

**№ 27 (170) 2013**  
**Выпуск 20**

**НАУЧНЫЙ РЕЦЕНЗИРУЕМЫЙ ЖУРНАЛ**

Основан в 1995 г.

**Журнал входит  
в Перечень ведущих рецензируемых  
научных журналов и изданий,  
выпускаемых в Российской Федерации,  
в которых рекомендуется публикация  
основных результатов диссертаций  
на соискание ученых степеней  
доктора и кандидата наук**

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет» (НИУ «БелГУ»)

**Издатель:**  
НИУ «БелГУ».

Издательский дом «Белгород».

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций и охраны культурного наследия

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-21121 от 19 мая 2005 г.

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА**

Главный редактор

**О.Н. Полухин,**

ректор НИУ «БелГУ», доктор политических наук, профессор

Зам. главного редактора

**И.С. Константинов,**

проректор по научной и инновационной работе НИУ «БелГУ», доктор технических наук, профессор

Ответственные секретари:

**В.М. Московкин,**

профессор кафедры мировой экономики НИУ «БелГУ», доктор географических наук, профессор

**О.В. Шевченко**

зам. начальника УНИД НИУ «БелГУ», кандидат исторических наук

#### **РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ ЖУРНАЛА**

Главный редактор серии

**А. П. Короченский,**

декан факультета журналистики НИУ «БелГУ», доктор филологических наук, профессор

Заместители главного редактора:

**И. А. Назорный,**

профессор кафедры русского языка и методики преподавания историко-филологического факультета НИУ «БелГУ», доктор филологических наук, профессор

**О. Н. Прохорова,** директор Института межкультурной коммуникации и международных отношений НИУ «БелГУ», доктор филологических наук, профессор

## **НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ**

**Белгородского государственного университета**

**Гуманитарные науки**

**Филология Журналистика Педагогика**

**Психология**

**Belgorod State University**

**Scientific bulletin**

**Philology Journalism Pedagogy**

**Psychology**

### **Содержание**

#### **РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ**

Тропеическое окружение соматизмов в лирике Беллы Ахмадулиной.

**Д. М. Плужникова 5**

Концепты в нарративах семейного родословия. **В. К. Харченко,**

**А.А. Сафонова 12**

#### **РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ**

Особенности формирования и функционирования афрофранцузских фразеологизмов в современной Африке. **Ж. Багана 19**

Языковая политика в современной Аргентине.

**М. Л. Баральдо дель Серро 24**

Аргументация в деловом общении и процессе обучения ведению переговоров на английском языке. **Ю. Ю. Генкин 31**

Языковая специфика выражения концептов «englishness» и «britishness» в современном британском медиадискурсе. **Д. М. Костина, Н.И. Костина 35**

Организация ментальных структур психических процессов (на материале вербализаторов английского языка) **И. А. Курьева 41**

О скриптологическом исследовании средневековых французских рукописей

**Е. И. Маркова 52**

Дискурс американского игрового кино как источник интеграции и аккультурации. **А. Г. Николенко 57**

Место устойчивых предложно-именных сочетаний в системе фразеологии современного немецкого языка. **Е. Н. Ширлина 64**

Реализация концепта СВОЙ/ЧУЖОЙ посредством местоимений на базе английского фольклора. **А. Ф. Юлдашбаев 73**

Особенности словообразовательной аффиксации в английском языке.

**С. Я. Янчук 791**

#### **ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ**

Тема экологии в творчестве В. Г. Распутина. **И. И. Карпенко,**

**В. Ю. Меринов 85**

Массмедиа и обратная связь: точка зрения социального конструкционизма.

**Е. А. Кожмякин 93**

Освещение проблем трансграничной миграции в федеральной газете «Ведомости» (январь 2012 – январь 2013). **В. В. Колесникова 102**

Публицистика в аспекте межкультурной коммуникации: «Североамериканские сцены» Хосе Марти (статья вторая). **А. П. Короченский 106**

Конструирование социально значимых событий в журналистских текстах.

**Т. Красикова 112**

Профессиональные компетенции сотрудников редакций печатных СМИ Белгородской области. **С. В. Крюкова 126**

Специфика заимствования информации при создании новостных рерайтерских интернет-сообщений (на примере материалов агентств lenta.ru и newsru.com в 2000-2012 гг.). **О. Р. Лащук 134**

Медиаправо в России: предпосылки возникновения и современное состояние.

**Л. С. Шаталова, И. В. Микулина 142**

Медиадискурс как концепт дисциплины «политическая коммуникативистика»

**О. Ф. Русакова 150**

**И. Ф. Исаев**,  
заведующий кафедрой педагогики  
НИУ «БелГУ», доктор педагогических  
наук, профессор

**В. В. Гребнева**, заведующая кафедрой  
психологии педагогического факультета НИУ  
«БелГУ», кандидат психологических наук,  
профессор

Члены редакционной коллегии:

**М. Геруля**,  
доктор гуманитарных наук, профессор  
Силезского университета, Катовице  
и Высшей гуманитарной школы,  
Сосновец (Польша)

**К. Жиро**,  
доктор философии, профессор Барселон-  
ского Автономного университета, директор  
Департамента средств массовой информации,  
коммуникации и культуры (Испания)

**В. И. Лозовая**,  
доктор педагогических наук, профессор  
Харьковского национального университе-  
та, член-корреспондент Академии педаго-  
гических наук (Украина)

**У. Перси**,  
доктор филологии, профессор  
Университета Бергамо (Италия)

**А. А. Тертычный**,  
доктор филологических наук, профессор  
факультета журналистики Московского  
государственного университета

**А. В. Фёдоров**,  
доктор педагогических наук, профессор,  
проректор по научной работе Таганрог-  
ского государственного педагогического  
института, президент Российской  
ассоциации медиапедагогики

Консультант

**Е. А. Кожмякин**,  
заведующий кафедрой коммуникатив-  
стики, рекламы и связей с общественно-  
стью факультета журналистики Белгород-  
ского государственного национального  
исследовательского университета,  
доктор философских наук, профессор

Ответственный секретарь

**И. И. Карпенко**,  
доцент факультета журналистики  
Белгородского государственного  
национального исследовательского  
университета, кандидат  
филологических наук

Оригинал-макет *И. И. Карпенко*,  
*Н. А. Гапоненко*

e-mail: Korochensky@bsu.edu.ru

Подписано в печать 26.12.2013  
Формат 60×84/8  
Гарнитура Georgia, Impact.  
Усл. п. л. 37,43  
Тираж 1000 экз.  
Заказ \_\_\_\_\_

Подписной индекс в каталоге агентства  
«Роспечать» – 81470

Оригинал-макет тиражирован  
в издательском доме «Белгород»  
Адрес: 308015 г. Белгород, ул. Победы, 85

Российские новости в украинском региональном телеэфире

**Е. А. Соломин 161**

Функциональная специфика невербальных реляционных элементов в медиа-  
текстах, посвященных кино **Я. И. Тяжлов 167**

Историческое развитие арабоязычного спутникового телевидения. Роль системы  
АРАБСАТ в становлении арабского спутникового ТВ.

**Шафель Али Шаиф Хусейн 173**

## ПЕДАГОГИКА

Реализация смыслоориентирующей функции образования как условие форми-  
рования глобального мировоззрения личности

**Н. Г. Тарасенко 179**

Культура здоровья как интегратор проблем современной молодежи  
в ноосферной образовательной реальности **Л. Г. Татарникова 188**

Ключевые направления работы педагогического вуза в повышении качества  
подготовки учителя **Н. Л. Бельская, И. И. Черкасова 195**

Особенности использования активных форм организации лекционных занятий с  
использованием информационных технологий

**Ю. Ю. Чикина 204**

Корпоративная культура как фактор социальной адаптации личности менеджера  
**В. В. Шаполова 211**

Моделирование процесса профессионально-нравственной подготовки будущих  
полицейских в вузе МВД России **Н. В. Ерошенко 217**

Духовно-нравственное воспитание в истории европейского образования (истори-  
ко-педагогический анализ) **В. М. Меньшиков,**

**Н. Н. Гатилова, А. Б. Хохлова 223**

Формирование положительного отношения родительского сообщества, общеоб-  
разовательных школ к системе инклюзивного образования

**Иеромонах Михай (А. И. Гориславец) 232**

Изучение сформированности временных представлений детей с задержкой пси-  
хического развития старшего дошкольного возраста в контексте народного ка-  
лендаря **З. А. Сироткина 238**

Инновационное обучение игре на фортепиано студентов-немузыкантов вузов  
культуры и искусств: методологический аспект **О. А. Титова 244**

Особенности лексем со значением физического состояния природы в китайском  
языке **И. Р. Дедикова, Ду Яли 250**

Ранняя психолого-педагогическая диагностика замедленного темпа психическо-  
го развития: актуальность, проблемы и пути решения

**Е. Н. Лихачева 254**

## ПСИХОЛОГИЯ

Индивидуально-психологические особенности личности девиантного под-  
ростка с разной функциональной асимметрией мозга **Ю. Н. Гут,**

**М. К. Кабардов 258**

Социально-психологический подход к проблеме мотивации достижения лично-  
сти в психологической науке **А. Ю. Давыдова 269**

Временной аспект реализации социальной активности курсантами правоохрани-  
тельного вуза **А. А. Кузнецов 273**

Содержательные особенности системы представлений студентов о человеке как  
субъекте деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности

**С. В. Москаленко, О. Н. Гореликова 280**

Анализ эффективности реализации программы социально-психологического  
тренинга подготовки несовершеннолетних осужденных к освобождению

**Е. Н. Низовец 288**

Особенности развития эмпатии как компонента социальной креативности на  
отдельных этапах профессионализации личности (на примере старшеклассников  
и студентов-психологов) **В. Ю. Писарева 295**

Экспертная оценка развития коммуникативной деятельности учащихся с умст-  
венным недоразвитием **Е. И. Проскурняк 300**

Особенности физического я у лиц с разными типами привязанности к матери

**В. А. Цуркин, Т. Н. Разуваева 308**

Сведения об авторах **314**

Информация для авторов **318**

**№ 27 (170) 2013**

**Issue 20**

**Scientific reviewing journal**

Founded in 1995

**The Journal is included into the nomenclature of the leading reviewing journals and publications issued in the Russian Federation that are recommended for publishing the key results of the theses for Doctor and Candidate degree-seeking.**

**Founder:**

Federal state autonomous educational establishment of higher professional education «Belgorod National Research University»

**Publisher:**

Belgorod National Research University.

Belgorod National Research University Press.

The journal is registered in Federal service of control over law compliance in the sphere of mass media and protection of cultural heritage

Certificate of registration of mass media ПИ № ФС 77-21121 May 19, 2005.

**EDITORIAL BOARD**

Editor-in-Chief

**O.N. Polukhin,**

Recto of Belgorod National Research University, Doctor of Political Sciences, Professor

Deputy Editor-in-Chief

**I.S. Konstantinov,**

Vice-Rector on Scientific and Innovative Work of Belgorod National Research University, Doctor of Technical Sciences, Professor

Assistant Editors

**V.M. Moskovkin,**

Professor of World Economy Department of Belgorod National Research University, Doctor of Geographical Sciences

**O.V. Shevchenko,**

Deputy Head of Department of Scientific and Innovative Activity of Belgorod National Research University, Candidate of Historical Sciences

**EDITORIAL BOARD OF JOURNAL SERIES**

Chief editor:

**A. P. Korochenskiy,**

Dean of Faculty of Journalism, Doctor of Philological Sciences, Professor (Belgorod National Research University)

Deputies of chief editor:

**I. A. Nagorniy,**

Faculty of History and Philology, Department of Russian Language and Teaching, Doctor of Philological Sciences, Professor (Belgorod National Research University)

**Belgorod State University**

**Scientific bulletin**

**Humanities**

**Philology Journalism Pedagogy Psychology**

**НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ**

**Белгородского государственного университета**

**Гуманитарные науки**

**Филология Журналистика Педагогика**

**Психология**

**Contents**

**RUSSIAN PHILOLOGY**

The trope Environment of Somatism in Bella Akhmadulina Lyrics

**D. M. Pluzhnikova 5**

The Concepts of narrative Part of Genealogies **V. K. Kharchenko,**

**A. A. Sapfonova 12**

**ROMANIC-GERMAN PHILOLOGY**

The historical Aspects of the Formation and the Functioning of phraseological Units in Africa **J. Baghana 19**

Language Policy in contemporary Argentina

**M. L. Baraldo del Cerro 24**

Argumentation in Business Communication and Learning of Negotiating in English

**Yu. Yu. Genkin 31**

The language Pecularity of expressing the Concepts «Englishness» and «Britishness»

in the modern British media Discourse **N. I. Kostina,**

**D. M. Kostina 35**

Psychical processes' mental Structure Organization **I. A. Kuprieva 41**

Scriptological Analyses of Manuscripts **E. Markova 52**

Discourse of American Movie as a Source of Integration and Acculturation

**A. G. Nikolenko 57**

Place of fixed noun-prepositional Collocations in the System of modern German Phraseology **E. N. Shirlina 64**

Implementation of the Concept Own/Alien by Means of Pronouns based on English Folklore **A. F. Yuldashbaev 73**

On the Peculiarities of Word – formation with Affixes in modern English Language

**S. Y. Yanutik 79**

**JOURNALISM AND PR**

Topic of Ecology in the Works of V. G. Rasputin **I. I. Karpenko,**

**V. Yu. Merinov 85**

Mass media and Feedback: the Claims of social Constructionism

**E. A. Kozhemyakin 93**

Coverage of the Problems of cross-border Migration by the federal Newspaper "Vedomosti" (January 2012 – January 2013) **V. V. Kolesnikova 102**

Journalism in the inter-cultural Communication: "Escenas Norteamericanas" of José Martí (2nd Article) **A. P. Korochenskiy 106**

Creation of socially significant Events in media Texts **T. Krasikova 112**

Professional Competence of print media editorial Staff in Belgorod Region

**S. V. Kryukova 126**

Specifics of Adoption of Information for Creation rewriter's internet News

(on the Example of Materials of news Agencies lenta.ru and newsru.com in 2000-2012)

**O. R. Lashchuk 134**

Media Law in Russia: Reasons and actual State **I. V. Mikulina,**

**L. S. Shatalova 142**

**O. N. Prohorova**,  
Director of Institute of Intercultural  
Communication and International Relations,  
Doctor of Philological Sciences, Professor  
(Belgorod National Research University)

**I. F. Isaev**,  
Faculty of Psychology, Head of Department  
of Pedagogics Doctor of Pedagogical Sciences,  
Professor (Belgorod National  
Research University)

**V. V. Grebneva**, Head of Department of  
Psychology, Faculty of Pedagogy, Professor  
(Belgorod National Research University)

Members of Editorial Board:

**M. Gierula**,  
Doctor of Humanities, professor  
of Silesian University, Katowice, professor  
of High School of Humanities, Sosnowiec  
(Poland)

**X. Giro**,  
PhD, professor of Autonomous University  
of Barcelona, director of Department  
of Mass Media, Communication and  
Culture (Spain)

**V. I. Lozovaya**  
Doctor of Pedagogy, professor of Kharkov  
National University, member of Academy  
of Pedagogical Science (Ukraine)

**H. Persi**,  
Doctor of Philology, professor  
of University of Bergamo (Italy)

**A. A. Tertychniy**,  
Doctor of Philosophical Sciences,  
professor of Faculty of Journalism  
of Moscow State University

**A. V. Fedorov**,  
Doctor of Pedagogy, professor, vice-rector  
of Taganrog State Pedagogical Institute,  
president of Russian Association  
of Media Pedagogy

Consultant:

**E. A. Kozhemyakin**,  
Faculty of Journalism, Head  
of Department of Communication Studies,  
Advertising and Public Relations,  
Doctor of Philosophical Sciences,  
professor (Belgorod National Research  
University)

Responsible secretary:

**I. I. Karpenko**,  
Associate Professor of the Faculty  
of Journalism (Belgorod National  
Research University)

Dummy layout by *I. I. Karpenko*,  
*N. A. Gaponenko*  
e-mail: [Korochensky@bsu.edu.ru](mailto:Korochensky@bsu.edu.ru)

Passed for printing 26.12. 2013  
Format 60×84/8  
Typeface Georgia, Impact  
Printer's sheets 37,43  
Circulation 1000 copies  
Order 549

Subscription reference in Rospechat' agency  
catalogue – 81470

Dummy layout is replicated at Belgorod  
National Research University Publishing  
house "Belgorod"  
Address: 85, Pobedy str., Belgorod, Russia, 308015

Media Discourse as the Concept of the Discipline «Political Communication Studies»

**O. F. Rusakova 150**

Russian News are in Ukrainian regional Television Broadcasting

**E. A. Solomin 161**

Functional Specificity of nonverbal relational Elements in a media dedicated to Film

**Ya. I. Tyazhlov 167**

Historical Development of Arabic language satellite Television. The Paper of ARABSAT  
System in the Progress of satellite TV of Arab Countries

**Shafel Ali ShaifHouseyn 173**

## PEDAGOGICS

Realization of meaning's Function of Education as the Condition of Shaping global  
personality's world View **N. G. Tarassenko 179**

Culture of Health as the Integrator of Problems of modern Youth in Noosphere educa-  
tional Reality **L. G. Tatarnikova 188**

Key Areas of the Work of pedagogical Establishment in the Quality of teachers' Training

**N. L. Belskaya, I. I. Cherkasova 195**

Methodological Features of the active Forms of the lectures Organization with the Use  
of computer and information Technology in the Geography teachers Preparation

**Yu. Yu. Chikina 204**

Corporate Culture as a Factor of social Adaptation of the manager's Personality

**V. V. Shapolova 211**

Modeling Process professionally and moral Training of future Officers in High School  
Russian interior Ministry **N. V. Eroshenkov 217**

Spiritual-moral Education in the History of European Education (historical and peda-  
gogical Analysis) **V. M. Menshikov, N. N. Gatilova,**

**A. B. Khokhlova 223**

Formation of positive Attitude of the parental Community and of secondary Schools to  
a System of inclusive Education **Priest Mihei (A. I. Gorislavetz) 232**

The study of Formation of temporary Representations of Children with learning disabil-  
ities preschool Age in the Context of the national Calendar

**Z. A. Sirotkina 238**

Innovative Teaching of Piano non-musician Students of Universities of Culture and the  
Arts: methodological Aspects **O. A. Titova 244**

Features Tokens with a Value of the physical State of Nature in Chinese

**I. R. Dedikova, Du Yli 250**

Early Diagnosis of psycho-pedagogical Slowdown in mental Development: Relevance,  
Problems and Solutions **Ye. N. Likhacheva 254**

## PSYCHOLOGY

Individual and psychological Features of the Identity of the Teenager with different  
functional Asymmetry of the Brain **Yu. N. Gut,**

**M. K. Kabardov 258**

Socio-psychological Approach to the Problem of individual achievement Motivation in  
psychological Science **A. Yu. Davidova 269**

The time Aspect of the Implementation of social Activity by Students of interior Minis-  
try Institutions of higher Education **A. A. Kuznetsov 273**

Substantial Features of Representations of Students about a Person as the Subject of  
Work and himself as the Subject of Professional **S. V. Moskalenko,**

**O. N. Gorelikova 280**

The analysis of Efficiency in Realizing the Programme of social and psychological  
Training of juvenile Delinquents for Release **E.N. Nizovets 288**

Features of Empathy as Part of the social Creativity at Separatestages of personality  
Professionalization (on the Example of psychology Students)

**V. Yu. Pisareva 295**

Expert Estimation of the Development of the communicative Activity of Students with  
the mental Underdevelopment **E. I. Proskurnjak 300**

Relation to the Image of the physical I of Persons with different Types of Attachment to  
Mother **V. A. Tsurkin, T. N. Razuvaeva 308**

Information about Authors **314**

Information for Authors **318**

## РУССКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

---

УДК 811.114

### ТРОПЕЧЕСКОЕ ОКРУЖЕНИЕ СОМАТИЗМОВ В ЛИРИКЕ БЕЛЛЫ АХМАДУЛИНОЙ

**Д. М. Плужникова***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
dageeva24@rambler.ru*

В статье рассматриваются тропы и фигуры речи, сопровождающие слова-соматизмы в лирике Беллы Ахмадулиной. Исследуются перифразы, эпитеты, сравнения и метафоры.

Ключевые слова: соматизм, перифраза, эпитет, сравнение, метафора.

#### Введение

Белла Ахмадулина, безусловно, относится к выдающимся поэтам XX – XXI вв., творчество которых уже при их жизни начинало привлекать внимание не только отечественных, но и зарубежных исследователей, что связано с удивительным богатством лексикона, оригинальным, новаторским и вместе с тем убедительным использованием тропов и фигур, завораживающей интонацией поэтической речи. Это подтверждает В. К. Харченко в книге «Переносные значения слова»: «Для исследования поэтической природы образа, для изучения взаимодействия, взаимоиндукции тропов творчество Б. Ахмадулиной даёт щедрый и во многом уникальный материал» [1, с. 142].

#### Основная часть

Значительный интерес в творчестве поэтессы представляет анализ тропов, обслуживающих соматизмы и привлекающих, направляющих к ним внимание читателя. В рамках лингвистической традиции под соматизмами мы будем понимать все наименования элементов и систем человеческого и животного тела. Богатое использование тропеического материала, наложение всё новых и новых эпитетов, сравнений и метафор «приводит к тому, что соматизмы, оставаясь в центре описания, теряют свои первоначальные значения и приобретают множество коннотативных; внимание читателя переключается на лексическое окружение, на контекст» [2, с. 80]. Рассмотрим подробнее особенности использования соматического окружения на примере перифразы, эпитета, метафоры и сравнения. Отрывки из стихотворений поэтессы приводятся по изданию [3].

**1. Перифразы с соматизмами.** Творческая манера Беллы Ахмадулиной характеризуется устойчивым интересом к иносказаниям. В. П. Григорьев писал: «Тема “Перифраза в творчестве Ахмадулиной” нелёгкая, но благодатная тема, исследование которой могло бы многое прояснить и в механизме современного ПЯ (поэтического языка. – В. Х.), и в соотношении традиций и новаторства, и в художественном мире поэтессы, и в сложном развитии высокой культуры художественной речи» [цит. по: 1, с. 142].

Перифразой обычно называют описательное выражение номинативного характера, применяемое для замены слова или группы слов. «Перифрастическое сочетание,



обозначая предмет, позволяет назвать его характерные признаки. Кроме того, перифраза, как элемент текста, позволяет выделить описываемый объект. Такая многофункциональность перифразы делает её важным речевым средством, используемым в рамках различных стилей: художественного, публицистического и разговорного» [4, с. 504]. Активное использование Б. Ахмадулиной иносказаний – это и дань литературной традиции, и отличительная черта индивидуального стиля поэтессы. В. П. Москвин в книге «Русская метафора» говорит о том, что богатое привлечение перифраз «нередко вступает в противоречие с требованиями ясности речи» [5, с. 37]. В подтверждение своих слов приводит оценку В. В. Виноградова: «Русско-французская фразеология в стилях XVIII в. имела своеобразные особенности. Она носила отпечаток того манерного, перифрастического, богатого метафорами, риторически изукрашенного языка, который был так характерен для французского общества и французской поэзии той эпохи. Так был создан искусственный, жеманно-изысканный стиль выражения, далёкий от простоты бытовых предметных обозначений. Вместо „солнце“ говорили *светило дня, дневное светило*; вместо „глаза“ – *зеркала, зеркала души*. Сапожник именовался *смирный ремесленник*, саблю заменяла *губительная сталь*» [5, с. 37]. На наш взгляд эту оценку вполне можно отнести и к поэзии Беллы Ахмадулиной. Многие исследователи, в частности Н. Л. Лейдерман и М. Н. Липовецкий, отмечают, что поэтессу «нередко упрекали и упрекают в манерности. Так, скажем, Б. Сарнов писал: „Ахмадулина ни за что не скажет просто: «Лошадь». Увидев ребёнка, едущего на велосипеде, она говорит: ... *дитя, велосипед / влекущее, вертя педалью...* Если о человеке надо сказать, что он уснул, она говорит: ... *ослабел для совершения сна...* <...> Желая описать лёгкую поступь девочки, она сплетает такой прихотливый синтаксический узор: ... *пустить на волю локти и колени, / чтоб не ходить, но совершать балеты / хожденья по оттаявшей аллее...* Последние строки могут служить самохарактеристикой. «Походку» Ахмадулиной трудно определить каким-нибудь другим глаголом. Стихи её не «летят», не «спешат», не «маршируют» и уж во всяком случае не «ходят». Они именно «совершают балетные хожденья». Поэтическая манера Ахмадулиной более всего напоминает причудливые балетные па. Впрочем, тут правильнее было бы говорить уже не о манере, а о манерности» [6, с. 317 – 318].

Важно отметить, что в стихотворениях Б. Ахмадулиной прочитывается осязаемая ирония. Перифраза – элемент высокого стиля – становится средством обозначения обычных предметов и явлений: *Здесь, где живу, есть – не скажу: балкон – / гроздь ветхости, нарост распада, или / древесное подобье облаков, / образование трогательной гнили. / На всё на это – выхожу* («Луна до утра»).

Среди общего числа иносказаний, соматическим перифразам отведено заметное место. ... *Безумье вспомнило: когда-то / мне этих глаз являлась нагота. / В два нежных, в два безвыходных агата / смерть Божества смотрела ...* («Смерть совы»). В контексте стихотворения нами выделена перифраза *два нежных, два безвыходных агата*. Агат – минерал, полудрагоценный камень со слоистым или полосчатым распределением окраски. Наиболее красивы так называемые «глазковые» или «очковые агаты» с концентрическими цветными слоями и точкой в центре, похожей на глаз. Обработанный в форме глаза, агат помещался в глазницы статуй богов, которые призваны были охранять дом от нечистой силы. Интересно, что в народе агат получил название «совиный глаз». Этот факт во взаимосвязи с контекстом и названием стихотворения («Смерть совы») вызывает у читателя ассоциацию: агаты – совиные глаза. Иносказание может включать «элементы исходного наименования или другие когнитивные составляющие, благодаря которым перифраза функционирует как образное средство и в то же время легко декодируется» [7, с. 76]. Такими элементами в нашем случае служат имя числительное «два» и первичная номинация «глаза» в предыдущем предложении.

По компонентному составу соматические перифразы в поэзии Б. Ахмадулиной можно разделить на 3 группы. Представим их в виде таблицы (таблица 1).

Таблица 1

**Классификация соматических перифраз по составу компонентов**

1.	Соматизм как предмет описания: <b>бельма</b> <b>зрачок</b>	Дополнительная поэтизация через перифразу с соматизмом / без соматизма: <b>зеницы седые;</b> <i>пространства цепкий центр</i>
2.	Соматизм не представлен – –	Обозначение перифразой без соматизма: <i>разума извилины и расщелины (мозг);</i> <i>отверстья слуха (уши)</i>
3.	Соматизм не представлен – –	Представлена перифраза с другим соматизмом по принципу тематической общности (метонимический перенос): <b>костей незанимательная сумма (скелет);</b> <b>быстрая влага глаз (слёзы)</b>

Первую группу представляют так называемые «зависимые перифразы» в терминологии В. П. Москвина [5, с. 37]. Благодаря обозначенной первичной номинации такие перифразы не требуют дешифровки и используются преимущественно в оценочной функции. Ситуации первого типа представлены в стихотворениях «Медлительность», «Вокзальчик», «Пуговица в китайской чашке», «Так запрокинут лоб, отозванный от яви...», «Посвящение», «Всё шхеры, фиорды, ущельных существ...».

Вторую группу составляют перифразы, в состав компонентов которых не входит соматизм, но иносказательно описывается, подразумевается. Примеры отражены в стихотворениях «Пациент», «Видение розы», «Нежность», «Воскресный день», «Стихотворения чудный театр...», «Когда жалела я Бориса», «Шестой день июня», поэме «Моя родословная».

Наиболее интересен третий тип перифраз, называемых «самостоятельными» [5, с. 37]. В составе компонентов такого иносказания есть слово-соматизм, помогающий декодировать значение перифразы. Часто такие перифразы образованы путём метафорического или метонимического переноса. Примеры третьей группы представлены в стихотворениях «29-й день февраля», «Памяти Аттилы Йожефа», «Так дурно жить, как я вчера жила...», «Лермонтов и дитя», «Что за мгновенье! Родное дитя...», «Владимиру Высоцкому».

«Перифраза, как описательная номинация, может не только описывать объект номинации, но и выражать эмоционально-оценочное отношение автора к нему. Причём оценочно уже само обращение к перифрастическому выражению: используя перифразу, автор особым образом выделяет номинируемый объект, а значит, оценивает его. Кроме того, как неоднословное наименование, перифраза представляет широкие возможности и для прямого выражения авторской оценки (через лексические значения компонентов перифразы)» [8, с. 161]. *Гортань – оркестрик самоволья: / до-до-докучлив до-диез / с оскоминою си-бемоля* («Посвящение»).

«Описательное наименование даёт говорящему большую свободу в выборе языковых средств для обозначения объекта, что очень важно для создания выразительности речи» [9, с. 208]. Так в художественной речи перифраза часто выполняет эстетическую функцию. О СЛЕЗАХ поэтесса пишет: *...то нежности моей кристаллы / осели на плечи твои* («Нежность»).

Большой корпус иносказаний связан с процессом говорения, возможностью / невозможностью произносить слово. Интересны перифразы «двужилье горловой струны», «красные и предельные объёмы шаров» в гортани. В ряде случаев наблюдаются варианты перифразы с единым компонентом («недра труб», «отверстья труб»), которые можно интерпретировать двояко: ГОРЛЮ или ГОРТАНЬ. *И, словно дым, затмивший недра труб, / глубоко в горле возникает голос* («Воскресный день»); *Стихотворения чудный театр, некого спрашивать: вместо ответа – / мўка, когда раздирают отверстие / труб – для рыданья и губ – для тирад* («Стихотворения



чудный театр...»). Иногда разгадка этих перифраз вызывает у читателя затруднение: *О, три слога! Рёв сильных широт, / отворённой гортани! / Как в красных / и предельных объёмах шаров – / тесно воздуху в трёх этих гласных* («Моя родословная»).

По утверждению В. П. Москвина перифразирование «является достаточно мощным источником синонимии» [5, с. 37], что обогащает речь, разнообразит её. Подтверждение находим в поэтических текстах Беллы Ахмадулиной. Так ГЛАЗА у поэтессы превращаются в «суровый окуляр», «чёрный бархат», «фосфора запас», «любопытные линзы», «околицы ума», «рассеянные черноты», «две влажных черноты в глазницах», «два фосфорных пекла во лбу», «зелень под сильной кручей лба». *Мой микроскоп увяз в двух непроглядных льдинах, / изъятых из глазниц* («Лермонтов и дитя»); *Как напоследок жизнь играла, / смотрел суровый окуляр* («Когда жалела я Бориса...»); *В околицах ума, в рассеянных чернотах, / ютится бедный дар и пробует сказать, / что он не позабыл Ладъжинских черёмух / в пред-ладожской стране, в над-ладожских скалах* («Лапландских летних льдов недалёкая граница...»).

**2. Эпитеты, сопровождающие соматизмы.** Одним из наиболее значимых средств создания художественного образа выступает эпитет. Предлагаем представить соматические эпитеты Беллы Ахмадулиной в составе следующих пяти групп, предложенных М. С. Караваевым в статье «Актантная метонимия прилагательных, сочетающихся с соматизмами» [10]:

- 1) перцептивные характеристики – то, что воспринимается органами чувств;
- 2) физические свойства, состояния;
- 3) психические свойства и / или состояния;
- 4) интеллектуальные характеристики;
- 5) общеоценочные эпитеты.

Первая группа соматических эпитетов – перцептивные характеристики – может быть представлена такими категориями, как цвет, размер, форма, вкус, запах, свойство поверхности («материал») и др.: «огромность лица», «маленькое горло», «прозрачный пальчик», «слёзы стеклянны», «капроновые крыла», «душа белым-бела», «перламутровый белок». *И вот теперь разнежен весь мой дом / целебным поцелуем валерьяны, / и медицина **мятным** языком / давно мои зализывает раны* («Озноб»); *Вот кожа моя – **голая, большая**: / как холст для красок, чист простор для ран!* («Сказка о Дожде»).

Вторая группа – физические свойства и состояния – также представлена достаточно широко и разнообразно: «пьяный язык», «крепкие челюсти», «озябший позвоночник», «озябшая гортань», «мозг слеп», «отдохнувший лоб», «подслеповатый белок» и мн. др. *Печальный ангел с личиком **больным*** («Приключение в антикварном магазине»).

Психические свойства и / или состояния передают свойства характера, эмоциональное состояние, волевые качества: «лицо не лицемерно», «слабая душа», «печальные седины», «непреклонный кулак», «одичавшие локти» и др. *При чистом звоне молотка / являют прелесть молодую / в латунь **влюблённая** рука, / рука, **плённая** латунью...* («Экспромт Кобе Гурули»).

Эпитеты, выражающие интеллектуальные характеристики представлены малочисленной группой: «чело умнейшее», «носы (самолётов) глупые», «дурной мозг», «слабоумный лоб», «неграмотная кровь». *Проснувшись ночью в серых простынях, / он клял **дурного** мозга неприличье, / и высоко над ним плыл Пастернак / в опрятности и простоте величья* («Плохая весна»); *Подспудны – **пестроумье** головы, / слов столкновенья, образов обрывки* («Ночь возле ёлки»).

Пятую группу составляют общеоценочные эпитеты типа «лбы величавы и прекрасны», «глаза недобрые», «старомодная чёлка», «глаза добрые и верные», «дивные рожи», «невзрачное лицо», «улыбчивые усы», «бедная голова», «лицо суровое», «добычливые руки», «бедные плечи» и мн. др. *Лишь бедная прибыль снежинки / угодна **корыстной** душе* («Февраль без снега»).



Помимо традиционных категорий Б. Ахмадулина часто прибегает к сложным образам, таким как «эпитет-интенсив: **громоздких** пульсов и костей, **великанский** лоб, эпитет-олицетворение **неграмотные** рыльца, эпитет-метафора: в **тигриных** мышцах тишины» [11, с. 48].

Творчество Беллы Ахмадулиной «строится подчас на парадоксальных приёмах, – подчёркивает В. К. Харченко в книге „Переносные значения слова“. – Читатель ждёт оригинального эпитета – ему предлагают повтор, и наоборот, на месте традиционно близких или хотя бы одноплановых понятий в однородном ряду вдруг оказываются понятия едва ли совместимые, что также способствует усилению образности и выразительности стиха» [1, с. 152]: «в его опрятной маленькой крови», «глаз твой, отверстодрожащий и трудный», «борьбу локтей неведомых и острых», «дивные рожи румяных картин», «наитье прохладного глаза дурного», «бумаги белый и отверстый зев», «зеницы минерал до-первобытен, свеж, непроницаем».

Интересно, что сам ЭПИТЕТ в стихотворении Б. Ахмадулиной «Не писать о грозе» получает тропеическую оценку: *Пронеслось! Открываю глаза. / Забываю про руку: пусть пишет. / Навсегда разминулись – гроза / и влюбленный уродец эпитет. / Между тем удаётся руке / детским жестом придвинуть тетрадку / и в любви, в беспокойстве, в тоске / всё, что есть, описать по порядку.*

**3. Сравнения и метафорика.** Тропеическое окружение соматизма не ограничивается использованием перифраз и эпитетов. Интересно проследить, как в творчестве поэтессы реализуются соматические сравнения и метафоры.

Многочисленные соматические сравнения в лирике Б. Ахмадулиной могут быть обобщены в четырёх группах.

К первой мы относим сопоставления частей тела с различными предметами или явлениями. Эта группа сравнений наиболее частотна, представлена широко и разнообразно. Например, соматизмы часто получают «бытовое сравнение»: *Как бы намазанные тестом, их руки липнут и ко мне* («О, слово точное – подонки!..»); *И слёзы мои так стеклянны, / так их паденья тяжелы, / они звенят, как бы стаканы, / разбитые среди тишины* («Нежность»). Слёзы могут превратиться в бинокль: *В две слезы, словно в бинокль / с недоумением обнаружу...* («Я школу Гнесиных люблю...»), позвоночник напомнить антенну: *прям позвоночник, как антенна* («Моя родословная»). Соматизм может сравниваться с растением: *Горла алого рваный проём / был ли издали схож с медуницей?* («Препирательства и примирения»).

Часто предметом сравнения выступает лицо. В стихотворениях поэтессы оно ассоциируется с пустырём: *Лицо его пустынно как пустырь* («Моя родословная»), светом: *лицо – это свет, способ души изъяслять благородство* [12, с. 298], луной: *лицо моё, словно чужая / предсмертно белая луна* («Описание обеда»). Интересны христианские сравнения: *Неведомы и деревянные / их лики, словно образа* («О, слово точное – подонки!..»); *Как свечи мерцают родимые лица* («Я знаю, всё будет: архивы, таблицы...»).

Вторая группа сравнений противоположна первой: предметы и явления действительности сравниваются с соматизмами. И здесь возможны варианты. Например, мир природы сравнивается с частью тела человека или животного: *Цветок, как нагота разбуженного глаза, / не может разглядеть: зачем не дали спать* (Черёмуха); *Дождь, как крыло, прирос к моей спине* («Сказка о Дожде»). О черёмухе поэтесса пишет так: *Она – бельмо в моих глазах усталых* («Черёмуха белоночная»).

Психические, физические, интеллектуальные действия или их результат также могут сравниваться с соматизмами: *Слова из губ как кровь в платок* («Песенка для Булата»), *Её ресницами, как шоком, / мгновенно все поражены* («Королева»).

Третья группа представлена сравнением «человек – соматизм». Интересно, что чаще всего прослеживается сравнение с мускулом: *Я пью вино, и пьёт старик бедовый, / потрескивая на манер огня. / Он – не старик. Он – перезвон бидонный. / Он – мускулы под кожей коня* («Павлу Антокольскому»); *В неловкой позе у стола присев, / располагаю голову и плечи, / чтоб обижал и ранил их процесс, / к устам вле-*



кущий восхождение речи. / **Я – мускул**, нужный для ее затей. / Речь так спешит в молчанье не погибнуть, / свершить звукорождение и затем / забыть меня навеки и покинуть («Воскресный день»).

Тропы и фигуры нередко бывают соположенными, работая на создание яркого образа. *Смотри, природа, – розов и мордаст, / так кротко спит твой бешеный сангвиник, / всем утомленьем вклеившись в матрац, / как зуб в десну, как дерево в суглинок* («Воскресный день»). В этом четверостишье человек перифразирован в «бешеного сангвиника», охарактеризован эпитетами «розов и мордаст», наделён двумя неожиданными сравнениями: он – «зуб в десне» и «дерево в суглинке». Дополняет образ спящего человека не менее яркая метафора «вклеившись в матрац».

Четвёртую группу составляют сравнения соматизма человека с зоосоматикой: ... *их глаза, – как рысий фосфор, зрячи* («Теперь о тех, чьи детские портреты...»).

Своим творчеством Белла Ахмадулина преобразует, воспекает будничную действительность. Любой ничем не примечательный предмет может стать «героем» стихотворения. Её произведения посвящены, как правило, какому-либо реальному событию, впечатлению, часто обыденному, не выделяющемуся из общего ряда. Однако поэсса показывает предмет с какой-либо новой стороны, используя смелые и оригинальные образы. Интересен метафорический осязательный глагол: «**опалил ладони**», «**опаляющий** глаз сквозь ладонь», осязательное сравнение-интенсив: *взять в кожу, как ожог, вниманье ваших глаз*.

Даже традиционная метафора в контексте стихотворения Б. Ахмадулиной обыгрывается, становится яркой, звонкой, даже ироничной: *Анютиных дикорастущих глазок / здесь вдосталь, и, в отсутствие Анют, / их дикие глаза на скалолазов / глядят, покуда с толку не собьют* («Вошла в лиловом в логово и в лоно»).

Рассмотрим ещё один фрагмент: *Уродующий кисть огромный пульс / всегда гудел, всегда хотел на волю* («Озноб»). «Здесь также наблюдается группа приемов, инструментов художественности на фоне ведущего олицетворения пульса. Это синестезия (*огромный пульс, пульс... гудел*), гипербола (*уродующий кисть*), это привлечение фразеологизма, тоже телесного (*хотел на волю*), это использование автором сразу двух слов-соматизмов в пространстве одной поэтической строки (*кисть, пульс*)» [11, с. 49].

В поэтическом мире Беллы Ахмадулиной и сами соматизмы, употребляясь в переносном значении, могут экспрессивно обслуживать иные реалии, например, в составе гинитивной метафоры: *смотрят рыльца карандашей, рога антенн над головой*.

Еще интереснее наблюдать совмещение прямых и переносных значений слов-соматизмов в художественной перцепции поэтессы: *Два мрачных исподлобья сведены / в неразрешимой и враждебной встрече: / роля и ты – две сильных тишины, два слабых горла музыки и речи* («Уроки музыки»).

### Выводы

Мы убедились, что слова-соматизмы в поэтическом творчестве Беллы Ахмадулиной не только сами представляют собой художественную ценность, но и окружены целым набором тропеических средств.

Исследование показало творческое использование Б. Ахмадулиной приёма перифразы применительно к соматической лексике. Перифразы весьма характерны в системе тропеических средств, используемых поэтессой, как и соматизмы – тематическая группа лексики, интенсивно используемая Беллой Ахмадулиной для создания художественных образов.

Мы выделили три типа такого использования: 1) когда перифраза становится дополнительной характеристикой слова-соматизма, 2) когда перифраза заменяет отсутствующее слово-соматизм, 3) когда для отсутствующего слова-соматизма используется перифраза с другим тематически близким словом-соматизмом.

Столь же творчески подходит поэтесса к использованию метафор, сравнений и эпитетов, что делает соматизм в стихотворной строке весьма поэтическим словом. Среди эпитетов, сопровождающих соматизмы, мы выделили 5 групп: 1) эпитеты, обо-

значающие перцептивные характеристики, 2) физические свойства, состояния, 3) психические свойства и / или состояния, 4) интеллектуальные характеристики, 5) общеоценочные эпитеты. Прибегая к соматическим перифразам, метафорам, сравнениям, поэтесса расширяет привычное значение слова.

Сравнения, сопровождающие слово-соматизм и построенные на семантике соматизма, также допускают классификацию и могут быть проиллюстрированы фрагментами поэтических текстов Б. Ахмадулиной.

Поэтизация соматизмов формирует идиостиль Беллы Ахмадулиной, делает её творчество узнаваемым и неповторимым. Приведём в заключение весьма характерный для поэтессы отрывок, насыщенный художественно интерпретируемой соматикой.

*Как приторен в гортани привкус сна. / Движенье рук свежо и неумело <...>  
Мозг слеп, словно остывшая звезда. / Пульс тих, как сок в непробуждённом древе. / И – снова спать! Спать долго. Спать всегда, / спать замкнуто, как в материнском чреве («Спать»).*

### Список литературы

1. Харченко В. К. Переносные значения слова. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 200 с.
2. Емельянова О. Н., Камина А. В. Коннотативный аспект семантики соматизмов (на материале прозы А. Б. Мариенгофа и Е. И. Замятина) // Речевое общение (Теоретические и прикладные аспекты речевого общения). Специализированный выпуск. – Красноярск: Изд-во КрасГУ, 1998. – Вып. 6 (6). – С. 79 – 94.
3. Ахмадулина Б. А. Полное собрание сочинений в одном томе. – М.: АЛЬФА-КНИГА, 2012. – 856 с.
4. Грехнёва Л. В. Особенности перифрастической номинации // Вестник ННГУ. Серия: Лингвистика. – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2010. – № 4 (2). – С. 504 – 506.
5. Москвин В. П. Метафора и перифраза // Русская метафора: Очерк семиотической теории. – М.: ЛЕНАД, 2006. – С. 33 – 39.
6. Лейдерман Н. Л., Липовецкий М. Н. Неоакмеисты-«шестидесятники» (Б. Ахмадулина, А. Кушнер, О. Чухонцев) // Современная русская литература: 1950 – 1990-е годы. В 2 т. – Т. 2: 1968-1990. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – С. 314-320.
7. Гукова Л. Н. Топонимическая перифраза: введение в проблему // Логос ономастики. – Донецк: Изд-во ДНУ, 2006. – № 1. – С. 72 – 80.
8. Грехнёва Л. В. Функции перифрастической номинации // Бодуэновские чтения: Бодуэн де Куртенэ и современная лингвистика: Междунар. научн. конф. ... В 2 т. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 2001. – Т. 1. – С. 160 – 162.
9. Грехнёва Л. В. Объекты перифразирования в поэзии Н. А. Заболоцкого // Вестник ННГУ. Серия: Лингвистика. – Нижний Новгород: Изд-во ННГУ, 2009. – № 6 (2). – С. 207 – 210.
10. Караваев М. С. Актантная метонимия прилагательных, сочетающихся с соматизмами // Вестник МГОУ. Серия: Русская филология. – М.: Изд-во МГОУ, 2007. – № 2. – С. 52-57.
11. Харченко В. К., Плужникова Д. М. Соматизмы в поэзии Беллы Ахмадулиной // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2011. – № 24 (119). – Вып. 12. – С. 44 – 50.
12. Павлович Н. В. Словарь поэтических образов: На материале русской художественной литературы XVIII-XX веков. В 2 т. – М.: Эдиториал УРСС, 2007. – Т. 1. – 848 с.

## THE TROPE ENVIRONMENT OF SOMATISMS IN BELLA AKHMADULINA LYRICS

**D. M. Pluzhnikova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
dageeva24@rambler.ru*

Somatisms that are accompanied by tropes and figures in Bella Akhmadulina lyrics are examined in this article. Periphrasis, epithets, similes and metaphors are analyzed.

Keywords: somatism, paraphrase, epithet, comparison, metaphor.



УДК 811.114

## КОНЦЕПТЫ В НАРРАТИВАХ СЕМЕЙНОГО РОДОСЛОВИЯ

**В. К. Харченко**  
**А. А. Сафонова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
Harchenko@bsu.edu.ru  
safonova@bsu.edu.ru*

Характеризуется своеобразие концептосферы семейных родословных в их повествовательных фрагментах, микронарративах. На материале текстов сочинений «История моей семьи» описывается репрезентация таких концептов, как «знакомство», «праздник», «раскулачивание», «война» и др. Выявляются общие, жанрообразующие признаки нарратива семейного родословия.

Ключевые слова: концепт, концептосфера, нарратив, война, колхоз, раскулачивание

### Введение

По характеристике академика Д.С. Лихачева, благодаря которому термин «концептосфера» получил мощный импульс развития и использования, концептосфера национального языка – это «концентрат культуры» [1, с. 9], своего рода каталог умственного богатства нации. В самое последнее время в русистике намечилось и такое направление, как динамическая лингвокультурология. «Русская динамическая лингвоконцептология – новое направление лингвокультурологии, сверхзадача которого – на основе исследования текущих изменений в концептосфере русского языка фиксировать основные тенденции эволюции русского языкового сознания в целом» [2, с. 359]. Терминологическое понятие концептосферы стало употребляться в двух ипостасях. Концептосфера есть не что иное, как совокупность всех вербализируемых в том или ином языке концептов, что идеально соответствует метафорической семантике корня СФЕР-, «покрывающей весь язык». И (в силу отсутствия другого термина, например: «концептогруппа», «концептосистема») как терминологическое обозначение любой совокупности концептов, например: концептов, свойственных тому или иному художественному тексту, или в целом идиостилю писателя, или в целом жанру. Именно в таком, «жанровом», значении мы будем использовать термин «концептосфера» применительно к жанру внутрисемейного родословия.

### Основная часть

Исследование особенностей концептосферы семейного родословия осуществлялось в работах В. К. Харченко [3; 4; 5], Н. Н. Рухленко [6] и др. Однако «концептосферное» направление в анализе текстов сочинений «История моей семьи» таит в себе ещё немало неисследованных аспектов, в частности такой неисследованный аспект, как «концепт и нарратив». Это отнюдь не исследование концептосферы в общем блоке семейных родословных, что при использовании собственной параметрической методики предпринято в исследовании А. А. Павловой [7], а изучение «всего лишь» группы концептов, задействованных непосредственно и только в нарративной части (частях, фрагментах) общего «родословного текста».

Получающий всё большее распространение в современной лингвистике и, в частности, русистике термин «нарратив» мы истолковываем в традиционном, классическом ключе как повествование, противопоставляя его другим типам текста: описанию и рассуждению, которые также широко представлены в текстах семейного родословия. «Нарратив в современном понимании – это повествование, закрепляющее опыт познающего субъекта в форме дискурса. Суть нарративного высказывания заключается в сопряжении излагаемых событий, между которыми устанавливается при-

чинно-следственная связь. В нарративе не только излагаются события, но и систематизируются причинно-следственные связи событий» [8, с. 33].

Следует оговорить, что сам жанр свободного, «любительского» рассказа об истории рода, семьи – это тоже своего рода законченный нарратив, и он вполне убедительно тоже может быть истолкован как повествование. Вместе с тем в текстах сочинений немало фрагментов, построенных по принципу включения: рассказ в рассказе, которые выступают как выразительные нарративы второго уровня, которые можно назвать микронарративами. Ранее мы использовали термин «биографемы» [9]. Именно они и являются предметом настоящего исследования, формируя такую цель, как изучение сюжетообразующего своеобразия микронарративов.

Исследование проводилось нами на материале личного архива [10], насчитывающего около полутора тысяч единиц хранения (текстов сочинений а тему «История моей семьи»).

Соотношение: концепт и тип текста в жанре семейного родословия бывает весьма характерным. Для некоторых концептов характерно преобладание нарратива («знакомство», «раскулачивание», «колхоз», «война»), для других – преобладание описания («дом», «праздник», «песня»), при вербализации третьих имеет место, происходит смена регистра: с описания и/или нарратива на рассуждение («характер человека», «семья»).

Ранее мы уже рассматривали такие концепты, как «праздник», «счастье», «знакомство», «музыка». Представим некоторые ранее полученные результаты анализа, после чего продолжим свой анализ, включив несколько новых концептов: «раскулачивание», «голодомор», «колхоз», «война» и др.

Нарративы, которыми репрезентирован такой концепт, как «знакомство», целесообразно разбить на группы, сформированные на основе различий между поколениями. Это текстовая реализация концепта «знакомство» применительно к поколению а) прабабушек-прадедушек; б) бабушек-дедушек; в) родителей, г) детей. В последнем случае «героями» микросюжета выступают непосредственные авторы сочинений. При этом преобладают фрагменты рассказов о знакомстве бабушек-дедушек, несколько реже фрагменты первой и третьей групп (четвёртое и второе, родительское, поколения семьи). Знакомство – сюжетообразующий концепт рассказа, и авторы работ обычно не утаивают известных им историй.

Проанализировав ряд примеров из текстов семейных родословных, в которых репрезентируется концепт «счастье», мы пришли к выводу о том, что фокусами, «точками», механизмами счастья в текстах семейных родословных выступают достойные родители; уютный дом; дети / сын; семья; свадьба; счастье детей.

В ходе исследования концепта «песня» было выявлено позитивное начало песенного творчества. Посредством музыки выражается эмоциональный настрой как одного человека, в частности, так и целой семьи. Позитивный настрой характеризует и репрезентантов концепта «праздник», хотя здесь представлено, повторим, чаще описание праздника, нежели повествование о нём.

Обратимся к группе концептов, вербализация которых обусловлена историей страны – не только семьи и судьбы. В «довоенной» части повествования о судьбах семьи это репрезентация таких концептов, как «раскулачивание», «голодомор», «колхоз».

Концепт «колхоз» в семейном родословии тесно связан с концептом «раскулачивание». Эти концепты соположены в микронарративах семейного родословия. *Родители Георгия были зажиточными крестьянами, и в период раскулачивания их сослали в Сибирь, а дедушку вместе с тремя старшими сестрами оставили жить в родительском доме (Р. Зорин). Сразу после его смерти нашу семью раскулачили. Сняли железную крышу, разобрали все сараи, забрали весь скот и хлеб. Выселение не состоялось только потому, что в семье было 6 маленьких детей (О. Бондарь).*

Концепт «раскулачивание» может лишь косвенно всплывать в микронарративе, но при этом играть немаловажную роль. Так фраза «Ее опознали по красной юбке,



которую она взяла себе, когда раскулачивали семью», которой подытоживается микронарратив, несет в себе основную смысловую нагрузку и раскрывает границы нарратива, открывая печальную страницу семейной летописи. *Все произошло зимой в 38 году. Ночью Анна проснулась от шума, людских криков и треска огня. Кто-то выбил стекло в окне, и её с детьми вытащили из горящего дома. Через дверь пройти было нельзя, т.к. с другой стороны поставили подпорку, чтобы семья не выбралась. Соседский мальчик болел, часто не спал по ночам, поэтому он увидел, как подожгли дом и, что самое главное, кто это сделал. Виновницей была колхозная активистка, очень завидовавшая бабушке. Ее опознали по красной юбке, которую она взяла себе, когда раскулачивали семью* (А. Стародубцев).

Концепты «раскулачивание», «голод», «колхоз» в семейном родословии образуют единый блок и усиливая трагичность подтекста, «умолчания».

*В 1933 году был страшный голод в Поволжье... Семья вынуждена была продать дом по дешёвке* (Е. А. Климчук). *Помнит бабушка и голод 1933 года, когда люди, особенно беспризорники, умирали с голоду прямо на улице* (А. Н. Чернявский). *1949 год был тяжёлым для всей страны. От голода в их семье умерли два младших брата* (О. Д. Несветаева). *Мама моя вспоминает, какой голод был после войны. В хозяйстве осталась одна корова, но и её заставили сдать в колхоз. Дедушка с бабушкой плакали, когда корову уводили со двора. В деревне без коровы прожить очень трудно, а ведь надо шестерых детей кормить* (О. А. Бондарева). *Моя бабушка в 1931 году была ещё маленькая, но она помнит, как пришли чужие люди, вынесли из дома добро, увели лошадь, корову. После этого прадеду пришлось вступить в колхоз. Работать плохо он не умел, и в 1939 году его как хорошего работника наградили поездкой на ВДНХ* (О.Н. Атаманенко). *Во время коллективизации в тридцатых годах, как во многих семьях того времени, старшие сыновья все стояли на противоположных позициях относительно колхозов. Старший сын боролся за создание колхоза, а другой был против, и враждебное отношение их друг к другу осталось до конца жизни* (Ю. М. Гридчина). *Помню, придя домой, за ужином я сказала своим родителям: «Вот я знаю, что мой прадед Иван умер от ран в 1945 году. А вот кто был его отец, твой дед, мама? А твой прадед? А твой, папа? И вообще, с кого начался наш род?» Папа усмехнулся: «Куда загнула! Я тебе скорее отвечу, кто был прадедушка Пушкина. А о своём деде я знаю, что он умер в голодомор в 1933 году на Полтавщине* (Е. Н. Сергеева).

При накапливании подобных фрагментов семейного родословия обнаруживается большое сходство в передаче сюжетов голода, смерти, раскулачивания, создания колхозов. Например, использование неопределённо-личных предложений с глаголами: *пришли, забрали, увели*. Факт смерти от голода исключает описание подробностей жизни, характера умершего. Такое «умолчание» отражает трагедию целых поколений. Микрофрагменты родословных оборачиваются коллективно написанным учебником отечественной истории с весьма неоднозначными оценками.

Так, например, концепт «колхоз», в плане языкового отражения микронарративов в семейном родословии оказываясь весьма частотным, вызывает у «коллективного автора текста» и позитивные ассоциации, и нейтральные, неочечные, и – на порядок чаще! – негативные.

*Она проработала в колхозе звеньевой более тридцати лет. К каждому новому празднику колхоз давал продукты, и молодые люди отмечали их радостно и весело* (О. Ревчук). Здесь представлено позитивное восприятие работы в колхозе. Есть фрагменты, где вербализаторы концепта «колхоз» выступают как неочечные, сдержанные, нейтральные. *Моя бабушка Антонина Никифоровна 1912 года рождения осталась одна и воспитывала моего папу и его младшего брата, работала она в колхозе* (Т. Г. Кандаурова).

Вместе с тем, как частично уже было продемонстрировано выше в связи с концептами «раскулачивание» и «голод», в текстах семейного родословия концепт «кол-

хоз» становится символом, синонимом насилия, как, например, в следующем отрывке. *Весенней ночью, приехали люди из Петрозаводска и арестовали Дмитрия, а так же кроме него 13 человек из деревни. В НКВД прадедушку расстреляли. Забрали коров, лошадей, овец, мельницу и дом, все было отдано в организованный в 34 году колхоз «Красный ударник» (А. Стародубцев).* В нарративе представлен трагичный и, что значимо, типичный эпизод из жизни одной из очень многих семей, которых постигла подобная участь. Во многих микронарративах запечатлены свидетельства физической или психологической стойкости, героизма родственника.

Ещё более трагичен и памятен в нарративах семейного родословия концепт «война».

*Когда Зое было восемнадцать лет, началась Великая Отечественная война. Немцы оккупировали станицу, но Зое удалось бежать и стать партизанкой. Потом она попала на фронт. Там Зою Ковалеву судьба свела с моим прадедушкой Ивановым Николаем Петровичем (Р. Зорин).* В данном контексте концепт «война» не только несет в себе негативное начало, но и взаимодействует с концептом «знакомство», который выражен фразеологическим оборотом *судьба свела*.

*В 1942 году в село пришли немцы. Они ходили по дворам и отбирали у местных жителей всё, что можно было отобрать. Однажды они пришли в дом к бабушке. Увидев кур, они стали требовать от бабушки яйца. Бабушка отказали им. Тогда они стали жестоко избивать ее. Кое-как бабушка вырвалась и выбежала во двор. Когда она бежала через двор, то провалилась в яму, вырытую для погреба. В это время над ее головой просвистели пули. Вот так волей судьбы она избежала смерти (Т. Н. Пальникова).*

Повествуя о трагических событиях, авторы родословных нередко используют и ядерные компоненты концепта «судьба», в частности фразеологизмы: *волей судьбы она избежала смерти* или *судьба свела с моим прадедушкой*. В русской лингвокультуре концепту «судьба» посвящено значительное количество исследований. А. Вежбицкая отмечает уникальность данного концепта и распространенность его репрезентаций как в повседневном речевом общении русских, так и в произведениях русской классической и народной литературы [11, с. 33]. А. Д. Шмелев полагает, что слово «судьба» не случайно оказывается одним из самых характерных слов русского языка, так как оно соединяет в себе две ключевые идеи русской картины мира: идею непредсказуемости будущего и представление, согласно которому человек не контролирует происходящие с ним события [12, с. 455 – 456]. Такая трактовка не чужда и текстам семейного родословия, хотя она нередко оказывается имплицитной, как в следующем микронарративе. *Бабушка часто рассказывала, как она однажды пошла за водой в колодец, в это время налетели немецкие самолеты и стали бомбить село. Один самолет опустился низко над колодцем, где под срубом сидела бабушка, он так низко пролетел, что взгляд моей бабушки и немецкого солдата встретились, и неизвестно, почему фриц не расстрелял бабушку, а улетел (В. Н. Дорошева).*

Концепт «война» трагичен в самой своей основе, но в повествование вплетаются подчас и новые сюжетные нити, за счет которых выявляются и новые смыслы. *Но вдруг сквозь темные свинцовые тучи адской жизни пробился солнечный лучик, который озарил ее. В это трудно поверить, но она полюбила. Он был немецким солдатом, который, в тайне от своего командования, приносил ей в барак сигареты, сладости и кое-какую еду. Так продолжалось 3 года. В 1945 год, узнав о романе немецкого солдата и русской пленницы, возлюбленного бабушки расстреляли. Узнав об этом она, будучи беременной, потеряла ребенка. С тех пор она так и не вышла замуж, и у нее не было детей (О. Ерохина).*

Мы не случайно, предваряя фрагмент родословной, упомянули о новых смыслах. Особенно в части повествования о неоднозначных, роковых, трагических событиях родословные подтверждают такое важное свойство нарратива, как «его «объяснительность». Говорящий воспринимает нарратив как средство придания смысла или



осмысления действительности. С помощью нарратива человек осмысливает наиболее широкие, дифференцированные и сложные контексты своего опыта. Нарративы не репрезентация, а специфический способ конструирования и установления реальности. <...> На уровне нарратива обнаруживаются такие культурные связи, которые иным способом трудно выявить» [8, с. 33].

Микронарратив, репрезентирующий концепт «война», может вместить в себя всю человеческую жизнь. Происходящие с человеком события в таких экстремных условиях закаляют человеческий характер и становятся, как правило, примером для подражания, прежде всего, для автора текста. *Но что пришлось перенести этой хрупкой, маленькой женщине! Первая мировая война, революция, Вторая мировая война. В 1942 ее с детьми чуть было не повесили немцы как жену председателя колхоза и коммуниста. В 1943 году с фронта вернулся чуть живой, весь израненный старший сын, в 1944 году коммунисты репрессировали мужа. Говорят, характер у бабушки был как сталь, жизнь учила ее быть сильной* (Л. Н. Науменко).

Нестандартные и непригодные условия военной жизни демонстрируют и берегают образцы человеческой стойкости. Значимые эпизоды семейных родословных передаются из поколения в поколение, выполняя телеологическую и суггестивную функции. *От бабушки я узнал, как немцы его расстреливали. Его отделение было послано в разведку. Зашли они в село, спросили, есть ли немцы. Местные жители ответили, что нет. Они и расслабились, выпили, покушали да и заснули. Проснулись от яркого света и лающей немецкой речи, их вывели во двор, заставили выкопать братскую могилу, поставили на край и дали залп. Дед очнулся уже в яме. Сверху лежали убитые товарищи, слегка присыпанные землей, он выбрался и дошел до своей части* (Г. Л. Жилкин).

В отличие от фрагментов-описаний микронарративы семейного родословия, посвящаемые войне, содержат мало метафор, да и фразеологизмы используются без трансформаций, самые ожидаемые и частотные. Рассказчику не до орнамента речи, но тем сильнее становится воздействующий эффект микрорассказа. *Когда началась Великая Отечественная война, его забрали в трудовую армию. В городе Воткинске, в Удмуртии, он строил военные заводы. Люди там умирали, как мухи. Корм выдавали только на лошадей, а так как он был извозчиком, то лишь благодаря им и выжил* (Т. А. Пожитная). *Когда началась война, дедушке Ивану было 17 лет, и он доставлял повестки из военкомата в сельский совет. Однажды вместо повесток был дан список с фамилиями. Дедушка и дописал обидчика-бригадира в этот список. И отправился бригадир воевать теперь уже с врагами внешними, с внутренними он воевал с успехом* (О. Бондарь).

Точность изложения фактов в микронарративах поддерживается локальной привязкой сюжета, отсюда наличие в повествовании, а иногда и обилие топонимов. *Дедушка так и говорил: «Моя война» уместилась вся в какую-то тысячу километров. Сначала отходили, оставляя Крым, Кубань, потом возвращались от Гойтхского перевала, что закрывал дорогу фашистам в Закавказье, до Новороссийска через станции Горячий Ключ, Северскую...* (М. Полякова).

Тематика микронарративов в родословных представлена определённым набором не только фразеологизмов, но и паремий, но при этом они отражают трагический опыт самого повествователя, вплетаясь в прямую или косвенную речь героя повествования, как в следующем отрывке. *Моя война, – говорил дедушка, – была тихая и незаметная. Чем тише, тем лучше. А если вдруг среди этой тишины огонь и грохот, то всё, отвоевался соколик. Когда говорят, что минёр ошибается один раз, то это правда, это про нас* (М. Полякова).

События, которые зачастую должны восприниматься негативно, в текстах семейного родословия, подчас, напротив, положительно сказываются на судьбе героя. Так, например, оккупация, могла обернуться не гибелью, а спасением жизни родственника. *Таким образом, деревня, в которой жила Анна, попала в оккупацию.*



*Прабабушка хотела уйти в эвакуацию с детьми, но войска наступали очень быстро, и они не успели. Что, возможно, их спасло, так как в оккупации с ними обращались очень хорошо. В их деревне был развернут госпиталь, Анну Николаевну взяли на работу (А. Стародубцев).*

Война вторгалась в человеческую жизнь без предупреждения. Между тем восстановление после войны, после пережитых катаклизмов привычного уклада жизни, описывается подчёркнуто буднично, обыденно. Так, одна лишь фраза: *а затем бабуля снова пошла в школу* возвращает все на круги своя. *Пятого июля начались бомбежки. Родное село, где жила бабушка бомбили до обеда, а после обеда бомбили лес. Шестого июля в селе стояла тишина, так как все люди сидели в окопах и погребах. Затем по селу проехали мотоциклисты, танки, машины и все сплошным потоком. Потом стали вводить новые порядки. Детям давали спецпропуска. И все это длилось семь месяцев, а затем бабуля снова пошла в школу (О. Ревчук).*

### Выводы

1. В результате анализа концептосферы нарративной части семейного родословия был выявлен ряд широко представленных и регулярно вербализируемых концептов, обладающих жанрообразующими свойствами. Это регулярно вербализируемые концепты: «праздник (в семье)», «знакомство» (будущих супругов), «имя (история имянаречения) и нек.др. В таких концептах заложен нарративный потенциал: описание праздника перерастает в рассказ о конкретном праздновании, факт знакомства раскрывается как микросюжет, микронарратив;

2. Вместе с тем в корпусе семейного родословия, помимо позитивных концептов, значительное место занимают исторически обусловленные «негативные», трагические концепты: «раскулачивание», «голодомор», «война»;

3. Именно жанр семейных родословных в своих микронарративах сохраняет уникальные свидетельства и даёт комплексную, правдивую оценку такого периода отечественной истории, как раскулачивание. Скупость, строгость изложения фактов усиливают впечатление трагичности историй о раскулачивании. В языковой призма это проявляется в регулярном использовании фразеологизмов: *трудились от зари до зари, трудились от мала до велика, нажито своим трудом – и слов-характеристик: работящая (семья), труженики;*

4. Концепт «голод», отражающий роковые повороты истории страны в тридцатых годах (концепты «голодомор», «раскулачивание»), в годы войны («блокада», «концлагерь») и в голодные послевоенные годы (голод 1946 г., голод 1949 г.), занимает особое место в повествованиях о судьбе рода и семьи. Этот концепт глубоко проник в сознание членов социума – потомков переживших голод, и семейные родословные, как оказалось, надёжно хранят скупые свидетельства пережитого. В языковом плане авторами используется, прежде всего, «фигура» умолчания, отражающая вынужденное умолчание – отсутствие описаний и рассуждений при скупой фактографии;

5. Исследуемый материал микронарративов, объединённый концептом «война», характеризуется и типичными, и уникальными повествованиями, что в совокупности создаёт макроэффект восприятия концепта в целом, чем и значим как сбор самого материала, так и детальное его рассмотрение;

6. Полагаем, что наряду с художественным дискурсом, отражающим столь исторически памятные концепты, как «раскулачивание», «колхоз», «война», необходимо сбережение родословного дискурса, дающего более полную, правдивую, многооточечную картину, в том числе картину исторических событий, отразившихся в судьбе семьи, повлиявших на судьбы конкретных людей и на судьбу страны в целом. При насыщенности, обилии исследуемого материала такой анализ нарративных фрагментов в перспективе может обогатить как отечественную лингвокогнитологию, так и лингвокультурологию.



### Список литературы

1. Лихачёв Д. С. Концептосфера русского языка // Известия РАН. Серия литературы и языка. – 1993. – Т. 52. – № 1. – С. 3 – 9.
2. Кушнер О. Н. Эволюция русской концептосферы на рубеже XX XXI вв.: вопросы динамической лингвокультурологии: Дис. д-ра филол. наук. – Тверь, 2013. – 407 с.
3. Харченко В. К. Культуротворческий потенциал семейных родословных // Проблемы русского и общего языкознания. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2004. – С. 126 – 132.
4. Харченко В. К. Концепты: исчезнувшие, исчезающие, не существовавшие // Colloquium – 2007. – Bergamo -Belgorod, 2007. – С. 206 – 220.
5. Харченко В. К. «Музейная лингвистика» и семейные родословные: точки сопряжения // Актуальные проблемы науки и гуманитарного образования. – М.: Изд-во Русско-американского института, 2009. – С. 229 – 234.
6. Рухленко Н. Н. Концепт «семья» в жанре семейных родословных. Дисс. ... канд. филол. наук. – Белгород, 2005. – 195 с.
7. Павлова А. А. Концептосфера внутрисемейных родословных. Дис. ... канд. филол. наук. – Белгород, 2004. – 200 с.
8. Хроленко А. Т. История филологии: Учебное пособие: – М.: ФЛИНТА: Наука, 2013. – 136 с.
9. Харченко В. К. Словарь богатств русского языка. Редкие слова, метафоры, афоризмы, цитаты, биографемы: В 2-х томах. – М.–Белгород: Изд-во БелГУ, 2003.– Т.1. – 305 с.; Т.2. – 314 с.
10. Харченко В. К. Личный архив семейных родословных: В 30-ти томах. – Белгород, 2013.
11. Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. – М.: Русские словари, 1997. – 416 с.
12. Зализняк А. А., Левонтина И. Б., Шмелев А. Д. Ключевые идеи русской языковой картины мира. – М., 2005. – 544 с.

### THE CONCEPTS OF NARRATIVE PART OF GENEALOGIES

**V. K. Kharchenko**  
**A. A. Sapfonova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*  
*Kharchenko@bsu.edu.ru*  
*sapfonova@bsu.edu.ru*

The peculiarity of genealogies` conceptsphere in the narrative contexts and mirconarratives is characterized. Using the texts of compositions the representation of concepts “introduction”, “holiday”, “dispossession of kulaks”, “war” are described. The general genreformed features of genealogies` narrative in identified

Keywords: concept, conceptsphere, narrative, war, kolkhoz, dispossession of kulaks.

## РОМАНО-ГЕРМАНСКАЯ ФИЛОЛОГИЯ

---

УДК 811.161.1(075.8)

### ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АФРОФРАНЦУЗСКИХ ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ В СОВРЕМЕННОЙ АФРИКЕ

**Ж. Багана***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
baghana@yandex.ru*

В статье рассматриваются особенности фразеологизмов Африки в современный период. Описываются территориальные и региональные фразеологизмы, дается обзор фразеологических синонимов во французском языке Африки.

Ключевые слова: фразеология, Африка, французский язык, сопоставительный анализ, фразеологические синонимы.

#### Введение

Проникновение французского языка в Африку. Начало проникновения французского языка на африканский континент относится к середине XVII века, когда французы вслед за португальцами, первыми открывшими Африканский континент, стали организовывать морские экспедиции к берегам Африки, создавать фактории и заниматься торговлей, включая торговлю рабами. Целенаправленное завоевание Африки французами началось в 1830 году на севере континента. Действия Франции, получившие название «Алжирской экспедиции», положили конец трехсотлетнему господству Османской империи и открыли путь к превращению Алжира в колониальное владение Франции. Французские владения затем распространились и на другие страны Северной и Северозападной Африки, входящие в так называемый Большой Магриб – Тунис, Марокко и Мавританию.

В начале 60-х годов XIX столетия Франция начинает завоевывать внутренние территории Африки, однако поражение в войне с Пруссией (1871 г.) на некоторое время приостанавливает французскую колониальную агрессию, которая все же возобновляется после того, как в конце 70-х годов Франция оправляется от поражения на европейском фронте.

После Берлинской конференции (1884-1885 гг.) за Францией были закреплены владения в бассейне реки Конго, получившие название Французское Конго.

В 1895 – 1904 гг. образовалась Французская Западная Африка (к 1958 г. в ее состав входили Сенегал, Мавритания, Французский Судан, Французская Гвинея, Берег Слоновой Кости, Верхняя Вольта, Дагомея и Нигер). В 1896 году колонией Франции был объявлен Мадагаскар. В 1910 году образовалась Французская Экваториальная Африка (к 1958 году в ее состав входили Габон, Среднее Конго, Убанги-Шари, Чад).

Таким образом, к концу XIX – началу XX вв. сложилась вторая по величине (после английской) французская колониальная империя, в которую вошли обширные территории севера, запада и центра Африканского континента, а также остров



Мадагаскар. Формально не все владения Франции оказались в одинаковом положении подчинения. Большая часть их получила статус колоний, другие именовались протекторатами. И, наконец, особый статус неотъемлемой части Франции получил Алжир [3].

Распространение французского языка в странах Африки имеет свои отличительные черты. Во-первых, оно связано с насильственным подчинением целых стран и народов и их включением в колониальные империи Франции и Бельгии, создание которых было завершено в конце XIX – начале XX вв. Во-вторых, можно утверждать, что экспорт французского языка в колонии был направлен на «офранцузивание» или «францизацию» коренного населения нефранцузского происхождения, которое предполагало знание официального языка администрацией, увеличение числа лиц, хорошо владеющих французским языком, употребление французской терминологии. Закрепление этого языка на совершенно иной социально-этнической и языковой почве не могло не предопределить ряд особенностей его дальнейшей эволюции. В-третьих, проникновение французского языка на африканский континент имело место в эпоху, когда развитие капиталистических отношений уже привело к образованию единого национального литературного языка, значительно потеснившего территориальные диалекты в пределах метрополии. Именно общенародный литературный французский язык, а не какой-либо его диалект стал предметом вывоза в страны Африки. Его основными «экспортерами» были чиновники колониальной администрации, военные, миссионеры [8].

Внедрение французского языка в систему коммуникации стало результатом спланированных мероприятий. Колонизаторы всегда отдавали себе отчет, что степень их влияния на захваченных территориях во многом зависит от степени распространения французского языка на данной территории.

Дальнейшему распространению французского языка благоприятствовала и демобилизация из французской армии солдат-автохтонов, принимавших участие в первой мировой войне. По возвращении в свои селения они смогли занять там достаточно высокое положение, становясь служащими, учителями, переводчиками, управляющими на плантациях и предприятиях. С их помощью осуществлялась связь между колониальной администрацией и местным населением.

Таким образом, укоренение французского языка в жизни африканцев проходило двумя способами: через общение с коренными носителями (в период колонизации в африканские страны переселились сотни французов и бельгийцев, создавались языковые островки из французских администраторов, военных, учителей и т. п.) и в ходе целенаправленного внедрения колониальной администрацией французского языка в различные сферы жизни африканского общества [1].

В данной статье мы рассмотрим имеющиеся особенности формирования и функционирования афрофранцузских фразеологизмов в Африке на современном периоде их развития.

### **Теоретический анализ**

Фразеологические единицы французского языка африканских стран характеризуются синонимией и вариативностью. В целом все афрофранцузские фразеологизмы можно разделить на две группы: территориальные фразеологизмы, представляющие собой наиболее многочисленную подгруппу и использующиеся только в одной стране, и региональные фразеологизмы, менее многочисленные и свойственные определенному региону. Все без исключения территориальные и региональные афрофранцузские фразеологизмы взаимодействуют, дополняя друг друга. Необходимо подчеркнуть, что французский язык в Африке заимствует фразеологизмы из местных языков, осуществляя их дословный перевод, т.е. можно говорить о фразеологическом калькировании.

Чтобы понять своеобразие той или иной культуры, той или иной картины мира, необходимо установить соотношение в ней интернациональных и национальных компонентов, а также иерархию общечеловеческих ценностей на национальной шкале.

Сопоставительный анализ фразеологизмов в Африке позволяет установить различные степени сходства и расхождения в построении фразеологических образов, лежащих в основе внутренней формы фразеологизмов, что, в свою очередь, позволяет сделать вывод о сходстве или различии культурных ценностей и стереотипов носителей анализируемых языков. По внутренней форме фразеологические единицы можно реконструировать и сами культурные архетипы, и те сущностные моменты географической, геополитической, хозяйственной, социальной, политической, религиозной реальности, которые оказали влияние на их формирование. Однако следует отметить, что фразеологизмы, в основе внутренней формы которых лежат реалии, уникальные для данного социума, отражают культурные архетипы только конкретного народа [6].

У многих народов Африки, не состоящих в родстве, не общающихся друг с другом, находящихся на различных ступенях развития, можно обнаружить одинаковые по смыслу фразеологизмы. В частности, Р. А. Будагов отмечает три основных сходства пословиц и поговорок различных народов мира: 1) историко-типологическое, 2) историко-генетическое и 3) сходство, обусловленное заимствованием [2]. При этом историко-типологическое сходство фразеологических единиц различных народов считается самым главным, так как у разных народов существует достаточное количество общих понятий, что связано с объективными условиями человеческой жизни.

Г. Л. Пермяков отмечает, что все общее между схожими фразеологизмами разных народов заключается в логическом содержании, в характере передаваемых ими отношений между различными аспектами реальной жизни. Данные «параллели совпадают по своей логической структуре, т. е. по моделируемому в них отношению между предметно-образными элементами пословицы, но различаются самими этими элементами» [5]. Причиной сходства он считает общность основных языковых функций данных единиц. Таким образом, независимое развитие фразеологических параллелей связано с универсальностью лингвистических средств фразеологии.

Универсальность основных видов семантических преобразований определяется общечеловеческим характером логико-мыслительных операций и ассоциаций, связанных с установлением различных типов сходств, отношений, функций, их замен, комбинаций и пр., относящихся к внеязыковой действительности и мыслимых как реальные и нереальные.

В современной трактовке под сходными фразеологическими африканизмами понимаются «разноструктурные и одноструктурные фразеологические единицы, имеющие одинаковое значение при различной форме образной мотивированности единиц и возможных различиях в семантических оттенках значения, функционально-стилистической принадлежности и сочетаемости» [9], т. е. фразеологические синонимы.

«Фразеологические синонимы, – отмечает В. П. Жуков, – часто отражают такие стороны действительности, которые не переданы лексической синонимией. Иными словами, фразеологические синонимы имеют самостоятельную познавательную ценность» [4].

С одной стороны, синонимия, в том числе и фразеологическая, является ярким и бесспорным показателем семантического многообразия, эмоционально-экспрессивной выразительности языка. Это своего рода свидетельство языкового «расширения», т.е. обогащения семантических, образных и стилистических ресурсов языка. С другой стороны, как верно заметил О. Н. Трубачев, «есть не только вечные,



неустаревающие понятия, словесные выражения которых устаревают, но и вечные слова» [7].

Многие синонимичные фразеологизмы-африканизмы образуют синонимические ряды, включающие по 8 – 10 (а иногда и более) фразеологических синонимов. Так, в различных странах Африки на тему *hypocrisie* – «лицемерие» существует около 15 синонимичных фразеологизмов, большинство из которых различаются как по лексическому составу, так и по грамматической (синтаксической) структуре (см. А. Kouyouma «*Grand livre des proverbes africaines*»; Larousse *Equipe Ifa*):

Кот д'Ивуар (Бамбара): *Ce qui se dit sur le cadavre du lion ne peut être dit devant lui vivant.* – букв. *То, что говорится над трупом льва, никогда не может быть сказано перед ним живым.* – рус. экв. *В глаза улыбаются, а за спиной хаят (рожу корчат).*

Мали (Массаи): *Le lion mort, c'est la fête des léopards.* – букв. *Лев умер, у леопардов – праздник.* – Также.

Бурундия (Самбала): *L'épervier mort, les poules reprennent leur caquet.* – букв. *Ястреб умирает, куры возобновляют квохтанье.* – Также.

Сенегал (Малинке): *Quand le chat est absent, les souris sortent le tam-tam.* – букв. *Когда нет кота, мыши достают тамтам.* – Также. – рус. экв. *Кот из дому – мыши в пляс.*

Конго (Лари): *Quand le léopard s'en va, les chacals élèvent la voix.* – букв. *Когда леопард уходит, шакалы повышают голос.* – Также.

Аналогичное сходство можно наблюдать во фразеологизмах-африканизмах с лексемой *père* – «отец»:

Сенегал (Малинке): *Si tu entends le petit Peul dire: "Levons-nous", c'est qu'il l'a entendu du vieux Peul.* – букв. *Если ты слышишь от маленького Пёля «Встаем!», это значит, что он услышал это от старшего Пёля.* – рус. экв. *Каков отец, таков и сын.*

Мали (Додон): *Partout où est passé l'ancêtre, suit également le petit.* – букв. *Везде, где прошел старший, следует младший.* – Также.

Камерун (Мананго): *Telle danse, tels battements de tambour.* – букв. *Каков танец, таковы ритмы барабана.* – Также.

Буркина-Фасо (Мосси): *Le bélier porte des cornes comme son père.* – букв. *Баран носит рога, так же как и отец.* – Также.

Гвинея (Мандинг): *L'irréprochable engendre des blancs.* – букв. *Безупречный порождает белых (невинных).* – Также.

Руанда (Косси): *Un fou en laisse un autre.* – букв. *Сумасшедший оставляет такого же.* – Также.

Из вышеприведенных примеров афрофранцузских фразеологических единиц прекрасно видно, что зоонимы *lion, chèvre, léopard, épervier, poule, souris, chacal* при помощи фразеологической синонимии объединились в группу с одной тематикой *hypocrisie* – «лицемерие».

Синонимические отношения лексем *sœur, ventre, yeux* и т.д. объединяют фразеологизмы с их участием в группу со значением «выражение эмоций / отношений».

Значение «единства действия» зафиксировано во фразеологических единицах с различным лексическим составом и грамматической структурой: *Le chien qui a quatre pattes ne suit qu'un seul chemin.* – букв. *У собаки четыре лапы, и она выбирает только одну дорогу.* – фр. экв. *Il ne faut pas courir deux lièvres à la fois.* – рус. экв. *За двумя зайцами погонишься – ни одного не поймаешь.*

### Заключение

Таким образом, среди фразеологических синонимов во французском языке Африки наиболее часто встречаются фразеологизмы, различающиеся как по

лексическому составу, так и по грамматической структуре, которые в содержательном плане, прежде всего, охватывают сферу модальных оценок.

Безусловно, фразеологические синонимы обогащают язык лексическими средствами и придают ему выразительность и экспрессивность, т.е. коннотативный компонент выполняет здесь доминирующую функцию.

Стремление африканского варианта французского языка к обновлению своих лексических средств наиболее ярко проявляется в сфере фразеологизмов-африканизмов, которые обладают яркой образностью и самобытным колоритом.

#### Список литературы

1. Багана Ж. Французский язык в Африке: проблемы интерференции / отв. ред. В. А. Виноградов; Ин-т языкознания РАН. – М.: Наука, 2006. – 163 с.
2. Будагов Р. А. Литературные языки и языковые стили. – М.: Изд-во Высш. школа, 1967. – 261 с.
3. Веденина Л. Г. Особенности французского языка: Пособие для учителя. – М.: Изд-во Просвещение, 1988. – 280 с.
4. Жуков В. П. Русская фразеология. – М.: Изд-во Наука, 1986. – 309 с.
5. Пермяков Г. Л. Основы структурной паремиологии. – М.: Изд-во Наука, 1988. – 235 с.
6. Тахтарова С. С., Ренц Т. Г. Лингвокультурная специфика фразеологизмов // Проблемы прикладной лингвистики: Сборник статей Международной научно-практ. конференции. – Пенза: Изд-во Пенз. гос. пед. ун-та, 2004. – С. 343 – 346.
7. Трубачев О. Н. Меняющийся мир и вечные слова // Отечественные лексикографы XVIII – XX вв. / Под ред. Г. А. Богатовой. – М.: Изд-во Наука, 2000. – С. 5 – 29.
8. Чередниченко А. И. Язык и общество в развивающихся странах Африки. – Киев: Вища шк. Изд-во при Киев. ун-те, 1983. – 165 с.
9. Чернышева И. И. Фразеология современного немецкого языка. – М.: Изд-во Наука, 1970. – 200 с.

### THE HISTORICAL ASPECTS OF THE FORMATION AND THE FUNCTIONING OF PHRASEOLOGICAL UNITS IN AFRICA

**J. Baghana**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
baghana@yandex.ru*

The article deals with the peculiarities of phraseology of Africa in modern times. It describes the territorial and regional idioms, provides an overview of the phraseological synonyms in French language of Africa.

Keywords: phraseology, Africa, the French language, the comparative analysis, the phraseological synonyms.



УДК 811.11-112

**ЯЗЫКОВАЯ ПОЛИТИКА В СОВРЕМЕННОЙ АРГЕНТИНЕ****М. Л. Баральдо  
дель Серро***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
laura\_baraldo@hotmail.com*

В статье описываются различные направления языковой политики в Аргентине. Автор анализирует важность проводимой в современной Аргентине языковой политики.

Ключевые слова: языковая политика, Аргентина, языковая ситуация, МЕРКОСУР.

Языковая политика на современном этапе разрабатывается для решения различных по сложности проблем: от выбора языков для общегосударственного и межнационального общения до практической нормализаторской и словотворческой деятельности. И, несомненно, очень важное значение имеет выбор типа проводимой политики, а также правильное обозначение ее этапов.

А. Д. Швейцер определяет языковую политику как «... совокупность мер, принимаемых государством, партией, классом, общественной группировкой для изменения или сохранения существующего функционального распределения языков или языковых подсистем, для введения новых или сохранения употребляющихся лингвистических норм» [5, с. 117].

Согласно Р. И. Хашимову, языковая политика является «средством, орудием воздействия государства на общество, на функционирование и даже на само существование языков, на межъязыковые, межнациональные и межгосударственные отношения» [4, с. 6].

Современная языковая политика в Аргентине рассматривается как центральный объект, регулирующий многоязычие в национальном или провинциальном государстве. В этом смысле сегодня языковая политика связана с формированием национального государства и, особенно, с началом Французской революции. В действительности, можно обнаружить предпосылки для возникновения языковой политики и ранее; тем не менее, до девятнадцатого века эта политика не была сосредоточена на повседневной языковой практике всего населения, а лишь на языке судопроизводства, административно-правовом и школьном языке. Но в более широкой перспективе языковая политика охватывает все сознательные решения, принятые в отношении публичного использования языка, например, официальное создание языка или языкового разнообразия, обеспечение письменности, исправление терминологии, защита языков меньшинств; установление положения о том, какие иностранные языки должны преподаваться в государственных школах; решение о том, какие лингвистические навыки студенты должны приобретать на разных уровнях, обеспечение публикации книг для слепых; гарантия права на переводчика в суде для всех, кто не знает официального языка. Очевидно, что все эти решения принимались и реализовывались в различные моменты существования аргентинского государства, т. е. Аргентина имела и имеет языковую политику, хоть и обусловленную различными историческими моментами.

Анализируя языковую политику Аргентины, особенно после 1983 года, и опираясь на закон о языке, можно отметить несколько особенностей. На данном этапе, характеризующемся политическими, социальными, культурными и образовательными изменениями (создание МЕРКОСУР, рост неолиберализма, конституционная реформа, реформа образования, кризис традиционного национального государства,



оценка прав меньшинств), языковая политика реализуется посредством юридических инструментов.

Полагается, что языковая политика – это все законы, которые прямо или косвенно связаны с языками и их использованием, их образованием, их защитой или их запрещением, а также с индивидуальными и социальными правами в отношении языков. Закон, конечно, исходит от власти, влияние которой изменяется в зависимости от политической ситуации, социального и этнического состава населения, его верований, обычаев и традиций. Государство, как правило, проводит социальный контроль в области языков, социолингвистический контроль порядка. Социальный контроль обычно включает в себя анализ того, что общество считает нормальным, то есть всего, что изменяется в процессе социализации в установленном порядке, со всеми коллективными верованиями, социальными стереотипами, взглядами и предрассудками. Социальный контроль проводится посредством не только принудительных и репрессивных мер, но и с помощью образовательных мер и убеждения, так как законы не являются единственным механизмом социального контроля. Таким образом, «нужно прибегнуть к законодательству, когда никаких других мер и способов защиты человеческих взаимоотношений уже не найти» [2, с. 56].

Законы о языке обычно появляются не только когда общество создает и организует практику использования языковых средств, нежелательных власти, но и тогда, когда в защите нуждаются меньшинства или когда государство хочет провести определенные реформы в языковой сфере. В этом смысле закон о языке является центральным инструментом языковой политики, а государство действует в качестве основного агента социального контроля, предлагая свои варианты развития событий в отношении публичного использования языков.

