; methodical system of training; competence approach

A. Y. Sobolev

Sakhalin State University

USING MIND MAPS IN MODERN EDUCATION OF STUDENTS

In this article was regarded the method of application of the mind mapping in education. On the base of conducted research was found the necessity of introducing in the educational process of new methods for the study of scientific information. It was presented the technique of using mind maps in education and revealed its essence, the content and benefits.

education; introduction; knowledge; mind map; information; safety of vital activity; students; science; university; educational process

S. V. Yakovlev

Institute of Family and Education of the Russian Academy of Education

SCIENTIFIC APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF AXILOGICAL CONCEPT FOR UPBRINGING OF CONTTEMPORARY STUDENTS MORAL CULTURE

In article on the basis of the analysis of regulatory and legal documents of the Russian Federation in the field of education identified the priority areas of education moral culture among students of secondary schools. It is shown that the upbringing of the moral culture among children and young people contains successive based cultural development of society, is one of the most important priorities of domestic policy of the Russian Federation and relevant topic of modern scientific-pedagogical research. The theoretical concept of moral upbringing culture in this study is built with the involvement of a number of scientific approaches: value, system, subject-activity. While the development program for the upbringing of the moral culture in educational institutions is tailored to the structure and content of axiological bases of students personality and patterns of age-related development of the system of values of the individual students. The structure of the system of values of the individual is determined by such invariant value basis of personality as: values of harmony and security; freedom and independence; deeds; laws and regulations; personality traits;

life position as a value category; profession; knowledge transfer. The content of the moral values of the culture due to their humane orientation; upbringing; moral culture; value

V. V. Vasina

Institute of Pedagogics and Psychology of Professional Education

THE CONFLICTS IN FASILITATION'S ASPECT OF SOCIAL INTERACTION

The analysis of the main social and psychological approaches to problems of a facilitation allows to claim that studying of a facilitation of social interactions is independent area in social psychology. For the first time in domestic social psychology a number of complex researches of problems of a facilitation of social interaction allowing to prove situation that the available social and psychological approaches to a facilitation consider the help, a resolution of conflicts and training in communication as phenomena of an individual order while it is phenomena of social level of minimization of tension and a psychosocial dissonance through expansion of borders of representations by means of a facilitator was undertaken.

strategy of behavior in conflict situations; psychosocial dissonance; facilitation of social interaction

G. D. Kovrigina

Institute of Economics, Management and Law

"THE PEOPLE" AS THE CONDITIONS AND FORMS OF SOLIDARITY SOCIETY

The article discusses the features of the transformation of a world community as a nation. Nation as the unit of analysis that combines the external conditions (economic, political, social) and internal conditions (psychology, philosophy, spirituality), a group of people belonging to the same state in the context of socio-legal, spiritual and historical communities. The author draws on research conducted O.A.Polyushkevich, L.L.Antonova, V.A.Kolesnikov in the consolidation and transformation of meanings socio-cultural forms of consolidation of people. The result is an analysis of the socio-cultural impact of all social processes on social and spiritual foundation of social development expressed in the context of understanding the unity of the nation, as a people.

people; unity; socio-cultural meanings

A. V. Litvinova

Moscow City University of Psychology and Education

A. I. Petroshenko

Moscow City University of Psychology and Education

S. Y. Petroshenko

Moscow City University of Psychology and Education

PSYCHOLOGY-PEDAGOGICAL ASPECTS OF LEGAL EDUCATION OF SENIOR SCHOOL STUDENTS

The article presents the scientific-theoretical basics of psychology-pedagogical aspects of legal education of senior school students. On the based results of empirical research of the current condition of legal education in educational organizations of Moscow, features of legal culture of modern students are described. Also, characterization of current status of legal education in educational organizations is given, factors which reduce efficiency of legal education are determined. The authors suggest a number of precautions needed in order to upraise the legal education of students.

legal culture; legal education; lawful behavior; law positioning; factors; reducing efficiency of legal education

A. A. Korotkova

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

I. V. Miheeva

Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration

CASE STUDY AS A STRATEGY OF AN INTERDISCIPLINARY APPROACH'S IMPLEMENTATION TO THE RESEARCH OF SOCIAL AND CULTURAL MODEL OF SUBJECTS' INTERACTION OF EDUCATIONAL SPACE: POSSIBILITIES OF METHODOLOGY

The article is devoted to the specific features of social and cultural interaction model of subjects of educational process in the modern Russian high school. The authors propose to use an interdisciplinary approach to the analysis of the problems of higher education and pay attention to the gnoseological potential of the method of case studies.