Языковое законодательство можно классифицировать по областям и режимам. Оно может включать в себя юрисдикции или иметь различные иерархии в виде указа, закона, конституции, а также могут относиться к различным вопросам языковой политики, упомянутых выше. Существуют наблюдения, касающиеся методологии, используемой в базе данных: CD-ROM, произведенный несколько лет назад Национальной академией образования под названием LENA («Национальное образовательное законодательство Аргентины») и онлайн система SAIJ («Информационная служба Аргентины по вопросам юридической грамотности»), поиск можно осуществлять по следующим ключевым словам: язык, речь, идиома, аборигены, коренные жители, двуязычные, латинский, слабослышащие, глухие, шрифт Брайля, языка, испанский, иностранцы, указывая при необходимости их множественное число. Затем в той же виртуальной базе SAIJ можно найти информацию о том, как долго существовали юридические документы, проанализировать некоторые специальные тексты, такие как национальная конституция, правила текущей образовательной реформы и правовые нормы МЕРКОСУР и познакомиться с резолюциями Министерства образования правительства города Буэнос-Айрес. Полученные результаты мы классифицировали по следующим критериям:

1. Иерархия нормативного текста, например: Конституция, международные конвенции, конституции провинций, национальный закон, декрет или указ, национальные законы земель, резолюции министерств и т. д.

2. Сферы применения нормативного текста:

а) законодательство в области образования, которое включает в себя: преподавание испанского и местных языков, иностранных и классических языков, а также обучение слепых и слабослышащих;

б) законы, касающиеся средств массовой информации (радио и телевидение, газеты и журналы, книги);

в) закон о правах и обязанностях граждан и государства;

г) законодательство о поддержке, защите и продвижении языков, особенно испанского языка и языка аборигенов Аргентины;



- д) правила, касающиеся использования языков в промышленности и торговле (например, маркировка продукции);
  - е) законодательство Меркосур.
3. Хронологический порядок правил.

### **Выбор официального языка в Аргентине**

Существует множество различных правовых документов, начиная с Конституции. Как уже было отмечено ранее, в тексте основного закона от 1853 года не было никаких упоминаний о языках. В 1994 г. в результате реформы в Конституции был зафиксирован официальный язык, исключения составляла только сфера культуры. Среди 75 полномочий Конгресса существуют следующие: «17. Признать этническое и культурное разнообразие коренных народов Аргентины. Гарантировать уважение личности и право на двуязычное и межкультурное образование [...]. 19. Обеспечить человеческое развитие. [...] Принять законы, основывающиеся на организации образования и достижения национального единства, уважения провинций и местных жителей. [...]». Кроме того, Конституция 1994 года включает в себя несколько пактов, конвенций и гарантий, включая Всеобщую декларацию прав человека, Американскую конвенцию о правах человека (так называемый «Пакт Сан-Хосе, Коста-Рика»), Международную конвенцию о ликвидации всех форм расовой дискриминации и Конвенцию о правах ребенка. В последней, например, говорится: «Воспитывать у детей уважение к своим родителям, своей культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой вы живете, страны вашего происхождения и к цивилизациям, отличным от своей собственной.» Пакт Сан-Хосе, Коста-Рика, 1969 (в Аргентине: 23,054 Закон 1984 года), часть I, глава 2, ст. 8 предусматривает справедливое судебное разбирательство: «2. Каждый обвиняемый в совершении преступления имеет право считаться невиновным, пока его виновность не будет признана. В ходе судебного разбирательства каждый человек имеет право на основе полного равенства на следующий минимум гарантий:

а) право обвиняемого на бесплатную помощь переводчика или переводчика, если он не понимает или не говорит на языке суда(...)». Очевидны явные изменения, произошедшие по отношению к 1853 году. В то же время конституционная реформа 1994 г. не включает в себя языковую политику, так как право говорить на родном языке в настоящее время считается частью прав человека. Это может быть связано с переходом от классического либерализма к неолиберализму, в котором делается упор на претензии меньшинств. Несмотря на огромные языковые, этнические и демографические различия, большинство латиноамериканских стран включили подобные положения, связанные с языками коренных народов, в тексты конституций всего за восемь лет в период между 1988 и 1996 годами, [1].

Стоит вспомнить, что изначально соответствующие инициативы принадлежали бывшему министру культуры Хорхе Асису, бывшему заместителю Хорхе Ваносси, и сенатору Леопольдо Моро, которым вначале не удалось их внедрить в существующее законодательство, и что первому из них по этой причине даже пришлось уйти в отставку.

Собственно, первым законом, объявившим испанский официальным языком, стал Закон № 5598 /04 провинции Корриентес, по инициативе заместителя Вальтера Инсаурральде включивший также язык гуарани как «альтернативный официальный язык» провинции.

### **Выбор языка судебной системы и местного общения**

Языковые права перечислены в законах, непосредственно защищающих и охраняющих языки аборигенов или, например, издания книг по системе Брайля или, косвенно, в международных конвенциях и договорах, которые содержат их в своих статьях. Так, Федеральный закон об образовании 1993 г. предусматривает в статье 5, пункт d, права коренных общин на изучение и преподавание их языка в целях сохранения их культурного наследия, что приводит их к более активному участию в процессе обучения. Закон города Буэнос-Айреса (Закон 477 от 2000 г.) регулирует

использование в общественной практике слов на иностранных языках и требует перевода на испанский «в визуальных, графических коммуникациях, например во время прослушивания рекламы на дорогах общего пользования или в магазинах и зонах общественного пользования, а также в любой другой области и в тех же целях.» Различные законы провинций определяют правовой статус публичного переводчика. Существуют национальные и провинциальные законы, регулирующие профессиональную деятельность переводчика. Согласно Гражданскому кодексу (статья 999), «Писать необходимо на государственном языке. Если в разговоре допускаются отклонения от норм, то на письме должно быть четкое их соблюдение [...] на суде предоставляется публичный переводчик [...]» и (статья 3663) «Если завещатель не может проверить документы на иностранном языке, он требует наличия двух переводчиков, которые делают перевод [...], и завещание в таких случаях будет написано на двух языках». В дополнение к защите языков аборигенов и вниманию к слепым испанский также используется в официальных документах государственного значения, т.е. владеет правом на исключительное обслуживание административных функций, даже если правила не подпадают прямо ни под одно определение одноофициального заявления.

### Образование

Продолжая классификацию нормативных текстов по областям применения, можно указать на то, что таковые находятся в конституциях провинций, национальных законах и законах об образовании в провинциях. Так, например, в конституции провинции Сан-Хуан (1986) года в Статье 83 упоминается, что «начальное образование является обязательным и бесплатным. Это способствует половому воспитанию и обучению по крайней мере одному иностранному языку на всех уровнях образования.» Федеральный закон об образовании № 24.195 1993 года устанавливает в Части 2 «ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ», раздел 5: «Право коренных общин на сохранение их культуры и на изучение и преподавание их языка, что приводит их к более активному участию в учебном процессе». А в статье 34 говорится: «Национальное государство содействует программам, координирующимся в соответствии с юрисдикцией, спасающим и укрепляющим коренные языки и культуры, подчеркивая инструменты их интеграции».

Позже были приняты различные законы провинций об образовании. Оригинальную особенность имеет 2287 закон Рио Негро, 1988 г. «Ресурсы коренных народов», содержащий полунормативный отрывок в Статье 59: «Этот закон должен быть переведен и будет осуществляться мапуче для распространения языка и знания на всех уровнях системы образования». Многочисленные резолюции национальных министерств относительно языков направлены на решение разнообразных проблем. Например, ежегодный семинар для преподавателей английского языка призван расширить возможности Национального Управления по вопросам частного образования, регламентировать преподавание одного и того же иностранного языка студентам 1-5 курсов, признать образование профессоров и преподавателей, названия на иностранных языках и даже «подтвердить план [...] организации Национальных СМИ об образовании». Различные решения министерств одобряют создание и продвижение учебных программ учителей иностранного языка и переводчиков.

Культурные соглашения были также подписаны с такими странами как Италия, Франция и Германия. Резолюцией 1979 г. в учебную программу Лицея военной авиации включены латинский язык и ораторское искусство. Наконец, появились различные правовые тексты, относящиеся к проводимой реформе образования (резолюции города Буэнос-Айрес), в которых предлагается ввести преподавание иностранных языков в систему обязательного образования, по крайней мере, три года английского. Конечно, они должны включать и любые другие документы, связанные с проводимой реформой образования, такие как Закон о высшем образовании, Резолюции Совета



Федерации по культуре и образованию. Основное содержание учебной программы отражено в этих соглашениях, которые не только расширяют право преподавания иностранных языков в рамках обязательной учебной программы, но и содержат обновленные лингвистические и литературоведческие теории, подтверждающие региональное разнообразие языка с точки зрения аборигенов и необходимость преподавания испанского языка как второго языка, поскольку существуют меньшинства, у которых испанский не является первым языком.

Таким образом, все эти законы и законодательные акты, посвященные преподаванию языка, предназначены для создания и утверждения учебных планов и учебных программ в общем, и особенно в отношении иностранных языков и языков аборигенов, для формирования школьных проектов и подготовки учителей, а также для решений проблем в конкретных случаях, в том числе административных.

### ***Средства массовой информации***

В рамках данной статьи мы хотели бы рассмотреть такие средства массовой информации, как теле- и радиовещание. С 1943 г. было запрещено называть поворот в танго словами на сленге, так что «Yira, Yira» должно было стать «Turn, Turn». На самом деле, проблема языка на радио в Аргентине датируется 1934 годом, когда Августин П. Хусто (1932-1938) во время своего правления запретил сленг, кроме слов *socoliche*, Гаучо и Ривер Плейт [3, с. 165]. Эта политика соблюдена и в «Общих инструкциях по радиовещанию» 1946 года. Уже в 1943 г. в двух пресс-релизах центрального отделения телеграфа был сделан намек на связь публичной речи с моралью: «слушателем может быть ребенок, в чьей голове мы можем оставить глубокий след, кто запоминает все, что слышит. Или же маленькая девочка, чьи чувства еще так нежны, что любое неверное слово может нарушить ее мировоззрение и представление о жизненных ценностях. Но более опасно то, что ежедневное впитывание такого языка, наполненного странными, грубоватыми словами, сленгом и невероятными речевыми оборотами, остается в голове и через время перестает быть чуждым, укореняя тем самым неверный язык».

В 1946 г. «Общие инструкции по радиовещанию» были заменены Законом перонистов о телерадиовещании, но Освободительная революция отменила его в 1957 г. и ввела в действие прежний. Утверждение «Кто хорошо говорит – думает хорошо» доказывает связь между «правильным языком» и «этическим поведением», которая сохраняется даже в руководстве о стиле публикаций аргентинских газет «Clarín» и «La Nación» от 1997 года (см. Арну, Бланко, Ди Стефано, 1997). Закон «дубляжа» номер 23316, 1986 г. был обращен к киноискусству. «Дубляж фильмов для телевидения и / или короткие или длинные кадры ленты, представленные для пропаганды, рекламы средствами массовой информации и, так называемые «серии», которые помещаются на экране с помощью средств, указанных настоящим Законом, должны осуществляться на нейтральном испанском языке, в соответствии с его текущим использованием в нашей стране, а также понятном всей испаноязычной американской аудитории».

Закон провинции Кордоба номер 7685, 1988 г., идея которого поступила от провинциального театрального института, закрепил в 4-й статье: «Не должно быть никаких ограничений на деятельность, упомянутую в предыдущей статье, и с помощью любых средств, но провинциальный институт театра будет уделять приоритетное внимание деятельности по развитию и соблюдению провинциальных интересов». Соглашения о культурном обмене, подписанные с другими странами, стимулировали «перевод и публикацию основных литературных, технических и научных текстов из других стран». «Тем не менее, с учётом влияния изменений, связанных с новыми экономическими реалиями, следовало бы создать указ, необходимый и актуальный», как заметил в 1998 г. бывший президент Карлос Менем. В своем постановлении он внес поправки в Закон о национальном вещании № 22285, принятый в 1980 г., и отметил: «В этот восемнадцатилетний период с момента вступления в силу регулирующего закона произошли глубокие изменения в области радиовещания и телевидения, законодательная власть относительно радиовещания

относительно устарела, как в технологии, используемой для предоставления услуг, так и не актуальна для компаний, предоставляющих услуги вещания. В связи с глобализацией в сфере международных отношений и растущей открытостью стран мира, должны быть признаны не только важность культурного обмена с другими обществами, важность их родных языков, но и приоритет испанского языка в эфире. (...)». Данная статья была заменена статьей 15 Закона № 22285, и были созданы поправки к нему в следующем виде. Статья 15: «Федеральная комиссия радиовещания может предоставить свои услуги по выдаче предварительных разрешений на право использования иностранного языка во время эфира.

Таким образом, программы по внедрению испанского языка и языков аборигенов в нашей стране будут рассмотрены комиссией и будет вынесено решение об их дальнейшем распространении». Другими словами, действия кабельного телевидения были направлены на повышение популярности и статуса испанского языка. В то же время, усиление роли национального государства в вопросах языковой политики сопровождается политкорректным отношением к меньшинствам, указ также дает понять, что теле- и радиовещание на испанском языке дает шанс на развитие и других, коренных языков. Говоря в общем о влиянии изменений в законодательстве относительно языковой политики, стоит отметить, что она было разработана в целях защиты испанского и тем самым подтверждает аргентинскую национальную идентичность, важную для позиционирования страны как рынка, готового импортировать другие иностранные языки. Таким образом, языковая политика тесным образом связана с экономическими взглядами на свободный рынок.

### Соглашения МЕРКОСУР

Все соглашения можно подразделить на следующие, имеющие прямое отношение к языку страны: а) соглашение об официальных языках и документах МЕРКОСУР, б) образовательный и культурный сектор в) соглашение о маркировке продуктов г) соглашения о языках на судебных разбирательствах. В работе предоставлены два примера: Дополнительный протокол к Асунсьонскому Договору об институциональной структуре МЕРКОСУР (Протокол Ору-Прету, 1994) утвержден для Аргентины в качестве закона 24 560 1995 года, в главе VIII. Языки «Статья 46: официальными языками МЕРКОСУР являются испанский и португальский. По официальной версии рабочие документы будут на языке страны, принимающей совещания.» Решение № 9 Программы действий МЕРКОСУР до 2000 года было подписано Аргентиной, Бразилией, Парагваем и Уругваем 7 декабря 1995 г. и представлено в статье 3.5: «постоянной целью в области образования должно быть улучшение качества образования в государствах-участниках, включая культурное и языковое направление. Также должна углубляться международная интеграция. Для таких целей должны быть [...] созданы планы по внедрению преподавания и изучения официальных языков МЕРКОСУР [...].

Последний текст, рассматривающий двуязычный пилотный проект Образования – Португало-испанской двуязычной школы, был принят в 2005 г. Аргентиной и Бразилией. Эти инновации в действительности демонстрируют существенные изменения в государственном представлении о сущности языков, о которой упоминает первый современный социолингвистический обозреватель под названием «Границы социолингвистики», где говорится следующее: «Границами называется область неопределенности и нестабильности социолингвистики, где два или более языков начинают взаимодействовать. Это взаимодействие возникает под влиянием динамики окружающей среды, в особенности радио и телевидения. Таким образом, на нашей границе с Бразилией взаимодействуют испанский и португальский язык, часто приводя к различным, обычно неписаным явлениям, являющимся результатом чередования двух языковых кодов». Кроме того, проект направлен на развитие двуязычия и отмечает, что «предполагается возможность для всех студентов обучения и общения на обоих языках.» Данный проект устанавливает конкретные цели, стре-



мясь распространить феномен двуязычия, позволяет бразильским учителям преподавать в школах в Аргентине и наоборот. Конечно, в этом проекте существует и множество спорных моментов: его отношение к вариациям языков, которые были сформированы на границах, отсутствие учета языков меньшинств и т.д.. Но бесспорным является то, что эти политические инициативы в отношении языка неразрывны с экономическими изменениями, произошедшими в странах региона.

Более того, мы знаем, что в Бразилии испанский изучают больше, чем испанский и португальский в других странах, хотя португалоязычное население составляет более 80 % от населения государств МЕРКОСУР в настоящее время. 8 июля 2005 г. бразильский парламент утвердил обязательное наличие курса испанского языка по выбору во всех средних школах страны. Не только все государственные школы должны принять эти изменения, но и в частных школах испанский должен стать предметом, включенным в учебные программы. В начальном образовании такая реформа не является обязательной. Излишне говорить, что отсутствие языковой политики в отношении испанского языка как иностранного в течение длительного времени сегодня приводит к тому, что испаноговорящие страны должны конкурировать с Испанией в преподавании испанского в Бразилии.

Эти правила показывают, с одной стороны, соглашения относительно использования языков в наднациональной системе, с другой стороны, план культурной и языковой интеграции, как мы знаем, выполняется лишь в малой степени, и судьба его, вероятно, зависит от МЕРКОСУР.

Подводя итоги, можно сказать, что в этом разделе мы постарались раскрыть некоторые новые языковые и политические проблемы: среди центральных тем больше не стоит независимость испанского субконтинента или доминирование испанского языка иммигрантов. Тем не менее, совершен прогресс в отношении языковых меньшинств и, особенно, носителей языков – американских индейцев. В связи с интеграцией получают новое место португальский и испанский языки среди иностранных языков в сфере образования, это сопровождается повышением обмена товарами и продуктами, демократизацией средств массовой информации.

#### Список литературы

1. Bein R. Sprachgesetzgebung in Lateinamerika, en *Quo Vadis Romania* 23, págs. – 2004. – p. 113 – 124.
2. Molla T. Viana A. Curso de Sociolingüística II, Alzira, Edicions Bromera. – 1989. – 280 p.
3. Vitale A. El problema de la lengua en la radiofonia argentina (1934 – 1946). – 1997. – p. 120 – 126.
4. Хашимов Р. И. Очерки по языковой политике и культуре: монография. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2003. – 120 с.
5. Швейцер А. Д. Современная социолингвистика: Теория, проблемы, методы. – М., 1977. – 208 с.

### LANGUAGE POLICY IN CONTEMPORARY ARGENTINE

**M. L. Baraldo  
del Cerro**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*

*laura\_baraldo@hotmail.com*

The article describes the different language policies that can be found in Argentina. Analyzes, also the importance of them in the contemporary Argentina.

Keywords: language policy, Argentina, language situation, Mercosur.

## АРГУМЕНТАЦИЯ В ДЕЛОВОМ ОБЩЕНИИ И ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ВЕДЕНИЮ ПЕРЕГОВОРОВ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

**Ю. Ю. Генкин**

*Государственный  
Морской Университет  
им. адм. Ф.Ф. Ушакова,  
г. Новороссийск*

*e-mail:  
kafedra\_english@bk.ru*

В фокусе статьи находятся особенности аргументированного подхода и роль аргументации при ведении коммерческих переговоров, с приведением конкретных примеров из реального повседневного делового общения на морском транспорте на английском языке.

Ключевые слова: аргументация, методы внушения и убеждения, обоснование.

Основу базовой концепции проведения деловых переговоров составляют три опорных положения, соблюдение которых обеспечивает участникам деловых бесед определенный успех. Во-первых, это умение заинтересовать собеседника в полезности деловой встречи. Во-вторых, это создание в процессе встречи атмосферы взаимного доверия. В-третьих, это искусное использование методов внушения и убеждения при передаче информации. Обязательным условием успешного проведения деловых переговоров является системное использование названных положений.

В фокусе нашей статьи находятся особенности аргументированного подхода и роль аргументации при ведении коммерческих переговоров, с приведением конкретных примеров из реального повседневного делового общения на морском транспорте на английском языке.

Теория аргументации, бурно развивающаяся в наше время, неотделима от проблем **прагматики, герменевтики и когнитивной лингвистики**, и понимается как «...коммуникативный процесс, служащий обоснованию точки зрения одного человека с целью ее понимания и/или принятия другим человеком» [1, с. 62]. Иными словами, аргументация может принимать форму не только логического доказательства, но и подтверждения, опровержения, объяснения, оправдания, интерпретации и так далее.

Иногда термин «аргументация» отождествляют с доказательством и определяют как логический процесс, в ходе которого истинность какого-то положения выводится из истинности аргументов. В других случаях значение этого понятия расширяется и включает в себя как доказательную, так и недоказательную аргументацию. Аргументация, на наш взгляд, существует не столько как доказательство, сколько как обоснование.

Проблеме речевого общения и аргументации посвящено множество статей и монографий, как в нашей стране, так и за рубежом. Аргументацию рассматривают с позиций философии, психологии и лингвистики, например: научную аргументацию, аргументацию просьб в директивах; роль вопросов в качественном аргументировании; цитирование, как способ аргументации; псевдоаргументацию, как намеренное затемнение смысла высказывания и замещение предмета речи и речевую манипуляцию; а также, как одного из правил ведения **дискурса**.

Под «аргументацией» учеными понимается последовательность речевых актов, релевантных для выявления фоновых допущений [2, с. 211]. Произнося какое-либо утверждение, говорящий берет на себя обязательство обеспечить в случае коммуникативной неудачи то или иное «обоснование». Это обоснование осуществляется в форме другого речевого акта (также вписанного в тот или иной ситуационный контекст), удовлетворяющего слушателя, поскольку здесь признается, что возражение его воспринято. Существует три основных разновидности обоснования: экспериментальное, формальное и социальное.



- Экспериментальное, где объективность основывается на допущении, согласно которому для любого наблюдения можно дать указания, позволяющие «стандартному наблюдателю», следующему им непременно прийти к тем же выводам;
- формальное, в котором некоторый набор формальных правил принимается в качестве заданного, а аргументация строится как последовательность ходов, предопределяемых этими правилами;
- социальное. Большая часть того, что высказывается при речевом общении, основывается не на опыте и не на логике, а на предшествующем общении [2, с. 212].

Аргументация включает такой психологический механизм познания, как мышление. Высказывая свои суждения, ведущий деловые переговоры или беседу фиксирует внимание собеседников на различных оттенках своей мысли, анализирует и синтезирует информационный материал, подводя своих оппонентов или собеседников тем самым к более глубокому познанию существа рассматриваемого вопроса. Опираясь на мышление, искусно используя логику изложения теоретических и фактических данных, он получает возможность убедить своих оппонентов в верности предложенных им выводов, в необходимости принятия конкретного решения.

Чтобы придать мыслительной деятельности участников деловых переговоров направленный характер, полезно знать индивидуальные особенности мышления оппонентов, что не всегда представляется возможным. К таким индивидуальным особенностям мышления относятся виды мышления (например, образное и отвлеченное), его качества – самостоятельность, гибкость, быстрота. Нарастание познавательной активности людей находится в непосредственной связи с работой такого психологического механизма, как память. Поэтому, при ведении деловых бесед и переговоров необходимо, на наш взгляд, прямо или косвенно обращаться к памяти, опыту своих собеседников логикой рассуждений, расстановкой теоретических и фактических аргументов преднамеренно вызывать в их сознании конкретные ассоциации. Чем удачнее это будет сделано, тем прочнее в сознании оппонента или собеседника будет связь между тем, что ему говорят, и тем, что является его собственным пониманием.

С риторической точки зрения аргументы можно представить как увязанные логически наши необработанные и неупорядоченные идеи (доводы) по определенной проблеме. Этим идеям придается форма, они «оснащаются» особой «пробивной силой» и в подходящий момент преподносятся нашему оппоненту или собеседнику. При этом очевидно, что аргументация влияет на изменение его прежней позиции по данному вопросу. Аргументация может либо стопроцентно изменить точку зрения оппонента («нет» превращается в «да» и наоборот), либо частично, то есть ярко выраженная позиция «никогда!» сводится к частичному компромиссному положению «пока нет» или «возможно» или даже компромиссная позиция «может быть» превращается в твердое «да/нет».

Говоря о цели аргументации нам хотелось бы отметить, что в этой фазе деловых коммерческих переговоров формируется предварительное мнение, занимается определенная позиция по данной проблеме как с нашей стороны, так и со стороны нашего оппонента. Здесь можно попытаться изменить уже сформировавшееся мнение (позицию), закрепить уже сформировавшееся или измененное, новое мнение (позицию). В этой фазе переговоров можно устранить или смягчить противоречия, наметившиеся до них или возникшие в ходе их проведения, критически проверить положения и факты, изложенные нами и нашим оппонентом. Здесь создается база для последующих решений и заключения контракта.

Планируя стратегию переговоров и тактику аргументации необходимо, прежде всего, в достаточной степени владеть материалом (фактами) и четко определить задачи, которые хотим достигнуть. Необходимо также войти в положение нашего оппонента и определить, к чему он стремится и каковы его и наши минимальные и максимальные требования.

Аргументируя, можно либо доказывать свою точку зрения, либо своими контраргументами опровергать позицию оппонента. И в том и в другом случае необходимо, на наш взгляд:



1) оперировать простыми, ясными, точными, достоверными и убедительными понятиями;

2) вести аргументацию корректно по отношению к оппоненту, открыто признавать его правоту, а также продолжать оперировать можно только теми аргументами, которые им приняты, например: *We would appreciate your confirmation that we may settle their final invoice for US dollars 15,553 from the funds we hold to your credit;*

3) по возможности, приспособить аргументы к личности оппонента, направить аргументацию на его цели и мотивы, например: *From the above you may realize that the experience which we all have gives us vast expertise in the European, Mediterranean, African, Far and Middle East markets, which we hope will be of use to you;*

4) попытаться как можно нагляднее изложить оппоненту наши доказательства, идеи и соображения используя всякого рода сравнения и доводы, например: *We know very well that there are various people who are trying to do business by telling our customers that our company has been sold or is in bankruptcy which is totally wrong. The fact is that our company has got bad year 2005 in terms of financial results specially in one activity which is the stevedoring affecting the total results of the group; The consequences are that a new shareholder will join us as a financial partners for the total shipping group but please note that Saga Terminaux Portuaires which is 100pct owned by Saga Holding has got positive results even for 1995 consequently one more time; We will have to fight against all people bringing wrong information to customers and trying by this way to get business.*

Как показывает наш многолетний опыт деловых переговоров, применение в беседе всякого рода наглядных вспомогательных средств: карт, чертежей, схем, наглядных пособий, макетов и даже готовой продукции повышает внимание и активность собеседника, снижает абстрактность изложения, помогает лучше увязать наши аргументы и тем самым обеспечить лучшее понимание со стороны оппонента. Следует также добавить, что наилучшими являются те аргументы, которые основаны на правильных и четких рассуждениях по данному вопросу, на хорошем знании деталей и обстоятельств и на способности заранее представить себе то, что последует далее.

Говоря о технике аргументации, можно привести 12 риторических методов аргументации, которых следует придерживаться при ведении деловых переговоров и, наряду с ними, 12 спекулятивных методов аргументации, которые представляют собой нериторические и непрофессиональные хитрости, применяемые для введения оппонента в заблуждение [3, с. 88]. Вот эти методы:

Риторические: фундаментальный метод, метод противоречия, метод извлечения выводов, метод сравнения, метод «да – но», метод «кусков», метод «бумеранга», метод игнорирования, метод потенцирования, метод выведения из терпения, метод опроса, метод «видимой поддержки».

Спекулятивные: техника преувеличения, техника «анекдота», техника использования авторитета, техника дискредитации, техника изоляции, техника изменения направления, техника вытеснения, техника введения в заблуждение, техника отсрочки, техника апелляции, техника искажения, техника вопросов – капканов.

Остановимся на некоторых из них, наиболее распространенных в практике ведения деловых коммерческих переговоров на морском транспорте.

Фундаментальный метод представляет собой непосредственное обращение к нашему оппоненту, знакомя его с фактами и сведениями, представляющими основу нашего доказательства. Важную роль здесь играют цифровые примеры, которые всегда выглядят наиболее убедительно и объективно. Например: *A day of few changes, as traders limped through to the end of a busy week. In the Med, a high sulfur cargo was heard done at 104.50 CIF Constanza after swap-related trade yesterday at 96.50 FOB. There was also trade rumored at around 90.75 FOB Portugal. A late sell off on crude brought swap values down on all grades.*



Метод противоречий основан на выявлении таковых в аргументации оппонента и является в сущности оборонительным: *How can you notify the time-charter the most profitable for us? As far as I know the Register documents of this vessel expire in June, 1996.*

Метод «извлечения выводов», один из наиболее действенных, основывается на точной аргументации, которая шаг за шагом приводит нас к желаемому выводу. Например: *Further to your yesterday e-mail I understand that Spinor has a large claim against the owners of the above vessels for crew wages, bunkers etc paid on behalf of head owners. Under English law, it is possible to arrest a vessel for a claim by a charterer or agent in respect of disbursements made on account of the ship. It is a requirement, however, that the claim must be against the registered owners of the vessel and that the ownership has not changed since the claim arose. From what we said, it would appear that our claims against the owners are claims for which the vessel could be arrested in England.*

Спекулятивные методы аргументации представляют собой «изобразительные» приемы и в сущности своей являются уловками, тем не менее, довольно часто применяются в ходе ведения деловых коммерческих переговоров и бесед, например, преувеличения, использования авторитета, изменения направления беседы, а также техника отсрочки, излюбленный прием сегодняшних российских бизнесменов. Оппонент в этом случае употребляет ничего не значащие слова, задает уже отработанные вопросы и требует разъяснений по мелочам, в общем, «топчется» на месте, чтобы выиграть время для раздумий или, хуже того, для доработки каких-либо важных вопросов, по существу не терпящих уже отлагательства. Например: *Normally we would give 30 days' credit from date of supply and would be to offer that to you on proof of satisfactory payment, but as first order we would ask for payment in advance.*

Но техника аргументации охватывает лишь методические аспекты, то есть, как строить аргументацию, в то время как ежедневная практика ведения деловых переговоров развивает искусство применения конкретных приемов. Необходимо уметь не только приводить логичные аргументы, но и правильно выбирать из них психологически наиболее действенные в данной конкретной ситуации.

Успех аргументатора зависит не только от внутреннего совершенства аргументации и его убежденности в истинности своих высказываний. Важнейшее значение также имеют установки, предпочтения, мнения, убеждения адресата, совокупность которых можно было бы назвать его коммуникативно-эпистемическим полем. Его игнорирование может обречь на неудачу, даже самую безупречную – с точки зрения логики – аргументацию. Поэтому «...аргументационный процесс не есть пассивное восприятие и усвоение адресатом высказываний аргументатора. Реакция адресата нередко непредсказуема» [1, с. 65].

Таким образом, аргументирование можно считать наиболее трудной и очень важной фазой деловых коммерческих переговоров, на морском транспорте в частности, требующей больших знаний, концентрации внимания, напористости и корректности высказываний.

#### Список литературы

1. Берков В. Ф. Аргументация и вопрос // Речевое общение и коммуникация. Выпуск 1. СПб.: Экополис и культура, 1993. – С. 61 – 67.
2. Виноград Т., Флорес Ф. О понимании компьютеров и познания // Язык и интеллект. – М.: Прогресс, 1996. – С. 185 – 230.
3. Милич П. Как проводить деловые беседы. – М.: Экономика, 1983. – 208 с.

## ARGUMENTATION IN BUSINESS COMMUNICATION AND LEARNING OF NEGOTIATING IN ENGLISH

**Yu. Yu. Genkin**

*State Marine University adm.  
F. F. Ushakov, Novorossiysk*

*e-mail:  
kafedra\_english@bk.ru*

In focus of article are the particularly reasoned-consistent approach and the role of argumentation in the conduct of commercial negotiations, with concrete examples from the real everyday business communication in maritime transport in English.

Keywords: argumentation, techniques of suggestion and persuasion, justification.

УДК 1811.161.1 + 811.1111 ' 27

## ЯЗЫКОВАЯ СПЕЦИФИКА ВЫРАЖЕНИЯ КОНЦЕПТОВ «ENGLISHNESS» И «BRITISHNESS» В СОВРЕМЕННОМ БРИТАНСКОМ МЕДИАДИСКУРСЕ

**Н. И. Костина**  
**Д. М. Костина**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
kostina.bsu.edu.ru  
dkostina.bsu.edu.ru*

Авторы рассматривают проблему корреляции концептов “Englishness” и “Britishness” в современном британском медиадискурсе и особенности их языкового выражения в условиях кризиса политики мультикультурализма.

Ключевые слова: концепт «Englishness» и «Britishness», современный британский медиадискурс, языковое выражение, мультикультурализм, британское мультикультурное общество.

Постколониальный дискурс, положивший конец европоцентризму, открыл в неевропейских культурах черты субъектности и «нормальности», а также способствовал развитию возникающей на наших глазах в 1990–2000-е гг. новой глобальной (интернациональной) истории. Для нее характерен анализ собственного опыта субалтерна – «возвышенного исторического опыта», связанного с личными травмами и их преодолением, который в свою очередь может как порождать новую мифологию, так и позволять преодолевать мифы.

Индивидуализм выступает как социальный феномен «западной цивилизации», и его воздействию подвергается все большее количество людей, ориентирующихся на самостоятельное достижение социальных позиций, профессионального роста и материального благополучия без помощи этнического коллектива или иного аналогичного сообщества. Однако социальная конфликтность между индивидуализированным большинством и этническим (культурно-языковым, религиозным) меньшинством проявляется тем больше, чем сильнее их взаимосвязь в обществе, чем больше точек или сфер соприкосновения они имеют без соответствующей культурной интеграции [1].

Сущность и постоянная опасность конфликта в британском мультикультурном обществе состоит в том, что группа, отклоняющая индивидуальность, находится внутри общества, в котором индивидуализм является нормой. Многие иммигранты из бывших колоний стараются оставаться на периферии британского общества, являясь приверженцами своего происхождения, и образуют в британских городах мини-гетто, рассматривая британцев как этническое меньшинство.

В этой связи отметим, что в настоящее время актуальным становится вопрос о том, что иммигранты хотят интегрироваться в национальное общество на правах коллективного членства и с этой целью стремятся «модифицировать» законы принимающего общества, которые должны, по их мнению, полнее отвечать их специфическим гражданским и этнокультурным запросам [3].

В современном британском обществе «концепт «Britishness» является ключевым элементом в системе британских культурных ценностей. В систему наиболее типичных характеристик британского менталитета входят индивидуализм, эгоцентризм, эксцентричность, своеобразие, снобизм, privacy, стремление к изолированности и др. Понятие “Britishness” и “Englishness” в ряде случаев отождествляются, несмотря на то, что население Великобритании представляло и представляет собой неоднородную структуру. Например: “It has been common in the past for the English – and others – to say “English” when they should really have said “British”. 80% of all British citizens live in Eng-



land as the political and economic centre of the UK, and England and English has frequently been taken to mean the whole of Britain [11].

Некоторые исследователи, например К. Роббинс, считает, что “Englishness” является базовой в категории “Britishness”, что становится очевидным в следующем примере: Traditionally, British national identity was intrinsically linked with the supposed superiority of Britain’s political institutions and the spread of the British Empire. By forging the British nation in opposition to others and otherness, it was possible to unite the disparate classes and nations of Britain around the cultural of its dominant nation, England. This of course reflected the fact that it was the English who had the highest stake in the venture. To have celebrated their own English identity, as the creators and directors of Great Britain, would have been impolitic in the extreme [5].

Отметим также, что единицы “Britishness” и “Englishness” отсутствуют в проанализированных нами специальных и энциклопедических словарях.

Отождествление понятий “Britishness” и “Englishness” требует более тщательного рассмотрения в связи с тем, что, как известно, население Великобритании на протяжении всей истории своего существования представляло собой неоднородную структуру.

Ключевой единицей следующего высказывания выступает словосочетание “the deformation of Englishness”, являющееся основной характеристикой происходящих в Великобритании процессов: “The deformation of Englishness by her state history has generated a late but unmistakable variety of left-nationalist popular culture”.

Проблема определения оценочного отношения к категории “Britishness” является актуальной не только для лингвистов, но и для более широких кругов ученых, а также политических и общественных деятелей. В данном примере содержится прямое указание на факт неоднозначности данного образования и объяснения его смыслового наполнения: “There is a rather more pressing need for a definition of a concept which transcends party politics and political philosophy” [11].

Данная ситуация находит отражение в следующей ключевой фразе: “Britishness” is the sum of everything British people think, say and do: not a handful of ideas politicians decide are good for us and administer like a dose of cod-liver oil”.

Приведенное высказывание позволяет проиллюстрировать положение о том, что репрезентируемый вербально в данных контекстах концепт “Britishness” может рассматриваться в качестве систематизирующей доминанты в шкале британских культурных ценностей, определяющей не только и не столько принадлежность к британской нации как территориально, политически и экономически объединенной группе людей, а как нации, имеющей общую историю, культуру, обычаи, традиции, черты характера, язык и общее языковое сознание, как свойство, присущее британцу как личности, впитавшей в себя и реализующей на протяжении всей жизни весь комплекс указанных характеристик.

Особого внимания заслуживает проблема исторического формирования британского общества: “A new culture needs to be built by digging into the past, confronting the demons, giving up racism/supremacy, and finding a place in the world” [11].

«Britishness» также понимается в британском обществе как толерантность (“tolerance”), в то же время имеет определенные ограничения, связанные с попыткой преодолеть размытость границ такой сущности, как ‘nationalism’. Однако данная составляющая британской шкалы ценностей освещается в прессе с разных позиций, в первую очередь – с точки зрения соотношения с британской политикой мультикультурализма и ее неоднозначными последствиями. Например: “First and foremost, Britishness is about tolerance: it is the attribute which has enabled five million immigrants and their descendants to comprise a tenth of the country’s population.”

Концепт “nationalism”, входящий в состав концептуализированной области “Britishness”, в целом ряде случаев является вербальным репрезентантом концепта “patriotism”. Пример: “But here they are much more likely to say I am American first and a

Muslim second. At least, that's my guess. No one is ashamed of being a patriot here, whereas nobody dare be a patriot in England – at least not recently, because they are likely to be hooted out. In Britain, patriotism is thought to be the preserve of right-wing nutters and that's a tragedy in my view"[13].

Автор данного высказывания характеризует связанную с проблемой патриотизма ситуацию в Великобритании как трагедию (“tragedy”). Оценочная характеристика передается им при помощи выражения “to be hooted out”, в котором глагол “to hoot” имеет значение “1) to (cause to) make a hoot: I could hear an owl hooting. | She hooted at me with her horn. 2) (informal) to laugh loudly (at) especially to show disrespect or disapproval: The audience hooted with derision. | They hooted him off the stage. (= made him leave by hooting) (Longman Dictionary of English Language and Culture). Существительное “patriotism” определяется в данном случае как синонимическая единица для словосочетания “the preserve of right-wing nutters”.

Синтаксический параллелизм (“No one is ashamed of being a patriot here, whereas nobody dare be a patriot in England”) позволяет противопоставить положение дел в США и Великобритании и выразить негативную оценку сложившейся ситуации.

Концепт «Britishness» в своих вербально репрезентируемых формах традиционно используется политическими кругами в целях навязывания обществу определенных взглядов и удержания своей власти, о чем свидетельствует следующий контекст: «Thatcher appealed to Britishness whilst selling off the state's assets to multinational corporations».

В то же время Англия столкнулась с проблемой взаимозаменяемости понятий «британский» и «английский», что для мультикультурной страны является определенным вызовом. Например: One has to do with the notorious confusion of ‘English’ with ‘British’, so that both English and other British are often uncertain whose identity is in question, England's or Britain's. This is in fact partly a consequence of what is the more important problem, the absence of a tradition of reflection on the English state itself, and of its character in comparison with other states. One result of this is that ‘state’ and ‘nation’ are often used interchangeably, with no attention to the possible – and indeed frequent – divergence between them. This is especially important in a multinational state such as the British. Crucially of course it was the English language that became the common possession of both empires. It is hardly surprising that the English – and many others, both Britons and foreigners – say ‘English’ when they mean ‘British’. It is a clear if largely unconscious recognition of the brute facts of the matter [3].

Данная ситуация вызывает недовольство в определенной части британского общества. Например: Well I'm English and I'm fed up with the fact that only the English have to be British. If you're Scots or Welsh you can shout about it and condemn the English at every opportunity (the Kinnock windbag even did it at Brown's Britishness love-in) but the English are expected to be British – well no, thanks, not any more [6]. Еще один пример: A “crisis of Britishness” is prompting growing numbers of people to redefine themselves as “English”, raising troubling questions about national identity and the extremes of home-grown Islamic radicals and the far right. The question of what it is to be an Englishman has exercised some of the finest minds. To George Orwell it was “solid breakfasts and gloomy Sundays, smoky towns and winding roads, green fields and red pillar-boxes”, while the American-born poet T. S. Eliot argued it lay in the Henley regatta, Wensleydale cheese and the music of Elgar [8].

Приведем еще одно высказывание британского политика. Например: Garry Bushell, England Democrats Party writes: “The English are the only people in the world who are told that it is wrong to celebrate our history and heritage. Tony Blair, who is Scottish, gave the Scots a Parliament stating rightly that they are a ‘proud and historic nation.’ But his Deputy, John Prescott, who was born in Wales, is on record as saying “There is no such nationality as English.’ Have you ever heard anything so absurd?”. Однако существует иное мнение. Например: Great Britain. It is Britain, not England, with which I feel a shared



identity and, try as I might, I cannot separate the southern province from the rest simply because we say 'now' instead of 'noo' or 'noy'. Great Britain is — or was — one of those grand ideas. A geographically distinct entity consisting of various tribes held together through a shared ideology, loyalty and — as the Celts among you are quietly pointing out — a modicum of coercion, from time to time. It seemed to work — and in our collective unconscious as a nation, our 'race' memory, each part is indivisible from the whole. Forget language; English was dragged screaming a short distance from its Germanic roots only five centuries ago [9].

В Англии сама категория «английская идентичность» тесно связана именно с проблемой неоднородности общества. Например: After the decline of the Empire, post-war migration to Britain and multiculturalism as a consequence of decolonization posed the biggest challenge to an English identity. England has absorbed large numbers of people from the former colonies — in particular from the Caribbean, India and Africa—to the extent that today people from ethnic minority groups make up 9% of the population of England. Вызванные данным фактом изменения в стране, ставшей «мультикультурной» привели к тому, что значимость «этнической идентичности», наравне с «культурной идентичностью» стали важным фактором для всех британцев в целом. Например: “The experts also admit English is not as well established as Scottish, Irish or the Welsh identities. If flying the flag is an important symbol of national identity for our neighbours, the St George's cross has come to be associated with football hooliganism and fascism” [8].

Отметим также тот факт, что в связи с данными изменениями за последнее столетие страны, входящие в содружество, стали все более независимыми от Англии, вернув институты управления и получили возможность возродить свою «национальную идентичность». Например: With a Scottish Parliament, a Welsh Assembly, and devolution under way in Northern Ireland, how could any MP claim 'English' and 'British' were the same? The Scottish Parliament has made Scotland at least 70% independent of the rest of the UK in the most important areas of government like Health and Education, and Wales and Ireland are demanding that same degree of Home-rule [8]. Вместе с тем, замечено, что англичане меняют свои взгляды, переезжая в страны содружества. Например: Before I went to live in Wales, I was British. Since I've lived in Wales, I'm English. When you go to Wales as an English person, you are looked down on. And you are insulted. The English in this country have no social identity at all. And I know friends who've lived in Scotland who had the same experiences [4]. Англичане, на территории которых проживают большинство выходцев из бывших колоний и иммигрантов, уставшие от обсуждения того, что такое «английская идентичность», составили тест, который должен помочь всем британцам определить, могут ли они придерживаться данной идентичности. Составленный с присущей им иронией он очевидно отражает специфику менталитета данной нации: “Are you English? A simple, non exhaustive test to determine Englishness.

1. Do you possess *a real sense of fair play*?
2. Do you have a well-developed, if quirky, *sense of humour*?
3. Do you believe that you should only complain if there are genuine grounds for complaint, and when you decide to do so, do you *complain with firmness and persistence until there is a result*?
4. Do you believe that you should *do a good job* for the sake of it?
5. Do you *relish your freedoms*, as they broaden down slowly from precedent to precedent?
6. Do you *have manners*: do you ask politely for the salt to be passed to you at the dinner table, and thank the person who passes it to you?
7. Do you *mistrust all politicians*?
8. Do you love a good story?
9. Do you *like machines*?
10. Do you *love the countryside*, including the coast?
11. Do you *adore the sea*?

12. Do you *tolerate everyone* and their views, save on the odd occasion when you are confronted by an axe-wielding madman?

If you were able to answer "Yes" truthfully to all or almost all of the above, then if you were a stick of seaside rock, the words "Made by England" would run right through you. If you were born in England and answered "Yes," your legend would be "Made in England." You will have noticed *a complete absence of any questions in my test concerning the colour of your skin, hair, or eyes, the accent with which you speak English, or your family background.* Nor does it ask about your religion. Being English is as much a state of mind as it is a way of life: *if I think and behave like an English person, then I am one.* Everyone should love their country and feel passionate about their nationality, whether it is their nationality of origin or of choice" [10].

Как показал анализ материала, концепт «Englishness» реализуется в контекстуальной контактности с такими единицами как: *possess a real sense of fair play, sense of humour, complain with firmness until there is a result, do a good job, relish your freedoms, have manners, mistrust all politicians, like machines, love the countryside, adore the sea, tolerate everyone, a complete absence of concerning the colour of your skin, hair, or eyes, the accent with which you speak English, or your family background, if I think and behave like an English person.*

Автор приведенного выше контекста указывает на тот факт, что жители Великобритании имеют различное происхождение и обладают разными свойствами национально-культурного характеристиками, что отражено в их личностных качествах, т. е. имеют разные "family backgrounds".

Как показывает проведенное исследование, в ряде случаев концептуальные структуры «Britishness» и «Englishness» реализуются в контекстах, обладающих идеологически обусловленной позитивной или крайне негативной оценочностью, репрезентируемой посредством реализации языковых значений различных уровней.

Репрезентант концепта "multiculturalism" – понятие "Britishness", включающее в себя как значение принадлежности к британскому социуму, с одной стороны, так и этнокультурную характеристику населения Британии, относящуюся в большом количестве случаев к исконному населению Британии. Иными словами, концепт "Britishness" может рассматриваться в качестве систематизирующей доминанты в шкале британских культурных ценностей, определяющей не только и не столько принадлежность к британской нации как территориально, политически и экономически объединенной группе людей, а как нации, имеющей общую историю, культуру, обычаи, традиции, черты характера, язык и общее языковое сознание, как свойство, присущее британцу как личности, впитавшей в себя и реализующей на протяжении всей жизни весь комплекс указанных характеристик.

В то же время так называемый «энергичный либерализм»/ «much more active, muscular liberalism» и критика того, что британское общество погрязло в так называемой «пассивной толерантности/ passive tolerance», стало катализатором для сближения социумов и позволило многим британцам преодолеть культурный раскол в стране, в которой уверены, что в рамках либеральных традиций гражданская интеграция не будет вытеснять традиционные культуры.

#### Список литературы

1. Bukow W.-D. Feinbild: Minderheit zur Funktion von Ethnisierung. Opladen: West deutscher Verlag, 1996.
2. Kymlicka W. Multicultural Citizenship. A liberal theory of minority rights. Oxford: Clarendon Press, 1995.
3. Nations and Nationalism 12 (1), 2006, 1 – 13. – p. 6.
4. Nations and Nationalism 13 (2), 2007: 321 – 339.
5. Robbins K. 'An imperial and multinational polity, 1832-1922', in Alexander Grant and Keith J. Stringer (eds), *Uniting the kingdom? The making of British history* (1995), –pp. 249 – 250.
6. The Guardian 12.05.2006.



7. The Independent 2.11. 2010.
8. The Independent 21.11. 2010.
9. The Independent 21.11. 2010.
10. The Spectator 16.5.2008.
11. URL: <http://www.scribd.com/doc/46669236/ENGLISHNESS-VS-BRITISHNESS>
12. URL: <http://archbishop-cranmer.blogspot.com>
13. URL: <http://www.beatknowledge.org/>
14. URL: [www.news.bbc.co.uk](http://www.news.bbc.co.uk)

## **THE LANGUAGE PECULIARITY OF EXPRESSING THE CONCEPTS «ENGLISHNESS» AND «BRITISHNESS» IN THE MODERN BRITISH MEDIA DISCOURSE**

**N. I. Kostina**  
**D. M. Kostina**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
kostina.bsu.edu.ru  
dkostina.bsu.edu.ru*

The authors deal with the problem of correlation of the concepts “Englishness” and “Britishness” in the modern British media discourse and peculiarities of their language representation in the situation of the multiculturalism policy crisis.

Keywords: concept, «Englishness», «Britishness», modern British media course, peculiarities of the language representation, multiculturalism, British multicultural society.



УДК 811.11:811.16:81 373

## ОРГАНИЗАЦИЯ МЕНТАЛЬНЫХ СТРУКТУР ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ (НА МАТЕРИАЛЕ ВЕРБАЛИЗАТОРОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

**И. А. Куприева**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
kuprieva@bsu.edu.ru*

Статья посвящена описанию особенностей организации ментальной структуры – гештальта психических процессов – и ее вербализации лексическими средствами в современном английском дискурсе. В качестве приоритетных методов исследования выступают методы концептуального анализа, лингвокогнитивного моделирования, когнитивной интерпретации и лексикографического анализа. Особенности организации искомой ментальной структуры определяются не только с учетом представленных методов, но и релевантного экстралингвистического знания.

Ключевые слова: гештальт, психические процессы, ментальная структура, концептуальное содержание, дискурс.

Основной герменевтической целью современных научных исследований выступает установление условной корреляции между миром «Действительное» и миром «Идеальное» [7], а также объяснение того фрагмента «ментального пространства», которое закреплено за именем референта номинации. При этом в расчет принимаются не только видимые и легко различимые признаки ментальной структуры, первично ассоциируемые со звуковой формой, но и данные соответствующих процедур лингвистического анализа по выявлению концептуального содержания ментальных структур. В таком случае весьма иллюстративен пример А. М. Пешковского, указывающий на то, что, «в слове *снег* выражена определенная сумма признаков, из которых ни один не назван» [5, с. 66], однако каждый из нас имеет четкое представление о тех доступных органам чувств признаках, которые могут быть легко экспериментально верифицированы. Таким образом, употребление лексемы «снег» всегда вызывает в сознании носителей языка (если, конечно, этот природный феномен знаком данной лингвокультуре) соответствующие признаки, ассоциируемые с температурой, цветом, качеством, временем года, погодными условиями, интенсивностью и т. д. При этом независимо от контекста в сознании людей всплывает собственный экстралингвистический опыт и соответствующие ассоциации. Таким образом, возможность выявления указанных фрагментов знания и описание их концептуализации, в принципе, и составляет позитивную характеристику концептуального анализа, который вскрывает и обнажает те фрагменты ментального пространства, которые соотнесены с референтом номинации и вербализуются посредством разнообразных речевых единиц [8, с. 286]. Кроме того, концептуальный анализ предоставляет данные для последующего лингвокогнитивного моделирования как метода представления ментальных структур. Не менее важную роль на данном этапе играет когнитивная интерпретация как этап семантико-когнитивного анализа, предполагающий преимущество описания содержания ментальных структур [6]. В ходе указанной лингвистической процедуры в расчет принимаются сведения лексикографического, контекстуального анализа, а также выводы, полученные в ходе систематизации экстралингвистического знания. Таким образом, соглашаясь с мнением Е. С. Кубряковой о том, что ментальная структура охватывает концептуальное преломление всех видов знания, то есть, как утверждает сама ученая, все то, что «подведено под один знак и предопределяет бытие знака как известной когнитивной структуры» [2, с. 85], обращаемся к выявлению и описанию инвариантной базы ментальной структуры психических процессов – гештальта, – выбор которой предопределен ее свойствами и функциями в качестве инструментария выявления механизмов вербализации психических процессов в современном английском дискурсе. Актуализация исследуемой ментальной структуры связана с поэтапным раскладыва-



нием на атомарные составляющие сознанием человека собственной иерархии по траектории «от большего к меньшему», или от инвариантного стабильного к вариативному нестабильному. Доступ такой структуре лежит в языковых сведениях, или своего рода материальном воплощении концептуального мира [3, с. 85; 6, с. 8 и др.]. Данное обстоятельство говорит в пользу ее условного моделирования посредством учета данных анализа эмпирического материала, соотносящегося со сферой сознания. Количественный и качественный состав такого материала, средств вербализации ментальной структуры, представляет собой номинативную плотность ментальной структуры (термин В. И. Карасика [1]). Сама семантическая плотность позволяет, в свою очередь, говорить о лексическом и фразеологическом пласте вербализаторов ментальной структуры, систематизация и анализ которых при учете нелингвистического знания, позволяет выявить специфические когнитивные признаки и классификаторы для моделирования ментальной структуры. Соответственно, обратимся непосредственно к концептуальному анализу значения наиболее репрезентативных вербализаторов гештальта психических процессов с целью обоснования корреляции психологической структуры гештальта и его концептуального содержания.

Наиболее релевантным, общим, эквивалентным словосочетанием для номинации психического процесса является *mental process*, которое в современных толковых словарях трактуется как: *mental process – (psychology) the performance of some composite cognitive activity; an operation that affects mental contents; the process of thinking; the cognitive operation of remembering* [10]. Данная лексикографическая дефиниция представляется нам наиболее обобщенной, без спецификации каких-либо особенностей или указания на минимальные составляющие психических процессов. Из нее следует, что психический процесс – это совокупность, или, скорее, сочетание познавательных процессов, либо деятельность, оказывающая влияние на психику, в том числе процесс мышления или запоминания. Иными словами, интерпретация представленного определения позволяет судить о соотносительности понятия с психикой (*cognitive activity*), составном характере психических процессов (*composite cognitive activity*) и возможности влияния психического процесса на функционирование сознания (*an operation that affects mental contents*). Данное предположение сочетается с экстралингвистическими сведениями и, более того, является их яркой иллюстрацией, что можно проследить на примере словарной статьи: психические процессы — процессы, происходящие в психике, отражаемые в динамически изменяющихся явлениях психических: ощущениях, восприятии, воображении, памяти, мышлении и пр. [4].

Анализ словосочетания *mental process* по непосредственным составляющим позволяет выделить в нем маргинальную лексему *mental* и ядерную *process*. Приведем лексикографические толкования каждого из указанных составляющих и выявим их валентностные свойства исходя из способности формировать устойчивые и неустойчивые словосочетания.

Итак, согласно лексикографическому толкованию, лексема *mental*, употребленная перед нейтральным в коннотативном плане существительным, описывает абстрактную сферу, соотносящуюся с сознанием: [*ONLY BEFORE NOUN*] *existing in the mind* [12]; *adj. 1. relating to the mind; done by or occurring in the mind* [13]; [*before noun*] *relating to the mind, or involving the process of thinking* [10]; 2 [*only before noun*] *relating to the mind and thinking, or happening only in the mind* [11]. Соответственно, употребление прилагательного *mental* с существительными без дополнительного оттенка значения ведет к «прямому» пониманию получившихся словосочетаний, что, в свою очередь, расширяет границы их контекстуального употребления. Например, словосочетания *mental phenomena*, *mental facilities*, *mental conditions* не являются идиоматичными, и поэтому не имеют словарных трактовок, тем не менее, они довольно частотны в научном и художественном дискурсе для описания психической сферы, например:

*Further, although this hypothesis has not yet resulted in an account incorporating consciousness, it has been remarkably successful in explaining many other mental phe-*

*nomena which earlier generations saw as necessarily mysterious and as evidence for some kind of duality* [9].

*Most, perhaps all, functionalists are thorough-going materialists who believe that mental phenomena are genuine physical phenomena seen at a particular level of abstraction* [9].

Несмотря на ситуативную обусловленность появления рассматриваемых словосочетаний (*mental phenomena, mental condition, mental facility*), все они ведут к прямому пониманию прилагательного *mental* без акцента на какой-либо грани описываемой ситуации. Таким образом, получается, что независимо от контекста, прилагательное *mental* выражает значение «интеллектуальный», что говорит о его соотношении с психической сферой. Иными словами, ключевая и наиболее репрезентативная лексема, описывающая психические процессы, актуализирует в сознании коммуникантов «интеллектуальную» сферу гештальта психических процессов.

Однако комплексность рассматриваемого ментального конструкта – гештальта «психические процессы» – не позволяет остановиться на выявлении только общих гештальт-сфер, более того, предполагается «развертывание» рассматриваемой ментальной структуры и выделение в ней минимальных составляющих с целью последующей систематизации вербализующих ее лексических и фразеологических единиц, а также выявления механизмов ее вербализации в современном английском дискурсе. Для этого мы продолжаем прочитывать и интерпретировать узуальную сочетаемость валентного прилагательного *mental* с соответствующими частями речи. Для реализации поставленной задачи обращаемся к лексикографическим источникам, где находим ряд интересующих нас лексических комплексов с компонентом *mental*, не только актуализирующих интеллектуальную гештальт-сферу, но и специфицирующих атомарные составляющие, входящие в ее состав. Одним из таких словосочетаний, по свидетельству словарных данных, является *mental picture/image* – представить себе, нарисовать картину в уме (*a picture that you form in your mind* [11]). Как показывает анализ фактических данных, употребление данного словосочетания характерно для художественного дискурса, нарратива, например:

*I tried to get a mental picture of him from her description* [11].

*I had a mental picture of the conductor on the red London bus talking to Hammouda the village postman, of the English boy's friends playing with Khadija's grandson, especially Margaret, whose hair reminded me of the coloured feather duster Khadija's grandson had pleaded for everytime he saw it in the market, thinking that it was a toy or a bird* [9].

Оба представленных предложения соотносят словосочетание *mental picture* со сферой сознания, интеллекта и, кроме того, акцентируют внимание на воображении как психическом процессе воссоздания/создания образа на основе предыдущего опыта, при этом непосредственное его не называя. Таким образом, получается, что рассматриваемый лексический комплекс актуализирует интеллектуальную гештальт-сферу и при этом, выделяет в ней гештальт-поле «Воображение».

Два других устойчивых словосочетания *make a mental note* и *mental block* указывают на феномен памяти в комплексной системе психических процессов. Причем, словосочетание *make a mental note* эксплицирует произвольный характер запоминания (*make a mental note to make a special effort to remember something* [11]), *a mental block* указывает на процесс забывания в структуре памяти или специфических субъективных или объективных дистракторах, затрудняющих процесс запоминания (*a difficulty in remembering something or in understanding something* [11]). Контекстуальное употребление обоих словосочетаний не противоречит системному значению, более того, подчеркивает и в некоторых случаях даже утрирует его, преимущественно, в случае со словосочетанием *mental block*, например:

*Sarah made a mental note to ask Janine about it later* [10].



*Treatment for a sexual problem in one partner is rarely successful, or if it first appears so when some mental block is eased, results in the exposure of the problem in the other* [9].

В последнем предложении словосочетание *mental block* переводится непосредственно как «проблемный участок», «печальный опыт», что, в принципе, не противоречит системному значению, но утрирует, или упрощает его в контексте, снимая метафоризацию.

Оба фразеологических единства, как в системном, так и в контекстуальном значении, актуализируют гештальт-сферу «Интеллект» и специфицируют в ней гештальт-поле «Память». Однако сложность интеллектуальной сферы гештальта психических процессов не позволяет остановиться в анализе его составляющих. Более того, наличие его репрезентантов говорит в пользу наличия еще некоторых принципиальных конститuentов гештальт-сферы «Интеллект».

Кроме рассмотренных выше воображения и памяти, способность к математическим исчислениям в уме индивида, мышлению и умственной деятельности отражается в семантике словосочетания *mental arithmetic* (*Mental arithmetic calculations that you do in your mind, without writing down any numbers* [10]). Причем, представленная словарная трактовка не только отсылает к интеллектуальной сфере (*you do in your mind*), но и косвенно указывает на комплексность и сложность психических процессов, иннервированных в математические вычисления в уме (*calculations..., without writing down any numbers*) [10]. Данное словарное определение может быть проиллюстрировано фактическим материалом, где дополнительно подчеркивается и интеллектуальная сфера и сложность самой операции, например:

*I turn a rusty handle in the part of my brain that handles mental arithmetic* [9].

С точки зрения описания процесса арифметических подсчетов в уме интересным нам видится предложение: *George did mental arithmetic on his fingers* [9], в котором говорится о том, что герой нарратива проводит математические калькуляции на пальцах, однако, несмотря на это обстоятельство, у читателя не возникает никаких сомнений в том, что арифметические подсчеты ведутся в уме, а пальцы выступают в качестве подсобного наглядного средства. Логично предположить, что необходимость во вспомогательных средствах подсчета говорит исключительно о способностях индивида и уровне функционирования психических процессов, нежели о перенесении математических подсчетов из плоскости психики в чисто физиологическую плоскость. Таким образом, получается, что гештальт-сфера «Интеллект», наряду с полями «Воображение» и «Память», включает гештальт-поле «Мышление».

В пользу правомерности высказанных нами положений о существовании гештальт-сферы «Интеллект» и ее функционировании посредством актуализации гештальт-полей воображения, памяти и мышления на языковом уровне, говорит семантика словосочетания *mental age*, которое отражает уровень психического развития субъекта, в целом, и его умственных способностей, в частности, (*a person's mental age is a measurement of their ability to think when compared to the average person's ability at that age* [10]). Согласно эмпирическим данным, *mental age* – это не что иное, как психологический возраст, который противопоставлен физическому состоянию/возрасту (*physical age/chronological age*), например:

*It relies on the physical age rather than the mental age* [9].

В системном значении данное словосочетание употребляется, преимущественно, в научном дискурсе для характеристики психологической личности, например:

*Although Andrew is 25, he has a mental age of six* [10].

В сочетании с глаголом прилагательное *mental* вполне допустимо и рекуррентно для выражения эмоций. Например, идиома *go mental* описывает эмоциональную напряженность, пик или наивысшую стадию проявления чувств и эмоций, в основном, отрицательных, которая выражается в потере контроля над собой (*informal lose one's*

*self-control, typically as a result of anger or excitement* [13]), что может быть проиллюстрировано следующими предложениями:

*The home crowd were going mental* [13].

*For the causal relations of events would be just the same irrespective of whether or not the causal chain temporarily took on a mental aspect (as in property dualism) or (as in substance dualism) 'went mental' for a while* [9].

*That's out of order that is, the girls go mental over that* [9].

В случае с представленной выше идиомой *go mental*, скорее всего, сохранилось устаревшая ассоциация психических процессов и «души», то есть психического равновесия, определяемого гармонией чувств и эмоций, что объясняет семантический акцент на концептуальный коррелят эмоций и чувств и высвечивание соответствующей гештальт-сферы. В пользу существования эмоциональной сферы также говорит семантика словосочетания *mental cruelty* – нравственная жестокость, то есть отрицательное внешнее воздействие, направленное на нарушение внутренней гармонии субъекта, моральные издевательства (*conduct that makes another person suffer but does not involve physical assault* [13]). Это идиоматическое единство характерно не только для юридического дискурса, но и документально-художественного повествования, например:

*Spitefulness, mental cruelty and crimes of violence are all to do with negative emotions spilling over* [9].

*The only thing that really happened was that my mum got a divorce in 1972 on the grounds that he had sexually assaulted me and there was mental cruelty to her* [9].

В последнем предложении словосочетание *mental cruelty* переводится как душевные страдания, что, естественно, говорит о некоторой контекстной модификации значения и акцента на эмоциональной сфере.

Подытоживая вышесказанное, можно сказать, что в результате анализа по непосредственным составляющим становится возможным выделение адъективной лексемы *mental*, которая выступает в качестве наиболее репрезентативной, преимущественно, при прямом описании психических процессов. Благодаря лексикографическому и контекстуальному анализу, прочтению ее узальных сочетаемостных свойств и когнитивной интерпретации становится возможным выявление гештальт-сферы «Интеллект», внутри которой выделены поля воображения, памяти и мышления, а также гештальт-сферы «Эмоции», где наличествует не только аффективное, но и оценочное поле, выделение которого актуально при учете модификации значения в отношении описания неадекватного поведения здорового человека, а также реально душевно больных людей.

Другая лексема *process*, входящая в состав словосочетания *mental process*, трактуется современными словарями и как совокупность неосознанных процессов, которые приводят к получению результата (*a series of things that happen and have a particular result* [12]) и как серию направленной активности по достижению цели (*a series of actions that have a particular result* [12]). Применительно к описанию динамической характеристики психики мы можем говорить об амбивалентности семантики слова *process*. Иными словами, высвечивание в значении рассматриваемой лексемы осознанности и неосознанности процесса, в нашем случае, психического, говорит о наличии волевого компонента, и, соответственно, волевой гештальт-сферы. Так, например, произвольность/непроизвольность психического процесса, лексическое средство языковой актуализации которого не является непосредственным актуализатором осознанности/неосознанности, интерпретируется согласно контекстуальному анализу. Предложение: *Learning a language is a slow process* [12] говорит об актуализации волевого компонента в значении, поскольку изучение иностранного языка – есть ни что иное, как целенаправленный процесс. А в следующем примере повествуется о том, что возрастные изменения в организме происходят без участия сознания индивида: *Changes occur in the body because of the process of ageing* [12]. Соответственно,



о проявлении воли индивидом речи идти не может. Итак, ядерная лексема *process* в сочетании с прилагательным *mental* позволяет выявить базовую информацию о ментальной структуре – гештальте психических процессов – как концептуальном каркасе или идентификаторе лексем и фразем и инструменте познания человеческого сознания в отношении речетворчества.

Тезаурус рассматриваемого словаря онлайн предлагает следующие ассоциаты словосочетания *mental process: cognitive operation, cognitive process, process, operation, cognition, knowledge, noesis, basic cognitive process, higher cognitive process*. Наиболее близким по семантике к значению «психические процессы» в совокупности большинства характеристик, которые отражены в экстралингвистической области, является существительное *noesis*, которое применительно к психологии трактуется как психический процесс ментальной активности и восприятия, функционирование интеллекта: 2. (*Psychology*) *Psychol the mental process used in thinking and perceiving; the functioning of the intellect* [14]. Из словарной трактовки очевидна экспликация перцептивной гештальтной сферы, которая, в свою очередь, ассоциирована с интеллектуальной сферой гештальта. Представленное словарное значение подтверждается на функциональном уровне, где, тем не менее, данное существительное встречается довольно редко. Например, в предложении: *The tradition to which they belong evolved an accommodation of Christian doctrine to a body of teaching inherited from Greek philosophy about a kind of knowledge – noesis – which is neither intellectual nor sensual, but in essence experiential and manifested in the human soul* [9] лексема *noesis* ввиду своей нереккурентности объясняется в контексте, где описывается ее маргинальный статус в объяснении ситуации восприятия и ситуации мышления. Такое системное и функциональное значение есть, по-видимому, результат этимологии самого существительного, которое, по лексикографическим данным, происходит от греческих слов «мышление» и «восприятие» (*Greek no sis, understanding, from noein, to perceive, from nous, mind* [14]). Касательно данного существительного примечательным кажется и тот факт, что оно называет не только процесс интеллектуальной деятельности и перцепции одновременно, эксплицируя при этом гештальт-сферы интеллекта и перцепции, а также результат функционирования заявленных психических процессов (*noesis – the psychological result of perception and learning and reasoning* [14]). И в том и в другом случае, когда *noesis* является процессом перцепции и мышления или его результатом, данное существительное синонимично существительным *cognition* и *knowledge*.

Существительное *cognition*, которое в русском языке называет процесс познания, зачастую выступает в качестве термина, заменяющего всю психическую деятельность в целом. Однако, как уже отмечалось в первой теоретической главе настоящей диссертации, такая терминологическая подмена не всегда отражает сути психических процессов. Относительно моделируемого нами гештальта можно сказать, что познание есть сплит гештальт-сфер «Интеллект» и «Перцепция» без учета эмоциональной и волевой составляющих. Подтвердим экстралингвистическую справку анализом фактических данных.

Итак, *cognition* в современных лексикографических источниках трактуется как процесс и результат познания (в зависимости от контекста) посредством перцепции и при участии мыслительной деятельности (1. *The mental process of knowing, including aspects such as awareness, perception, reasoning, and judgment. 2. That which comes to be known, as through perception, reasoning, or intuition; knowledge* [14]). В контексте данное слово ведет себя идентично, подчеркивая системное значение, например:

*It is in its form as a general theory of cognition that the behaviouristic approach is most clearly refutable, but from the general refutation we can refute its application to perception* [9].

Существительное *knowledge* особенно подчеркивает результативность процессов познания, которые выражаются в получении сведений из окружающего мира: *un-*

*derstanding of or information about a subject that you get by experience or study, either known by one person or by people generally* [10].

Согласно данным тезаурусов, существительное *noesis*, словосочетание *mental process*, номинируя процесс познания, психические процессы, в целом, ассоциированы со следующим рядом лексических единиц: *cognitive operation, cognitive process, attending, attention, inattention, perception, apperception, remembering, memory, linguistic process, language* [14] etc. Каждая перечисленная лексема номинирует тот или иной психический процесс, подчеркивая при этом его определенную грань. Иными словами, представленные существительные/словосочетания вербализуют гештальт психических процессов, акцентируя при этом определенную/ые гештальт-сферу/ры. С целью выявления корреляции семантики представленных единиц и их способности актуализировать ту или иную сферу гештальта обратимся непосредственно к изучению лексикографических толкований их значений и контекстуальному анализу.

Итак, словосочетание *cognitive operation/process* своим значением описывает один из составляющих процесса познания, единичную операцию, которая включена в общий процесс познания, номинируемый *cognition* в современном английском языке. Согласно словарной трактовке ((*psychology*) *the performance of some composite cognitive activity; an operation that affects mental contents; the process of thinking; the cognitive operation of remembering* [14]), *cognitive operation/process* эксплицирует в своем системном значении гештальт-сферу «Интеллект», как составляющую концептуального коррелята познавательных процессов. Однако словарь не дает указание на перцептивную гештальт-сферу, которая, также как и гештальт-сфера «Интеллект», соотносится с процессом познания. Поэтому, опираясь на ранее рассмотренную нами дефиницию лексемы *cognition*, которая эксплицирует перцептивную сферу гештальта, мы обращаемся к рассмотрению контекстуального значения словосочетания *cognitive operation/process*, где находим подтверждение предположения о способности деривата (словосочетания *cognitive operation/process*) сохранять ядерную часть значения основного слова, например:

*This is not to say that folk psychology already has adequate theories of perception, language, memory or any other cognitive process* [9].

В представленном предложении речь идет об имеющихся на данных момент теориях, дающих объективное объяснение восприятию, речи, памяти и другим когнитивным процессам.

Маргинальное положение по отношению к гештальт-сферам «Интеллект» и «Восприятие» занимает концептуальный коррелят процесса внимания. Такое предположение уместно на основании анализа лексикографического толкования слова *attention* (*attention 1. Concentration of the mental powers upon an object; a close or careful observing or listening. 2. The ability or power to concentrate mentally. 3. Observant consideration; notice: Your suggestion has come to our attention* [14]), которое представляет процесс внимания как концентрацию психики на объекте путем сосредоточения органов чувств (*a close or careful observing or listening* [14]) и способность произвольной умственной деятельности (*The ability or power to concentrate mentally* [14]). Представленная словарная дефиниция является дополнительной иллюстрацией психологического знания о том, что процесс внимания представляет собой сквозной психический процесс, не имеющий собственного содержания, но проявляющийся в симбиозе с другими психическими процессами. Данное обстоятельство позволяет говорить о потенциальной возможности существительного *attention* эксплицировать своей семантикой гештальт-сферы «Интеллект» и «Перцепция» по отдельности и одновременно в зависимости от контекстуального окружения. И если условно перевести сказанное выше в концептуальную плоскость, то гештальт-поле «Внимание» коррелирует как с гештальт-сферой «Интеллект», так и гештальт-сферой «Перцепция». Идентичная картина наблюдается и в отношении лексемы *attending*, представленной тезаурусом в



качестве ассоциата психических процессов, поскольку она является дериватом сущестительного attention.

Процесс восприятия, обозначаемый в современном английском языке сущестительным perception, согласно словарной дефиниции (1. *the act or the effect of perceiving*. 2. *insight or intuition gained by perceiving*. 3. *the ability or capacity to perceive* 4. *way of perceiving; awareness or consciousness* [14]) и контекстуальному употреблению, однозначно эксплицирует перцептивное поле гештальт-сферы «Перцепция», поскольку обозначает процесс бессознательного восприятия информации из внешней среды. Идентичным ему является лексема *apperception*, имеющая подобное семантическое содержание, однако указывающая на волевой, сознательный характер процесса восприятия (*apperception* – 1. *Conscious perception with full awareness*. 2. *The process of understanding by which newly observed qualities of an object are related to past experience* [14]).

Как уже отмечалось выше, процесс памяти, вербализуемый соответствующими лексемами, в том числе *remembering*, *memory*, коррелирует с гештальт-сферой «Интеллект». Данное обстоятельство может быть проиллюстрировано соответствующими словарными дефинициями:

*Remembering* – a. *To recall to the mind with effort; think of again: I finally remembered the address*. b. *To recall or become aware of suddenly or spontaneously: Then I remembered that today is your birthday*. 2. *To retain in the memory: Remember your appointment*. 3. *To keep (someone) in mind as worthy of consideration or recognition* [14].

*Memory* – a. *the ability of the mind to store and recall past sensations, thoughts, knowledge, etc. he can do it from memory* b. *the part of the brain that appears to have this function* 2. *the sum of everything retained by the mind* 3. *a particular recollection of an event, person, etc* [14].

Согласно представленным лексикографическим сведениям, можно сделать вывод не только об актуализации рассмотренными лексемами интеллектуальной гештальт-сферы, но и специфицировать соответствующее поле гештальта – «Память».

Наряду с гештальт-полем «Память» к интеллектуальной сфере искомой ментальной структуры относится речь, которая, исходя из данных тезауруса толкового словаря online, генеративно номинируется лексемой *language* и словосочетанием *linguistic process*. Причем, согласно их словарным трактовкам, речь идет не столько об инструментальной роли языка и лингвистических операций, как следует из дословного перевода, а о лексических средствах и характере коммуникации. В доказательство представленных положений приводим оригиналы словарных статей: *linguistic process* – *the cognitive processes involved in producing and understanding linguistic communication; "he didn't have the language to express his feelings* [14]; *language* – a. *communication using a system of arbitrary vocal sounds, written symbols, signs, or gestures in conventional ways with conventional meanings: spoken language; sign language*. b. *the ability to communicate in this way* [14].

Таким образом, получается, что лексикографический, контекстуальный виды анализа, когнитивная интерпретация сочетаний лексем, семантически релевантных настоящему исследованию, позволили определить ту часть ненаблюдаемого мира, которая ассоциирована в сознании с «хранилищем информации» о тех экстралингвистических сущностях, которые условно заключены в имени референта номинации. Иными словами, благодаря описанию сочетаемости слов, интерпретации контекстуального и системного значения стало возможным добраться до глубинных ассоциативных механизмов, которые во внешнем, языковом мире складываются из лексических параметров. Соответственно, в результате отмеченных лингвистических процедур стала складываться ментальная структура языкового знания или представления носителей языка, спрятанных в имени и вскрываемых в «образах содержания знака».

Полученная ментальная структура – гештальт психических процессов – многомерное ментальное образование, которое в горизонтальной проекции условно может



быть представлена тремя взаимосвязанными и взаимообусловленными гештальт-сферами: гештальт-сферой «Интеллект», гештальт-сферой «Перцепция» и гештальт-сферой «Эмоция-Воля». Именно, данные три сферы, различающиеся по характеру хранимой информации, наиболее адекватно отражают знания носителей языка о базовой универсалии – функционировании человеческой психики.

Указанные сферы гештальта по ассоциативному признаку содержания образованы соответствующими полями. Гештальт-сфера «Перцепция» представлена полями «Ощущение», «Восприятие», в пределах гештальт-сферы «Интеллект» функционируют поля «Представление», «Мышление», «Воображение», «Речь». Гештальт-сфера «Эмоция-Воля» репрезентирована, соответственно, гештальт-полями «Эмоции» и «Воля». Интересным видится положение гештальт-поля «Внимание», которое коррелирует и с гештальт-сферой «Интеллект» и гештальт-сферой «Перцепция» на основании отсутствия собственного содержания у соответствующего процесса, который и является экстралингвистическим коррелятом концептуального.

Важным является также и то обстоятельство, что, зеркально отражая экстралингвистический коррелят на концептуальном уровне, гештальт в точности копирует его содержание. Таким образом, получается, что как в психологии, так и в языковом сознании, гештальт-сферы «Интеллект» и «Перцепция» взаимодействуют друг с другом в пределах гештальт-области «Познание». И опять же, если проиллюстрировать данное обстоятельство фактическими данными, то уже на уровне словарной дефиниции станет очевидным, что познавательные или когнитивные процессы представляют собой такие психические функции, которые позволяют человеку познавать не только окружающий мир, но и себя в том числе (*a process that is connected with recognizing and understanding things* [12]). Однако, как отмечается в современном тезаурусе, что является яркой иллюстрацией современного психологического знания, процесс познания субъекта структурно неоднороден. Иными словами, физиологические и генетические особенности человека на настоящем этапе его эволюции позволяют говорить о специфической, присущей исключительно *Homo sapiens* форме такой ориентировки. Таким образом, современная психология, дифференцируя познавательную деятельность человека и животного, постулирует наличие низших, или натуральных (природных) психических функций, присущих и животным и человеку с рождения, и высшие познавательных психических функции, которые характеризуют только сознание человека (личности) и приобретаются в процессе жизни, в результате социализации [4].

Тезаурус, приведенный в лексикографических источниках, также свидетельствует в пользу существования различий между основными (элементарными) психическими процессами, функциями, (в терминологии современной отечественной психологии) и высшими, присущими только человеку. Соответственно, в нем выделяются *basic cognitive processes*, которые служат ориентировке организма или получению и хранению соответствующей информации (*cognitive processes involved in obtaining and storing knowledge* [14]), включающие внимание (*attention, attending – the process whereby a person concentrates on some features of the environment to the (relative) exclusion of others* [14]), сопряженную с ним невнимательность (*inattention – lack of attention* [14]), интуицию/предположение/антиципацию, ассоциируемую с вниманием (*intuition – instinctive knowing (without the use of rational processes/believing – the cognitive process that leads to convictions* [14])), перцепцию/апперцепцию (*perception – the process of perceiving/apperception – the process whereby perceived qualities of an object are related to past experience* [14]), категоризацию (*categorisation, categorization, sorting, classification – the basic cognitive process of arranging into classes or categories* [14]), избирательность (*discrimination, discernment – the cognitive process whereby two or more stimuli are distinguished* [14]), научение (*learning, acquisition – the cognitive process of acquiring skill or knowledge* [14]), память (*remembering, memory – the cognitive processes whereby past experience is remembered* [14]), представление (*representational process – any basic cognitive process in which some entity comes to stand for or represent*



*something else* [14]). Иными словами, к первичным (элементарным) психическим функциям относятся все сложные когнитивные процессы, ментальные операции (*cognitive operation, cognitive process, mental process, process, operation – (psychology) the performance of some composite cognitive activity* [14]), которые характеризуют психическую организацию животных и человека, в том числе.

Высшие познавательные процессы (*higher cognitive processes*) – это также самый сложный механизм, набор слаженно функционирующих процессов, направленных на обеспечение полноценного существования человека на высшей ступени эволюции. Сюда, по данным тезауруса, которые в данном случае точно отражают сведения экстралингвистики, относятся поиск (*search – the examination of alternative hypotheses* [14]), мышление (*cerebration, intellection, mentation, thinking, thought process, thought – the process of using your mind to consider something carefully* [14]), предположение/воображение (*suggestion – the sequential mental process in which one thought leads to another by association* [14]), принятие решений (*deciding, decision making – the cognitive process of reaching a decision* [14]), понятие (*knowing – a clear and certain mental apprehension* [14]), речь (*linguistic process, language – the cognitive processes involved in producing and understanding linguistic communication* [14]).

Таким образом, получается, что гештальт-область познания, вмещающая сферы «Интеллект» и «Перцепция» может быть рассмотрена в вертикальной плоскости как иерархия составляющих ее гештальт-полей, или концептуальных коррелятов референта номинации. Следуя логике изложения экстралингвистической информации на нижнем уровне системы организации гештальт-полей в пределах рассмотренных сфер гештальт-области «Познание» находятся гештальт-поля «Ощущение», «Восприятие», «Внимание». Выше на уровень располагаются поля «Представление», «Мышление», «Воображение», «Речь». Гештальт-поле, ассоциируемое с волей и эмоциями, также в данном случае делится на высшие и низшие страты. Поскольку волевые процессы присущи только человеку, на уровне высших психических функций находится волевой ментальный коррелят, а эмоциональный соотносится, как с высшими, так и с низшими психическими функциями. Вся так называемая гештальт-система функционирует слаженно, получает информацию о психических процессах из языковых источников, раскладывает ее в соответствующие ментальные ячейки (начиная с полей) и передает преломленные сознанием сведения посредством актуализирующих ее лексических единиц. При этом, ее основными особенностями являются и целостность и условная расчлененность одновременно, которые в современной когнитивной науке трактуются в терминах дискретности и синкретизма, позволяющих описывать самые сложные механизмы языкового кодирования ментальной структуры, что выносятся на перспективу научных исследований в области психолингвистики и теории искусственного интеллекта.

#### Список литературы

1. Карасик В. И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс; Науч.-исслед. лаб. «Аксиол. лингвистика». – Москва : ГНОЗИС, 2004. – 389 с.
2. Кубрякова Е. С. Человеческий фактор в языке. Язык и порождение речи; Акад. наук СССР, Ин-т языкознания; отв. ред. Е. С. Кубрякова. – Москва : Наука, 1991. – 238 с.
3. Кустова Г. И. Когнитивные модели в семантической деривации и система производных значений // Вопросы языкознания. – 2000. – № 4. – С. 85 – 109.
4. Психологические исследования: практикум по общ. психологии для студентов пед. вузов / Акад. пед. и соц. наук, Моск. психол.-соц. ин-т; сост.: Т. И. Пашукова [и др.]. – Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. – 176 с.
5. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении: популяр. очерк: пособие для самообразования и шк. – 2-е изд. – Москва : Госиздат, 1920. – 504 с.
6. Попова З. Д. Когнитивная лингвистика [Электронный ресурс] // Библиотека Zink.ru. – Москва, 2013. – Режим доступа: <http://zink.ru/book/kognitivnaya-lingvistika/>.
7. Телия, В. Н. Русская фразеология: семант., прагмат. и лингвокультурол. аспекты. – Москва : Шк. «Яз. рус. культуры», 1996. – 286 с.

8. Чернейко Л. О. Лингвофилософский анализ абстрактного имени. – Москва: [б. и.], 1997. – 320 с.
9. British National Corpus. Simple Search of BNC-World [Electronic resource] / University of Oxford. – Oxford, 1992. – URL: <http://sara.natcorp.ox.ac.uk/lookup.html> (дата обращения 03.09.2013).
10. Cambridge Dictionaries Online [Electronic resource] / Cambridge University Press – 2010. – Mode of access: <http://dictionary.cambridge.org/>
11. The Longman Dictionary of Contemporary English Online [Electronic Resource] / Pearson Education Ltd. – 2012. – Mode of access: <http://www.ldoceonline.com/>
12. Macmillan Dictionary and Thesaurus [Electronic Resource] / Macmillan Publishers Limited. – 2009 – 2012. – Mode of access: <http://www.macmillandictionary.com/>
13. Oxford Dictionaries [Electronic Resource] / Oxford University Press. – 2012. – Mode of access: <http://oxforddictionaries.com/>
14. The Free Dictionary [Electronic Resource] / Farlex, Inc. – 2010. – Mode of access: <http://fr.thefreedictionary.com>

## **ORGANIZATION MENTAL STRUCTURE OF MENTAL PROCESSES (ON THE BASIS OF THE ENGLISH VERBALIZATORS)**

**I. A. Kuprieva**

***Belgorod National  
Research University***

***e-mail:  
kuprieva@bsu.edu.ru***

The present article is dedicated to the description of psychical processes' mental structure organization and its verbalization by lexical means in the contemporary English discourse. The prior methods of investigation are conceptual analysis, linguo-cognitive modeling, cognitive interpretation and vocabulary research. The peculiarities of organization of the mental structure under study are found on the basis of the named methods and relevant extralinguistic data.

Keywords: gestalt, psychical processes, mental structure, conceptual content, discourse, affiliation, connection conjunctionless.



УДК 811.133.1'01

## О СКРИПТОЛОГИЧЕСКОМ ИССЛЕДОВАНИИ СРЕДНЕВЕКОВЫХ ФРАНЦУЗСКИХ РУКОПИСЕЙ

**Е. И. Маркова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
helena-mark@yandex.ru*

В статье представлены результаты исследования французской средневековой рукописи "Трактат о сохранении здоровья". Анализ был сделан в русле нового направления в истории языка – скриптологии.

Ключевые слова: французская средневековая рукопись, скриптология, бургундская скрипта.

В Санкт-Петербурге, в Российской Национальной библиотеке им. М. Е. Салтыкова-Щедрина хранится уникальная рукопись середины XV века, написанная на среднефранцузском языке. Рукопись называется «L'enseignement ou la maniere de garder et conserver la sante» («Поучение или способ (как) следить и сохранять здоровье»), в среде ученых-палеографов и медиевистов более известная как «Трактат о сохранении здоровья».

Уникальность рукописи заключается в том, что это первый экземпляр перевода латинского трактата «*Libellus de sanitate conservanda*», принадлежащего перу Гвидо Парато. Гвидо Парато был профессором медицины в университете города Павия (Италия) и одновременно исполнял обязанности придворного врача герцога Миланского Франческо Сфорца. Латинский трактат представляет собой сборник полезных советов и рецептов на все случаи жизни и являлся настольной книгой герцога Бургундского Филиппа III Доброго, которому он был подарен и для которого был выполнен перевод трактата на французский язык.

Мы расшифровали указанную рукопись и осуществили комплексный анализ текста с целью определения письменной традиции (скрипты), в рамках которой выполнена рукопись.

Наше исследование было проведено в русле современного направления диахронических исследований – скриптологии, взорвавшей, по словам Л. М. Скрелиной, «спокойствие профессоров и студентов», поскольку скриптологи опираются не на критические тексты, а следуют основному принципу всякой науки – определять метод исходя из объекта.

Известно, что изучение истории французского языка до настоящего времени опиралось на факты, полученные на основе «исправленных» издателями рукописей, т.е. их критических изданий. Подобный подход часто приводил к ошибочным выводам и не позволял создать непротиворечивую картину истории языка.

Мысль о необходимости четкого различения устной и письменной форм речи и о письменном характере старофранцузского языка привела к созданию скриптологии, как особого направления в романистике. Впервые понятие «скрипта» – «написанное», появилось в 1948 г. в работе Л. Ремакля, посвященной изучению староваллонских хартий в сравнении с современными валлонскими говорами. Лингвист впервые отделил устную форму речи (диалект) от ее письменной формы (скрипты) и показал невозможность их отождествления.

Скрипта – это региональная письменная традиция, совокупность приемов написания, принятая и утвердившаяся в определенном регионе и применяемая скрибанами (писцами) конкретных монастырских или светских скрипториев. Скриптология на основе подлинных рукописей изучает письменные традиции различных регионов

Франции и анализирует их особенности. В настоящее время ведется работа по систематизации расшифрованных рукописей с целью создания международного банка данных, что может стать основой для написания новой истории языка (и не только французского).

В ходе анализа лингвистических особенностей французской рукописи мы установили и доказали, что исследуемая рукопись является образцом бургундской скрипты. Для решения поставленных задач нам потребовалось одновременно использовать компетенцию в самых разнообразных лингвистических дисциплинах – от фонетики и морфологии до теории коммуникативного членения и лингвистической прагматики. Мы выявили и детально изучили графические особенности текста рукописи, а именно: характерные особенности сокращения слов и написания цифр, способы членения текста и границ слов и их переноса, систематизировали виды фонетико-графической вариативности, установив региональные, латинизирующие и исторические написания.

Проделанная работа по выявлению видов фонетико-графических вариантов форм позволила установить, что этимологический (латинизирующий) принцип проявляется: 1) в большом количестве написаний по образцу соответствующих латинских этимонов, 2) в частом употреблении латинских слов и терминов, 3) в использовании латинской системы сокращений слов, 4) в написании цифр по латинскому образцу, 5) в использовании методов членения текста, подобных латинским.

Традиционный (исторический) принцип графики проявляется: 1) в вариативном использовании тильды, 2) в написании графем *x*, *s* или *z* в окончаниях множественного числа и на конце слов, 3) в вариативном использовании графем *i*, *u*, *j*.

Региональный (скриптуральный) принцип графики проявляется во влиянии: 1) центрально-французского диалекта и скрипты (графическое разделение *en* ≠ *an*, вариативность *eu* ~ *ue* ~ *ou* ~ *o*), 2) пикардского диалекта и скрипты (вариативность *c* ~ *ch* ~ *s*), 3) бургундского диалекта и скрипты (обозначение *n'* через *ngn*, *gn*, *ng*; *s* через *c*, чередование *-ier* ~ *-er* в глагольных окончаниях).

Однако, несмотря на выявленные нами примеры вариативности графики, их соотношение к общему объему рукописи настолько невелико, что это позволило нам сделать важный для диахронического исследования вывод о том, что упорядоченная графика рукописи и ограниченное количество фонетико-графических вариантов форм не подтверждает сложившееся в истории французского языка мнение о вариативности графики как отличительной черте всех французских рукописей.

Профессионализм бургундских скрибов заслуживает отдельного упоминания. Так, мы обратили внимание на следующую особенность: написание букв "v" и "u" тремя способами встречается только с десятого листа (f. 10) по пятнадцатый (f. 15), в остальных случаях на всем пространстве рукописи переписчик изображает эту букву двумя способами. На этом основании мы сделали вывод о том, что несколько страниц текста были написаны другим переписчиком.

Напомним, что в латинской письменности и в старофранцузском языке было принято обозначать гласную букву "u" и согласную "v" в любом положении в слове вариантом графемы: . В исследуемой рукописи также принято написание согласной "v" с помощью указанного варианта, однако скриб использует его только в середине слова, например: *reuerence*, *auint que*, *diuine*, *pouoir*, *trouuer*.

В исследуемой рукописи принято написание этих же букв и вторым способом: в начале слова с помощью графемы с загнутой влево вертикальной петлей: *vous*, *vraie*, *voz*, *vouloir*, *voions*, *viande*, *veillier*, *vin*, *unies*.

Мы встретили и третий вариант написания этих букв в изучаемой рукописи: , с увеличенной, размашисто написанной и как бы незаконченной петлей вправо. Этот вариант графемы переписчик использует в начале слов, и лишь в единичных

случаях – в середине: *vin, vomissemens, viennent, la vertu, la verge, vermine, urine, user, unir*, но *essvidemens*.

По нашему мнению, это свидетельствует о том, что указанные страницы написаны другим переписчиком. Учитывая, что почерк каждого человека является его индивидуальной характеристикой, мы, тем не менее, констатируем, что за исключением единственного факта различного написания букв "v" и "u" на листах 10–15 с помощью варианта графемы с петлей вправо, почерк переписчиков исследуемой рукописи идентичен. На этом основании мы делаем вывод о высокой выучке и профессионализме бургундских мастеров письма.

В подтверждение этого положения мы приводим образцы написания страниц, выполненных, как мы установили, разными переписчиками.

*necessaire a fournir ceste cuize ou par non auon  
semece car les phisiciens dient ces trois choses estre  
necessairement requises a ceste besongne nous par  
cevois icy seulement des choses qui a ce vüet aidez  
par baillier : mōceptier ventosite espris ou semē  
ce . Et ne traitrons pas de ceulx qui a ce defaillēt  
par inactmation ou par crainte . Et saucune nōt  
pouoir de besongner par faulte des principaulz  
mēbres Ilz douent recouire a ce que auons dit  
par auant de la maniere de conforter les mem  
bres . Toutefois nous adionsterrons icy que  
estre en compaignie de femme souuerainement  
conforte les mēbres de generation car cōme les  
mamelles des femes alaitent unculx : plus bail  
lent de lait par vsance : coustume de alaiter  
mais que ce se face modereement en maniere :  
heure conuenable et par descoustumez les femes  
ne vüet alaiter et ne sengendre plus de lait  
pareillement est il des mēbres de generation les  
quels cōme soient ordōnez de nature a cuize char  
nelle ilz sont rendus cōme Impotens par faulte  
de exercee et vuet moult de foiz auens que y  
retent la semence corōpue les mēbres seruaus  
a generation : les vasscaus ou est la semence*

Рис. 1. Образец почерка первого переписчика – написание двумя способами (f. 36 verso)

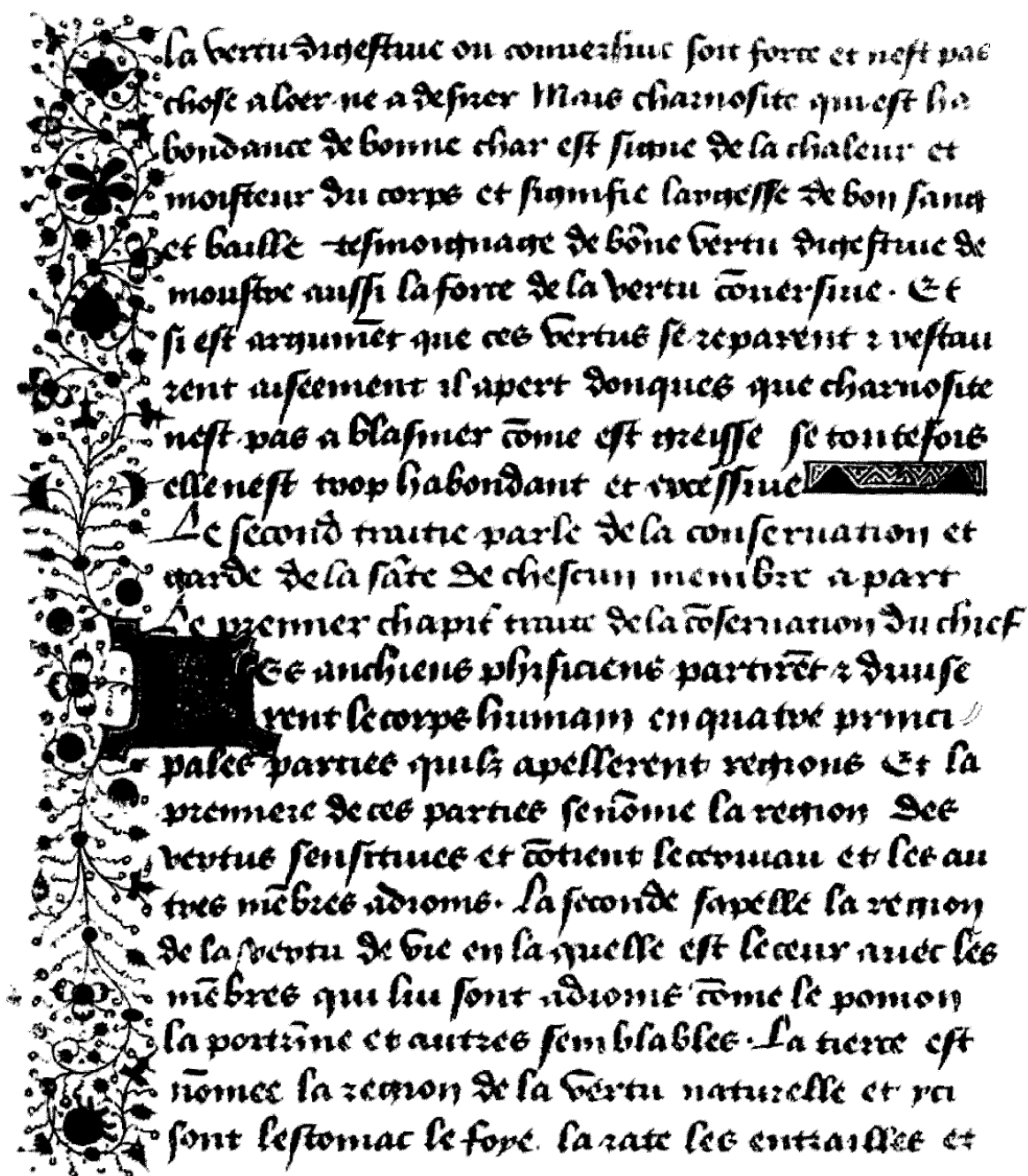


Рис. 2. Образец почерка второго переписчика – написание тремя способами (f. 11)

Мы усматриваем архаизированную графику и сохранение латинской письменной традиции в написании букв "v" и "u" с помощью варианта **u**, а применение вариантов **v** и **u** преимущественно в начале слова отражает стремление переписчика избавиться от вносящего путаницу написания с графемой **u**.

Результаты исследования рукописи «Трактат о сохранении здоровья» и ее расшифрованный текст дают богатую пищу для размышлений и последующих изысканий в области истории французского языка, скриптологии, текстологии, культурологии, и



могут быть полезны специалистам-диетологам и всем, кто интересуется историей медицины, траволечением, терапией и заботится о сохранении собственного здоровья.

#### Список литературы

1. Скрелина Л. М. Новая идеология в изучении истории французского языка // Филологические науки. – 2002. – № 1. – С. 54 – 62.
2. Гвидо Парато. Трактат о сохранении здоровья». СПб., РНБ, Fr.Q.v. VI.1.

### SCRIPTOLOGICAL ANALYSES OF FRENCH MEDIEVAL MANUSCRIPTS

**E. I. Markova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
helena-mark@yandex.ru*

The paper presents the results of a study of a French medieval manuscript "A Treatise on Conservation of Health." The analysis has been made according to scriptological method – a new trend in the history of language.

Keywords: French medieval manuscript, scriptology, the script of Burgundy.



## ДИСКУРС АМЕРИКАНСКОГО ИГРОВОГО КИНО КАК ИСТОЧНИК ИНТЕГРАЦИИ И АККУЛЬТУРАЦИИ

**А. Г. Николенко**

*Национальный  
университет  
биоресурсов и  
природопользования  
Украины, г. Киев*

*e-mail:  
septei@mail.ru*

В статье рассматриваются некоторые особенности восприятия американского кинодискурса в контексте глобальной миссии кино, а также приемы адаптации языковых различий для адекватного восприятия содержания кинофильма в американском контексте.

Ключевые слова: дискурс, аккультурация, контекст, дублирование, субтитрование, американское кино.

Дискурс не просто общение, в нем существуют явные цели и определенные участники со своими социальными, психологическими, национально-культурными статусными характеристиками. Но какие именно цели и какие участники, зависит от конкретного типа дискурса. Разнообразие подходов к пониманию дискурса можно объяснить его междисциплинарностью и разными трактовками этого понятия в других областях науки, а также характером его взаимоотношений с таким устоявшимся лингвистическим понятием, как «текст» [1, с. 24 – 27; 3; 4, с. 164; 6, с. 89; 7, с. 23; 10; 11, с. 38 – 39; 12, с. 35 – 71; 13, с. 14 – 17; 22; 25]. При всем многообразии определений термина в современных лингвистических исследованиях важен тот факт, что большинство ученых акцентирует внимание на ситуации общения как необходимом условии появления вербального или/и невербального текста [2; 8; 9]. Контекст как признак дискурса акцентирует внимание исследователей на противопоставлении того, что сказано, и того, что имелось в виду (локуции и иллокуции), а отсюда – на ситуации общения. Ситуативная интерпретация дискурса – это учет социально, психологически и культурно значимых условий и обстоятельств общения, т.е. поле прагмалингвистического исследования. Закономерно поэтому обращение к дискурсу со стороны многих ученых, разрабатывающих теорию речевых актов, логическую прагматику общения, конверсационный анализ, анализ диалога, лингвистический анализ текста, критический анализ дискурса, проблемы социолингвистики и этнографии коммуникации, когнитивной лингвистики и психолингвистики [5, с. 68 – 75].

Особое место, по нашему мнению, в лингвистике XXI века занимает изучение кинодискурса. Кино с момента своего создания в конце девятнадцатого века распространилось удивительно быстро во многих частях земного шара и с первых дней зарекомендовало себя как настоящая международная индустрия [15, с. 174-88; 16; 20, с. 17; 23; 26, с. 89; 27, с. 228 – 229; 28, с. 59 – 70; 29]. Поэтому, цель статьи – исследование дискурса американского игрового кино как источника интеграции и аккультурации разных культурных групп. Предметом исследования нашей статьи является особенность восприятия англоязычного речевого ряда зрителем в дискурсе американского игрового кино. Материалом исследования послужили американские художественные фильмы разных жанров.

В контексте глобальной миссии кино, безусловно, возникает вопрос воспроизведения речевого ряда – аудио дорожки кинофильма, которая содержит монологическую или диалогическую (с участием двух или более собеседников) речь – национального кино в других культурах, так как сюжеты о космополитической обстановке (окраины, современные города, мир международного бизнеса, политика, дипломатия, шпионаж), или об изменениях вдоль пространственной оси (путешествие, освоенные новые земли, завоевания, миграции ...) находят свое выражение и в языковой плоско-



сти, и следовательно, межъязыковое посредничество может в таком случае сыграть важную роль в их понимании, или, наоборот, его отсутствие или неправильное использование – преднамеренное или нет – может стать причиной коммуникативной неудачи [14; 19; 17; 18; 24; 33]. Например, в кинофильме *Spanglish* при использовании английских фразовых глаголов возникает необходимость их перефразировать:

*John Clasky: Would you be willing to hang out with me for a while?*

*Flor Moreno: You want to hang out with me?*

*John Clasky: Yes.*

*Flor Moreno: Then I have to ask you...*

*John Clasky: What?*

*Flor Moreno: What does "hang out" mean?*

*John Clasky: It means... visit.*

*Flor Moreno: Okay [37].*

В кинофильме также демонстрируется непонимание английской идиоматической речи:

*John Clasky: That's it for now. I already broke my record for smooth.*

*Flor Moreno: I don't understand.*

*John Clasky: It's me. I'm not making any sense. But I can get you fed [37].*

Не сами визуальные образы выполняли работу интеграции или аккультурации, а контекст, в котором они были созданы и воспринимались зрителем. То есть, не качество присущее кинематографическим образам трансформировали массы иммигрантов в США в одноязычное сообщество с общими ценностями, а изменения условий производства и условий восприятия кинофильма, которые выступают за принятие конкретного национального и языкового идеала. Для того, чтобы способствовать превращению многоязычного и многонационального американского сообщества в потребителей, готовых воспринимать кинофильм на одном языке – на английском языке – были тщательно стерты следы партикуляризма. Кино все чаще предлагало иммигрантам общие представления о стилях жизни, которые были обещаны утопией неограниченной социальной мобильности [30, с. 32 – 41], не скрывая социальное стремление к необходимости одноязычной аккультурации. Преимущества массового потребителя и создание продукта культуры, который в конечном итоге оказывался не просто национальным, но и предназначенным для международного культурного потребления, означало невозможность игнорирования языкового вопроса. Включенность этой исключительности стало мощной парадигмой как для распространения самого кино, так, и для решительного глобального доминирования кинематографа США с начала XX века.

При изучении вопроса о восприятии кинодискурса необходимо рассмотреть зрителя в широком контексте потребления фильма, под которым понимают все те действия, которые выходят за рамки самого акта просмотра фильма [31, с. 158] – вербальная реакция на кинофильм, обсуждение кинофильма с друзьями, покупка кино журналов, чтение статьи о фильмах или кинозвездах, просмотр рекламных роликов или другой рекламной продукции к кинофильмам. Потребление кинофильма является коллективным, социально опосредованным опытом, а не дискретным явлением [31, с. 162]. Важнейшим аспектом этого явления является то, что практика просмотра кинофильма построена на культуре речи. Однако, посмотрев кинофильм на английском языке, зрители не обсуждают его со своими друзьями на языке оригинала, а используют свой родной язык. Это означает, что стимулом посмотреть голливудский фильм является вступление в коммуникацию – интерпретация кинофильма в лоно конкретного речевого сообщества. Для понимания социального смысла кинофильма необходимо переместить его из оригинального языкового контекста кинофильма в языковой контекст зрителя, будь то Франция, Украина или Япония.

Модель восприятия кинодискурса во многоязычном мире подрывает некоторые из более негативных восприятий глобализации культуры. Существует любопытный континуум от колониальных цензоров до критиков культурного империализма, кото-

рые разделяют мнение о том, что кинозрители – пассивные субъекты, которым можно хитро и с умыслом навязывать значения [14, р. 148], причем, «смысл даже самых универсальных образов для конкретного населения возникает не столько из исторического опыта и социального статуса этой группы, сколько и от намерения поставщиков этих универсальных образов... Изображения и культурные традиции не возникают из безмолвного и пассивного населения или спускаются на безмолвное и пассивное население... они всегда выражают тождества, которые сформировались историческими обстоятельствами [34, с. 179]. Зрители до и после просмотра фильмов кооптируются в фрейм ожидания и комментариев, который переводится на местный язык в качестве основного элемента кинематографического опыта. Социально опосредованная деятельность языка имеет решающее значение для принятия наиболее всепроникающих блокбастеров и их речевых рядов, так, как «язык является важнейшим фактором, влияющим на оценку фильма зрителем» [31, р. 167]. Более того, «непонимание диалогов не только уменьшает удовольствие в том или ином фильме, оно также способствует созданию негативного отношения к фильмам на этом языке в целом» [31, с. 168].

Разногласия между Голливудом и различными национальными культурами заполняют необходимый разрыв между фантазией и реальностью: «Всякий раз, когда национальная культура должна сформулировать различия, фантазия должна играть на этой разнице, расстояние между объектом желания и реальностью должно постоянно существовать и тщательно поддерживаться и нарушаться в то же время. Америка должна быть ни слишком близко или слишком далеко. Голливуд представляет собой фантастический экран для зрителя, но важно, чтобы экран оставался на нужном расстоянии» [21, р. 126].

Решающим фактором в сохранении Голливуда на нужном расстоянии – это язык американских фильмов: две формы экранного перевода – дублирования и субтитрования, дополняют механизм языковых различий. Например, в романтической комедии *Jumping the Broom* киноперсонаж говорит на французском, а зрителю предлагаются субтитры на английском языке:

*Sabrina Watson (in French): Please don't be mad. But I am afraid that when we're on our honeymoon, It will be that time of the month. [36]*

В криминально-приключенческой комедии *The Mexican* [39] испанская речь киноперсонажа сопровождается английскими субтитрами:

*Mexican Gas Station Clerk: All set, Mr. Welbach. If you go to the front, a shuttle will take you to your car.*

*Jerry Welbach: What kind of car is it?*

*Mexican Gas Station Clerk: It's a Chrysler. Brand-new.*

*Jerry Welbach: Yeah.*

*Mexican Gas Station Clerk: Is there a problem, Mr. Welbach?*

*Jerry Welbach: You know, it's my first trip to Mexico and...a Chrysler? I mean, I drive a Chrysler in America. I thought you might have something more authentic, a little more...*

*Mexican Gas Station Clerk: Mexican?*

*Jerry Welbach: You know, get into the spirit?*

*Mexican Gas Station Clerk: Your first time?*

*Jerry Welbach: Yeah.*

*Mexican Gas Station Clerk: Wow. Exciting. (In Spanish) Do you speak Spanish, Mr. Welbach?*

*Jerry Welbach: Huh?*

*Mexican Gas Station Clerk: (In Spanish) I didn't think so. Just what you learned on Speedy Gonzales?*

*Jerry Welbach: Yeah, Speedy Gonzales.*

*Mexican Gas Station Clerk: Let's see what we can do for you. Oh, I think I have just the thing. How would you like...an El Camino?!*



*Jerry Welbach: Ooh! I like that. Yeah.*

*Mexican Gas Station Clerk: (In Spanish) You're going to get into a lot of trouble here, sir. Raoul! [39]*

В криминальной комедии *Be Cool* [35] русское *да* дается без перевода английскими буквами в субтитрах:

*Detective: Are you gonna give me what I came for, or are we gonna have a problem?*

*Ivan: Да [35].*

В романтической драме *Vicky Cristina Barcelona* [43] английские субтитры, которые дублируют испанскую речь создают испаноязычную атмосферу:

*Juan Antonio (in Spanish): You look good – you look healthy, Papa.*

*Juan Antonio' father (in Spanish): Yes, and you too look well. What do you here of Maria Elena?*

*Juan Antonio (in Spanish): Eh, Maria Elena, Maria Elena... She's still living with the architect in Madrid.*

*Juan Antonio' father (in Spanish): That woman was the best. I still have erotic dreams about her, at my age.*

*Juan Antonio (in Spanish): She also loved you very much, Papa.*

*Juan Antonio' father (in Spanish): What s shame – with that gift of God... [43].*

В некотором смысле, из-за того, что голливудское кино должно быть переведено, оно может продолжать функционировать в качестве объекта интенсивного проектирования и интерпретаций. Таким образом, хотя можно утверждать, что перевод способствует развитию центрированной модели глобализации путем содействия распространению голливудских кинофильмов во все уголки земного шара, однако, сам факт наличия перевода языка, как лингвистического явления, затрудняет любое узкое толкование культурной обусловленности и открывает пространство для нескольких просмотров и нескольких интерпретаций кинофильма.

Языковое многообразие – территориальная или социальная вариативность одного языка так же вызывает интерес у лингвистов, как и сложные трансформации между разными языками в кинодискурсе. Примером может послужить кинофильм *The Commitments* [38], снятый в голливудском стиле режиссером Аланом Паркером (Alan Parker) в 1991 году на основе романа ирландского писателя Родди Дойла (Roddy Doyle). В рамках рекламы кинофильма один из неоднократно используемых лозунгов гласил: «*The Commitments. At last a film with bollix, tossers, sex, soul, boxes, gooters, the works*» [16, с. 16]. Слова *tossers*, *gooters* и *works* были одними из слов, объяснения которых давались в специальном словаре *A Tosser's Glossary*, который был распространен вместе с пресс-информацией к этому кинофильму. Во вступительном слове к *A Tosser's Glossary*, Алан Паркер предлагает свое видение ирландской языковой самобытности: «На протяжении веков ирландцы были вынуждены говорить по-английски ... Они получили свой язык обратно, улучшив его от Уайльда, Шоу и Беккета до Биэна. Но правда в том, что ирландцы не используют английский язык в течение многих лет. Они имеют свой собственный язык. И это не гэльский [16, р. 17]. Таким образом, язык становится центральным как для продвижения фильма, так и для обрамления культурной самобытности самого фильма.

Однако этот фильм, а также фильмы Стефана Фрирза (Stephen Frears) *The Snapper* [40] и *The Van* [41] вызвали широкую дискуссию в основном из-за используемого в них ирландского варианта английского языка показав, что предлагая кинофильмы, в которых используются разные территориальные или/и социальные варианты английского языка необходимо не поставить в положение недифференцированного, пассивного, потребителя англоязычной кинопродукции не только зрителей, у которых английский язык не является родным, но и англоязычных зрителей независимо от того, в какой англоязычной стране планируется показ кинофильмов, в которых различия в произношении, лексическое разнообразие, нестандартный синтаксис,

культурные ценности являются лишь некоторыми из ресурсов, создающие языковую самобытность кинодискурса.

Голливудские фильмы создаются не только для зрителей, говорящих на английском языке, для которых он не является родным; многие сотни миллионов англоязычных зрителей смотрели и продолжают смотреть фильмы на английском языке. Они, по большому счету, не смотрят эти фильмы дублированными или с субтитрами, хотя есть некоторые исключения, но даже в этом случае возникает необходимость внутриязыкового перевода из-за языковой разницы, когда в речевой ряд американского фильма включаются территориальные, социальные или этнические варианты английского языка, ср.:

*Mike: All right, come on, Marcus.*

*Marcus: No, man, the wake effect has got me sitting on the sidelines, brother [45].*

*George Gergenblatt: So, you think a Sheik is going to steal your car?*

*Rick: Hey, don't laugh, this is Atlanta. We got CNN down here [44].*

*Jeremy: Yeah, what's the rack like? Tell us about the rack.*

*Zeke: The rack. Definitely some white boy shit.*

*Bennett: It is white boy shit. We love breasts [42].*

По нашему мнению можно выделить две основные причины необходимости как внутриязыкового, так и межъязыкового перевода речевого ряда американского игрового кино: 1) метонимическое смещение, когда разница между языками становится перенесены на различия в языках. Например, вместо того, чтобы снимать в кадре мексиканца, говорящего на испанском языке, зрителю предлагается персонаж, который говорит по-английски с заметным испанским акцентом. Акцент становится метонимом культурного и этнического происхождения киноперсонажа и часто оказывается достаточным маркером, чтобы обеспечить изучение межъязыковых и межкультурных отношений через «культуру акцента» [32, с. 18 – 29]; 2) необходимость внимания к внутриязыковому переводу обусловлена огромным значением акцента и диалектического разнообразия в языке для выражения класса, власти, региональной и национальной идентичности, а также разных схем интеграции в разное время и условиях.

Таким образом, Голливудские фильмы неоднократно демонстрируют иллюзорность существования унитарного английского языка, поэтому ограничение анализа переводческого вопроса только межъязыковым уровнем приводит к упущению крайне актуального и рекуррентного аспекта языка и культурных связей, интернализированного в превалирующем языке американского фильма.

#### Список литературы

1. Андреева В. А. Литературный нарратив: дискурс и текст: монография. – СПб.: Норма, 2006. – 324 с.
2. Демьянков В. З. Событийность в языке средств массовой информации // Язык средств массовой научной конференции. Москва, филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 25-27 октября 2001 года. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2001. – С. 59 – 60.
3. Дука А. В. Дискурсы и коллективные действия в общественных движениях (методологический аспект) // Общественные движения в современной России: от социальной проблемы к коллективному действию. – М., 1999. – С. 19 – 33.
4. Кубрякова Е. С. Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) // Язык и наука конца XX века. – М.: Рос. Гуманит. ун-т, 1995. – С. 144 – 238.
5. Макаров М. Л. Основы теории дискурса. – М.: Гнозис, 2003. – 303 с.
6. Полякова Л. С. Теоретические подходы к определению понятия «дискурс» // Язык. Текст. Дискурс: Научный альманах Ставропольского отделения РАЛК / Под ред. проф. Г. Н. Манаенко. Выпуск 7. – Ставрополь: Изд-во СГПИ, 2009. – С. 87 – 91.
7. Руберт И. Б. Текст и дискурс: к определению понятий // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: Сб. науч. ст. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2001. – С. 23.



8. Селиванова Е. А. Основы лингвистической теории текста и коммуникации: Монографическое учебное пособие. – К.: ЦУЛ, «Фитосоциоцентр», 2002. – 336 с.
9. Селиванова О. О. Основи теорії мовної комунікації. – Черкаси: Видавництво Чабаненко Ю.А., 2011. – 350 с.
10. Сергеева Л. А. Проблемы оценочной семантики. – М.: Изд-во МГОУ, 2003. – 140 с.
11. Слышкин Г. Г. Дискурс и концепт (о лингвокультурном подходе к изучению дискурса) // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 38 – 45.
12. Степанов Ю. С. Альтернативный мир, Дискурс, Факт и принцип Причинности // Язык и наука конца 20 века: Сб. статей. – М.: Рос. гос. гуманитар. ун-т, 1995. – С. 35 – 73; 86 – 93.
13. Чернявская В. Е. Дискурс как объект лингвистических исследований // Текст и дискурс. Проблемы экономического дискурса: Сб. науч. ст. – СПб.: Изд-во СПбГУЭФ, 2001. – С. 14 – 17.
14. Ambler C. Popular Films and Colonial Audiences in Central Africa. / in Stokes, M. and Maltby, R. (eds.) *Hollywood Abroad: Audiences and Cultural Exchange*. – London: British Film Institute, 2004. – PP. 133 – 157.
15. Chanan M. Economic Conditions of Early Cinema / in Elsaesser, T. (ed.) *Early Cinema: Space – Frame – Narrative*. – London: British Film Institute, 1990. – PP. 174 – 88.
16. Cronin M. Translation goes to the Movies. / M. Cronin. – London: Routledge, 2009. – 145 p.
17. Delabastita D., Grutman R. Introduction: fictional representations of multilingualism and translation. / in Delabastita, D. and Grutman, R. (eds.) *Fictionalising Translation and Multilingualism*, special issue of *Linguistica Antverpiensia*. – NS4, 2005. – Pp. 11 – 34.
18. DeLanda M. *A Thousand Years of Nonlinear History*. – New York: Swerve. 2000. – 333 p.
19. Egoyan A., Balfour I. (eds.) *Subtitles: On the Foreignness of Film*. – Cambridge, Mass.: MIT Press. 2004. – 325 p.
20. Elsaesser T. Introduction / in Elsaesser, T. (ed.) *Early Cinema: Space – Frame – Narrative*. – London: British Film Institute. 1990. – PP. 11 – 30.
21. Erdogan N. The Making of Our America: Hollywood in a Turkish Context. / in Stokes, M. and Maltby, R. (eds.) *Hollywood Abroad: Audiences and Cultural Exchange*. London: British Film Institute, 2004. – PP. 121 – 32.
22. Friedman L. D. *Unspeakable Images: Ethnicity and the American Cinema*. – Chicago: University of Illinois Press, 2004 – 345 p.
23. Friedman T. L. *The World is Flat: A Brief History of the Twenty-First Century*, 2nd ed. – London: Picador, 2007. – 488 p.
24. Gambier Y. Screen Transadaptation: Perception and Reception. // *The Translator*, 9, 2, 2003. – PP. 171 – 189.
25. Girgus, S. B. *America on Film: Modernism, Documentary, and a Changing America*. – New York: Cambridge, 2002 – 226 p.
26. Gunning T. Non-Continuity, Continuity, Discontinuity: A Theory of Genres in Early Films'. / in Elsaesser, T. (ed.) *Early Cinema: Space – Frame – Narrative*. – London: British Film Institute, 1990. – PP. 86 – 94.
27. Hansen M. Early Cinema: Whose Public Sphere? / in Elsaesser, T. (ed.) *Early Cinema: space – frame – narrative*. – London: British Film Institute, 1990. – PP. 228 – 246.
28. Merritt, R. Nickelodeon Theatres 1905-14: Building an Audience for the Movies. / in Balio, T. (ed.) *The American Film Industry*. – Madison: University of Wisconsin Press, 1976. – PP. 59 – 70.
29. Mernit B. *Writing the Romantic Comedy*. – New York: Harper Perennial, 2011. – 304 p.
30. Mayne J. Immigrants and spectators. // *Wide Angle*, 5, 2, 1982. – PP. 32 – 41.
31. Meers P. It's the Language of Film!: Young Film Audiences on Hollywood and Europe, / in Stokes, M. and Maltby, R. (eds.) *Hollywood Abroad: Audiences and Cultural Exchange*. – London: British Film Institute, 2004. – PP. 158 – 175.
32. Moore R. Images of Irish English in the formation of Irish publics, 1600- present. // *Irish Journal of Anthropology*, 10, 1, 2007. – PP. 18 – 29.
33. Nornes A. M. *Cinema Babel: Translating Global Cinema*. – Minneapolis: University of Minnesota Press, 2007. – 258 p.
34. Smith A. D. Towards a Global Culture? / in Featherstone, M. (ed.) *Global Culture: Nationalism, Globalization and Modernity*. – London: Sage, 1990. – PP. 165 – 182.

**Список использованных источников**

35. Be Cool (F. Gary Gray, 2005).
36. Jumping the Broom (Salim Akil, 2011).
37. Spanglish (James L. Brooks, 2004).
38. The Commitments (Alan Parker, 1991).
39. The Mexican (Gore Verbinski, 2001).
40. The Snapper (Stephen Frears, 1993).
41. The Van (Stephen Frears, 1996).
42. Think Like a Man (Tim Story 2012).
43. Vicky Cristina Barcelona (Woody Allen, 2008).
44. Wanderlust (David Wain, 2012).
45. Why Did I Get Married Too (Tyler Perry, 2010).

**DISCOURSE OF AMERICAN MOVIE  
AS A SOURCE OF INTEGRATION AND ACCULTURATION****A. G. Nikolenko**

*National University  
of Life and  
Environmental Sciences  
of Ukraine, Kiev*

*e-mail:  
septe1@mail.ru*

The article elucidates some of the features of perception of American movie discourse in light of the global mission of the cinema, the adaptation techniques of language differences for adequate perception of the film in the American context.

Keywords: discourse, acculturation, context, dubbing, subtitling, American movie.



УДК 811.112.2

## МЕСТО УСТОЙЧИВЫХ ПРЕДЛОЖНО-ИМЕННЫХ СОЧЕТАНИЙ В СИСТЕМЕ ФРАЗЕОЛОГИИ СОВРЕМЕННОГО НЕМЕЦКОГО ЯЗЫКА

**Е. Н. Ширлина**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
shirl2005@yandex.ru*

Данная статья посвящена описанию устойчивых предложно-именных сочетаний с фразеологизированным значением, которые функционируют в современном немецком языке. Мы приводим характеристику предложно-именных сочетаний как фразеологических единиц, рассматриваем способы их образования, делаем попытку ответить на вопрос о том, какое место они занимают в системе немецкой фразеологии.

Ключевые слова: фразеологическая единица, устойчивые предложно-именные сочетания, фразеологическая деривация, фразеологизированное значение, метафоризация.

### Введение

Фразеологический состав любого живого языка представляет собой сложную систему, общая закономерность которой состоит в его непрерывном развитии, которое осуществляется путём образования новых фразеологизмов, исчезновения устаревших и изменения значения существующих в языке фразеологических единиц. Процесс образования устойчивых предложно-именных сочетаний, которые характеризуются единством лексического и грамматического значений входящих в их состав компонентов, является одним из источников пополнения фразеологического состава немецкого языка.

### Классификация предложно-именных фразеологизмов

Фразеологические единицы различаются по своим грамматическим и семантическим свойствам, синтаксическим функциям, степени спаянности компонентов, способу формирования фразеологического значения, сфере употребления.

В. Л. Архангельский выделяет две основные группы фразеологических единиц [1, с. 65]:

1) соотносимые по форме со свободными словосочетаниями, а по значению со словами (фраземы);

2) соотносимые со свободными предложениями (устойчивые фразы).

За пределы этих двух групп автор выносит фразеологические единицы, которые не соотносятся со словосочетаниями, так как генетически являются сочетанием служебного слова с полнозначным, например, не на шутку, на мази и др. Таким образом, «фразеологические единицы могут обладать грамматической структурой сочетаний слов, словосочетаний, так называемых предикативных сочетаний слов и предложений разных типов» [1, с. 73].

Среди фразеологических единиц, которые представляют собой сочетания служебного слова со знаменательным, автор выделяет предложно-именные сочетания (без памяти, до упаду, за глаза и др.), отрицательные предложно-именные сочетания с частицами не и ни (не за горами, не по зубам, ни на волос и др.), а также предложно-именные сочетания с союзами (как без рук, как по маслу, как по нотам и др.) [1, с. 74]. Данная классификация, на наш взгляд, применима и к устойчивым предложно-

\* Статья написана в рамках проекта № ВКГИ 002-2013 по дополнительному внутривузовскому конкурсу грантов 2013 года для реализации проектов по направлениям развития науки, технологий и техники «Инициатива» в НИУ «БелГУ».



именным сочетаниям, функционирующим в немецком языке. Наряду с сочетаниями, состоящими из простого первообразного предлога и одного или нескольких имён существительных (*unter Druck, im Herzen, in Handumdrehen, auf dem Sterbebett, bei Leib und Leben usw.*) встречаются, хотя и в меньшем количестве, сочетания с отрицательной частицей *kein* (*auf keinem Fall, in keiner Art und Weise, in keiner Hinsicht, um keinen Preis, um keinen Deut, unter keinen Umständen usw.*), а также предложно-именные сочетания со сравнительным союзом *wie* (*wie am Spieß (brüllen, schreien), wie auf Eiern (gehen), wie aus einem Guss, wie in einem Taubenschlag, wie unter fremden Dritten, wie unter einer Glasglocke usw.*).

Несмотря на то, что предложно-именные сочетания по своим морфологическим признакам не соотносятся ни со словосочетаниями, ни с предложениями, они способны выступать в роли эквивалентов как свободных словосочетаний, так и свободных предложений. Так, например, В. Л. Архангельский относит к свободным сочетаниям «вводные сочетания слов, возникающие обычно в строе предложения и выражающие отношение говорящего к речи или к тому, как содержание предложения относится к действительности», т.е. модальные словосочетания, отмечая при этом, что «эквиваленты этим свободным модальным словосочетаниям обычны в кругу фразеологических единиц» [1, с. 70]. Грамматический класс модальных слов непрерывно пополняется за счёт фразеологических единиц, в том числе представляющих собой сочетание предлога и имени существительного (*zum Glück, zum Unglück, in der Tat usw.*).

Таким образом, устойчивые предложно-именные сочетания, не являясь грамматически словосочетаниями, также являются фраземами, сопоставимыми по значению со словами (например, *zum Erbarmen – beschädigt, billig, defekt, fehlerhaft, geringwertig, halbwertig, mangelhaft, schadhaft, wertlos, zweitklassig; charakterlich schlecht, charakterlos, verdorben, verworfen; bescheiden, miserabel, schwach*).

Со свободными предложениями соотносятся устойчивые фразы. «Устойчивым фразам присуще иное синтаксическое употребление: они обычно не могут употребляться в строе простого предложения в качестве его отдельных членов, но используются или как самостоятельные предложения, или как части сложных предложений» [1, с. 179].

Устойчивые фразы делятся на [1, с. 154 – 155]:

- 1) пословицы;
- 2) поговорки;
- 3) стационарные фразы диалогической речи экспрессивного и эллиптического характера;
- 4) междометные устойчивые фразы;
- 5) модальные устойчивые фразы;
- 6) устойчивые фразы, оторвавшиеся от языка художественной литературы и публицистики (крылатые афоризмы и общенациональные литературные цитаты);
- 7) ходячие библейские изречения;
- 8) фразеологические кальки устойчивых фраз других языков мира;
- 9) фразеологические шаблоны разных стилей литературной речи.

Несмотря на то, что в основу данной классификации положены разнохарактерные критерии, что делает её несколько нелогичной, она позволяет нам прийти к выводу, что устойчивые предложно-именные словосочетания нашли своё место также и среди фразеологизмов, эквивалентных предложению. Они встречаются среди модальных (1) и междометных (2, 3) устойчивых фраз, а также среди фразеологических шаблонов (4):

- 1) *Im Gegenteil*, er sei nicht einmal gut im Rechnen (Kehlmann, S. 62);
- 2) *Zum Teufel*, rief Humboldt, jetzt werde es ihm zu blöd (Kehlmann, S. 73);
- 3) Den Namen habe ich jetzt schon ein paar Mal von dir gehört. Aber wer, *zum Henker*, soll das sein (Funke, S. 97)?



- 4) **Mit Verlaub**, sagte Zimmermann, da liege ein Missverständnis vor (Kehlmann, S. 62).

Фразеологические единицы также можно классифицировать по степени спаянности входящих в их состав компонентов, а также по степени переосмысления лексических значений компонентов. Такая классификация в частности была предложена И. И. Чернышёвой, разделившей устойчивые словесные комплексы на следующие группы [7, с. 31]:

- 1) фразеологические сращения с полным переосмыслением компонентов;
- 2) устойчивые словесные комплексы с частичным переосмыслением лексического значения компонентов;
- 3) фразеологизированные образования, в которых один из компонентов с переносным значением вступает в соединение со словами определённой семантической группы;
- 4) моделированные образования с типовой семантикой;
- 5) лексические единства (обладают цельной номинацией, но нет семантического преобразования компонентов).

В известной степени фразеологизации подвергаются все устойчивые предложно-именные сочетания, поскольку они, в отличие от сходных с ними по форме свободных синтаксических сочетаний, не производятся в соответствии с общими закономерностями выбора и комбинации слов при организации высказывания, а воспроизводятся в речи в фиксированном соотношении семантической структуры и определённого лексико-грамматического состава. Однако они существенно различаются как по степени спаянности компонентов, так и по степени семантических преобразований. Так, среди предложно-именных сочетаний с фразеологизированным значением можно выделить:

1. Лексические единства с достаточно высокой степенью спаянности компонентов, но незначительными изменениями их лексических значений:

Ich konnte **in Ruhe** ein Bad nehmen, ohne dass jemand an die Tür klopfte, weil er dringend auf die Toilette musste (Gier, S. 51-52).

Ein Mann mit Hut und schwarzem Mantel musterte mich **im Vorbeigehen** leicht pikiert, machte aber keine Anstalten, mich anzusprechen oder mir gar aufzuhelfen (Gier, S. 73).

Wenn wir wieder zu Hause sind, ich meine, in meinem Haus, dann werde ich dir eins dieser netten Bücher geben – **Pu der Bar zum Beispiel** oder vielleicht auch **Wo die wilden Kerle wohnen** (Funke, S. 167);

2. Фразеологические сращения, для которых характерна не только высокая степень спаянности компонентов, но и полное лексическое переосмысление, утрата мотивировки значения:

Er war ein misstrauischer Junge, immer **auf der Hut**, immer wachsam, außer wenn er mit dem Feuer spielte (Funke, S. 555).

«Hier. Ich hab's aus deinem Spind geholt. Du rufst jetzt **auf der Stelle** deine Mutter an» (Gier, S. 179).

Er würde hierauf an den Schrank mit den Hunderten von Probefläschchen eilen und **aufs Geratewohl** etwas zusammenmixen (Süskind, S. 65);

3. Фразеологизированные образования с высокой степенью спаянности компонентов, сохраняющие прозрачную внутреннюю форму:

**Im Laufe** der Zeit hatten wir wirklich einige Geheimfächer und sogar eine Geheimtür gefunden (Gier, S. 45).

Es spielte **im Grunde** keine Rolle, ob wir uns im Jahr 1899 befanden oder im Jahr 1923 (Gier, S. 75);

4. Моделированные образования, как, например, сочетание предлога auf с существительными-девербативами со значением «подчиняясь чьей-то чужой воле, по чьему-либо принуждению» (auf Wunsch, auf Aufforderung, auf Antrag, auf Anraten, auf Nachfrage, auf Bitten, auf Befehl, auf Anordnung usw.); сочетания предлога in с отгла-

гольными существительными с суффиксом –ung, которые могут выражать сопутствующее действие, причину, цель (in Betrachtung, in Erwartung, in Vorahnung, in Verehrung, in Anwendung, in Erinnerung usw.) и другие;

5. Фразеологизированные образования, в которых один из компонентов с переносным значением вступает в соединение со словами определённой семантической группы. К этой категории можно отнести предложно-именные сочетания, которые входят в состав аналитических глагольно-именных сочетаний таких как: in Angst sein (geraten, halten, versetzen), im Zweifel (sein, stehen), in Zweifel (stellen, ziehen), in Erstaunen (setzen, versetzen, geraten), in Besitz (sein, kommen, gelangen) usw. Отличительной чертой таких сочетаний является ослабление лексического значения глагольного компонента. Глагол лишь указывает на пребывание в названном с помощью именного компонента состоянии (sein, bleiben), переход в определённое состояние (kommen, geraten, gelangen), перевод в названное с помощью именного компонента состояние (setzen, versetzen, stellen, ziehen, bringen) или поддержание в том состоянии, которое называет именным компонент (halten). К группе фразеологизированных образований также относятся устойчивые предложно-именные сочетания с экспрессивным значением, семантика которых накладывает ограничения на выбор правого компонента. В качестве правого компонента могут выступать глаголы, прилагательные, причастия или наречия одной лексической группы:

1) Erzähl ihr irgendetwas – 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, S. 421).

Ihre Behauptung, ich sei **zu Tode erschrocken**, bestreite ich noch heute; ich fragte bloß: Bist du sicher (Frisch, S. 67)?

Freimütig schildert die Regisseurin Hella Joof die Gefühlsverwirrungen einer 15-Jährigen zwischen himmelhochjauchzend und **zu Tode betrübt**;

2) Und Elinor wisperte ihr die Antworten ins Ohr, ganz leise, damit Basta nicht erfuhr, dass die beiden Frauen, die mit ihm sterben sollten, einander kannten, seit die Jüngere das Laufen gelernt hatte – zwischen Elinors endlos langen und damals noch **bis zum Bersten gefüllten** Bucherregalen (Funke, S. 524).

... der Dom war bereits eine halbe Stunde vor Beginn des Festes **zum Bersten voll** (Schneider, S. 168);

3) Mir war **zum Heulen zumute** (Gier, S. 183).

Er wollte sie zum Lachen bringen, aber Meggie war nicht **zum Lachen zumute** (Funke, S. 254).

### Способы образования предложно-именных фразеологизмов

Существует два основных способа пополнения и обогащения фразеологического состава языка: на основе различного материала фразеологизации или на основе уже существующей в языке фразеологии [2, с. 7].

Большинство предложно-именных словосочетаний с фразеологизированным значением возникает в процессе метафоризации свободных предложно-именных сочетаний. Основными предпосылками для преобразования значений компонентов сочетания являются полисемантность предлога и моносемантность существительного. В процессе метафоризации предлог утрачивает способность указывать на определённый тип отношений (сохраняя, однако, «остатки» своего лексического значения), а существительное изменяет своё лексическое значение в сторону большей абстракции, обобщённости, ослабевают предметность конкретных существительных.

Процесс фразеологизации предложно-именных сочетаний протекает по одному из двух основных направлений:

- 1) фразеологизация знаменательного компонента сочетания;
- 2) фразеологизация свободных сочетаний.

Первый тип формирования фразеологизированного значения можно проиллюстрировать на примере изменения лексического значения сочетания auf Kosten



(Gen.). Исходное значение этого сочетания – «за счёт кого-либо, на чьи-либо средства, деньги»:

Und weil der Prior an diesem Tage gute Laune hatte und seine karitativen Fonds noch nicht erschöpft waren, ließ man das Kind nicht nach Rouen exportieren, sondern **auf Kosten** des Klosters aufpäppeln (Süskind, S. 15).

Однозначное, непроизводное существительное *Kosten* – «расходы» подверглось метафоризации, что привело к утрате значения, непосредственно связанного с денежным платежом:

Der Fortschritt der Männer und Jungen **auf Kosten von** Frauen und Mädchen hat das kreative und materielle Leistungsvermögen für Entwicklung und Problemlösung von Gemeinschaften stark eingeschränkt.

В этом значении сочетание близко по смыслу выражениям «в ущерб кому-л., за счёт кого-л.» и синонимично сочетанию zu Lasten. Утрата прямого значения сопровождается ослаблением предметности. Иное значение мы видим в устойчивом выражении *auf jemandes Kosten lachen* – «смеяться над кем-либо»:

Beinahe schien es, als lache man **auf seine Kosten**, als lache man über ihn (Mann, S. 259).

В данном контексте сочетание *auf Kosten* близко к русскому «на чей-либо счет».

Второе направление фразеологизации можно проиллюстрировать сочетанием *unter Umständen*, типовое значение которого – «при определенных обстоятельствах». В процессе метафоризации данное сочетание получило модальное значение вероятности и стало синонимично модальным наречиям *vielleicht, möglicherweise*.

Dass ich sie hinausgebracht habe, beweist doch, dass man sie **unter Umständen** beherrschen kann und damit weiterhin, dass sie nichts Wesentliches mit Klamm zu tun haben (Kafka, S. 172).

В. Н. Телия характеризует фразеологические единицы как языковую «аномалию», выражающуюся в ряде семантических, грамматических, а иногда и звуковых отличий связанных сочетаний слов от свободных. Он подчёркивает, что образность фразеологизма «может быть результатом взаимодействия не одного тропа (как правило, метафоры), а ряда тропов (метонимия, «остатки» сравнения, гипербола или литота и т.п.)» [5, с. 81]. Так, например, предложно-именные фразеологизмы могут возникать в процессе взаимодействия:

1) метафоры и гиперболы:

Ich raste zwei Stockwerke **in Lichtgeschwindigkeit** hinab, vorbei an Urururgroßonkel Hughs Gemälde, das ich mit einigem Bedauern links liegen ließ, weil die Geheimtür ein prima Ausweg aus dieser verflixten Situation gewesen wäre (Gier, S. 134);

2) метафоры и литоты:

**In Nullkommanix**, wie halt die Feuerwehr so ist, bringen sie zwar den Hahn nicht dazu, Wasser zu spucken, aber durch eine gemeinsame Kraftanstrengung gelingt es ihnen, hinter der Quelle einen Schlauch aus dem Erdboden zu reißen und ich kann endlich saufen! (Kerkeling, S. 28);

3) метафоры и перифразы (unter fremden Sternen, unter dem Schleier der Nacht):

Ich weiß, dass es Dinge **zwischen Himmel und Erde** gibt, die wir uns nicht erklären können (Gier, S. 125).

Ранее упоминавшиеся нами сочетания с союзом *wie* представляют собой сравнения.

Значительное число устойчивых предложно-именных сочетаний с фразеологизированным значением появилось в немецком языке в результате фразеологической деривации, т.е. преобразования уже имеющихся в языке фразеологических единиц. «Преобразования УСК [устойчивых словесных комплексов] в речи возможны в силу их раздельнооформленной синтаксической структуры, семантических процессов в УСК как сложных знаках косвенной номинации, а также конкретных условий акта коммуникации» [2, с. 19]. В процессе

преобразования производящей фразеологической единицы происходит усиление в ней семантического сдвига, который находит своё выражение в развитии коннотации, обобщения или абстракции [2, с. 31].

К способам образования новых фразеологических единиц на основе уже существующих относят [2, с. 32 – 51]:

- 1) переразложение;
- 2) перефразирование;
- 3) варьирование компонентов;
- 4) обособление начальных компонентов;
- 5) обособление конечных компонентов;
- 6) расширение компонентного состава.

Устойчивые предложно-именные словосочетания с фразеологизированным значением также образуются в процессе вышеперечисленных преобразований. Нередко имеет место многоступенчатая деривация, как, например, в случае с сочетанием *auf des Messers Schneide*. Из устойчивого выражения *Es steht noch auf des Messers Schneide* со значением «Ситуация критическая, безвыходная» выделилась глагольно-именная группа *auf des Messers Schneide stehen* – «находиться в критической ситуации, висеть на волоске»:

*Jetzt **steht** alles **auf des Messers Schneide**.*

Данное сочетание в свою очередь подверглось семантическим преобразованиям, результатом которых стало обособление предложно-именного компонента:

*Herr Präsident, die heute geäußerten Einschätzungen reichen von Euphorie bis zu der Auffassung, dass es sich um einen Kompromiss **auf des Messers Schneide** handelt.* Обособление предложно-именного сочетания и употребление его в атрибутивной функции стало возможным благодаря варьированию глагольного компонента.

*Unsummen werden in diesem Spiel durch die Banken vorgestreckt, und die Bilanzen von durchaus fundierten Unternehmen mutieren nach solchen Hai-fisch Attacken zum wagehalsigen Finanzstatus, der **auf Messers Schneide balanciert**.*

*In diesen Städten wohnen immer mehr Menschen, die Lebenshaltungskosten steigen, die Kriminalitätsrate steigt mit der Anzahl von Leuten, die **auf Messers Schneide leben**.*

*Egal, ob er diese im Verborgenen oder am helllichten Tage ausführt, eine Ziffer **bewegt sich** stets **auf Messers Schneide** und verwendet sorgfältig aufeinander abgestimmte Taktiken, die nur wenig Spielraum für Fehler lassen – der kleinste Ausrutscher kann katastrophale Folgen haben.*

Как видно из приведённых выше примеров, при замене глагола *stehen* на глаголы *leben*, *balancieren*, *sich bewegen* значение сочетания изменяется незначительно. Такая замена возможна, потому что исходное лексическое значение глагола в сочетании *auf des Messers Schneide stehen* изначально ослаблено. Значение 'быть, находиться' слишком общо, ключевую роль играет именной компонент сочетания. Именно он наполняет конструкцию смыслом, в то время как глагол лишь уточняет, что объект пребывает в определенном состоянии. Таким образом, образование новой фразеологической единицы *auf des Messers Schneide* происходило в два этапа, а обособление предложно-именного компонента стало возможным благодаря десемантизации глагола, изменению его лексического значения в сторону большей абстракции.

Следует отметить, что процесс преобразования исходной фразеологической единицы на этом не завершился. Из предложно-именного сочетания можно выделить именную группу, которая также представляет собой фразеологизм со значением «критический, опасный момент».

*Obskure Geheimnisse und die grotesken Tiere, die sich in der schwarzen Nacht und das Blut der Menschheit erfreuen, **die Messers Schneide** der Gefahr und der Aufregung, die bittere Süße des Verlustes, die dunklen und verworren Kompliziertheiten der menschlichen Natur, die grausamen Dolche der Schatten und die Kreaturen der Finsternis & Gabriel Knight, die Serie, hat eine erstaunliche und aufrüttelnde Reise durch einige der fabelhaften-*



ten Teile der Welt, aber besonders durch einige der mächtigsten und gefährlichsten Landschaften vom Phantastischen genommen.

Помимо обособления важную роль в процессе образования устойчивых предложно-именных сочетаний играет варьирование. Причём варьироваться могут как предложные (am Sankt-Nimmerleins-Tag – auf den Sankt-Nimmerleins-Tag – bis zum Sankt-Nimmerleins-Tag) так и именные компоненты сочетания (vom Scheitel bis zur Sohle – vom Scheitel bis zur Zehe, nach Recht und Billigkeit – nach Recht und Gewissen). В обоих случаях преобразование исходной фразеологической единицы приводит к появлению синонимичной ей конструкции (um Gottes Willen – um Himmels Willen) или же вариантов одной и той же конструкции, если имеет место простая перестановка компонентов или вариация словоформ (im Geist – im Geiste, zu Land und zu Wasser – zu Wasser und zu Lande, ohne Zweck und Ziel – ohne Ziel und Zweck). Варьирование компонентов устойчивого предложно-именного сочетания может быть авторским, окказиональным, что нередко приводит к разрушению конструкции, утрате образного значения.

Ich war in einer schwierigen Lage; mit den Augen schoss ich wütende Blicke auf den Mutterkomplex vor mir, mit dem Munde versuchte ich freundliche Worte in die Hörmuschel zu sprechen – **vom Scheitel bis zur Nase** war ich Gewitter, von der Nase bis zum Kinn eine sonnige Frühlingslandschaft –, es war mir ein Rätsel, dass ich es fertigbrachte, mich trotzdem zum nächsten Abend zu verabreden (Remarque, S. 67 – 68).

Не менее важным является, на наш взгляд, вопрос об источниках языкового «материала» для предложно-именных фразеологизмов. Метафоризации подвергаются предложно-именные сочетания, относящиеся к различным функциональным стилям и разным лексико-тематическим группам. Так, например, Е.В. Розен отмечает, что широкое распространение во фразеологии немецкого языка получают устойчивые сочетания, заимствованные из спортивной терминологии: im Team, am Ball sein/bleiben, über die Hürden, im Griff, Zug um Zug, unter Zugzwang (stehen). Это происходит, с одной стороны, благодаря их частотному употреблению в речи, а с другой стороны, благодаря узнаваемости образов, которые возникают в сознании говорящего/пишущего и слушающего/читающего: «спортивная терминология, привлекаемая метафорически, образно, находит широкое понимание» [4, с. 135].

Сочетание im Team, заимствованное из терминологии игровых командных видов спорта, представляет собой лексическое единство со значением «вместе, совместными усилиями».

Die hochgesteckten Ziele können nur **im Team** mit motivierten Mitarbeitern und starken Partnern an wettbewerbsfähigen Standorten erreicht werden.

Wenn wir in einer globalen und komplexen Welt erfolgreich **im Team** zusammenarbeiten wollen, brauchen wir ein gemeinsames Zukunftsbild für unser Unternehmen.

Фразеологизированное сочетание im Team следует отличать от свободного сочетания предлога in с заимствованным из английского языка существительным Team, имеющего значение «в команде, в коллективе».

Auf jeden Fall fände ich es sehr gut, wenn wir mehr Frauen **im Team** hätten, ich muss aber auch ganz klar festhalten, dass wir bei Open Systems eine Kultur leben [...].

Предложно-именной фразеологизм Zug um Zug, источником которого является шахматная терминология, занял своё место в фразеологической системе немецкого языка во многом потому, что вписался в одну из моделей образования предложно-именных фразеологизмов: Substantiv1+ um+ Substantiv1 значением «постепенно, поэтапно, неуклонно» (Ср. Schritt um Schritt, Tag um Tag usw.).

Wird eine wesentliche Verschlechterung in den Vermögensverhältnissen des Kunden bekannt, haben wir das Recht, sofortige Zahlung aller offenen, auch der noch nicht fälligen Ansprüche zu fordern und sämtliche noch ausstehende Leistungen nur **Zug um Zug** gegen die Gegenleistung oder Leistung von Sicherheit zu erbringen, ohne Rücksicht auf die Laufzeit etwa hereinkommender und/oder gutgeschriebener Wechsel.

Устойчивые предложно-именные сочетания am Ball (sein, bleiben) (футбольная терминология), unter Zugzwang (setzen, stehen, geraten, bringen) (шахматная терминология), а также über die Hürde (springen, kommen, schaffen, heben, werfen, helfen, füh-

ren, retten) (бег с барьерами) встречаются главным образом в составе аналитических глагольно-именных сочетаний с варьирующимся глагольным компонентом.

Den individuellen Anforderungen unserer Kunden können wir innerhalb kürzester Zeit in vollem Umfang gerecht werden – und wir **bleiben** ständig **am Ball**.

Ermuntern Sie zum Gebrauch von Computern, damit das Kind **über die Hürde** der schriftlichen Darstellung **hinwegkommt**; denken Sie daran, dass nicht alle Kinder auf Technologie ansprechen.

Die Medienwelt **hat** uns da ein Stück weit **unter Zugzwang gesetzt**, und auch die Industrie spielt dabei eine erhebliche Rolle.

Однако десемантизация глагольного компонента сочетания создаёт предпосылки для функционирования предложно-именного компонента в качестве самостоятельной фразеологической единицы. При этом, чем шире сочетательные возможности (чем большее количество вариантов глагольного компонента), тем больше вероятность того, что предложно-именное сочетание обретёт статус фразеологизма.

Nachhaltig: Synthese aus praktischem und szientifischem Wissen Möglich: der Sprung **über die Hürde**.

Образность, узнаваемость и интернациональный характер являются причинами активного употребления в письменной речи фразеологических единиц, источником которых являются библейские тексты и мифология: im Himmelsreich, von/vom Übel, vom Bösen, seit Adams Zeiten, vor der Sintflut, in einer ägyptischen Finsternis, aus der Arche Noah, wie in Abrahams Schoss; unter der Ägide, zwischen Szylla und Charybdis.

Многие предложно-именные сочетания, в основе которых лежит перифраза, являются эвфемизмами, описывающими запретные или неприятные явления, не называя их. В качестве примера можно назвать сочетания, имеющие значение «после смерти» (im Himmelsreich, im Jenseits), «в старости» (am Lebensabend, im Herbst des Lebens, in hohem Alter), «по блату» (durch die Hintertür, durch Vitamin B, unter der Hand, auf Schleichwegen, von hinten durch die Brust [ins Auge], durch Schiebung).

А. И. Фёдоров отмечает, что «фразеологизмы создаются не для называния каких-либо новых явлений <...>, а для конкретизации и образно-эмоциональной оценки предметов, явлений, действий, качеств, уже названных в языке» [6, с. 13]. Поэтому основной функцией фразеологических единиц является не номинативная, а экспрессивная функция. «Большинство идиом – знаки экспрессивно окрашенные» [5, с. 61], они «не столько называют обозначаемое, сколько характеризуют его» [5, с. 79]. Автор полагает, что фразеологизмы – «более мощное средство выражения эмотивности, чем слова, поскольку фразеологизмы, отражая образ-ситуацию, выступают как микротекст в тексте» [5, с. 73]. Стоит отметить, что именно устойчивые предложно-именные сочетания формируют в немецком языке довольно обширную группу единиц с эмоционально-оценочным и экспрессивным значением.

Wenn ich in einen verschlossenen Raum zurücksprang, musste ich mir eine wirklich plausible Erklärung dafür einfallen lassen, wie **zur Hölle** ich da hatte hinkommen können (Gier, S. 159).

Wo **um Himmels willen** sollte ich mich denn jetzt verstecken (Gier, S. 133)?

Если мы сравним ранее упомянутое нами сочетание zum Erbarmen с его синонимами (wertlos, zweitklassig, fehlerhaft usw.), то мы можем убедиться, что оно также выражает оценку, но в отличие от синонимичных ему прилагательных обладает большей экспрессией.

### Заключение

Таким образом, устойчивые предложно-именные сочетания занимают важное место в системе фразеологии немецкого языка либо как самостоятельные фразеологические единицы, либо как часть более сложных глагольно-именных фразеологизмов. Их синтаксические функции весьма разнообразны: они могут выступать эквивалентами свободных сочетаний, модальных слов, некоторые устойчивые предложно-именные сочетания представляют собой междометные фразы и фразеологические



шаблоны. Они образуются на основе свободных сочетаний, компоненты которых в процессе фразеологизации утратили своё прямое лексическое значение и присущие им грамматические свойства, либо в процессе фразеологической деривации, т.е. образования новых фразеологических единиц на основе уже существующих путём варьирования, обособления отдельных компонентов исходной фразеологической единицы или расширения её компонентного состава. Образование новых фразеологических единиц представляет собой чрезвычайно сложный процесс и нередко протекает в несколько этапов. Предложно-именные фраземы часто представляют собой результат взаимодействия нескольких тропов, например, метафоры и гиперболы. Благодаря метафорическому переосмыслению свободных сочетаний и видоизменению фразеологических единиц в процессе их употребления фразеологический состав немецкого языка непрерывно пополняется новыми предложно-именными фразеологизмами.

#### Список литературы

1. Архангельский В. Л. Устойчивые фразы в современном русском языке. Основы теории устойчивых фраз и проблемы общей фразеологии. — Ростов-на-Дону: изд-во Ростовского университета, 1964. — 316 с.
2. Денисенко С. Н. Фразообразование в немецком языке: фразеологическая деривация как системный фактор фразообразования. — Львов: «Вища Школа», 1988. — 200 с.
3. Карнаухов В. Я., Карпец А. П. Словарь предложных словосочетаний и устойчивых выражений. — СПб: Антология, 2004. — 288 с.
4. Розен Е. В. Новые слова и устойчивые словосочетания в немецком языке. — М.: «Просвещение», 1991. — 192 с.
5. Телия В. Н. Русская фразеология. — М.: Языки русской культуры, 1996. — 288 с.
6. Фёдоров А. И. Сибирская диалектная фразеология. — Новосибирск, 1980. — 13 с.
7. Чернышёва И.И. Фразеология современного немецкого языка. — М.: Высшая школа, 1970. — 199 с.

#### Список использованных источников

1. Зиброва Г. Г. Учебное пособие по немецкому языку с использованием оригинального текста Э. М. Ремарка «Три товарища». — М.: НВИ-Тезаурус, 2001. — 400 с.
2. Frisch M. Homo Faber. — СПб.: КАРО, 2007. — 320 S.
3. Funke C. Tintenherz. — Hamburg: Cecilie Dressler Verlag, 2003. — 576 S.
4. Gier K. Rubinrot — Liebe geht durch alle Zeiten. — Arena Verlag, 2009. — 345 S.
5. Kafka F. Das Schloss. — Frankfurt-am-Main: Fischer-Taschenbuch-Verlag, 1994. — 400 S.
6. Kehlmann D. Die Vermessung der Welt. — Reinbeck bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, 2006. — 304 S.
7. Kerkeling H. Ich bin dann mal weg. Meine Reise auf dem Jakobsweg. — München: Piper Verlag GmbH, 2006. — 352 S.
8. Linguee. Wörterbuch Englisch — Deutsch [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.linguee.de/>
9. Mann Th. Buddenbrooks. — М.: Verlag für Fremdsprachige Literatur, 1956. — 736 S.
10. Schneider R. Schlafes Bruder. — Leipzig: Reclam, 2004. — 208 S.
11. Süskind P. Das Parfum: die Geschichte eines Mörders. — Zürich: Diogenes, 1994. — 316 S.

### PLACE OF FIXED NOUN-PREPOSITIONAL COLLOCATIONS IN THE SYSTEM OF MODERN GERMAN PHRASEOLOGY

**E. N. Shirlina**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
shirl2005@yandex.ru*

The article deals with the description of the fixed noun-preposition collocations with phraseological meanings, which function in Modern German. The authors characterize fixed noun-preposition collocations as phraseological units, describe the mechanisms of their formation, and discuss the issue of their place in the system of Modern German phraseology.

Keywords: phraseological units, fixed noun-preposition collocations, phraseological derivation, phraseological meaning, metaphORIZATION.



УДК 801.73

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА СВОЙ/ЧУЖОЙ ПОСРЕДСТВОМ МЕСТОИМЕНИЙ НА БАЗЕ АНГЛИЙСКОГО ФОЛЬКЛОРА

**А. Ф. Юлдашбаев***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:**Aydar545@yandex.ru*

Статья написана в русле когнитивного подхода к исследованию концептосферы. Данная статья посвящена описанию ведущих особенностей вербализации оппозиционных концептов СВОЙ и ЧУЖОЙ, используемых в английских паремиях.

Ключевые слова: концепт, фразеология, оппозиция, оценка, паремия.

### Введение

Представление о «своем» и «чужом» формируется в древности, отражая особенность архаического сознания подмечать и подчеркивать существующие в мире объективные противоположности. Само «выделение человека из природы» (В. В. Лазарев) сопровождалось процессом противопоставления ему мифологизированного бытия, требующего организации определенных отношений с ним. Стереотипизированные формы взаимодействия с «чужим» окружением – природным и человеческим – передавались от старших поколений потомкам в виде деятельности (обрядов) и представлений (мифов). Воплощение дуализма мира (добро/зло) в фольклорных и мифических образах можно рассматривать, как стремление воплотить в конкретную, явную, образную форму впечатление от восприятия этой дуальности. Краткий обзор литературы показывает, что «свой – чужой» – достаточно сложный феномен культуры, проявляющий себя в разных видах и продуктах этой культуры. Очевидно, поэтому его следует считать феноменом (продуктом) сознания, в частности, этнического сознания (и самосознания), являющихся предметом исследования в этнической и социальной психологии, а также языкового сознания, изучаемого психолингвистикой. Образ мира (или этническая картина мира) является основополагающей и уникальной для каждой нации культурной константой (С. В. Лурье).

Следует заметить, что такие фундаментальные для лингвоаксиологии понятия как свое и чужое реализуются через сложный комплекс ассоциаций с определенными событиями, вещами, людьми, и т. п. И вследствие этого их границы становятся расплывчатыми, предполагающими обязательную имплицативную связь с другими концептами этого плана [2].

Данная работа выполнена с привлечением метода концептуального анализа, который заключается в описании концептов, отражающих фрагменты объективной реальности, а также их языковой репрезентации.

Языковая картина мира каждого народа наиболее полно отражена в народном фольклоре. Фольклор (англ. folklore – «народная мудрость») – народное творчество, чаще всего именно устное; художественная коллективная творческая деятельность народа, отражающая его жизнь, воззрения идеалы, бытующие в народных массах поэзия (предание, песни, частушки, анекдоты, сказки, эпос), народная музыка и др. [1].

### Методика эксперимента

Мы постарались выбрать ту часть этого творчества, которая является наверно самой неотъемлемой в нашей жизни – пословицы, поговорки и афоризмы. Поэтому в данной работе предполагается осветить проблему реализации и функционирования



концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ на базе английских пословиц и поговорок. Для этого путем сплошной выборки было отобрано и проанализировано около 1500 пословиц и поговорок, цитат и афоризмов, 127 из них оказались в той или иной мере содержащими искомым концепт. Большинство из выделенного материала содержало концепт в форме местоимений.

В английском языке нет особой формы притяжательного местоимения, соответствующей русскому местоимению «свой». Оно переводится одним из притяжательных местоимений: *my, mine, his, her, hers* и т. д. в зависимости от лица и числа подлежащего. Стоит отметить, что английские притяжательные местоимения употребляются и в тех случаях, когда в русском языке местоимение «свой» отсутствует, но подразумевается. Притяжательные местоимения обязательны при существительных, обозначающих части тела, предметы одежды, личные принадлежности, родственные отношения, и на русский язык чаще всего не переводятся.

Русскому прилагательному «чужой» в английском языке могут соответствовать неопределенные (*some, any, somebody, someone, something, anybody, anyone, anything, one*) и обобщающие (*all, each, every, everybody, everyone, everything, other, another*) местоимения.

По способу реализации нами были выделены 6 групп пословиц.

1. Притяжательные местоимения *his, her, its, you, your, one's own*;
2. Возвратные местоимения с частицей *-self: oneself, himself, -self*;
3. Отсутствие местоимения;
4. Противопоставления;
5. Наличие прилагательного *other*;
6. Наличие непосредственной оценки.

Некоторые из проанализированных нами пословиц могут относиться к нескольким классам одновременно.

Следует отметить, что исследуемые концепты практически не могут существовать один без другого. В своей повседневной, практической жизни каждый человек, в том числе и исследователь, не может полностью абстрагироваться от деления культурных явлений и процессов на «свои» (традиционные, постоянно повторяющиеся в окружающей действительности) и «чужие» (нарушающие традицию, эксклюзивные и относительно редко встречающиеся в родной для индивида среде), а потому, во многом бессознательно, «втискивает» свои культурные впечатления в рамки жесткой дихотомии (или или) СВОЙ-ЧУЖОЙ [3].

### Обсуждение результатов

Начнем с анализа ряда паремий, в которых наш концепт вербализуется на уровне смысла слов, и отношений между лексемами. Как уже отмечалось выше, исследуемый концепт реализуется через комплекс ассоциаций с определенными событиями, вещами, людьми, т.е. через другие концепты. В данных примерах концепт СВОЙ-ЧУЖОЙ реализуется через денотативные концепты «dog» и «hawk» соответственно. В пословицах типа «Dog does not eat dog» и «Hawks will not pick hawks' eyes» исследуемый концепт реализуется без помощи притяжательных местоимений. Подчеркивается, что «свой своему товарищ и брат», «свой вреда не причинит». В данном случае СВОЙ осмысляется на фоне ЧУЖОГО. Однако есть также противоположная по значению паремия «Dog eats dog», то есть «свой своему – чужой». В данном примере происходит отстранение своего в пользу чужого. Эквивалентом в русском ему будет служить пословица «человек человеку волк». Здесь смысл диаметрально противоположный – своя рубашка ближе к телу. Кстати, для описания одного и того же явления используется лексема «dog», а в русских эквивалентах ворон и соответственно волк. Что еще раз подчеркивает, что видение мира является уникальным для каждой нации.

Также как отдельный класс можно выделить группу пословиц, где присутствует непосредственная оценка, например:

«He that serves God for money will serve the devil for better wages;  
He that spares the bad injures the good;  
Many a good cow has a bad calf;  
Many a good father has but a bad son»

В первых двух примерах личное местоимение *he* по выполняемой функции своей походит на указательное местоимение *that*, указывающее на некоторое расстояние между объектом и говорящим, то есть некое выдворение агента из своих пределов. Оценивание добра и зла в первом примере происходит при помощи денег. Последние в целом лишены оценки, но приобретают ее через отношение людей к ним. Деньги могут становиться главным ценностным критерием. Когда человек чрезмерно на них ориентирован, то теряет грань между хорошим и плохим, своим и чужим. То, где деньги водятся, становится хорошим и своим, а где их нет плохим и чужим. Таким образом, при помощи данного критерия сдвигаются или раздвигаются рамки своего/чужого.

Во всех подобных вариантах концепт СВОЙ/ЧУЖОЙ конкретизируется через оценочные оппозиции «хороший/плохой, добрый/злой» и т.п., то есть в данных фразеологизмах подчеркиваются существующие в мире реальные противоположности. Хотя следует отметить, что данные категории несколько условны, поскольку они зависят от того, принимает их человек или нет.

Встречается также группа пословиц, где искомый концепт выражается с помощью неопределенного местоимения *somebody*. Например,

«To treat somebody with a dose of his own medicine;  
To bring grist to somebody's mill»

Первый пример переводится как «полечить кого-нибудь его же лекарством». Английский глагол *to treat* имеет значение «лечить», другими словами исцелить, или согласно словарю Ожегова «применять медицинские средства для восстановления здоровья». Но в таком словарном окружении глагол приобретает смысл прямо противоположный начальному.

Русский аналог первого примера «Меч поднявший, от меча и погибнет».

Здесь *somebody* представляется чем-то неизвестным и незнакомым, а поэтому априори «чужим» как все неизвестное.

В первом случае также присутствует местоимение «*his own*», но в данном случае поскольку оно относится к местоимению *somebody*, а последнее классифицируется как нечто «чужое». Следовательно «*his own*» приобретает значение «чужой».

Во втором примере с прямым переводом «Таскать зерно на чью-либо мельницу», неопределенное местоимение *somebody* показывает, что плоды всех усилий пожнет кто-то другой. В предложении наше местоимение находится в притяжательном падеже *somebody's*, и обозначает принадлежность мельницы некому лицу – чужому лицу.

Самую большую группу составили пословицы с наличием притяжательных местоимений: *his, her, its, you, your, one's own*. Например,

«A cock is valiant on his own dunghill;  
A creaking door hangs long on its hinges;  
Dot your i's and cross your t's»

Во всех трех фразеологизмах значение местоимений немного меняет характер концепта.

Русский аналог первого примера «На своей улочке храбра и курочка», как и английский вариант, подчеркивают близость чего-то своего, в данном случае своей территории. Родное пространство даже способно повышать морально волевые качества обладателя этого самого пространства.

Аналог второго и третьего примеров в русском языке будут пословицы «Скрипучее дерево два века стоит» и «Поставить все точки над *i*». В русском эквиваленте принадлежности какому-либо лицу не прослеживается. Впрочем, равно и как отчуж-



денности. Такое явления характерно для многих английских фразеологизмов по сравнению с их русскими аналогами. На наш взгляд, этот факт определяется гораздо большей персональностью английской лингвокультуры нежели русской, в частности:

- в паремиях с присутствием частицы *-self*. Например,  
 «Each bird loves to hear himself sing;  
 Every ass loves to hear himself bray;  
 Self done is soon done;  
 Self done is well done;  
 Self-praise is no recommendation »

В этих примерах частица *-self* функционирует грамматически по-разному. В первых двух случаях наша частица является аффиксом возвратного местоимения. В третьем и четвертом примерах выступает как отдельная лексема. В последнем примере служит префиксом.

Русским аналогом для первых примеров будет поговорка «Всякая лиса свой хвост хвалит». То есть каждый человек обладает определенными характеристиками, что-то мыслит, говорит и делает. И сам для себя, а также действия свои всегда признаются лучше, чем у соседа. Так как любой другой человек – чужой и все к нему относящееся тоже, а стало быть, априори хуже, чем свое. Причем вторая поговорка «Всякий осел свой рев слушать любит» дополнительно показывает, что абсолютно не важны качества СВОЕГО. Оно может считаться хорошим только по причине, что свое.

В третьем и четвертом примерах ведущим параметром к выражению концепта выступает деятельность вообще, и деятельность конкретного субъекта в частности. И разграничение действительности на свое и чужое происходит на базе именно действий субъектов. Происходит принятие своих действий, и через последнее осуществляется отрицание или понижение качества чужих действий. «Хорошо и быстро делается то, что делается своими руками», – вот примерный смысл паремий такого вида. Кстати, нам не удалось обнаружить русских аналогов со сходным смыслом. Возможно, это определяется опять же национальным видением мира. И, носители английского языка привыкли гораздо больше рассчитывать и полагаться на себя и свои силы. В данном случае своя деятельность выступает с ярко окрашенным положительным характером. Таким образом, деятельность посредством ее субъекта, также попадает в поле концепта СВОЙ;

- далее проанализируем группу паремий содержащих лексему *other*. Стоит отметить, что данная группа оказалась самой малочисленной по составу.

- «He carries fire in one hand and water in the other;  
 To measure other people's corn by one's own bushel;  
 He is not fit to command others that cannot command himself»

В данных примерах лексема *other* выступает в качестве разных частей речи. Согласно словарю Мюллера, в первом и третьем примерах *other* играет роль местоимения. В первом случае во втором значении «другой, второй (из двух, трёх)». В третьем примере третье значение «(others) остальные, другие, прочие». Во втором примере *other* будет исполнять функцию прилагательного в своем третьем значении «(с сущ. во мн. ч.) остальные».

В первом примере можно наблюдать антонимию. В одном выражении содержится экспликация двух стихий – «огня» и «воды», которые являются противоположными по знаку, и поэтому не могут сосуществовать вместе. Так как они тянут человека в разные стороны. И вместе со стихиями противопоставляются две части единого целого, а именно части тела – руки: «one hand» и «the other». Таким образом, осуществляется негативная окраска субъекту. Русский аналог «У него правая рука не ведает, что творит левая».

Во втором примере содержатся оба концепта: СВОЙ – *one's own bushel*, ЧУЖОЙ – *other people's corn*. Чужое оценивается через призму своего. Русский аналог

«Мерить на свой аршин». В русском варианте, в отличие от английского, отсутствует концепт ЧУЖОЙ, очерчиваются лишь границы своего.

В третьем примере возвратное местоимение himself выражает концепт СВОЙ, а местоимение others соответственно вербализует концепт ЧУЖОЙ.

Смысл здесь по нашему мнению в том, что прежде чем лезть в сферу чужого, надо разобраться со своим. Русский вариант «Кто собою не управит, тот и другого на разум не наставит».

Далее перейдем к рассмотрению ряда паремий, в которых свое переходит в чужое, и наоборот чужое становится своим. Каждый человек в своей повседневной жизни делит все явления и процессы на «свои» (традиционные, постоянно повторяющиеся в окружающей действительности) и «чужие» (нарушающие традицию, эксклюзивные и относительно редко встречающиеся в родной для индивида среде). Например,

When in Rome, do as the Romans do;  
Every land has its laugh, and every corn has its chaff;  
A man's house is his castle;  
One mustn't venture into others' home with a charter of one's own.

В трех последних примерах прослеживается наличие какого-либо местоимения. Во втором примере обобщающее местоимение «every», в третьем – притяжательное «his», в четвертом – обобщающее «others'» и неопределенное местоимение в сочетании с прилагательным «one's own». Русский аналог всех этих пословиц «В чужой монастырь со своим уставом не ходят». Посетитель должен соблюдать правила хозяина и обычаи, и не должен вмешиваться в чужие дела. Во всех пословицах говорится, что вступая на чужое пространство, то принимаешь чужие обычаи, устои и нормы поведения. То есть, другими словами чужое становится своим.

Обратим также внимание на паремию In the home and the walls helps -«в родном доме и стены помогают».

В английском варианте пословицы «home» передает то, что на русском выражается словосочетанием «родной дом». То есть house может быть просто дом, а «home» это нечто большее, чем просто дом, здесь это именно свой или свой собственный дом. Здесь прослеживается принадлежность предмета какому-либо лицу или группе лиц. Таким образом концепт СВОЙ через принадлежность имеет связь с концептом ДОМ. Эта связь делает видными различия в русской и английской языковой картине мира через призму обоих концептов.

Нам удалось обнаружить несколько фразеологических оборотов, содержащих в том или ином виде отношение к грекам и Греции.

В английском языке существует фразеологизм “It’s all Greek to me”, который используется, как правило, если человек хочет сказать, что он что-то не знает или не понимает. На русский его можно перевести, как «китайская грамота», «тарабарщина». Следует заметить, что англичане зря считают греческий язык непонятным, так как ежедневно используют в своем лексиконе множество греческих слов, даже не задумываясь об их происхождении.

Выражение Beware of Greeks bearing gifts «Остерегайтесь греков, несущих дары» которое можно интерпретировать как предостережение от любого дара, каких-либо уступок со стороны врага. Следовательно, и в данном примере греки отчуждаются.

И пример несколько иного рода To send (carry) owls to Athens – Посылать сов в Афины. Русский аналог – Ездить в Тулу со своим самоваром, т. е. делать ненужную работу.

Так же хотелось бы выделить группу пословиц о деньгах. Среди исследованного материала нам удалось обнаружить их 8. Они не были темой нашей работы, но удалось обнаружить интересный момент. Деньги обычно отчуждены от людей, но в найденных примеры содержат оценку, и через последнюю уже имеют степень присвоения и принадлежности человеку. Например,

Money is a good servant but a bad master.  
Money often unmakes the men who make it.



### Заключение

Концептуальная оппозиция «свой-чужой» может быть объективирована языковыми средствами в виде набора других оппозиций (вариантов): прямой конкретизации (мы-они, человек-нечеловек), оценочных оппозиций (хороший – плохой, правильно – неправильно, норма – отклонение), пространственных отношений (близкий – далекий, личный – общий), качественных (живой-мертвый, белый – красный, христианин – нехрист, подлинный – поддельный), темпоральных (постоянный – временный, единичный – частотный), аффективно-социальных и социальных (друг – враг, родной – посторонний) и т.д. Отношения «своего» и «чужого» пронизывают все стороны жизни общности и во многом определяют ее сознание: люди часто ставят свои взаимоотношения, руководствуясь представлениями и «своим/своих» и «чужом/чужих». Поэтому варианты, в которых данная оппозиция может быть представлена в той или иной культуре, многочисленны. Противопоставление «свой-чужой» исторически обусловлено первичностью психологической категории «они» («другие», «чужие» в данном случае рассматриваем как синонимы) и вторичностью категории «мы» как «не-они» (Б. Ф. Поршнев). Очевидно, объективное существование «своего-чужого» и его субъективное отражение в сознании человека – параллельные, одновременные процессы. Формирование своеобразной программы регулируемых отношений «своего-чужого» являются рефлексией над содержанием собственного сознания. Стремление людей к объединению со «своим/своими» и дистанцированию от «чужого/чужих» предполагает осознание соответствующих отношений.

В данной работе нами были проанализированы концепт СВОЙ/ЧУЖОЙ на примере самых употребительных паремий английского языка. Нам удалось установить, что часто искомый концепт может проявляться с помощью местоимений различных классов. Поле концепта СВОЙ часто очерчивается личными и возвратными местоимениями. А неопределенные местоимения нередко обозначают значение ЧУЖОГО. Сочетания вышеуказанных местоимений позволяет проводить грань между своим и чужим. Иногда данные концепты могут реализовываться при помощи прямой или косвенной оценки.

### Список литературы

1. Лазарев В. В. Философия и лингвистика. – Ростов-на-Дону, 1983.
2. Лурье С. В. Историческая этнология. – М., 2004.
3. Мюллер В. К. Англо-русский словарь. 24-е изд. – М.: Русский язык, 1998. – 2106 с.
4. Петрова М. Л. Концепт "свой/чужой" в журналистике и литературе России и Франции на рубеже XX – XXI вв. : дис. ... канд. филол. наук. – М., 2006.
5. Поршнев Б. Ф. Социальная психология и история. – М., 1979.
6. Чекулай И. В. Функционально-деятельностный подход к изучению принципов оценочной категоризации в современном английском языке: монография. – Белгород, 2006.
7. Юлдашбаев А. Ф. Особенности выражения концепта СВОЙ-ЧУЖОЙ в современных англоязычных фильмах. Научные ведомости БелГУ. Сер. Гуманитарные науки. №18– Белгород, 2011.

## IMPLEMENTATION OF THE CONCEPT OWN/ALIEN BY MEANS OF PRONOUNS BASED ON ENGLISH FOLKLORE

**A. F. Yuldashbaev**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*

*Aydar545@yandex.ru*

The article is written in line with the cognitive approach to the study of conceptosphere. This article describes the leading features of verbalizing oppositional concepts OWN/ALIEN used in English paroemias.

Keywords: concept, opposition, phraseology, valuation, paroemias.

УДК 811.111'373.6:811.124

**ОСОБЕННОСТИ СЛОВООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АФФИКСАЦИИ В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ****С. Я. Янутик***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
yanutik@bsu.edu.ru*

Статья раскрывает особенности словообразовательной аффиксации в английском языке. Рассматриваются вопросы заимствования из латинского языка, значение префиксации, суффиксации и их особенности функционирования в английском языке.

Ключевые слова: аффиксация, префиксация, форманта, заимствования, производное слово, словообразование.

Словарный состав современного английского языка пополняется за счёт образования новых слов посредством словообразовательных процессов.

Аффиксация определяется как способ формирования новых слов путём прибавления словообразовательных аффиксов к различным основам. В соответствии с таким разделением словообразовательных аффиксов на суффиксы и префиксы, аффиксация подразделяется на суффиксацию и префиксацию, которые существенно отличаются.

Одним из способов образования производного слова является аффиксация. Формирование производного слова посредством аффиксации – сложный и неоднозначный процесс. Существует несколько взглядов на механизм формирования лексического значения производного слова, который рассматривается В. В. Виноградовым, Е. С. Кубрякой, Л. Н. Мурзиным, Л. В. Сахарным. Исследование семантических свойств источников мотивации производных слов дает возможность увидеть неоднозначность их дефиниции. Семантический анализ производного слова позволяет сопоставить его с семантикой мотивирующего слова, то есть, с семантикой производящей базы. Наше исследование основано на анализе заимствованных латинских суффиксов в английском языке в системе глаголов, именных категорий. Заимствованная лексика как лингвистический и культурологический феномен представляет несомненный интерес. Факт заимствования лексемы из одного языка в другой – явление сложное и многогранное. Заимствование слов затрагивалось в трудах Е.А. Земской (1973, 1992), Л. П. Крысина (1972, 1975), Е. С. Кубряковой (1970, 1978), В. Н. Немченко (1994), М. В. Панова (1975, 1991), И. С. Улуханова (1974, 1992), И. А. Ширшова (1999, 2003, 2004, 2005), Н. А. Янко-Триницкой (1968, 2001) и других исследователей.

Известно, что в Западной Европе средних веков латинский язык был языком науки и церкви. Им пользовались при написании научных сочинений вплоть до 18 века. В некоторых университетах Западной Европы и в 20 веке сохраняется традиция прибегать в торжественных случаях к латинскому языку, который считался признаком учёности. Следовательно, можно сделать вывод о том, что латинские слова широким потоком вливаются в языки Западной Европы. Латынь в течение многих веков служила языком Западной Европы для обновления их словаря. В английском языке также богато представлена латынь. Наибольший размах заимствования из латыни, фонетические и лексические латинизмы, а также латинизация фонетической формы слов народной традиции приняли в эпоху Возрождения.

Латынь продолжала оставаться важным культурным явлением современного мира. Без этого, казалось бы, "мертвого языка", невозможно представить себе многие области человеческой деятельности. Если внимательно разобраться, то окажется, что сфера применения латыни весьма широка и отличается значительным разнообразием.



ем. Настоящее исследование посвящено анализу заимствованных латинских аффиксов в английском языке.

Аффикс, а также формант или форматив является морфемой, которая присоединяется к корню, и служит для образования слов. Аффиксы могут быть словообразовательными, такими как, например, *-ness*, *pre-* и флексийными, как *-s*, *-ed*. По сути, аффикс является связанной морфемой, которая не совпадает с основой хотя бы в одной словоформе неслужебного слова, например, *kindness*, *unlikely*. Как известно, префиксы и суффиксы могут быть отделимыми аффиксами. Пожалуй, ни один способ образования слов не исследовался так часто и детально, как аффиксация. Аффиксальное словообразование всегда интересовало и продолжает интересовать отечественных и западных лингвистов. Несмотря на то, что имеется большое количество исследований, нельзя сказать о том, что проблемы аффиксации нашли своё решение. В основном это относится к кардинальным вопросам аффиксации: определение деривационного статуса аффиксальной морфемы и семантики деривационного аффикса. Описание аффиксальной подсистемы любого языка предполагает установление инвентаря и границ аффиксации, а также той семантической нагрузки, которую несёт тот или иной аффикс, и с которой связано его место в данной подсистеме.

Г. О. Винокур писал, что вообще функция аффикса состоит в том, что он даёт возможность увидеть ту же основу в другой перспективе, в одном из её боковых освещений; следовательно, аффикс может иметь какой-нибудь смысл только тогда, когда он применён к какой-нибудь основе, а не существует сам по себе.

То есть, функция аффикса состоит в том, чтобы актуализировать потенцию значений, принадлежащую основам. При аффиксальном словопроизводстве новые слова образуются от морфем путём прибавления к ним аффиксов. Корневая морфема, соединяясь с аффиксальной, регулируется определёнными словообразовательными моделями. А, как известно, словообразовательная модель имеет обобщённое типовое значение. В свою очередь словообразовательной модели свойственна та или иная степень продуктивности.

Основной единицей словообразования является производное слово. В. В. Виноградов отмечает, что прибавление аффикса грамматического характера не сказывается на лексическом значении основы. Внутри одной морфологической парадигмы сохраняется лексическое тождество корня, варьируются грамматические значения форм. Такой тип соединения называют «аддитивный». «При таком типе соединения значение формы слова складывается из значения его основы и аффикса» [4, с. 2], Новое слово образуется не как результат прибавления аффикса к производящей основе, а как результат прибавления некоторого структурированного преобразования одной формы наименования в другую, более компактную, синонимичную ей форму наименования (слово). Ядром словообразовательной парадигмы выступает основа мотивирующего слова. Парадигме свойственно объединять одноосновные производные одинакового словообразовательного такта, но разного словообразовательного значения. Он начинается с основы мотивирующего слова, а основа избирает те аффиксы, которые не противопоказаны ей структурно, грамматически и семантически.