social and cultural model; education; interdisciplinary approach; case study

L. G. Ushakova

Irkutsk State University

SELF-CONSCIOUSNESS ONTOGENESIS OF PERSONALITY AND ITS PROFESSIONAL FORMATION: THE THEORY OF THE QUESTION

Consciousness and identity have long been one of the principal objects of thought and disputes scientists from different epochs and branches of science. Certainly, the leading role in this reflections take the philosophy and theology. Precisely in the depths of these sciences were laid fundamental ideas about personality, its consciousness and self-consciousness. Psychology, examining personality as a natural phenomenon, demon-

strates the position of the absence of the only "correct" to have notions of identity, considering it in different contexts of practical work with her. The article is devoted the possibility and the specifics of scientific research the psychology of personality the musician. The author aims to show that the representation of self-consciousness in ontogenesis allows you to define a strategy of studying the personality and the strategy of working with her.

personality; consciousness; self-consciousness; professional self-consciousness

O. V. Filatova

Vladimir State University

VALUE ORIENTATIONS OF THE PERSONALITY AND EFFICIENCY OF PROFESSIONAL ACTIVITIES

The specificity of problematic field of professional activities, of the stuff-member, which influences sufficiently on the efficiency of the work of the organization, depends much upon the value orientations of the personality. Of special interest is the system of the value orientations of professionals in this or that field of labour and their influence on the efficiency of professional activities.

professional activities; personality; value orientations; efficiency of activity; organization

ПРАВИЛА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ

Журнал призван содействовать интеграции российских молодых ученых-исследователей государства и общества в европейское научное пространство.

В журнале печатаются материалы, ранее не опубликованные и не предназначенные к одновременной публикации в других изданиях; автор может опубликовать в одном номере журнала не более одного материала; все материалы проверяются на наличие плагиата.

Все представленные к публикации статьи в обязательном порядке проходят научное рецензирование членами редакционного совета журнала.

Плата за публикацию материалов аспирантов не взимается.

Авторам гонорар не выплачивается.

Элементы издательского оформления материалов включают: сведения об авторах; заглавие материала; подзаголовочные данные; аннотацию; ключевые слова; приложения; пристатейный библиографический список; допускается использовать дополнительные элементы издательского оформления; представляются также на английском языке: название статьи, аннотация, ключевые слова, фамилия, имя, отчество автора(ов); отдельно необходимо указать контактный телефон и адрес электронной почты для оперативной связи, адрес с индексом для отправки номера журнала; по выходу журнала каждому автору (соавтору) бесплатно высыпается отдельный номер журнала.

Объем материала не должен превышать 1 п. л. (40 000 знаков).

Материал направляется в редакцию по адресу: essj.vak@gmail.com

Направление автором своих материалов в редакцию означает согласие на безвозмездную передачу журналу прав на издание и распространение своих материалов; гарантию автора, что он имеет согласие всех соавторов на издание и распространение присланных материалов; что присланные материалы содержат все предусмотрено действующим законодательством ссылки на цитируемых авторов и(или) издания, а также на используемые в статье результаты и факты, полученные другими авторами или организациями; гарантию автора, что присланные материалы не включают данные, не подлежащие опубликованию в открытой печати, в соответствии с действующим законодательством Российской Федерации.

Решение редакционного совета о принятии статьи к печати или ее отклонении сообщается авторам.

Электронные носители и рукописи авторам не возвращаются; рецензии на принятые материалы предоставляются по запросам авторов.

Аннотации материалов, ключевые слова, информация об авторах будут находиться в свободном доступе на сайте журнала, в системах цитирования на русском и английском языках; через год после выхода номера журнала его полнотекстовая версия будет размещена на сайте журнала.

Полный текст Правил представления рукописей авторами размещен на сайте <http://www.mii-info.ru>.

В журнале «European Social Science Journal» публикуются научные материалы по актуальным проблемам политологии и социологии, истории и археологии, культурологии и философии, искусствоведения и журналистики, филологии и лингвистики, психологии и педагогики, экономики и права.

В журнале опубликованы материалы Международной научной конференции «Гуманитарные науки и современность» (г. Москва).

Научные статьи в очередной номер принимаются до 25-го числа каждого месяца.

Подписка на журнал осуществляется через Объединенный каталог «Почта России», подписной индекс – 13094.

Учредитель и издатель: АНО «Международный исследовательский институт»

109147, г. Москва, ул. Марксистская, д. 5, стр. 1

Адрес редакции: 109147, г. Москва, ул. Марксистская, д. 5, стр. 1

Почтовый адрес: 115563, г. Москва, а/я 77, МИИ

www.mii-info.ru

info@mii-info.ru

Подписано в печать 29.11.2014 г. Сдано в набор 30.11.2014 г.

Формат 60×90 1/16. Печать офсетная.

Объем 25 п. л.

Тираж 900 экз. Заказ 192.

Отпечатано по технологии CoD(CtP):

НОУ «ПИМБ ЕГУ».

107031, г. Москва, ул. Рождественка, д. 12.

ООО «СамПолиграфист»

129090, г. Москва, Протопоповский пер., д. 6.

Перепечатка статей
без согласия правообладателей запрещена
в соответствии с п. 3 ст. 1274 ГК РФ.

Свободная цена.