Для получения нового наименования к некоторому исходному элементу, который в будущем составном наименовании станет «идентифицирующим» компонентом, прибавляется новый элемент – дифференцирующий\* компонент будущего составного наименования, который уточняет значение нового наименования по отношению к другим наименованиям, которые имеют тот же идентифицирующий компонент. Развитие языка совершенствуется постепенно, слова подвергаются семантическим изменениям. Значение слов изменяются, они (слова) переходят в другую лексико – грамматическую категорию и сдвиги новых значений приводят к изменению функции слова. Рассмотрим следующий тип аффиксации – суффиксацию.

Суффиксация – словообразовательный процесс достаточно жизнеспособный и продуктивный в современном английском языке.



Чтобы определить значение производного слова, необходимо понять, какое значение имеют суффиксы и что они вносят в смысл лексического значения производного слова. Как известно, суффикс, присоединяясь к основе, способен модифицировать её значение и предопределять принадлежность производного к тому или иному лексико-грамматическому классу слов. Суффиксы участвуют в образовании знаменательных частей речи. Следует отметить, что особенно они многочисленны среди существительных и продуктивны со значением деятеля, орудия, места действия, абстрактных имён и слов. В классической латыни различались всем известный суффикс мужского рода –*arius* со значением деятеля и суффикс среднего рода – *arium* со значением места или вместилища, но в народной латыни они совпали и их омонимия сохраняется в современном языке: *ouvrier/grenier*. Возникает вопрос, чем отличается префикс от суффикса? Префикс изменяет только значение слова, в то время как суффикс создаёт новое слово, оформляет его как определённую часть речи. Префиксация, или «выражение деривационного значения производного значения производного слова с помощью префиксов» [4, с. 175]. Следовательно, можно сказать, что аффиксация сохраняет свою продуктивность в современном английском языке, о чём свидетельствует огромное количество слов, которое возникает с помощью словообразовательных аффиксов. Аффиксы могут быть классифицированы на продуктивные и непродуктивные. Под продуктивными аффиксами понимается тот тип, который участвует в происхождении новых слов в определённый период развития языка. Так аффиксы и префиксы выступают как дериваторы, то есть словообразовательные аффиксы, которые могут стоять до и после корня, придавая слову новое лексическое значение. Значение же словообразовательного аффикса варьируется в зависимости от конкретного корня, к которому они присоединяются.

Первым по времени языком, который соприкасался с английским, был латинский язык. Так, в английском языке одним из наиболее продуктивных способов образования отглагольных существительных является способ деривации с помощью суффикса латинского происхождения –*al*.

**Существительные от глаголов:** *-al*, approval, renewal, withdrawal, uprisal;

*-ance* forbiddance, apprearance, clearance, abidance;

*-ence* –consistence, dependance, emergence, preference;

*-ancy-* образует существительные от глаголов *flippancy, repellency, ascendancy, trenchancy*;

*-ency-* *insistency, persistency, emergency, constituency*.

Следующим наиболее продуктивным суффиксом является –*arian*.

**Существительные от прилагательных** –*arian*: *librarian, proletarian, grammarian, vegetarian*;

**существительные от существительных**–*iana* *Shakespeariana*;

**прилагательные от существительных**– *al* :*temporal, actional, tidal, comical*;

*-ary*: *documentary, visionary, missionary, fractionary*;

*-ory* :*depository, laboratory, territory, compulsory*;

*-ese* : *Chinese, Japenese*;

*-ine, -in* masculine, feminine, *stearin, gelatin*.

**Прилагательные от глаголов**–*ant* :*repellant, coolant, claimant, lubricant*;

*-ent*: *absorbent, solvent, dependent, persistent*.

Образуя другие части речи значительную продуктивность и широкую сочетаемость проявляют следующие префиксы, образующие :

**прилагательные от прилагательных**–*bi-* *bimanual, bilateral, bicolored, bipolar*

*circum-* *circum-basal, circum-arctic*;

*extra-* *extra-natural, extraordinary*;

*inter-* *inter-active, Interjacent*;

*intra-* *intracapsular, intraocular*;

*meta-* *meta-arthritic, meta-infective*;



multi- multiflorous multinuclear;  
 peri-peribranchial ,peribronchial;  
 post- post-war,post-Adamic;  
 pre- pre-war;  
 preter-preternatural, preternative;  
 pro-prochordal, procephalic,proeducational;  
 semi- semi-dry, semi-official;  
 sub-subangular,subchronic;  
 super- super-sensative,super-fine;  
 supra- supra-lunary,supra-spiral;  
 trans- trans-African,transatlantic;  
 ultra- ultra-fashionable,ultra-modern,ultra-reactioninist;  
**глаголы от глаголов:**circum- :circum-bind;  
 inter- interpoint, intermix, interchange;  
 pre- preheat, prearrange, prepay;  
**существительные от существительных**ex- ex-wife, ex-champion;  
 Inter- intercommunity, intergrowth;  
 Meta- metaphrase, metaphysitian;  
 Micro- micro-volt, micro-wave, micro-biology;  
 per- periodate, peracid;  
 peri-perineuritis;  
 pre-prehistory,precondition;  
 pro- proconsul, prorector;  
 semi-semigod, semi-ape;  
 sub-subman, sub-delegate;  
 super- super-irritation,super-film;  
 ultra-,ultra-reactioninist;  
 vice- vice-collector, vice-dean.

Эти примеры доказывают, что латинские аффиксы по-прежнему активно действованы в словообразовании в современном английском языке. Префиксальные элементы, присоединяясь к корню слова, наделяют его определенным значением. В английском языке можно выделить четыре главных типа значения латинских элементов'- пространственное (локативное, направительное и локативно- направительное), временное, оценочное и отрицательное. Зная эти типы значения, мы определили, что у префиксов латинского языка наблюдается многозначность. Наряду с многозначностью, важную роль при образовании новых слов играет синонимия и антонимия префиксов, латинские префиксальные элементы нередко вступают и в антонимические отношения.

Как известно, аффиксальный способ словообразования включает в себя суффиксальную, префиксальную, парасинтетическую и регрессивную деривацию. Суффикс, присоединяясь к основе, модифицирует её значение к тому или иному лексико-грамматическому классу слов. Участвуя в образовании всех знаменательных частей речи, особенно многочисленны они среди существительных, префикс модифицирует лексическое значение основы; префиксальное производство при этом в основном принадлежит той же части речи, что и исходная единица. Преимущественно префиксация распространена в глаголах. В свою очередь словообразовательной модели свойственна та или иная степень продуктивности. П. А. Лекант отмечает что аффиксы, с помощью которых образуются новые слова, называют формантами. «Исторически префиксация была таким словообразовательным приёмом, который использовался преимущественно в глагольном словообразовании» [2, с. 79].

Значения приставок более определены и стандартны, чем значение суффиксов. И они, как правило, не растворяются в общей семантике слов, наоборот, обособлены в ней достаточно четко и ясно. Префиксы как словообразовательные аффиксы

широко используются в системе глагола. Префиксальные глаголы не выражают нового типа действия. Они обозначают то же самое действие, что и производящие их глаголы. Они лишь конкретизируют, уточняют это действие в пространственном, временном и количественном отношениях. Иными словами префиксы не употребляются для образования слов другой части речи: с их помощью происходит изменение в семантике производной основы, при отсутствии такового – в производящей.

До недавнего времени реверсия рассматривалась как малопродуктивный способ словообразования. Однако этим способом образуется немалое количество слов, что свидетельствует о его прогрессирующей тенденции.

Префикс *re-* является самой частотной морфемой глагольного словообразования. В английском языке он ассимилируется со значением повторного или заново осуществляемого действия. Рассмотрим следующие примеры.

*But he would not have it so : he was too good a soldier to accept **repulse** as defeat.* (Bierce, Ambrose. *Present At A hanging and other ghost stories* [<http://thefreelibrary.com>].

*She did not remonstrate? Except again to **repulse** him quietly but firmly.* (The Awakening and Selected Short Stories) [<http://thefreelibrary.com>].

Из этих примеров видно, что при переходе имён существительных в класс глагола новое значение у производного слова возникает как следствие перемещения исходного слова в другую часть речи. Категориальное значение новой части речи приобретается при этом транспонированным словом, конверсным словом. Круг таких существительных, выделяемых исследователями, весьма разнообразен. По всей вероятности это объясняется использованием различных критериев. Далее рассмотрим следующие примеры.

Префикс *ex-* возник из латинского языка и в настоящее время он является живым и продуктивным в английском языке. Он встречается у существительных, прилагательных и глаголов. У глаголов он имеет значение: *объяснять, оправдывать* *Explain* – *объяснять, оправдывать* – *l. Explanare*. Префикс является значимой единицей языка и взаимодействует с другими значимыми единицами, которые выступают в том же слове. *excite* – *L. Excitare, ex+cite*. «заставлять подняться», *excise* – *L. excidere-ex+cedere* « уходить, уезжать».

Несколько иное значение префикс *-ex* имеет у прилагательных. Например, *expletive* – служащий для запоминания пустого места, дополнительный, вставной. У этих прилагательных префикс *ex-* выражает значение дополнения. *excite* – *L. Excitare, ex+cite*. «заставлять подняться», *excise* – *L. excidere-ex+cedere* « уходить, уезжать». Например,

*Casaubon and explain your preference* (Eliot, George. *Middlemarch*) [<http://thefreelibrary.com>].

*Ostrinski asked where he lived, offering to walk in that direction; and so he had to explain once more that he was* (Sinclair, Upton. *The Jungle*) [<http://thefreelibrary.com>].

Префикс *per-* латинского происхождения. Глаголы: *perceive* – означает воспринимать, понимать. *perforate* – проникать, просверливать. Например.

*All three remounted their horses, and set out at a good pace, while Porthos was promising his adversary to **perforate** him with all the thrusts known in the fencing schools* (Dumas, Alexandre. *The three Musketeers*) [<http://thefreelibrary.com>].

*I understand your feeling," continued he, **perceiving** that I wished to interrupt him; "but you are mistaken, my friend, if thus you will allow me to name you; nothing can alter my destiny; listen to my history, and you will allow me to name you; nothing can alter my destiny; listen to my history, and you will **perceive** how irrevocably it is determined* (Shelly, Mary. *Frankenstein*) [<http://thefreelibrary.com>].

*The hostess, her daughter, and the worthy Maritornes listened in bewilderment to the words of the knight-errant; for they understood about as much of them as if he had been talking Greek, though they could **perceive** they were all meant for expressions of good-will and blandishments; and not being accustomed to this kind of language, they stared at him*



and wondered to themselves, for he seemed to them a man of a different sort from those they were used to, and thanking him in pothouse phrase for his civility they left him, while the Asturian gave her attention to Sancho, who needed it no less than his master (Cervantes, Miguel. Don Quixote) [[http: thefreelibrary.com](http://thefreelibrary.com)].

Рассматривая функционирование основных словообразовательных формантов можно отметить то, что в английском языке ге- соединяется с исконной корневой лексемой посредством дефиса. Всё вышесказанное даёт широкий пример для изучения внутриязыковой лексико-грамматической транспозиции. Аффиксальное словообразование даёт наибольшее число новых лексических единиц. Аффиксация определяется как способ формирования новых слов путём прибавления словообразовательных аффиксов к различным основам.

Следует отметить, что продуктивно и семантическое словопроизводство. В этой статье мы рассмотрели особенности аффиксального словообразования в английском языке. Как известно, основной единицей словообразования является производное слово. Под производным словом, вслед за Е. С. Кубряковой, мы будем понимать «любую вторичную, обусловленную другим знаком либо совокупностью знаков единицу номинации со статусом слова» [7, с. 23 – 24]. Из вышесказанного следует, что аффиксация является одним из продуктивных способов образования слов и их способность соотносить определённые смысловые группы слов с соответствующей областью знаний и деятельности.

#### Список литературы

1. Большой энциклопедический словарь. Языкознание. – Москва: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1998. – 685 с.
2. Беляева Т. М. Словообразовательная валентность глагольных основ в английском языке. М.: Высшая школа, 1979. – 184 с.
3. Винокур Г. О. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1959. – 492 с.
4. Виноградов В. В. Избранные труды. Исследования по русской грамматике – М., 1975 – 558 с.
5. Земская Е. А. Современный русский язык. Словообразование. – М.: Просвещение, 1973 – 304 с.
6. Лекант П. А. Современный русский язык. Изд 3, испр. и доп., 1996. – 462 с.
7. Кубрякова Е. С. Что такое словообразование? – М., 1965 – 327 с.
8. The Oxford Dictionary of English Etymology / edited by C. T. Onions. – Oxford, 1966. – 1026 p.

#### Список источников

1. Архив электронных текстов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://thefreelibrary.com/>, свободный. – Дата обращения: 23.07.2013. – Яз. англ.

## ON THE PECULIARITIES OF WORD – FORMATION WITH AFFIXES IN MODERN ENGLISH LANGUAGE

**S. Y. Yanutik**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
yanutik@bsu.edu.ru*

The article describes the peculiarities of word – formation with affixes in modern language. Suffixation and prefixation, their functions, their role and meaning as well as borrowings from Latin are in the focus of our attention.

Keywords: suffixation, prefixation, formant, borrowings, derivative word, word- formation.

## ЖУРНАЛИСТИКА И СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ

---

---

УДК 82:1 / 82-43

### ТЕМА ЭКОЛОГИИ В ТВОРЧЕСТВЕ В. Г. РАСПУТИНА

**И. И. Карпенко**  
**В. Ю. Меринов**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
karpenkoirina@bsu.edu.ru  
merinov@bsu.edu.ru*

В статье проводится анализ публицистических произведений В. Г. Распутина с точки зрения экологических проблем действительности, современной автору; анализируется публицистика с позиции её действительности; выделяются основные проблемные области, интересовавшие автора.

Ключевые слова: публицистика, экология, Сибирь, Байкал.

---

В. Г. Распутин – одна из центральных фигур литературного процесса второй половины XX в. Другой писатель и публицист, современник Распутина С. П. Залыгин писал о нем: «Валентин Распутин вошел в нашу литературу сразу же, почти без разбега и как истинный мастер художественного слова, а повторять, что произведения его значительны, что, минуя их, сегодня уже нельзя серьезно рассуждать о нынешней русской и всей советской прозе, нет, очевидно, никакой необходимости» [2, с. 446].

На протяжении всего творчества публицистика была частью литературной работы Распутина, его внутренней потребностью в прямом общении с обществом посредством журналистского меткого слова. В публицистике В. Г. Распутина взаимосвязь природы с судьбой человека занимает определяющее, центральное место.

Говоря о творчестве Валентина Григорьевича в свете экологической проблематики, сразу же вспоминаются его повести «Прощание с Матерой» и «Пожар», которые на деле стали отправной точкой в развитии этой темы в его публицистике. После этих повестей экологическая тема стала ведущей в его творчестве.

Одной из проблем, которые развивал в своих работах Распутин, стала тема Байкала, нашедшая отклик в его многочисленных статьях. К слову, шестидесятые были началом широчайшего движения в защиту природы: выдающиеся ученые, писатели, деятели культуры и журналисты выступали против опасных, а порой и абсурдных антиэкологических проектов. Проблема Байкала, порожденная возведением Байкальского целлюлозно-бумажного комбината (1966 г.), становилась центральной в трудах ряда публицистов. В одно время с работами Распутина выходят и отклики в прессе на эту проблему Владимира Алексеевича Чивилихина, к примеру, «Светлое око Сибири» (1963 г.).

Взаимосвязь природы с судьбой человека занимают в творчестве В. Г. Распутина определяющее место. Любое произведение писателя отражает эту



предопределенную связь природы, общества и человека. У В. Г. Распутина к природе особое отношение. «Он влюблен в нее сыновней любовью и свидетельствует об этом всем своим творчеством» [3, с. 166]. Ответственность и страдающая любовь побуждают писать так, что граница между публицистическим выступлением и художественным творчеством практически размывается.

Боль и тревога писателя за судьбу родного края с особенной силой выразились в его повести «Прощание с Матерой», которая подводит своеобразный художественный итог размышлениям В. Г. Распутина о трагической судьбе деревни перед неизбежностью технического прогресса, осуществляемого варварскими, жестокими, антигуманными методами. В этот период усиливается трагическое мироощущение писателя. Остров Матера у В. Г. Распутина не просто отдельная деревня, а модель крестьянского мира.

В. Г. Распутин не давал рецептов что строить и как строить, его произведение – попытка писателя заступиться за деревню посредине Ангары. В своей повести он показал, что пережили люди, у которых отняли их землю, заставил задуматься, не слишком ли дорогой ценой достаётся научно-технический прогресс: *«Надо – значит, надо, но, вспоминая, какая будет затоплена земля, самая лучшая, веками ухоженная и удобренная дедами и прадедами и вскормившая не одно поколение, недоверчиво и тревожно замирало сердце: а не слишком ли дорогая цена? Не переплатить бы? Не больно терять это только тем, кто тут не жил, не работал, не поливал своим потом каждую борозду»* [1, [http](#)].

«Прощание с Матерой» – это твердое убеждение В. Г. Распутина в том, что человек является частью природы, а потому не может быть победителем. Вся его агрессия против природы – всегда проигрыш человека. Автор демонстрирует это одной из самых трогательных сцен – прощание Дарьи с могилами родителей: *«Воротца на кладбище были распахнуты, а сразу за воротцами, на первой же полянке, чернела большим пятном выжженная земля. Дарья вскинула голову и не увидела на могилах ни крестов, ни тумбочек, ни оградок <...> под один огонь и дым сделано <...> Дарья не почувствовала ни возмущения, ни обиды – один конец. Много чего было видано и вынесено с той поры – сердце закаменело. <...> Один, один конец... Она повернула влево и отыскала в глубине леска холмик, под которым лежали отец и мать, те, кто дал ей жизнь. Холмик был запачкан землей от вывернутого креста. <...> Она прикрыла глаза, чтоб не видеть ни дыма, ни разорванных могил...»* (1, [http](#)).

Старики Матеры, отстаивая свое право жить согласно издревле установленным традициям, в глазах автора – настоящие святые. Авторский выбор выглядит одновременно и естественным, и необычным. С благодарностью и любовью рисует В. Г. Распутин людей, отдавших силы земле, слитых с нею трудом, не расставшихся с Богом, выше всего ставящих совесть. Это они разгадали, что цивилизация «верх взяла» над человеком, «погоном его погоняет», их устами говорит народная мудрость: *«А жисть раскипяти-и-ил... страшно поглядеть, какую он ее раскипятил. Ну дак сам старался, никто его не подталкивал. Он думает, он хозяин над ей, а он давно-о-о уж не хозяин. Давно из рук ее упустил. Она над им верх взяла, она с его требует, че хочет, погоном его погоняет. Он только успевай поворачивайся. Ему бы попрдержатъ ее, помешкать, оглядеться округ себя, че ишо осталось, а че уж ветром унесло... Не-ет, он тошней того – ну понужать, ну понужать! Дак ить он этак надсадитса, надолго его не хватит. Надсадилса уж – че там!..»* (1, [http](#)).

Философско-публицистическая повесть «Пожар» (1985) тематически продолжает «Прощание с Матерой». Герои живут в поселке после переселения из затопленной, подобно Матере, деревни. Их жизнь, лишенная стержня и ценностей, проявляющихся в отношении к природе, месту своего обитания, друг к другу, ведет к нравственному разложению: *«И голо, вызывающе открыто, слепо и стыло стоял*

*поселок: редко в каком палисаднике теплила душу и глаз березка или рябинка. Те же самые люди, которые в своих старых деревнях, откуда они сюда съехались, и жизни не могли представить себе без зелени под окнами, здесь и палисадники не выставляли. И улица ревела и смотрела в стекла без всякой запинки. И тоже никакие постановления об озеленении толку не давали. Или уж верно: вырубая каждый год сотни гектаров тайги, распахивая налево и направо огромные просторы, не с руки и не с души прикрываться кустом черемухи от сквозного ветра и сквозного вида. Чем живем...» (2, с. 38).*

Вспыхнувший в поселке пожар – своеобразное наказание людям за грех беспамятства, безверия, пьянства. Философский пафос В. Г. Распутина, связанный с идеей сохранности мира, природы и памяти, дополняется мотивом творчества, столь необходимым для поиска новых путей созидания.

После повестей «Прощание с Матерой» и «Пожар» экологическая тема стала ведущей в творчестве В. Г. Распутина. Публицистическая деятельность стала определяющей: практически одновременно с многочисленными статьями, посвященными теме защиты природы. Вышло одно из ярчайших публицистических творений В. Г. Распутина – очерк «Байкал». В нём публицист представляет читателю не просто сухие факты, он рисует образ Байкала во всей его мистической красоте и природной ценности, обращаясь не столько к разуму читателя, сколько к воображению и его совести: *«И он стоит ...потому лишь, что ... живой, величественный и нерукотворный, ни с чем не сравнимый, знает свое собственное извечное место и собственную жизнь» (4, с. 215).* Публицист признается, что Байкал для него – *«это... нечто живое, отцовское, плоть от плоти и соль от соли которого все мы, живущие рядом, происходим» (4, с. 58)* и вдали от него он чувствует себя неуютно: *«я заболеваю, словно сиротю, появляется чувство угнетенности» (4, с. 58).*

Очерк «Байкал» – это гимн сибирскому морю, непревзойденное по художественно-поэтической силе описание его красоты и мощи. В. Г. Распутин называет Байкал «любимцем природы», ее «венцом и тайной», *«дух Байкала» – особенным, «очищающим, вдохновляющим, взбадривающим душу и помыслы» (3, с. 160).* Образ *«могучего, богатого, величественного, красивого многими красотами, царственного и неоткрытого, непокорного» (Распутин 1984, 158)* озера встает со страниц очерка во всем своем великолепии.

Образ Байкала представлен в его мистической красоте и природной ценности. В связи с тем, что В. Г. Распутин – писатель прежде всего, не идеи, а образа, в своем очерке он обращается не столько к разуму читателя, сколько к совести, к воображению.

Описание Байкала В. Г. Распутин начинает с чужого авторитетного слова. Он ссылается на первый опыт описания озера протопопом Аввакумом, которому по возвращении пришлось летом 1662 года переплывать с восточного берега Байкала на западный. Священник употребляет такие выражения для описания природы: *«...горы высокие, утесы каменные, ...птиц...много, рыбы...прочих родов много...», «...вода пресная, а нерпы и зайцы великия в нем...» (4, с. 210).* Природа Байкала более трехсот лет назад была необычайно богата. В. Г. Распутин подчеркивает, что озеро *«с незапамятных времен называли “святым морем”, “святой водой”» (4, с. 210).* *«Коренные жители и русские, пришедшие на его берега уже в XVII веке, и путешествующие иноземцы, преклоняясь перед его величественной, неземной тайной и красотой» (4, с. 212).*

Поклонение Байкалу *«диких людей и людей для своего времени просвещенных было одинаково полным, захватывающим» (4, с. 211).* *«...У одних прежде всего затрагивало мистические чувства, а у других – эстетические и научные» (4, с. 211).* Байкал изучили, измерили, *«он обрел определенные размеры» (4, с. 211).* Оказалось, что озеро вмещает в себя пятую часть всей пресной воды на нашей планете, в нем зародились нигде больше не существующие виды животных, рыб и растений. Но,



несмотря на все открытия, Байкал невозможно лишить его «таинственности и загадочности» (4, с. 213). Он является открытой и описанной величиной. «И он стоит в этом ряду...потому лишь, что сам-то живой, величественный и нерукотворный, ни с чем не сравнимый, знает свое собственное извечное место и собственную жизнь» (Там же, 215).

Тема Байкала – сквозная в творчестве В. Г. Распутина. Появляется она в историко-краеведческом труде «Сибирь, Сибирь...», куда впоследствии вошел и сам очерк «Байкал»: «Первое наше бремя есть бремя земли – необъятного, непокорного, разбегающегося пространства: шестая часть суши в едином великом куске; три с половиною Китая; сорок четыре германских империи. Не мы “взяли” это пространство – равнинное, открытое, незащищенное: оно само навязалось нам, оно заставило нас овладеть им, из века в век насылая на нас вторгающиеся отовсюду орды кочевников и армии оседлых соседей. Россия имела только два пути: или стереться и не быть, или замирить свои необозримые окраины оружием и государственною властью... Россия подъяла это бремя и понесла его; и осуществила единственное в мире явление» (7, с. 96). В этой книге автор ярко свидетельствует о всех бедах Байкала и Ангары. Распутин не просто рассказывает историю, не просто говорит о подвигах Ермака, о характере местных жителей и вкладе Сибири в экономику и культуру страны, он задается самыми страшными и мучительными вопросами в планетарном масштабе: «Варварство любит идти следом за совершенством, и прошлось оно разбойно по всей заповедной дороге» (7, с. 115). Автор поднимает страстный голос в защиту этой земли: «С любовью и оберегом должно относиться к родной земле, другого не дано» (7, с. 148).

Упадочность Байкала Распутин описывает последовательно: «Поубавились уловы омуля, знаменитой байкальской рыбы» (7, с. 45), «лес сплавливали по речкам, по которым омуль шел на икромет, перекрыли ему пути для продолжения рода. Из четырех популяций омуля осталось три» (7, с. 46). Однако реальная экологическая катастрофа случилась в начале 1953 г., когда было решено ставить на Байкале целлюлозные заводы. Так как потребовалась для «отмывки» целлюлозы чистая вода с минимальной дозой минеральных веществ. Только три источника отвечали этому требованию – Ладога, Телецкое озеро на Алтае и Байкал.

В 1958 г. на месте будущего Байкальска появились первые строители, а чуть позже развернулись работы на Селенге, где и началось сооружение целлюлозно-картонного комбината. Самая горячая борьба за Байкал пришлась на середину 1980-х годов. И все время В. Распутин был на ее передовой, болезненно переживая за байкальские места. В его очерке «Байкал» есть такие слова, демонстрирующие душевное к нему отношение публициста: «Рядом с Байкалом мало размышлять привычно, здесь надо выше, чище, сильнее думать, вровень с его духом, не бессильно, не горько» (7, с. 80). В. Г. Распутин называет Байкал «любимцем природы», ее «венцом и тайной», «дух Байкала» – особенным, «очищающим, вдохновляющим, взбадривающим душу и помыслы» [Цит. по: 5, с. 160]. Образ «могучего, богатого, величественного, красивого многими красотами, царственного и неоткрытого, непокорного» [Цит. по: 5, с. 158] озера встает со страниц очерка во всем своем великолепии.

Ко времени написания очерка плоды промышленного освоения байкальского побережья становились все более очевидны общественности, которую представляли известные ученые, писатели (О. В. Волков, Г. И. Галазий, О. К. Гусев, Ф. Н. Таурин, В. А. Чивилихин, М. А. Шолохов, А. Л. Яншин и др.) В середине 1960-х гг. не удалось предотвратить строительство Байкальского целлюлозно-бумажного и Селингинского целлюлозно-картонного комбината. Дискуссия по проблеме сохранения мирового наследия продолжалась. Принятые в 1960 – 1970-е гг. постановления Совета министров СССР природоохранного характера (таких документов было три), запрет на сплав и вырубку прибрежных байкальских лесов притушили на время остроту дискус-



сии. Однако грязное пятно промышленных стоков БЦБК на поверхности озера разрасталось, нормы очистки нарушались, шло усыхание тайги.

Вторая крупная публицистическая работа В. Г. Распутина – статья «Байкал у нас один», впервые опубликованная в газете «Известия» за 17 февраля 1986 г. Она написана и опубликована в самый разгар борьбы за чистоту озера и является свидетельством активной гражданской позиции писателя. В этой работе Распутин рассказывает о своей безрезультатной встрече с министром лесной, целлюлозно-бумажной и деревообрабатывающей промышленности М. И. Бусыгиным и его заместителями.

Третья публикация в байкальской серии – «Что имеем...Байкальский пролог без эпилога» – была впервые опубликована в газете «Правда» от 11 мая 1987 г. Это – уже более спокойное, аналитическое рассуждение о недавних событиях, поистине достойных сравнения «разве что с громкими названиями военных сражений» [Цит. по: 5, с. 221]. В ней примечательны наблюдения о том, какими методами действуют покорители природы, наделенные властью, и понимание того, что в обществе произошло расслоение на «реактивное» и «остаточное» [Цит. по: 5, с. 225] (традиционное) мышление, и каждое утверждает собственное понимание цивилизации.

Этот материал отличается от предыдущих сдержанным аналитическим рассуждением о произошедших событиях. Распутин рассказывает своему читателю о методах, какими действуют «покорители природы», пользуясь своей властью: государство не исполнило своих обещаний, созданная для надзора за сворачиванием деятельности завода комиссия никаких результатов не принесла:

Была надежда, что намечаемая правительством комплексная программа по сохранению лесов и вод Байкала позволит озеру вдохнуть легче, были и сомнения – министерства по-прежнему не исполняли своих обещаний, а сроки перепрофилирования БЦБК отодвигались на следующую пятилетку. Все завершилось тем, что в апреле 1987 г. появилось четвертое постановление по Байкалу. Среди главных мер – ликвидация БЦБК к 1993 г., перенос производства в Усть-Илимск, введение на Селенгинском комбинате замкнутого цикла водопользования. Для контроля за выполнением этого постановления была создана межведомственная комиссия, поработав в которой В. Г. Распутин понял: «Настроив на серьезную работу нет» [Цит. по 5, с. 227]. Министры на заседания комиссии вместо себя посылают замов, «все та же раскачка, раскачка, раскачка, выжидающая, не изменится ли обстановка, чтобы, не дай Бог, не перестараться» [Цит. по 5, с. 227].

*«Мы все на этой земле, при любых должностях и званиях, временны. Вечна Родина. Вот из чего должен исходить истинный патриот»* (5), – заключает писатель, пытаясь урезонить своих оппонентов цитатой из новой редакции партийной программы, где сказано о бережном природопользовании, контроле над ним, экологическом воспитании населения.

К концу 1980-х появилось ощущение, что пагубный ход вещей все-таки можно остановить. Не прошел поворот северных рек, началась подготовка нового, четвертого, постановления по охране Байкала. В. Г. Распутин вошел в созданную для этого комиссию и участвовал в разработке предложений, выступая на собраниях партийно-хозяйственных активов Бурятии и Иркутской области. После всех этих выступлений вопросы о правомерности существования бумажно-целлюлозного комбината на озере Байкал поднимались неоднократно: его хотели закрыть или перепрофилировать, возбуждались судебные иски.

Наконец, на тот момент премьер-министр В. В. Путин в сентябре 2009 г., подписал распоряжение № 1 от 13 февраля 2010 года, приняв решение о возобновлении работы комбината, по которому отравлять Байкал стало возможно безо всяких ограничений и соблюдения экологических норм. После этого БЦБК начал работу в тестовом режиме. 13 февраля 2010 г. в Иркутске состоялась первая массовая акция в защиту Байкала, которая знаменует собой начало протестной кампании по всей России. На



защиту озера вышли более двух тысяч человек – жители Иркутска и Иркутской области, экологи, общественные деятели, члены КПРФ, «Яблока», «Солидарности».

После этого В. Г. Распутин выступил с заявлением: «...и двадцать лет назад и сегодня я был и остаюсь противником целлюлозных комбинатов на Байкале, судьбу рабочих нужно решать исходя из судьбы Байкала, а не интересов олигархов. Байкал был дарован Создателем вовсе не для полоскания грязных отходов какого бы то ни было производства» [4].

Всю хронологию «байкальской темы» в творчестве В. Г. Распутина можно проследить по книге «Слово в защиту Байкала. Материалы дискуссии», выпущенной в Иркутске в 1987 г. и включившей в себя все три выступления писателя: «Байкал», «Байкал у нас один» и «Что имеем...Байкальский пролог без эпилога».

Еще одной статьей в защиту Байкала является работа «Видя вокруг прозрения слепых...». Здесь В. Г. Распутин признается, что Байкал для него – буквально питающая сила: «*это... нечто живое, отцовское, плоть от плоти и соль от соли которого все мы, живущие рядом, происходим*» (6, с. 5). Это пиетет без страха и упрека и невозможность жизни без озера. Вдали от Байкала писатель чувствует себя одиноко: «*я заболеваю, словно сиротю, появляется чувство угнетенности*» (6, с. 5).

Возвращаясь к историко-краеведческому полотну «Сибирь, Сибирь...», стоит отметить, что в нем в полной мере и с особой силой проявилось чувство любви к родной земле. В работе автору удалось охватить повествованием красивейшие города и заповедные природные уголки. Он создал образ величественного, щедрого на природные богатства края, заявив, что «*нет ничего в мире, что можно было бы поставить в один ряд с Сибирью*» (4, с. 276). Сибирь была опорой России, а не только краем ссылки и каторги, как долго считалось. В годы бедствий она давала приют потерявшим кров и хлеб, она стояла под Москвой в 1941-м. Несмотря на то, что Сибирь, как и вся Россия, переживает кризис, можно задуматься о ее роли в будущем.

Книга «Сибирь, Сибирь...», пополняемая с каждым выпуском новыми главами, свидетельствует: земля Байкала и Ангары породила писателя В. Г. Распутина для того, чтобы он сказал о ней словами, достойными ее красоты и мощи, стал выразителем ее бед. Книга открывает перед читателем необыкновенно прекрасную заповедную «страну Сибирь», но и рассказывает об ее истории, о подвигах легендарного Ермака и других первопроходцев, о характере сибиряков, о вкладе первых сибирских городов в развитии торговли и культуры в крае. Размышления писателя о прошлом, настоящем и будущем Сибири – это по существу размышления о проблемах планетарного масштаба, о будущем землян. Книга о Сибири дополняется глубокими и бесстрашными публицистическими выступлениями автора по самым мучительным и жизненно важным российским вопросам.

Автор поднимает страстный голос в ее защиту. «*С любовью и берегом должно относиться к родной земле, другого не дано*» (7, с. 148), – утверждает публицист. От выпуска к выпуску все печальнее наблюдения автора. В третьем издании, в последнем очерке есть такие строки: «*Не одно столетие Сибирь пыталась снять с себя ярмо российской колонии, а теперь кончается тем, что ей приготовлена участь мировой колонии...*» (7, с. 214).

Еще одним «природопереворачивающим» проектом, на борьбу с которым вступил В. Г. Распутин с самого начала – «переброска» северных рек на юг. На VII съезде писателей СССР В. Г. Распутин открыто заявил свой протест по поводу поворота рек и существованию БЦБК. Это было официальное обращение от имени группы русских писателей к Политбюро и М. С. Горбачеву, генеральному секретарю. Имя В. Г. Распутина, по словам Б. Лапина (писателя и составителя сборника «Слово в защиту Байкала. Материалы дискуссии»), «заслонившего собой Байкал в самый ответственный, переломный момент битвы, становится знаменем защитников природы» [Цит. по: 1, с. 50].

В июле 2009 г. писатель побывал в Кодинске – городе строителей Богучанской ГЭС. После встречи с читателями, его выступление было опубликовано в районной газете «Советское Приангарье» в статье под названием «Совесть России». Писатель вспоминает об уничтожении своей родной деревни Аталанки, о тяжелом и страшном прощании с родиной. В. Г. Распутин говорит о напрасной гибели города, т. к. были уже опыты – строительство Братской ГЭС, Усть-Илимской, Красноярской. Самая мощная оказалась Братская ГЭС, а теперь такая мощь уже не нужна, и дает электроэнергию на две трети. Писатель предупреждает, что то же самое будет и с Богучанской ГЭС, т.к. энергия пойдет не во блага страны, а в Китай. *«Скажите, как жить без этих ангарских лесов, без этих дивных по красоте, богатых лесов? А после затопления их не станет»* (8).

По мнению В. Г. Распутина, энергия сейчас лишняя, она не используется, т. к. ее предостаточно. В те времена гидроэлектростанции строились народом и для народа, а сейчас – олигархи, которые потом будут торговать энергией *«в свой карман»* (8). Так меняется противник в борьбе за природу – от власти государства до власти капитала. В обоих случаях писатель понимает обречённость, но не может с ней согласиться.

Однако проблема сохранения природы в публицистике В. Г. Распутина представлена не только острой и злободневной стороной в дискуссиях о защите Байкала, экологическая тема развивается и в философском русле. В 1970-е годы публицистике В. Г. Распутина строится на онтологических представлениях: писатель рассматривает природу как космос, неизмеримо превосходящую человека силу, идеал гармонии, нерукотворного совершенства, эталон организации и мерило мудрости

Биосфера Земли осмысливается В. Г. Распутиным как экологическая ниша человечества. В этом аспекте писатель связывает окружающую среду и деятельность человека в систему «человек – природа», анализируя воздействие человека на равновесие природы. Представления В. Г. Распутина о бытии определяются тремя сферами – областью трансцендентного, природной средой и человеком.

В выдержках из байкальских материалов природа осмысливается публицистом как связующее звено между Богом и человеком. Воздействие природы на человека имеет направленный характер и зависит от целей, с которыми человек обращается к ней. В случае положительного к себе отношения природа духовно очищает: *«Это поклонение Байкалу и диких людей, и людей для своего времени просвещенных было одинаково полным, захватывающим, несмотря на то, что у одних прежде всего затрагивало мистические чувства, а у других – эстетические и научные. Человека всякий раз брала оторопь при виде Байкала, потому что он не вмещался ни в духовные, ни в материалистические представления человека: Байкал лежал не там, где что-то подобное могло бы находиться, был не тем, что могло бы в этом и любом другом месте быть, и действовал на душу не так, как действует обычно “равнодушная” природа. Это было нечто особое, необыкновенное и “богоделанное”»* (7, с. 86).

Природа становится силой, направляющей человека и придающей смысл его существованию: *«Байкал, казалось бы, должен подавлять человека своим величием и размерами – в нем всё крупно, всё широко, привольно и загадочно – он же, напротив, возвышает его. Редкое чувство приподнятости и одухотворенности испытываешь на Байкале, словно в виду вечности и совершенства и тебя коснулась тайная печать этих волшебных понятий, и тебя обдало близким дыханием всемогущего присутствия, и в тебя вошла доля магического секрета всего сущего. Ты уже тем, кажешься, отмечен и выделен, что стоишь на этом берегу, дышишь этим воздухом и пьешь эту воду. Нигде больше не будет у тебя ощущения столь полной и столь желанной слитности с природой и проникновения в нее: тебя одурманит этим воздухом, закружит и унесет над этой водой так скоро, что ты не успеешь и опомниться; ты побываешь в таких заповедных угодьях, которые и не снились нам; и вернешься ты с удесятенной надеждой: там, впереди, обетованная жизнь... А очи-*



щающее, а вдохновляющее, а взбадривающее и душу нашу, и помыслы действие Байкала!.. Ни учесть, ни пометить его нельзя, его опять-таки можно только почувствовать в себе, но с нас достаточно и того, что оно существует» (8, с. 105).

#### Список использованных источников

1. Распутин В. Г. Прощание с Матерой [Электронный ресурс] // Библиотека М. Машкова – Режим доступа: <http://lib.ru/PROZA/RASPUTIN/matera.txt>, свободный. – Загл. с экрана. – Яз. рус.
2. Распутин В. Г. Пожар: Повесть, рассказ. – М.: Правда, 1986. – 61 с.
3. Распутин В. Г. Избранные произведения в 2 т. Т. 2. Живи и помни. Прощание с Матерой. Рассказы. Изд-во: Москва, «Молодая гвардия», 1984.
4. Распутин В. Г. Что в слове, что за словом?: Очерки, интервью, рецензии – Иркутск: Вост. – Сиб. кн. изд-во, 1987 – 336 с.
5. Распутин В. Г. Патриотизм – это не право, а обязанность // Правда. – 1988. – 24 июня.
6. Распутин В. Г. Видя вокруг прозрения слепых... // Лесная газета. – 1990. – 29 нояб.
7. Распутин В. Г. Сибирь, Сибирь... – Иркутск: Аргиздат, 2000. – 255 с.
8. Распутин В. Г. Совесть России // Советское Приангарье. 2009. – 15 июля.

#### Список литературы

1. Гусев О. К. Наш век от горя огради (Голос в защиту природы Байкала): Киевский эколого-культурный центр, 2001.
2. Залыгин С. П. Повести Валентина Распутина // Собр. соч.: в 6 т. Т. 6. Рассказы 1981 – 1989. Литературно-критические статьи. М., 1991.
3. Сирин А. Д. Свет распутинской прозы. – Иркутск: Издатель Сапронов, 2007 – 256 с.
4. Старшинина Е. Митинги в Иркутске: Раскол между сторонниками и противниками запуска БЦБК // Пятница. – 2010. – 19 февр.
5. Тендитник Н. С. В. Распутин. Колокола тревоги: Очерк жизни и творчества – М.: Голос, 1999. – 118 с.
6. Тендитник Н. С. Распутин В. Г.: Болеть человеческой болью... // Сов. молодежь. 1977. – 29 нояб.

### TOPIC OF ECOLOGY IN THE WORKS OF V. G. RASPUTIN

**I. I. Karpenko**  
**V. Yu. Merinov**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
karpenkoirina@bsu.edu.ru  
merinov@bsu.edu.ru*

The article analyzes the nonfiction V. G. Rasputin to the environmental problems of reality, modern author; journalism is analyzed from the perspective of its impact; highlights the main areas of concern that interested the author.

Keywords: Rasputin, journalism, ecology, Siberia, Lake Baikal.

УДК 659.3 + 303.01 + 316.772.5

## МАССМЕДИА И ОБРАТНАЯ СВЯЗЬ: ТОЧКА ЗРЕНИЯ СОЦИАЛЬНОГО КОНСТРУКЦИОНИЗМА

**Е. А. Кожемякин***Белгородский  
государственный  
университет**e-mail:  
kozhenyakin@bsu.edu.ru*

В статье рассматривается социально-конструкционистская трактовка обратной связи и общественного мнения в массмедийном пространстве. Автор раскрывает основные тезисы этого подхода: реакция аудитории представляет собой конструкцию самих массмедиа, а общественное мнение является результатом коллективной (совместной с аудиторией) эпистемической практики. В статье обсуждаются также основные способы конструирования медиасообществами обратной связи (типизация единичных реакций, неформальные наблюдения коммуникаторов, социологическое обоснование и т. д.).

Ключевые слова: обратная связь, массмедиа, социальный конструкционизм, конструкт, общественное мнение.

### Массмедиа и обратная связь: постановка проблемы

В социально-гуманитарных науках массмедиа чаще всего являются объектом исследовательского интереса не столько в силу своих функциональных, структурных или технологических параметров, сколько в ракурсе коммуникационных отношений. «Массмедиа – это средство коммуникации», «массмедиа как инструмент влияния», «массмедиа – это зеркало общественных процессов» – эти и подобные им высказывания давно уже стали аксиоматичными. А поскольку массмедиа рассматриваются современными исследователями преимущественно в коммуникационном аспекте, то они полагаются как предмет научного наблюдения в контексте общепринятой аналитической схемы коммуникации. Эта схема предполагает вычленение в коммуникационной среде ряда составляющих – адресанта и адресата, кода, сообщения, средств и канала, обратной связи, контекста и т. д. – и описание характерных отношений между ними. Различные подходы к трактовке связей между составляющими коммуникациями, к пониманию «места и роли» массмедиа в коммуникационной среде привело во второй половине XX века к появлению впечатляющего количества концепций, теорий и гипотез массмедиа. Так, интерпретации массмедиа разнятся от их восприятия как средств коммуникации до их описания как адресантов или даже кода коммуникации [например, 3]. Однако, повторим, все точки зрения на проблему массмедиа основываются на полагании их в коммуникационном контексте. А поскольку массмедиа теоретически рассматриваются как коммуникационный феномен, то ключевым параметром при их описании является *обратная связь как а) реакция адресата на полученные сообщения и б) элемент непосредственной или опосредованной коммуникативной интеракции, предполагающий предоставление информации о состоянии адресата в результате совершаемых адресантами коммуникативных действий.*

Однако трактовка массмедиа как именно коммуникационного феномена в контексте обратной связи оказывается в значительной степени парадоксальной. Суть этого парадокса состоит в следующем. Если в межличностной коммуникации, которая является непосредственной (адресант может наблюдать каждого адресата или удостовериться в его фактическом наличии), обратная связь представляет собой эмпирически самоочевидный факт (адресант имеет возможность воспринимать реакцию адресата в момент передачи сообщения), то в массовой коммуникации обратная связь всегда опосредована, неочевидна, а коммуникатор лишён возможности отслеживать реакцию всех адресатов (например, реакцию каждого из читателей журнала или каждого из пользователей интернет-ресурса). Обратная связь часто является ненаблюдаемой или



же вовсе отсутствует (в качестве мыслительного эксперимента можно представить себе случай телевизионной трансляции, во время которой не включён ни один телевизор, и, следовательно, нет даже технического отклика о том, что сигнал получен ресивером). Там, где межличностная или групповая коммуникация были бы невозможны, массовая коммуникация вполне успешно реализуется. Являются ли в таком случае операции массмедиа коммуникативными по своей сути?

Цель, которую по определению преследует коммуникатор в массовой коммуникации, – получение и интерпретация сообщений массовой аудиторией, т. е. группой адресатов, количество которых таково, что перестаёт иметь конкретный смысл. Иными словами, «масса» – это столько много, что уже не важно, сколько конкретно. Массовая аудитория представляется скорее абстрактной категорией, не исчисляемой в конкретных числовых показателях. Точнее, определённые количественные показатели, конечно же, интересуют коммуникатора (например, редактор печатного издания всегда заинтересован в увеличении тиража, а автор блога – в количестве подписчиков, «лайков» и «репостов»). Однако эмпирический смысл этих параметров состоит не столько в суммарном исчислении всех конкретных адресатов, сколько в особой процедуре *когнитивной репрезентации* собственной аудитории. Коммуникатор, скорее, особым образом *представляет себе* аудиторию, в то время как в межличностной коммуникации адресант непосредственно *воспринимает* адресата.

Это обстоятельство определяет специфику обратной связи в массовой коммуникации. Массмедиа, безусловно, «считывают» реакцию аудитории на свои сообщения, но не в форме суммы реакций всех конкретных адресатов (как это было бы, если массовая коммуникация сохраняла бы в себе признаки межличностной), а руководствуясь «эпистемической логикой» собственного профессионального сообщества, в соответствии с кодом медийной системы, т. е. воспринимают то, что принято считать реакцией, и так, как это принято делать в конкретной медиасреде. Так, звонок в студию, письмо в редакцию и «лайк» под материалом на сайте расцениваются как обратная связь в журналистской среде, а публикация в печатном издании, официальная благодарность или просмотры ролика на видеохостингах – в рекламной и PR-среде. Более того, на основании полученных «сигналов внешней среды» на собственные коммуникативные действия медиасообщество принимает достаточно важные решения относительно развития коммуникации: редакции определяют новостную политику, рекламисты – содержание рекламных образов, PR-менеджеры – комплекс «внешних» действий компании. Но насколько обоснованными являются эти решения по отношению к объёму идентифицированных или учтённых коммуникатором случаев обратной связи? Является ли обоснованным для коммуникаторов (пере)определять контент массмедиа исходя из незначительного количества случаев обратной связи – незначительного по отношению к общему числу возможных (например, исходя из, условно говоря, десяти писем в редакцию газеты, имеющей многотысячный тираж)? И не являются ли реакции коммуникаторов на обратную связь реакцией второго уровня, т.е. реакцией на собственные действия, спровоцировавшие обратную связь?

Эти, на первый взгляд, неоднородные вопросы, относящиеся к различным дисциплинарным областям, концентрировано формулируются на протяжении последних нескольких десятилетий в области социального конструкционизма.

### **Социальный конструкционизм о проблеме обратной связи**

Социальный конструкционизм, развивающий концептуальный аппарат феноменологической социологии знания П. Бергера и Т. Лукмана, феноменологии А. Шюца, генетической эпистемологии Ж. Пиаже, символического интеракционизма Дж. Мида и культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, представляет собой «направление в социальных науках, признающее первостепенную роль дискурса и отношений между людьми в конструировании ими мира» [5, с. 285]. Важной установкой для социального конструкционизма является тезис о совместном определении фактов

реального мира: «мы конструируем мир не индивидуально в своём сознании, а совместно – в разговоре, соглашениях, социальных практиках» [5, с. 285]. Одной из таких социальных практик является коммуникативная деятельность тех, кто составляет медийное сообщество.

С точки зрения социального конструкционизма, медийная реальность является не отражённой в массмедиа объективной действительностью, но самостоятельной реальностью, относительно автономной по отношению к «объективному миру» и сформированной в соответствии с кодом, разделяемым внутри наблюдающей (конструирующей реальность) среды. Массмедиа не искажают, не дополняют, не воспроизводят реальное положение дел – они, скорее, транслируют ту действительность, которая выражает коллективные (профессионально-локальные или профессионально-сетевые) представления о реальном. Иначе говоря, «картина», которую создают массмедиа, – это не зеркало действительности как объекта познания, а скорее проекция имманентных сообществу представлений о важном и незначительном, новом и старом, общем и уникальном и т. п.

Картина действительности создаётся из фактов, отобранных в соответствии с определёнными принципами и таким образом, чтобы подтвердить автономность, аутентичность наблюдающей системы. Массмедиа отбирают факты такими способами и для того, чтобы оставаться автономной структурой, описывающей или предьявляющей реальность. И вопрос в данном случае не в том, что массмедиа не способны репрезентировать действительность точно, адекватно, полно и объективно, а в том, что в таком случае они стали бы одним из инструментов самонаблюдения и самоописания общества, таким же, каким является образование, наука и мифология. Однако массмедиа претендуют на статус системы, репрезентирующей все прочие социальные подсистемы, – на статус метаобщества [3]. Как уточняет Е. А. Лавринчук, «автономность от внешней среды предполагает ориентацию на собственный внутренний код, являющийся одновременно и следствием бесконечно конструируемой сети коммуникаций, и средством, обеспечивающим это конструирование» [2, с. 9].

В наиболее полном виде эта точка зрения изложена Никласом Луманом в известной работе «Реальность массмедиа» [3]. Немецкий социолог обосновывает следующую идею: система массмедиа использует особые критерии селекции информации о «реальной реальности» с целью создания «массмедийной реальности». В результате эти критерии предьявляются обществу как необходимые и даже единственно возможные критерии любой реальности. На основе имманентного системе массмедиа кода коммуникаторы производят различие между информацией и не-информацией, новостью и не-новостью не только в отношении отбора фактов для медийного освещения, но и для любой когнитивной работы с фактами. Происходит экспансия медийного кода в социальном мире; мы применяем массмедийные стандарты познания во всех сферах жизни. В конечном итоге, результаты научных исследований тоже зачастую оцениваются с точки зрения их «новостного потенциала», «сенсационности» и «актуальности», а степень беспокойности людей заболеваниями зависит от того, насколько широко они представлены в медийной реальности.

Соответственно, любые действия (операции) массмедиа так или иначе соотносятся с базовым кодом, основанном на различении «информация / неинформация». Это касается в том числе – а скорее всего, в первую очередь – и *обратной связи*. По Луману, никакой обратной связи в биологическом или кибернетическом смысле быть не может в социетальной системе массмедиа именно в силу замкнутости последней. Обсуждая пример прямой связи президента с народом, А. Ю. Антоновский поясняет: «если бы даже задающие вопрос люди не отбирались специально, или отбирались более искусно, – это бы ничего не изменило в факте «инсценированности» такого рода обратной связи, в том обстоятельстве, что устами и президента и его собеседников «говорят» массмедийные коммуникации, по своему определению исключаящие всякий обратный контакт» [1, с. 212]. Более того: «когда в дело вступила системная диффе-



ренциация\* и обособилась массмедийная система, у неё больше нет времени заниматься глупостями и вступать в «посторонние контакты» с теми, кому они обращаются. Она не может вырваться из системы своих внутренних коммуникаций: лишь в беседе режиссёра и директора решается вопрос реальности, вопрос о том, что мы, зрители, любим и хотим смотреть, слушать и читать, с каким событием мы должны быть ознакомлены» [1, с.212].

Интересно то, что наши, зрительские, запросы, ожидания и предпочтения, являются эффектом подобного рода «бесед»: мы часто не знаем, «что мы любим и хотим смотреть, слушать и читать», пока не ознакомимся с предлагаемым нам ассортиментом. Лишь после этого мы артикулируем нашу волю и обретаем конкретный психологический статус «любящего и желающего», реагируя при этом на медийный контент посредством интернет-голосования, звонков в студию или ответов на вопросы анкеты. В результате, «беседа режиссёра и директора» подтверждает себя постфактум, обретает легитимность в наших персональных выборах. Никлас Луман обозначал такой массмедийный эффект термином “*re-entry*”: «этот «повторный ввод» (*re-entry*) скрывает парадокс, ибо противоположные различия (система/внешний мир, самореференция/инореференция) рассматриваются здесь как одно и то же (...). Стирается различие между миром, каков он есть сам по себе, и миром, как он наблюдается» [3, с. 24]. Редакция обсуждает содержание сообщений на основании запросов (воображаемой) аудитории, которые сами по себе есть продукт редакционных обсуждений. При условии того, что реальных запросов в их статистически значимом объёме не знает никто из участников редакционных обсуждений, оказывается, что массмедийная система воспроизводит саму себя в соответствии со своим внутренним распорядком, используя конструкт «обратная связь» в качестве инструмента легитимации собственных решений.

С. Хилгартнер и Ч. С. Боск в известной работе [7], посвящённой конструированию (т.е. коллективному определению и переопределению) социальных проблем, в том числе средствами массовой коммуникации, указывают на значимость т.н. «пропускной способности» различных публичных институтов, выступающих в качестве «площадок», на которых формулируются, обсуждаются, драматизируются, оформляются и отбираются социальные проблемы. «Пропускная способность» характеризуется возможностями публичного института (например, массмедиа) в ограниченный период времени обсуждать некоторое количество проблем. Ни одно СМИ не может охватить в определённый временной промежуток (например, в рамках новостного выпуска в прайм-тайм) всё количество реально существующих проблем. Фактически, по мнению авторов, происходит перестановка причины и следствия: проблемой становится то, что было определено таковой с помощью публичного института в контексте его «пропускной способности». Авторы отмечают следующее: «Несмотря на то, что число ситуаций, которые потенциально могли бы трактоваться как социальные проблемы, огромно, по практическим причинам — фактически бесчисленным — основное пространство и основное время для публичного представления проблем являются довольно ограниченными. Именно это несоответствие между числом потенциальных проблем и размером публичного пространства для обращения с ними наделяет конкуренцию между проблемами столь решающим значением для процесса коллективного определения. Публичные арены имеют разную пропускную способность, которая может быть измерена с помощью различных показателей. Для газет и журналов таким показателем является площадь столбцов; для радио- и телевизионных новостей — минуты эфирного времени; для телевизионных фильмов и кино — число постановок за год» [7].

Эти же показатели могут быть применены и к «объёму» обратной связи в массовой коммуникации: каждое средство массовой коммуникации обладает специфичной

\* Термин Н. Лумана, означающий комплекс операций по обособлению системы от внешней среды посредством действий, не свойственных внешней среде, например, посредством систематического различения массмедийными сообществами новости и не-новости — Прим. Е. К.



пропускной способностью в отношении реакций аудитории. Время, бюджет, штат служащих, доступ к социологическим базам, политический капитал, уровень технического оснащения – всё это может ограничивать или расширять возможности массмедиа получать «ответные сигналы» аудитории. Очевидно, что чем больше аудитория массмедиа, тем ниже процент обратной связи по отношению ко всем потенциальным (возможным) реакциям. Тем не менее, даже статистически ничтожные случаи обратной связи принципиально важны для массмедиа. Как обосновывают С. Хилгартнер и Ч. Л. Боск, обратная связь может усиливать или ослаблять внимание к медийно представленным фактам. Это влияние усиливается, если устанавливается обратная связь даже не с аудиторией, сколько с другими аналогичными «аренами»: «Каждый институт «населён» сообществом функционеров, которые тщательно изучают деятельность своих собратьев в других организациях и на других аренах. Журналисты читают работы друг друга в постоянном поиске сюжетных идей. Телевизионные продюсеры внимательно просматривают символический ландшафт, стараясь найти свежие темы для драм» [7].

Более того, «успех» в медийном конструировании социальной реальности тем более реален, чем более реальна обратная связь с другими публичными институтами: «Помощники депутатов, например, обычно пытаются создавать и формировать освещение деятельности их работодателей с помощью средств массовой информации (...). В то же время прогнозируемая законодательная деятельность часто становится для научного сообщества стимулом для проведения исследований в области той или иной политики, а растущая общественная обеспокоенность – выражаемая данными опросов общественного мнения, судебными спорами или другими публичными аренами, – способствует тому, что федеральные или частные фонды объявляют конкурсы на получение грантов для изучения данного вопроса» [7]. Тот факт, что массмедиа определяют операции внешней среды как обратную связь, непосредственно зависит от того, насколько они тематически и проблемно резонируют с этой средой. Так, больший отклик в массмедиа получают те сюжеты, которые уже встречались на других «публичных аренах» – в юридической системе, кинематографе, науке, а меньший отклик, соответственно, – уникальные, неповторяющиеся сюжеты.

Прагматика обратной связи как со стороны аудитории, так и со стороны других публичных арен заключается в том, что она подтверждает особый эпистемический статус массмедиа, его специфичные притязания на производство объективности. Как утверждает один из виднейших представителей социального конструкционизма Ром Харре, «претензия на статус знания оправдывается, если кто-то ещё может опознать ту же самую вещь, или процесс, или положение дел, что и тот, кто высказал эту претензию. Сверх того, у такой успешной претензии на знание есть и перформативный аспект, состоящий в том, что получивший знание может передать это описание как надёжную информацию третьему лицу и так далее» [6, с. 64]. Обратная связь в медиакommunikациях фактически выступает в качестве своего рода показателя признания «вторым лицом» (т.е. аудиторией) претензии массмедиа на знание и основанием для последующего перформативного действия. Сам факт обратной связи свидетельствует о том, что транслируемая информация воспринята и распознана адресатом как значимая. Отсутствие же обратной связи говорит не об отказе в признании этой претензии, а о её игнорировании. Р. Харре утверждает: «в тех случаях, когда претензии на знание не оправдываются, предполагавшееся знание оказывается не ложным знанием, а вообще не знанием» [6, с. 64].

В то же время и «пропускная способность» массмедиа, и их «резонирование» с другими публичными институтами неизбежно указывают на то, что массмедиа не могут учесть все возможные отклики, при этом массмедиа производят особый отбор реакций на свои сообщения в соответствии с тем, какая реакция в большей степени соответствует их внутренней концепции. Обратная связь – это не столько сигналы, достигшие коммуникатора в ответ на его действия; это, скорее, конструкции самого коммуникатора.



Необходимость этих конструкций обусловлена заинтересованностью коммуникатора в своей аудитории, причём наличие и расширение аудитории однозначно связывается в массовой коммуникации с *общественным мнением*, носителем которого является аудитория и которое репрезентировано в массмедиа. Феномен общественного мнения также традиционно является одним из предметов пристального внимания в социальном конструкционизме.

В работе «Конфликты и общественное мнение» Ж. П. Пажес демонстрирует преимущества этого подхода в сравнении с традиционной бихевиористской трактовкой общественного мнения. Бихевиоризм понимает «общественное мнение как функцию одновременно от определенных характеристик субъекта (его знаний, опыта, личностных особенностей) и некоторых характеристик объекта, которые часто (...) представляют в виде перечня достоинств и недостатков. В рамках этой схемы исследователь, объясняющий выявленную картину мнений, исходит из предположения, что индивидуальное мнение человека складывается на основе баланса аргументов «за» и «против» объекта, причем некоторые аргументы имеют больший вес, чем другие. Вес каждого из аргументов определяется когнитивными или аффективными факторами, связанными с психической активностью субъекта. Здесь господствует механистическая логика старой модели «стимул – личность – реакция», столь дорогой бихевиористам» [4, с. 108]. Однако в действительности индивидуальное мнение о предметах медийных сообщений далеко не всегда формируется в результате непосредственного взаимодействия субъекта и объекта; оно часто является следствием тиражированных медийных образов объекта, общественных дискуссий о нём, влияния авторитетного мнения на позицию субъекта и т. д. В конечном итоге, как пишет Ж.-П. Пажес, побеждает та точка зрения, которая активнее обсуждается публично, на медийной платформе. Общественное мнение в данном случае выступает не как сумма индивидуальных мнений, фиксируемых массмедиа в форме обратной связи, а как результат общественных дискуссий, в которых реализуется взаимодействие между массмедиа и аудиторией, различными массмедиа и различными группами аудитории. Ж.-П. Пажес уточняет: «взаимодействие является не чем иным, как тем, что называют «социальные представления». Они являются конечным результатом адаптационных процессов, протекающих среди актеров\*, между актерами и публикой и внутри публики. В конкретном частном случае «взаимодействие» является не чем иным, как «представлениями конкретного индивида». Представления формируют отношения, а через них — мнения, и у сюжета (...) появляется смысл (значение)» [4, с. 109]. Таким образом, медийное конструирование общественного мнения – это коллективный процесс, в котором участвует и коммуникатор, и аудитория, а главным инструментом этого процесса является интерпретация адресантом обратной связи адресата.

Прежде чем мы укажем на основные способы конструирования обратной связи в массмедийной среде, уточним объём понятия «конструирование». Главное замечание – оно лишено онтологических значений. «Конструировать» в социальном конструкционизме не значит создавать искусственные объекты, «делать» реальность или внедрять в жизнь некоторые вымышленные модели. Этот термин выражает когнитивные операции, связанные, скорее, с коллективным, интерактивным формированием представления о чём-либо, с *определением* фактов или ситуаций. А следствием такого представления / определения могут являться как раз материальные объекты или конкретные действия. Для обозначения же процессов создания искусственных объектов используются другие термины – например, «производство». В этом смысле выражение «массмедиа конструируют реальность» означает не то, что массмедиа создают, материально произ-

\* Термин «актёры» Ж.-П. Пажес использует для обозначения коммуникаторов, сравнивая систему массовой коммуникации с театральным представлением, в котором каждая сторона играет определённую роль, а «актёры» конкурируют за внимание и доверие «публики». «Публика», в свою очередь, заимствует позиции и мнения «актёров». В соответствии с такой трактовкой происходит взаимная адаптация коммуникаторов и аудитории и совместное порождение смысловых структур. – Прим. Е. К.

водят реальность, а то, что они имеют особое представление о реальности и «сами вынуждены реагировать, приспосабливаться к своим «представлениям» (о ней – Е. К.), учитывать их в выстраивании собственных коммуникаций» [1, с. 213].

### Способы конструирования обратной связи

Для того чтобы определить типичные для медиасреды способы конструирования обратной связи, мы провели серию наблюдений за повседневными профессиональными действиями и неформальных интервью с журналистами, рекламистами и специалистами по связям с общественностью, т.е. с коммуникаторами в массмедийной сфере. Полученные результаты позволяют сформулировать общие выводы, которые, тем не менее, требуют дальнейшей детализации.

Итак, перечислим основные конструирующие действия, которые стали очевидны в ходе наблюдений и о которых упоминали респонденты.

Во-первых, это *типизация единичных реакций* на медийные сообщения. Так, о настроениях или мнении некоторой группы аудитории (скажем, домохозяйек, пенсионеров, молодых семей и т. п.) коммуникаторы часто склонны судить, например, по нескольким звонкам в студию во время эфира передачи, равно как о предпочтениях групп Интернет-аудитории по нескольким «лайкам» пользователей сетевых ресурсов. В подобных случаях категоризация по социальным признакам происходит на основе субъективных идентификаций содержания единичных реакций с возможной реакцией всей группы, с которой ассоциируется тот, кто реагирует. Такая эпистемическая практика, безусловно, может претендовать на получение объективного знания о реальном «настроении» или мнении сегмента аудитории, но лишь с большой долей вероятности; однако коммуникаторы склонны игнорировать вероятностный характер реакций и распространять единичные наблюдения на всю группу. Часто обоснование достоверности наблюдений такого рода подтверждается представлениями коммуникаторов о социально-демографической дифференциации аудитории. Так, автор материала, размещённого на ресурсе, имеющим несколько сот подписчиков, среди которых около половины – студенты, был убеждён, что десять «лайков» от студентов, которыми был сопровождён текст, свидетельствуют о высоком интересе студенческой аудитории к его материалу.

Во-вторых, это *редакторская селекция реакций*. Распространённым оказалась тактика, суть которой заключалась в использовании данных *опроса как жанра* журналистского материала при формировании представлений о реакциях аудитории или общественном мнении. При этом на вопрос о принципах отбора респондентов для проведения опроса журналисты, как правило, утверждали, что они отбирали либо наиболее типичных представителей различных групп аудитории, либо тех, которые выражают уникальные, необычные мнения. Характер типичности или уникальности определяется тем, как представляют её себе в самой редакции: например, в одних случаях «типичным» студентом, участвующем в журналистском опросе, выступали знакомые самих интервьюеров\*, в других – студенты тех факультетов или вузов, которых просили опрашивать редакторы изданий†. Помимо этого, предоставленные журналистом данные опроса проходят редакторскую правку, в результате которой в материал попадают те точки зрения, которые, по мнению редакции, относятся к «типичным» или «уникальным». Очевидно, что такая «эпистемическая логика» опроса расходится с социологическими представлениями о репрезентативности высказываемого мнения и подтверждает наличие устойчивых конвенций внутри самого медийного профессионального сообщества относительно социальных признаков аудитории.

В-третьих, это *неформальные наблюдения коммуникаторов*. Представление об

\* Степень знакомства в данном случае свидетельствует о «привычности» социальных характеристик респондента.

† Мнение редактора о «типичности» или «уникальности» является здесь решающим фактором отбора респондентов.



обратной связи формируется также на основании личных наблюдений и связей самих коммуникаторов: журналисты, рекламисты и PR-специалисты часто воспринимают мнение своих знакомых о транслируемых ими сообщениях как типичное для аудитории. Часто до и иногда после публичного размещения материала коммуникатор обращается за мнением к своим знакомым, обосновывая это тем, что «знакомые честно скажут, что я делаю правильно, а что нет». В этом случае неформальные связи с адресатами и непосредственный характер реакции на сообщение трактуются коммуникаторами как достаточное объективное обоснование достоверности обратной связи. Фактически здесь мы наблюдаем компенсацию недостаточности знания о реакции массовой аудитории (что характерно для массовой коммуникации) избыточным знанием о непосредственной межличностной обратной связи. Эпистемические «недостатки» массовой коммуникации компенсируются за счёт использования возможностей межличностной коммуникации, при этом знание, «генерируемое» в рамках непосредственного общения, воспринимается коммуникатором как более точное и объективное.

В-четвёртых, это *социологическое обоснование* представлений о реакциях аудитории. Коммуникаторы используют данные социологических исследований массовой или целевой аудитории для формирования картины реакций аудитории. Однако существенную проблему представляет доступ коммуникатора к такого рода информации: далеко не все представители СМИ, рекламных агентств и отделов и PR-подразделений подтвердили, что они регулярно пользуются социологическими данными, мотивируя тем, что «не знают, где искать эти данные», «им отказываются их предоставлять» или тем, что «таких исследований у нас никто не проводит». Не меньшую проблему представляет интерпретация социологических данных. Работники массмедиа не редко указывают на то, что «исследовательские данные сложно воспринимать» или даже что они «формулируются в соответствии с интересами заказчика, поэтому содержат искажённую информацию». С одной стороны, эти высказывания свидетельствуют о недоверии коммуникаторов этому источнику информации о реакциях аудитории, но с другой – о необходимости более широкого обнародования данных социологических измерений аудитории массмедиа.

Наконец, в-пятых, это *техническое обоснование* представлений об обратной связи. Различные технические замеры преимущественно коммуникативных, а не когнитивных или поведенческих реакций аудитории достаточно широко используются в массмедийной практике. Это могут быть реопле-метрические методики, «счётчики» активности Интернет-аудитории, объём продаж печатной продукции и т.п. В этом случае действует следующее обоснование интереса аудитории: «если покупают (варианты – заходят на сайт, включают канал и т.д.), значит – интересуются». Тем не менее, сами коммуникаторы признают, что такого рода формальные показатели интереса аудитории не исчерпывают всего знания об обратной связи, реакциях адресатов, поскольку факт покупки или посещения ресурса далеко не точно сигнализирует о высокой степени внимания адресата или степени полноты его интерпретации контента.

Таким образом, используемые коммуникаторами действия по измерению обратной связи фактически являются не репрезентирующими, а конструирующими: на основании достаточно фрагментарной информации о реакциях аудитории коммуникаторами формируется общее представление о внимании, интересе, потребностях и социальных характеристиках аудитории. Это конструируемое внутри медийного сообщества знание используется им в качестве обоснования собственных актуальных и потенциальных коммуникативных действий. Из этого следует, что от качества и объёма ответных реакций аудитории зависит то, какого рода медиаконтент она будет получать. Отсутствие реакции «не отменяет» сам контент, что характерно для массовой коммуникации в целом, не зависимо от её форм. Это не столько изъян в работе коммуникаторов, сколько имманентная характеристика массмедиа. Однако обеспечение соответствия контента интересам – это в значительной степени задача не только коммуникаторов, но и аудитории, поскольку именно от её активности в отношении предоставления об-

ратной связи зависит то, какого рода сообщения будут формировать коммуникаторы.

Итак, массмедиа – участники достаточно специфичного типа коммуникации, в котором обратная связь (реакции аудитории) представляет собой, скорее, конструкцию коммуникаторов. В то же время, чем больше разнообразных реакций от аудитории будут получать коммуникаторы, тем в большей степени последние будут вынуждены учитывать их при конструировании представления об аудитории, а значит – и при формировании массовых сообщений. Ясно, что некоторые способы конструирования коммуникаторами обратной связи не могут быть предметом влияния аудитории: редакторская селекция реакций, неформальные наблюдения, социологическое обоснование – это способы, которые находятся в «зоне ответственности» самого медийного сообщества. Однако увеличение объёма прямых реакций на сообщения – это то, что контролируется самой аудиторией. В этом смысле, каждым «лайком» и письмом в редакцию мы как аудитория массмедиа участвуем в производстве той картины действительности, которую создают коммуникаторы.

Эти выводы ещё раз подтверждают упомянутый социально-конструкционистский тезис о совместном конструировании общественного мнения: массмедиа *не отражают* уже сложившееся общественное мнение и *не формируют* (в смысле – *навязывают*) его, а *создают* его совместно с адресатами на основании полученной от них и специфичным образом интерпретированной обратной связи. Собственно, то, насколько результат этого конструирования будет «устраивать» обе участвующие в массовой коммуникации стороны зависит и от присущих профессиональному медиасообществу конвенций, и от активного реагирования аудитории на медийный контент.

#### Список литературы

1. Антоновский А. Ю. Массмедиа – трансцендентальная иллюзия реальности? // Н. Луман. Реальность массмедиа. – М.: Канон+, 2012.
2. Лавринчук Е. А. Аутопойезис социальных сетей в интернет-пространстве. Автореф. ... к.филос.н. – М., 2011.
3. Луман Н. Реальность массмедиа. – М.: Канон+, 2012.
4. Пажес Ж.-П. Конфликт и общественное мнение // Социологические исследования. – 1991. – №1. – С.107-115.
5. Социальная эпистемология: идеи, методы, программы / под ред. И. Т. Касавина. – М.: Канон +, 2010.
6. Харре Р. Конструкционизм и основания знания // Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке / отв.ред. акад. РАН В. А. Лекторский. – М.: Канон +, РООИ «Реабилитация», 2009.
7. Хилгартнер С., Боск Ч. Л. Рост и упадок социальных проблем: концепция публичных арен // Центр гуманитарных технологий. Online-edition. Режим доступа: <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/2008/2704>.

## MASS MEDIA AND FEEDBACK: THE CLAIMS OF SOCIAL CONSTRUCTIONISM

**E. A. Kozhemyakin**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
kozhemyakin@bsu.edu.ru*

The paper deals with the social-constructionist interpretation of the feedback and public opinion in the mass media field. The author observes the general assumptions of this approach: the audience' reactons are constructed by massmedia and the public opinion results the collective (jointly with the audience) epistemic practice. The paper discusses the main means of constructing the feedback in massmedia: typisation of single reactions, non-formal observations by communicators, sociologist groundings, etc.

Keywords: feedback, massmedia, social constructionism, construction, public opinion.



УДК 82-92

## ОСВЕЩЕНИЕ ПРОБЛЕМ ТРАНСГРАНИЧНОЙ МИГРАЦИИ В ГАЗЕТЕ «ВЕДОМОСТИ» (ЯНВАРЬ 2012 г. – ЯНВАРЬ 2013 г.)

**В. В. Колесникова**

*Белгородский  
государственный  
университет*

*e-mail:  
vikyk@yandex.ru*

В статье рассматривается проблема освещения трансграничной миграции в федеральной газете «Ведомости», издаваемой на территории Российской Федерации совместно с двумя крупнейшими деловыми изданиями: «The Wall Street Journal» и «Financial Times».

Ключевые слова: трансграничная миграция, «Ведомости», СМИ, международная журналистика.

«К сожалению, в России есть не «так называемые», а реальные вопросы межнациональных отношений, чреватые новыми вспышками противоречий. Эффективно решать их пока не получается: как правило, госорганы не могут спрогнозировать рост напряжённости и с опозданием реагируют на новые очаги конфликтов,» – пишет редакция «Ведомостей», подводя итог уходящего 2012 года. (21 декабря 2012, №243 (3257). Это говорит об актуальности вопроса, которому посвящено данное исследование.

Ежедневная газета «Ведомости» издаётся совместно с известными деловыми газетами «The Wall Street Journal» и «Financial Times», и её можно отнести к деловым изданиям, где публикуется проверенная информация. Среди всех материалов газеты о бизнесе, экономике стран, валютных дефолтах, популярных бизнесменах, на страницах издания за прошлый год 23 раза прямо или косвенно журналистами поднимались проблемы трансграничной миграции. Хотя это и нечасто по сравнению с частотой выходов свежих номеров (5 раз в неделю), но данную проблематику издание не игнорирует.

Публикации выходят с пометкой: «Другие мнения, публикуемые на этой странице, могут не совпадать с позицией редакции». Это говорит о том, что в газете присутствует полемика, а следовательно, можно получить разностороннюю информацию по интересующей теме.

Изучение освещения темы трансграничной миграции требует предварительного рассмотрения состава её участников. Только установив, кто эти мигранты, пересекающие границы России, можно понять, какие цели они преследуют, перемещаясь в российские регионы. Газета «Ведомости» так отвечает на эти вопросы:

– во первых, это мигранты, приехавшие в Россию с целью работы; только «в Москве сейчас более 2 млн. иностранных работников, а квоты на этот год составляют всего 180 тыс. мест» («Приём открыт», №44, 16 ноября 2012). Итоги исследования Института социально-экономических проблем народонаселения РАН показывают, что «45% разрешений на работу для иностранцев выдаётся в столичных агломерациях...57% официально занятых иностранцев – квалифицированные рабочие, ещё 10% – руководители и специалисты, низкоквалифицированные рабочие составляют 25% иностранной рабочей силы» («Трудовые резервы», 21 сентября 2012, № 179 (3193);

– во-вторых, это иностранцы на краткосрочном пребывании, к каковым относятся студенты и преподаватели, путешествующие с целью партнёрских взаимоотношений между вузами («Взрослым не смотреть. В Политехническом музее гастролирует Университет детей из Польши», 26 октября 2012, №41 (323);

– в-третьих, это иностранцы, приезжающие усыновлять детей («Запретить американцев», 18 декабря 2012, №240 (3254); «Детей не получите», 17 декабря 2012, №239 (3253).

В перечисленных статьях также можно найти анализ легальности миграции, сведения о количестве приезжих, их доле участия в экономической деятельности. В статье «Иммиграция – политическая проблема» от 23 октября 2012 г. Сергей Гурцев и Олег Цывинский пишут о том, что «в России занятое население составляет 70 млн. человек, а число нелегальных мигрантов, по оценкам Федеральной миграционной службы, – 3,5 млн. человек.».

Что касается описания национальной принадлежности и гражданства людей, приезжающих, например, в Москву, то тут можно выделить ряд статей:

1) «Приём открыт», №44, 16 ноября 2012: президент Мухаммад Амин Маджумдер, родом из Бангладеш, «объединяет 74 национальные диаспоры», «возле флага несет караул неподвижный африканец», ищет работу Марианна Янчу из Молдовы.

2) В № 186 (3200) от 2 октября 2012 речь идёт о жителях Дагестана, праздновавших свадьбу.

3) В статье «В Европу за защитой сирот» от 25 января 2013 год продолжается борьба с «американскими усыновителями».

В публикации «Иммиграция – политическая проблема» (№ 201 (3215) 23 октября 2012) авторы пишут о том, что трудовая миграция практически не вызывает проблем, связанных с конкуренцией на рынках труда. С помощью аналитических расчётов ректор российской Высшей экономической школы и профессор Йельского университета предлагают «картину» читателям, что было бы, если бы произошла депортация мигрантов, и как незначительно бы ситуация поменялась в обратном случае: «Увеличение числа мигрантов на 1 млн. приведёт к уменьшению заработной платы в целом по стране на 0,17%. Депортация всех нелегальных мигрантов увеличила бы заработную плату всего на 0,6%. Влияние мигрантов на заработную плату низкоквалифицированного местного населения немного больше. Увеличение доли мигрантов на 1 процентный пункт уменьшает заработную плату на 0,215%. Депортация всех нелегальных мигрантов увеличила бы заработную плату низкоквалифицированных работников всего на 1,1%».

Этот интересный факт, представленный в номере от 23 октября 2012 в виде аналитических расчётов, заставляет задуматься о причинах трансграничной миграции и её необходимости. В чём интерес авторов статьи, чтобы защищать трансграничную миграцию, приводя прогностические данные в пользу привлечения нелегальных мигрантов? Неудивительно, если таким образом авторы-экономисты решили поддержать идеи нового международного порядка. Но трансграничная миграция влечёт не только экономические, но и социальные последствия. Например, уместно было бы изучить, не провоцирует ли наплыв людей с Востока (а именно они составляют большинство мигрантов) каким-либо образом рост местной коррупции? Газета «Ведомости» пока ничего точного не сообщает по этому поводу.

Но в публикациях газеты описываются ситуации культурного шока: «в воскресенье в центре Москвы, недалеко от Кремля, полиция задержала свадебный кортеж, участники которого, жители Дагестана, стреляли в воздух из травматического оружия.» Для дагестанца на свадьбе такое поведение является традицией, но для москвичей же это стало настоящим хулиганством, повлекшим за собой культурно-бытовой конфликт. (2 октября 2012, №186 (3200)). В данном случае мы также не знаем, по какой причине этот конфликт вызвал «ожидаемые затруднения полиции» и выявила ли полиция нарушения прав мигрантов, в короткой заметке об этом ничего не сказано.

Газета отмечает, что миграция стимулируется искусственно. Например, в №168 (3182) от 6 сентября 2012 г. «ведомости» извещает читателей, что разработана новая программа поддержки занятости населения на период до 2020г. стоимостью 595 млрд. руб.: при этом «...135 млрд. пойдут на привлечение иностранных работников и 23 млрд. – на развитие институтов рынка труда». Почти в шесть раз больше государство выделило средств для привлечения иностранцев, чем на развитие рынка труда России.



Это говорит о том, что правительство Российской Федерации заинтересовано в привлечении мигрантов.

Газета освещает зарубежный опыт привлечения иностранных мигрантов. В номере за 28 декабря 2012г. Евгений Жадкевич в своих размышлениях «Битва за Берлин» пишет о борьбе берлинцев против джентрификации города («В передовом, мультикультурном и по-прежнему экспрессивном Берлине время от времени поколачивают приезжих хипстеров»). Описав в подробностях, что происходит там, он делает вывод: «Москвичам не понять этой драмы. Джентрификация руин Остоженки приведёт в город ещё пару сотен региональных баронов и несколько тысяч гастробайтеров, но никак не толпу хипстеров и туристов, из-за которых дорожает латте. Что до наших спальных районов, то их трудно испортить. Поэтому мы чувствуем себя в безопасности и радостно приветствуем каждый новый лофт, коворкинг или антикафе – эти ростки новой городской среды, такой европейской, человеческой и победившей Берлин». Здесь чувствуется сарказм автора, по-видимому, не приветствующего привлечение этнических групп из республик бывшего СССР и их интеграцию в российскую действительность.

Вместе с тем газета предоставляет право и иностранным мигрантам высказывать их мнения и оценки на своих страницах, хотя таких примеров не так много. Так, президент федерации мигрантов в России Мухаммад Амин Маджумдер говорит репортеру газеты: «Государство теряет деньги на теневом секторе, а ведь это большие средства! Трудовые мигранты вывозят из России больше 100 млрд долларов в год. Если всех легализовать, эти деньги можно использовать на благо общества.» («Приём открыт», №44, 16 ноября 2012).

Интересное отношение России к приезжим иностранцам демонстрирует редакция газеты в коротком сообщении «Виза для шпиона» (25 октября 2012г.). Автор говорит о том, что «Госдума в привычном стахановском темпе приняла сразу во втором и третьем чтениях поправки в УК, расширяющие понятие государственной измены, шпионажа и разглашения гостайны. Если закон одобрит Совет Федерации и подпишет президент, то... государственной изменой будет считаться не только передача секретной информации зарубежным спецслужбам, но и финансовая, техническая, консультативная «и иная» помощь иностранным организациям, которую спецслужбы сочтут угрожающей безопасности России». С другой стороны, автор напоминает, что буквально «в тот же вечер 445 депутатов проголосовали в первом чтении за поправки в закон «О порядке въезда и выезда», которые облегчают получение иностранцами виз, если они приезжают работать в «Сколково» или в Международный финансовый центр». Далее следует вывод: «Интересно, сколько зарубежных бизнесменов, финансистов и учёных приедет в нашу страну по облегченным визовым процедурам, зная, что могут легко стать предметом оперативного и материального интереса отечественных спецслужб?». Этот пример подчёркивает, что миграционная ситуация в России «своя», особая, не похожая на положение в странах Западной Европы.

В завершение хотелось бы отметить, что жанровый состав публикаций на темы иностранной миграции в России представлен как в виде заметок, расширенных заметок, репортажей, так и в виде аналитических статей и других материалов, подготовленных с цифрами и фактами. Подробно описывая актуальные проблемы трансграничной миграции, журналисты, чиновники, эксперты пытаются повлиять на отношение аудитории к этим проблемам. В этом контексте авторы склонны приводить результаты исследований, проведенных в США и Европе («Иммиграция – политическая проблема» (№ 201 (3215) 23 октября 2012), тем самым проводя аналогию миграционной ситуации в России с ситуацией в западных странах.

Трудно спрогнозировать последствия длительного нахождения многочисленных групп иностранных мигрантов на российской территории, поскольку многонациональная Россия всегда отличалась от Запада своими историческими традициями и менталитетом населения. И неизвестно, по какому сценарию будет происходить культурная интеграция мигрантов в российское общество, ведь мультикультурный Берлин



– это далеко не «мультикультурная» Москва, как пишут журналисты «Ведомостей». Конкретных значительных публикаций с перечисленными аспектами проблемы трансграничной миграции в РФ, относящимися к взаимодействию культур россиян и приезжих, в номерах газеты за год не обнаружено.

В конце концов, следует отметить, что газета «Ведомости» довольно противоречиво освещает проблемы миграции. С одной стороны, журналисты говорят о том, что экономическая ситуация в стране мало изменится, если депортировать всех нелегальных иммигрантов. С другой стороны, отмечается, что российский капитал уходит на Восток, возникает культурный шок, когда сталкиваются представители разных наций. Законы, принимаемые Госдумой, говорят о нетолерантности к иностранцам, и свидетельствуют только лишь об интересе к ним с экономической точки зрения (будь то интеллектуальные ресурсы в «Сколково» или же малоквалифицированная рабочая сила). Если же говорить о правилах ведения бизнеса в России, то для «некультурного» бизнеса наличие дешёвой рабочей силы очень выгодно. По этой причине россиянам навязываются результаты разных зарубежных исследований, твердящих о незначительности изменения экономической ситуации в России без участия мигрантов. Если же речь идёт о «культурном» бизнесе, то большинству крупных серьёзных организаций невыгодно брать на ответственные должности лица, которые с трудом умеют говорить и писать на русском языке. Это влияет на репутацию и имидж компаний, поэтому, как неоднократно отмечали журналисты «Ведомостей», доля мигрантов в составе рабочего персонала даже в продуктовых сетях магазинов или клининговых компаниях составляет 2-3 человека из всего штата.

## **COVERAGE OF THE PROBLEMS OF CROSS-BORDER MIGRATION BY THE NEWSPAPER "VEDOMOSTI" (JANUARY 2012 – JANUARY 2013)**

**V. V. Kolesnikova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
vikyk@yandex.ru*

In the article considered the problem of cross-border migration in the federal newspaper «omosti», published in Russia with the support of largest business newspapers «The Wall Street Journal» and «Financial Times».

Keywords: cross-border migration, «Vedomosti», the media, international journalism.



УДК 82-92

**ПУБЛИЦИСТИКА В АСПЕКТЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ:  
«СЕВЕРОАМЕРИКАНСКИЕ СЦЕНЫ» ХОСЕ МАРТИ (СТАТЬЯ ВТОРАЯ)****А. П. Короченский***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

В статье рассмотрена роль публицистики Хосе Марти в инициировании межкультурного диалога в начальный период сближения стран Латинской Америки с США в конце XIX века

Ключевые слова: публицистика, межкультурная коммуникация, Хосе Марти, просвещение.

*e-mail: prensa@yandex.ru*

Существенное внимание в «Североамериканских сценах» было уделено *характеристике политической системы США*. В начальный период пребывания в Нью-Йорке Марти, испытавший гнёт испанского колониализма и каудильистских режимов в странах Центральной Америки, воспринял политическое устройство США как «благородный образец» передовой демократии. В 1880 г. в нью-йоркской газете «Hour» появилась восторженная статья Марти – «Впечатления об Америке». Публицист писал: «Ни в одной стране мира, где мне довелось побывать, меня ничто по настоящему не поражало. Здесь же я был поражен. ...Я попал в страну, где все люди кажутся мне хозяевами своей судьбы».

По мере углубления познаний о жизни Соединённых Штатов оценка описываемых публицистом явлений эволюционизировала, становилась более взвешенной, а нередко – и более критичной. Характерно, что в творческом наследии публициста отсутствуют работы, в которых были бы наделены чертами выдающихся личностей современные Марти американские политические деятели. Исключением является очерк об американском президенте Гарфилде [7], созданный в сентябре 1881 г., в начальный период пребывания публициста в США. Президент Гарфилд, погибший в результате террористического акта, характеризовался в очерке как умудрённый и человечный политический деятель. Однако в дальнейшем Марти фактически отказался от этого очерка, упомянув, что он создавался после убийства Гарфилда на основе материалов североамериканской прессы, без достаточного глубокого и обстоятельного изучения его деятельности, а потому не может служить объективным политическим портретом президента [8]. Другие же очерки публициста о североамериканских политиках характеризуют их как людей противоречивых (очерк о герое гражданской войны генерале Гранте [9]), либо же лицемерных и жестоких.

Первоначально публицист характеризовал политическую систему Соединённых Штатов как передовую демократию, своего рода образец для латиноамериканцев. Наблюдая и описывая политическую практику США, Марти пришел к выводу, что совершенствование демократии должно идти не путем создания дополнительных политических и организационных структур, а прежде всего путем просвещения граждан, развития их политической культуры. Он писал: необходимо «улучшить голосующую массу», формировать «полнокровный и умный дух у большинства», которое «живет более желаниями, нежели идеями», в результате чего «публичным голосованием почти всегда избирается «большой человек» города, почти всегда это торговец голосами...» «Много голосов продается, продаются и покупаются депутаты» – приходит к выводу публицист в дальнейшем после более основательного ознакомления с реальной политической жизнью Соединённых Штатов [10].

«Улучшение голосующей массы» виделось Марти, в частности, через усиление просветительской нагрузки периодической печати (анализ воззрений публициста на социальную роль журналистики представлен в статьях о мартианской концепции журналистики) [10]. Если печать по тем или иным причинам не выполняет роль общественного просветителя и контролера, демократии угрожает опасность деградации. Даже самая совершенная демократическая система с развитыми институтами деградирует, если она не опирается на сознательных, просвещенных, хорошо информированных граждан – активных участников демократического процесса. Марти, полагавший, что без просвещения народа немислима подлинная демократия, писал: «если нация не заботится о том, чтобы духовно возвысить народные массы – она становится нацией лакеев... Ибо кто не стремится возвысить дух и сознание народа, прозябающего в невежестве, тот добровольно отрекается от своей свободы» [6].

Публицист был убеждён, что в странах с низким уровнем культуры населения существует перманентная тенденция к установлению авторитарных форм правления. В эссе «Наша Америка», опубликованном в мексиканской газете "El Partido Liberal", он писал, что в латиноамериканских странах диктатуры будут неизбежно возникать вновь и вновь по причине бескультурья и невежества населения: необразованная масса неповоротлива и робка в вопросах, требующих интеллектуальных усилий с её стороны, она хочет, чтобы ею управляли хорошо, но поддается и дурному правлению, осуществляемому через притеснение [11]. В свою очередь, интеллектуальная пассивность масс создает предпосылки для прихода к власти невежественных людей, не признающих сомнений, склонных по причине своего бескультурья к насильственному разрешению спорных вопросов и привычных к агрессивному стилю поведения. В этих условиях образованные люди, склонные к рефлексии, к критической оценке своих действий, к поиску широкого общественного согласия, оказываются оттесненными от государственного управления.

Произведением, подводящим своего рода итог многолетним наблюдениям Хосе Марти за политической жизнью Соединённых Штатов, сопряжения увиденного с реалиями латиноамериканских стран, является статья «Характер», напечатанная в кубинской эмигрантской газете «Patria». Марти писал: «...энтузиасты, уставшие от тираний, уважают институты североамериканского народа без их достаточного изучения, не замечая, что они не смогли предотвратить превращения янки-демократа, янки-универсалиста в авторитарного, алчного, агрессивного янки, и что эти институты есть не более чем регламентация прав, которая призвана держать в определенных рамках народ, находящийся в состоянии внутренних раздоров, но которую нарушают чаще, чем ей следуют...» [12].

Не остались в стороне от пристального внимания публициста и острые *социальные проблемы* страны, связанные с положением индейцев, эмигрантов, промышленных рабочих. Марти одним из первых отразил трагические события в Чикаго в мае 1886 г., завершившихся смертной казнью лидеров чикагских рабочих. В память об этих событиях II Интернационал объявил Первое мая международным пролетарским праздником – Днем солидарности. Характерно, что в хронике, опубликованной в аргентинской «La Nación», публицист характеризует этот эпизод «социальной войны в Чикаго» как «ужасную драму». Марти полагал, что источником раскола, насилия и террора в обществе могут быть не только могущественные и богатые люди, склонные к насилию, но и отчаявшиеся бедняки, которые перестали верить в возможность улучшения своего положения и от безысходности склоняются к классовой мести и кровавому переделу. Марти описал причину распространения в тот период анархистского террора в Соединенных Штатах: «Рабочий чувствует себя загнанным зверем...» [13]. Публицист приходит к выводу, что террор, «эта война против всех», находит среди угнетенных почву тогда, когда применяемые ими мирные средства отстаивания своих прав оказываются исчерпанными, когда не срабатывают или отсутствуют социальные механизмы взаимокompенсации интересов.



В хронике «Индейцы в Соединенных Штатах», опубликованной в «La Nación» 3 декабря 1885 г., Марти характеризовал положение американских индейцев после образования США и государственную политику создания индейских резерваций. Он всесторонне осветил негативные последствия, к которым привело лишение индейцев привычного образа жизни, традиционных занятий, вызвавшее моральную деградацию индейского народа и усугубившее его и без того бедственное положение. Публицист показал, что никакие меры помощи индейцам не достигнут своей цели, если те не найдут своё новое места в жизни, если «индеец не вернет себе свою чистую душу и не поднимется до состояния гражданина».

Наряду с такими мерами решения индейской проблемы, как отзыв кабальных договоров индейских племён с федеральным правительством, наделение каждой семьи отдельным земельным участком для ведения самостоятельной хозяйственной деятельности, Марти предлагал просветительский рецепт изменения бедственного положения индейского народа: он полагал, что оно должно начинаться с образования. Публицист подводил читателя к выводу, что расходы на образование, «учитывающее потребности, природу и будущее тех, кто его получает», гораздо более разумны и перспективны, нежели расходы на содержание резерваций – «селений, которые представляют собой не более чем дорогостоящие тюрьмы» [14].

Предостерегая латиноамериканцев от бездумного копирования политико-социального устройства США, Марти писал в то же время об огромной созидательной энергии американского народа, о его достижениях в науке и технике, в освоении новых земель на западе страны, а также о бытовой культуре американцев, замечая в ней как позитивные стороны, заслуживающие внимания, так и негативные элементы.

*Бытовая культура и нравы американцев.* Многие хроники Марти содержат картины повседневной жизни и развлечений жителей США: в них описаны праздники (Пасха, Рождество, встреча Нового года, День Благодарения и пр.) [15], организация досуга, сцены городской жизни богачей и бедняков [16], обычаи и жизнь представителей различных национальных общин (ирландской, итальянской, немецкой, китайской и др.) [17], в «стране эмигрантов» – Соединенных Штатах.

Публикации о бытовой культуре населения США, с одной стороны, удовлетворяли естественный познавательный интерес латиноамериканских читателей, ещё незнакомых с укладом жизни северных соседей. С другой стороны, эти работы несли в себе не только познавательную, но и оценочную нагрузку. Марти использовал бытоописательные хроники для создания панорамной картины Соединенных Штатов. Эта эпическая картина, включавшая описания политической жизни, рабочего движения, системы образования в США, достижений науки и техники, была бы неполной и неточной без описания повседневной жизни, устремлений и нравов людей. Поскольку публицист считал мерилом действительного прогресса любого общества человеческие качества людей, которых это общество формирует, хроники о быте и нравах призваны были наглядно показать, каково «человеческое измерение» североамериканского общества.

К числу нравоописательных очерков относятся работы Марти, посвященные отношению североамериканцев к профессиональному спорту и нравов болельщиков: «Призовой бокс» и «Варвары-марафонцы» [18]. Марти воспринял как глубокое унижение человеческого достоинства в поведение профессиональных спортсменов, которые шли на всё ради того, чтобы получить вожделенный победный приз, и реакцию зрителей на жестокие сцены, порождающие ассоциации со зверскими зрелищами, которые устраивались для черни в древнем Риме. Публицист писал, что люди толпами приходят на ипподром Мэдисон не для того, чтобы наблюдать триумф человеческих возможностей, но чтобы «видеть и приветствовать овациями транс, возвращающий человека к скотскому состоянию». Приведенное в хронике сравнение профессионального спорта с со древнегреческими олимпийскими состязаниями, которые были соревнованием не только телесных, но и духовных качеств состязателей, еще в

больше степени обнажает несоответствие нравов американских обывателей с понятиями о гуманности и духовности.

Как и во многих других произведениях публициста, описание частного явления (в данном случае – нравов спортсменов и болельщиков) открывает дорогу для размышлений и заключений более общего характера – о духовно-нравственном состоянии всего североамериканского общества, о степени его действительной цивилизованности. Хроники о профессиональном спорте содержат нравственный урок, приводя читателя к выводу об ущербности внешне процветающей цивилизации, представители которой видят друг в друге прежде всего источник выгоды или бездуховного развлечения.

Хотя хроники Марти были посвящены описанию жизни и нравов жителей Соединённых Штатов, весьма отличающихся от образа жизни населения современных публицисту латиноамериканских государств, их основной целью является формирование национального самосознания латиноамериканцев. В конце XIX в. проблема национально-культурного самоопределения приобрела в Латинской Америке особую значимость в условиях расширения контактов двух миров – североамериканского (с преобладающей англо-саксонской культурной первоосновой, на формировании которой сказался протестантизм) и латиноамериканского (с его формирующейся креольской синтетической культурой с отпечатком католицизма, впитавшей как европейские, главным образом испано-португальские и французские культурные влияния, так и элементы африканских и индейских культур). Не случайно, что одна из североамериканских хроник Марти так и озаглавлена «События в другом мире».

*Жанровое своеобразие публицистики Марти.* Контакты публициста с североамериканской действительностью и журналистикой США отразились и в жанровых характеристиках его творчества. В ряде произведений Марти, относящихся, по характеристике испаноязычных исследователей, к жанру хроники, на первый план выходит репортажное начало. Жанр репортажа, освоенный к тому времени журналистами США, в 1880-е гг. ещё не был распространён в латиноамериканской периодике.

Элементы репортажности встречаются во многих произведениях Марти-публициста. Ярким примером этого является работа «Бруклинский мост», опубликованная в июньском номере журнала «La América» за 1883 г. [19]. Она повествовала об открытии в Нью-Йорке 24 мая того же года моста, который по сей день считается одним из выдающихся памятников инженерной мысли и крупнейших строений в истории человечества. Написанная по горячим следам события, работа содержит описания, свидетельствующие о присутствии автора на месте события, а также многочисленные цифры и факты, дающие представление читателям о грандиозности постройки. Повествованию присуща живость, образность, наглядность. Марти сравнивает размеры моста с размерами египетских пирамид, доказывая, что по своим масштабам свершение американских инженеров и рабочих сопоставимо с этим «чудом света». Таким образом, по своим жанровым характеристикам «Бруклинский мост» вплотную приближается к репортажу.

Отчетливо выраженный репортажный характер имеет и хроника «Праздник статуи Свободы» [20], датированная 29 октября 1886 г. и повествующая об открытии в нью-йоркской гавани гигантского монумента Свободы, ставшего символом Соединённых Штатов. Хроника начинается с патетической апологии свободе, богато насыщенной образными, метафорическими элементами. Публицист, воспевающий вольность, сожалеет о том, что вынужден писать о празднике открытия «без праздника в душе»: «ужасно говорить о тебе, свобода, когда не имеешь тебя» – поскольку родина Марти Куба всё ещё не свободна. Далее следует подробное репортажное описание праздничных мероприятий, реакции нью-йоркцев на открытие символического монумента. Такое описание способствует созданию эффекта присутствия автора – очевидца описываемых событий. Репортажные элементы в рамках одной работы сочетаются с историческими отступлениями, с размышлениями публициста, в результа-



те чего создается многоплановое, многослойное произведение, способное привлечь внимание широкой массы читателей с самыми разными вкусами, с различным культурным уровнем.

Для творчества Марти-публициста характерно использование очерковых форм, основанных на документальной реконструкции событий по рассказам очевидцев и публикациям североамериканской прессы. К числу подобных очерков – документальных реконструкций относится текст «Как создаётся новый город в Соединенных Штатах» [21], опубликованный в венесуэльской газете «La Opinión Pública» (1889). Марти описал процесс заселения государственных земель в штате Оклахома и образования на них нового поселения – процесс стремительный (с исторической точки зрения), но в то же время исключая постоянное наблюдение публициста за ходом освоения поселенцами бывшей голой равнины и создания на ней городка со всеми типичными атрибутами североамериканского уклада жизни – железнодорожной станцией, банком, газетой, и, наконец, выборами. Очерк, создававшийся на основе публикаций прессы о заселении Среднего Запада США, представляет собой обобщенный, типический образ этого процесса, своего рода социологическое исследование, выполненное средствами публицистики. То, что происходило в оклахомском городке Гатри, можно было наблюдать и во многих десятках таких же городков на осваиваемых новых землях. Именно такого рода обобщение, освобождающее повествование от второстепенных деталей и подробностей, придавало эффект эпичности публицистическому отображению реалий Соединенных Штатов 1880-х гг..

В условиях переориентации экономических и культурных связей Латинской Америки с Европы на Соединенные Штаты, впечатляющего (и привлекательного для многих латиноамериканцев) экономического и технологического развития Севера Америки, и – вследствие этого – растущего стремления части элитных групп решать проблемы развития своих республик путем копирования североамериканского опыта, публицистика Марти предлагала картину жизни США, выполненную в «человеческом измерении». Направляя в редакции крупнейших газет Латинской Америки свои хроники о жизни США, Марти помогал латиноамериканскому читателю лучше осознать свою национально-культурную самобытность, самоценность синтетичной культуры, рождающейся на континенте к югу от Рио-Гранде, осмыслить своё существенное отличие как от европейцев, так и североамериканцев – представителей англосаксонской цивилизации, увидеть недостатки собственного общественного и экономического устройства, осознать архаизм некоторых распространённых культурных стереотипов, мешающих развитию.

Призывы к освоению позитивных элементов североамериканской культуры сочетались в работах Марти с осуждением и отвержением порядков, нравов и обычаев, идущих вразрез с гуманистической установкой публициста и, нередко, с менталитетом и эмоциональным миром латиноамериканцев. Публицисту, предостерегавшему жителей континента от экспансионизма США и демонстрировавшему острые проблемы этой страны, вместе с тем был чужд антиамериканизм. Марти признавая огромный созидательный потенциал и достижения населения США и выступал за равноправный и плодотворный диалог культур.

#### Список литературы

1. Короченский А. П. Публицистика Хосе Марти (1853 – 1895) : дисс. на соискание уч. степени канд. филол. наук по специальности 10.01.10 – журналистика. РГУ. Ростов-на-Дону. 1998.
2. Короченский А. П. Публицистика Хосе Марти (1853 – 1895 гг.) Идеино-мировоззренческая система творчества публициста-просветителя. Международный институт журналистики и филологии. Ростов-на-Дону. 1998. – 84 с.

3. Короченский А. П. Концепция журналистики Хосе Марти (статья первая) // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки. 2009 №3 URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-zhurnalistiki-hose-marti-statya-pervaya>;
4. Короченский А. П. Концепция журналистики Хосе Марти (статья вторая) // Научные ведомости БелГУ. Серия: Гуманитарные науки 2009 №4 URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/kontsepsiya-zhurnalistiki-hose-marti-statya-vtoraya>;
5. Короченский А. П., Шатохина С. И. У истоков медиакритики: Хосе Марти о североамериканской прессе 1880-х гг. // Научные ведомости БелГУ. Серия: История. Политология. Экономика. Информатика 2009 – № 12 URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/u-istokov-mediakritiki-hose-marti-o-severoamerikanskoj-pretse-1880-h-gg>
6. Марти Х. Североамериканские сцены. М., 1964. – С. 88.
7. Garfield // OC. Т. 13. – P. 199 – 233.
8. Carta testamento literario a Gonzalo de Quesada // OC, T.I. – P. 25 – 29.
9. El general Grant // José Martí. Páginas Escogidas. La Habana. 1985. T.1. P.255–300.
10. Nueva York en manos de rufianes // OC. T.10. – P. 43.
11. Nuestra América // José Martí. Páginas Escogidas. La Habana. 1985. T.1. – P. 157 – 168.
12. Carácter // OC. T.2. – P. 75 – 79.
13. La drama terrible. La guerra social en Chicago // OC. T.11. – P. 333.
14. Los Indios en los Estados Unidos // OC. T. 10. – P. 321 – 327.
15. Las Pascuas.- Pascuas y Christmas // OC. T. 9, – PP. 199 – 212; Año Nuevo // OC. T. 9. – PP. 213 – 220; El Día de Gracias // OC. T. 10. – PP. 127 – 141; «Decoration Day» // OC. T. 10. – PP. 255 – 264, etc.
16. Coney Island // OC. T.9.– PP. 105 – 122; Nieves, gozos y tristezas // OC. T.9. – PP. 243 – 251; La vida de verano en los Estados Unidos: pobres, ricos, campamentos religiosos, sucesos notables // OC. T. 11. – PP. 47 – 53; Susesos y costumbres // OC. T. 12. – PP. 15 – 21; Por la baía de Nueva York. El verano de los pobres // OC. T. 12. – PP. 23 – 29, etc.
17. La nueva Liga Irlandesa // OC. T. 9. – PP. 411 – 421; Crímenes y problemas // OC. T. 10. – PP. 155 – 165; Los obreros de Alemania y los de Estados Unidos // OC. T. 10. – PP. 450 – 458; Un funeral chino. Los chinos en Nueva York // OC. T. 12. – PP. 77 – 86; El asesinato de los italianos // OC. T. 12. – PP. 493 – 501, etc.
18. Una pelea de premio // OC. T. 9. – PP. 253 – 259; Los bárbaros caminadores // OC. T. 9. – P. 265 – 267.
19. El puente de Brooklin // OC. T. 9. – PP. 423 – 433.
20. Fiestas de la estatua de la Libertad // Martí J.: Letras fieras. La Habana. – PP. 238 – 239.
21. Como se crea un pueblo nuevo en los Estados Unidos // Martí J.: Letras fieras. La Habana. – PP. 301 – 310.

## **JOURNALISM IN THE INTER-CULTURAL COMMUNICATION: “ESCENAS NORTEAMERICANAS” OF JOSE MARTI (2ND ARTICLE)**

**A. P. Korochemskiy**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
prensa@yandex.ru*

The article considers the role of journalism of Jose Marti in the initiation of inter-cultural dialogue between Latin America and USA in the end of the XIXth century

Keywords: journalism, inter-cultural communication, Jose Marti, Enlightenment.



УДК 070

## КОНСТРУИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ СОБЫТИЙ В ЖУРНАЛИСТСКИХ ТЕКСТАХ

**Т. Красикова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
tkrasikova@inbox.ru*

В статье рассматривается проблема конструирования социально значимых событий. Автор выделяет основные способы воплощения в медиатексте новости, обладающей характеристикой «значимости». Особое место среди них занимает репрезентация информационного повода и социальных акторов.

Ключевые слова: «конструирование социально значимых событий», «реальность», «конструктивизм», «социальные акторы», «информационный повод», «нарратив».

### Введение

Каким предстает событие в журналистском тексте: полностью тождественным тому, что произошло в социальной реальности, или же созданным и организованным автором текста под влиянием различных факторов? Поиск ответа на этот вопрос разделил научное сообщество, как минимум, на две половины. Два мнения исследователей массмедиа нашли отражение в нескольких ключевых терминах: «репрезентация» и «конструирование».

Под репрезентацией массмедийной реальности понимают передачу события в СМИ таким, какое оно есть на самом деле. То есть, согласно данному тезису, медиа отражают происходящее в мире. Такая интерпретация термина связана, в первую очередь, с традиционным пониманием сути журналистского труда. Основными принципами журналистики считают объективность, достоверность, защиту интересов общества, а это значит, что в медиатексте не может быть ничего придуманного, прошедшего вольную интерпретацию. Такое понимание проблемы представления реальности массмедиа соответствует нормативной традиции. СМИ отражают действительность, то есть «показывают» аудитории именно то, что происходило. Поэтому в нормативных теориях была принята «метафора зеркала», означающая, что СМИ «передают» реальность полно, точно, без искажения, как отражение.

В современной науке наиболее полно нашло отражение противоположное мнение, отраженное в понятии «конструирование массмедийной реальности». В общем виде его можно определить как процесс создания событий в текстах СМИ, определяющийся внутренними (языковыми, нарративными, визуальными) и внешними (экстралингвистическими) механизмами. Однако это не имеет ничего общего с терминами, принятыми для обозначения процесса создания художественного произведения: «вымысел» или «домысел». Конструирование массмедийной реальности не предполагает искажение или сокрытие фактов. Под конструированием понимают интерпретацию происходящего, зависящую от определенных факторов: от индивидуальных особенностей автора текста (культурных, психологических, социальных) до обстоятельств, заданных политикой и концепцией конкретного СМИ.

В целом, идея о создании реальности воплотилась в научном направлении под названием «конструктивизм». Впервые термин был использован в 50-е гг. XX века в контексте обсуждения вопросов теории познания. В настоящее время существует ряд теорий, попадающих под данную парадигму: конструктивизм (в узком смысле), радикальный конструктивизм, социальный конструкционизм. Все они определенным образом связаны с идеей о создании, построении реальности. В каких-то случаях, благодаря языку, в каких-то – социальным практикам.

Вопрос о конструировании реальности средствами массовой информации



нашел свое отражение в работах американских исследователей после Первой мировой войны. Причем чаще всего в рефлексии над профессиональной традицией. В трудах ученых этого периода мы можем найти поддержанные экспериментально выводы о создании особой медийной реальности. К примеру, в фундаментальных работах У. Липпмана [1] идеи о конструировании реальности воплощаются в понятии «псевдо-окружающая среда». Индивид не может проверить те факты, которые приходят к нему из СМИ. Поэтому, по мнению исследователя, у массмедиа есть неограниченные возможности по конструированию в сознании людей определенной картины мира. Липпман отмечает, что СМИ вынуждены использовать стереотипы, выбирая некие стандарты, близкие аудитории, поскольку СМИ работают с огромным информационным потоком. В этой связи конструирование реальности процесс, обусловленный социальными причинами и особенностями профессиональной техники.

О конструировании реальности СМИ говорят и в контексте гипотезы «установления повестки дня» («agenda-setting»), сформулированной М. Маккомбсом и Д. Шоу [2]. Основной ее тезис: когда СМИ освещают какие-либо события, то эти события начинают восприниматься аудиторией как важные и значимые.

Н. Луман говорил о конструировании реальности, прежде всего, в аспекте понятия «селективности» [3]. Это означает, что средством создания реальности является процесс отбора информации. Исследователь отмечает, что основными факторами этого отбора служат: степень новизны фактов; конфликтность события; наличие количественных данных; локальность события; наличие правонарушений и нарушений моральных норм; нарушенная норма с моральной оценкой; наличие действий и самих действующих лиц; требование актуальности и рекурсивности; мнения, притом, что они должны относиться к интересному предмету и происходить от авторитетного источника; категории времени и пространства.

Проблему конструирования реальности массмедиа рассматривает и П. Бурдье в работе «О телевидении и журналистике» [4]. Размышления П. Бурдье, изложенные в этой книге, – анализ роли и функции массмедиа в обществе, а также взаимодействия этих двух систем. Социолог рассматривает процессы медиатизации общественных сфер и их результаты, а также положение журналистов в определенных политических и экономических условиях. Бурдье в особенности рассматривает телевидение. Оно, по мнению исследователя сталкивается с сильной цензурой. Причем Бурдье имеет в виду это понятие не только как политические запреты, но и как ограничения, связанные с другими процессами в системе массмедиа. Цензура является тем фактором, который влияет на процесс конструирования реальности средствами массмедиа. Определение канвы разговора, условия коммуникации, хронометраж – все это Бурдье относит к ограничениям, влияющим на создание массмедийной действительности. В конструировании реальности, по мнению Бурдье, играет роль и отбор журналистами фактов. Прежде всего, их интересуют только то, что является неординарным и сенсационным. Тем не менее, на создание реальности оказывает влияние сама специфика работы тележурналиста на месте события: выбор интервьюируемых и героев, выбор деталей, фактов, составляющих событие.

В этой статье затрагивается вопрос конструирования именно социально значимых событий. Это особая категория. Поскольку именно такого рода события имеют интерес со стороны СМИ. Массмедиа призваны обращать внимание именно на те явления, которые важны, в первую очередь, для общества. Это определяется главной функцией журналистики – социальной, которая выражается в трансляции интересов, круга проблем аудитории.

Под событием чаще всего имеют в виду «то, что произошло, случилось; явление, факт личной или общественной жизни» [5]. Это определение достаточно широкое. В рамках исследуемого нами вопроса важно сосредоточить внимание именно на событиях социально значимых. Именно такие, беря во внимание суть журналистского труда, должны попадать в повестку дня СМИ.



В самом общем виде социально значимое событие в журналистской коммуникации можно определить как сообщение о факте действительности, которое определяется наличием социальной информации, отвечает интересам значительной доли аудитории того или иного СМИ и является необходимой для адекватного существования человека в социуме.

Какими же признаками обладают социально значимые события? Исследователи К. Джемисон и К. Кэмпбелл говорят о пяти чертах, присущих понятию такого рода [6]. При этом важно отметить, социально значимое событие, как правило, не обязательно включает себя все перечисляемые признаки – достаточно двух или трех.

Итак, к ним относят:

- наличие главного героя;
- драматизм, борьбу интересов, противоречия или даже насилие;
- наличие какого-либо активного действия, которое будет привлекать внимание аудитории;

– новизну фактов, степень их отклонения от общепринятых норм;

– возможность привязать событие к проблемному кругу, которые уже активно освещаются в СМИ.

Дополним этот список, выделив основные критерии значимости событий, которые находят отражение в СМИ:

- беспрецедентность;
- «цепная реакция» (событие повлекло за собой другие, стало основой для поднятия разного рода проблем);
- географический охват произошедшего;
- сенсационность, эксклюзивность, неординарность;
- персонифицированность (причем, фигура, стоящая в центре события, имеет повышенный интерес со стороны общества);
- повторяющийся характер;
- конвенциональность;
- наличие информации, которая направлена на изменение жизни общества;
- конфликтность;
- нарушение привычного хода жизни;
- положительная динамика социального процесса.

В исследовании, которое послужило основой этой статьи, было проанализировано больше 300 журналистских текстов. В качестве эмпирического материала были изучены тексты «Первого канала». Этот выбор не случаен. О том, что происходит в мире, общество чаще всего узнает благодаря телевидению. По последним данным Фонда «Общественное мнение», 89 % россиян в качестве новостного канала использует именно телевизионные новости. А «Первый канал» среди потребителей информации самый популярный источник телевизионной информации.

Исходя из наших наблюдений, мы выделили девять типов событий, отраженных в исследуемом материале:

1. События «традиционные» (имеют повторяющийся характер, их значимость конвенциональна, они являются частью культурной жизни того или иного сообщества). Примеры: «Россияне 9 раз – по количеству часовых поясов – отпраздновали наступление 2013-го года»;

2. События-происшествия (криминал, чрезвычайные ситуации). Примеры: «На северо-западе Москвы иномарка протаранила машину «скорой помощи», «Трагедия в Альпах. Там погибли российские туристы»;

3. События-«ретроспекция» (годовщины, знаменательные даты, воспоминания об исторических событиях). Примеры: «Одному из главных изобретений XX в. исполняется 100 лет», «45 лет назад впервые вышла в эфир программа «Время»;

4. События-конфликт (представляют противоречия между интересами разных социальных групп, отдельных личностей, институтов; отражают нарушения привыч-

ного течения общественной или частной жизни). Примеры: «В Германии разгорается новый скандал, связанный с пересадкой органов», «Массовые акции протеста в Стамбуле»;

5. События, в центре которых необычное явление, неординарный поступок, уникальные люди, беспрецедентные действия. Примеры: «Тренером служебных собак украинских пограничников станет пес, который не боится препятствий», «Рэп-бабуся: модные ритмы от финской пенсионерки», «Даже разбогатев, жительница Поднебесной продолжает работать дворником»;

6. События, которые касаются нормативных изменений жизни общества. Примеры: «С Нового года в России ужесточаются правила продажи пива», «Азартных игроков смогут лишать права тратить свои деньги»;

7. События из жизни известных людей, личности которых вызывают общественный интерес («Власти Венесуэлы подтвердили информацию о том, что состояние Уго Чавеса ухудшилось», «Неукротенному и строптивому Адриано Челентано исполнилось 75»);

8. События, касающиеся действий властей. Примеры: «Владимир Путин открыл в Москве штаб-квартиру Русского географического общества», «Депутаты государственной Думы собрались на первое в Новом году пленарное заседание».

Как проявляется значимость события в тексте – главный вопрос нашего исследования. Итак, мы определили четыре главных средства, на которые, по нашему мнению, стоит обратить внимание, анализируя социальную значимость события:

1. Подача и обозначение информационного повода. То есть, как на лексическом уровне определяется место события в общей информационной картине, с помощью каких, в частности, вербальных средств, журналист выделяет его из ряда других;

2. Социальные акторы. У любого медиасобытия всегда есть действующее лицо. Их наличие и, своего рода, показатель качественной работы журналиста и своеобразная неизбежность, поскольку не бывает события, которое не имело бы акторов. Все, что происходит, имеет, фигурально выражаясь, «автора» или «творца». При этом, их статус, роль, действия всегда придают событию определенное положение в ряду других социальных практик. В контексте журналистской коммуникации это место, как правило, определяется понятием «значимость»;

3. Аксиологический компонент. Ценности – важный компонент ментальной картины мира человека. Культурные единицы, наделенные особой категорией – «значимостью». В нашем исследовании мы постарались перечислить основные ценности, которые встречаются в текстах «Первого канала».

4. Нарратив. Особенности повествования, не всегда явные, тоже несут в себе определенную отсылку на значимость события.

Также в качестве вспомогательного фактора, мы будем рассматривать визуальный компонент.

### **Особенности конструирования социально значимых событий в СМИ События-происшествия**

Это один из самых часто встречающихся типов событий в исследуемом нами материале: происшествия составили практически треть изученных текстов. Новостью в данном случае стали чрезвычайные ситуации, разного рода преступления, факты их расследования, а также результаты спецопераций.

Как в этом случае журналист подает подобные **информационные поводы**, каким образом они приобретают качество «значимости»?

Итак, в первую очередь важность событию придает обращение к беспрецедентности. Корреспондент обозначает информационный повод исходя из фактов исключительных, вопиющих по своей жестокости. Репортер как бы рисует страшную картину, в которой мир спокойный и в чем-то идеальный разрушается внезапными, непредсказуемыми обстоятельствами или действиями отрицательных акторов. В качестве примера



можно привести следующие цитаты: «В результате страшной аварии погибли дети-сироты, воспитатель детского дома и ее супруг» («Первый канал», «Время», 10.01.2013), «Мужчина открыл стрельбу из огнестрельного оружия по людям, собравшимся посмотреть на новогодний салют» («Первый канал», «Время», 1.01.2013), «В США пилот гражданской авиации попался на употреблении спиртных напитков перед полетом» («Первый канал», «Время», 6.01.2013). Корреспонденты говорят, однако, не только о событиях, которые беспрецедентны по своей физической жестокости, но и уникальных по духовному безразличию и цинизму: «В Волгоградской области чиновника, который отвечает за здравоохранение и социальную сферу, подозревают в попытке нажиться на ремонте диспансера для онкологических больных» («Первый канал», «Время», 6.01.2013).

Особую роль играет и указание на последствия. Как правило, их можно охарактеризовать как тяжкие, повлекшие за собой смерть или страдания: «за день – шесть пострадавших», «погибли два человека, еще трое получили ранения».

Интересны и другие способы обозначения информационного повода, которые журналист использует для репрезентации его значимости:

– использование лексики, усиливающий эмоциональный эффект восприятия события, – то, что вызывает сочувствие, переживание, страх: «иномарка протаранила машину», «в *крайне* тяжелом состоянии», «скончался на месте», «сбил насмерть», «серьезные травмы». В этом случае большую роль играет прямая оценка журналистом факта, о котором он ведет речь: «крупное ДТП», «страшная авария», «тревожная ситуация», «смертельный аттракцион», «опасный эксперимент». Также важность описываемого события подчеркивается более обобщенными оценками, в числе которых и стандарты новостного дискурса: «вызвало огромный общественный резонанс», «поражает хладнокровие организаторов», «это были самые страшные минуты его жизни», «это самое крупное ограбление в России по подобной схеме за последние годы», «потрясшее всю страну»;

– номинация события. Лексемы, которые использует корреспондент, не могут не приковывать внимание аудитории. Их значимость принята социальными, культурными, правовыми особенностями любого общества. Сюда можно отнести следующие номинации: «трагедия», «авария», «катастрофа», «теракт», «взрыв», «покушение»;

– важно и обозначение пространства, где произошло событие: «в Москве», «в Волгоградской области», «в Новокузнецке», «в Тольятти» и т.д. Упомянуты чаще всего российские города, что, бесспорно, вызывает интерес у российского зрителя.

Особое место в информационном пространстве новостных выпусков событию придает репрезентация **социальных акторов**. Приведем основные ее способы:

– в первую очередь, значимость события определяет репрезентация тех, кого оно коснулось: «жертвы», «пострадавшие», «погибшие», «раненые». Особенно их количественное выражение: «По данным агентства Интерфакс, в результате теракта погибли 82 человека, более 160 получили ранения» («Первый канал», «Время», 15.01.2013), «В Анастасьевском гарнизоне под Хабаровском – 170 заболевших солдат» («Первый канал», «Время», 11.01.2013), «57 пострадавших, из них пятеро – члены экипажа, двое – в очень тяжелом состоянии, они находятся сейчас в реанимации» («Первый канал», «Время», 9.01.2013);

– еще одна категория представлена через обобщение: «туристы», «сограждане», «очевидцы». То есть, те, кто представляет собой часть общества, с которой многие зрители могут себя идентифицировать;

– группа социальных акторов, которые в общественной структуре всегда рассматриваются как самые незащищенные и безобидные: женщины, дети, пенсионеры. Так, журналист сообщает: «В одной из квартир погибли пожилая женщина и девочка» («Первый канал», «Время», 8.01.2013);

– важную роль играет репрезентация отрицательных персонажей. Здесь существует несколько способов. Во-первых, обозначение по роду деятельности (функциона-

лизация). Причем, акторы имеют те профессии, которые никоим образом не должны нести негативные действия: «водитель», «пилот», «чиновник». Во-вторых, отрицательные социальные акторы представлены через лексемы, которые уже несут отрицательные значения: «злоумышленник», «террорист», «бандиты», «боевики»;

– последняя группа социальных акторов – активные субъекты действия, те, кто борется с последствиями события или пытается минимизировать его трагичность: «спецназовцы», «спасатели», «сотрудники МВД». Репрезентированы, как правило, через обобщение.

**Ценностное поле** текстов, рассказывающих о событиях-происшествиях, достаточно ограничено. Однако они представляют наиболее значимые аксиологические единицы и, прежде всего, витальные: «жизнь», «здоровье». Нередко встречается и ценность «право», относимая к социальным.

**Нарративная структура** в большинстве случаев строится по следующей схеме: обозначение информационного повода – того, что случилось; предыстория; подробное описание того, как все происходило; пояснение причин и мнения экспертов, возможные версии случившегося. Затем журналист повествует о некоторой загадке или интриге, которая сложилась после происшествия: «В полиции говорят, что трасса, по которой ехал снегоход, вечером закрывается. Рядом находится альтернативный и к тому же хорошо освещенный маршрут. Почему владелец отелем не воспользовался им, пока непонятно» («Первый канал», «Время», 5.01.2013). Далее следует рассказ о фактах биографии главных акторов, затем – предположения относительно того, как могла сложиться ситуация, если бы происшествия не было. Заканчивает корреспондент описанием перспектив развития события.

**Визуальный ряд** наполнен кадрами момента происшествия – оперативной съемкой или записью видеорегистраторов. Также зритель видит последствия происшествия или работу правоохранительных органов на месте события. Кроме того, часто встречаются, «ассоциативные» кадры, которые заменяют собой отсутствие съемки реального события. К примеру, если что-то произошло в автобусе, то на кадрах мы можем увидеть не обязательно то самое транспортное средство. В любом случае визуальный ряд в такого рода событиях играет особенную роль: его задача сделать зрителя очевидцем события, самому прочувствовать его масштаб и трагичность. Что, в свою очередь, непременно приведет аудиторию к пониманию произошедшего как социально значимого.

### **События-конфликты**

В основе данного типа события – противоречие между интересами разных социальных групп, отдельных личностей, институтов. Эти события отражают нарушения привычного течения частной или общественной жизни. Конфликты, на которые обращают внимание журналисты исследуемого нами материала, происходят между гражданами и какой-либо компанией, интересами государства и отдельной личности, простыми жителями провинциального города и местной властью. Часто журналист рассказывает о событиях-конфликтах, происходящих в других государствах.

Обозначая в этом случае **информационный повод**, корреспондент обращает внимание на беспрецедентность события, прежде всего, через основное противоречие: «Деньги, большей частью уже потраченные, ликвидаторам теперь приходится возвращать. Вот тут и начались странности. *От кого-то потребовали вернуть вдвое больше, чем они получили на руки.* Появилась информация: Алхасова, вроде бы, требовала за свои услуги пятьдесят процентов от компенсации. *Сама она это категорически отрицает*, более того, говорит: не она предлагала чернобыльцам судиться, а они – ей» («Первый канал», «Время», 9.01.2013).

Также журналист, представляя данный тип события, использует:

– прямую оценку события: «*наиболее громкое шпионское дело*», «*очередной громкий скандал*», «*нашумевшее дело*»;



– указание, в том числе и через стандарты новостного дискурса на то, что это событие действительно важно: «*новый поворот* темы, *актуальной для всех*», «*в Интернете бурно обсуждают поступок*», «*набирает обороты скандальная история*», «*в деле открылись новые обстоятельства*», «*вопрос, актуальный во всем мире*».

#### Репрезентация **социальных акторов**:

– значимость представлена через количественное выражение акторов, которых затронуло событие: «*196 человек, многие с детьми*», «*сотни тысяч человек*», «*в шестии приняли участие более 20 тысяч человек*»;

– отрицательные социальные акторы делятся на две группы. Однако общее для них то, что они по роду своей деятельности не имеют права совершать негативные поступки. Представители первой группы репрезентированы через обобщение: «*Врачей университетской клиники Лейпцига уже прозвали торговцами правом на жизнь*» («Первый канал», «Время», 2.01.2013). Вторая группа представлена через номинации конкретных личностей, как правило, это известные личности: «*Анатолий Сердюков*», «*Лэнс Армстронг*», «*Евгения Васильева*», «*бывший министр обороны*», «*самый известный в мире велогонщик*». Есть и специальное обозначение: «*центральная фигура скандала*»;

– еще одну группу социальных акторов составляют «жертвы» конфликта. Чаще всего это обычные люди или группы, с которыми соотносит себя аудитория: «*пассажиры*», «*туристы*», «*чернобыльцы*», «*участники акции*».

**Аксиологическая сфера** практически совпадает с ценностным полем предыдущего события. Здесь также основными ценностями стали «жизнь», «здоровье», «право». Однако к ним добавляется еще одна: «*дети*» – аксиологическая единица, относимая к категории социальных.

**Нарратив** события-конфликта представлен следующей цепочкой повествований: обозначение сути конфликта, рассказ о том, что сначала ситуация развивалась так, как и должна была, лишь затем переросла в межличностный или межгрупповой конфликт, который впоследствии был взят под правовой контроль третьей стороны – правоохранительных органов или государства. Далее журналист выдвигает свои предположения относительно возможного разрешения конфликта или прогнозы по его развитию.

**Визуальный ряд** здесь достаточно разнообразный и для каждого сюжета исключительно индивидуален.

#### **События из жизни известных людей**

В этом случае всегда в центре внимания – личность. Информационным поводом для СМИ становятся события из жизни известной персоны. Интерес в этом случае представляют сразу несколько категорий публичных людей.

Во-первых, так называемые, «любимцы публики», те, кого действительно любит аудитория – актеры, спортсмены, музыканты и т. д.

Во-вторых, наоборот, те, кто к кому общество относится негативно или нейтрально. Примечательно, что СМИ транслируют только те действия этих персон, которые носят аморальный или противозаконный характер. Внимание массмедиа они привлекают как «нарушители» образцового поведения, а не представители своей профессии.

В-третьих, СМИ интересуют события из жизни политиков и чиновников. Они не случайно выделены в отдельную категорию. Так как их социальная роль несколько иная. Ожидания публики относительно этих персон связаны в основном с родом их деятельности. Принято, что о событиях из их частной жизни говорить не совсем этично, поскольку для общества они важны, прежде всего, как профессионалы, качественно справляющиеся со своими прямыми обязанностями. Но аудитория всегда хочет большего, а потому, когда приоткрывается завеса тайны частной жизни – это вызывает интерес. Есть еще и другая сторона. Политики и чиновники тоже могут выступать в качестве «нарушителей». Что, разумеется, тоже вызывает интерес у аудитории. И это снова

связанно с ожиданиями общества. Поскольку обычно известные люди воспринимаются как те, на кого возложена миссия быть своего рода образцами для социума в поведении. В самых разных явлениях общественного самосознания – патриотизме, долге, чести, достоинстве и т.д. И когда эта личность совершает какой-либо противоправный поступок, разрушая все ожидания общества, она не может оставаться в информационной тени.

Рассмотрим, как в этом типе событий отразились способы конструирования социально значимых событий посредством репрезентации **информационного повода**:

– как правило, предметом внимания массмедиа становятся те информационные поводы, которые в принципе имеют особую значимость и интерес в общечеловеческой культуре: юбилей, свадьба, рождение ребенка, личные достижения, состояние здоровья, нарушение закона. Последнее становится более интересным, если оно связано со знаменитостью, персоной, которая, согласно общекультурным стереотипам, должна своим поведением представлять некий общественный идеал;

– в основе информационного повода – отсылка на ранее произошедшее событие, вызвавшее большой общественный резонанс. К примеру, дело «Оборонсервиса», действия участниц группы «PussyRiot»;

– автор текста часто обозначает место новости в информационной картине. Здесь используются журналистские штампы, представляющие событие в глазах аудитории масштабнее: «самой обсуждаемой новостью стало...», «в центре внимания», «...снова заставил говорить о себе».

Сама природа события на первый план из способов конструирования выдвигает **социальных акторов**. Специфика их репрезентации автором в тексте на вербальном уровне подчеркивает уровень новости. Статус, должность, место актора в социальной структуре способны «добавить» значимости в описываемое журналистом событие.

На вербальном уровне это проявляется в:

– использовании эмоционально-окрашенной лексики, с помощью которой журналист представляет своего героя. Приведем примеры: «известный журналист и политолог», «известный интернет-блогер», «выдающийся российский музыкант», «виртуозный альтист», «серьезный классический музыкант», «самый влиятельный политик в Соединенных Штатах»;

– использовании приема функционализации, когда журналист называет героя по роду его деятельности, при этом значение используемой лексики отсылает нас к пониманию роли этой персоны, как высокой и общественно важной: «президент», «глава государства», «олимпийский чемпион», «создатель «Звездных войн», «глава ФИФА», «верховный главнокомандующий»;

– применении устойчивых лексем и лексических соединений, которые указывают стереотипные представления социума о заметных персонах: «лидер», «звезда», «покоритель сердец», «секс-символ поколений», «королева рок-н-ролла»;

– в событиях, имеющих в основе негативные действия главных акторов, их репрезентацию можно охарактеризовать как нейтральную и сдержанную. Чаще всего это номинация или довольно однобокая функционализация: «Сильвио Берлускони», «Сергей Полонский», «политик», «бизнесмен». В этом случае эмоционально-окрашенная лексика не используется, так как она дала бы неуместную для общественно-политического выпуска новостей иронию;

– также применяется функционализация, вербальное выражение которой может быть применено исключительно к одной личности. Назовем ее частной. Как правило, связана она с конкретной ситуацией. К примеру, «участница «ПуссиРайот», «фигурантка дела о масштабных хищениях» (о Евгении Васильевой).

Кроме того, особый статус актора журналист репрезентирует в описании его достижений, профессиональных успехов и даже физических качеств: «Сегодня, пересматривая фильмы с Челентано, мало удивляешься, как этот человек совсем не мо-



дельной внешности стал секс-символом для многих поколений: необыкновенная пластика, чувство юмора и обаяние» («Первый канал», «Время», 6.01.2013).

**Ценностная сфера**, представленная в текстах, достаточно разнообразна. В основном это моральные, социальные и витальные аксиологические константы. Среди них: семья, дети, здоровье, любовь, верность, долг, благотворительность, карьера, профессионализм, талант.

**Нарратив**. Как правило, повествование о событии разворачивается по определенной схеме:

- представление того, что произошло с известной личностью, то есть обозначение информационного повода;
- представление главного социального субъекта, напоминание о его достижениях;
- часто: описание жизненного пути героя материала, при этом журналист показывает, что этот человек начинал с малого и сам достиг каких-либо жизненных высот, преодолел жизненные трудности. Также журналист указывает на особые свойства характера этой персоны: сила воли, выдержка при обязательном профессионализме и таланте. В результате создается образ человека, который воспринимается как пример для подражания.

Или же, если информационным поводом стал негативный поступок известной личности, схема несколько видоизменяется. Журналист рассказывает о том, что эта персона и раньше проявляла себя не лучшим образом и, возможно, предьявляет в тексте и другие подобные факты из биографии. Это превращает социальное событие в «вопиющий случай» или даже прецедент, что, соответственно, только усиливает социальную значимость события.

**Визуальный ряд** разнообразен. В первую очередь, это кадры хроники, на которых запечатлены достижения известной персоны. Видя ее успехи своими глазами, у зрителя уже не остается сомнений в значимости этой личности, а значит и событий, которые связаны с ее именем. Дополнением, в случае, если речь идет об актерах, служат кадры из кинофильмов, особенно любимых публикой.

### **События традиционные**

Особенность того типа событий в том, что их значимость конвенциональна, закреплена в культуре социума. Они обладают определенной периодичностью, являются общими для большого количества людей. Их суть можно выразить в концепте «традиции». Чаще всего, это праздники, имеющие давнюю историю: «Новый год», «Рождество», «Крещенский сочельник», «Татьянин день».

В этом случае, обозначая информационный повод, журналист делает это с помощью репрезентации:

- географического охвата события: «2013 наступил на территории всей России» («Первый канал», «Время», 1.01.2013), «Новый год завершает свое шествие по миру» («Первый канал», «Время», 1.01.2013);
- прямой оценки события, которая, однако, встречается крайне редко: «Рождество Христово – особый праздник», «главный праздник»;
- конкретного пространства, где разворачивается событие, которое, к примеру, своей особой исторической значимостью предопределяет и значимость происходящего: «...центром торжеств стал главный собор Русской Церкви, Храм Христа Спасителя» («Первый канал», «Время», 7.12.2013);
- реже – периодичности события: «патриаршая елка ежегодно устраивается Русской Православной Церковью» («Первый канал», «Время», 8.12.2013).

Как правило, **социальные акторы** здесь репрезентированы собирательными существительными. Они выражают и, собственно, действующих лиц события, и аудиторию, которой адресовано сообщение. К примеру, лексема «россияне» – это своего рода обращение к зрителям, но в тоже время они являются главными участниками ка-



кой-либо культурной традиции. Сюда же можно добавить следующие примеры: «миллионы жителей России», «православные верующие», «российские студенты».

Также значимость события подчеркивается и за счет количественного выражения социальных акторов: «тысячи людей», «миллиарды людей», «миллионы верующих». Что подчеркивает масштаб события.

Особое положение событию придают и конкретные личности, имеющие высокий должностной статус: «Патриарх Московский и всея Руси Кирилл», «Владимир Путин», «Дмитрий Медведев».

**Ценностная картина** здесь достаточно однообразная. Но в то же время представлена разнородными константами: «семья», «дети», «милосердие», «вера», «единство».

**Нарратив.** Повествование журналиста представляет собой калейдоскоп – автор сменяет множество пространств, точек, откуда он ведет свой рассказ. Однако, иногда содержание текста организовано более традиционно. От частной ситуации – повествования о каком-либо человеке, для которого традиционное событие стало особенным, возможно, и перевернуло жизнь. Впрочем, много об этой персоне журналист не говорит, поскольку он не совсем главное действующее лицо сюжета, а, скорее, человек, оказавшийся в пространстве события. Далее автор перемещается к передаче общей информации – об истории события, о фактах, которые происходят в настоящее время.

### **События, которые касаются нормативных изменений жизни общества**

Обычно это сообщения о принятии или вступлении в силу каких-либо нормативно-правовых актов, появлении конвенциональных правил – всего того, что регулирует и контролирует социум, вносит изменения в его жизнь.

В этом случае мы выделили ряд способов репрезентации **информационного повода**:

– лексика, указывающая на усиленную степень нового контроля над социумом или факты, которые непременно ведут к положительным или отрицательным изменениям привычного хода жизни: «ужесточаются правила», «запрет», «вырос минимальный размер оплаты труда», «увеличился материальный капитал», «будут обязаны пройти», «смогут лишать права», «усиливают меры безопасности». И, указывающие на последствия неподчинения новым правилам: «штрафы», «лишение свободы». К примеру, «С нового года в России ужесточаются правила продажи пива» («Первый канал», «Время», 1.01.2013), «В России ужесточат ответственность за нарушение правил регистрации и организацию договорных матчей» («Первый канал», «Время», 9.01.2013);

– слова, указывающие на изменение возможностей аудитории. «Теперь его *невозможно будет* купить по ночам» (о пиве), «поправки в закон *упростят возвращение* на Родину»;

– ссылка на дату. Это обязательно ближайшее число, время, связанное с недалеким будущим: «С *Нового года* в России вступит в силу ряд положений, которые призваны улучшить благосостояние граждан». Также, к примеру, «с 1 июля», «с сегодняшнего дня»;

– ссылка на документы, имеющие статус основополагающих: «Это предусмотрено *федеральным законом*», «предусмотрено поправками в *Гражданский кодекс*»;

– прямое указание на обновление жизни социума: «*модернизация в различных сферах жизни*», «появится *новый дорожный знак*», «*новые правила*»;

– указание на беспрецедентность: «депутаты *впервые* столкнулись...»;

– географический охват: «*В России* создается дополнительный механизм защиты прав участников долевого строительства» («Первый канал», «Время», 6.01.2013);

– прямая отсылка к значимости события для социума: «Новость, которая *касается 40 процентов жителей России*», «закон так или иначе *касается всех*», «тема *касается миллионов людей*», «В России *вопрос* международного усыновления по-прежнему *находится в центре внимания*», «сейчас *под пристальным вниманием*».



В данном типе событий мы выделяем три группы **социальных акторов**:

– латентные (ни субъект, ни объект действия в тексте не называются, но, тем не менее, мы понимаем, что у события есть участник);

– социальные акторы, выраженные через обобщение: «автолюбители», «трудо-вые мигранты», «иностранцы», «госслужащие», «чиновники», «игроманы», «несо-вершеннолетние», «граждане», «добровольцы», «россияне», «соотечественники» – то есть, та часть социума, которую затрагивают нормативные изменения. В этом случае данные группы предстают как пассивные деятели, те, на кого направлены некоторые действия. Однако, есть одно исключение: обобщенное «депутаты» или «парламента-рии» всегда предстают как активные деятели;

– конкретные имена или определение по исключительному роду деятельности в подобных текстах тоже встречаются. Как правило, ими обозначают как раз активных деятелей того или иного события, действия которых распространяются на предыдущих акторов: «Соответствующие законопроекты *Президент* внес на рассмотрение Госдумы».

**Аксиологическая сфера** разнообразна. Однако, в основном, представлена социальными ценностями: «профессионализм», «закон», «права», «ответственность», «безопасность», «долг», «помощь», «семья», «справедливость», также встречаются и витальные – «жизнь» и «благополучие», моральная – «помощь», политическая – «родина».

**Нарратив.** Часто повествование начинается с какого-либо заседания офици-альных лиц по поводу обсуждения некой проблемы. Это подчеркивает важный харак-тер события, так как проблема, лежащая в его основе, обсуждается на высоком уровне, что происходит не во всех случаях.

Раньше непременно существовало что-то плохое, но теперь после произошед-шего, обязательно последуют изменения в лучшую сторону. Часто в начале повество-вания присутствует рассказ о герое, представителе интересов всего общества, который сталкивается с некоторой проблемой, возникшей еще при старом правовом порядке. Благодаря планируемым изменениям жизнь станет легче. То есть, новые нормы-тивы нейтрализуют общественные проблемы.

Так как речь чаще всего в этих текстах идет о принятии законов, то **видеоряд** состоит из кадров заседания, на котором принимается решение. Или же – из кадров «ассоциативных», наиболее подходящих к предмету обсуждения.

### **События, рассказывающие о работе власти**

В этом случае информационным поводом становятся действия власти. А все, что ни делает власть, значимо априори. Таковы метальные особенности восприятия мира россиян.

В центре **информационного повода** – действие власти, оно и моделирует со-бытие. В тексте смысловое ударение ставится на конкретный акт, выраженный актив-ным глаголом, вокруг которого и строится информационный повод: посетил, прибыл, поручил, назначил, провел совещание, потребовал доложить, взял под личный кон-троль, поддержал, обозначил приоритеты, проверил. Именно на этом строится значи-мость такого рода событий.

Получается, что чаще всего речь о том, что сделано должностным лицом, а не о том предмете, на которое он обратил свое внимание. К примеру, «Президент вместе с губернатором Краснодарского края Александром Ткачевым осмотрел трассы на высоте в километр» («Первый канал», «Время», 3.01.2013). В тексте об этой новости нет объ-яснения, зачем там побывал глава государства, ничего не говорится о самих трассах, только о том, что делал президент: «осмотрел», «пообщался», «поинтересовался», «задал вопросы».

Другой пример: «Сегодня на совещании в Сочи Дмитрий Медведев назвал ре-кордным число мероприятий, которые пройдут в Сочи перед Олимпиадой». В этом случае первую фразу подводки уместнее начать сразу с количества: «Рекордное число

мероприятий пройдут в Сочи перед Олимпиадой». А потом уже упомянуть имя премьер-министра. Однако именно такие «перевернутые» информационные поводы чаще всего встречаются в этой категории событий.

На первом плане именно конкретный **социальный актор**, привлекающий внимание и делающий своим статусом событие значимым. Это обусловлено политической системой практически любой страны, где руководству отводится главная роль.

В текстах СМИ они репрезентированы с помощью номинации и функционализации. Итак, в число основных социальных акторов исследованного нами материала входит: Президент, Владимир Путин, Предстоятель Русской Православной Церкви, Патриарх Кирилл, мэр, Сергей Собянин, Дмитрий Медведев, глава правительства.

**Аксиологическая картина** достаточно разнообразна. Это говорит о том, что власть распределяет свои действия на все сферы жизни общества. В текстах представлены следующие ценности: «добро», «милосердие», «забота», «дети», «семья», «здоровье», «благополучие», но особенно часто встречается ценность «помощь».

**Нарратив.** Должностное лицо, как правило, прямо в процессе заседания или совещания решает какую-либо проблему, помогает справиться с тяжелой ситуацией, делает то, что до него никто не мог сделать.

### **События-ретроспекция**

В эту группу входят годовщины и знаменательные даты, юбилеи, рассказы о памятных исторических событиях и явлениях, которые изменили жизнь общества или всего человечества. Предметом повествования становятся изобретения или новаторские методы.

Значимость информационного повода представлена тремя способами:

– отсылкой на круглую дату. В этом случае значимость подчеркивает количество прошедшего времени: «*45 лет* назад впервые в эфир вышла программа «*Время*» («Первый канал», «*Время*», 2.01.2013), «Дата в новейшей истории – в нынешнем году исполняется *60 лет* со дня прекращения войны в Корее, одного из вооруженных конфликтов, в которых неофициально участвовал Советский союз» («Первый канал», «*Время*», 9.01.2013);

– прямой отсылкой к значимости через характеристику предмета обсуждения: «*Молнию*» по праву можно назвать *одним из главных изобретений XX века* («Первый канал», «*Время*», 4.01.2013), «*Театральный юбилей планетарного масштаба*» («Первый канал», «*Время*», 17.01.2013), «...очередной репортаж Первого канала о предметах и явлениях, которые изменили жизнь людей» («Первый канал», «*Время*», 4.01.2013), «*Сегодня юбилей у ключевого военного органа страны*» («Первый канал», «*Время*», 25.01.2013);

– значимость просматривается в связи между ретроспективным событием и настоящим временем. К примеру, в тексте говорится о развитии предмета речи в ближайшем будущем. В материале к 35-летию процедуры экстракорпорального оплодотворения находим: «*С нового года власти обещают сделать ЭКО доступнее – оно станет частью обязательного медицинского страхования*» («Первый канал», «*Время*», 3.01.2013).

**Социальные акторы** репрезентированы тремя основными группами:

– историческими персонажами, которые пользуются особым почтением у потомков: «*величайший воздушный ас XX века*» (о Евгении Пепелеве), «*выдающийся режиссер, актер и педагог Константин Станиславский*», «*основатель Московского художественного театра*»;

– эксперты – те, чья деятельность напрямую связана с историческим наследием. Их мнение высоко ценится. В то же время именно их выводы о предмете рассказа подчеркивают значимость события: «*На брюках «молния» стала использоваться в 30-е годы, а, например, в 1950-е «молния» стала использоваться на чемоданах, что еще важнее, потому что эта застежка позволяет нам втолкнуть в чемодан такое количество*



вещей, которое обычные застёжки в виде навесных карабинов, конечно, не могли сделать» («Первый канал», «Время», 4.01.2013) (историк моды Александр Васильев о застёжке «молнии»);

– обычные люди, как представители всего общества, они пользуются тем, что было изобретено много лет назад ли продолжают заложенные в прошлом традиции. Как правило, наследие эпох, в чем способствовало улучшению их жизни.

**Ценности** здесь напрямую связаны с предметом текста – изобретением или исторической личностью, а точнее с теми последствиями, которые они принесли. Так, в аксиологическое поле входит: «дети», «материнство», «признание», «качество», «родина», «культура».

**Нарратив.** Повествование строится на историях современных людей. Автор рассказывает, как изменилась жизнь, с появлением какого-либо изобретения или новаторства, а также деятельностью исторической персоны: *«Понадобилось 6 лет, чтобы детский смех наконец зазвучал в доме Ольги и Юрия Кудиенко. Безуспешные попытки забеременеть, страшный диагноз бесплодие и последняя надежда, на ЭКО. Чтобы накопить деньги на дорогостоящую процедуру, супруги работали на нескольких работах. И наконец услышали заветное: вы беременны. Тройней»* («Первый канал», «Время», 3.01.2013).

**Видеоряд** разнообразен. Предмет съемки исключителен для каждого конкретного сюжета.

### **События уникальные**

В этом случае журналисты рассказывают о необычных явлениях, людях, уникальных ситуациях, которые с ними происходят. Главная особенность – беспрецедентность.

**Информационный повод** строится на необычных фактах, которые привлекают внимание зрителя:

– журналистов интересует необычный поступок людей, которым он не свойственен по их статусу, профессии, возрасту: «Александр Лукашенко готов пересесть из президентского лимузина на велосипед», «Новая звезда рэпа штурмует хит-парады, снимается в клипах, выступает на концертах. 76-летняя пенсионерка из Финляндии задает моду на бабушкины ритмы»;

– действия, которые не поддаются объяснению в соответствии с традициями современного общества: «Даже разбогатец, жительница Поднебесной продолжает работать дворником» («Первый канал», «Время», 5.01.2013);

– необычные занятия, незаурядные способности, беспрецедентные достижения: «Он стал первым в истории четырехкратным обладателем «Золотого мяча» («Первый канал», «Время», 8.01.2013), «Он освоил модный у людей паркур и благодаря интернету прославился далеко за пределами родных Черновцов» («Первый канал», «Время», 2.01.2013);

– при этом важную роль играет прямая оценка события, выставляющая его из ряда обычных: «захватывающее по своей красоте», «такого мир еще не видел», «небывалая амнистия в Грузии».

**Социальные акторы** представлены в четырех группах:

– известные персоны, которых журналист представляет с помощью эмоционально-окрашенной лексики: «единственный в Европе», «он настоящая звезда», «лучший игрок минувшего года», «знаменитый актер», «богатый и знаменитый француз»;

– номинации известных персон: Владимир Путин, Жерар Депардьё, Лионель Месси, Александр Лукашенко;

– частные номинации, в основе которых уже заложена привлекающая внимание необычность: «пенсионерка-рэперша», «татуированные защитники животных»;

– обобщение и функционализация: «туристы», «студенты», «почтальон», «дворник» – то есть те, кто составляет часть общества.

**Аксиосфера** разнообразна, поскольку и необычные события затрагивают совершенно разные сферы жизни. Основными ценностями для данного типа событий стали: «жизнь», «свобода», «дети», «семья», «забота», «помощь».

**Нарратив.** Как правило, главный социальный актер живет обычной жизнью, но однажды неожиданно побеждает обстоятельства, которые не соответствуют его роду деятельности.

**Визуальный ряд** и в этом случае очень разнообразен. Так как события уникальные обладают не только фактической эксклюзивностью, но и непохожи друг на друга, скажем так, по организации в социальной реальности.

### Выводы

Конструирование социально значимых событий, конечно, процесс непреднамеренный и его не стоит сравнивать с процессом манипуляции – продуманным способом управления сознанием. Конструирование событий, как нам представляется, является, прежде всего, продуктом экономическим. Высокая конкуренция между средствами массовой информации ведет к поиску журналистами способов выделения своей новости как особенно важной. Огромную роль здесь играют приемы подачи информационного повода, репрезентации социальных акторов, использование аксиосферы культуры, особенности повествования и невербальных средств. Однако все же наиболее важными являются первые два. Поскольку внимание аудитории всегда приковывают личность и факт.

В целом, механизм конструирования реальности – многоаспектный процесс, который зависит от специфики работы журналистов, положения того или иного СМИ в общей системе, особенностей взаимодействия редакций с другими институтами. Так как коммуникация это двусторонний процесс, то особенности конструирования зависят и от получателей информации, от их личностных характеристик.

### Список литературы

1. Липпман У. Общественное мнение. – М.: Институт Фонда «Общественное мнение», 2004. – 384 с.
2. Дьякова Е. Г., Трахтенберг А. Д. Массовая коммуникация и проблема конструирования реальности: анализ основных теоретических подходов. – Екатеринбург: УрО РАН, 1999. – 130 с.
3. Луман Н. Реальность массмедиа. – М.: Праксис, 2005. – 256 с.
4. Бурдые П. О телевидении и журналистике. – М.: Фонд научных исследований «Прагматика культуры», Институт экспериментальной социологии, 2002. – 160 с.
5. Ефремова Т. Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка [Электронный ресурс] // Мир слов. – 2009. – Режим доступа: <http://www.mirsllovefremovoy.ru>.
6. Харрис Р. Психология массовых коммуникаций. – М.: «ОЛМА-ПРЕСС», 2002. – 321 с.

## CREATION OF SOCIALLY SIGNIFICANT EVENTS IN MEDIA TEXTS

**T. Krasikova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
tkrasikova@inbox.ru*

The paper presents the problem of creation of socially significant events. author gives basic ways of construction important news for society in media te The main of them are representation of agenda and social actors.

Keywords: creation of socially significant events, reality, constructivism, social actors, agenda, narrative.



УДК 659.3 (470.325)

## ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ СОТРУДНИКОВ РЕДАКЦИЙ ПЕЧАТНЫХ СМИ БЕЛГОРОДСКОЙ ОБЛАСТИ

**С. В. Крюкова***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
krukova@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются проблемы, выявленные при анализе некоторых профессиональных компетенций сотрудников редакций печатных средств массовой информации Белгородской области, соучредителями которых являются органы региональной власти и органы местного самоуправления.

Ключевые слова: региональные и местные средства массовой информации, профессиональные компетенции, Белгородская область.

В настоящее время отечественная журналистика стоит перед лицом важных проблем, обусловленных политическими и социально-экономическими процессами, которые переживало и переживает российское общество. В соответствии с законом «О средствах массовой информации», принятым в 1991 г., в медиасфере активно развиваются рыночные отношения. Средства массовой информации (СМИ) стали хозяйствующими субъектами; вместе с юридическим закреплением института учредительства появилось понятие «собственник». Превращение самих СМИ и создаваемого ими продукта в особого рода товар обуславливает переосмысление их социальной роли в современном обществе и изменение их функций.

Сложное и многоаспектное образование – медиарынок – определяет степень информационного влияния и модели поведения участников рынка. Более 20 лет российские массмедиа формируют рыночное пространство, ведут конкурентную борьбу, осваивают новые формы и способы ведения медиабизнеса. Некоторые редакционные коллективы успешно вписались в новые условия экономической среды. Большинство же современных российских региональных печатных СМИ с трудом приспосабливаются к новым реалиям, перестают развиваться, постепенно сдают позиции, уступая рынок более гибким и энергично меняющимся конкурентам.

Общероссийским печатным изданиям приходится конкурировать не только между собой, но и с газетами и журналами международного распространения, а региональная и местная пресса, в свою очередь, должна выдерживать «натиск» и тех, и других. В данной ситуации особенно сложно приходится районным изданиям. Помимо конкуренции на рынке содержания, они должны быть конкурентоспособными на рынке рекламы и на рынке свободного времени, так как именно в этих аспектах потребитель делает свой выбор в пользу того или иного информационного продукта.

Сегодняшний вектор развития редакций определяется ещё одной тенденцией, связанной с появлением нового вида СМИ – сетевых, в числе которых представительства традиционных медийных структур, собственно сетевые структуры, а также их разновидности (сетевые журналы, газеты, ИА, порталы, списки рассылки и т. п.). Кроме того, получившие широкое распространение независимые ресурсы в социальных сетях и блог-платформах, поддерживаемые самими интернет-пользователями, постепенно стали альтернативой информационному продукту традиционных СМИ. Таким образом, за последнее десятилетие произошли структурные изменения в системе и способах потребления населением информационных продуктов.

В условиях глобализации и конвергенции информационных процессов коллективам редакций региональных и муниципальных печатных СМИ необходимо

менять привычную систему методов работы, иначе они рискуют окончательно утратить конкурентоспособность на информационном рынке.

Изменения в системе функционирования СМИ требуют пересмотра форм и методов подготовки журналистских кадров, корректировки списка профессиональных компетенций практикующих журналистов в соответствии с запросами времени. Имеющиеся противоречия между необходимостью проведения инновационных изменений в системе организации работы редакций региональных печатных СМИ и отсутствием мотивационной и компетентностной готовности у руководящего и кадрового состава редакций к осуществлению этих изменений обостряет существующую проблему и требует научного обоснования путей её решения.

Именно с этой целью было проведено социологическое исследование «Кадровый паспорт редакции регионального печатного СМИ», инициированное ОАУ «Институт региональной кадровой политики» Белгородской области и направленное на изучение кадровой ситуации (человеческих ресурсов и организации кадровой работы) в редакциях районных и областных печатных СМИ, соучредителями которых выступают органы региональной власти и органы местного самоуправления Белгородской области. Программа исследования была разработана кандидатом социологических наук Т. В. Тришиной, в настоящее время – заместителем директора «Института региональной кадровой политики».

В ходе исследования как основной метод сбора первичной социологической информации использовался метод анкетного опроса сотрудников редакций печатных СМИ.

В анкете содержалось 76 вопросов закрытого и полужакрытого типа, направленных на выявление количественных и качественных характеристик объекта исследования.

Выборочная совокупность исследования составила 259 респондентов (76,4 % от генеральной совокупности). Для определения выборочной совокупности использовался метод основного массива, так как общее число сотрудников в редакционных коллективах 24 изучаемых редакций составляет не более 339 человек. Преимущество опроса по методу основного массива состоит в том, что выборка имеет высокий удельный вес в генеральной совокупности, за счёт этого удаётся устранить возможные смещения. Данная выборка является репрезентативной по отношению к генеральной совокупности.

Ввод и обработка данных, полученных в результате опроса, производились с использованием программного продукта «IBM SPSS Statistics 19». Далее проводился анализ, для которого ответы респондентов на вопросы распределялись по тематическим блокам исследования. Для выявления существенных отличий в результатах исследования ответы сотрудников районных и областных изданий анализировались отдельно.

Одной из задач этого социологического исследования стало выявление профессиональных компетенций журналистов региональных печатных СМИ.

В последнее время наличие определенного круга компетенций в заданной области деятельности считается одним из основных требований к работникам [1, [http](#)].

Федеральный государственный стандарт высшего профессионального образования рассматривает компетенцию как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Предполагается, что, «покидая стены вуза, выпускник должен обладать определенными компетенциями – профессионально-релевантными качествами, тем потенциалом, который будет актуализирован в процессе осуществления профессиональной деятельности» [2, с. 55 – 56].

Компетенции рассматриваются и как «факторы, обеспечивающие выдающуюся эффективность работы. Соответственно, большинство компетенций включают в себя ряд основополагающих знаний, навыков, способностей» [3, с.22].



Совокупность ключевых компетенций, необходимых для той или иной работы, позволяет очертить «круг компетенций» или «модель компетенции», которые можно использовать как средство оценки работника. Поскольку проведённое исследование было направлено на решение многих задач, выявлялись только основные компетенции сотрудников редакций печатных СМИ: профессиональные знания (наличие / отсутствие профильного образования; дополнительное образование; учёба на курсах повышения квалификации, потребность в повышении уровня знаний по профессии), профессиональные умения (владение техническими средствами, необходимыми для профессиональной деятельности, владение стандартными и специальными компьютерными программами и потребность в овладении ими), профессиональная мобильность. Получены следующие результаты.

### **Профессиональные компетенции сотрудников районных СМИ**

Исследование специальностей сотрудников районных редакций в соответствии с дипломом об образовании показало, что профильное журналистское образование имеют 44 творческих сотрудника (около 43 % от подвыборки из 103-х творческих). Среди других специальностей самым распространёнными стали: филология (учитель русского языка и литературы) – 21 человек; учитель (физики, начальных классов, истории, математики, физкультуры) – 13 человек; юриспруденция – 3 человека, библиотекарь, библиограф – 3 человека, культработник – 2 человека.

Главные редакторы районных СМИ (21 человек) имеют следующие специальности: журналистика (две трети опрошенных редакторов), филология (5 человек), редактирование печатных изданий (1 человек), литературный работник газеты (1 человек), юриспруденция (1 человек).

Среди технических сотрудников районных газет только редакционные бухгалтеры имеют профильное бухгалтерское или экономическое образование. Что касается других технических должностей, требующих квалификации, то в редких случаях эти должности занимают сотрудники с профильным образованием: корректура текста, техник-технолог наборного производства, журналистика. В большинстве случаев технические должности в редакции занимают учителя (филологии, начальных классов), экономисты, агрономы, юристы, инженеры.

Среди сотрудников районных редакций 48 человек (26 %) имеют дополнительную специальность, но ни один из них не указал на то, что это журналистика. Большинство опрошенных охарактеризовали профиль дополнительной специальности как технический (21 человек).

Анализ информации по общему трудовому стажу работников районных редакций показывает, что 45,9 % сотрудников имеют стаж свыше 25 лет.

Четвертая часть опрошенных – 47 человек (25,7 %) работают в одной районной редакции более 25 лет.

Работают в одной должности от 11 до 25 лет 67 опрошенных (около 37 %), более 25 лет – 23 респондента (около 13 %).

Количество сотрудников редакции, никогда не проходивших повышение квалификации, составило 90 человек (45 %), из них творческих сотрудников 39 чел. (38 % от 103-х).

Указали на то, что повышали квалификацию, 72 человека (39 %); однако только 20 человек (14 %) проходили повышения менее 5 лет назад.

Достаточно регулярно повышают квалификацию редакционные бухгалтеры и экономисты: 9 респондентов отметили эту специальность. Респонденты повышали квалификацию по верстке, по рекламе, изучали корректуру, технику безопасности и др. Однако некоторые указанные специальности не относятся к профессиональной деятельности сотрудников редакций, например: *муниципальный служащий, библиотекарь, юриспруденция*. Можно предположить, что опрошенные сотрудники указывали специальность по диплому об имеющемся высшем или среднем специальном образовании.



Обращает внимание и то, что 30 опрошенных (15 %) – из них 8 творческих сотрудников (в их числе *главные редакторы, заведующие отделами*), 21 технический сотрудник и 1 респондент, затруднившийся охарактеризовать свою работу, выбрали вариант ответа «моя квалификация не требует повышения».

Из повышавших квалификацию сотрудников редакции 28 человек (15 %) затруднились ответить на вопрос, кто оплачивал повышение квалификации.

Отвечая на вопрос о дисциплинах, которые необходимо включить в программу курсов повышения квалификации журналистов, сотрудники редакции выбрали следующие: правовые основы работы журналиста (44 респондента), практическая стилистика и редактирование (42 человека), полиграфический дизайн (42 человека), компьютерная верстка (35 человек), практика работы с новыми компьютерными программами (31 человек), фотодело (27 человек), техника юридической безопасности журналиста (25 человек), специфика журналистских жанров (24 человека), язык газеты (21 человек), менеджмент редакции и маркетинговые исследования медиарынка (16 человек), интернет-журналистика (16 человек).

К предложенному перечню дисциплин опрашиваемые добавили бухгалтер (3 человека) и «умение мыслить» (1 человек).

Необходимо отметить сравнительно небольшое количество выбравших дисциплины «менеджмент редакции и маркетинговые исследования медиарынка» и «интернет-журналистика». Подобное распределение ответов может свидетельствовать о том, что сотрудники районных редакций, во-первых, не осознают высоко конкурентный характер современного медиарынка, не испытывают необходимости использовать ресурсы менеджмента и маркетинга в целях продвижения своего издания и расширения аудитории; во-вторых, не видят перспектив в освоении интернет-пространства.

Наиболее востребованными дисциплинами повышения квалификации являются – «правовые основы работы журналиста», «полиграфический дизайн», «практическая стилистика и редактирование».

Анализ сопряженности показателей владения профессиональными компетенциями и переменной направления повышения квалификации, указывает на то, сотрудники не всегда адекватно оценивают свой профессиональный уровень. Например, ошиблись в отнесении собственных публикаций к информационным жанрам 43 человека (41 %), к аналитическим – 31 человек (30 %), к художественно-публицистическим – 12 человек (11,6 %) из числа творческих сотрудников, однако только 24 респондента считали нужной для курсов повышения квалификации дисциплину «специфика журналистских жанров».

При оценке владения персональным компьютером сотрудниками районных редакций выяснилось, что подавляющее большинство опрошенных (84 %) владеют программой Word, 46 % владеют программой Excel, а 26 % респондентов – программой Power Point.

В то же время 15 человек (8 %) вообще не владеют компьютерными программами стандартного пакета Microsoft Office, 22 человека (12 %) не владеют персональным компьютером, а 20 опрошенных (11 %) отметили, что с компьютером «знакомы в общих чертах».

Что касается специальных компьютерных программ, используемых в редакционной работе, то более 45 % опрошенных сотрудников редакций назвали себя «уверенными пользователями». Наиболее востребованной среди специальных программ является Adobe Photoshop (ею пользуются 47 % опрошенных), программами PageMaker и Adobe InDesign владеют 30 % и 29 % респондентов соответственно; программу Corel Draw назвал 21 % опрошенных. Программой «1С: Бухгалтерия» пользуются редакционные бухгалтеры (9 %). Один из опрошенных указал, что владеет специальной программой «Парус», один указал, что владеет «программами верстки и дизайна», не назвав программы.

Количество сотрудников, не владеющих специальными компьютерными программами, составило 48 человек (26 %).



Отвечая на вопрос, какой компьютерной программой хотели бы овладеть для использования её в профессиональной деятельности, сотрудники районных редакций указали Adobe InDesign, PageMaker, Adobe Photoshop, Corel Draw, EasyCD-Extractor, 3DMax, а также «программы дизайна» и «программы web-дизайна», не уточнив их названия.

Достаточно большое количество опрошенных – 117 человек (64 %) не испытывают потребности в овладении специальными компьютерными программами.

Среди наиболее часто используемых в профессиональной деятельности средств оргтехники сотрудники указывали факс (58 %), сканер (53 %), ксерокс (45,9 %). Для целей профессиональной деятельности также используются диктофоны (45,9 %), фотоаппараты (50,3 %).

Помимо предложенных в анкете вариантов ответа опрошенные сотрудники назвали следующие регулярно используемые «технические средства»: персональный компьютер (9 человек), автомобиль (4 человека), принтер (2 человека), кассовый аппарат (2 человека), ручку и блокнот (1 человек). Небольшое число тех, кто указал персональный компьютер как наиболее часто используемое техническое средство, возможно, объясняется тем, что это средство воспринимается как само собой разумеющееся.

### **Профессиональные компетенции сотрудников областных СМИ**

Выявление профессиональных компетенций сотрудников областных СМИ дало следующие результаты.

Профильное журналистское образование имеют 19 творческих сотрудников (около 49 % от подвыборки творческих сотрудников областных газет). Остальные, в основном, имеют специальность «филология» или «учитель русского языка»; есть также учитель начальных классов, учитель истории, культработник, инженер, электромеханик.

Из 3-х главных редакторов областных газет 2 редактора имеют диплом по специальности «журналистика», 1 – по специальности «филология».

Среди технических сотрудников профильное образование имеют бухгалтеры редакций, есть дипломированные журналисты, в единственном числе – дизайнеры, корректоры, специалисты в области рекламы но большинство указали специальность «филология». Из 31 технического сотрудника 1 человек имеет среднее образование.

Обращает на себя внимание, что только все редакционные бухгалтеры имеют профильное бухгалтерское или экономическое образование. Что касается других технических должностей, требующих квалификации, то далеко не всегда эти должности занимают сотрудники с профильным образованием: корректура текста, журналистика.

Среди опрошенных сотрудников областных газет 26 человек (34%) имеют дополнительную специальность, но ни один из них не указал на то, что это журналистская специальность.

Анализ информации по общему трудовому стажу работников показывает, что 48,7 % сотрудников имеют стаж свыше 25 лет.

Около 20 % опрошенных (15 человек) работают в одной редакции более 25 лет, а четверть опрошенных – от 11 до 25 лет.

Работает в одной должности от 11 до 25 лет 21 опрошенный (около 27 %); более 25 лет работают 10 респондентов (около 13 %).

Количество сотрудников областных редакций, никогда не проходивших повышение квалификации, – 34 человека (около 45 %), из них творческих сотрудников 16 человек (41 % от 39-ти).

Обращает внимание то, что 17 опрошенных (22 %) – из них 7 творческих сотрудников, 8 технических и 2 затруднившихся охарактеризовать свою работу, ответили «моя квалификация не требует повышения». Такой ответ мало адекватен современным быстро меняющимся условиям, тем более что такой ответ был дан заместителем главного редактора, заместителем ответственного секретаря, обозрева-

телями, верстальщиками и др. техническими сотрудниками.

Указали на то, что повышали квалификацию, 32 человека (42 %); из них только 19 человек (14,5 %) проходили повышение менее 5 лет назад.

Специальности, по которым сотрудники редакций проходили повышение квалификации: журналистика, бухгалтерский учет, верстка, реклама и менеджмент в печатных СМИ, семинары театральных критиков и др.

Некоторые указанные в ответах специальности не относятся к профессиональной деятельности сотрудников редакций, например: тренер-преподаватель, миграционная политика, управление в органах государственной власти.

Ответить, кто финансировал им повышение квалификации, затруднились 16 респондентов (21 %)

Выбирая дисциплины, которые необходимо включить в программу курсов повышения квалификации сотрудников редакций, респонденты отметили следующие: интернет-журналистика (20 человек), практическая стилистика и редактирование (19 человек), фотодокумент (16 человек), язык газеты (14 человек), менеджмент редакции и маркетинговые исследования медиарынка (12 человек), правовые основы работы журналиста (11 человек), практика работы с новыми компьютерными программами (10 человек), техника юридической безопасности журналиста (9 человек), компьютерная верстка и специфика журналистских жанров – по 8 человек, полиграфический дизайн – 6 человек. К предложенному перечню дисциплин 1 опрошиваемый добавил «умение мыслить».

Наиболее востребованные дисциплины – «интернет-журналистика», «практическая стилистика и редактирование». По-видимому, это связано с тем, что все областные издания имеют собственные интернет-сайты и осознают необходимость и перспективы освоения интернет-пространства.

Анализ сопряженности показателей владения профессиональными компетенциями и переменной направления повышения квалификации, указывает на то, сотрудники не всегда адекватно оценивают свой профессиональный уровень: например, те, кто допускал ошибки в системе журналистских жанров, не выбирал для курсов повышения квалификации дисциплину «специфика журналистских жанров». Тех, кто ошибался в отнесении собственных публикаций к определённым жанрам, было достаточно много: в информационных жанрах ошиблись 43 человека (41 %), в аналитических – 31 человек (30 %), в художественно-публицистических – 12 человек (11,6 %) из числа творческих сотрудников.

Из стандартного пакета Microsoft Office большинство сотрудников областных редакций владеют программами Word (84 %), Excel (56 %); менее половины владеет Power Point (33 %).

Указали, что не владеют компьютерными программами стандартного пакета Microsoft Office, 10 человек (13 %). Количество сотрудников редакции, не владеющих персональным компьютером, – 5 человек (6 %), а 12 (около 16 %) ответили, что с персональным компьютером знакомы «в общих чертах».

Что касается специальных компьютерных программ, то 39,5 % респондентов владеют программой Adobe Photoshop, 22 % – Corel Draw, 21 % – PageMaker, 17 % – Adobe InDesign, 8 % – программой «1С:Бухгалтерия». Один из опрошенных указал, что владеет специальной программой «Скрибус», один указал, что владеет программой Quark Express» 3 респондента указали, что владеют другими специальными компьютерными программами, но не назвали их.

Количество сотрудников, не владеющих специальными компьютерными программами, составляет 27 человек (35,5 %).

Несмотря на довольно низкий процент владения специальными программами в редакциях областных печатных СМИ, 15 респондентов (около 20 %) указали, что не испытывают потребности в овладении специальными компьютерными программами, а 40 респондентов (52 %) затруднились ответить.



Сотрудники областных редакций испытывают потребность в овладении программами Adobe Photoshop (8 человек), Adobe InDesign (4 человека), Corel Draw (2 человека) и некоторыми другими.

Среди наиболее часто используемых в профессиональной деятельности средств оргтехники сотрудники указывали факс (54 %), ксерокс (47 %), сканер (44 %). Для целей профессиональной деятельности также используются диктофоны (39 %), фотоаппараты (38 %).

Помимо предложенных в анкете вариантов ответа, опрошенные сотрудники назвали следующие регулярно используемые «технические средства»: персональный компьютер (3 человека), принтер (2 человека), словарь (2 человека), ручку и блокнот (1 человек).

### **Выводы**

Профильное журналистское образование имеют менее половины творческих сотрудников районных СМИ и около половины творческих сотрудников областных СМИ. У отдельных редакторов районных СМИ профильное журналистское образование отсутствует и в качестве дополнительного.

Среди технических сотрудников только абсолютно все бухгалтеры имеют профильное образование; другие технические сотрудники в редких случаях получили профильную специальность.

Журналистское образование как дополнительное отсутствует у творческих и технических сотрудников, имеющих непрофильное образование.

Опрошенных респондентов характеризует низкий уровень профессиональной мобильности. В редакциях районных СМИ половина сотрудников имеют длительный стаж работы в одной должности (от 11 лет и свыше 25 лет). В редакциях областных СМИ кадровая и должностная ротация проводится более активно.

Практически половина сотрудников районных и областных редакций никогда не повышала квалификацию. Повышал квалификацию менее 5 лет назад только каждый 7-й из опрошенных.

Обозначенные специальности повышения квалификации, отсутствие данных об источниках финансирования повышения квалификации дают повод усомниться в реальности заявленного повышения квалификации.

Часть опрошенных указала на отсутствие необходимости повышения квалификации, причем у сотрудников областных СМИ эта тенденция более выражена. Выявленная тенденция мало адекватна современным быстро меняющимся условиям и требованиям медиапроизводства. Кроме того, анализ полученных данных позволяет установить, что респонденты не всегда адекватно оценивали свой профессиональный уровень: например, те, кто допускал ошибки в системе журналистских жанров, не выбирал для курсов повышения квалификации дисциплину «специфика журналистских жанров».

При выборе дисциплин для курсов повышения квалификации выявлено различие в профессиональных потребностях журналистов районных и областных СМИ. Сотрудники районных редакций, по-видимому, не осознают высоко конкурентный характер современного медиарынка, не испытывают необходимости использовать ресурсы менеджмента и маркетинга в целях продвижения своего издания и расширения аудитории, а также не видят перспектив в освоении интернет-пространства. Сотрудники областных редакций, имеющих собственные сайты, более адекватны в оценке перспектив конвергенции редакций и больше, чем коллеги из районных СМИ, интересуются менеджментом и маркетингом издания. Большая потребность в изучении правовых аспектов журналистской работы выявлена в районных СМИ. Примерно одинаковый интерес испытывают районные и областные журналисты к стилистическим и языковым аспектам журналистских текстов.

Необходимо организовать регулярное повышение квалификации для творческих и технических сотрудников редакций СМИ, создав условия для их обязательного прохождения.

Отсутствие базового или дополнительного журналистского образования может быть причиной недостаточно качественного и квалифицированного выполнения должностных обязанностей творческими и техническими сотрудниками редакций СМИ и, как следствие, может быть причиной появления некачественного медиапродукта.

В редакциях районных и областных СМИ выявлен одинаковый достаточно высокий уровень владения компьютерными программами стандартного пакета Microsoft Office.

Что касается специальных компьютерных программ, используемых в редакционной работе, то в редакциях районных СМИ уровень владения специальными программами выше, чем в редакциях областных СМИ.

Данные о степени владения стандартными и специальными компьютерными программами следует проверять, используя метод тестирования, связанный с выполнением операций в рамках программы, так как метод анкетирования не позволяет получить достоверные данные.

Низкая потребность в овладении специальными компьютерными программами выявлена в районных СМИ, в областных СМИ эта потребность ещё ниже. Возможно, это обусловлено отсутствием мотивации к получению новых знаний.

#### Список литературы

1. Рачек С. В., Чернышова Л. И. Качественные характеристики работника и их влияние на уровень его компетентности [Электронный ресурс] // Проблемы современной экономики. – 2010. – № 3. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/kachestvennye-harakteristiki-rabotnika-i-ih-vliyanie-na-uroven-ego-kompetentnosti> (дата обращения: 07.08.2013).
2. Плотницкая С. В., Еременок О. И. Формирование коммуникативной компетенции с использованием электронных СМИ // Ученые записки Таврического национального университета им. В.И. Вернадского. Серия «Филология. Социальные коммуникации». – 2012 – Том 25 (64). – № 2, ч. 2. – С. 54 – 58.
3. Паркинсон М. Использование психологии в бизнесе : практическое руководство для менеджеров. Москва : НИРРО, 2003. – 252 с.

### PROFESSIONAL COMPETENCE OF PRINT MEDIA EDITORIAL STAFF IN BELGOROD REGION

**S. V. Kryukova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
kryukova@bsu.edu.ru*

The article discusses the issues revealed while analyzing various professional competences of the Belgorod region mass media staff which are cofounded by regional and local government bodies.

Keywords: regional and local mass media, professional competences? Belgorod region.



УДК 070.075.8

## СПЕЦИФИКА ЗАИМСТВОВАНИЯ ИНФОРМАЦИИ ПРИ СОЗДАНИИ НОВОСТНЫХ РЕРАЙТЕРСКИХ ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ МАТЕРИАЛОВ АГЕНТСТВ LENTA.RU И NEWSRU.COM В 2000-2012 ГГ.)

**О. Р. Лащук**

Московский  
государственный  
университет  
им. М. В. Ломоносова

e-mail:  
olgaf1@yandex.ru

В статье на примере новостных интернет-материалов агентств Lenta.ru и NEWSRU.com рассматривается эволюция использования заимствованной информации при создании рерайтерских сообщений. Исследованию подверглись материалы агентств, опубликованные в 2000-2012 гг. В качестве показателя выбрано количество обязательных гиперссылок на источник контента, распределенных по адресантам на группы.

Ключевые слова: информация, рерайтинг, новостное сообщение, гиперссылка.

Легальная деятельность рерайтерских СМИ предусматривает ссылку (в электронной версии – гиперссылку) на источник\*, из которого рерайтер заимствовал информацию (контент). Таким образом, по изменению количества гиперссылок в материале и их адресантов можно проследить эволюцию заимствования информации при создании новостных рерайтерских интернет-сообщений.

Посредством системы гиперссылок мультимедийные компоненты могут быть объединены в сложное функциональное единство – *гипермедиа*. При этом гипермедиа интернет-сообщений охватывает не только отдельно взятые материалы и даже не только весь сайт рерайтерского агентства. Благодаря гиперссылкам новостные рерайтерские сообщения объединены со всем информационным массивом Интернета.

Гиперссылки в рерайтерских интернет-материалах могут исполнять несколько ролей.

Во-первых, их следует разделять на текстовые (в самом тексте сообщения) и концевые. Такое разделение оправдано не только их местоположением, но и функциями: как правило, гиперссылки в тексте отсылают к источнику сведений (донору). Концевые же обычно указывают на ранее опубликованные новостные сообщения о предшествующих, аналогичных или еще каким-либо образом связанных с темой событиях. Так, две текстовые гиперссылки материала агентства NEWSRU.com от 23 декабря 2008 года «*Милиция реабилитировала Вовочку: теперь он через комиксы учит уважать Уголовный кодекс*» переводят на сайты доноров – электронных версий газет «Труд» и «Российская газета». Концевые же предлагают четыре более ранних сообщения этого же агентства:

«*Уголовный комикс: дети в Нижнем Новгороде будут учить закон по картинкам*» (14 июля 2008 года);

«*“Капитал” Маркса представят в виде японских комиксов*» (20 ноября 2008 года);

«*На Украине представили комиксы об убийстве Степана Бандеры*» (13 октября 2008 года);

«*В Германии школьники ознакомятся с историей нацизма из комиксов*» (1 февраля 2008 года).

Эти сообщения не только были опубликованы на несколько месяцев раньше. Из них лишь одно, первое, имеет к материалу непосредственное отношение. Три остальных похожи на него лишь тематикой – изучение чего-либо с помощью комиксов.

\* Такие источники мы будем называть *донорами*.

Подобным образом поступает и агентство *Lenta.ru*. В сообщении от 10 октября 2012 года «В Подольске столкнулись девять транспортных средств» текстовая гиперссылка переводит на сайт донора – «Интерфакса». Две концевые указывают на сообщения агентства *Lenta.ru* о событиях, аналогичных данному (причем одно – о происшествии за рубежом), а третье – о наказаниях за нарушение ПДД:

«Наказания за нарушение ПДД предложили ужесточить» (08 октября 2012 года);

«На шоссе во Флориде столкнулись 47 машин» (06 октября 2012 года);

«На юго-востоке Москвы ДТП переросло в массовую драку» (18 сентября 2012 года).

Ни в том, ни в другом случае контент из материалов, на которые указывают концевые гиперссылки, не заимствовался.

Во-вторых, текстовые гиперссылки также не единообразны по функциям. В объемных сообщениях агентства *NEWSru.com* они могут осуществлять внутреннюю навигацию: переводить на элементы контента того же материала (например, к заголовкам блоков). В этом случае мы их будем называть **внутренними**.

Очевидно, что для исследования, отражаемого в данной статье, интерес представляют именно текстовые (в строгом смысле слова, то есть не внутренние) гиперссылки. Далее речь будем вести только о них.

Для исследования эволюции новостных интернет-сообщений агентств *Lenta.ru* и *NEWSru.com* были осуществлены произвольные выборки из 100 материалов за каждый год, с 2000 по 2012. Выборки производились среди собственно новостных сообщений, без обращения к материалам справочных (типа «Лентапедии») или обзорных рубрик. Сообщения брались из архивов на официальных интернет-сайтах агентств.

Гиперссылки целесообразно разделить по их адресантам на следующие группы:

- новостные сообщения самих агентств (соответственно ***Lenta.ru*** или ***NEWSru.com***);

- ***триада*** – три крупнейших агентства: ИТАР-ТАСС, РИА «Новости», «Интерфакс»\*;

- все остальные ***СМИ***, отечественные и зарубежные (печатные, электронные, теле-, радиоканалы и т.д.): «Россия», «РБК», «Коммерсант», Первый канал, «Радио Свобода», «Эхо Москвы», «Время новостей», *Grani.ru*, *Dejta.Ru*, *InoPressa*, *BBC*, *The Daily Telegraph*, *SkyNews*, *Die Welt*, *CNN* и т.д.;

- **официальные сайты** государственных, общественных, коммерческих и прочих организаций: ВЦИОМ, Московской объединенной энергетической компании, «Молоток.ру», *Greenpeace.Org* и т.д.;

- **«Лентапедия»** (для *Lenta.ru*) – собственный банк данных агентства, содержащий сведения об известных лицах и организациях;

- **блоги** – информация от частных лиц, в том числе блогеров, твиттеров и т.д.

#### **Гиперссылки в тексте агентства *Lenta.ru***

Использование гиперссылок широко практиковалось еще до начала работы рассматриваемых агентств. Однако в первые годы источник информации часто указывался без ссылки. Агентство *Lenta.ru* начинает давать гиперссылку в большинстве упоминаний источников с 2005 года, а *NEWSru.com* – лишь с 2009. В 2000 году агентство *NEWSru.com* вообще не применяло текстовых гиперссылок.

Этот фактор является одним из объяснений того факта, что первые несколько лет среднее количество текстовых ссылок в материалах агентства *Lenta.ru* весьма невелико: менее одной до 2003 г. включительно (то есть даже не в каждом интернет-

---

\* Эти три агентства особо выделены потому, что именно у них заимствуется большая часть первоначальной, «базовой», информации обоими рассматриваемыми агентствами: главный новостной факт, хедлайн, лид.

сообщении указывалось, откуда взята информация). Сразу несколько текстовых ссылок в одном материале в этот период встречаются редко. Новостные сообщения до 2003 г., как правило, формировались на основе единственного источника (рис. 1 и табл. 1).

Однако даже те, которые являлись собственно рерайтерскими, то есть были созданы с использованием нескольких источников, обычно имели гиперссылку максимум на один из них.

Например, обширный материал от 03 апреля 2000 г. «Эпидемия брюшного тифа может вспыхнуть в 30 районах Чечни» приводит четыре источника информации: пресс-службу МЧС, РИА «Новости», ИТАР-ТАСС и Агентство военных новостей, однако ни на один из них нет гиперссылки. В дальнейшем под ссылкой понимаются именно гиперссылки, если это не оговорено особо.

Ассортимент источников информации в первый период не отличается разнообразием. Примерно 2/3 составляют более ранние сообщения самого агентства и материалы триады, с преобладанием последних. Прочие ссылки – на другие СМИ и официальные сайты – встречаются лишь в одном сообщении из четырех. Создатели интернет-сообщений в этот период, следовательно, предпочитают самые легкие пути «добычи» информации.

С 2003 года начинается неуклонный рост количества текстовых гиперссылок: в 2003 – 2006 гг. – плавный (второй период), в 2007-2012 годах – более быстрый (третий период).

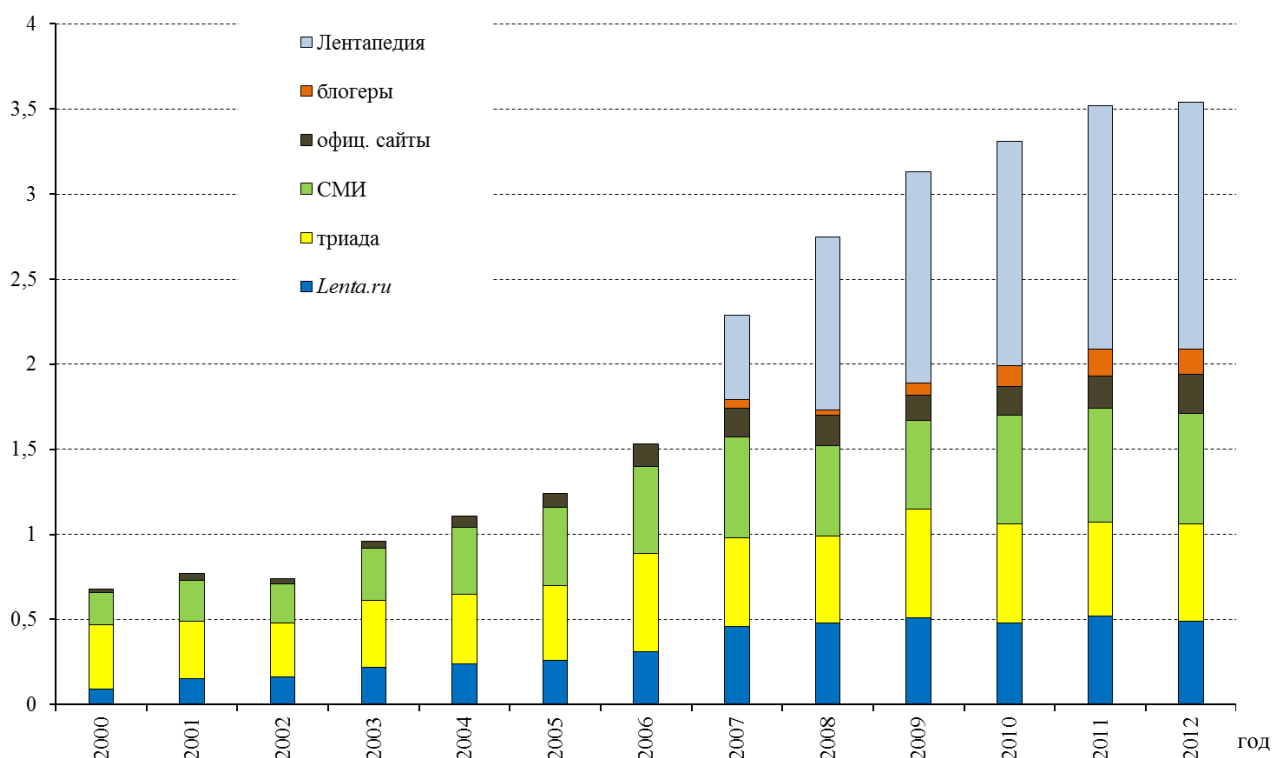


Рис. 1. Количество гиперссылок по адресантам в одном сообщении агентства *Lenta.ru* (2000 – 2012 гг.)



Таблица 1

**Количество гиперссылок по адресантам в одном сообщении агентства *Lenta.ru* (2000 – 2012 гг.)**

год	<i>Lenta.ru</i>		триада		СМИ		офиц. сайты		блогеры		Лентапедия		Всего
	г/с	%	г/с	%	г/с	%	г/с	%	г/с	%	г/с	%	
2000	0,09	13,2	0,38	55,9	0,19	27,9	0,02	2,9	0	0,0	0	0,0	0,68
2001	0,15	19,5	0,34	44,2	0,24	31,2	0,04	5,2	0	0,0	0	0,0	0,77
2002	0,16	21,6	0,32	43,2	0,23	31,1	0,03	4,1	0	0,0	0	0,0	0,74
2003	0,22	22,9	0,39	40,6	0,31	32,3	0,04	4,2	0	0,0	0	0,0	0,96
2004	0,24	21,6	0,41	36,9	0,39	35,1	0,07	6,3	0	0,0	0	0,0	1,11
2005	0,26	21,0	0,44	35,5	0,46	37,1	0,08	6,5	0	0,0	0	0,0	1,24
2006	0,31	20,3	0,58	37,9	0,51	33,3	0,13	8,5	0	0,0	0	0,0	1,53
2007	0,46	20,1	0,52	22,7	0,59	25,8	0,17	7,4	0,05	2,2	0,50	21,8	2,29
2008	0,48	17,5	0,51	18,5	0,53	19,3	0,18	6,5	0,03	1,1	1,02	37,1	2,75
2009	0,51	16,3	0,64	20,4	0,52	16,6	0,15	4,8	0,07	2,2	1,24	39,6	3,13
2010	0,48	15,0	0,58	18,1	0,64	19,9	0,17	5,3	0,12	3,7	1,22	38,0	3,21
2011	0,52	14,6	0,55	15,4	0,71	19,9	0,19	5,3	0,16	4,5	1,43	40,2	3,56
2012	0,49	12,8	0,87	22,7	0,67	17,4	0,23	6,0	0,13	3,4	1,45	37,8	3,84

Во втором периоде наблюдается увеличение всех гиперссылок: на сообщения агентства *Lenta.ru* они встречаются уже в четверти материалов, на триаду – в более чем 40 %. Однако наибольший интерес представляет увеличение ассортимента источников: ссылки на СМИ имеются уже не в каждом четвертом или пятом, а в каждом третьем и даже почти в каждом втором материале, составляя треть от общего числа гиперссылок. Таким образом, наблюдается не только абсолютный, но и относительный рост.

Возрастает примерно вдвое и количество ссылок на официальные сайты, хотя их доля не превышает 6,5 %. Общее же количество текстовых гиперссылок возрастает с 0,74 в конце первого периода до 1,53 на один материал, то есть вдвое. Они превращаются из некоего декоративного элемента в важный компонент интернет-сообщения, приносящий практическую пользу и свидетельствующий о начале активного поиска информации в достаточно широком круге источников. Следовательно, рерайтерским в полном смысле слова агентство *Lenta.ru* стало лишь через несколько лет работы.

В 2007 г. появляются ссылки на материалы «Лентапедии». За третий период их количество выросло с 0,5 до 1,45 на одно сообщение. Особенно высока была их концентрация в сообщениях на политическую тематику. Этот рост связан с накоплением информации в энциклопедии агентства и удобством ее использования. Со времени появления «Лентапедии» количество ссылок на нее быстро росло.

В 2012 г. администрация агентства *Lenta.ru* приняла решение о закрытии «Лентапедии» в связи с ее низкой посещаемостью. Это можно было бы объяснить тем, что потребители, интересующиеся новостями какой-либо сферы жизни (политики, науки, экономики и т.д.), обычно неплохо ориентируются в этой сфере и нечасто испытывают потребность в разъяснениях. Но следует также заметить, что если все



остальные ссылки ставятся рерайтером, то есть являются элементом его работы, то ссылки на «Лентапедию», судя по их характеру (по крайней мере, в конце 2011 – 2012 года), устанавливались автоматически – если в тексте встречалось слово, на которое имелась статья. Поэтому мы полагаем, что имелась еще одна причина: большое количество гиперссылок на статьи «Лентапедии» снижало заметность других, действительно важных, гиперссылок и мешало восприятию текста.

Как пользователи сайта можем сказать: утомительно и неприятно читать текст, в котором слишком много синего шрифта и подчеркнутых слов. Если же рерайтер или его агентство непременно желают всё перелинковать, можно рекомендовать им использовать для необязательных гиперссылок выделения анкоров, проявляющиеся только при наведении на них курсора.

Увеличивалось также количество гиперссылок на СМИ и официальные сайты – с 0,46 в конце прошлого периода до 0,65 и с 0,08 до 0,23 на сообщение соответственно. Однако их доля в общем количестве не возросла: для официальных сайтов осталась на уровне 5 – 7%, а для СМИ даже снизилась с 33,3 % до 17,4 %. С 2007 г. в материалах агентства *Lenta.ru* появляются ссылки на информацию от частных лиц – блогеров, твиттеров и т. д. К 2012 г. их количество увеличилось с 0,05 до 0,15 на 1 сообщение.

Число гиперссылок на «посторонние» источники информации (то есть на совокупность СМИ, официальных сайтов и блогеров) с 2000 до 2007 года возросло с 0,21 до 0,81 на одно сообщение. В дальнейшем наблюдались колебания, однако к 2012 г. оно достигло 1,03.

Таким образом, агентство *Lenta.ru* демонстрирует общую тенденцию к увеличению ассортимента источников информации. Количество гиперссылок на материалы самого агентства *Lenta.ru* быстро росло до 2007 г. включительно. Впоследствии оно стабилизировалось на уровне около 0,5 на одно сообщение.

В целом, достигнув определенного уровня к 2008 году, количество текстовых ссылок в материалах агентства *Lenta.ru* стабилизировалось (если исключить временно присутствующие ссылки на «Лентапедию»).

### **Гиперссылки в тексте агентства NEWSru.com**

Как видно на диаграмме рис. 2 и из данных табл. 2, агентство *NEWSru.com* начало использовать текстовые гиперссылки лишь с 2001 года, однако сразу достаточно широко. Если в *Lenta.ru* первые три года придерживались заданного уровня, то в *NEWSru.com* рост числа гиперссылок шел постоянно и с 1,68 на одно интернет-сообщение в 2001 году достиг 5,23 в 2012 г.

Динамика структуры гиперссылок также отличается от таковой в первом агентстве. Так, ссылки на собственные материалы изначально составляли 44,6 % общего числа, но к 2012 г. их доля снизилась почти вдвое. Абсолютное количество менялось плавно, что объясняется многочисленностью этих гиперссылок уже в 2001 году – 0,75 на один материал (у агентства *Lenta.ru* в 2000 г., напомним, всего лишь 0,09). Его заметное увеличение наблюдалось только в 2003 и 2006 годах, что связано, вероятно, с накоплением агентством собственных материалов. В 2006-2012 годах показатель колебался в пределах 1,22 – 1,29 на материал.

Число гиперссылок на триаду до 2004 г. сначала росло (с 0,52 до 0,92 в 2004 г.). Затем, после трехлетнего относительно стабильного периода, стало снижаться. Причем не только в абсолютном, но и в относительном значении. Доля этих ссылок, первые три года составлявшая около 30 %, в 2004 г. возрастает до 36,4 %, а затем неуклонно уменьшается. В 2012 г. гиперссылки на материалы триады составили всего лишь 12 % общего количества.

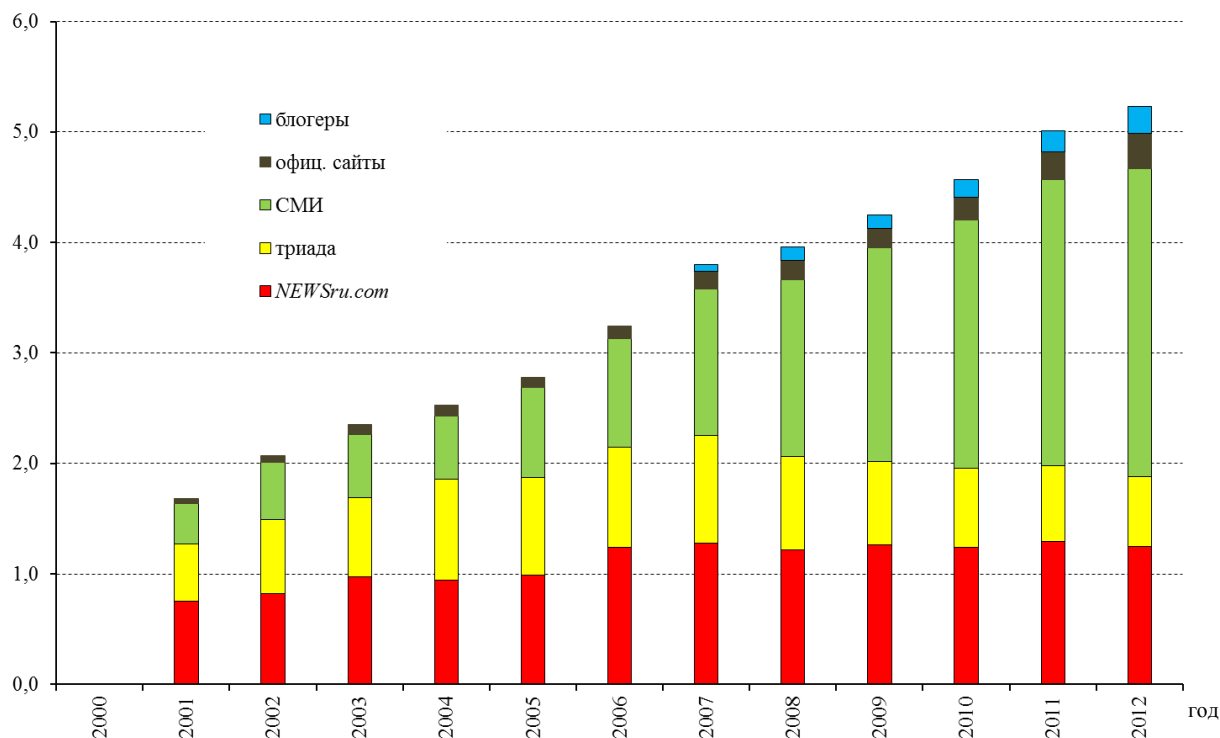


Рис. 2. Количество гиперссылок по адресантам в одном сообщении агентства NEWSru.com (2000 – 2012 гг.)

Таблица 2

**Количество гиперссылок по адресантам в одном сообщении агентства NEWSru.com (2000 – 2012 гг.)**

год	NEWSru.com		триада		СМИ		офиц. сайты		блогеры		Всего
	г/с	%	г/с	%	г/с	%	г/с	%	г/с	%	
2000	0	-	0	-	0	-	0	-	0	-	0
2001	0,75	44,6	0,52	31,0	0,37	22,0	0,04	2,4	0	0,0	1,68
2002	0,82	39,6	0,67	32,4	0,52	25,1	0,06	2,9	0	0,0	2,07
2003	0,97	41,3	0,72	30,6	0,57	24,3	0,09	3,8	0	0,0	2,35
2004	0,94	37,2	0,92	36,4	0,57	22,5	0,10	4,0	0	0,0	2,53
2005	0,99	35,6	0,88	31,7	0,82	25,5	0,09	3,2	0	0,0	2,78
2006	1,24	38,3	0,91	28,1	0,98	30,2	0,11	3,4	0	0,0	3,24
2007	1,28	33,7	0,97	25,5	1,33	35,0	0,16	4,2	0,06	1,6	3,80
2008	1,22	30,8	0,84	21,2	1,6	40,4	0,18	4,5	0,12	3,0	3,96
2009	1,26	29,6	0,76	17,9	1,93	45,4	0,18	4,2	0,12	2,8	4,25
2010	1,24	27,1	0,72	15,8	2,24	49,0	0,21	4,6	0,16	3,5	4,57
2011	1,29	25,7	0,69	13,8	2,59	51,7	0,25	5,0	0,19	3,8	5,01
2012	1,25	23,9	0,63	12,0	2,79	53,3	0,32	6,1	0,24	4,6	5,23



Они постепенно замещались ссылками на СМИ и (в меньшей степени, поскольку их доля мала) официальными сайтами и блогерами. Динамика использования ссылок на эти адресанты наиболее интересна. На диаграмме хорошо видно, что все они имеют тенденцию к увеличению численности. Для СМИ ежегодный прирост почти каждый год был весьма значителен; показатель меняется с 0,37 до 2,79 ссылок на одно интернет-сообщение. Доля в общем числе текстовых гиперссылок также увеличивается почти каждый год, начиная с 22 % и составляя в два последних года (2011 и 2012) более половины. Таким образом, информация, получаемая из разнообразных СМИ помимо триады, играет наиболее важную и все возрастающую роль для агентства *NEWSru.com*.

Гиперссылки на официальные сайты стали использоваться в 8 раз чаще, достигнув к 2012 году 0,32 на один материал, а ссылки на сообщения блогеров, хотя и появились только в 2007 г., в 2012 встречались уже с частотой 0,24 на один материал. Общая доля ссылок на официальные сайты и блогеров возросла с 2,4 до 10,7 %, что дает основание считать их в настоящее время значимыми источниками информации для агентства *NEWSru.com*.

Следует также отметить, что рерайтеры агентства очень неравномерно снабжают ссылками свои материалы. Встречаются материалы как с очень большим их количеством, так и с единственной ссылкой.

Итак, рассматриваемые агентства придерживаются различных стратегий в заимствовании информации. Агентство *Lenta.ru* создает свои материалы с использованием умеренного количества доноров – за 2010 – 2012 гг. в среднем на основании всего двух источников (не считая «Лентапедии»).

Напротив, агентство *NEWSru.com* использует гораздо больше источников для подготовки новостного материала. И их число (на одно сообщение) постоянно растет, достигнув в 2008 г. почти четырех, а в 2011 г. – пяти. Причем рост этот происходит во многом за счет привлечения самых разнообразных доноров: материалов федеральных, зарубежных, региональных и тематических СМИ; сайтов государственных, политических и общественных организаций; гражданской журналистики.

В результате новостные сообщения *Lenta.ru* в целом имеют более четкую композицию, правильную стилистику, согласованный фактологический материал. Сообщения *NEWSru.com*, особенно крупные, нередко страдают рыхлостью структуры, стилистическим разнобоем и противоречивостью информации. Но содержание их более интересно для потребителя. Обе стратегии имеют право на существование, но подход *NEWSru.com* представляется нам более перспективным.

В то же время существуют общие тенденции в развитии заимствования информации.

Во-первых, у обоих агентств использование собственных, ранее опубликованных, материалов (не содержащих новостной информации) более 6 лет назад стабилизировалось на определенном уровне и с тех пор не увеличивается. Еще раньше стабилизировалось и количество ссылок на материалы триады. Одновременно возрастает (у *Lenta.ru* в меньшей степени, у *NEWSru.com* – в большей) значение других источников. Таким образом, рерайтеры агентств не только более активно, чем ранее, осуществляют поиск новостной информации, но и расширяют круг доноров.

Во-вторых, в последние годы наблюдается практически полный отказ обоих агентств от использования заимствованного контента без указания на его источник. Это объясняется развитием правовой защиты интеллектуальной собственности и повышением культуры пользования информацией в рерайтерских СМИ.

#### Список литературы

1. Лащук О. Р. Авторская позиция в материалах информационных агентств // Мир русского слова. – СПб., 2002, – № 5 (13).
2. Лащук О. Р. Анализ фактического материала: языковые проблемы

коммуникативности текста // Русский язык и культура в формировании единого социокультурного пространства России. – СПб., 2008.

3. Лащук О. Р. Вторичное редактирование новостного интернет-текста (на примере материалов агентства Lenta.ru) // Стилистика сегодня и завтра: медиатекст в стилистическом, риторическом и лингвокультурологическом аспектах: сб. материалов Международной научно-практической конференции. – М., 2012.

4. Лащук О. Р. Использование цитат и ссылок на источники информации в материалах информационных агентств // Журналистика и культура русской речи. 2003. – № 1.

5. Лащук О. Р. Композиционные особенности информационных текстов // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. 2008. – № 4.

6. Лащук О.Р. Об особенностях стилистических ошибок в рерайтерских новостных интернет-сообщениях // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. 2013. – № 4.

7. Лащук О. Р. Оптимизация редактирования информации агентств как лингвистическая проблема // Журналистика в 2002 году. СМИ и реалии нового века: сб. материалов Международной научно-практической конференции. – М., 2003.

8. Лащук О. Р. Прагматический аспект работы редактора // Язык массовой и межличностной коммуникации. – М., 2007.

9. Лащук О. Р. Проблемы декодируемости материалов информационных агентств // Журналистика и культура русской речи. Слово в семасиологическом, прагматическом, социокультурном аспектах: сб. материалов Международной научно-практической конференции. – М., 2003.

10. Лащук О. Р. Редактирование информационных сообщений. – М., 2004. – 156 с.

11. Лащук О. Р. Редактирование публикаций информационных жанров // Справочник по литературному редактированию для работников средств массовой информации. – М.: Флинта: Наука, 2010. – 200 с.

12. Лащук О. Р. Редакторская обработка факта как корректное отражение действительности в медиатексте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. 2011. – № 2.

13. Лащук О. Р. Рерайтерские новостные сообщения: создание и редактирование. – М.: МедиаМир, 2013. – 264 с.

14. Лащук О. Р. Rewriting: обработка текста по-новому // Журналистика и культура русской речи. 2005. – № 1.

15. Лащук О. Р. Термин «формат» в массовой коммуникации / Вестн. Моск. ун-та. Сер. 10. Журналистика. 2010. – № 6.

16. Лащук О. Р. Форматная коррекция медиатекста // Журналистика и медиаобразование–2010: сб. трудов IV Междунар. науч.-практ. конф. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2010. – 532 с.

17. Лащук О. Р. Форматная коррекция медиатекста / Русский язык и литература во времени и пространстве. – Шанхай, 2011. – Т.1.

## **SPECIFICS OF ADOPTION OF INFORMATION FOR CREATION REWRITER'S INTERNET NEWS (ON THE EXAMPLE OF MATERIALS OF NEWS AGENCIES LENTA.RU AND NEWSRU.COM IN 2000-2012)**

**O. R. Lashchuk**

*M. V. Lomonosov  
Moscow State  
University*

*e-mail:  
olgaf@yandex.ru*

The article describes the evolution of the use of the borrowed information when creating rewriter's internet news. The materials of news agencies NEWSRU.COM and Lenta.ru published in 2000-2012 underwent research. As an indicator is chosen the quantity of obligatory hyperlinks on a content source; hyperlinks are distributed on senders on groups.

Keywords: information, rewriting, news message, hyperlink, NEWSRU.COM, Lenta.ru.



УДК 342.951 (470+571)

## МЕДИАПРАВО В РОССИИ: ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

**И. В. Микулина**  
**Л. С. Шаталова**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
mikulina@bsu.edu.ru  
450379@bsu.edu.ru*

Статья посвящена проблеме формирования нормативно-правовой базы в сфере медиаправа как части информационного права России.

Ключевые слова: медиаправо, информационное право.

Проблема нормативного регулирования правоотношений в сфере медиа может быть рассмотрена в аспекте необходимости обеспечивать нормальное функционирование современного социума, находящегося на этапе перехода к информационному обществу.

В Окинавской Хартии информационного общества (принята в 2000 г. странами «Большой восьмёрки») это понятие трактуется как нечто, позволяющее людям «шире использовать свой потенциал и реализовывать свои устремления», а его основой признаны такие демократические принципы, как свободный обмен информацией и знаниями, взаимная терпимость и уважение к особенностям других людей [1, [http](#)].

Российская Федерация, опираясь на международные принципы создания информационного общества, сформулированные в Окинавской хартии, выработала Стратегию развития информационного общества (утверждена Президентом 7 февраля 2008 г.). Стратегия создана с целью повышения качества жизни граждан, обеспечения конкурентоспособности России, развития экономической, социально-политической, культурной и духовной сфер жизни общества, совершенствования государственного управления с помощью информационных и телекоммуникационных технологий. Одним из инструментов для достижения этой цели авторы Стратегии назвали «развитие законодательства и совершенствование правоприменительной практики в области использования информационных и телекоммуникационных технологий» [2, [http](#)].

В рамках реализации вышеуказанной Стратегии в ноябре 2008 г. появилась государственная программа РФ «Информационное общество» на 2011 – 2020 гг. [3, [http](#)]. В Приложении к программе среди планируемых мероприятий указано «обеспечение развития законодательства и совершенствование правоприменительной практики в сфере информационных технологий», в частности, совершенствование законодательства в области авторского права, создание проекта закона «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ по вопросам регулирования... сети Интернет». При выработке целей и задач Россия опиралась на международный индекс развития информационного общества (IDI) [4, [http](#)]. Таким образом, российская стратегия развития информационного общества строится вокруг упрощения доступа населения к информационно-коммуникационным технологиям.

Какие бы принципы ни лежали в основе стратегического управления в государстве, «все “удобства” информационного общества порождают многочисленные юридические проблемы» [5, 19]. Следовательно, необходим комплекс нормативных актов, помогающий эти проблемы решить. Ещё в 1975-ом году А. Б. Венгеров [см. 24] предложил выделить в отдельный блок такие правоотношения, а Ю. М. Батурич [см. 25]

впоследствии ввел в научный оборот понятие «информационно-компьютерное право»; позже в трудах М. М. Рассолова были определены взаимосвязи между разными отраслями права и информационным правом [5, 26].

Отрасль информационного права составляют *предметы, принципы и методы правового регулирования деятельности и отношений в области формирования и использования информационных ресурсов, технологий и коммуникаций и их сетей, организации управления процессами информатизации и обеспечения информационной безопасности граждан, государства и общества в целях удовлетворения их информационных потребностей и обеспечения процессов развития общества* [6, с. 32].

В разных странах предмет и объект информационного права определяются по-разному, единства мнений нет даже между учёными, исследующими одну и ту же систему права. Наиболее общее понятие объекта информационного права предлагает И. Л. Бачило. Объектом она считает *отношения физических и юридических лиц, органов публичной власти и иных организаций по поводу реализации своих прав и обязанностей относительно этих предметов как на стадии их создания, включения в оборот (часто рынок), так и на стадии их использования в различных сферах жизни общества* [7, с. 29].

Предметную область информационного права на взгляд И.Л. Бачило составляет «*совокупность реально существующих материализованных результатов творчества и труда, воплощённых в информации... и формируемых на этой основе информационных ресурсах, средствах и технологиях работы с информацией и средствах и технологиях коммуникации информации по сетям связи*» [7, с. 27]. С этим суждением в целом соглашаются и другие исследователи, среди которых авторы учебных пособий по информационному праву: О. А. Городов, Н. Н. Ковалёва, В. А. Копылов, В. Н. Лопатин, Ю. И. Мигачев, Л. Л. Попов, С. В. Тихомиров, М. А. Федотов [см. 26; 6; 27; 28; 29].

И. М. Рассолов выделяет десять видов общественных отношений, составляющих предмет информационного права. С ними связаны:

- 1) международный информационный обмен;
- 2) реализация основных информационных прав и свобод человека и гражданина, интересов общества и государства в информационной сфере;
- 3) электронный документооборот;
- 4) электронная торговля и ведение предпринимательской деятельности с использованием информационных технологий;
- 5) обработка персональных данных;
- 6) библиотечное и архивное дело;
- 7) обеспечение информационной безопасности государства;
- 8) рассмотрение информационных споров;
- 9) Интернет и области связи и массовых коммуникаций;
- 10) организация и деятельность СМИ [5, с. 42].

Одни и те же отношения регулируются нормами различного порядка и отраслевой принадлежности, поэтому информационное право считается комплексной отраслью [5, с. 34]. При этом некоторые акты касаются сразу нескольких сфер, поскольку создавались в то время, когда некоторые типы отношений не были определены в отдельную область. Например, до 2009 г. доступ к информации о деятельности государственных органов затрагивался в трёх статьях Федерального закона «Об информации, информационных технологиях и о защите информации» (№ 149-ФЗ). Наряду с этим типом общественных отношений в данном нормативном акте описывается и множество других, поэтому 9 февраля 2009 г. был принят Федеральный закон «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления» (№ 9-ФЗ). В число источников информационного права России входят оба описанных документа.

Интенсивный рост сферы информационно-коммуникационных технологий вынуждает законодателей фиксировать в нормативно-правовых актах всё новые и но-



вые нормы права, чтобы своевременно регулировать возникающие отношения. Процесс кодификации норм идёт вслед за развитием технологий, а не опережает его, и это порождает ряд проблем.

Наиболее важная для России проблема заключается в том, что правоустанавливающие документы в сфере медиаправа создавались как бы в обратном порядке — от частных к общим. Из-за этого ряд отдельных отношений на данный момент остался «в стороне» от основного законодательного процесса. Кроме того, отсутствие в самом начале формирования правовой структуры единого системообразующего документа, от которого бы оттолкнулось информационное право России, привело к тому, что некоторые акты не вписываются в стройную схему.

В 2006 году в Докладе Совета Федерации о состоянии законодательства РФ отмечалось, что *«несовершенство нормативно-правового обеспечения РФ в сфере использования информации ... остаётся одним из ключевых факторов, сдерживающих развитие сферы информационных технологий»*. В этом же докладе заявлено, что *«действующее законодательство ... всё больше превращается в нагромождение бесчисленных изменений, не устраняющих пробелов и создающих противоречия»* [8, с. 71].

В этом же году в России была предпринята попытка частичной кодификации информационного права. Морально устаревший за 11 лет существования Федеральный закон «Об информации, информатизации и защите информации» заменили Законом «Об информации, информационных технологиях и защите информации». Однако новый закон вызвал справедливую критику научного сообщества. В Комментариях к нему А.Г. Рихтер, в частности, так пишет о замене вышеуказанных нормативных документов: *«Прежний закон неоднократно критиковался за наличие пробелов, декларативность и бездейственность его норм. Но новый Закон оказался ещё лаконичней прежнего и не ввёл никаких механизмов повышения его действенности»*. Исследователь обращает внимание на то, что закон подтверждает свободу поиска, получения, передачи, производства и распространения информации любым законным способом, провозглашённую в статье 3 Конституции РФ, однако не предусматривает реальные гарантии этой свободы [9, [http](#)].

Объединить в единую стройную систему разрозненные нормативные акты из области информационных правоотношений мог бы Информационный кодекс. Модель такого кодекса была принята в г. Санкт-Петербурге 30 апреля 2008 г. на 30-ом пленарном заседании межпарламентской ассамблеи государств-участников СНГ. Модельный кодекс состоит из четырёх разделов:

— «Общие положения», описывающего основы информационного законодательства и гарантии защиты прав в информационной сфере, обозначающего субъекты и объекты данной сферы законодательства и роль государства в ней;

— «Основные положения», дающего определение информации, информационного продукта, документа, информационных услуг и работ, а также других понятий;

— «Информационные отношения. Оборот информации», определяющего границы массовой, статистической и других типов информации, порядок их распространения, использования, хранения и уничтожения;

— «Правовой режим информации», проводящего границу между открытой информацией, информацией с ограниченным доступом и ограниченного пользования [10, [http](#)].

Принятие Информационного кодекса даже в том виде, который предложила межпарламентская ассамблея ГУ СНГ, без поправок на государственные особенности, позволил бы значительно сократить не только количество подзаконных актов информационного права, но и уменьшить объём самих таких актов, для которых отпала бы необходимость постоянно проговаривать некие положения.

Например, в настоящий момент каждый нормативный документ России содержит в последней части пункт о том, что данный текст должен быть обязательно опубликован в течение определённого срока в определённом издании. Принятие модельного информа-



ционного кодекса избавит законодателей от постоянного обозначения этой процедуры, так как в статье 32 этого документа указано: «*Органы государственной власти ... обязаны публиковать информацию о своей деятельности на своих веб-сайтах ... или в СМИ. Порядок публикации ... определяется национальным законодательством*» [10, [http](#)]. Таким образом, данная формулировка вкупе с законом «Об обеспечении доступа к информации о деятельности государственных органов и органов местного самоуправления» облегчит тексты большинства новых законодательных актов.

Сейчас вопросом создания информационных кодексов в исследуемых нами государствах заняты только учёные. Последние упоминания об Информационном кодексе РФ на высоком государственном уровне датированы ещё 2009-ым годом в материалах Института государства и права РАН к Докладу Совета Федерации о состоянии российского законодательства в 2009 г. [7, с. 41]. И.Л. Бачило пишет, что такой кодекс необходим, чтобы системно и последовательно представить нормативную правовую основу упорядочения и регулирования информационных отношений [7, с. 450]. И. М. Рассолов уточняет, что кодификация рассматриваемого законодательства и создание Информационного кодекса сведут к минимуму «*расстыковку*» системы информационного законодательства и системы информационного права. При этом, как пишет исследователь, в Кодексе будет трудно чётко представить расположение всех институтов и норм информационного законодательства [5, с. 90]. Появление новых правовых образований и дополнительных системных связей внутри информационного законодательства не позволяет уложить все аспекты регулирования в строгую иерархическую систему [12, с. 44].

Большинство исследователей придерживаются мнения, что законодательство о СМИ является частью информационного права. И.Л. Бачило рассматривает массовую информацию и массовые коммуникации в России как «*важнейший институт информационного права в системе права на информацию*» [6, с. 300].

Существует и другой взгляд на проблему. А. Г. Рихтер отделяет массово-информационное право от информационного. Учёный объясняет разграничение тем, что в Конституции РФ «*отдельно говорится как о праве свободно ... производить и распространять информацию, так и о свободе массовой информации*» [13, с. 13]. Также он отмечает, что специфика нормативно-правовых актов, посвящённых отношениям в сфере сбора, производства и распространения массовой информации, позволила не только отграничить эти акты от существующих отраслей права, но и ввести новую учебную дисциплину на факультетах журналистики, а теперь — разрабатывать новую отрасль науки.

Особенности правовых систем в разных странах не позволяют вывести универсальное определение для комплекса нормативных актов, регулирующих сферу СМИ. Кроме того, официальная юридическая терминология зачастую не совпадает с терминологией, принятой в гуманитарных науках. Это усложняет анализ данного феномена, но не отменяет проблему: следует установить место массово-информационных актов в системе права, а также уточнить объём и уместность самого понятия «массово-информационное право».

Комплекс нормативных актов, регулирующий отношения в области массовой информации, чаще всего называется *медиаправом*. Данный термин используется наряду с терминами «*медиа-право*», «*право средств массовой информации*», «*право средств массовой коммуникации*» [14, с. 10], «*массово-информационное право*» и «*законодательство о СМИ*» [13, с. 12-14]. Термин «медиаправо» является калькой оборота *media law* (дословно — «право медиа»), используемого в англоязычных странах. За рубежом понятие вошло в обиход в середине XX в. вместе с нарастающим спросом на правовое регулирование деятельности масс-медиа. В СССР понятие медиаправа не использовалось и пришло уже в постсоветское пространство с появлением в новых государствах соответствующей законодательной базы.



В российской науке термин «медиа» не имеет чёткой области определения. А. В. Фёдоров определяет медиа как *«средства (массовой) коммуникации — технические средства создания, записи, копирования, тиражирования, хранения, распространения, восприятия информации и обмена её между субъектом (автором медиатекста) и объектом (массовой аудиторией)»* [15, с. 24].

К тому, что медиа — это устройства передачи информации, склонялся и Е. П. Прохоров. Учёный использовал достаточно наглядную метафору: *«Коммуникация (пусть массовая, коммуникология, коммуникативистика), как и медиа (масс-, новые и т. д.), — всё это hardware... устройства для передачи информации. Как вагоны ... поездов... создаются для того, чтобы можно было осуществлять перевозки..., так и медийные и коммуникационные средства изобретаются... для того, чтобы их можно было «нагрузить» информацией — тем, что называют software»* [16, с. 38].

Несмотря на активное использование слова «медиаправо», российские исследователи не дают его чёткого определения, опираясь на собственные представления о том, что входит в этот термин. Книга «Медиаправо России: документы, комментарии, вопросы и ответы» [17, 2005] представляет собой обзор документов и ситуаций, возникающих в работе журналиста и редакции. Автор-составитель не даёт определения медиаправа, но ясно, что он подразумевает под медиаправом не только комплекс нормативных актов, регулирующих деятельность в сфере СМИ, но и правоотношения, возникающие между субъектами этой сферы.

Как и всё информационное право в целом, медиаправо является комплексной отраслью — то есть в нём одни и те же общественные отношения регулируются нормами различного порядка и отраслевой принадлежности. Объединяющими факторами для этих норм являются объект и предмет регулирования, а также субъекты правоотношений. В России основными объектами медиаправа являются массовая информация, СМИ, периодическое печатное издание и программа, а субъектами — редакция, главный редактор, журналист, издатель и распространитель [18, [http](#)].

В разных странах границы этой области права определяются по-своему, в зависимости от места СМИ в системе объектов права. В неё, помимо собственно информационных, включаются отношения, регулируемые нормами гражданского, финансового, трудового права и так далее. Например, в России корреспондент, создающий текст по заданию редакции, одновременно реализует собственное конституционное право на свободу мысли и слова (ст. 29 Конституции РФ), право журналиста искать информацию и излагать свои личные суждения (ст. 47 ФЗ «О СМИ»), учитывает порядок ограничения доступа к информации (ст. 9 ФЗ «Об информации...»), выполняет обязанности работника (ст. 21 Трудового кодекса РФ) и вступает в ряд других правоотношений.

Основу российского медиаправа составляет Закон Российской Федерации «О средствах массовой информации» (от 27 декабря 1991 г.). Свою структуру он во многом унаследовал от Закона СССР «О печати и других средствах массовой информации» от 12 июня 1990 г., который стал первым в советской (и российской) истории комплексным актом, который регулировал однородные отношения в сфере массовой информации. Этот нормативный документ содержал 39 статей, посвящённых организации деятельности СМИ, распространению массовой информации, отношениям СМИ с гражданами и организациями, правам и обязанностям журналиста, международному сотрудничеству в области массовой информации и ответственности за нарушение данного законодательства. Одним из важнейших постулатов закона стала независимость прессы от государства. Федеральный закон «О СМИ» (1991 г.) включает семь глав с такими же названиями, но содержит 62 статьи, более подробно, чем в СССР, раскрывающие вопросы регулирования сферы СМИ. Исследователи, занимающиеся изучением медиаправа, ставят ФЗ «О СМИ», который продолжает действовать, в центр российского медийного законодательства и считают его отправной точкой для создания остальных российских норм в этой области.

Среди нормативных документов, формирующих законодательство о СМИ в России, следует отметить ряд ратифицированных международных актов. Прежде всего, это Всеобщая декларация прав человека и Международный пакт о гражданских и политических правах. Среди международных актов также следует отметить Европейскую конвенцию о защите прав человека и основных свобод, ратифицированную Россией в 1998 г. [19, [http](#)].

Естественно, что в течение 1990-х годов комплекс нормативно-правовых актов, так или иначе касающихся сферы медиа в России, пополнился новыми документами. В него вошёл закон «О государственной тайне» (1993 г.), «О порядке освещения деятельности органов государственной власти в государственных СМИ» (1995 г.), «Об информации, информатизации и защите информации» (1995 г.), «О рекламе» (1995 г.), «Об экономической поддержке районных (городских) газет» (1995 г.), «О государственной поддержке СМИ и книгоиздания РФ» (1995 г.) и другие источники права.

К настоящему времени число документов, регулирующих правоотношения в области массовой информации в России, приближается, по разным данным, к восьмистам. Большой объём этого комплекса связан с тем, что исследователи традиционно включают в него любые нормативные акты, в которых упоминаются средства массовой информации — даже если это требование к неким органам опубликовать в общедоступном источнике ведомственную информацию.

Несмотря на широкий спектр используемых документов, российское медиаправо считается малоразвитым по сравнению с другими государствами бывшего СССР [13, с. 43]. Изучая уровень законодательного обеспечения свободы массовой информации в постсоветских странах, в 2002 г. А.Г. Рихтер составил список из пятнадцати критериев, которым должно отвечать идеальное законодательство о СМИ. Российское медиаправо соответствует только пяти признакам демократического права из указанных [13, с. 44].

В настоящее время в России продолжается расширение нормативной базы медиаправа. С 1 января 2012 г. по 1 июня 2013 г. вступили в силу 34 нормативных акта, регулирующих деятельность СМИ. Условно их можно разделить на семь групп: «Господдержка», «Защита СМИ», «Информационная безопасность детей», «Контроль деятельности СМИ», «Ограничение доступа / распространения информации», «Упрощение доступа / распространения информации», «СМИ как "четвёртая власть"».

Наибольшее число нормативно-правовых актов составляет группу «Ограничение распространения информации» и связанную с ней группу «Информационная безопасность детей»: девять и шесть документов соответственно. Предпосылкой для такого активного законодательства стало создание Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы, одним из ключевых принципов которой названо принятие необходимого комплекса мер по обеспечению соблюдения прав и восстановления нарушенных прав [20, [http](#)].

Также девять документов входят в группу с названием «СМИ как "четвёртая власть"». В нормативно-правовых актах декларируется возможность медиа создавать прецеденты для внеплановых проверок физических и юридических лиц. При этом в трёх документах оговаривается, что основанием для контроля являются сообщения в общероссийских СМИ.

Пять документов составляют группу «Контроль деятельности СМИ». Они определяют порядок проверок СМИ или являются уставными документами для создания контролирующих органов. Здесь нужно отметить, что прямо о формировании органа контроля ни в одном акте не говорится. Однако в действительности этим и будет заниматься, например, Управление Президента РФ по общественным связям и коммуникациям, уполномоченное наблюдать за объективным освещением политики, проводимой государством, и обязанное докладывать о результатах мониторинга руководителю государства [21, [http](#)].

Наряду с ограничительными нормативными актами в выборке присутствуют и документы, расширяющие возможности СМИ. В группу «Господдержка», посвящённую



документам о бюджетных субсидиях и дотациях для медиа, вошли пять документов. К группе «Упрощение доступа / распространения информации» отнесено четыре акта.

Наконец, отдельно стоит сказать о «Национальном плане противодействия коррупции на 2012-2013 годы», в котором говорится о необходимости дополнительной юридической защиты для тех, кто информирует СМИ о фактах коррупции. Данный документ входит в отдельную группу «Защита СМИ».

Уполномоченный по правам человека в РФ В. Лукин в Докладе 19 февраля 2013 г. отмечает, что законы, принятые Госдумой IV созыва в первый год своей работы, «проходили через Федеральное Собрание в большой спешке и, возможно, поэтому содержат немало формулировок и понятий, страдающих правовой неопределённостью, а порой и просто неуместных» [22, [http](#)]. В качестве примера таких неопределённых формулировок В. Лукин приводит запрет нецензурной брани [см. 30], который «выглядит абсурдным в стране, где сама цензура запрещена Конституцией». Относительно комплекса законов, которые мы выделяем в группу «Информационная безопасность детей», Уполномоченный заметил, что «полагал бы необходимым в наступившем году осуществить мониторинг их применения на предмет выявления возможных пробелов и недочётов, в том числе обусловленных их необъяснимо быстрым принятием» [22, [http](#)].

Для реализации медиаправа важны не только его теоретические основы, но и практика применения. М.Г. Прошина считает, что именно в совершенствовании практики реализации законодательства о СМИ (а не в изменении этого законодательства) заключается и проблема ограничения свободы СМИ [23].

Таким образом, обзор медиаправа в России приводит к выводу, что отечественное законодательство в сфере медиа должно не только расширяться количественно, но и качественно совершенствоваться, для чего бесполезным было бы использование практики общественного обсуждения законопроектов, с привлечением экспертов из СМИ.

#### Список литературы

1. Окинавская Хартия глобального информационного общества [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.iis.ru/library/okinawa/charter.ru.html>.
2. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации от 7 февраля 2008 г. № Пр-212 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rg.ru/2008/02/16/informacia-strategia-dok.html>.
3. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 20 октября 2011 г. №1815-р г. Москва «О государственной программе Российской Федерации «Информационное общество (2011-2020 годы)» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/11/16/infobschestvo-site-dok.html>.
4. Измерение информационного общества / [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.itu.int/dms\\_pub/itu-d/opb/ind/D-IND-ICTOI-2012-SUM-PDF-R.pdf](http://www.itu.int/dms_pub/itu-d/opb/ind/D-IND-ICTOI-2012-SUM-PDF-R.pdf).
5. Рассолов И. М. Информационное право. — М. : Норма : ИНФРА-М, 2010. — 352 с.
6. Бачило И. Л., Лопатин В. Н., Федотов М. А. Информационное право: учеб. для студентов вузов.— 2-е изд., с изм. и доп. — СПб.: Изд-во Р. Асланова «Юрид. центр Пресс», 2005. — 723 с.
7. Бачило И. Л. Информационное право: учебник для магистров. — 3-е изд., перераб. и доп. — М. : Издательство Юрайт, 2013. — 564 с.
8. Доклад Совета Федерации Федерального Собрания Российской Федерации 2006 года «О состоянии законодательства в РФ» / Под общ. ред. С. М. Миронова, Г. Э. Бурбулиса. — М.: Совет Федерации, 2007. — 416 с.
9. Рихтер А. Г. Законодательство и практика масс-медиа [Электронный ресурс]. — 2006. — № 10. Режим доступа: <http://www.law.edu.ru/doc/document.asp?docID=1239269>.
10. Модельный Информационный Кодекс для государств-участников СНГ [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=INT;n=43605>.
12. Антопольский А. А. Некоторые проблемы формирования информационного законодательства // Проблемы информатизации и информационного права. — Труды Института государства и права РАН. — № 5. — М.: ИГП РАН, 2009. — С. 32 – 45.

13. Рихтер А. Г. Правовые основы журналистики: учебник. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: ВК, 2009. — 456 с.
14. Петрова Н., Якубенко В. Медиа-право. — М., 2007. — 276 с.
15. Фёдоров А. В. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. — Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. — 64 с.
16. Прохоров Е. П. Терминологический аппарат — понятийно-смысловый скелет науки // Вестник Московского университета. Сер. 10: Журналистика. — 2012. — №1. — С. 27 – 38.
17. Бусленко Н. И. Медиаправо России: документы, комментарии, вопросы и ответы. — Ростов-на-Дону : Издательство: Феникс. — 2005. — 285 с.
18. О средствах массовой информации: федеральный закон РФ от 27.12.1991 г. №2124-1: действующая редакция от 01.09.2013 г. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=148788;dst=0;ts=6AFF9236F024A46781767FD22993ACF4;rnd=0.6382817213889211>.
19. Федеральный закон № 54 от 30 марта 1998 г. «О ратификации Конвенции о защите прав человека и основных свобод и Протоколов к ней» [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=18263;dst=0;ts=2F9A86B36981AFECES1B78745909DB39;rnd=0.1341247302480042>.
20. Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012-2017 годы [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=130516;dst=0;ts=91A1DC50D6C38FA00D453F5AC57E3922;rnd=0.8305234836880118>.
21. Положение об Управлении Президента РФ по общественным связям и коммуникациям. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=131368;dst=0;ts=B6E933873108F08D3E316CBD4625A00B;rnd=0.9555270068813115>.
22. Доклад Уполномоченного по правам человека в Российской Федерации за 2012 год. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/03/29/lukin-dok.html>.
23. см. Прошина М. Г. Ограничение свободы СМИ и право граждан на информацию. // Конституционные чтения: Межвузовский сборник научных трудов. —Изд-во Поволж. акад. гос. службы, 2004. Вып. 5. — С. 119 – 123. Прошина М. Г. Перспективы развития информационной политики государства // Конституционные чтения. Межвузовский сборник научных трудов. — Изд-во Поволж. акад. гос. службы, 2007. Вып. 8. — С. 146 – 148.
24. Право и информация в условиях автоматизации управления : автореф. дис. ... д-ра юрид. наук : 12.00.01. — М. : [б. и.], 1975. — 25 с.
25. Проблемы компьютерного права. — М.: Юрид. лит., 1991. — 272 с.
26. Городов О. А. Информационное право. М.: Проспект, 2009.
27. Ковалева Н. Н. Информационное право России. Уч.пос. М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007. — 359 с.
28. Копылов В. А. Информационное право. 2002, 2-е изд., — 512 с.
29. Попов Л. Л., Мигачев Ю. И., Тихомиров С. В. Информационное право. Издательство НОРМА, 2010. — 496 с.
30. Речь идет о ФЗ № 34 «О внесении изменений в статью 4 Закона РФ «О СМИ» и статью 13.21 КоАП РФ» от 5 апреля 2013 года. [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=144614;dst=0;ts=09832FC0518BC672E8FF0362CB7F39CC;rnd=0.3378819690551609>.

## **MEDIA LAW IN RUSSIA: REASONS AND ACTUAL STATE**

**I. V. Mikulina**  
**L. S. Shatalova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
mikulina@bsu.edu.ru  
450379@bsu.edu.ru*

The paper discusses the problem of development of legisla-tive back-ground in the media sphere as a part of the Russian informational law.

Keywords: media law, information law.



УДК 316.77

## МЕДИАДИСКУРС КАК КОНЦЕПТ ДИСЦИПЛИНЫ «ПОЛИТИЧЕСКАЯ КОММУНИКАТИВИСТИКА» \*

**О. Ф. Русакова**

*Институт философии  
и права УрО РАН,  
г. Екатеринбург*

*e-mail:  
rusakova\_mail@mail.ru*

В статье анализируется концептосфера дисциплины «Политическая коммуникативистика», в состав которой входит группа медиоцентрированных концептов: медиадискурс, медиавласть, медиацентрированная демократия и др. Медиадискурс трактуется как инструмент конструирования политической реальности. Рассматриваются основные черты новостного дискурса, «партизан-журналистики», дискурса блогосферы, постмодернистского и критического подхода к изучению политического медиадискурса.

Ключевые слова: медиадискурс, политическая коммуникативистика, новостной дискурс, медиацентрированная демократия, партизан-журналистика, дискурс блогосферы.

Политическая коммуникативистика — учебная дисциплина, которая преподается за рубежом студентам—бакалаврам на факультетах политической коммуникации (например, Бормутский университет, Великобритания), а в России она является одним из компонентов образовательных программ, предназначенных для магистров—политологов (например, в УрФУ).

Если попытаться дать краткое определение объекту изучения политической коммуникативистики, то таковым выступает коммуникативное измерение политической деятельности или особый вид коммуникации, представляющий собой информационное воздействие политических акторов друг на друга и на социальную среду (общество) по поводу власти и властно—управленческих отношений [10].

Что касается предметной области политической коммуникативистики, то ее специфика, на наш взгляд, определяется в первую очередь характером ее концептосферой, а именно, — системой концептов, представляющих собой ключевые понятия, вокруг которых образуются подвижные интерпретационные поля. Иначе говоря, концепты что многослойные дискурсивные образования, структуру которых образуют разнообразные способы интерпретации определенной когнитивной единицы, которая дает общее имя всем вариациям дискурса.

Концепты политической коммуникативистики произрастают из нескольких предметно-дискурсивных полей, и, в первую очередь из таких, как:

- предметно-дискурсивное поле *массовой коммуникации* как теории и системы коммуникативных практик,
- предметно-дискурсивное поле *массовой культуры*, рассматриваемой в качестве мощного коммуникативного ресурса,
- предметно-дискурсивное поле *политической идеологии* как институционально-коммуникативной системы, направленной на форматирование общественного сознания,
- предметно-дискурсивное поле политической семиотики и символической политики [13]),
- предметно-дискурсивного поля *политического маркетинга и PR*, интерпретирующих политико-коммуникативный процесс посредством маркетинговых категорий и PR-понятий,
- предметно-дискурсивного поля *теории информационного общества* и цифровой стратификации социума.

\* Статья подготовлена при поддержке гранта РГНФ № 13-13-66001.

Эпистемологическое влияние на формирование концептосферы политической коммуникативистики названных предметно-дискурсивных полей объективно обусловлено глобальными трендами современного развития мирового сообщества, обозначаемыми такими понятиями как «маркетинговая революция», «консьюмеристская революция», «информационная революция», «коммуникативно-сетевая революция» и т.п. В плане методологической перестройки политологического знания данные тренды привели к широкому междисциплинарному распространению коммуникативно-маркетинговой парадигмы, которая, собственно, и легла в основу концептосферы политической коммуникативистики.

Значительная часть концептов политической коммуникативистики сформирована на базе эпистемологического синтеза категорий коммуникативного маркетинга и PR с понятиями, характеризующими традиционные политические коммуникации (институциональные, публичные, идеологические и др.). К ментальным образованиям такого рода можно отнести, например, концепты бренд-имиджевой линейки: «бренд-имиджевая политическая коммуникация», «имидж/бренд государства», «имидж/бренд политической партии» и т.п.

На пересечении PR-маркетинговых дискурсивных полей с дискурсивным полем политической идеологии формируются концепты, характеризующие коммуникационный капитал новых типов и форм идеологического «заражения», в состав которого входят определенные PR-технологии.

Для описания и исследования современных моделей идеологических коммуникаций политическая коммуникативистика изобретает и использует новые концепты, к которым, в первую очередь следует отнести такие концепты как «soft power», «шоу-политика», «медиадискурс». Данные концепты в концентрированном виде представляют собой дискурсивный синтез новейших способов маркетингового и идеологического политического коммуницирования. Их дискурсивные контенты теснейшим образом взаимосвязаны друг с другом. Кроме того, посредством раскрытия дискурсивных контентов указанных концептов можно обнаружить логические переходы в дискурсивные поля концептов бренд-имиджевой линии, что можно расценивать как дополнительное подтверждение ключевого характера данных концептов.

Названные концепты не просто обозначают новые понятия, к которым сегодня обращается политическая коммуникативистика, они являются еще и маркерами новых видов властных ресурсов – ресурсов влияния, основанных на особом рода мощи, возникновение которой стало возможным в эпоху глобальных массовых, культурных и медийных коммуникаций. По сути, речь пойдет о новейших дискурсивно-коммуникативных ресурсах современного идеологического властвования в сфере политики.

Концепт «политический медиадискурс» входит в обширную группу медиоцентрированных концептов политической коммуникативистики. К данной группе можно отнести, к примеру, такие концепты как «медиатизация политики», «политические медиаресурсы», «медиавласть», «политическая медиареальность», «политические медиа-эффекты», «медиацентрированная демократия» [7, с. 153 – 169; 12].

Между всеми медиацентрированными концептами существуют тесная логико-эпистемологическая взаимосвязанность. Однако главным связующим звеном всей концептуальной группы является политический медиадискурс, поскольку именно он выступает одновременно и продуктом и источником медиатизированной политики, именно с ним связаны эффекты медиаполитики и характеристики политической медиареальности.

В самом общем плане **политический медиадискурс** представляет собой властный ресурс, функционирующий в медийно-коммуникативной политической среде и производящий виртуальную политическую продукцию.

Что касается самого понятия «медиадискурс», то его конкретная интерпретация зависит от фокусировки исследовательского внимания. В том случае, когда речь идет о



массмедиа как о социальном институте, под *медиадискурсом* подразумевается *медийный способ трансляции социально-значимых образов, идей, знаний, информации, который представляет собой определенный медиарежим*. В этой связи можно говорить, к примеру, о демократическом или об авторитарном медиадискурсе.

Если предметом исследования оказываются маркетинговые PR-возможности СМИ или пропагандистские задачи массмедиа, то под *медиадискурсом* понимают *систему медийных приемов продвижения (медиапромоушн) и пропагандистских технологий привлечения внимания (фрейминг, прайминг, сексдакшн, infotainment и др.), обеспечивающих эффект маркетингового продвижения и пропаганды определенной продукции*. В данном случае медиадискурс рассматривается как инструментарий виртуальной культуры продвижения (promotion culture) [25] и культуры медиапропаганды [24].

Когда в центре внимания оказываются информационные битвы в медиапространстве, под *медиадискурсом* подразумеваются *конкурирующие между собой споры интерпретаций событий в СМИ, которые связаны с применением определенных манипулятивных медиа-технологий, рассматриваемых в качестве mass-media-оружия* [9, с. 171 – 173].

В том случае, когда предметом анализа выступает переговорный процесс, осуществляемый посредством СМИ или дискуссии на форумах СМИ, то *медиадискурс трактуется как диалогический (согласовательный или полемический) процесс, реализуемый в медийном пространстве*.

С развитием информационной политической среды существенно увеличивается властный потенциал медиадискурса. Обладая силой виртуализации политической реальности, *медиадискурс превращает политику в символический идеологический конструкт*. Сконструированная медиадискурсом виртуальная картина политической реальности представляет собой *политическую медиареальность*, которая включена в символическое поле политики и оказывает существенное воздействие на политическое сознание граждан. При этом транслируемая СМИ политическая медиареальность нередко оказывается для граждан более интересной и привлекательной, чем реальность эмпирического политического опыта.

Объективный процесс медиатизации политики посредством медиадискурса представляет собой *диффузное проникновение элементов политического поля в медийное коммуникативное пространство*, в результате чего происходит перетекание политических представлений и смыслов из области живой политической практики в область виртуализированной политики.

Для большинства граждан основным источником получения информации и знаний о политике выступает виртуальная политическая реальность, сформированная и транслируемая медиадискурсом. Главным коммуникативным носителем политического медиадискурса выступает *политический журналист*. Именно он продуцирует и конструирует контент политического медиадискурса, организует его публичную медийную репрезентацию, оказывает посредством него влияние на общественное мнение. В своей журналистской «упаковке» медиадискурс формирует представления публики о политических событиях, ранжируют политические факты по определенным шкалам их социальной значимости, предоставляет обществу идеологические, когнитивные и аналитические услуги в виде интерпретаций, комментариев, рационального и эмоционально-образного осмысления политических реалий.

Основной функцией политического медиадискурса является формирование коллективной политической картины мира посредством выработки и трансляции определенных образов и смыслов, мифологем и идеологических установок, ценностных ориентиров и политических предпочтений. Существует несколько теорий, акцентирующих внимание на силе идеологического и психологического влияния политического медиадискурса. Перечислим некоторые из них: теория социального научения, теория культивирования, теория унификации, теория использования и удовлетворения, теория установления повестки дня.



Впервые теория установление повестки дня («agenda setting») была сформулирована в начале 1970-х гг. XX в. американскими исследователями Максвеллом Маккомумзом и Дэвидом Шоу, по мнению которых массмедиа постоянно подсказывают гражданам, какие проблемы следует считать актуальными на текущий момент, а какие – не стоят особого внимания. Повестка дня складывается как в зависимости от сложившейся в обществе политической конъюнктуры, так и стихийно в результате конкуренции между средствами массовой информации: «все зорко следят за тем, как бы не упустить какую-либо важную тему, и «подравниваются» под конкурентов. В результате самые разные средства массовой информации начинают «в один голос» обсуждать одни и те же проблемы» [2, с. 14 – 15]. Чем выше уровень доверия СМИ, тем успешнее осуществляется технология установления повестки дня.

Ряд концепций рассматривают современный медиадискурс как проявление ментального насилия, направленного на унификацию общественного сознания. В качестве альтернативы предлагается модель медиавируса, которая, используя методы деконструкции и разоблачений смыслов, разрушает процесс тотальной стандартизации [11].

Главными медийными конструктами, из которых складывается виртуальная политическая реальность, выступают события, новости и медиаобразы (имиджи) политических субъектов и институтов. Работая в виртуальном коммуникативном пространстве, политический медиадискурс выполняет функцию своеобразного ткача, плетущего паутину значений и смыслов отбираемых для демонстрации перед публикой политических фактов-событий.

Не каждое событие, представленное журналистским медиадискурсом, является новостью. Новостной статус событию придают следующие объективно обусловленные дискурсивные черты:

- «сегодняшность» (соединении в одном и том же временном интервале события и дискурса о нем),
- фактологическая новизна (отсутствие подобного факта в медиадискурсе прошедшего времени),
- наличие элемента *неожиданности* (непредсказуемость с позиции нормативного дискурса),
- *актуальность* (попадание в фокус заинтересованного внимания большой группы граждан),
- способность вызывать *реактивный эмоциональный отклик* (эффект дискурсного «заражения»).

Что касается дискурсного заражения, определяемого как способность новостного сюжета вызывать эмоциональный отклик, то оно в значительной степени является результатом сценарного конструирования смысловой ткани события. В числе таких сценарных конструктов – нарративно-драматургическая модель события. Придать событию черты человеческой драмы – одна из задач новостной политической журналистики. Для этого необходимо так интерпретировать и представить сюжет, чтобы в нем чувствовалось противостояние различных социальных сил и столкновение интересов. Иначе говоря, *новость* – это дискурсивный конструкт события, которое отбирается по признакам свежести, новизны, неожиданности, актуальности, который выстроен по нарративным правилам драматургии с целью получения определенного эмоционального отклика.

Процесс медиатизации политики сопровождается активным внедрением в политические коммуникации символических фигур и мифологических образов, сконструированных посредством аудиовизуальных СМИ (кинематограф, телевидение, реклама, Интернет). Широкое распространение визуального медиадискурса ведет к формированию особого типа ментальности, который можно обозначить понятием «медиаментальность».



*Медиаментальность* – это такое сознание, которое оперирует преимущественно медиаобразами и склонно воспринимать виртуальные образы реальности, сконструированные СМИ, в качестве адекватного отражения объективной реальности. Другими словами, медиаментальность является разновидностью синкретического взгляда на мир, для которого не существует принципиального отличия между медиаобразом и объективной реальностью.

Медиаобразы активно управляют общественным сознанием, создавая эффект подлинной реальности. Массовое сознание нередко доверяет медиаобразам больше, чем письменным текстам и устным речам. Кроме того, восприятие медиаобразов не требует от аудитории особого напряжения ума, характерного для человека, читающего литературные тексты и изучающего политические программы. Это в значительной степени облегчает процесс ментального поглощения медиаобразов и обратной коммуникации в ходе их трансляции.

Современное медиатизированное поле политических коммуникаций – место конкуренции и напряженной борьбы *агональных медиадискурсов*, ведущих сражение за доминирование определенных медиаобразов в политическом пространстве. Собственно именно в этом и заключается дискурсивная суть *медиавойн*, ведущихся как в глобальном информационном пространстве, так и во время конкретных избирательных кампаний. *Сегодня в медиавойнах побеждают те силы, которые в конкурентной борьбе медиадискурсов утверждают в качестве доминирующих собственные медиаверсии событий и собственные медиаобразы их участников.*

В ходе проектирования и проведения политических кампаний в борьбу включаются медиадискурсы, изначально нацеленные на манипулирование массовым сознанием. К технологиям дискурсного медиаманипулирования относятся различные приемы информационного, символического и вербального давления:

- массированное тиражирование одной и той же версии события,
- прием «спирали молчания»,
- блокирование нежелательной информации и оценочных суждений, не соответствующих заданному образу,
- прием неадекватной визуализации события (на текст накладывается «картинка», взятая из иной событийной области),
- включение в интерпретационное поле текущего события неадекватных аналогий из прошлого, эксплуатация стереотипов негативного восприятия мишени информационной атаки,
- применение дискриминационного дискурса (навешивание ярлыков, лексическое унижение),
- троллинг (Интернет-провокации, направленные на разжигание конфликта между конкурирующими сторонами, граничащие с хамством).

Возвращаясь к политической коммуникативистике как учебной дисциплине, следует отметить, что в ее рамках осуществляется знакомство, студентов и магистрантов с основными теориями медиадискурса, к каковым, в первую очередь, относятся постмодернистская концепция медиадискурса и теория дискурса, разрабатываемая представителями КДА.

Согласно постмодернистской точке зрения, медиадискурсы ведут борьбу за гегемонию в знаково-символическом поле политики, за артикуляцию значений и идентичностей, за трактовку историко-политических событий. Дискурсивные практики, которым удается закрепить в общественном сознании определенное прочтение прошлого, настоящего и будущего, становятся главенствующими, образуя идеологическую доминанту. Вместе с тем, упрочившиеся главенствующие дискурсы могут быть выбиты из колеи при столкновении с событиями, которые они не в силах вписать в прежнюю объяснительную схему. Наступает дискурсивный кризис, который выливается в общественные дискуссии. В результате в символическом поле политики активизируются конкурентные политические дискурсы, которые стремятся изменить прежний

порядок дискурса, утвердить новые приоритеты во взглядах на политическую жизнь. Данный подход, на наш взгляд, вполне применим для анализа конфликта интерпретаций, который в настоящее время происходит в российской исторической политике, что в отличие от постмодернистской версии медиадискурса, которая обращает внимание, главным образом, на его властную функцию конструирования реальности, критический дискурс-анализ рассматривает медиадискурс, прежде всего, в процедурном плане порождения журналистского медиатекста. Если в первом случае предполагается объяснить, каким образом медиадискурс формирует объективную реальность в глазах публики и управляет общественным сознанием, то во втором случае речь идет о том, какие эпистемологические и риторические приемы используют журналисты, чтобы послания медиадискурса выглядели объективными. При этом, выявляя манипулятивные процедуры формирования медиатекста, представители КДА поднимают острые вопросы журналистской этики. В этой связи справедливым является замечание английского исследователя Дж. Ричардсона о том, что «критический подход» занимается не столько эпистемологией, сколько журналистской деонтологией [21, с. 268].

Помимо своей критической функции критический дискурс-анализ СМИ выполняет конструктивную функцию, занимаясь проблематизацией тех аспектов коммуникации, которые могут быть усовершенствованы в будущем. Последнее обстоятельство в частности может проявляться в виде «идеальных нормативных моделей», с которыми соотносится медиадискурс.

Оба подхода к изучению политического медиадискурса – постмодернистский и критический – фиксируют внимание на его идеологическом характере, на присутствии в нем определенных элементов предвзятости (из последних примеров можно назвать публикации в газетах «Вечерний Екатеринбург» и «Уральский рабочий» за 10 сентября 2013 г., направленные против тех, кто на выборах мэра города голосовал за Е. Ройзмана, одержавшего победу над кандидатом от власти). В обоих подходах отмечается также взаимосвязь содержательных и организационных аспектов дискурса СМИ. По мнению отечественного исследователя медиадискурса Е. А. Кожемякина, в анализе медиадискурса «важно не только то, что тема определяет содержание и способ описания в медиапространстве, но и то, что выбор темы предопределен медиадискурсом как «режимом производства знания» [6].

Среди авторов, исследующих политический медиадискурс, следует также назвать Джеймса Карэна, который связал концепт медиадискурса с концептом радикальной либеральной демократии [16]. Рассматривая в качестве основы радикальной либеральной демократии публичную сферу, автор переосмысливает последнюю за счет выделения новых форм участия граждан в политике посредством медиадискурса. Миссия СМИ в плане осуществления обратной связи между властью и публикой в рамках модели радикальной либеральной демократии раскрывается посредством анализа следующих функций медиадискурса:

- 1) функция информирования правительства и политических партий о существующих в обществе проблемах и противоречиях;
- 2) функция информирования общества о решениях правительства и партийных институтов.

Основным объектом критики политического медиадискурса как институционального компонента радикальной либеральной демократии выступает способность СМИ сохранять нейтральную позицию при освещении конфликтных ситуаций. В целях создания репутации объективного медиадискурса СМИ в последние годы активно используют форматы интерактивных коммуникаций (звонки в прямом эфире, интерактивные опросы аудитории, SMS-голосование), что, по мнению ряда исследователей, позволяет осуществлять качественно новый тип «гражданского диалога» между властью и обществом [20, с. 19 – 30].

Одной из версий модели радикальной демократии является модель, в которой основными производителями медиадискурса выступают неформальные информаци-



онные сообщества, социальные объединения сетевого, «ризомного» типа. К таким типам объединений относятся также практики «сращения» журналистики с различными формами «политического активизма». Став распространенной в Европе в последние годы, отмеченная тенденция представлена примерами из деятельности «леволиберальных» СМИ в Италии, а также сотрудничества европейских СМИ с праворадикальными движениями и организациями [19].

Наиболее показательным отражением обозначенной тенденции стала научная дискуссия об «общественных» и «коммунальных» медиа, представленная в споре о феномене «партизан-журналистики» («partisan journalism») [21]. Термин, изначально относящийся к феномену «партийной прессы», в современных условиях получил новое осмысление, став обозначением медиадискурса, освещающего маргинальные точки зрения на происходящие события и поднимающего темы, в которых заинтересована конкретная относительно узкая аудитория.

При анализе медиадискурса «партизан-журналистики» исследуется способность СМИ адекватно представить позицию конкретного социального слоя по тем или иным вопросам. К примеру, в США в качестве партизанского медиадискурса рассматриваются данные СМИ, отражающие точку зрения испаноязычного населения страны на актуальные жизненные проблемы [14].

Партизанский медиадискурс выступает способом артикуляции и презентации существующих в обществе социокультурных различий, коммуникативных барьеров и несовпадений приоритетов. В дискуссиях о партизанском медиадискурсе обсуждаются вопросы том, под каким углом зрения и с каким медиа-эффектом в СМИ освещаются крупнейшие политические события, например, события в Ираке, Ливии, Сирии. Южной Осетии, Косово и др. Предметом критического анализа выступает также идеологическая пристрастность крупнейших международных телеканалов: Фокс (Fox), Си-Эн-Эн (CNN), Аль Джазира («Al Jazeera»).

Одним из характерных методологических трендов современных исследований политического медиадискурса выступает соединение институционального и идейно-коммуникативного подходов. Иначе говоря, политический медиадискурс рассматривается в контексте институционального производства, функционирования и обмена политических идей в коммуникативной системе общества.

В рамках данного тренда в настоящее время разрабатывается концепция дискурсивного институционализма. Как отмечает один из авторов данной концепции Вивьен Шмидт, термин «дискурсивный институционализм» (discursive institutionalism) выступает в качестве зонтичного концепта для обширного круга политологических исследований, концентрирующих свое внимание на интерактивном дискурсе, в производстве которого участвуют политические институты, и который выступает генератором идей и коммуникатором, доносящим идеи до публики.

Дискурсивный институционализм рассматривает идейный контент и публичные репрезентации политического дискурса в соответствии с «логикой коммуникации» [22]. Имеется также в виду, что коммуникативная логика дискурсивного продвижения идей содержит институциональный подтекст. Иначе говоря, институты, занимающиеся дискурсивными практиками, являются не внешними структурами по отношению к коммуникации идей, а в значительной степени сами трансформируются под влиянием дискурсивной идейной коммуникации. Каким образом идеи генерируются политическими акторами, как они проникают в публичную сферу посредством дискурса – вот ключ к объяснению институциональных изменений [22, с. 55].

В коммуникативной сфере дискурсивный институционализм делает акцент на использовании идей в массовом процессе публичного убеждения (public persuasion) в целях создания общественного мнения.

Проблематика дискурсивного институционализма перекликается с *концептом медиацентрированной демократии*. Суть концепта медиацентрированной демократии – представление о медиа-менеджменте и медиа-маркетинге как об основных ин-

ституциональных инструментах управления государственными политическими коммуникациями. Государственную систему с медиационной демократией называют сегодня *пиар-государством* [7, с. 153]. К государствам с ярко выраженной медиационной демократией обычно относят США и Великобританию [17].

Среди основных характеристик государственных политических коммуникаций с медиационной демократией британский исследователь Дарен Дж. Лилликер выделяет следующие:

- дефицит непосредственной, «с глазу на глаз» политической коммуникацией между представителями различных регионов страны, связанный с масштабом государственной территории; СМИ, в итоге, выступает главным источником связи политиков с массовым электоратом;
- значительная часть финансирования избирательной кампании тратится на телевизионную рекламу и другие СМИ;
- широкое использование телевизионных ток-шоу и интервью в целях продвижения политических лидеров и политических партий;
- селебритизация политики посредством имиджевых PR-технологий;
- навыки работы со СМИ становятся основными в спецификации работы партийного лидера;
- медиа-менеджмент становится главной особенностью проведения политической кампании партии;
- широкое привлечение к проведению политических кампаний PR-специалистов и консультантов [7, с. 154 – 155].

В контексте концепции медиационной демократии медийное искусство формирования и передачи политического имиджа выступает определяющим фактором достижения политического успеха. Политический имидж, таким образом, оказывается ключевым понятием политической коммуникативистики.

В современной литературе по политической коммуникативистике можно встретить гипотезу о том, что в условиях глобальной медиатизации политической сферы целый ряд функций, которые ранее принадлежали политическим партиям и движениям, переходит к политическому медиадискурсу. Это касается, прежде всего, функций политической социализации, политической идентификации, артикуляции и репрезентации интересов и требований определенных групп населения, а также идеологических функций.

Отмечается также, что переход идеологических функций от политических партий к СМИ влечет за собой установление новых способов «гражданского диалога» между населением и властными институтами, массами и политическими партиями. Трансформация партийного дискурса в формат политического медиадискурса приводит, в свою очередь, к возрастанию политического популизма в жизни общества, под которым подразумевается переориентация властных институтов на массовые «средне-классовые» интересы [18, с. 276].

Одним из проявлений возрастания идеологической роли политического медиадискурса в жизни общества и в установлении нового режима гражданского диалога является включение в политико-коммуникативный процесс так называемых «новых СМИ», среди которых заметное место занимает интернет-дискурс и, в частности, такое сетевое формирование как дискурс политической блогосферы.

Интернет-дискурс характеризуется такими чертами как мультимедийность, жанровый микс, высокая интерактивность, гиперконтекстуальность. Интернет обладает также более высоким уровнем актуализации, оперативности и информативности, чем ТВ и печатные СМИ.

Блогосфера как особый источник политической информации, альтернативный СМИ, в последнее время становится предметом специального дискурсивного анализа.

В настоящее время исследования дискурса политической блогосферы выполняются в рамках следующих методологических подходов:



1) критический дискурс-анализ, который обращает внимание на язык политических блогов и символическую борьбу;

2) структурно-функциональный подход, который рассматривает дискурс политических блогов в качестве одного из структурных элементов политической коммуникации в целом, выполняющего специфические функции;

3) компаративный подход, в котором объектом сравнения выступают дискурсы блогов политических объединений и деятелей. В дополнение к сравнительным исследованиям и в развитие структурно-функционального подхода могут использоваться конструктивистская методология и теоретическое моделирование.

Главная задача критического дискурс-анализа – выявление связи между политическими и лингвистическими стратегиями говорящего. Наиболее частым предметом изучения Интернет-дискурса с позиции КДА выступает новостной Интернет-дискурс [1; 3; 5]. В целом же, дискурс-анализ Интернет-ресурсов направлен на изучение контентов, дизайна и менеджмента сайтов в плане их медийной эффективности. Лингвистические и визуальные ресурсы политических сайтов и блогов рассматриваются как взаимосвязанные индикаторы борьбы дискурсов за установление режима правды путем установления новой иерархии и перегруппировки смыслов. Примером вытеснения одних смыслов другими может служить знаменитый пост А. Навального о коррупции в нефтяной отрасли [8].

С позиции структурно-функционального подхода дискурс блогов выступает в качестве элемента политической коммуникации со специфическими функциями. Хотя дискурс политической блогосферы может анализироваться как относительно автономный, тем не менее, он органически связан с другими политическими дискурсами. Черпая некоторые сюжеты и смыслы из текстов официальных и оппозиционных СМИ, перерабатывая их и производя новые, политическая блогосфера сама становится источником смыслов для других элементов коммуникации. Спецификой политической блогосферы как дискурсивной среды, с одной стороны, является более молодой возраст участников и более высокий образовательный уровень (по сравнению с аудиторией СМИ) и, с другой стороны, отсутствие формальных барьеров для участия в производстве и потреблении смыслов данного пространства (открытость блогосферы). Кроме того, политические медиаблоги могут рассматриваться в качестве компонентов системы медиаинститутов.

Сравнительный подход в дискурс-анализе Интернет достаточно часто используется при изучении медиа-стратегий блогов различных политических партий и движений. К примеру Ч. Бауэре и М. Столер проводят сравнительный анализ стратегий поведения в блогосфере консерваторов и прогрессистов [15]. Принципиальное отличие между двумя стратегиями, по их мнению, заключается в том, что консерваторы пытаются воспроизвести в виртуальном пространстве тот дискурс, который они выработали в пространстве реальном. В отличие от консерваторов, прогрессистские активисты не опираются на те системы смыслов и отношений, которые сформированы «оффлайн». Они, напротив, участвуют в формировании новых социальных институтов, групп, в воспитании лидеров, и таким образом формируют новую систему социальных связей. Такая стратегия позволяет активно участвовать в процессе коммуникации всем заинтересованным политическим силам и формирует среду открытого диалога между сетевыми сообществами.

Компаративный подход может использоваться для сравнения не только коммуникативных стратегий политических партий, но также и политических лидеров, экспертов, аналитиков, политических журналистов и иных субъектов политического процесса. Перспективны также хронополитические и кросс-национальные компаративные исследования. Для их осуществления можно дополнять сравнительный подход теоретическим моделированием. Представляется перспективным исследование национальных моделей дискурса политической блогосферы. Каждое государство имеет свою специфику производства и трансляции политических дискурсов, функционирования языка, свой набор общественно значимых смыслов.

Актуальной методологической парадигмой для исследования дискурса политической блогосферы является конструктивистский подход, в соответствии с которым дискурс политической блогосферы можно рассматривать как поле, где некоторые идеи, поддерживаемые большинством, влияют на общественное сознание за пределами сети Интернет. Например, российская политическая блогосфера демонстрирует все более нетерпимое отношение к коррупции, при этом мы можем наблюдать случаи, когда активность блоггеров имеет реальные последствия для коррупционеров. Такие факты подтверждают действительное влияние дискурса блогосферы на систему ценностей российского общества. С другой стороны, политическая блогосфера сама может считаться конструктом, результатом постмодернистской игры, когда воображаемые, виртуальные коммуникативные площадки сосуществуют наряду с традиционными. Скептические оценки коммуникативного потенциала политической блогосферы, ее возможностей способствовать политическим изменениям и продуцированию новых идей также распространены в отечественной и зарубежной политической науке [4].

В контексте обозначенных ракурсов концептуального анализа политического медиадискурса можно дать следующее обобщающее определение данному феномену:

*Политический медиадискурс* представляет собой медийный способ реализации взаимобратной коммуникации между властными политическими институтами и общественностью, а также медийный способ обмена идеями между различными политическими субъектами и институтами, которые в совокупности образуют определенный режим гражданского диалога и медиационной демократии, сферу посредством дискурса – вот ключ к объяснению институциональных изменений.

#### Список литературы

1. Воротникова Ю. С. Реализация новостного дискурса в электронных англоязычных СМИ. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. СПб. 2005.
2. Дьякова Е. Г., Трахтенберг А. Д. Установление повестки дня; теория и технология. Издание 2-е, переработанное и дополненное. – Екатеринбург: Издательский дом «Дискурс-Пи», 2005.
3. Егорова И. Ю. Акцентирование в рекламном Интернет-дискурсе. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Волгоград. 2008.
4. Квятковский К. О., Русакова О. Ф. Основные методологические подходы к исследованию дискурса политической блогосферы // Социум и власть. – 2011. – № 3 (31). – С. 70 – 74.
5. Ковальчукова М. А. Новостной анонс в сети Интернет как речевой жанр дискурса СМИ. Автореф. дис. ... канд. филол. наук. Ижевск. 2009.
6. Кожемякин Е. А. Медиадискурс [Электронный ресурс] // Современный дискурс-анализ. Методология и концептуальное обоснование – Т. 2. – Вып. 1. – 2010. – Режим доступа: [www.discourseanalysis.org](http://www.discourseanalysis.org)
7. Лилликер Д. Политическая коммуникация. Ключевые концепты / Пер. с англ. С. И. Остенок. – Х.: Изд-во «Гуманитарный Центр», 2010.
8. Навальный А. Как пилят в «Транснефти» // Финальная битва между добром и нейтралитетом [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://navalny.livejournal.com/526563.html>. Дата обращения: 09.06.11.
9. Новиков В. К. Информационное оружие – оружие современных и будущих войн. – М.: Горячая линия-Телеком, 2011.
10. Политическая коммуникативистика: теория, методология, практика / под ред. Л. П. Тимофеевой. – М.: Российская ассоциация политической науки (РАПН); Российская политическая энциклопедия (РОССГ)Н. – 2012.
11. Рашкофф, Д. Медиа вирус. Как поп-культура тайно воздействует на наше сознание. – Издание 2-е, переработанное и дополненное. – Екатеринбург, 2005.
12. Русакова О. Ф. Виртуальная власть масс-медиа // Дискурс-Пи. – Выпуск 9 – 10. – Дискурс виртуального мира-Дискурс травелога / под ред. О. Ф. Русаковой. – Екатеринбург, 2010. – С. 33 – 37.
13. Символическая политика: Сб. науч. тр. РАН ИНИОН / отв. ред.: Малинова О. Ю. – Вып. 1. – Конструирование представлений о прошлом как властный ресурс. – М., 2012.
14. Abrajano Marisa A. and Alvares R. Michael. Hispanic Public Opinion and Partisanship in America // Political Science Quarterly. – Volume 126. – Number 2. – Summer 2011. – P. 255 – 286.
15. Bowers Ch. Emergence of the progressive blogosphere: a new force in American politics [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.newpolitics.net/node/877fullj-eport=1>. Дата обращения: 09.06.11.
16. Curran J. Rethinking the Media as a public sphere // Communication and Citizenship. Journalism and the Public Sphere / Ed. by Curran J. – L.: Routledge, 1997. – P. 27 – 58.



17. Franklin B. Packaging Politics: Political Communications in Britaing's Media Democracy. – London: Edward Arnold, 2004.
18. Laclau E. On Populist Reason. – London: Verso, 2005.
19. Mazzoleni G., Schulz W. "Mediatization" of Politics: A Challenge for Democracy [Text] / G. Mazzoleni // Political Communication. – No. 16. – 1999. – P. 247 – 261.
20. McNair B., Hibberd M., Schlesinger P. Mediated Access: Broadcasting and Democratic Participation / B. McNair et al. – Luton: University of Luton Press, 2003.
21. Richardson J. E. Analysing Newspapers. An Approach from Critical Discourse Analysis / L.: Palgrave MacMillan, 2007.
22. Schmidt Vivien A. Reconciling Ideas and Institutions through Discursive Institutionalism // Ideas and Politics in Social Science Research / Edited by Daniel Beland & Robert Henry Cox. – Oxford, University Press, 2011.
23. Ward, S. The Invention of Journalism Ethics: The Path to Objectivity and Beyond. – Montreal: McGill-Queen's University Press, 2004.
24. Weaver Kay, Motion, Judy and Roper Juliet. From Propaganda to Discourse (and Back Again): Truth, Power, the Public Interest and Public Relations // Public relations: critical debates and contemporary practice / edited by Jacqueline Yvonne L'Etang and Magda Pieczka. – London: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 2006. – P. 7 – 22.
25. Wernick A. Promotional Culture. – London: Sage, 1991.

## **MEDIA DISCOURSE AS THE CONCEPT OF THE DISCIPLINE «POLITICAL COMMUNICATIVISTICS»**

**O. F. Rusakova**

*Institute of Philosophy and  
Law, Ural branch of Rus-  
sian Academy of Sciences,  
Ekaterinburg*

*e-mail:  
rusakova\_mail@mail.ru*

The article examines the conceptsphere of discipline «Political communication studies» which includes a set of media centered concepts: media discourse, media power, media centered democracy and so on. Media discourse is interpreted as a constructing instrument of political reality. The article reveals the main features of news discourse, partisan journalism, blogosphere discourse, postmodernist and critical methods of the political media discourse studies.

Keywords: media discourse, political communication studies, news discourse, media centered democracy, partisan journalism, blogosphere discourse.



УДК 070:654.197 (477.61)

**РОССИЙСКИЕ НОВОСТИ В УКРАИНСКОМ РЕГИОНАЛЬНОМ ТЕЛЕЭФИРЕ****Е. А. Соломин***Луганский  
национальный  
университет  
им. Т. Шевченко**e-mail:  
evgen\_tv@mail.ru*

Традиционно приграничные с Российской Федерацией украинские территории наиболее активно интегрированы в том числе и в вопросах массово-коммуникационной деятельности. А в структуре приоритетов в получении информации телезрителями приграничной с РФ Луганской области, украинские реципиенты признают Первый канал, НТВ, РТР. В статье анализируется опыт сотрудничества российского Первого канала и украинского регионального телеканала ИРТА. Тут же предлагается оптимальная модель сотрудничества как по линии «федеральный центр – украинский регион», так и по линии «российский регион – украинский регион», что интенсифицирует информационное сотрудничество телекомпаний Украины и России.

Ключевые слова: телевидение, информационные программы, региональное украинское телевидение, российские телеканалы.

Развитие современных медийных технологий привело к тому, что человек получает в десятки раз больше информации, чем это было еще два десятилетия назад, «информацию же, которую ежедневно продуцирует рядовой человек с помощью телефонных разговоров, смс-сообщений, имейлов и записей в социальных сетях, хватило бы на шесть газет – в противовес двум с половиной колонкам 1986 года» [1]. В таком бурном потоке новостей, средства массовой коммуникации настолько сократили пространство и время обмена информацией, что «возникает эффект «всепресутствия» индивида в пространстве, и, в большой мере, даже "всеприсутствия" индивида во времени благодаря его возможности быстро путешествовать как в современное, так и в прошлое. Это предоставляет индивиду определенные трансцендентальные качества, которые человечество раньше приписывало лишь Богу» [14, с. 101].

Бесспорно, эпоха глобализации не стерла границ между глобальным и локальным, а в потоке информации достаточно определённые ниши заняли международные, общенациональные и региональные средства массовой коммуникации. Последние сохранили «голос национального государства» [13, с. 85], национально-культурную идентичность коренной нации и национально-культурных меньшинств, проживающих на украинских территориях. Главное место в этой системе коммуникаций заняли информационные программы на ТВ. Они стали неотъемлемой частью телевидения практически со дня его основания, такими остаются в настоящее время и дальше будут держать пальму первенства в телевизионном пространстве.

Новости – наиболее рейтинговый информационный продукт регионального телевидения. «Именно жизнь досказала, что это наиболее экономически эффективный способ привлечь широкие слои аудитории в ключевые отрезки дня» [7]. Их смотрят, потому что зрителю интересно знать, что именно происходит на соседней улице, его городе или в регионе. Местные журналисты «ближе к своему зрителю, региональной аудитории, с которой как-то «по-домашнему» можно неспеша поговорить о благоустройстве знакомых улиц, о работе магазинов и транспорте» [22, с. 161].

Особенности происхождения и сущность телевизионной информации, характерные черты новостей, деятельность информслужб теленовостей исследовали многие ученые [4 – 6; 9 – 12; 16; 20 – 21], однако работ, которые бы касались особенностей массово-коммуникационной деятельности украинских региональных телеканалов на фоне вещания общенациональных российских каналов, не так уж и много. Поэтому актуализировать некоторые аспекты такой деятельности и призвана наша статья, цель которой – определить место общефедеральных новостей в украинском региональном телевизионном контенте.



Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи: проанализировать существующий в луганском регионе телевизионный информационный контент; указать на приоритетные для реципиентов каналы получения информации; определить место российских телеканалов в существующей региональной модели информационного вещания.

Полученные результаты, кроме научного значения, могут иметь практическое применение в обучении студентов и массово-информационной деятельности федеральных каналов РФ и украинского регионального телевидения.

По состоянию на 1 ноября 2013 г. в телевизионном пространстве Луганщины функционирует 16 региональных и местных телекомпаний: в т.ч. областные – Луганское областное телевидение (ЛОТ), Луганское кабельное телевидение (ЛКТ), Независимая ТРК «ИРТА» (ИРТА); местные – ВИД (Сведловск), ЭРА-ТВ (Брянка), АСКЕТ (Алчевск), АНТЕЛ (Антрацит), РТВ и НИКА-ТВ (Ровеньки), Энергия (Счастье), ЛИК-ТВ и АКЦЕНТ (Лисичанск), СТВ (Северодонецк). Названные телекомпании по форме собственности делятся на государственные (1), коммунальные (3), частные (12), а по способу распространения сигнала 11 ТРК – эфирные, 1 – спутниковая (ИРТА+), остальные – кабельные. Территориальная локальность: каналами регионального телевизионного вещания территория области покрыта не полностью. В частности, ЛОТ покрывает телевизионным сигналом 89,7% территории Луганщины (а это почти 2,1 млн. потребителей информпродукции), ЛКТ собирает 1,2 млн. телезрителей, продуктивной является также ИРТА, которая покрывает телевизионным сигналом 80% Луганской области.

Местные телеканалы сосредоточены в крупных городах юго-западной и центральной части Луганщины. Сельские приграничные с Россией районы Украины (Троицкий, Марковский, Меловский, Новопсковский) и в дальнейшем остаются полностью или частично недоступными для регионального и местного телевизионного продукта. Кроме того, в часть из названных населенных пунктов не поступает телевизионный сигнал ни одного общенационального украинского канала. Вместе с тем там присутствует российский телевизионный продукт – федеральных и региональных телеканалов (передачи Воронежской и Белгородской областей). Во времена существования СССР такая ситуация была не критичной, ведь отсутствие телевизионного сигнала из Украины компенсировала Россия.

За годы независимости Украине так и не хватило финансов и политической воли изменить эту массово-информационную ситуацию. Россия же активно работает не только в существующих аналоговых частотах, но и внедряет цифровые технологии. Соответствующий частотный ресурс для трансляции цифрового телевидения в приграничных территориях уже занят, и Россия продолжает активно работать в освоении телевизионного пространства Украины. Это подтверждает и проведенное нами социологическое исследование. Его главный результат: основным источником информации о жизни в мире, стране и регионе респонденты назвали телевидение. Ежедневно информацию с его помощью получают 67,3 % опрошенных. Газеты и радио в автомобилях являются ежедневным источником информации для 3,4 %. Однако этот позитивный рейтинг СМИ имеет и свои негативные стороны. Никогда не получают информации из газет, радио в машине 76,2 % респондентов. Не читают еженедельных журналов 78,2 % опрошенных жителей области. Радио в доме никогда не выступает источником информации для 72,9 %, а Интернет – для 42,9 %. Последнее свидетельствует, что Интернет, хоть и не каждый день, но используют как средство получения информации больше людей, чем стационарное радио.

Телеканалы, посредством которых респонденты получают информацию о последних событиях в мире, стране и регионе, не имеют монопольного положения в медиаролстранстве восточного украинского региона – Луганской области – и представлены богатым спектром общенациональных (1+1, Интер, ТРК «Украина», НТН, СТБ, Новый канал, ICTV, Первый национальный), российских федеральных (Первый канал, НТВ, РТР) и региональных телекомпаний (ЛОТ, ИРТА, ЛКТ).

Таблица 1

**Популярные новостные каналы ТВ**

Канал	1+1	Интер	ТРК Украина	НТН	Первый канал	ЛОТ	СТБ	Новый канал	ИРТА	НТВ	ЛКТ	24	РТР
%	75,6	58,7	21,4	14,8	13,9	10	7,3	5	2,6	1,6	0,2	0,2	0,1

Последние новости в мире, стране и регионе луганчане получают из информационных программ украинских общенациональных и российских федеральных телеканалов. Существующая же сетка вещания предоставляет реципиенту возможность оставаться в центре информационных событий.

Таблица 2

**Типичная сетка информационного вещания общенациональных, федеральных и региональных телекомпаний на территории Луганской области**

Время выхода в эфир	Выход в эфир информационных программ на каналах телевидения:							
	общенациональные и региональные						федеральные	
7.00-7.30								
7.30-8.00								
8.00-8.30								
9.00-9.30								
10.00-10.30								
13.00-13.30								
17.00-17.30								
18.00-18.30								
18.30-19.00								
19.00-19.30								
22.00-22.30								
22.30-23.00								



Имеющийся информационный контент позволяет реципиенту каждые полчаса в течение суток получать свежие телевизионные новости. Причем с началом каждого нового часа вниманию зрителей приковывают информационные программы на нескольких каналах одновременно. К примеру, в 7.00 выпуски последних известий выходят на канале новостей «24», ТРК «Украина», 5-канале, Интере, «1+1» (все – Украина), Первом канале (Россия) и ИРТЕ (Украина, Луганск); в 9.00 – «24», Новый канал, 5-й, «Интер», «1+1» (все – Украина), НТВ (Россия), ЛКТ (Украина, Луганск). А в 18.00 к уже упомянутым каналам новостей «24», 5-го, Интера (все – Украина), прибавляются выпуски новостей на СТБ (Украина), НТВ, РТР (все – Россия) и ЛОТе (Украина, Луганск).

В структуре приоритетов в получении информации, телезрители Луганщины называют и российские телеканалы (Первый канал, НТВ, РТР). Последние закрепление в медиапространстве Украины решали как через вхождение в кабельную сеть через операторов названного рынка или выходом на спутник, так и через вхождение со своей продукцией в Украину через региональные ТРК. Пример такого сотрудничества на Луганщине реализует российский Первый канал и украинский региональный телеканал ИРТА.

ИРТА на медиарынке восточного региона Украины заявила о себе как частный канал в 1994 году и лишь в 2000-м начала собственное вещание. В 90-х гг. единственным продуктом канала была собственная авторская программа «Городские будни», остальное эфирное время занимала ретрансляция «Нового канала». В 2000-м ИРТА начинает информационное вещание, готовя в эфир новости сначала трижды, а уже через год каждый день. Вначале это была информационная программа «Репортер-Луганск», а впоследствии просто «Репортер». В ноябре 2002 года ИРТА подписывает соглашение с ОАО «Первый канал» и становится официальным партнером центрального российского канала в Украине в целом и в регионе в частности. Все это приводит к изменениям в сетке вещания: к ретрансляции программ российского телевидения («Первый канал»), прилагаются программы украинских вещателей («2+2», «Кино» и др.), а информационную палитру луганского канала формируют как собственные информационные программы («Репортер», «Репортер-итоги»), так и программа партнера – «Новости», «Время» («Первый канал»). Телеканал ИРТА использует цифровые информационные технологии, имеет современный аппаратно-студийный комплекс и получил лицензию на вещание через спутник. Сегодня он стал частью медиахолдинга, где, кроме него, есть две FM-радиостанции, информационное агентство, газета и ряд компаний-спутников.

Информационная программа телеканала ИРТА – «Репортер» – в своих заставках, отбивках и других визуальных телевизионных эффектах наследует украинские и российские каналы. На это есть свое историческое объяснение, ведь «Репортер» начинался как «Репортер-Луганск» на «Новом канале» (Украина) (все заставки, отбивки и другие эффекты были предоставлены луганскому каналу «Новым каналом»). Оттуда канал перенял некоторые стандарты верстки программы и способы подачи информации. Сотрудничество же с российским Первым каналом отразилось и на заставке, верстке и подаче информационной программы «Репортер». По своему дизайну и эстетике она напоминает соответствующую заставку программы «Время».

Информационная сетка ИРТЫ выстроена с учетом партнерских отношений с российской компанией. Собственное суточное вещания информационной программы «Репортер» начинается в 7.00 с повтора новостей предыдущего дня. Другие выпуски – 10.15, 13.15, 17.15 – подают информационную картину новостей региона в их динамике. Непонятность, на первый взгляд, времени выхода программ в эфир (на 15-й минуте одиннадцатого, четырнадцатого и, соответственно, восемнадцатого часа), имеет свое объяснение. Ведь в 10.00, 13.00 и 17.00 свой эфир ИРТА передает Первому каналу и информационной программе «Новости», которая вводит зрителя в мировые, международные, общероссийские новости и интерпретирует украинские через призму российских геополитических интересов. Потом уже информационный марафон подхватывает ИРТА с новостями Луганщины. То есть, мы видим, что на стратегию программной политики регионального вещателя влияет российский канал, под который подсе-

траивается сетка вещания украинского регионального телеканала. Завершает же информационную картину дня регионального украинского телеканала в 20.00 программа «Время» (Первый канал).

Безусловно, сотрудничество с российским каналом позволило луганскому региональному телеканалу мощно утвердить себя в информационном поле области, решив для себя самую главную задачу – заполнить эфир канала телевизионной продукцией высокого качества и параллельно развивать собственное телепроизводство. С другой стороны, региональный вещатель, реализуя собственную стратегию развития канала, добровольно отдал часть своего эфирного времени россиянам, которые получили возможность для реализации своей информационной политики и геополитических векторов своей страны по отношению к Украине в целом и отдельным ее территориям в частности. Объяснений здесь несколько. Во-первых, сфера информационных услуг в Украине капитализировалась, а «она должна быть составной государства, равно как и воздух, вода и недра. Законодательное поле в Украине образцовое, благодаря ему в информационной отрасли работает кто и как хочет. <...> У нас (в Украине – *Е. С.*) всего 10% государственной доли, когда Франция, Польша, Германия – до 40 %, а некоторые наши соседи и 60%. Они имеют по 3-5 государственных радио, 2 – 3 телеканалы, а у нас, особенно в кабельных сетях, фактически сидит другое государство» [3, с. 47]. Во-вторых, дифференциация политического поля страны между прозападным (западные области Украины) и пророссийским (восточные области) векторами на фоне «медленного вхождения Украины в мировое информационное пространство при нехватке объективного представления о всех возможных угрозах, привело к экспансии и дискриминации другими государствами» [17, с. 161 – 168]. Не удивительно, что в приграничной территории региональный вещатель попал «под российский (информационный – *Е. С.*) зонтик» [15, с. 27], а прагматичность информационных атак в сторону Украины имеет и вполне конкретные последствия. Скажем, широкий информационный резонанс приобрела приватизация Лисичанского нефтеперерабатывающего завода, холдинговой компании «Лугансктепловоз» или передача в концессию областного коммунального предприятия «Лугансквода» российским компаниям. Российские СМИ акцентировали внимание на том, что только российский инвестор способен вывести эти предприятия в лидеры отрасли. Пропагандистская кампания в СМИ достигла поставленной цели – названные предприятия Луганщины получили российского владельца, однако о «лидерах отрасли» никто уже не вспоминает.

Между тем ИРТА рано или поздно вынуждена будет минимизировать, а впоследствии и убрать из эфира российский канал, как это уже было с «Новым каналом». Это произойдет в процессе дальнейшего становления регионального производителя. Этому будет способствовать и задекларированный выход украинского регионального телеканала на спутниковое вещание. Потенциальному зрителю ИРТЫ в любом регионе Украины будет интересен именно региональный вещатель, а не ретранслируемый им российский продукт, который к тому же присутствует в любой украинской кабельной сети. В силу происходящего, российским телевизионщикам предстоит предпринять адекватные шаги для сохранения своего присутствия в информационной сфере восточноукраинского региона. По нашему мнению, они лежат в плоскости сближения не только по вертикали «федеральный центр – украинский регион», поскольку такая модель не в полном объеме учитывает специфику в данном случае украинской территории и разновекторность украинского и российского информационного пространств, а и по горизонтали «российский регион – украинский регион», т. к. данная модель наиболее четко и в короткий срок интенсифицирует информационное сотрудничество региональных телекомпаний Украины и России.

#### Список литературы

1. Richard A. Welcome to the information age – 174 newspapers a day / The Telegraph. – 11 Feb. – 2011. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.telegraph.co.uk/science/science-news/8316534/Welcome-to-the-information-age-174-newspapers-a-day.html>.



2. Багиров Э. Г., Борецкий Р. А., Юровский А. Я. Основы телевизионной журналистики. – М.: Изд-во: МГУ, 1987. – 283 с.
3. Білорус О. Г. Глобалізація і національна стратегія України. – К. : ВО "Батьківщина" ; Броди : Просвіта, 2001. – 301 с.
4. Владимиров В. М. Журналистика, особа, суспільство: проблема розуміння : монографія. – К.: Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, 2003. – 220 с.
5. Головчук О. В. Регіональне телебачення України в контексті політичних трансформацій суспільства : Дис... канд. наук: 23.00.03 – К.: 2007.
6. Гоян В. Типові та жанрові особливості інформаційної телепрограми: Посібник для студентів Ін-ту журналістики. – К.: Київський національний ун-т ім. Т. Шевченка, 2001. – 52 с.
7. Гринберг П., Вагнер Д., Маркоф Ш. Творческий телевизионный менеджмент [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.library.cjes.ru/online/?a=con&b\\_id=384&c\\_id=9518](http://www.library.cjes.ru/online/?a=con&b_id=384&c_id=9518).
8. Деркач А. Л. Достаточный изоляционизм: Сборник геополитических эссе – К.: Информационно-издательская группа «Телеграф», 2003. – 183 с.
9. Дмитровський З. Є. Телевізійна журналістика: навч. посіб. – Вид. 3-тє, доповн. – Львів: ПАІС, 2009. – 224 с.
10. Дугин Е. Я. Местное телевидение: типология, факторы и условия формирования программ. – М.: Знание, 1982. – 112 с.
11. Егоров В. В. Телевидение: теория и практика. Учебное пособие. – М.: Международный независимый эколого-политологический университет / факультет журналистики. 1993. – 306 с.
12. Зверева Н. В. Школа регионального тележурналиста. – М.: Аспект-Пресс, 2004. – 320 с.
13. Землянова Л. Новая экология телеэлектронной деятельности и теоретические проблемы современной коммуникативистики // Вест. Моск. ун-та. – Серия 10. Журналистика. – 1997. – № 1. – С. 83 – 95.
14. Зернецька О., Зернецький П. Трансформації віртуального простору та парадигми впливу мас-медійних дискурсів // Політичний менеджмент. – 2005. – № 3 (12). – С. 100 – 107.
15. Іщук В. Україна: проблема престижності та ідентичності (масова комунікація і культура як суб'єкти формування громадян. та нац. свідомості). – Київ: Смолоскип, 2000. – 86 с.
16. Корнилов Е. А. Классификация социокультурных моделей журналистики // Вестник Московского университета. Серия 10. – 1999. – № 1. – С. 3 – 5.
17. Лемак В. Теорія держави для юристів і політологів: навчальний посібник. – Ужгород : Ужгородська міська друкарня, 2002. – 295 с.
18. Мащенко І. Г. Хроніка українського радіо і телебачення в контексті світового аудіовізуального процесу. – К.: Україна, 2005. – 384 с.
19. Стивенс М. Виробництво новин: телебачення, радіо, Інтернет / Пер. з англ. Н. Єгорова. – К : Вид. дім "Києво-Могилянська академія", 2008. – 407 с.
20. Федорів Т. В. Телевізійні новини в політичній комунікації України: жанрова типологія, технологія виробництва, взаємодія з аудиторією : дис... канд. філол. наук: 10.01.08; Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. – К., 2004. – 272 с.
21. Цвик В. Л. Украинское телевидение: опыт, практика, проблемы. – К.: Мистецтво, 1985. – 186 с.

## RUSSIAN TV NEWS IN UKRAINIAN LUGANSK REGION

**E. A. Solomin**

*Luhansk National Taras  
Shevchenko University*

*e-mail:  
evgen\_tv@mail.ru*

The article describes the interrelations of TV broadcasters in Lugansk region of Ukraine on the line "Federal Center – Ukrainian region", and on line "Russian region – Ukrainian region", that intensifies the informative collaboration of broadcasting companies of Ukraine and Russia.

Keywords: television, news programs, regional Ukrainian television, Russian TV channels.

## ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СПЕЦИФИКА НЕВЕРБАЛЬНЫХ РЕЛЯЦИОННЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В МЕДИАТЕКСТАХ, ПОСВЯЩЕННЫХ КИНО

**Я. И. Тяжлов**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
yandzho@yandex.ru*

Рассматриваются конкретные проявления актуальной тенденции креолизации медиатекстов на примере текстов СМК, посвященных кино; отмечаются изменения в области графической нормы; выявляется функциональная специализация вербальных и невербальных компонентов в медиатексте.

Ключевые слова: креолизованный текст, графическая норма, язык визуализации, реляционные элементы, информация о кино.

Сегодня медиатекст рассматривается как дискретная единица медиадискурса. По утверждению Т. Г. Добросклонской, характеристика того или иного медиатекста с точки зрения особенностей его производства, канала распространения и лингвоформатных признаков включает в себя: описание способа распространения и формат создания медиатекста, форму воспроизведения и канал распространения, принадлежность текста к функционально-жанровому типу и тому или иному медиатопику.

Значимость изучения языка медиа (СМИ) состоит в том, что он «является тем кодом, той универсальной знаковой системой, с помощью которой в индивидуальном и массовом сознании формируется картина окружающего мира» [1].

В формировании медиатекста участвуют различные семиотические системы. Т. Г. Добросклонская видит в этом базовое отличие медиатекста от текста в его традиционно лингвистическом понимании, в котором текст определяется как «объединенная смысловой связью последовательность знаковых единиц, основными свойствами которой являются цельность и связность» [2, с. 505]. «Подразумевается, что единицы эти носят вербальный характер», в то время как «концепция медиатекста выходит за пределы знаковой системы вербального уровня» [1].

Сегодня вряд ли возможно говорить о первичности одних знаковых систем и вторичности других относительно их функционирования в медиасреде, однако можно говорить о специфике их функционирования относительно особенностей канала распространения медиатекста.

Подчеркивая структурно-языковой синкретизм, негомогенность медиатекста, разнородность его знакового материала, сочетающего в себе код вербального языка и элементы невербальной коммуникации, исследователи прибегают к термину «креолизованный текст», под которым понимается «сложное текстовое образование, в котором вербальные и невербальные элементы образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, нацеленное на комплексное воздействие на адресата» [3].

Средствами креолизации вербального медиатекста являются различные невербальные компоненты («параязыковые средства письменной речи» [4, с. 109]), влияющие на интерпретацию медиатекста аудиторией. «Важно отметить, что вербальные и медийные компоненты текста тесно взаимосвязаны и могут сочетаться друг с другом на основе самых разных принципов: дополнения, усиления, иллюстрации, выделения, противопоставления и т. д., образуя при этом некую целостность, неразрывное единство, которое и составляет сущность понятия «медиатекст» [1]. К подобным компонентам относят графическое и цветовое оформление текста, различные иконические элементы и т. д. Элементы креолизации медиатекстов, объединяющиеся в динамические знаковые подсистемы, требуют сегодня выделения, классификации и подробного изучения. Наиболее привлекательным материалом для изучения креолизованных тек-



стов являются реклама и инфографика. Подробное изучение способов креолизации текстов и в других сферах медиа с учетом канала распространения и жанрово-тематических специфик также важно, поскольку способствует изучению методов «изложения материала, полученного в ходе познания» действительности [5, с. 23], стратегий репрезентации этого познания, формирования общественного мнения, практик социального ориентирования, культурно-образовательных практик, методов фиксации ценностных установок.

Исследователи утверждают, что подобный язык визуализации служит стремлению к оптимизации коммуникации, преодолению «скрытых стереотипов языка литературного» [3], способствует возможности нелинейного восприятия медиатекста. Использование элементов креолизации расширяет спектр комбинаторных возможностей в области механизмов формирования новых коммуникативных стратегий с учетом целевой аудитории.

Функционирование креолизационных элементов обусловлено прагматическими, жанрово-содержательными и структурными особенностями различных групп медиатекстов.

Средства массовой коммуникации (далее – СМК) все чаще прибегают к использованию единичных (по Ч. С. Пирсу) (свойственных исключительно данному СМК) и общих (свойственных всем или ряду СМК) невербальных знаковых систем.

В данной работе мы обозначим основные аспекты функционирования *невербальных реляционных элементов* как специфических элементов креолизации текста (рис. 1), все чаще встречающихся сегодня в медиатекстах, ключевой чертой которых является как оценка предмета публикации, так и функция ориентации читателя, адресата в объектной области (рецензии, обзоры, анонсы). Реляционные элементы используются в указанных разновидностях медиатекста помимо свойственных большинству медиатекстов способов креолизации – таких как цветовое, графическое оформление, иллюстрирование (хотя иллюстративные элементы здесь также отличаются от иллюстративных элементов в других группах медиатекстов).

Анализ эмпирического материала приводит к выводу, что использование реляционных элементов в разных типах СМИ отражает тенденцию к визуализации прагматического компонента медиатекста. Являясь частным случаем проявления общей тенденции, реляционные элементы в то же время становятся составной частью «графической нормы» [6, с. 8], присущей указанной группе медиатекстов. Невербальные реляционные элементы, включенные в структуру креолизованного медиатекста, деноотируют определенные качества предмета высказывания, характеристики отношения к нему, принадлежность предмета и его качеств к определенной классификационной категории.

Для рассмотрения поликодовых сообщений как знаковых систем наиболее эффективным представляется семиотический подход. Рассмотрим функционирование таких систем в медиатекстах, объектной областью которых является кино. Активно реагируя на ключевые проблемы современности, осмысливая актуальные социокультурные процессы и историю, выполняя роль транслятора культурных кодов, стереотипов, активно формируя мировоззрение аудитории, кино является одним из центральных звеньев массовой аудиовизуальной коммуникации. Изучение аналитической информации о кино, представленной в различных типах медиа, является актуальной задачей как медиаобразования, так и журналистской науки.

Эмпирическим материалом послужили журналы «The Hollywood Reporter», «Total DVD», «Русский Репортер» (РР), а также интернет-ресурсы «Кинопоиск» ([www.kinopoisk.ru](http://www.kinopoisk.ru)), «IMDb» ([www.imdb.com](http://www.imdb.com)) и «Rotton Tomatoes» ([www.rottentomatoes.com](http://www.rottentomatoes.com)), которые с разной степенью активности используют рассматриваемые элементы в коммуникации с аудиторией. Каждое из перечисленных СМК разработало собственные знаковые системы, взаимодействующие с вербальным текстом, а в некоторых случаях являющиеся и первичным источником формирования представлений аудитории о предмете (конкретном кинофильме).



У. Эко характеризует код кинотекста как дестабилизированный, т.е. нарушенный, код эстетического сообщения: «Сообщение с эстетической функцией оказывается неоднозначным прежде всего по отношению к той системе ожиданий, которая и есть код» [7, с. 99]. Нарушение его конвенций, присутствие избыточности может резко изменить нормативную систему ожиданий. Но именно в этой дестабилизированности кода эстетического сообщения и проявляется его сущность и его ценность. Таким образом, деятельность критика, по мнению У. Эко, как раз и состоит в том, чтобы «реконструировать ситуацию и код отправителя, разбираться в том, насколько значащая форма справляется с новой смысловой нагрузкой, в том, чтобы отказываться от произвольных и неоправданных толкований, сопутствующих всякому процессу интерпретации» [Там же, с. 122].

Выраженная в вербальном тексте интерпретация критиком фильма как «рассказ об опыте индивидуального просмотра» [Там же, с. 108] включает в себя, с одной стороны, разнородный по своей сути журналистский код, а с другой стороны – коды эстетики и киноведения. Вербальный критический текст изобилует «эстетической информацией», укорененной в самом материале, «небезразличном к самой информации» [Там же с. 108, 110]. Интерпретация критиком кинопроизведения воплощается в определенной риторической форме, под которой подразумевается нежесткая система средств, объективирующих то или иное содержание. Все это также ведет к неоднозначности публицистического высказывания.

Невербальные реляционные элементы, встроенные в структуру медиатекста, призваны автоматизировать восприятие, упростить узнавание, дифференциацию аудиторией предмета, обеспечить однозначность организации высказывания.

Невербальные реляционные элементы мы рассматриваем как знаки, функционирующие в пределах одного конкретного СМК. Вступая между собой в синтаксические отношения, они могут образовывать знаковые комплексы – мини-системы. Такие сочетания могут различаться степенью организованности и автономности относительно вербальной части медиатекста, так как создаются средствами массовой коммуникации для формализации, а также объективизации ценностных реляций относительно предмета публикации (кинофильма).

В большинстве своем эти подсистемы состоят из противопоставленных друг другу знаков-легисигнумов (по классификации Пирса), за которыми закреплено одно определенное значение. На рис. 1 приведены примеры подобных знаков в общественно-политическом издании «Русский Репортер» (РР).

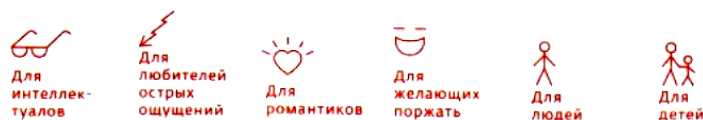


Рис. 1. Знаки-легисигнумы в общественно-политическом издании «Русский Репортер»

В свою очередь, рассматриваемые в сочетаниях или в отдельности легисигнумы становятся спецификаторами для знака доминанты, послужившей информационным поводом, интересующей реципиента, просмотренной или не просмотренной киноленте или ее изданию на каком-либо носителе. «Каждый легисигнум означает (signifies) нечто благодаря конкретному случаю его применения... Таким образом, каждый Легисигнум требует Синсигнумов» [8, с. 58].

Семантические правила в такой ситуации искусственно задаются самим СМК, а совокупность знаков (или отдельно взятый знак) обозначает определенные ценностные реляции по отношению к X-кинофильму. Следовательно, рассматриваемые нами знаки всегда соответствуют семантическим правилам употребления, а соответствующие знаковые системы обладают высокой степенью стабильности.



Отдельно взятый знак зачастую визуализирован так, чтобы указывать на денотируемые реляции, и имеет иконические характеристики. Если же план выражения не отражает в себе свойств денотата, а связывает знак с объектом, «который он денотирует посредством закона» [8, с. 59] или регулярности, то он классифицируется, по Ч. Пирсу, как знак-символ.

В нашем случае иконические знаки могут визуализироваться при помощи существующих стереотипных коннотаций, связанных в сознании реципиента с десигнатом «иконки». Например, план выражения иконического знака «очки» денотирует заданное значение «фильм для интеллектуалов», поскольку стереотипным признаком интеллектуала (десигнат мы тоже можем рассмотреть как знак) являются очки.

Иконичная природа таких знаков отличается от иконичной природы фотографии своей семантической жесткостью. Так, фотография может денотировать значения различного уровня абстрактности, однако в любом случае ее семантика по сравнению с семантикой слова как вербальной единицы «характеризуется значительно меньшей определенностью, расплывчивостью, размытостью своих границ» [Ворошилова, 2006]. «В этом смысле иконические коды ... являются слабыми кодами» [7, с. 172]. Иконичность рассматриваемых нами элементов скорее тяготеет к иконичности иероглифов, пиктограмм, план выражения которых соответствует единому плану содержания, или идеограммам – иконам «нелогического характера» [8, с. 78], которые могут быть прочитаны носителями кода на основании мимикрии плана выражения и плана содержания. Подобные невербальные элементы используются в так называемых интуитивных интерфейсах.

В сочетаниях друг с другом они формируют сложные синтагматические цепи с минимальной степенью связанности.

Символические знаки могут быть окрашены в соответствующий, конвенциональный в данном контексте или вызванный стереотипными коннотациями – положительный («+») или отрицательный («-») цвет. Например, зеленый цвет обычно коннотируется реципиентом со знаком «+», а красный или оранжевый – со знаком «-». Так, вирусная угроза на ПК или недостаток очков «жизни» в компьютерной игре – обозначаются красным или оранжевым цветом, а благополучие в тех же случаях – зеленым или голубым. Соответственно, для пользователей ПК эти цвета обретают конвенциональные смыслы, идентифицируемые «на основе кода узнавания» [7, с. 160].

Прочитывая сообщение, формируемое знаковыми системами, реципиент интерпретирует его в соответствии с собственным опытом, индивидуальной системой ценностей. Даже не читая предложенный текстовый материал, реципиент уже получает определенную информацию о фильме, представление о некоторых его характеристиках, формирует отношение к нему, стратегию поведения: читать или не читать текстовую информацию о фильме, смотреть или не смотреть его. Также (особенно это заметно на примере рассматриваемых интерактивных ресурсов) реципиент идентифицирует себя с референтным сегментом аудитории, обладающей подобными предпочтениями. Таким образом, невербальные реляционные элементы являются инструментами тарирования между ожиданиями, предпочтениями аудитории и характеристиками фильма.

В случае с невербальными реляционными элементами интерпретация предельно облегчена, а сообщение, представленное такими элементами, по своему характеру ближе всего к математическому выражению.

Журнал Total DVD в рубрике «Обзоры дисков», в которой публикуются и мини-рецензии на фильмы, активно прибегает к невербальным реляционным элементам. Так, в № 98 за 2009 г. опубликована кинокритика на фильм «Миллионер из трущоб». Рядом с врезкой «Мнение» мы видим эмодзи, изображающий улыбку. Это не уникальный для журнала невербальный элемент. Еще до непосредственного знакомства с мнением Бориса Иванова мы можем утверждать, что критик оценивает фильм положительно. Уникальные невербальные реляционные элементы формируют син-

тагматическую цепь: «в компании с любимой девушкой» + «отключать мозги не рекомендуется» + «увлекательный и дико интересный».

Подобные уникальные для издания графические единицы используются и в журналах «Русский Репортер» и «The Hollywood Reporter» (на Рис. 2 приведен пример синтагматической цепи в журнале «Русский Репортер» (№6, 2013) сопутствующей анонсу фильма режиссера Бернардо Бертолуччи «Ты и Я»: «для интеллектуалов»+ «для романтиков»+ «для людей»).



Рис. 2 Синтагматическая цепь графических единиц в журнале «Русский Репортер»

Издание на оптическом носителе оценивается при помощи узуальных невербальных элементов – шкалой из звездочек. Основная шкала в примере имеет 4 звездочки из 5. Эта оценка включает в себя подобным же образом визуализированные характеристики: фильма, видео, звука и бонусов на оптическом носителе.

Таким образом, не читая собственно текст и не обращая внимания на обильный иллюстративный материал, исключительно на основании декодирования рассматриваемых реляционных элементов читатель может получить определенное представление и о фильме, и о его воплощении на оптическом носителе.

Сайты «КиноПоиск», «IMDb» и «Rotton Tomatoes» также используют довольно широкий спектр невербальных реляционных элементов – как уникальных для этих ресурсов, так и узуальных. «КиноПоиск», включающий в свою структуру элементы социальной сети, способен формировать списки «единомышленников» пользователя, а также персональные рекомендации на основании его предпочтений. Имеющиеся на «КиноПоиске» невербальные реляционные элементы несут в себе большое количество информации, участвующей в формировании отношения пользователя к тому или иному фильму. На примере сайта «КиноПоиск» можно говорить о невербальном «субстрате» [9, с. 19] и сопровождающей роли вербального кода в репрезентации предмета в основной структуре интернет-ресурса.

Эмпирические данные позволяют говорить о тенденции к усилению визуальной, инфографической составляющей языка СМИ в условиях медиаконвергенции, связанной с естественным стремлением к оптимизации коммуникации и повышению ее эффективности. Так, включение в вербальный текст визуальных компонентов «резко снижает порог усилий, необходимых для восприятия сообщения» [10, с. 115].

Язык СМИ, являясь продуктом деятельности разных социальных групп и национально-культурных сообществ, отражает множественный характер интерпретаций окружающей реальности, «передает ту или иную идеологическую модальность (окраску) и национально-культурную специфику» [1].

Мы можем утверждать, что невербальные реляционные элементы, будучи важными элементами креолизации, обретают статус графической нормы в жанрах рецензии, обзора, анонса, важной чертой которых является оценка предмета публикации, а функция ориентирования в объектной области является ключевой. В то же время массовые и общественно-политические издания, стремящиеся к охвату широкой аудитории, а также сетевые ресурсы более активно, чем киноведческая пресса, используют элементы креолизации, что обусловлено спецификой канала распространения.

Реляционные элементы помогают свести к минимуму объем вербального текста и становятся эффективным инструментом «упаковки» части содержания, предотвращения информационной перегрузки читателя, вывода из вербальной области прагматическую составляющую текста. Представленные наблюдения отражают одну из актуальных тенденций в современных медиа – тенденцию к функциональной специализации вербальных и невербальных компонентов медиатекста, что, с одной стороны,



способствует его лаконизации, а с другой – обеспечивает взаимодействие с целевой аудиторией.

#### Список литературы

1. Добросклонская Т. Г. Медиалингвистика: системный подход к изучению языка СМИ: современная английская медиаречь. – М., 2008 – . – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/116611/>
2. Николаева Т. М. Текст. Лингвистический энциклопедический словарь. – М., 1990. – 688 с.
3. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения. Политическая лингвистика. – Вып. 20. – Екатеринбург, 2006. – С. 180 – 189 – . – Режим доступа: <http://www.philology.ru/linguistics2/voroshilova-06.htm>
4. Бернацкая А. А. К проблеме «креолизации» текста: история и современное состояние // Речевое общение: Специализированный вестник / Краснояр. гос. ун-т; Под редакцией А. П. Сквородникова. Вып. 3 (11). – Красноярск: Красноярский университет, 2000. – С. 104 – 109.
5. Тертычный А. А. Социальное познание в журналистике (методология, методы, методика). Монография. – М.: Факультет журналистики МГУ, 2009. – 185 с.
6. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов): Учеб. пособие для студ. фак. иностр. яз. вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2003, – 128 с.
7. Эко У. Отсутствующая структура: введение в семиологию / пер. с итал. Веры Резник и Александра Погоняйло. – Санкт-Петербург : Symposium, 2006. – 538 с.
8. Пирс Ч. С. Начала прагматизма / Перевод с английского, предисловие В. В. Кирющенко, М. В. Колопотина, – СПб.: Лаборатория метафизических исследований философского факультета СПбГУ; Алетейя, 2000. – 352 с.
9. Елина Е. А. Креолизация текста в сфере искусства. Известия Саратовского университета. Т. 9. Сер. Филология. Журналистика, вып. 2, 2009.
10. Кара-Мурза С. Г. Власть манипуляции. – М.: Академический проект, 2007. – 384 с.

### FUNCTIONAL SPECIFICITY NONVERBAL RELATIONAL ELEMENTS IN A MEDIA DEDICATED TO CINEMA

**Ya. I. Tyazhlov**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
yandzho@yandex.ru*

In the article discusses the specific manifestations creolization current trend of media texts on the example texts QMS dedicated cinema; marked changes in the field of graphic standards; revealed functional specialization of verbal and nonverbal components in a media.

Keywords: creolized text, graphical rule language visualization, relational elements, information about the movie.

## ИСТОРИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ АРАБОЯЗЫЧНОГО СПУТНИКОВОГО ТЕЛЕВИДЕНИЯ. РОЛЬ СИСТЕМЫ АРАБСАТ В СТАНОВЛЕНИИ АРАБСКОГО СПУТНИКОВОГО ТВ

**Шафель Али  
Шаиф Хусейн**

*Белгородский  
государственный  
университет*

*e-mail:  
zalevskaya@bsu.edu.ru*

В статье рассматриваются исторические первопричины создания арабоязычного спутникового телевидения, роль коллективной спутниковой системы АРАБСАТ в создании инфраструктуры для обмена телепрограммами между арабскими странами и зарубежными диаспорами арабов.

Ключевые слова: арабоязычное спутниковое ТВ, информационный империализм, новый международный информационный и коммуникационный порядок, АРАБСАТ.

В первые десятилетия постколониального периода арабские страны столкнулись с явлением, которое получило у зарубежных исследователей наименование «информационный империализм» либо «электронный колониализм» (в случаях, когда речь шла о ситуации в сфере телевидения и радио) [1]. Отмечая, что достижение национальной независимости не сопровождалось ликвидацией информационной зависимости от бывших метрополий, а также Соединённых Штатов, активно осуществлявших медийную экспансию в послевоенном мире, Т. Варис, К. Норденстренг, Т. Макфэйл и другие исследователи характеризовали распределение информационных потоков между индустриальным Севером и развивающимся Югом как ситуацию западного доминирования. Так, например, Т. Варис отмечал, что с Севера в развивающиеся страны идёт в сто раз больше телевизионных программ, чем в обратном направлении, при этом ведущую роль в распространении телевизионной продукции играют её главные поставщики на мировой рынок – транснациональные корпорации США. Наличие неравенства и зависимости бывших колоний и полуколоний в сфере информационных обменов отмечали также советские исследователи [см. 2].

Сложившаяся ситуация благоприятствовала сохранению экономической и культурной привязки развивающихся стран к мировому «Центру», по отношению к которому народы бывших колоний и полуколоний характеризовались как жители отстающей глобальной Периферии, успешность развития которой («модернизация») полностью зависит от копирования западных культурно-цивилизационных образцов. При этом автохронные культуры этих народов, нередко насчитывающие тысячелетнюю историю, объявлялись анахроничными, отсталыми. Ориентация на культурное доминирование Запада в мире была призвана консервировать состояние зависимости и отсталости «догоняющих» наций от «Центра» [3].

Ответом большой группы развивающихся стран, прежде всего участниц Движения неприсоединения, стала выработка концепции изменения сложившейся ситуации с целью достижения более демократичного и справедливого международного информационного и коммуникационного порядка. В 1970-1980-е гг. Движение неприсоединения приложило существенные усилия для концептуальной проработки и обсуждения такого порядка, получившего наименование «Новый международный информационный и коммуникационный порядок (НМИКП)». Некоторые идеи НМИКП в этот период получили поддержку в универсальных международных организациях – прежде всего ЮНЕСКО [см. 4].

Несмотря на разнообразие версий концепции НМИКП, в целом она содержит ряд общих положений. В частности, достижение нового международного информационного и коммуникационного порядка предусматривало следующие меры:

– развитие развивающимися странами собственных информационно-коммуникационных инфраструктур;



– налаживание разнообразных форм международного сотрудничества между развивающимися странами в целях обеспечения взаимных информационных обменов без западных посредников;

– выработку национальной информационной политики с ориентиром на достижение НМИКП;

– подготовку собственных квалифицированных журналистских и технических кадров, способных обеспечить создание и функционирование современных медиасистем.

В рамках реализации идей НМИКП было стимулировано создание собственных информационных агентств в тех из развивающихся стран, где таких агентств ещё не существовало, предприняты меры по развитию внутрирегиональных и межрегиональных информационных обменов в развивающейся зоне мира – в частности, в области обмена телепрограммами.

Существенные новые возможности для организации телевизионных обменов предоставило стремительное развитие спутникового ТВ во второй половине 1970-х – 1980-х гг., когда появилась возможность адресовать телепередачи со спутников непосредственно их потребителям, не прибегая к использованию громоздких и дорогостоящих наземных приёмно-передающих комплексов. Эти возможности сразу же привлекли пристальное внимание в арабском мире, где спутниковое ТВ с его трансграничной доставкой сигнала могло стать реальной альтернативой наземному эфирному вещанию, подвергаемому жёсткому правительственному регулированию. Потенциал спутникового ТВ отвечал стремлению арабов к достижению единства, поскольку спутниковое телевидение могло стать фактором консолидации разрозненных арабских стран.

Палестинский исследователь Н. Махмуд отметил, что становление систем спутникового телевидения стало результатом постепенных и во многом скоординированных действий арабских государств по выработке собственной информационной политики, по развитию регионального сотрудничества в сфере коммуникаций и обмена информацией. Во многом эти действия были связаны с поддержкой арабскими странами концепции нового международного информационного порядка (НМИП), предусматривающей трансформацию европоцентристских коммуникационных моделей, унаследованных от колониальной эпохи, создание самостоятельно функционирующих национальных информационных систем, изменение направленности и содержания международных потоков информации.

Финский исследователь К. Норденстренг подчеркнул, что идея НМИП была вдохновлена стремлением развивающихся стран к деколонизации информационной сферы [5, р. 1 – 13]. Одним из главных интеллектуальных вдохновителей этой концепции, рожденной в недрах антиколониального Движения неприсоединения в 1970-е гг. и поддержанной многими развивающимися стран, стал М. Масмуди, занимавший в тот период пост министра информации Туниса. В резолюции, принятой на тунисской встрече представителей неприсоединившихся стран в 1976 г., отмечалось: «Принимая во внимание дисбаланс в международных обменах телепрограммами, благоприятствующий некоторым и игнорирующий других, долгом неприсоединившихся и других развивающихся стран является изменение сложившейся ситуации и деколонизация информации» [Цит. по: 5].

Идеи нового, более справедливого и демократичного международного информационного порядка были поддержаны и в ООН, ЮНЕСКО во второй половине 1970-х и в 1980-е гг. [13].

Первым шагом к созданию общеарабского информационного пространства с использованием возможностей спутникового ТВ стал проект создания коллективной организации арабских стран по организации обменов телепрограммами и телетрансляциями – системы АРАБСАТ.

Идея создания межарабской организации спутникового телевидения была поддержана ещё в 1967 г. совещанием министров культуры арабских стран в Тунисе, но её практическое воплощение затянулось на годы. В апреле 1976 г. министры коммуника-

ций арабских стран подписали в Каире соглашение о создании под эгидой ЛАГ Арабской системы спутниковых коммуникаций (Arab Satellite Communications Organization – ARABSAT) как межгосударственной организации, обеспечивающей телевизионные трансляции, телефонные переговоры через спутники связи и стимулирующей развитие коммуникации и информационных обменов между странами-членами ЛАГ.

Потенциал спутникового ТВ в арабском мире рассматривался как очень многообещающий, учитывая большую территориальную рассредоточенность арабских стран на Ближнем Востоке и в Северной Африке. К тому же телевидение с его потенциалом аудиовизуального воздействия на зрительскую аудиторию было весьма перспективным СМИ в ситуации, когда значительная часть населения этих стран оставалась неграмотной. Так, в конце XX века уровень грамотности в такой густонаселённой стране, как Египет, составлял лишь 53,7 % населения старше 15 лет, в некоторых же государствах региона он был ещё ниже (например, 44,1 % в Йемене, 47,1 % в Марокко). Несмотря на то, что богатые нефтедобывающие страны имели более высокие показатели грамотности, неграмотной оставалась значительная часть населения и там. Так, в Саудовской Аравии доля неграмотных составила 24,8 % населения, в Кувейте и Катаре – почти 20 %, в ОАЭ – 25,4 %.\*

В 1980 – 1990-е гг. в домохозяйствах стран арабского мира существенно возросло количество телевизоров. Так, к концу 1990-х гг. в Саудовской Аравии на 1000 чел. населения приходилось 266 телевизоров, в Кувейте – 491, в Бахрейне – 410, в ОАЭ – 480, в Ливане – 352. Всё больше телевизоров появлялось и в государствах, которые не относились к числу экономических лидеров в регионе – например, в Марокко (160 телевизоров на 1000 чел.) [7, p. 12].

Быстрому росту спутникового ТВ в арабском мире способствовало и стремительное распространение в регионе индивидуальных приёмных устройств. Так, если в 1995 г. здесь насчитывалось 3,6 млн. домохозяйств, имеющих такие устройства (или 5,6 % от общего количества домохозяйств), то уже в 1999 г. уже 11,7 млн. домов были оснащены спутниковыми «тарелками» (38 % от общего количества) [8].

Актуальным является развитие спутникового ТВ и в связи с миграционными процессами – как за его пределами, так и внутри региона. Просмотр телепередач помогает мигрантам не терять контакт со своей родиной, привычной культурой. Сообщества арабских эмигрантов в странах Западной Европы давно уже насчитывают миллионы человек.

Велики миграционные потоки в богатые нефтедобывающие страны из соседних арабских государств, где население имеет более скромные доходы и где существует массовая безработица. Так, по состоянию на 1992 г. только в Саудовской Аравии насчитывалось 1млн. 195 тыс. мигрантов из Египта, 424 тыс. – из Йемена, более полтора сотен тысяч – из Сирии и Иордании. Всего же на территории этой страны находилось на постоянной или временной основе около 3,5 млн. арабов несаудовского происхождения [7, p. 8].

Главными учредителями и основными акционерами АРАБСАТ стали пять арабских нефтедобывающих стран: Саудовская Аравия, Кувейт, Ливия, Катар и ОАЭ. Наибольшей была доля Саудовской Аравии, а вместе всем пяти основным учредителям организации принадлежало 77 % вложенного капитала [9]. Штаб-квартира АРАБСАТ разместилась в столице Саудовской Аравии Эр-Риаде.

Всего же в качестве государств-членов этой организации в неё вошла 21 страна, состоящая в Лиге арабских государств [10]. При этом доля некоторых из участников в финансировании проекта была почти символической (см. таблицу).

Практическая реализация системы АРАБСАТ вступила в активную фазу в 1980-е годы. В 1982 г. организация установила контакт с американским космическим агентством НАСА с целью организации запуска ею первого арабского телекоммуника-

\* Рассчитано по: UNDP. Human Development Report 2000.



ционного спутника Arabsat-1A. В 1983 г. был установлен контакт с японской фирмой NIS, которая была приглашена разработать и осуществить проект наземного оборудования для обслуживания космической связи.

Таблица

**Вклады государств-учредителей АРАБСАТ в создание организации**

1.	Саудовская Аравия	36.6553%
2.	Кувейт	14.5885%
3.	Ливия	11.2785%
4.	Катар	9.8074%
5.	ОАЭ	4.6585%
6.	Иордания	4.0455%
7.	Ливан	3.8342%
8.	Бахрейн	2.4518%
9.	Сирия	2.0840%
10.	Ирак	1.9001%
11.	Алжир	1.7163%
12.	Йемен	1.6549%
13.	Египет	1.5937%
14.	Оман	1.2259%
15.	Тунис	0.7355%
16.	Марокко	0.6129%
17.	Мавритания	0.2758%
18.	Судан	0.2678%
19.	Сомали	0.24465%
20.	Джибути	0.1225%

8 февраля 1985 г. состоялся запуск спутника первого поколения Arabsat-1A французской ракетой Ариан. Эксплуатация спутника происходила с техническими проблемами, связанными с неисправностью солнечных батарей, вплоть до конца 1991 г. В июле 1985 г. с помощью американского шатла на орбиту был выведен второй спутник первого поколения – Arabsat-1B, который действовал до лета 1992 г. 26 февраля 1992 г. ракета «Ариан» доставила на орбиту новый спутник – Arabsat 1C, который использовался до 1994 г. А с августа 1993 г. АРАБСАТ начинает использование канадского спутника связи Anik D2, переименованного в Arabsat 1D.

Знаменательным для развития АРАБСАТ стал 1988 год, когда оборудование организации полностью перешло под оперативное управление арабских инженеров и техников.

В апреле 1993 г. с французским концерном «Aerospatiale» был подписан контракт о переходе на спутниковое вещание через более совершенные коммуникационные спутники второго поколения. Первым из таких спутников стал запущенный на орбиту 9 июля 1996 г. Arabsat-2A, затем в ноябре того же года на орбиту был выведен Arabsat-2B. Затем в ноябре 1997 г. был подписан контракт о продаже спутника Arabsat-1C индийской Организации исследований космического пространства (Indian Space Research Organization – ISRO).

В том же году было подписано соглашение о создании для АРАБСАТ коммуникационных спутников третьего поколения. В 1999 г. состоялся запуск такого спутника под названием BADR-3, функционирование которого было скоординировано с Arabsat-2A.

На рубеже веков в развитии Арабсат наступил этап быстрого технологического обновления. Этому способствовало существенное повышение доходности деятельности. Первый незначительный доход был получен ещё в 1986 г., через три года он возрос почти до 20 млн. долл. Начиная с 1997 г. доходы организации ни разу не опуска-



лись ниже 120 млн. долл. в год. Рекордными по уровню доходов стали 2001 и 2002 г., когда в АРАБСАТ поступало ежегодно более 140 млн. долл. [9].

АРАБСАТ первым в регионе перешел на цифровое вещание. С 1999 г. организация осуществляет спутниковое обслуживание интернет-связи в регионе.

В 2006 г. был произведен успешный запуск BADR-4, началось его коммерческое использование. Благодаря этому спутнику четвертого поколения были существенно расширены возможности непосредственного спутникового вещания на индивидуальные наземные приёмные устройства, началось оказание и других коммуникационных услуг. Созданная организацией коммуникационная система стала использоваться для обслуживания мобильной телефонии. Стали реальностью спутниковые передачи высокой чёткости (HDTV).

Годом позже был подписан контракт на изготовление и запуск спутников пятого поколения BADR-5 и Arabsat-5A. В 2008 г. на орбиту французской ракетой-носителем был выведен BADR-6, а в 2010 г. к нему были добавлены успешно запущенные спутники BADR-5 и Arabsat-5A. В следующем году новый спутник Arabsat-5C пополнил космическую группу объектов, принадлежащих к арабской спутниковой коммуникационной системе [9]. Был запланирован запуск первого арабского спутника шестого поколения – Badr 7.

В настоящее время флот геостационарных спутников АРАБСАТ насчитывает 7 действующих единиц, в том числе: Арабсат -5С, Арабсат-5А, Арабсат-2В, Арабсат- 6А, Badr-4, Badr-5, Badr-6.

К 30-летию АРАБСАТ эта организация превратилась в одного из крупнейших операторов спутниковой связи и в ведущего спутникового провайдера в арабском мире, обслуживая 400 телеканалов и 160 радиостанций и обеспечивая охват миллионов домохозяйств как на Ближнем Востоке, так и в других регионах мира – в более чем 100 странах Ближнего Востока, Европы, Африки, Центральной Азии. К концу первого десятилетия нового века только в арабских странах АРАБСАТ обслуживает аудиторию телезрителей численностью в 164 млн. чел. [13].

Инфраструктура Арабсат обеспечивает передачи около 400 телеканалов и 160 радиостанций, вещание осуществляется как на страны Ближнего Востока, так и на Африку, Европу, Центральную Азию [12].

Услугами Арабсат пользуются многие арабоязычные спутниковые телевизионные службы. Деятельность этой организации способствовала появлению и развитию спутниковой связи и спутникового ТВ практически во всех странах арабского мира. «Арабские страны вступили в XXI век, имея в своём распоряжении большое количество каналов спутникового телевидения, передачи которого адресованы не только арабам, но и телезрителям многих других государств, включая Россию» [13].

Первый арабский государственный канал «ESC-1» («Egyptian Space Channel-1»), ведущий постоянные телепередачи в космическом эфире, был создан в Египте. В сентябре 1990 г. Госкомитет по радиовещанию и телевидению Египта подписал соглашение с АРАБСАТ о трёхлетней аренде канала связи на коммуникационном спутнике этой организации, предусматривающее его использование для трансляции передач египетского канала космического ТВ.

Еще один спутниковый канал Египта – «Nile International» – ведёт регулярные передачи с 31 мая 1994 г., используя спутники EUTELSAT и ARABSAT-2.

В марте 1993 г. началась спутниковая трансляция передач государственного канала телевидения Марокко – RTM. Сигналы этого канала, передаваемые через спутники EUTELSAT 2-F3 и ARABSAT, охватывают весь арабский мир, почти всю Европу, восточную часть Северной и Южной Америки, южный, восточный и центральный регионы Азии.

В создании спутникового телевидения Мавритании – канала «Т-М» – существенную роль сыграли техническая помощь и кредитование со стороны государств Европейского Союза, главным образом Франции и Германии, которые обеспечили поставку необходимого оборудования и предоставили специалистов. Мавританский кос-



мический канал «Т-М» начал передачи в декабре 1994 г. на весь арабский мир, Африку, часть Европы и Азии, восточные районы Северной Америки, используя для этого спутники ARABSAT 1-DR и ARABSAT 2A [13].

Некоторые страны арабского мира использовали для трансляции своего спутникового вещания технические возможности космических операторов из США и Европейского Союза. Так, Йемен в декабре 1995 г. начал спутниковые передачи через космическую инфраструктуру Интелсат. Ливанская частная компания «Lebanese Broadcasting Corporation» («LBC»), курируемая тогдашним премьер-министром Рафиком Харири, приобрела свой собственный спутник для использования в целях спутникового вещания через канал «Future TV» [7, p. 13]. Собственный коммуникационный спутник Nilesat для трансляции спутникового ТВ запустил и Египет в апреле 1998 г. «Возможности Eutelsat использовали те арабские вещатели, которые не надеялись вести передачи через АРАБСАТ по политическим причинам» – отмечает Н. Сакр [Там же, p. 14].

Таким образом, система спутникового вещания АРАБСАТ обеспечила инфраструктурные возможности для активного включения арабских стран в международные информационные обмены – как в пределах арабского мира, так и в широком глобальном контексте. Появилась реальная перспектива противопоставить информационному доминированию западных транснациональных информационных корпораций деятельность, обеспечивающую защиту и продвижение национальных интересов в информационной сфере.

#### Список литературы

1. McPhail, Thomas L. *Electronic Colonialism. The Future of International Broadcasting and Communication*. SAGE pubs. Beverly Hills – L. 1981.
2. Кашлев Ю. Б. Информационный взрыв: международный аспект. – Международные отношения. – М., 1988.
3. Smith A. *The Geopolitics of Information. How Western Culture dominates the World*. Oxford Univ. Press. NY. 1980.
4. Nordenstreng K. *New International and Communication Order. Sourcebook. International organization of Journalists*. Prague. 1986; NAM & NIICO. *Documents of the Non-Aligned Movement on the New International and Communication Order (1986-1987)* International Organization of Journalists. Prague. 1988.
5. Nordenstreng K. *The New International Informational and Communication Order: An Idea That Refuses to Die*. // Wiley-Blackwell International Companion to Media History and the Foundation of Media Studies. (John Nerone, ed.). – P. 1 – 13.
6. Рассчитано по: UNDP. *Human Development Report 2000*.
7. Sakr N. *Satellite Realms. Transnational Television, Globalization and the Middle East*. Taurus Pubs. L.-NY. 2001. – 112 p.
8. Eutelsat. *Penetration Results for Hot Bird satellites. 1997, 1998 and 1999*.
9. *Thirty Years of Arabsat. Creating the largest Arab Community in the Sky*.
10. علي محمود شمو تكنولوجيا الفضاء واقمار الاتصالات
11. *Thirty Years of Arabsat. Creating the largest Arab Community in the Sky*.

[www.arabsat.com/pages/default.aspx](http://www.arabsat.com/pages/default.aspx)

12. Махмуд Н. Арабское спутниковое телевидение в 1990-е годы Релга.ру. – № 19 [49] 08.10.2000.

## HISTORICAL DEVELOPMENT OF ARABIC LANGUAGE SATELLITE TELEVISION. THE PAPER OF ARABSAT SYSTEM IN THE PROGRESS OF SATELLITE TV OF ARAB COUNTRIES

**Shafel Ali**  
**Shaif Houseyn**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
zalevskaya@bsu.edu.ru*

The paper describes the historical origins of foundation of Arab Language satellite television and the paper of collective satellite system Arabsat in the creation of the infrastructure for the exchange of TV programs in Arab region and in the whole World.

Keywords: Arab language, satellite TV, informational imperialism, new international informational and communicational order, Arabsat.

## ПЕДАГОГИКА

УДК 113/119:13:14

### РЕАЛИЗАЦИЯ СМЫСЛООРИЕНТИРУЮЩЕЙ ФУНКЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГЛОБАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

**Н. Г. Тарасенко***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
tarassenko@bsu.edu.ru*

Статья посвящена проблеме формирования мировоззрения личности в условиях глобализирующегося мира. Особый акцент в разрешении данной проблемы делается на функции образования, направленной на понимание человеком смысла жизни. Содержание этой функции рассматривается в контексте глобальных идей философии и педагогики космизма, служащих методологической основой формирования мировоззрения личности.

Ключевые слова: глобализация, мировоззрение личности, смыслоориентирующая функция образования, методологическая основа, философия космизма, педагогика космизма.

Мировоззрение является той основой духовного мира личности, которая обуславливает характер её отношений к окружающей действительности и к самой себе. Оно определяет социальную позицию человека. От мировоззрения людей зависит судьба конкретного общества и, в конечном итоге, судьба цивилизации. Именно поэтому проблема формирования мировоззрения личности исконно стоит в центре внимания педагогической науки и практики.

Феномен мировоззрения имеет исторический характер. Каждой эпохе соответствует определённый тип мировоззрения. Следовательно, исследование проблемы формирования мировоззрения личности в образовательном процессе сопряжено с анализом особенностей конкретного этапа развития цивилизации.

В соответствии с выводами ряда авторов (Э. В. Гирусов, В. И. Данилов-Данильян, М. А. Мунтян, В. Н. Сагатовский, А. Д. Урсул, и др.), главным фактором развития земной цивилизации в последние десятилетия XX и начала XXI в. является процесс глобализации.

В научно-философском знании естественная глобализация (в отличие от искусственной) понимается как объективная историческая тенденция развития общества, процесс интеграции человечества в единый социальный организм.

С внешней глобализацией сопряжена внутренняя глобализация, глобализация в мировоззрении человека. В соответствии с выводами современных учёных (Э. В. Гирусов, В. И. Данилов-Данильян, Г. В. Номеровская, А. Л. Пастухов, А. Л. Романович и др.), с объективной стороны происходит глобализация земных связей человека. С субъективной – осуществляется процесс принятия человеком реальности объективной взаимозависимости людей, установление личной причастности к этой глобальной взаимозависимости. Глобализацию правомерно рассматривать как мировоззренческий феномен, выражающий процесс роста личностной причастности человека к событиям взаимосвязанного, взаимозависимого мира.



Отличительной особенностью современного этапа развития человечества является наличие и усугубление глобальных проблем. Причины их возникновения и существования кроются в сознании человека, в несоответствии уровня развития его духовности вызовам времени. Исследователи (А. А. Бодалев В. В. Варава, Н. В. Гайдабрус, А. В. Суворов, В. П. Тугаринов, В. Э. Чудновский, и др.) указывают на то, что ситуация глобализирующегося мира радикально изменила систему мировоззренческих ценностей и установок. Для мировоззренческой ситуации характерна фрагментарность взглядов человека на мир, неопределённость идеалов, утрата единства ценностных ориентиров, основополагающих смыслов. Общеизвестен вывод исследователей о том, что в современном мире человек отчуждён от реализации своего бытия как духовного и осмысляющего существа. Констатируется рост отчуждённости человека от общественных норм и ценностей, других людей, природы, наблюдается прогрессирование такого явления как самоотчуждение.

«Факт отчуждения, пишет М. В. Шугуров, – есть проявление более сложного феномена, имеющего глубокие основания в определенном образом организованном отношении человека и мира» [15, с. 87]. Известно, что степень отчуждения личности от мира и от самой себя находится в зависимости от того, насколько её мировоззренческие ценности совпадают с приоритетными ценностями, утверждаемыми в социуме.

Из анализа характерных особенностей современного этапа цивилизационного развития и состояния мировоззренческой ситуации в настоящее время следует вывод о том, что в ряду насущных задач, стоящих перед системой образования, первостепенную значимость приобретает необходимость разрешения проблемы формирования востребованного временем глобального мировоззрения личности.

В условиях глобализирующегося мира человечество столкнулось с ситуацией «смыслопотери». Учёные (А. Н. Леонтьев, Б. С. Братусь, С. Л. Рубинштейн, Д. А. Леонтьев, Е. Н. Осин и др.) делают вывод о взаимосвязи отчуждения и смыслоутраты. С точки зрения исследователей, понятие смыслоутраты фиксирует субъективную феноменологию, в которой раскрываются интегральные характеристики состояния смысловой сферы индивида. Отчуждение представляет собой нарушение в структуре взаимоотношений индивида с миром. Смыслоутрата понимается как субъективное переживание отсутствия в жизни смысла и проявляется в нарушении регуляции жизнедеятельности. Смысл жизни выступает в качестве антитезы отчуждения. Современная неоклассическая философия определяет жизнь как обретение человеком смысла своего существования.

Констатируя факт существования кризиса мировоззрения личности и общества, учёные (М. П. Арутюнян, Н. И. Иконникова, Ю. А. Спиридонов, В. С. Стёпин и др.) акцентируют внимание на особой актуальности проблемы смысла жизни человека, обусловленной реалиями современности. Авторы указывают на то, что в этой ситуации с новой остротой встаёт вопрос об онтологическом положении человека в современном мире и необходимости обретения им смысла бытия.

Онтологический подход находит своё выражение в признании мировоззрения человека в качестве неотъемлемого свойства его бытия. Феноменологический подход опирается на структуру человеческого бытия и нацелен на исследование смысловой данности мира. В контексте феноменологического подхода смысловые структуры рассматриваются как онтологические.

Согласно выводам исследователей (Э. Н. Гусинский, Ю. И. Турчанинова, М. А. Маниковская, Н. П. Пищулин, И. Р. Сулейманов и др.), в настоящее время существует насущная потребность в новой бытийной парадигме образовательного процесса. И. Р. Сулейманов акцентируют внимание на том, что «онтос», сущее является системообразующим началом образования [12]. По мнению автора, в онтологическом ракурсе образование – это возможность прикоснуться к бытию мироздания и имеющимся знаниям о нем. Онтологические крупнейшие минусы современного образования учёный объясняет функционированием самой системы антионтологического образования.

Учёными акцентируется внимание на том, что в эпоху глобализации образование превращается в важнейший фактор, задающий вектор развития человечества как планетарного сообщества. Онтологическая сущность образования усматривается в воспроизводстве человеческого качества бытия. В соответствии с точкой зрения исследователей, разрабатываемая в настоящее время мировоззренческая парадигма образования аутентична онтологии человека.

В рамках феноменологического подхода в центре внимания находится онто-антропологическая связь бытия и смысла. А. М. Конашкова характеризует феноменологический подход следующим образом: «Это новое онтологическое направление, развивающееся как понимание бытия в качестве смыслового горизонта, является эвристически продуктивным как на онтологическом, так и гносеологическом уровнях» [5, с. 15].

В соответствии с выводами исследователей, человек по своей природе призван осмысливать, открывать бытие. Экзистировать означает понимающе относиться к своему бытию. В процессе понимания осуществляется смыслообразование. Смысл как содержание представляет собой систему ценностей, определяющих жизнедеятельность человека. Собственно человеческим бытие становится только при условии, если оно осмыслено. Не будучи осмыслено, бытие человека уже не есть собственно человеческое бытие.

Таким образом, педагогическое исследование проблемы формирования глобального мировоззрения личности в качестве обязательного условия предполагает использование онтологического и феноменологического подходов в их единстве и взаимозависимости.

Согласно Ю. М. Малышеву, «человекомерная составляющая проблемы мироздания в своём полном объеме есть вопрос о смысле жизни, смерти, смысле, бессмысленности индивидуального существования и существования человечества. Онтологическим основанием проблемы мироздания выступает «вопрос о смысле бытия» [7, с. 14].

Основываясь на значимости смысла жизни в индивидуальном и общественном бытии человека, учёные приходят к выводу о том, что в XXI в. феномен смысла жизни должен стать одной из доминант качественной модернизации современного образовательного процесса.

«Смысл жизни» является основополагающим мировоззренческим понятием. В науке смысл жизни рассматривается как стержень мировоззрения, обуславливающий направленность и качество жизнедеятельности личности. Обращаясь к соотношению смысла жизни и мировоззрения, А. Т. Москаленко определяет мировоззрение как «форму выражения смысла жизни» [8, с. 11]. С точки зрения исследователя, адекватная идеальная "модель" смысла жизни, объективируемая в процессе совокупной человеческой деятельности, составляет основание преодоления отчуждения личности во всем объеме его разнообразных проявлений.

Следовательно, при разрешении проблемы формирования мировоззрения личности в условиях глобализирующегося мира первостепенную значимость приобретает смыслоориентирующая функция образования, которая призвана обеспечить видение человеком его собственного смысла жизни.

Как мировоззренческое понятие смысл жизни концентрирует духовный опыт конкретно-исторического человека. Каждая историческая эпоха актуализирует вопрос о смысле жизни. В характере этой актуализации находят отражение особенности, присущие процессу развития данной эпохи. Смысл жизни имеет конкретно-историческое и индивидуально-личностное содержание.

В соответствии с выводами исследователей, глобализация выступает конституирующей моделью современного мировоззрения. Это означает, что феномен глобализации определяет содержание мировоззрения современного человека, его ценностно-смысловую основу.



Система современного образования призвана формировать такой тип мировоззрения личности, на основе которого возможно установление осмысленных гармоничных взаимоотношений человека с глобализирующимся миром, разрешение глобальных проблем. Специфику смысла жизни человека в условиях глобальных проблем современности учёные усматривают в придании статуса этического критерия смысло-жизненному определению в выборе путей развития человека и общества [3].

В качестве методологической основы формирования мировоззрения личности в условиях глобализирующегося мира многие авторы (В. Н. Сагатовский, В. С. Стёпин, А. В. Брагин, Н. В. Башкова, Н. В. Исакова, И. Ю. Салмина, Т. А. Феньвеш и др.) избирают философию космизма. Как известно, в плеяду отечественных философов-космистов входят Н. А. Бердяев, В. И. Вернадский, В. С. Соловьев, В. Н. Муравьев, Н. Ф. Фёдоров, Н. Г. Холодный, К. Э. Циолковский, А. Л. Чижевский и др.

Особенностью этого направления знаний является глобальность – рассмотрение тех или иных проблем в масштабах всего человечества.

В соответствии с глобальными идеями философии космизма онтология мировоззрения кроется в системе отношений Мир – Человек, которые соотносятся как микро и макрокосмы.

В основе философии космизма лежит представление о неразрывном единстве личностной, социальной и космической форм бытия. Идея всеединства позволяет рассматривать мир и лежащие в его основе закономерности как единое целое. Методология космизма предполагает расширение сознания личности до космопланетарных масштабов. Природа смысла вытекает из идеи всеединства. Смысл трактуется как значение того или иного компонента мирового бытия во Всеединстве.

Идея единства Мира, целостности, взаимосвязи и взаимозависимости Человека, Человечества, природы планеты Земля и Космоса является стержневой и в содержании космической педагогики (К. Н. Вентцель, М. Монтессори).

Основываясь на философии космизма, К. Н. Вентцель и М. Монтессори предложили концепцию воспитания, направленную на достижение человеком гармонии с окружающим миром в космопланетарных масштабах. Главную цель космического воспитания известные педагоги сформулировали как становление у человека космического сознания. В ситуации мировоззренческого кризиса возможный путь к спасению они усматривают в приведении в соответствие уровня внутреннего, духовного развития людей с достигнутым человечеством уровнем внешнего, материального прогресса.

Проблема смысла жизни в философии и педагогике космизма является центральной. Она рассматривается не в узко личностном, а в космопланетарном плане. Смысл жизни основывается на понимании человеком своего существования в Универсуме.

В этом направлении знаний онтологическим основанием мировоззрения выступает принцип антропокосмизма. Принцип антропокосмизма раскрывает положение человека в космопланетарной структуре. Он дает возможность целостного видения Мира. В соответствии с этим принципом человек по своей природе космичен. Он является органичной частью Космоса, им порождённой и с ним неразрывно связанной. Всё человечество встроено во Вселенную. Включённость человека в мировой порядок обеспечивается, с одной стороны, через материальность его телесности, а, с другой стороны, через духовность, которая присуща ему как представителю человеческого рода.

Основную идею антропокосмизма Н. Г. Холодный выражает следующим образом: «Человек раз и навсегда перестает быть центром мироздания. Он становится просто одной из органических составных частей, не пользующейся никакими привилегиями ни в смысле своего положения среди других существ, ни в смысле происхождения» [14, с. 199].

Главной проблематикой философии и педагогики космизма становится жизнь всего человечества в условиях Земли и Космоса. Смысл бытия человека обуславливается закономерностями глобального эволюционного процесса, тенденциями развития

человечества как космопланетарного феномена. В соответствии с идеями космизма смысл жизни человека должен быть глубоко сопряжён со смыслом жизни всего человечества, вытекать из него и служить ему. Проблема смысла жизни решается философами-космистами в принципиально позитивном, оптимистическом плане.

Идеал концепции антропокосмизма состоит в гармоничной связи и взаимодействии человека с другим Человеком, Обществом, Природой, рассматриваемой в глобальных и космических масштабах. Условием реализации этого идеала является единение человечества в планетарную общность на основе процесса нравственной эволюции, духовного совершенствования.

В философии космизма в соответствии с этикой всеединства в процессе эволюционного развития мира в качестве смыслообразующего и целеполагающего ориентира выступает нравственное совершенствование человека. Нравственность является механизмом становления духовного единства человеческого сообщества.

В концепции антропокосмизма В. И. Вернадского этический идеал бытия всего человечества и отдельного человека выражен идеей ноосферы. Идея ноосферы раскрывает духовно-материальное единство мироздания и в контексте этого единства выявляет цели и смысл существования человечества. Ноосфера как идеальный проект развития цивилизации ориентирует человека на достижение гармонии в системе «Человек- Общество- Природа». Созидание ноосферы зависит от внутреннего мира человека, от уровня его совершенства. Достижение ноосферного идеала развития возможно при условии, если к нему будут устремлены усилия большинства людей планеты Земля.

Согласно выводам современных исследователей, именно ноосферная модель является идеалом образовательного процесса XXI века. А. Д. Урсул характеризует концепцию ноосферы как наиболее перспективную в мировоззренческом плане. По мнению учёного, на базе этой концепции должна проявиться развёрнутая теория будущего человечества [13].

В контексте принципа антропокосмизма смыслоориентирующая функция образования должна быть нацелена на создание условий для формирования глобального мировоззрения личности, ориентированной на гармоничное сосуществование человека, общества и природы в космопланетарном масштабе как на идеал бытия личности, человечества и всего мироздания. Для личности, мировоззрение которой ориентировано на достижение ноосферы как идеальный проект развития цивилизации, единство мироздания является основополагающей ценностью.

Смыслоориентирующая функция образования выступает фактором формирования глобального мировоззрения, основанного на ценностях антропокосмического, ноосферного миропонимания. В соответствии с идеями космизма устремления личности, обладающей новым типом мировоззрения, направлены на общее благо. Её ценностными ориентирами является благополучие человечества как планетарного единства, ответственность за судьбу цивилизации. Личность при этом выступает выразителем общечеловеческого социального смысла, субъектом глобального эволюционного процесса, активно содействующим гармоничному развитию мирового сообщества.

Согласно выводам исследователей, в начале XXI в. идея ноосферы может и должна стать идеальным проектом будущей социоприродной и социальной гармонии, управляемой совокупным человеческим разумом. В современных условиях, когда нарушение равновесия между природой и обществом достигло глобальных масштабов, реализацию смыслоориентирующей функции образования необходимо направить на формирование мировоззрения, ориентированного на становление социоприродной гармонии. Обеспечение глобальной экологической безопасности невозможно без изменения системы мировоззренческих ценностей личности.

Идеал представителей философии космизма состоит в обеспечении гармоничной связи человека с природой, взаимодействии человека и Космоса. В соответствии с идеями космизма в сферу своих духовных интересов человек включает состояние природы



планеты Земля и Космоса. Экологическая составляющая глобального мировоззрения, основанного на принципе антропокосмизма и идее ноосферы, предполагает понимание человеком себя как компонента биосферы, осознание смысла своего существования в контексте космопланетарного бытия природы. Феномен жизни выступает как укоренённость в бытии и высшая ценность.

По мнению В. И. Вернадского, человек является «жителем планеты» и «должен мыслить и действовать в новом аспекте, не только в аспекте отдельной личности, семьи или рода, государств или их союзов, но и в планетарном аспекте. Он, как и всё живое, может мыслить и действовать в планетном аспекте только в области жизни – в биосфере, в определённой земной оболочке, с которой он неразрывно, закономерно связан и уйти из которой он не может. Его существование есть её функция. Он несёт её с собой повсюду» [1, с. 28].

Экологический идеал философов-космистов нацелен на возвышение человека как нравственного существа. В контексте этого идеала в основе смыслоориентирующей функции современного образования должна лежать биосферная этика, которая предполагает паритетное, бережное отношение человека к Природе. Ценностной ориентацией личности становится согласованность деятельности человечества с законами биосферы, с системными закономерностями природы и общества.

Реализация смыслоориентирующей функции образования основывается на выводе о том, что в современном научно-философском знании идея ноосферы В.И. Вернадского находит своё развитие в содержании концепции ноогуманизма. Ноогуманизм характеризуется как «стремление человеческого сообщества к состоянию коэволюции с биосферой, утверждение ценности жизни во всех её проявлениях, гармоническое взаимодействие человека с природой (включая Космос) и ответственность его как единственного разумного существа на планете за жизнь на Земле» [11, с. 11].

Согласно идеям философии и педагогики космизма организация жизни человечества в соответствии с закономерностями космопланетарной эволюции не сможет осуществиться без кардинального изменения в социальной сфере.

В философии русского космизма синтезированы такие категории, как соборность, всеединство, всеобщность. Используемая в этом направлении знаний категория соборности стала воплощением стремления русского народа к всемирному единению, общности, целостности. «Необходимость такого объединения усилий вытекает уже из факта первоначальной родственности людей, обнаруживающейся в общем их происхождении, как органического типа. Но родство это, данное природой, должно во второй своей сознательной стадии стать трудовым и действенным, и превратить мир в одну великую работающую семью» [9, с. 209].

Соборность в философии космизма понимается как духовное единство, объемлющее весь человеческий род. Соборность противостоит индивидуально-эгоистическому началу в человеке, отчуждающему его от общей судьбы планетарного человечества.

Посредством раскрытия содержания понятий «всеединство» и «соборность» в философии космизма определяется характер гармоничных общественных отношений. Современными исследователями отмечается, что в настоящее время идея, понимаемая как идея свободного синтеза различных культур, признающая самоценность отдельных социальных субъектов (государств, народов, личностей) важна в постановке и решении тех проблем, которые принято называть глобальными.

По мнению А. Гулыги, «в основе русского космизма лежит мировоззрение, мировосприятие многонациональной народности, которая, в русской философии проявляется через попытку осмысления судьбы народа, его предназначения и места в мировом порядке» [4, 44].

М. Монтессори указывает на необходимость совершенствования у человека глубокого чувства причастности к другим людям, к мировому сообществу. «Новый гражданин нового Мира – это гражданин Универсума, который живет не только в



рамках своей национальной идентичности, но и объединяется с представителями других государств «под единым флагом человечества» [16, с. 126].

По Вентцелю, «Каждая личность может дорасти до сознания, никогда ее не покидающего, что она не только сын своих ближайших родителей, отца и матери, но и Сын Великого Творческого Космоса и Великого Творческого Человечества. И развитие в себе чувства этой Сыновности по отношению к Космосу и Человечеству есть только вопрос времени» [2, с. 9].

В соответствии с взглядами М. Монтессори, человек должен постоянно работать в направлении совершенствования своей духовности, культивирования у себя универсального (=космического) сознания. «Все люди, работающие над достижением этой цели и тем самым над достижением гармонии на Земле, образуют «La Nazione Unica», для которой существует только одно отечество – планета Земля» [17, с. 24]. Образование La Nazione Unica итальянский педагог расценивает как важнейшую предпосылку мирного сосуществования человечества.

В философии и педагогике космизма вместе с осознанием единства человеческого бытия выдвигается идея мира как единственно достойной формы человеческого существования.

К.Н. Вентцель акцентирует внимание на проблеме мирного сосуществования людей на планете Земля, необходимости устранения войн как средства разрешения конфликтов, поднимает проблему воспитания миролюбия. Как подчёркивает Б. Г. Корнетов, «педагог ставит задачу воспитания Человека, способного усовершенствовать общество на принципах добра и справедливости» [6, с. 16].

В содержании глобальных идей философии космизма заложено глубокое осмысление исторических перспектив человеческой цивилизации в общепланетарных и космических масштабах. Учёные-космисты указывают на то, что только рассмотрение человека и общества как органичной части Универсума, подчиняющегося законам всеобщей целесообразности, сможет стать гарантией будущего всего человечества.

В соответствии с идеями философии космизма, смысл жизни обусловлен значением человека для истории мировой цивилизации. Основной акцент в определении общественного идеала философы-космисты ставят на проблеме должного отношения микрокосма (человека) к макрокосму (объективному миру). Общественный идеал рассматривается философами и педагогами-космистами в качестве важнейшего фактора развития человечества. Единение человечества в планетарную общность является условием реализации этого идеала.

Идеал русских мыслителей связан с представлением о гармоничных отношениях между народами и культурами, где будут утверждены равноправные отношения. В философии и педагогике космизма ставится вопрос о необходимости организации всего человеческого бытия на разумных гуманистических основаниях.

В русском космизме феномен общественного идеала сопряжен с этикой универсальной ответственности и любви. По Соловьёву, как отмечают исследователи (Г. С. Агачева, С. Г. Семенова), любовное взаимодействие (сигизия) должно объять отношение индивида к большему, чем он сам, целому: к народу, обществу, человечеству и, наконец, ко всей Вселенной.

Смысл существования человека в концепциях космистов связывается с повышением его статуса как сотрудника и сотворца космической жизни. Смысл жизни понимается как беспредельное познание, совершенствование и служение общему благу. Способом выживания и эволюционного развития человечества выступает процесс нравственного преобразования человека.

С точки зрения К. Н. Вентцеля, основой космического сознания является нравственность человека. «Невозможно совершить злое, порочное, преступное тому, – пишет К. Н. Вентцель, – кто слился всецело и безраздельно с Творческим Космосом, кто преодолел свою отдельность и обособленность, кто не противопоставляет больше себя Творческому Космосу, Человечеству и составляющим его людям, а рассматривает себя



как составляющего с ними одно целое. У такого человека исчезли всякие поводы и мотивы для совершения зла» [2, с. 19]. К.Н. Вентцель указывает на то, что человек должен быть человеколюбив, гуманен и альтруистичен.

По мнению М. Монтессори, глубоко преклонение перед единением людей на Земле призвано стать доминирующим чувством новых поколений. Они должны испытывать чувство гордости за то, что принадлежат к человечеству. «Человек должен восприниматься как священное существо мироздания, как самое большое чудо природы; необходимо, чтобы каждый шаг на поприще образования пробуждал у человека чувство любви и благодарности за все те преимущества, которые даёт ему жизнь. Используя тот или иной предмет, мы всегда должны осознавать то, что в него вложен труд другого человека. Кусочек хлеба, горстка риса, платье, дом, транспорт – все дано нам людьми. Мысль об усилиях этих людей, о жертвах, принесенных ими во благо других, всегда должно быть актуальна для нашего сознания.... Вредить человечеству означает быть слепым и варварски невежественным» [10, с. 151].

В настоящее время идёт напряженный поиск общественного идеала, духовных ориентиров и ценностей, путей достижения единства человеческого сообщества, выхода их общемирового экологического и нравственного кризиса. Идеал связи человека с обществом, природой Земли и Космоса, сформулированный в философии и педагогике космизма, находится в полном соответствии с современными научно-философскими идеями о коэволюции. Представление философов космизма о путях достижения этого идеала созвучно концепциям современной глобалистики.

В силу своей актуальности концептуальные идеи философов-космистов представляют собой неопределимый теоретический и практический потенциал для современного образовательного процесса, для подготовки людей, обладающих востребованным в условиях глобализации новым типом мировоззрения.

Исходя из вышесказанного, правомерно сделать следующие выводы.

В разрешении насущной для современной педагогики проблемы формирования глобального мировоззрения личности определяющей становится смыслоориентирующая функция образования, реализация которой основывается на методологии философии и педагогики космизма, единстве онтологического и феноменологического подходов. Организуемая педагогом активная познавательная деятельность опосредует связь человека с глобализирующимся миром, задает процесс смыслообразования, является средством постижения субъектом смысла жизни. Личностный смысл выражается в виде ценностных ориентаций человека. Постигнутый в образовательном процессе смысл ориентирует субъекта в мире. Смыслоориентирующая функция образования служит становлению смысла жизни как единства личного и общественного, как субъективного должного.

Реализация смыслоориентирующей функции предполагает направленность современного образовательного процесса на получение субъектом целостного знания, целостное видение человеком мира в его космопланетарном пространственно-временном масштабе, понимание себя как неотъемлемой части мироздания, как субъекта глобального эволюционного процесса.

Содержание смыслоориентирующей функции образования должно быть представлено такими, трактуемыми с позиций современного научно-философского знания, понятиями, как:

всеединство, антропокосмизм, ноосфера, гуманизм, соборность, любовь, миролюбие, универсальная ответственность.

В основе смысложизненных установок личности, обладающей глобальным мировоззрением, лежит переживание ею своей причастности к мировому бытию, стремление к духовно-нравственному самосовершенствованию, диалог с природным и социальным миром как способ обнаружения смысла.

В условиях глобализирующегося мира смыслом жизни личности является действие обеспечения благополучия человечества, принятие на себя моральной от-

ветственности за гармонизацию социальных и социоприродных отношений в системе «Человек – Человечество – Природа Земли и Космоса».

### Список литературы

1. Вернадский В. И. Научная мысль как планетное явление. М., 1991. – 270 с.
2. Вентцель К. Н. Заметки о космическом воспитании. Научный Архив РАО. Ф.23, оп. 1. ед. хр. 16.
3. Гайдабрус Н. В. Смысл жизни человека в условиях глобальных проблем современности. автореф. ... канд. филос. наук. Пенза 2005. – 26 с.
4. Гулыга А. Русская идея и ее творцы, М.: Соратник, 1995. – 306 с.
5. Конашкова А. М. Методологические основания феноменологической онтологии: архитектура смысла бытия: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 2007. – 28 с.
6. Корнетов Б. Г., Богуславский М.В. Космическая педагогика К. Вентцеля // Свободное воспитание: пед. альманах. – 1993 – Вып. 2. – С. 14 – 19.
7. Малышев Ю. М. Феномен мироздания и его отражение в современной науке. Санкт-Петербург 2007. Реф. – 31 с.
8. Москаленко А. Т. Смысл жизни и личность – Новосибирск: Наука, 1989. – С. 11 – 38.
9. Муравьев В. Н. Всеобщая производительная математика // Русский космизм: Антология философской мысли. М.: Педагогика Пресс, 1993. – 368 с.
10. Основопологающие идеи педагогики Монтессори. Из письменного наследия и сферы практической деятельности Марии Монтессори. Сост. Пауль Освальд, Гюнтер Шульц-Бенеш. Пер. с нем. Под ред. Н. Г. Тарасенко, М. Н. Костиковой Белгородский государственный университет, 1999. – 222 с.
11. Сикорская Г. П. Основные методологические подходы к содержанию экологического образования // Образование и наука. Изв. УрО РАО. 2009. № 9(66). – С. 11–22.
12. Сулейманов И. Р. Феномен образования в контексте онтологии человека: автореф. дис....канд. филос наук:-Казань. 2006. – 22 с.
13. Урсул А. Д. Введение в социальную экологию: учеб. пособие. Ч. II. М.: Луч, 1994. – 255 с.
14. Холодный Н. Г. Избранные труды. – Киев: Наукова думка, 1982.– 444 с.
15. Шугуров М. В. Человек: бытие и отчуждение. Опыт антропологической герменевтики. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1999. – 376 с.
16. Grundgedanken der Montessori-Pädagogik. hergst. Paul Oswald und Günter Schulz-Benesch. Freiburg 1996. – S. 199
17. Montessori, M.: «Kosmische Erziehung», Freiburg, 1988. – S. 190.

## REALIZATION OF MEANING'S FUNCTION OF EDUCATION AS THE CONDITION OF SHAPING GLOBAL PERSONALITY'S WORLD VIEW

**N. G. Tarassenko**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
tarassenko@bsu.edu.ru*

Paper is devoted a problem of shaping personality's world view in the conditions of the globalized world. The special accent in the permission of this problem becomes on value education's function which is directed on person's understanding of the life's meaning. The maintenance of this function is considered in a context of philosophy and pedagogies of cosmism, forming a methodological basis of shaping personality's world view.

Keywords: globalization; personality's world view; philosophy of cosmism; pedagogy of cosmism; meaning's function of education.



УДК 37.015/04.07.00

## КУЛЬТУРА ЗДОРОВЬЯ КАК ИНТЕГРАТОР ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В НООСФЕРНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

**Л. Г. Татарникова**

*Санкт-Петербургская  
Академия  
постдипломного  
педагогического  
образования*

*e-mail:  
ecology215@yande.ru*

В статье рассматривается идея дифференциации и специализации образования с позиции ноосферного образовательного процесса. Основными доминантами, которого выступают культура здоровья, «внутренняя картина здоровья», как проекция реальности здоровья в самосознание человека. Позиционируется идея, что культура образования приобретает эволюционным, а не революционным путем. Иницируется идея, что самообразование позволяет исключать противоречия цивилизации, так как оно становится интегратором гармонизации культуры и интеллекта в их устремлении к Разуму. Активизируется идея нового образования, которое рассматривается в контексте культуры мира, терпимости и социокультурной определенности, при которых различие и многообразие воспринимаются как источники человеколюбия и добра. Статья носит постановочный характер.

Ключевые слова: цивилизация; истина, институциональность, кала-кагатия, экзистенция; гармонизация культуры и интеллекта; модусы творчества; ноосферная образовательная парадигма; культура здоровья, субъект управления, теория управления, «внутренняя картина здоровья».

В XXI век мировое сообщество вошло с концепцией «Устойчивое развитие» (КУР), которая предполагает создание условий для удовлетворения потребностей нынешнего поколения, не ставя под угрозу потенциальные возможности по удовлетворению новых требований.

Национальные проекты, обеспечивающие развитие «КУР», реализуются прежде всего через воспитание здорового поколения, однако развитием его можно и нужно управлять. Современное состояние теории управления, методы математического моделирования, информационные технологии и проведение мультидисциплинарных исследований позволяют создавать и изучать научно обоснованные модели управления, в том числе – здоровьем, объективировать новый взгляд на «феномен здоровье», ибо культура здоровья, по сути и есть результат управления на уровне целостного организма, в отсутствии которого живой организм прекращает свое существование. При этом сам человек оказывается основным регулятором, обеспечивающим собственное здоровье независимо от того, осознает он это или нет.

В свою очередь, государственная деятельность по поддержанию здоровья населения в рамках парадигмы устойчивого развития уже не может ограничиваться только системой здравоохранения, направленной на снижение рисков, уменьшение страданий, вызываемых болезнями, травмами и увечьями. Драматизм ситуации со здоровьем, связанный с ограниченным сроком земного человека, создает глубокую нравственную атмосферу печали в обществе, ибо человек не только объект, но и субъект управления.

Американский математик Норберт Винер (1894 – 1964) – основоположник кибернетики и математической теории связи – отмечал, что научное открытие состоит в интерпретации для наших собственных потребностей системы всего сущего, которая была создана совершенно без всякого намерения принести нам пользу (1950)[1].

Это означает, что обнаруженные и, если повезет, формализованные закономерности протекания тех или иных природных процессов можно использовать в практической деятельности, но, уже подчиняясь тем правилам и закономерностям, кото-

рые диктуются ими. В этом смысле научное знание «насильственно», поскольку не оставляет никаких шансов для альтернативных действий и подходов.

Уместно вспомнить еще одно мнение, принадлежащее социальному психологу, врачу Ге Лебону (конец XIX в.): «Наука обещает нам истину или, по крайней мере, знания тех отношений, которые доступны нашему уму, но она никогда не обещала нам ни мира, ни счастья. Совершенно равнодушная к нашим чувствам наука не слышит наших жалоб. Мы должны прилаживаться к ней, потому что ничто не может вернуть нам те иллюзии, которые она рассеяла» [2].

Действительно, для современности весь мир, кроме человека, является загадкой, а сам человек – ее решение, утверждал Р. Штейнер. Но беда в том, что человек сложно постигает себя, к тому же, на пути к постижению стоят трудно преодолимые преграды. Сегодня все большее количество исследователей рефлектируют проблемы образования, понимая (в контексте ноосферной культуры), что именно решение их может и должно вывести страну из кризиса. Кризис современной системы образования, происходящий во всем мире, требует коренного изменения человеческого сознания, переосмысления отношения к цели и ценности образования.

Дифференциация и специализация образования, диктуемая логикой развития цивилизации и индустриального общества, как одного из этапов его развития, породили «одномерного» человека с ограниченным мышлением, направленного на преобразование мира внешнего, на обладание благами цивилизации и фактами отчужденного от мира своего «Я». Процесс этот был предсказан. В 1923 г. Альберт Швейцер писал: «Способность современного человека понимать значение культуры и действовать в ее интересах – подорвана, так как условия, в которые он поставлен, умаляют его достоинство и травмируют психически...» Характеризуя человека индустриального общества как «несвободного, разобщенного, ограниченного», «находящегося под угрозой стать негуманным», Швейцер отмечал: «Поскольку к тому же общество, благодаря достигнутой организации, стало невиданной силой в духовной жизни, несамостоятельность современного человека по отношению к обществу, принимает такой характер, что он уже перестал жить собственной духовной жизнью...» С отказом от независимости своего мышления мы утратили – да иначе и быть не могло – веру в истину. Наша духовная жизнь дезорганизована» [10]. Следует вспомнить и известную работу Н. К. Рериха «Культура и цивилизация», раскрывающую своеобразную диалектику взаимодействия феномена *Культуры* и феномена *Цивилизации*. Фактически культура порождает цивилизацию, но на определенном этапе цивилизация начинает вытеснять культуру и сама, уничтожив ее, погибает. Эта же мысль подтверждается размышлениями виднейших философов прошлого века. Э. Фромм писал в 1970-е гг., что расцвет культуры позднего средневековья связан с тем, что людей вдохновлял образ града Божьего, тогда как расцвет современного общества связан с тем, что людей вдохновлял образ Земного града – Прогресса. Однако в наш век этот образ превратился в образ Вавилонской башни, которая уже начинает рушиться и под руинами которой, в конце концов, погибнут все и вся [3].

Слово «культура» означает почитание Света. Принадлежность к культуре человека и того, что создано его деятельностью, можно определить по наличию этого Света там, где есть Духовный свет, красоту и силу которого мы чувствуем, осознаем, созерцая картину, слушая музыку, общаясь с людьми, – там Культура.

И здесь необходимо перебросить ниточку в Петербург, обратиться к мыслям Д. С. Лихачева: «Я пишу о цели и смысле жизни, о красоте поведения, а потом перехожу к красоте окружающего нас мира, к красоте, открывающейся нам в произведениях искусства. Я делаю это потому, что для восприятия красоты окружающего человек сам должен быть душевно красив, глубок, стоять на правильных жизненных позициях. Попробуйте держать бинокль в дрожащих руках – ничего не увидите» [4].



Не так ли наше образование, пройдя длительный путь, приводит к выводу, что педагогика требует крепких корней и не должна стоять на «дрожащих ногах». Корни эти в элитарной системе российского образования, которое учило бы управлять государством, болеть за него душой и, самое главное, – нести ответственность за содеянное, оставаясь при этом здоровым.

Какова же роль Образования, его традиционной непрерывной цепочки в разрешении противоречий цивилизации? Почему сегодня возвращаемся к традициям российского воспитания, говорим о традициях российского образования в его лицейской и гимназической сущности. Вероятно, потому, что если современная Цивилизация демонстрирует культ интеллекта, культура – культ сердца, *то Образование должно стать средством гармонизации культуры и интеллекта в своем устремлении к разумному сердцу и сердечному уму при осознании определяющего значения сердца в достижении этой гармонии, – в целом – культуре здоровья, как Образу гармонизирующему.*

Представляется очевидным, что ориентация на культурное возрождение, на духовную эволюцию человечества должна стать сегодня определяющей в образовании.

«Состояние, которое Вы называете культурой, относится ко всему человечеству. Может быть многообразие в обычаях, верованиях, языках, но каждое культурное действие будет общим для всего Человечества. Такое общение Мира есть первая ступень к преобразованию всей жизни», – сказано в «Живой этике» [5].

Задача нового образования – создание культуры мира и терпимости, при которой различия и многообразие воспринимаются как источник изобилия, а не как угроза сложившимся ценностям и существованию. Образование готовит для жизни и работы в завтрашнем мире, в котором единственным и постоянным фактором будет *изменчивость*, но изменчивость – удел индивидуальностей, которые не формируются ротами, классами, группами [5].

«Большая цель добра начинается с малого – с желания добра близким, но, расширяясь, она захватывает все более широкий круг вопросов», – утверждал Д. Лихачев [4]. Именно поэтому наше стремление внести изменения в педагогическую реальность, мягко говоря, терпит неудачу. Причин тому много, но обратим внимание на главное – проблему индивидуальности, духовного продвижения на пути к самопознанию и саморазвитию. Поиск новой педагогической парадигмы связан с изменением отношения к человеку, человековедению в целом... Речь идет о качественных характеристиках, наборе качеств индивидуальности в любом пространстве и времени.

Эти качества инициируют проблемы экологические, биоэтические. В связи с этим проблема индивидуальности стала одной из наиболее актуальных в современной философии и культуре, но не в педагогике. Причина в том, что исследования экзистенции и творческих сил человека, его взглядов и устремлений, того, что его беспокоит и задает, что ему снится и о чем он мечтает, не стало предметом изучения в педагогике. Исследование индивидуального бытия значимое для нового века и определяет его новое «теоретическое лицо». Все эти изменения потребностей культурной реальности мгновенно отразились в художественной культуре – «зеркале», в котором культура может взглянуть в свой собственный лик, прежде всего – с позиций здоровья.

Сегодня индивидуальность предстает перед нами как особое качество бытия, «проявленная бытийность». В таком понимании индивидуальность ребенка, учителя не сводится к традиционному восхвалению своих манер, уникальности таланта, особенностей переживания, она не может быть рассмотрена и как совокупность его характеристик в психологическом плане, и как его единичность в мире бытия в плане философском, или как его судьба в плане экзистенциальном.

Чтобы «схватить» ее сущность, мы должны построить образ творческой

индивидуальности, разъять его на те модусы, из которых он складывался, модусы творчества, которые структурируют проявления творческой индивидуальности и выводят ее на уровень исследовательского анализа. Особенно важна эта позиция для учителя, определяющего основные постулаты «педагогике безопасности», в основе которой – культура здоровья.

Образ индивидуальности человека складывается из устоявшихся представлений о сущности творчества (самотворения), а значит, модусами проявления творческой индивидуальности будет степень овладения собственной креативностью, в том числе в области культуры здоровья, актуализация ее в мире культуры как своего «Иного».

*Первый модус* – овладение определенными *навыками* искусства самопостроения как *ремесла* (techne, обозначает умение что-либо сделать, *умение руководить умение убедить и т.д.*)

Умение основывается на знании правил, законов, в частности, – закона индивидуального самопостроения. Этап овладения навыками ремесла есть часть пути к открытию собственной индивидуальности в личностном проявлении. Конструируя собственную индивидуальность, человек (как художник) обретает себя через свое «Иное». Личность жаждет упрочиться, выразиться и раздвинуть свои границы через «Другое». Но это другое должно быть созвучно, калагатино. Поэтому выбор круга предметов, «то, что любим, к которым питаем пристрастие, есть условие самоопределения творческой индивидуальности, самопостроение Homo valiens (человека здравствующего, институционального).

Полагание предела, граница которого возникает именно на стыке «своего и иного», и овладение собственной сущностью, как для культуры, так и для человека, обретающего творческую индивидуальность, спонтанно и осознанно проходит через границы между «своим» и «иным» и через присвоение этого «иного», как образа своего «Я».

Индивидуальность проявляется в определении своих границ, заставляя делать выбор, оценивать происходящее вокруг, в том числе и своего учителя, иначе движение к индивидуальности может не состояться. Проявление индивидуальности в этом модусе мы видим в выборе деятельности, в выборе образов, их оценке, умении вписаться в общий процесс. Выбор этот проявляется многогранно (множеством факторов: внутренних и внешних). Все эти факторы и формируют индивидуальность.

*Следующий модус* – овладение *мастерством* в выбранной сфере деятельности, в нашем примере – педагогике здравосоздающей. Понятие «мастер» утверждает личное достоинство, значимость в корпоративной среде. Заметим, это качество весьма значимо: именно оно определяет безопасность человека в различных средах.

Образ индивидуальности социален, он причисляет себя к «Иному», находит свою бытийственность в некоем «объективном бытии» – будь то семья, род, сословие и т. д. Именно бытийственность влияет на здоровье человека, его гармонию с собой и с миром. Только тогда, когда труд связан с осознанием индивидуальности, он свободен и устремлен к гармонии, особенно в педагогике.

Бесспорно, существуют разные «качества» мастерства: стремление показать, на что «Я» способен и, наоборот, – интимное отношение к тому, что «Я» делаю. Здесь, кажется, что техника исполнения почти отсутствует, важен лишь результат, а не процесс. Такое овладение мастерством, когда техника «не заметна», приближает к *третьему модусу* проявления индивидуальности – *таланту*.

Талант творит на грани канона, но суть в том, что талант проявляет (высвечивает) грани индивидуальности и тем отличается от мастерства, то, что охватывает и высвечивает талант, собственно, и есть индивидуальность – уникальное переживание, не разрушающее человека, создающее настроение – то, что не постигаемо, а лишь воображаемо. Так, индивидуальное, обнаруживая себя в круге



Бытия, становится индивидуальным через обретение себя, через внимание к индивидуальному, состоявшемуся. Таланту присуща внутренняя энергия индивидуальности, побуждающая к деятельности. Творчество невозможно, если образы и чувства не приобрели какой-то особенной власти над человеком, если они не объективированы «от живого тела, страдающей души». Здесь «Иное» приобретает объективированное: «Мое иное», вновь ставшее по отношению ко мне «Иным».

Мы рассматриваем индивидуальность в ее акмеологической составляющей как вершину развития человека и как индивида, и как личности [6], и как субъекта деятельности. Человек, как индивидуальность, достигает действительных вершин своего развития, реализуя физический, психический и духовный потенциал, в результате чего он, действительно, может достичь уникальности, целостности, подлинного состояния сущности, «наделенной системой не амбивалентных свойств и качеств». Среди них следует выделить Уникальность. Именно это качество позволяет понять свою безусловную ценность для далекого сообщества, реализовать свою способность к творческому решению общечеловеческих проблем..., а они сегодня чрезвычайно сложны.

Выделю проблему ортодоксальную – здоровье, здоровье учителя и здоровье ребенка. Творческое взаимодействие их определяет будущее государства, его безопасность в широком смысле слова.

Новая образовательная парадигма – ноосферная. Она направлена на воспроизводство духовного потенциала России и требует, с одной стороны, – внимания к индивидуальности, проявления ее через культуру здравосозидания, а с другой – особой методологии системного управления общеобразовательным процессом для формирования нового стиля творческого (нелинейного) мышления, продолжая тем самым традиции российской планетарной мысли (В. И. Вернадский, Н. Ф. Федоров, К. Э. Циолковский, П. А. Флоренский, А. И. Субетто и др.).

Образовательный процесс включает в себя целый ряд факторов, описание которых требует особого научного обоснования. Остановимся лишь на одном факторе в значительной мере определяющем безопасность взаимодействия субъектов образовательного процесса – культуре взаимодействия. Качество этого взаимодействия зависит главным образом от здоровья и социально-психологической комфортности субъектов образовательного процесса.

Вместе с тем мы не склонны относить это только к специфике школы, вуза. Проблема гораздо глубже. Она связана с мотивом самоутверждения в коллективе, внутренней дифференциацией, адаптацией. Уровень подготовленности субъектов к жизни не позволяет в полной мере учитывать индивидуально-психологические особенности, способности, познавательные интересы, что, естественно, приводит к «конфликтам возможностей», внутреннему дискомфорту, а, следовательно, – к снижению мотивации и качества учебы в наиболее сложный период адаптации.

Взаимосвязь успешности адаптации к условиям обучения в любом учебном заведении, находятся в прямой зависимости от способности к саморефлексии, оценке своей физической и интеллектуальной готовности к выполнению нормативов, т. е. – основных компонентов культуры здоровья.

Естественно, возникает вопрос: что может и должна сделать школа, ВУЗ, чтобы предупредить стрессовые ситуации в процессе адаптации к иному качеству жизни. Безусловно, необходимы единые критерии индивидуально-личностной оценки выпускников, которые дадут возможность педагогическим коллективам учитывать их.

К таковым следует отнести:

- способность к нестандартному, оригинальному решению витальных и учебных ситуаций, абстрактному мышлению и обобщению;
- умение систематизировать и анализировать факты;
- высокий самоконтроль, самоорганизация и управление поведением, уравновешенность;



– высокий уровень субъективного контроля над событиями внутренней (внешней) жизни, индивидуального и общественного здоровья, доминирующие в культуре данного субъекта.

Отметим, что в 1915 г. известный философ и педагог-теоретик, физиолог А. А. Ухтомский писал: «Доминанта действует как магнит, улавливая все нужное и оставляя без внимания не относящееся к теме. Ученому и художнику она дает своего рода «маховое колесо» – ведущую идею, увлекающую гипотезу, избавляя в то же время его мысль от толчков, от ненужной пестроты, содействуя сплетению фактов в единый опыт» [7].

Такой доминантой для автора этих строк является истина: гибнут дети не по причине социальной или профессиональной непригодности педагогов, а по факту их разобщенности. В данный период времени состояние образования, его структура и учебные планы, качество представляемого обучения и господствующая идеология являются и причиной, и следствием расцвета или упадка экономики, общественных нравов, искусств, науки и политической идеологии.

Осмысление этого факта выводит на новый уровень анализа – объективированного иного, образа творческой индивидуальности и является проявлением *последнего (четвертого) модуса – гения*. Отметим, что гений творит в поисках новой парадигмы, он строит ее из самого себя и своей творческой индивидуальности, отвечая требованиям эпохи. Серость собирается в группы и берет на себя смелость судить талант. Талант всегда одинок, ему всегда трудно доказать истину. Время проходит и истина проявляется, но сколько ошибок суждено совершить, «затрудняя» движение таланта.

Рассмотрение модусов индивидуальности позволяет заключить, что этот феномен неоднозначен. Он бытийствует и проявляет себя в различных модусах. Новая парадигма творения *Homo valiens* позволяет создать креативное, валеолого-педагогическое пространство в современной реальности, исследовать категорию «Своего» и «Иного», высветить амбивалентность существования этого феномена в культуре, педагогической деятельности; – выявить его противоречивую сущность и удержать в фокусе исследования пути продвижения к здравотворению; осуществить безопасное продвижение по жизни гражданина России.

Академик России А. И. Субетто утверждает: «...человек всегда находится на «периферии» социального развития, поскольку, не управляя социоприродным развитием и добываясь прогресса качества жизни за счет ускоряющегося разрушения природы, в том числе и индивидуально-личностной, он разрушает мир» [8].

Предупредить эту трагедию века и современного человека необходимо через образование и воспитание качеств человеческого Духа, развития универсальных способностей в соответствии с законами эволюции человеческой и мировой жизни. Именно такое преобразование должно стать целью, способом и результатом жизни человека и безопасной педагогики, через культуру (во всех ее проявлениях) как интегратора качества жизни. Только такая интегративная педагогика может считаться... состоятельной». Этот подход определяется, как процесс формирования неклассической методологии – метаметодологии. Данное обстоятельство отражается в потребности разработки философского подхода к проблемам воспитания и образования, связанных с изменением мировоззрения (взгляд на себя, мир, ценность жизни и т. д.), что обеспечивается введением системы ноосферных знаний в систему образования человека и валеолого-педагогических (педагогическая валеология)[9] – в систему подготовки и переподготовки учителя.

#### Список литературы

1. Винер Н. Человеческое использование человеческих существ. В кн. «Человек управляющий». – СПб.: Питер, 2001. – 124 с.
2. Цит. по: Д. Я. Райгородский (редактор-составитель), Психология масс. Хрестоматия. – Самара: издательский дом «БАХРАХ», 1998.



3. Фромм Э. Иметь или Быть? – М., 1990. – С. 211 – 214.
4. Лихачев Д. С. Письма о добром. – СПб, 1994, изд 4-е.
5. Рерих Н. Беспредельность. Г.1. – Рига, 1930.
6. Гагин Ю. Концептуальный словарь-справочник по педагогической акмеологии. – СПб, СПбГУПМ БПА. – 2000. – 222 с.
7. Ухтомский А. Заслуженный собеседник. Этика. Религия. Наука. – Рыбинское подворье. 1997.
8. Субетто А. Исповедь послушного человека (предупреждение из Будущего). – СПб., Смольный ин-т РАО, 2011.
9. Татарникова Л. Г. Ноосферная парадигма валеологии как науки будущего. // В. И. Вернадский и ноосферная парадигма развития общества, науки, культуры, образования и экономики в XXI веке / кол.мон. под ред. А. И. Субетто, В. А. Шамахова. В 3-х томах. – СПб, Асерион, 2013 (том 2) – С. 315 – 326.
10. Albert Schweitzer, Kultur und Ethik. Kulturphilosophie. Zweiter Teil, 1923.

## **CULTURE OF HEALTH AS THE INTEGRATOR OF PROBLEMS OF MODERN YOUTH IN NOOSPHERE EDUCATIONAL REALITY**

**L. G. Tatarnikova**

*St. Petersburg  
Academy of  
Postgraduate  
Pedagogical Education*

*e-mail:  
tatal27535@yande.ru*

The article discusses the idea of differentiation and education specialization from the perspective of noosphere educational process the main dominants of which are culture of health, "an internal picture of health" as a projection of reality of health in consciousness of the person, the process in which the features of individual psychophysical space in which the person is capable to learn, open and estimate the biological, social and psychological and spiritual potentialities come in contact with social reality of modern society that is to seize culture of health in the general culture of a civilization in their interaction. The idea is put forward that the culture of education is acquired in the evolutionary way rather than a revolutionary way. The idea is initiated that self-education allows to exclude civilization contradictions as it becomes the integrator of harmonization of culture and intelligence in their aspiration to reason. The idea of new education which is considered in the context of culture of the world, tolerance and sociocultural definiteness at which diversity and variety are perceived as the origins of philanthropy and the goodness. The article has posed character.

Keywords: civilization; truth, institutional, kalakagatiya, existention; culture and intelligence harmonization; creativity modes; noosphere educational paradigm; culture of health, subject of management, management theory, "internal picture of health".

## КЛЮЧЕВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ

**Н. Л. Бельская  
И. И. Черкасова**

*Тобольская  
государственная  
социально-педагогическая  
академия  
им. Д. И. Менделеева*

*e-mail:  
benaleon@rambler.ru*

Перед «новой» школой стоит задача подготовки выпускника, готового адекватно оценивать свои реальные и потенциальные возможности, инициативного, способного творчески мыслить и находить нестандартные решения, готового выбрать свой профессиональный путь и обучаться в течение всей жизни. Соответственно, в меняющемся мире общество и государство выдвигают новые требования и к подготовке педагога. В статье представлены основные подходы, реализуемые в Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И. Менделеева, направленные на повышение качества педагогического образования в Тюменской области. Особое внимание уделено целям, задачам и структуре Программы повышения качества педагогического образования в регионе на базе ТГСПА им. Д.И. Менделеева. Рассмотрены модель взаимодействия «Школа ↔ ВУЗ» в процессе подготовки педагогических кадров и модель системы подготовки современного учителя.

Ключевые слова: программа, качество педагогического образования, процессный подход, деятельностный подход, модель, профессиональная компетентность.

Современное общество, государство, международное сообщество кардинально меняют требования к качеству профессиональной подготовки современного Учителя. Перед «новой школой» стоит задача подготовки выпускника, готового адекватно оценивать свои реальные и потенциальные возможности, инициативного, способного творчески мыслить и находить нестандартные решения, готового выбрать свой профессиональный путь и обучаться в течение всей жизни [6]. Соответственно, в меняющемся мире общество и государство выдвигают новые требования и к квалификации педагога. Повышаются требования к ответственности Учителя за результат своего труда.

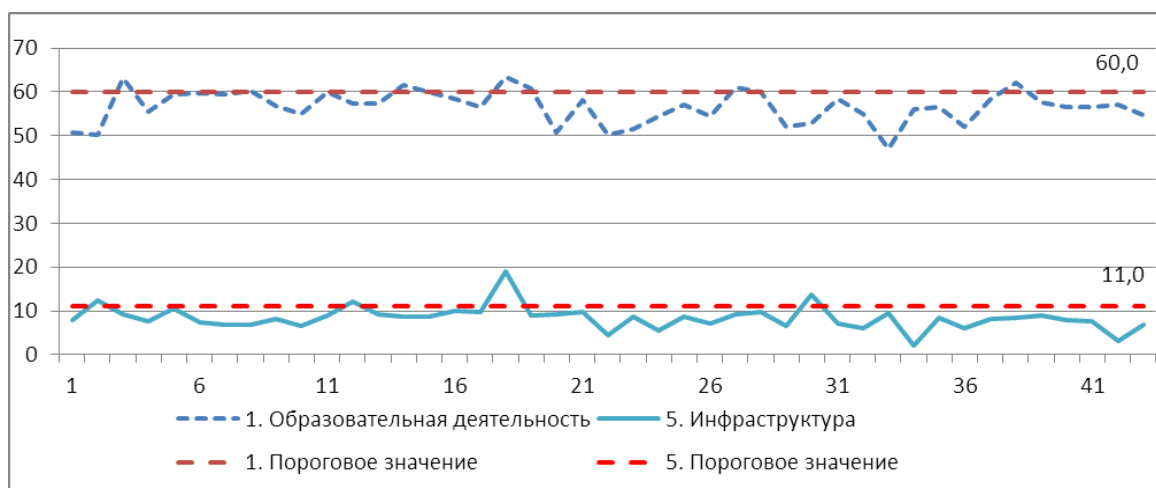
Ведущие педагогические школы России предлагают сегодня новые формы, методики, средства и технологии по подготовке качественных преподавательских кадров, новые подходы к конструированию образовательных программ и развитию их содержания.

Ключевые направления развития педагогического образования в России определены в базовых документах: Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 – 2020 гг.; Плане мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки»; Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», Проекте профессионального стандарта педагога и ряде других документов.

Мониторинг эффективности деятельности вузов 2012 г. обратил внимание общества и государства на проблемы развития педагогического образования в России и поставил ряд острых вопросов. Почему 34 вуза из 48 педагогических попали в зону риска, 11 из них – в группу вузов, рекомендованных к реорганизации? Почему именно в педагогические вузы идет абитуриент с недостаточно высоким баллом ЕГЭ, почему не соответствует мировым стандартам материально-техническая база педагогических вузов и т. д.?.. Всегда ли эти вопросы в полной мере адресованы к педагогическим вузам (рис. 1а, 1б)? Сегодня на общественных дискусионных площадках страны идут обсуждения, каким образом надо развивать и «встраивать педагогические вузы в программы социально-экономического развития регионов», как вузам преодолевать пороги неэффективности и, самое главное, как готовить качественного Учителя?

Качество педагогического образования, в соответствии с Законом об образовании, можно определить как комплексную характеристику образовательной деятельно-

сти и подготовки обучающегося, выражающую степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы [7]. Процессы управления качеством подготовки педагогических кадров регламентируются требованиями международных стандартов и базовыми принципами менеджмента качества: ориентация на потребителя; лидерство; вовлеченность сотрудников; процессный и системный подход; непрерывное улучшение; принятие решений, основанное на фактах; взаимовыгодное сотрудничество с социальными партнерами [2; 3; 4].



а) **1. Образовательная деятельность:** средний балл ЕГЭ студентов, принятых по результатам ЕГЭ на обучение по очной форме по программам подготовки бакалавров и специалистов за счет средств соответствующих бюджетов бюджетной системы Российской Федерации или с оплатой стоимости затрат на обучение физическими и юридическими лицами (средневзвешенное значение); **5. Инфраструктура:** общая площадь учебно-лабораторных зданий в расчете на одного студента (приведенного контингента), имеющих у вуза на правах собственности и закрепленных за вузом на правах оперативного управления;



б) **4. Финансово-экономическая деятельность:** доходы вуза из всех источников в расчете на одного НПР.

Рис. 1. Общая картина результатов федерального мониторинга по подгруппе «Педагогические вузы». Регионы [5]

Тобольская государственная социально-педагогическая академия им. Д. И. Менделеева мобильно реагирует на вызовы времени и вносит соответствующие коррективы в систему подготовки педагогических кадров для Тюменской области. Базовым программным документом вуза, в котором отражены основные мероприятия по развитию системы подготовки педагогических кадров для региона, является Программа вуза по повышению качества педагогического образования до 2015 гг.

Разработчики Программы исходили из понимания образования, во-первых, как единого целенаправленного процесса воспитания и обучения, являющегося общественно значимым благом и осуществляемого в интересах человека, семьи, общества и государства, во-вторых, как совокупности приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций определенного объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [7].

Исходя из целей и задач, которые сформулированы в основных нормативно-правовых документах РФ, Тюменской области, заказа общества на подготовку современного учителя, бесценного опыта отечественной педагогической школы, изучения содержания лучшей профессионально-педагогической практики за рубежом, в Программе сформулированы ключевые цель и задачи деятельности вуза по повышению качества педагогического образования в регионе. Каждая задача решается через соответствующие подпрограммы и мероприятия.

В качестве базовых методологических оснований в программе определены системный, процессный, деятельностный и компетентностный подходы. В качестве базовых принципов – принципы менеджмента качества.

*Системный* подход позволяет нам рассматривать систему подготовки учителя как открытую развивающуюся систему, каждый элемент которой вносит синергетический эффект в развитие всей системы (рис. 2).

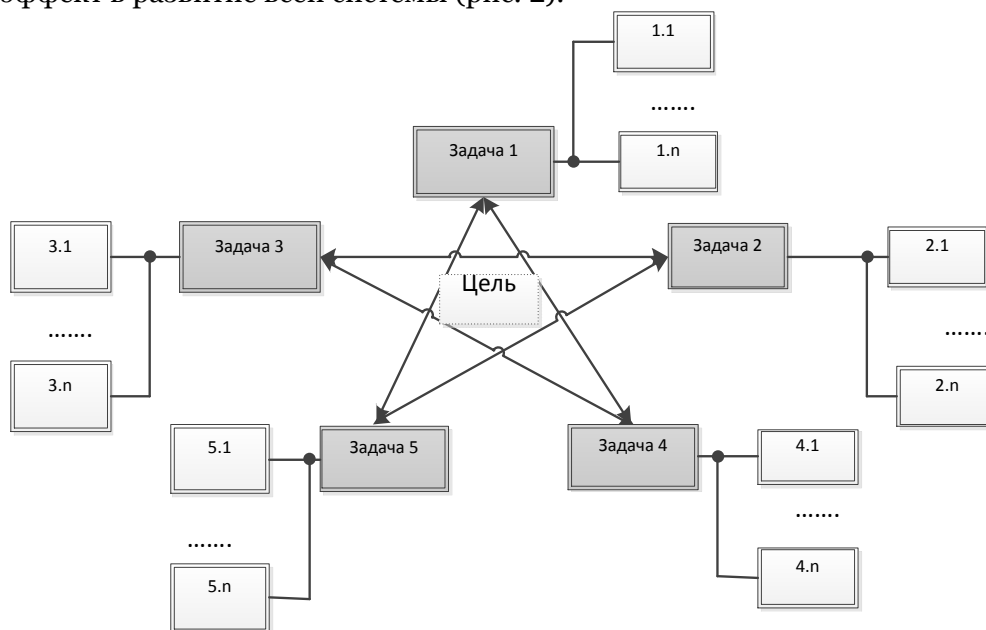


Рис. 2. Достижение базовой цели программы через системное взаимодействие в решении ключевых задач Программы

*Деятельностный* подход позволяет рассматривать процесс взаимодействия и развития обучающего и обучаемого в цепочке «Потребность – Мотив – Цель – Задачи – Технология – Действие – Результат». При этом каждый компонент в «деятельностной цепочке» Обучаемого рассматривается в развитии и во взаимодействии с компонентами «деятельностной цепочки» Обучающего и наоборот.

*Компетентностный* подход позволяет определить в качестве базисного критерия оценки качества педагогического образования профессиональную компетентность учителя как «интегральную характеристику специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные



задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [8].

*Компетентностный* подход позволяет определить в качестве базисного критерия оценки качества педагогического образования профессиональную компетентность учителя как «интегральную характеристику специалиста, которая определяет его способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [8].

*Процессный* подход позволяет выполнять требования всеобщей системы менеджмента качества и рассматривать не только качество результата, но в большей степени качество процесса подготовки педагогических кадров для региона. Кроме того, процессный подход позволяет рассматривать вузовский образовательный процесс как проекцию школьного образовательного процесса и наоборот (рис. 3).

Решение *первой задачи* «Повышение качества образовательных программ» предполагается через системное обновление содержания, методов, технологий реализации основных образовательных программ (далее – ООП); развитие спектра внедряемых образовательных технологий; усиление практико-ориентированности образовательного процесса; проведение внешней оценки ООП и др.

Усиление практико-ориентированности образовательного процесса будет достигнуто в том числе через проектирование ряда вузовских курсов по принципу петли «фундирования» [8]. Как показывает опыт Ярославского педагогического университета, данный подход позволит будущему учителю углубиться в содержание школьного предмета, окунуться в профессиональную среду и увидеть, как преподаватель вуза применяет методы, средства, технологии, формы обучения и воспитания в процессе преподавания конкретной темы.

В результате решения первой задачи, в соответствии с достижениями и приоритетными направлениями развития науки, будут скорректированы содержание дисциплин, методы, средства и технологии обучения; в едином информационном пространстве вуза будет сформирован открытый для участников образовательного процесса банк ООП и учебно-методических комплексов дисциплин для всех уровней образования (среднее профессиональное, бакалавриат, специалитет, магистратура, аспирантура). Будет обновлена открытая база учебно-методического обеспечения дисциплин, в первую очередь дисциплин с углубленным содержанием школьных предметов.

Кроме того, для усиления практико-ориентированности образовательного процесса будут пересмотрены требования к практической составляющей дисциплин, обновлен пакет программ практик, программы практик предполагается согласовать с Департаментом образования и науки Тюменской области. Также будет расширена база практик, усилена воспитательная и исследовательская составляющая в программах всех видов практик.

Решение *второй задачи* направлено на формирование профессиональной компетентности выпускников. В современных условиях решение данной задачи является одним из важнейших направлений профессиональной подготовки будущего Учителя и обусловлено синтезом профессиональных знаний (гносеологический компонент), ценностных отношений (ценностно-смысловой компонент) и специальных умений (деятельностный компонент). Современный Учитель должен быть готов к выполнению функций Учителя-предметника, Учителя-воспитателя, Учителя-психолога, Учителя-исследователя, Учителя-новатора, Учителя-Лидера. Поэтому перед профессорско-педагогическим составом академии поставлена задача формирования и развития профессиональной компетентности выпускника через единство теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности.

Как отмечалось выше, преподаватель высшей школы на своих занятиях, в процессе взаимодействия со студентами, личным примером должен показать студенту, как создать комфортный климат в образовательном процессе, как применять в практической деятельности широкий набор методов, приемов и средств обучения и воспитания, научного исследования, обеспечивающих достижение образовательного результата.

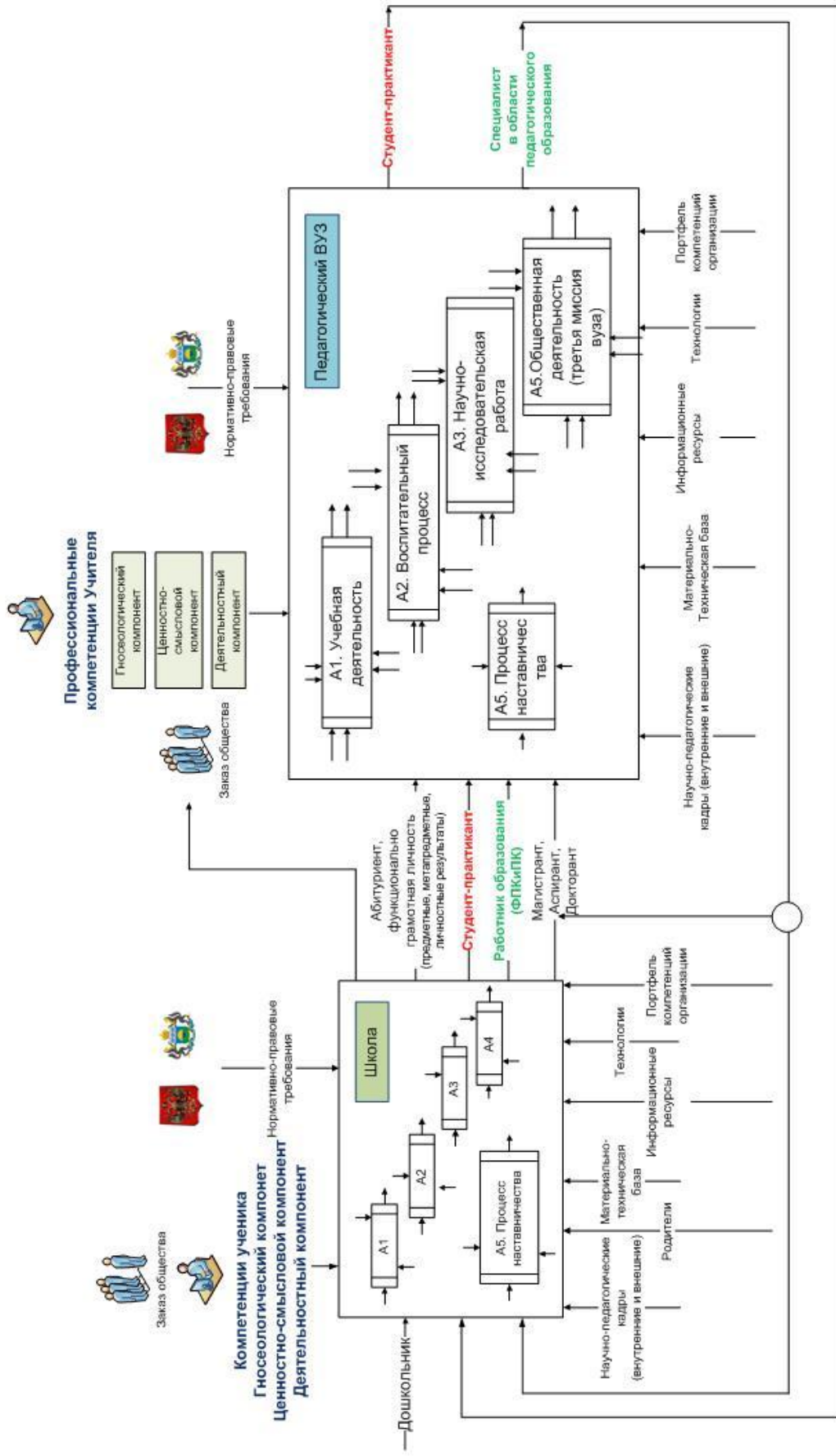


Рис. 3. Модель взаимодействия «Школа ↔ ВУЗ» в процессе подготовки педагогических кадров



Система воспитательной и научной работы в вузе, на наш взгляд, также должна строиться на основе петли «фундирования». Так, воспитательная деятельность в вузе должна быть нацелена не только на развитие духовности, гражданственности, профессионализма и способности студентов адаптироваться к динамичным социальным условиям, но и на получение соответствующих профессиональных компетенций в области педагогической деятельности, которые позволят будущему учителю качественно организовать воспитательный процесс в школе.

Неотъемлемой частью решения задачи *формирования профессиональной компетентности выпускников* является программа профессионального и научного наставничества, в рамках которой предусмотрено выполнение научно-исследовательских проектов, участие в конференциях, конкурсах, олимпиадах и других научно-технических мероприятиях, организация творческих мастерских, прохождение учебных и языковых стажировок в базовых педагогических вузах России и за рубежом.

Решение второй задачи неразрывно связано с решением задачи развития профессиональных компетенций профессорско-преподавательского состава академии и учителей школ через систему послевузовского образования (аспирантура, докторантура, повышение квалификации и переподготовка кадров), научно-технические мероприятия, конкурсы профессионального мастерства, мастер-классы, тренинги, стажировки в базовых педагогических вузах России и за рубежом и др. Решение задачи 3 – это качественный виток в решении задачи 2, а задача 2 – это своеобразная проекция результатов, достигнутых на этапе решения задачи 3.

Важное место в Программе отводится решению проблем профориентации (*Задача 4*). Несомненно, качество подготовки студента прямо пропорционально качеству подготовки абитуриента. Поэтому перед педагогическим вузом поставлена непростая задача по привлечению абитуриентов с высоким уровнем предметных знаний и личных достижений. Согласимся с мнением большинства экспертов, которые считают, «что сложившееся положение педагогических вузов в мониторинге 2012 объясняется в первую очередь спецификой педагогической профессии, стереотипом восприятия профессии Учителя в обществе и с тем, что педагогические специальности сегодня недостаточно популярны среди молодежи» [1].

В ТГСПА им. Д.И. Менделеева на сегодня работают целевые программы «Академия в школе», «Школьник в Академии», «Сетевое взаимодействие». В рамках системы дополнительного и довузовского образования работает Центр образовательной робототехники, Школа юного ученого (экология, филология, математика, история и др.), Школа выходного дня. Проводятся конференции школьников и молодых ученых. Открыта и успешно себя зарекомендовала Программа непрерывного научного наставничества в цепочке: школьный проект – студенческая научная работа – магистерская диссертация.

На базе вуза проводятся школьные олимпиады, конкурсы и др. мероприятия, совместно со школьниками проводятся общественно-значимые мероприятия (например, посвященные Дню Победы, Дню пожилого человека, волонтерские акции и др.).

И, конечно, нельзя оставить без внимания материально-техническое обеспечение учебного процесса в педагогическом вузе (*Задача 5*). Эффективное решение перечисленных выше задач возможно, если в аудиториях установлено современное оборудование (особенно это актуально для специальностей естественнонаучного, технического цикла); разработаны и установлены специализированные программно-технические средства; созданы условия для интерактивного взаимодействия, в том числе с участниками учебного процесса из других вузов России и из-за рубежа; развита система доступа к электронным учебно-методическим материалам, открыт доступ к ведущим библиотекам России и мира и др.

Система подготовки будущего учителя встраивается в процесс «Школа ↔ ВУЗ» через регулирующий, целевой, содержательный, деятельностный, технологический, контрольно-оценочный и результативный компоненты (рис. 4).



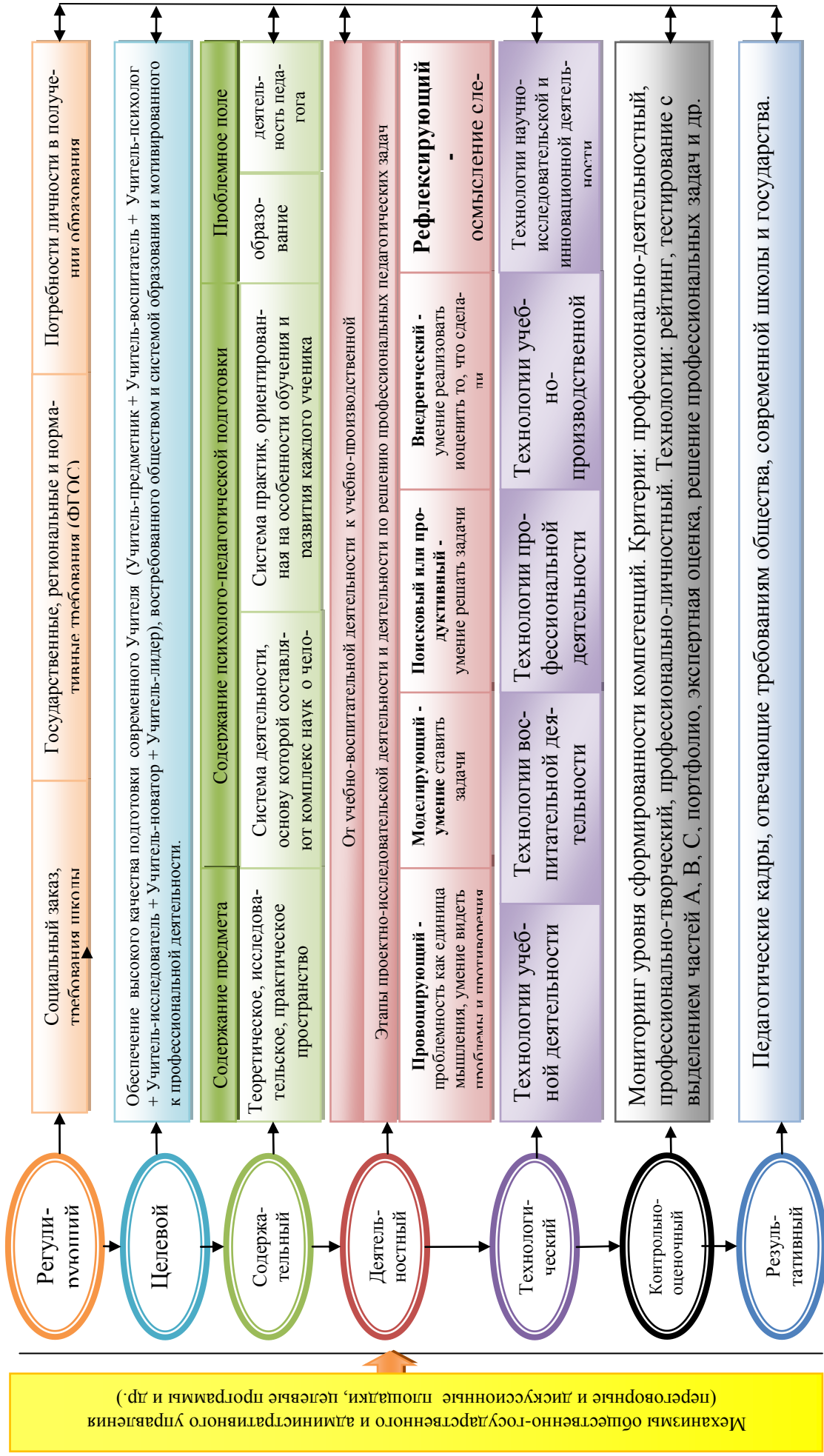


Рис. 4. Модель подготовки Учителя к профессиональной деятельности



Таким образом, подготовка Учителя является результатом непрерывного и развивающегося взаимодействия школы и педагогического вуза. ТГСПА им. Д.И.Менделеева как старейший педагогический вуз Тюменской области имеет ценный опыт в подготовке педагогических кадров для региона и продолжает сегодня сосредотачивать все свои ресурсы для подготовки Учителя, отвечающего требованиям современной школы [7], Учителя который:

1) *владеет* теоретическими и методологическими основами наук, в том числе, основами истории и философии, психолого-педагогическими основами обучения и воспитания, современными образовательными технологиями, аналитическими, проектировочными, коммуникативными, креативными, оценочными, информационными и др. умениями;

2) *имеет* широкий кругозор и глубокие дополнительные знания и осуществляет свою деятельность на высоком профессиональном уровне;

3) *знает* нормативные документы в области образования, соблюдает правовые, нравственные и этические нормы;

4) *умеет* применять педагогически обоснованные формы, методы обучения и воспитания, обеспечивающие высокое качество образования, развитие у обучающихся познавательной активности, самостоятельности, инициативы, творческих способностей;

5) *готов* формировать гражданскую позицию, способность к труду и к жизни в условиях современного мира, культуру здорового и безопасного образа жизни;

6) *готов* к проявлению инициативы, *ценностно* относящегося к своей профессии.

Разработанная Программа, на наш взгляд, положительно повлияет на развитие системы педагогического образования в регионе, будет способствовать повышению качества школьного образования в Тюменской области, позволит обеспечить регион востребованными специалистами в области педагогического образования и науки.

#### Список литературы

1. Бельская Н. Л., Слинкин С. В. Социальная эффективность педагогического вуза в регионе. // Ректор вуза. 2013. – № 2. – С. 26 – 28.
2. ГОСТ Р ИСО 9000:2001: Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.
3. ГОСТ Р ИСО 9001:2001: Системы менеджмента качества. Требования
4. ГОСТ Р ИСО 9004 – 2001: Системы менеджмента качества. Рекомендации по улучшению деятельности.
5. Значения показателей федеральных государственных образовательных учреждений высшего профессионального образования [Электронный ресурс]: сайт – URL: [http://минобрнауки.рф/новости/2932/файл/1466/Показатели\\_мониторинга-Приложение\\_3.pdf](http://минобрнауки.рф/новости/2932/файл/1466/Показатели_мониторинга-Приложение_3.pdf) (дата обращения 29.03.2012).
6. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» [Электронный ресурс]: сайт – URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 29.03.2012).
7. Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2009 года «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]: сайт – URL: <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 29.03.2012).
8. Шадриков В. Д. Стратегия подготовки кадров в системе Российского образования. [электронный ресурс] // «Образование в России. Т.7: сайт – URL: [http://federalbook.ru/files/FSO/soderganie/Tom%207/VII/O7\\_Shadrikov.pdf](http://federalbook.ru/files/FSO/soderganie/Tom%207/VII/O7_Shadrikov.pdf) (дата обращения 29.03.2012)



## KEY AREAS OF THE WORK OF PEDAGOGICAL ESTABLISHMENT IN THE QUALITY OF TEACHERS' TRAINING

**N. I. Belskaya**  
**I. I. Cherkasova**

*Tobolsk State  
Social and  
Pedagogical  
Academy  
named after  
D. I. Mendeleev*

*e-mail:  
benaleon@rambler.ru*

The aim of the preparing Graduate-students is to include the abilities to assess their read and potential powers? Able to think creatively and to find original solutions, ready to choose the professional career and to learn in a lifetime. Accordingly, in a changing world, society and the state put forward new requirements and the preparation of the teacher. The article presents the main approaches being implemented in in Tobolsk State Social and Pedagogical Academy named after D.I. Mendeleev to improve the quality of teacher education in the Tyumen region. Spectral attention is paid to the aims, objectives and structure of the program to improve the quality of teacher education in the region through TGSPA named after D.I. Mendeleev. The model of cooperation "School ↔ High School" in the preparation of teachers and the system model of a modern master, is considered.

Keywords: program, the quality of teacher education, process approach, the activity approach, model, professional competence.



УДК 378.011.3 – 051:911: 044

## ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ АКТИВНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

**Ю. Ю. Чикина**

*Луганский  
национальный  
университет  
им. Тараса Шевченко*

*e-mail:  
juliya-julchik@mail.ru*

В статье раскрываются методические особенности проведения активных форм организации лекционных занятий с использованием средств компьютерно-информационных технологий во время подготовки будущих учителей географии. Автор обосновывает актуальность обогащения формами и методами активизации мыслительной деятельности географов, а также комплексность применения традиционных средств и компьютерно-информационных технологий в образовательном процессе. Проводится анализ нетрадиционных форм организации лекционных занятий с использованием средств компьютерно-информационных технологий для нового качества передачи и усвоения студентами системы географических знаний и умений.

Ключевые слова: средства компьютерно-информационных технологий, активное обучение, лекция с запланированными ошибками, лекция-визуализация, лекция-ситуация.

Стремительное развитие информационных технологий требует сегодня подготовки учителей нового типа, которым необходимо эффективно действовать в условиях современной школы, самостоятельно принимать творческие решения, самообучаться, быть компетентными в области компьютерно-информационных технологий. Так, процесс информатизации обучения предусматривает использование большого количества различных средств компьютерных и информационных технологий для интенсификации всех уровней профессиональной подготовки будущих специалистов. При этом эффективность и качество подготовки географов мы напрямую связываем с использованием активных форм проведения занятий по географическим дисциплинам, наряду с применением средств компьютерно-информационных технологий. Это способствует активности специалистов и создает условия для самостоятельного овладения новыми знаниями. Поэтому, на основе научного анализа требований к современному учителю и особенностям подготовки будущих географов в период информатизации и компьютеризации, были сформулированы и рассмотрены основные особенности использования на лекционных занятиях активных форм и методов учебной работы, подкрепленных средствами компьютерно-информационных технологий.

Необходимо отметить, что особенностью преподавания физико- и экономико-географических дисциплин является опора на большое количество различных средств обучения, обусловленного особенностью предмета и спецификой географических знаний. Более того, география без использования этих средств и география с их применением – это совсем разные вещи [2, с. 11]. В своей совокупности они служат важным и необходимым условием реализации содержания образования, дают возможность обеспечить формирование у студентов полноценных знаний, умений, навыков по географическим дисциплинам, а также способствуют творческому развитию географов. При этом необходимым условием эффективности подготовки будущих учителей географии является вариативность использования традиционных средств и средств компьютерно-информационных технологий в образовательном процессе.

Так, под понятием «средства компьютерно-информационных технологий», опираясь на работы В. Трайнева и И. Трайнева, мы понимаем комплекс технических, программных средств и систем организационно-методического обеспечения, способствующие усовершенствованию процесса обучения географии, повышая его эффективность и качество. Использование компьютерных и информационных технологий

изменяет представление о реализации дидактического принципа наглядности – самого важного в преподавании географии. Отметим, что средства компьютерно-информационных технологий направлены на стимулирование и активизацию познавательной деятельности будущих учителей географии: пополнение, расширение и углубление знаний студентов про объекты и явления для формирования географических представлений, понятий и закономерностей; использование различной наглядности, что организует и направляет восприятие материала, а также делает обучение более доступным; способствуют глубокому усвоению студентами географического материала, индивидуализации и дифференциации процесса представления необходимой информации, оптимизации образовательного процесса за счет поэтапной работы в заданном темпе, объективному контролю знаний и умений. Вместе с этим, проведение занятий по географическим дисциплинам с помощью средств компьютерно-информационных технологий отличается от традиционных, ориентированных на формирование репродуктивных навыков. Их использование требует большой подготовительной работы, максимальной организованности, специальных навыков использования, как преподавателем, так и студентами.

Анализ научной литературы показал, что использование новых средств в процессе подготовки будущих специалистов влияет на все компоненты учебного процесса. Во-первых, изменяется характер, место и методы проведения учебных занятий, а также общей деятельности педагога и студентов; во-вторых, соотношение дидактических функций, которые реализуются в системе «преподаватель – средство компьютерно-информационных технологий – студент»; в-третьих, усложняются программы и методики преподавания дисциплин [6]. Так, средства компьютерно-информационных технологий сегодня являются важным помощником преподавателя в освоении информационных потоков, помогают проиллюстрировать различные географические процессы и явления. Следует отметить, что роль преподавателя в условиях использования средств компьютерно-информационных технологий остается ведущей, но усложняется:

– повышаются требования к компьютерной подготовке педагога (знание возможностей компьютера в предметной области; навыки работы в условиях использования средств компьютерно-информационных технологий; умение подбирать и соответствующим образом компоновать учебный материал, исходя из целей обучения; создавать проблемные ситуации на занятиях с применением современных средств; умение использовать компьютерные и информационные технологии с традиционными средствами на разных видах занятий), что требует постоянного обновления знаний, профессионального роста, компетентности и умения квалифицировано использовать новые средства в учебно-воспитательном процессе;

– изменяется характер учебной деятельности, расширяются возможности по руководству познавательной деятельностью студентов (передача компьютеру новых дидактических функций – представление учебной информации, демонстрация процессов и явлений и др.). Однако, решение педагогических задач станет более эффективным при условии заинтересованности педагога в использовании средств компьютерно-информационных технологий во время проведения занятий по географическим дисциплинам. Также, акцент необходимо делать на творческом подходе использования преподавателем средств компьютерно-информационных технологий на лекционных и практических занятиях по физико- и экономико-географическим дисциплинам.

При этом главным для эффективного и качественного использования преподавателем современных средств, в процессе профессиональной подготовки будущих учителей географии является их систематическое и комплексное применение на всех этапах учебного процесса. Проведенный анализ показал, что под комплексным использованием средств компьютерно-информационных технологий авторы понимают систему планомерного педагогического влияния на студентов, используя взаимосвязанное соединение компьютерных, информационных и традиционных средств на протяжении всего процесса обучения, направленных на активизацию мыслительной



деятельности и обеспечивают оптимальное достижение учебных целей, придают проблемно-поисковый характер учебно-познавательной деятельности специалистов [6].

Комплексное использование средств компьютерно-информационных технологий обеспечивает: привлечение студентов к активному познавательному процессу, где меняются приоритеты с пассивного овладения знаниями на активную мыслительную деятельность; применение знаний на практике; работу специалистов в сотрудничестве для решения различных задач общими усилиями; свободный доступ к информации любой сложности [7, с. 14]. При этом комплексное использование средств компьютерно-информационных технологий направлено на формирование творческой личности при условии, что они будут составляющей частью всего учебного процесса. Очевидно, что фрагментарное, эпизодическое, не объединенное общей целью использование компьютерных и информационных технологий не только не дает необходимого эффекта, но может привести к обратному результату.

Следует отметить, что на современном этапе развития информационных технологий необходима организация преподавания географических дисциплин на более высоком качественном уровне оптимального взаимодействия педагогов и студентов во время использования средств компьютерно-информационных технологий, где будущий учитель географии становится активным участком учебного процесса. Более того, идея использования активных форм и методов, подкрепленных средствами компьютерно-информационных технологий, приобрела в нашем исследовании статус ведущей в процессе подготовки учителя географии. Это дает возможность направить внимание студентов не на изучение отдельных географических фактов, объектов и явлений, а на овладение способами работы с географической информацией, на формирование собственной аргументированной позиции, достижение географом более высокого уровня знаний и умений, развитие познавательной самостоятельности, интереса к изучению физико- и экономико-географических дисциплин, творческому подходу в обучении и профессиональной деятельности.

Обобщая различные подходы к понятию «активное обучение», отметим, что это переход от преимущественно регламентирующих, строго алгоритмизированных, программных форм и методов организации дидактического процесса к развивающим, проблемным, исследовательским. Это способствует появлению познавательных мотивов, интереса к будущей профессиональной деятельности, творчеству в обучении [1, с. 43]. Так, эффективность использования компьютерно-информационных технологий определяется не только применением конкретного программного средства, но и адекватных форм управления деятельностью географов. Поэтому, необходима организация учебного процесса подготовки специалистов, во время которой обеспечивается вынужденная активность студентов (учеников), которой можно управлять, оценивать ее и сравнивать с активностью преподавателя [5, с. 10].

Использование активных форм и методов во время подготовки будущих учителей географии позволяет преподавателям активизировать мышление и вынуждать студентов самостоятельно принимать творческие, эмоциональные и обоснованные решения, развивать партнерские отношения. Так же повышать результативность обучения не только за счет увеличения объема информации, но ее глубины и скорости переработки, способствовать активной дискуссии, эффективной деятельности будущих специалистов [4, с. 14].

Проведенный теоретический анализ свидетельствует о том, что в большинстве случаев попытки «вписать» средства компьютерно-информационных технологий в традиционную парадигму и среду обучения не приводят к необходимым результативным изменениям [4]. Кроме того, реализация учебно-воспитательного процесса в подготовке учителей географии происходит в большей степени через традиционные формы проведения занятий, подкрепленных использованием современных средств, для усвоения студентами основного блока теоретических знаний и практических навыков. Однако использование средств компьютерно-информационных технологий в рамках

традиционной модели не реализует в полной степени потенциала этих средств. Считаем, что учебная деятельность будущих учителей географии будет тогда происходить эффективно, когда она обогащена формами и методами активизации мыслительной деятельности студентов с комплексным, оправданным и систематическим использованием средств компьютерно-информационных технологий в ходе различной деятельности учителя географии.

Поэтому, мы исходили из того, что необходимо внести изменения в проведение лекционных занятий, которые традиционно занимают одно из важных мест в учебном процессе подготовки специалистов-географов. Именно усовершенствование лекционных занятий современными средствами будет способствовать активности, самостоятельности, развитию творчества студентов и даст возможность преподавателю иллюстрировать различные процессы, явления, объекты, а также демонстрировать карты разных масштабов и территорий. Отметим, что удачное соединение компьютерных, мультимедийных и телекоммуникационных технологий с активными формами проведения лекций (лекция с запланированными ошибками, лекция-визуализация, лекция-ситуация) дает возможность педагогу расширять приемы представления географических объектов, процессов, явлений. Это позволяет развивать критическое и творческое мышление, способствует более глубокому усвоению теоретического материала и активизации самостоятельности учителей географии.

При этом, проанализировав различные активные формы проведения лекционных занятий, мы определили, что наиболее успешной для преподавания дисциплин географического цикла является лекция-визуализация (шоу, иллюстрация) в основу которой положено образное восприятие студентами наглядности, которая представлена педагогом с помощью компьютерных и информационных средств обучения. Проведение данной лекции, подкрепленной мультимедийными средствами, активизирует процесс преподавания и повышает эффективность учебного процесса, расширяет деятельность преподавателя, позволяет достичь большей глубины понимания студентами материала и побуждает их к более глубокому усвоению, запоминанию, способствует повышению активности, самостоятельности и интереса к географическим дисциплинам. Использование средств компьютерных и информационных технологий во время проведения лекции-визуализации обеспечивает возможность представления широкого набора различных демонстраций учебного материала (видеоизображение, анимационные ролики с аудио-сопровождением, использование фрагментов лекций известных педагогов), а также облегчает процесс восприятия материала благодаря использованию интересных, ярких, запоминающихся образов [4, с. 22].

Отметим, что во время подготовки преподавателем лекции-визуализации целесообразно использовать программу Power Point (иллюстрация карт, графиков, таблиц, схем, фото, видео) для возможностей демонстрации реальных территорий и географических объектов, анализа, синтеза явлений с целью более глубокого изучения признаков; имитации протекания сложных процессов во времени и пространстве; для организации наблюдений, установление связей и закономерностей, раскрытие деталей, образных сравнений, описаний, интересных фактов, которые вызывают интерес у студентов к представленному материалу. Использование педагогом созданных презентаций способствует развитию у географов визуально-образного мышления, стойкости внимания, образной памяти, наблюдательности, стимулирует продуктивные творческие функции мышления. Материалы для подготовки презентаций могут быть подобраны с помощью сети Интернет, что позволяет обеспечить преподавателю лекционные занятия необходимым наглядным материалом различных географических объектов, процессов, явлений, новыми статистическими данными и справочной информацией, что помогает следить за быстроменяющейся географической картиной мира.

Более того, преподавателю во время лекции целесообразно также использовать программу MapInfo, которая позволяет подготовить необходимый набор демонстрационных цифровых карт для объяснения нового материала. Эта программа дает воз-



возможность педагогу визуально объяснять связь между географическими объектами и явлениями, сопоставлять тематические карты (общегеографические, физические карты или космические снимки), измерять расстояния, протяженность и площадь конкретных географических объектов, строить и демонстрировать трехмерные модели и продольные профили участков территорий.

Было установлено, что проведение лекции-визуализации с помощью программ Power Point, MapInfo, а также ресурсов Интернет требует от преподавателя: умелого и творческого подхода; необходимых знаний, умений по методике создания и представления информации; эффективного использования времени лекции, акцентируя внимание на объяснении наиболее сложных моментов и фрагментов учебного материала (углубление содержания понятий, рассмотрение причинно-следственных связей, сосредоточение внимания на оценке главных понятий и процессов). Устное представление информации в сочетании с наглядным, используя средства компьютерно-информационных технологий, делают выступление преподавателя яркими, абстрактными, конкретными, помогают создать целостный образ территории, явления или процесса. При этом повышается информативность материала, он становится более доступным для понимания, восприятия и запоминания студентами, что значительно активизирует внимание географов к содержанию информации и повышает интерес к новой теме [5, с. 41 – 42].

Следующей, наиболее эффективной нетрадиционной формой проведения лекционных занятий, которую необходимо использовать во время подготовки географов, является лекция-провокация (лекция с запланированными ошибками), подкрепленная средствами компьютерных и информационных технологий для возможности наглядной иллюстрации проблемной ситуации, повышения уровня внимания и оценки правильности географической информации для развития критического мышления и личной позиции. Лекция выполняет вместе со стимулирующей функцией и контролирующую, поскольку позволяет преподавателю оценить качество усвоения материала, а студентам проверить себя и продемонстрировать знания по географии. Поэтому ее целесообразно проводить как итоговое занятие по теме (разделу) после формирования базовых знаний и умений (с целью контроля) или в неподготовленной аудитории (с целью диагностики того, какие знания и умения студентам необходимо приобрести).

Отметим, что проведение лекции-провокации с помощью программы Power Point и сети Интернет требует от педагога определенного мастерства и чувства ответственности, качественного отбора материала для ошибок и умения оперативно анализировать, ориентироваться в информации, оценивать ее. Для наглядного представления материала с запланированными ошибками целесообразно использовать программу для создания презентаций, что дает возможность преподавателю выделить сложные, узловые моменты и представить их в форме ошибок. Они могут быть проиллюстрированы в виде фотографий конкретного географического объекта, процесса, явления; слайдов со схемами, диаграммами, в которых отражено строение и суть географических объектов, их качественные и количественные характеристики; географических карт; новых географических терминов или повторение уже знакомых для студентов; причинно-следственных связей, зависимостей и закономерностей. Во время проведения лекции-провокации, разработанной и представленной с помощью программы Power Point, создается ситуация, которая способствует активности студентов: информацию на слайдах необходимо не только визуальное воспринять, чтобы осмыслить и запомнить, но проанализировать и оценить для определения допущенных ошибок [5, с. 36 – 39].

На наш взгляд, акцент необходимо сделать еще на одной активной форме предоставления лекционного материала, а именно проведение лекции-ситуации, подкрепленной средствами компьютерно-информационных технологий, для более эффективного понимания географами представленной информации, побуждение к решению проблемных ситуаций и подготовке к глубокому восприятию географического



материала. Во время лекции преподавателем используются в качестве фактографической информации заранее подготовленная ситуация (реальная или сконструированная) для детального исследования и решения представленной проблемы [5, с. 101].

Считаем, что для того, чтобы сосредоточить внимание аудитории на представленной проблеме, а также глубоко визуальном восприятии студентами ситуации для дальнейшего анализа, преподавателю желательно использовать программу Power Point и интерактивные карты. Программа для создания презентаций помогает педагогу наглядно представить различные ситуации с помощью использования видеороликов, фильмов, графиков, фото, динамики развития природных и антропогенных процессов, явлений. Вместе с тем, для лучшего понимания географами проиллюстрированной ситуации, необходимо использование преподавателем содержательных, насыщенных разноплановой информацией интерактивных карт. Во время лекции-ситуации с их помощью возможно продемонстрировать переход от одних объектов к другим в удобной последовательности, сопоставить карты различного содержания, комплексного использования картографического материала и средств схематического представления (географические карты с возможностью увеличения их фрагментов, картосхем, опорные схемы, таблицы, схематические рисунки, графики, диаграммы).

Мы исходили из того, что изучение и анализ на лекциях проблемных ситуаций, наглядно представленных преподавателем с помощью программы Power Point и интерактивных карт, способствуют развитию у будущих учителей географии мышления и аналитических качеств, укреплению знаний, активизации мыслительной и познавательной деятельности, что приводит к самостоятельности и инициативности в принятии решений. Для решения конкретной проблемы, представленной с помощью компьютерных и информационных технологий, студенты могут использовать информацию из различных источников, переключать внимание с одного класса явлений на другие, самостоятельно принимать решения, расшифровывать причинно-следственные связи, применять знания для решения новых ситуаций, анализировать, творчески осмысливать их и делать выводы [5, с. 45 – 47; 3].

Внедрение предложенной идеи, в процесс профессиональной подготовки будущих учителей географии, происходила за счет комплексного, систематического и оправданного применения компьютерно-информационных технологий и традиционных средств, соединенных с активными формами проведения лекционных занятий на III курсе специальности «География» во время изучения дисциплины «Физическая география Украины». Обогащение активными формами и методами лекционных занятий по физико-географической дисциплине, подкрепленной использованием компьютера, мультимедийных технологий и телекоммуникационных средств позволило активизировать мышление и побудить студентов к принятию творческих решений; повысить результативность обучения не за счет увеличения объема информации, а глубины и скорости переработки. Это способствовало активному восприятию специалистами материала, глубокому его осмыслению и повышению эффективной деятельности будущих географов.

Таким образом, проведенные исследования показали, что основной акцент в профессиональной подготовке будущих учителей географии необходимо делать на комплексном и систематическом использовании программы Power Point, MapInfo, интерактивных карт и ресурсов сети Интернет, соединенных с активными формами, методами проведения лекционных занятий для активизации познавательной деятельности студентов и развития творческой личности. Это позволило построить такую схему учебного процесса, с использованием традиционных и современных средств обучения, а также различных форм организации лекционных занятий для нового качества передачи и усвоения будущими учителями географии системы знаний и умений. Что способствовало активной познавательной деятельности географов, а также повышению мотивации к использованию современных средств, развитию у студентов мыслительных и творческих способностей, формированию умений самостоятельной познава-



тельной деятельности и активной жизненной позиции в информационной среде. При этом комплексное использование различных средств компьютерно-информационных технологий во время подготовки географов позволило методически обогатить, индивидуализировать учебно-воспитательный процесс, повысить его результативность, всесторонне раскрыть познавательный потенциал специалистов, ориентировать его на творческую деятельность преподавателей и студентов.

#### Список литературы

1. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход. – М.: Высш. шк., 1991. – 207 с.
2. Голов В. П. Средства обучения географии и условия их эффективного использования. – М, 1987. – 222 с.
3. Закон Украины «Об основных положениях развития информационного общества в Украине на 2007-2015 года». – Режим доступа: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/537-16>
4. Зенкина С. В. Педагогические основы ориентации информационно-коммуникационной среды на новые образовательные ресурсы: автореф. дисс. ... д-ра. пед. наук: (13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания). – М., 2007. – 48 с.
5. Мухина С. А., Соловьева А. А. Современные инновационные технологии обучения. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. – 360 с.
6. Образцов П. И. Психолого-педагогические аспекты разработки и применения в вузе информационных технологий обучения: монография. – Орел, 2000. – 145 с. – Режим доступа: <http://pavelobraztsov.narod.ru/text/9.htm>
7. Полат Е. С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования. – М.: «Академия», 2007. – 368 с.

### **METHODOLOGICAL FEATURES OF THE ACTIVE FORMS OF THE LECTURES ORGANIZATION WITH THE USE OF COMPUTER AND INFORMATION TECHNOLOGY IN THE GEOGRAPHY TEACHERS PREPARATION**

**Yu. Yu. Chikina**

*Lugansk  
Taras Shevchenko  
National University*

*e-mail:  
juliya-julchik@mail.ru*

The article describes the methodological characteristics of the active forms of lectures organization with the use of computer and information technology in the preparation of future teachers of geography. The author proves the relevance of geographers enrichment with the forms and methods of mental activity enhancing, as well as the complexity of traditional means and computer and information technology use in the educational process. There is the analysis of non-traditional forms of lectures organization with the use of computer and information technology for the new transmission quality and acquiring the system of geographical knowledge and skills by students.

Keywords: computer and information technology, active learning, planned errors lecture, lecture-visualization, lecture-situation.

УДК 378.4:005.73-057.17

## КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ ЛИЧНОСТИ МЕНЕДЖЕРА

**В. В. Шаполова**

*Национальный  
технический  
университет  
«Харьковский  
политехнический  
институт»*

*e-mail:  
viktoriya-shapolova@mail.ru*

Статья посвящена исследованию понятия корпоративной культуры в контексте становления личности менеджера как профессионала, которая является фактором его социальной адаптации. Проведен анализ личностных качеств, необходимых для конкурентоспособности менеджера. Проведено анкетирование, где показано отличие между позицией женщин и мужчин. Описана взаимосвязь адаптации, личностных качеств и корпоративной культуры менеджера.

Ключевые слова: корпоративная культура, менеджер, социальная адаптация, личностные качества, профессионализм.

В XXI веке осуществляется непрерывная динамическая трансформация общества в целом и образования в частности. Именно поэтому очень важен процесс влияния культуры на все сферы жизнедеятельности. Культура – это показатель благосостояния нации. Она выступает в качестве одного из значимых компонентов для устойчивого развития страны, ее экономического и социального развития, инициирует процесс рефлексии и усвоения ценностей. [1] Деятельность социальной общности и ее ценности взаимосвязаны и детерминируют друг друга. На приоритетные позиции выдвигаются ценности повышения роли знания, информации и их носителя – человека, самовыражение личности, социальное партнерство между основными социальными силами – организациями и общественностью. Именно поэтому адаптация важная составляющая компетентности и культуры специалиста-менеджера.

В числе авторов, внесших вклад в изучение корпоративной культуры, необходимо назвать зарубежных и отечественных исследователей: В. Н. Давыдова, А. Н. Занковского, Т. И. Заславскую, Г. П. Зинченко, С. В. Иванову, Р. Куинна, Э. А. Капитонова, А. Э. Капитонова, Т. Питерса, А. И. Пригожина, Н. Н. Пусенкову, С. П. Роббинса, Т. Робертса, Ф. Харриса, Г. Хофстеде, Е. А. Черных, Е. А. Чернышева, А. Ю. Чернышова, Н. И. Шаталову, Е. Шейна, П. Н. Шихирева, В. В. Щербину, С. В. Щербину.

Важную роль в анализе процессов социальной адаптации сыграли труды отечественных и зарубежных социологов, а также специалистов по общей и социальной психологии: К. А. Альбухановой-Славской, Г. М. Андреевой, М. М. Бахтина, Л. И. Божовича, П. Бурдье, Л. С. Выготского, Э. Гидденса, И. С. Кона, П. С. Кузнецова, А. Н. Леонтьева, Д. Мида, С. Л. Рубинштейна, Г. Спенсера, Б. Д. Эльконина, Г. Н. Юлиной, Е. П. Яковлевой и других.

Однако среди изученных работ мало внимания уделено вопросам корпоративной культуры как важного фактора адаптации менеджеров, что и является предметом нашего исследования.

В мире современного бизнеса корпоративная культура выступает той средой, в которой осуществляется попытка производства различных смыслов и систем ценностей, значимый социокультурный феномен.

Средовой фон, задаваемый корпоративной культурой, не ограничивает полностью человека. Субъект сам входит в такую среду, которая уже смоделирована и задана, в которой нет необходимости что-то менять, отчасти это рафинированная среда, требующая от человека соответствия. Степень адаптированности зависит от того, насколько личность готова отказаться от персональных интересов и предпочтений в пользу корпоративных, насколько субъект готов соответствовать им. Это и является



условием продвижения и гармоничного включения в корпоративную общность, на чем и строятся происходящие в ней коллективные процессы.

Формально, *корпоративная культура* – это набор основных предписаний и правил деятельности коллектива, где работает менеджер, генетически связанных с его стратегией экономического развития и социальной миссией, что находит свое выражение в совокупности разделяемых большинством сотрудников ценностей и норм поведения. Общие корпоративные ценности – это то, что соединяет организацию в целое; они являются своего рода коллективным лицом компании и составляют содержание *корпоративного суперорганизма* [3; 4; 11].

Существует еще несколько определений понятия «корпоративной культуры» (см. Осейко Н, 2009):

– это набор разделяемых ценностей, норм и практик, отличающий одну организацию от другой (Higgins, McAllister, 2006);

– убеждения, нормы поведения, установки и ценности, которые являются не писанными правилами, определяющими как должны работать и вести себя люди в данной организации (Schein, 1996).

Культура компании формируется под сильным влиянием ее основателей, а затем – его руководителей. Исследования корпоративной культуры (как явления) в мировой теории и практике управления стали развиваться в рамках гуманистического подхода к организации и управлению людьми в ней, где основным заданием управления считается адаптация организации к внешней среде и ее последующее изменение с помощью развития корпоративной культуры, которая помогает влиять на деятельность организации через установленные ценности, нормы, традиции, язык и тому подобное; вооружает руководителей специальной системой понятий, которая, делает ежедневное управление процессом осмысленным. Представители руководящего состава и топ-менеджеры большинства корпоративных объединений образуют индивидуальное и коллективное психическое образование, которое транслируется через индивидуальное поведение и мировоззрение субъекта, выступает основанием для развития культурных концептов позволяющих «встроиться» человеку в культурный универсум сообщества, государства или всего человечества [7; 8].

Корпоративная культура может быть интерпретирована как *способ контроля над поведением подчиненных для достижения корпоративной цели, соответствующей редуцированно-утилитарным задачам общественного производства и потребления.*

В целом, корпоративная культура выражает некий набор ценностей и смыслов, основная задача которых заключается в стимулировании сотрудников к большим достижениям. Этот стимулирующий смысл они должны транслировать потребителям услуг, товаров, идей или образов, производством которых занимается данная компания. Очевидно, что стимулирующие смыслы и ценности не имеют ничего общего с теми экзистенциальными ценностями и смыслами, которые способен пережить каждый человек в ходе осмысления перспектив собственной жизни. Чтобы как-то привнести смысл в корпоративную культуру сотрудников менеджер вдохновляет и подбадривает, подталкивая к «великим свершениям», как правило, не соответствующим антропологическим задачам самого человека, с его собственными планами на свою жизнь.

Мы склонны понимать под термином корпоративной культуры сложную всеобъемлющую систему, функционирующую в производственном пространстве, что включает общепринятые ценности, нормы, правила, традиции, обычаи, язык, артефакты, деятельность организации, соответствующие человеческие ресурсы и корпоративные коммуникации.

Корпоративная культура, инициируя взаимодействие между социальной общностью (организацией) и новым сотрудником, направленное на освоение им ценностей организации, является функционально адаптивной средой [1; 9; 10].

Специфика корпоративной культуры проявляется через адаптационные свойства, которыми обладает каждая из ее функций: коммуникативная, ценностнообразующая, инновационная, деятельностная, персонифицирующая, познавательная, мотивирующая, мобилизационная, нормативно-регулирующая, стабилизирующая, интегративная.

Следовательно, адаптационный механизм является одной из главных составляющих изучаемого понятия.

Особый интерес к адаптивной функции корпоративной культуры вызван тем, что сквозь призму именно этой функции можно рассмотреть в целом ее влияние на изменение ситуации в организации. Проблемы адаптации исследуются в разрезе влияния социальной среды на поведение людей в социальных общностях и в межличностных коммуникациях.

Адаптивная функция корпоративной культуры логически выводится из понимания процесса адаптации. Она происходит при взаимодействии личности, социальной группы и социальной среды. Социальной средой для нового работника является организация и ее корпоративная культура.

Адаптивная функция корпоративной культуры конкретизируется через ценности, нормы, правила и т.д. и наиболее значима среди прочих ее функций (деятельностной, конструктивистской, персонифицирующей, духовного развития личности, мотивирующей, мобилизационной, коммуникативной, ценностнообразующей). Это происходит потому, что именно ее реализация, в первую очередь, способствует адаптации сотрудников.

В свою очередь адаптация любого специалиста, в том числе и менеджера, является одной из главных составляющих личности конкурентоспособного профессионала.

Профессор И. С. Завадский [2] дает следующее определение понятию менеджера: «менеджер» – это руководитель (директор, администратор), который имеет специальное управленческое образование и отвечает за разработку и принятие решений по поводу организационных вопросов менеджмента. В отличие от контролирующих органов, специалисты по управлению всегда наделяются исполнительной властью и полностью отвечают за возглавляемый участок работы. Менеджер не только имеет специальную подготовку, профессионализм специалиста заключается в знаниях и умениях в сфере менеджмента, маркетинга, организации производства, способности в работе с людьми в условиях конкурентной среды.

Некоторые исследователи выделяют следующие личностные характеристики менеджеров:

- доминантность, как стремление влиять на подчинённых, при этом влияние руководителя,
- уверенность в себе, дающая подчинённым основу для чувства стабильности, а другим руководителям – основу для делового сотрудничества;
- эмоциональная уравновешенность, контроль своих эмоциональных проявлений, адекватность проявляемых эмоций;
- стрессоустойчивость;
- креативность, способность к творческому решению задач, что особенно важно для инновационной деятельности;
- стремление к достижению, предполагает принятие на себя ответственности в решении проблемы, стремление к умеренному, предсказуемому риску, потребность в конкретной обратной связи;
- предприимчивость;
- ответственность, включающая в себя с одной стороны верность договорёностям, с другой – высокое качество производимой продукции;
- надёжность в выполнении задания;



- независимость, своя точка зрения, своё профессиональное и человеческое лицо;
- общительность, одна из наиболее важных характеристик успешности, так как руководитель около трёх четвертей своего рабочего времени посвящает именно общению.

- способность быстро вливаться в коллектив и профессиональную среду.

Названные выше черты личности эффективного руководителя Р. Л. Кричевский дополняет следующими менеджерскими характеристиками:

1. Широта взглядов, глобальный подход;
2. Долгосрочное предвидение и гибкость;
3. Энергичная инициативность и решительность, в том числе в условиях риска;
4. Упорная работа и непрерывная учёба;
5. Умение чётко формулировать цели и установки, готовность выслушивать мнение других;
6. Беспристрастность, бескорыстие и лояльность;
7. Способность полностью использовать возможности сотрудников с помощью правильной расстановки и справедливых санкций;
8. Личное обаяние;
9. Способность создавать коллектив и гармоничную атмосферу в нём;
10. Здоровье.

В связи с необходимостью выделить превалирующие личностные качества менеджеров в современном обществе нами было проведено анкетирование среди студентов-менеджеров НТУ «ХПИ», а также молодых специалистов, только что окончивших обучение. По результатам было составлено таблицу (табл. 1) градации личностных качеств отдельно женщин и мужчин.

Таблица 1

**Показатели субъективной значимости качеств,  
необходимых менеджерам**

Качества менеджеров	Женщины (% доля)	Мужчины (% доля)	Значение $\varphi$ критерия	Значимость/ незначимость*
Коммуникабельность	90	30	2,99	$p \leq 0.01^*$
Целеустремленность	99,9	99,9	-	-
Ответственность за принятое решение	80	0	4,95	$p \leq 0.01^*$
Уверенность в себе	30	50	1,146	-
Трудолюбие	60	50	0,45	-
Рассудительность	10	60	2,53	$p \leq 0.01^*$
Решительность	80	90	0,63	-
Терпеливость	10	90	4,15	$p \leq 0.01^*$
Выносливость	0	70	4,44	$p \leq 0.01^*$

\* –  $p \leq 0.05$  – степень достоверности по критерию Фишера.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод, что для женщин-менеджеров наиболее значимым качеством является коммуникабельность – способность человека в разных ситуациях и с разными людьми поддерживать интересный разговор, который направлен на решение деловых вопросов, а также ответственность за принятие решения.

В свою очередь для мужчины-менеджера наиболее значимыми является рассудительность, терпимость, выдержка. Все респонденты выделили такое качество как целеустремленность, уверенность в себе, трудолюбие и решительность.

Анкетирование помогло выявить и ряд качеств, которые мешают в работе менеджера. Результаты продемонстрированы в табл. 2.



Таблица 2

**Показатели субъектной значимости качеств,  
которые мешают менеджерам**

Качества менеджеров	женщины (% доля)	Мужчины (% доля)	Значение $\varphi$ критерия	Значимость/ незначимость*
Доброта	70	0	4,44	$p \leq 0.01^*$
Доверчивость	80	20	2,88	$p \leq 0.01^*$
Неорганизованность	30	80	2,57	$p \leq 0.01^*$
Эмоциональность	70	20	2,57	$p \leq 0.01^*$
Авторитаризм	10	0	1,44	-
Сочувствие	30	50	1,146	-
Лояльность	30	90	2,99	$p \leq 0.01^*$
Стеснительность	80	90	0,63	-

Как показывают результаты анализа для женщин-менеджеров нежелательными в работе качествами являются доброта, доверие, эмоциональность, которые не способствуют четкости принятия решений. К таким качествам некоторым респондентам относят и авторитаризм. Для мужчин-менеджеров нежелательными для работы качествами стали неорганизованность, лояльность, что свидетельствует о более жестком подходе к вопросам профессиональной деятельности. В свою очередь сочувствие и стеснительность выделили и те и другие опрошенные.

Результаты проведенного исследования напрямую указывают на необходимость качественного контакта в профессиональной среде. Выделенные респондентами личностные качества свидетельствуют о необходимости эффективного менеджмента адаптированного к социальной среде, имеющей определенные характеристики. Например возрастные, культурные, профессиональные особенности людей работающих в одном коллективе. Качества, занимающие приоритетное положение – коммуникабельность, целеустремленность, ответственность за принятое решение – являются неотъемлемыми компонентами как профессиональной компетентности так и процесса адаптации. В то время как качества, которые по мнению респондентов мешают работе менеджера, составляют ценностный компонент личности специалиста. Он также влияет на эффективное вхождение менеджера в профессиональную среду.

Процесс адаптации нового работника, с одной стороны, сугубо индивидуален и зависит от уровня его подготовленности к новым условиям: объема профессиональных знаний, практических навыков, имеющегося социального и профессионального опыта, психологических особенностей, коммуникабельности и т. п. С другой стороны, организация может активно влиять на адаптацию, разрабатывая целый спектр самых разнообразных адаптирующих мероприятий.

В связи с проведенным исследованием можно констатировать факт необходимости эффективной адаптации менеджеров в профессиональной сфере, что в свою очередь влечет за собой необходимость освоения этими специалистами специфики корпоративной культуры и ее формирования у них в процессе обучения в высших учебных заведениях. Поскольку менеджер является одной из ключевых профессий современной экономической сферы, то корпоративная культура – одной из необходимых частей его профессионализма, а значит и одним из факторов успешной адаптации к социальной среде. Все аспекты исследуемой проблемы не исчерпываются рамками одной статьи и требуют более глубокого изучения в дальнейшем.

**Список литературы**

1. Корпоративные видение, миссия и цели // [http://www.cecsi.ru/coach/values\\_shared.html#Disney](http://www.cecsi.ru/coach/values_shared.html#Disney)



2. Козаков В. А. Психологія діяльності та навчальний менеджмент: у 2 ч. – Козаков В. А. Психологія суб'єкта діяльності [підручник] – Ч. 1. – К.: КНЕУ, 1999. – 248 с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія: [навч. посіб.] – К.: МАУП, 2001. – 256 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
5. Осейко Н. Диагностика организационной культуры как инструмент управления изменениями, 2009 // <http://www.e-executive.ru/community/articles/1122152/>
6. Путь за пределы «эго»: Трансперсональная перспектива / Под ред. Р. Уолша и Ф. Воон. – М.: Открытый мир, 2006. – 392 с.
7. Теплов Б. М. Психология. – М.: Учпедгиз, 1954. – 254 с.
8. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. Одномерный человек. – М.: АСТ, 2003. – 526 с.
9. Палеха Ю. І. Ключі до успіху, або Організаційна та управлінська культури. – К.: Вид-во Європ. Ун-ту фінансів, інформ. систем, менедж. і бізнесу, 2000. – 211 с.
10. Реформування державного управління в Україні: Проблеми і перспективи // Наук. кер. В. В. Цветков. – К.: Оріяни, 1998. – 228 с.
11. Хміль Ф. І. Менеджмент: Підручник. – К.: Вища школа, 1995. – 351 с.

## **CORPORATE CULTURE AS A FACTOR OF SOCIAL ADAPTATION OF THE MANAGER'S PERSONALITY**

**V. V. Shapolova**

*National Technical  
University  
"Kharkov Polytechnic  
Institute"*

*e-mail:  
viktoriya-shapolova@mail.ru*

The article is devoted to the study of future engineers' motivational and value sphere and its correlation with the level of ability to self-development. The necessity of students' motivational structure transformation during their studies at the university is outlined. The research procedure and its results are described.

Keywords: motivational structure, valuables, personal and professional self-development, targeting.



## МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-НРАВСТВЕННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПОЛИЦЕЙСКИХ В ВУЗЕ МВД РОССИИ

**Н. В. Ерошенков**

*Белгородский  
юридический  
институт  
МВД России*

*e-mail:  
nic\_bui@mail.ru*

Статья посвящена моделированию процесса профессионально-нравственной подготовки будущих полицейских в образовательной среде вуза МВД России и построению его в виде структурно-блочной модели. Авторы выделяют пять блоков описываемой модели: целевой, структурно-содержательный, средово-организационный, технологический и критериально-результативный, отражающих структуру и связи действующих в ней компонентов.

Ключевые слова: модель, моделирование, профессионально-нравственная подготовка, будущий полицейский, образовательная среда, вуз МВД России.

Практика последних лет продемонстрировала ряд серьезных проблем в системе управления подготовкой кадров МВД России, препятствующих выполнению возложенных на министерство задач по непрерывному воспроизводству специалистов органов внутренних дел с требуемым набором профессиональных характеристик, их нравственных качеств, соответствующих вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества и государства. Это обуславливает необходимость поиска инновационных стратегий, более рациональных организационных механизмов, моделей и технологий профессионально-нравственной подготовки будущих полицейских в образовательной среде вуза МВД России, понимаемой нами как процесс формирования профессиональной нравственности будущих полицейских, обусловленный влиянием на него различных микросред ведомственного вуза.

В настоящее время одним из важных этапов проведения научных исследований выступает моделирование (Л. М. Веккер, В. Н. Дружинин, А. Н. Орехова, Г. Саймон и др.), результатом которого является построение модели как системы, опосредованно отражающей совокупность факторов, воспроизводящих, имитирующих объект на разных уровнях самоорганизации и саморазвития (Т. А. Вострикова, Е. В. Селезнева, Н. С. Толстоухова и др.) [1].

Моделирование такой системы применительно к профессионально-нравственной подготовке будущего полицейского в ведомственном вузе, стало возможным при опоре на комплекс методологических подходов, определяющих стратегию проводимого исследования. К основным из них мы относим: системный, культурологический [2], аксиологический, личностно-деятельностный, компетентностный и средовой подходы.

Функциональность процесса профессионально-нравственной подготовки (ПНП) будущего полицейского в образовательной среде вуза МВД России обуславливает необходимость учета определенных его функций: мотивационной, конститутивной, координационной, регулятивной, гносеологической, воспитательной, познавательной, коммуникативной, гуманизирующей, отражающих конструктивные и действенные особенности описываемого процесса.

Выделение системного подхода в качестве основного, позволило нам сконструировать структурно-блочную модель процесса профессионально-нравственной подготовки будущего полицейского в образовательной среде вуза МВД России и описать ее посредством определенных блоков: целевого, структурно-содержательного, средово-организационного, технологического и критериально-результативного (рис. 1).

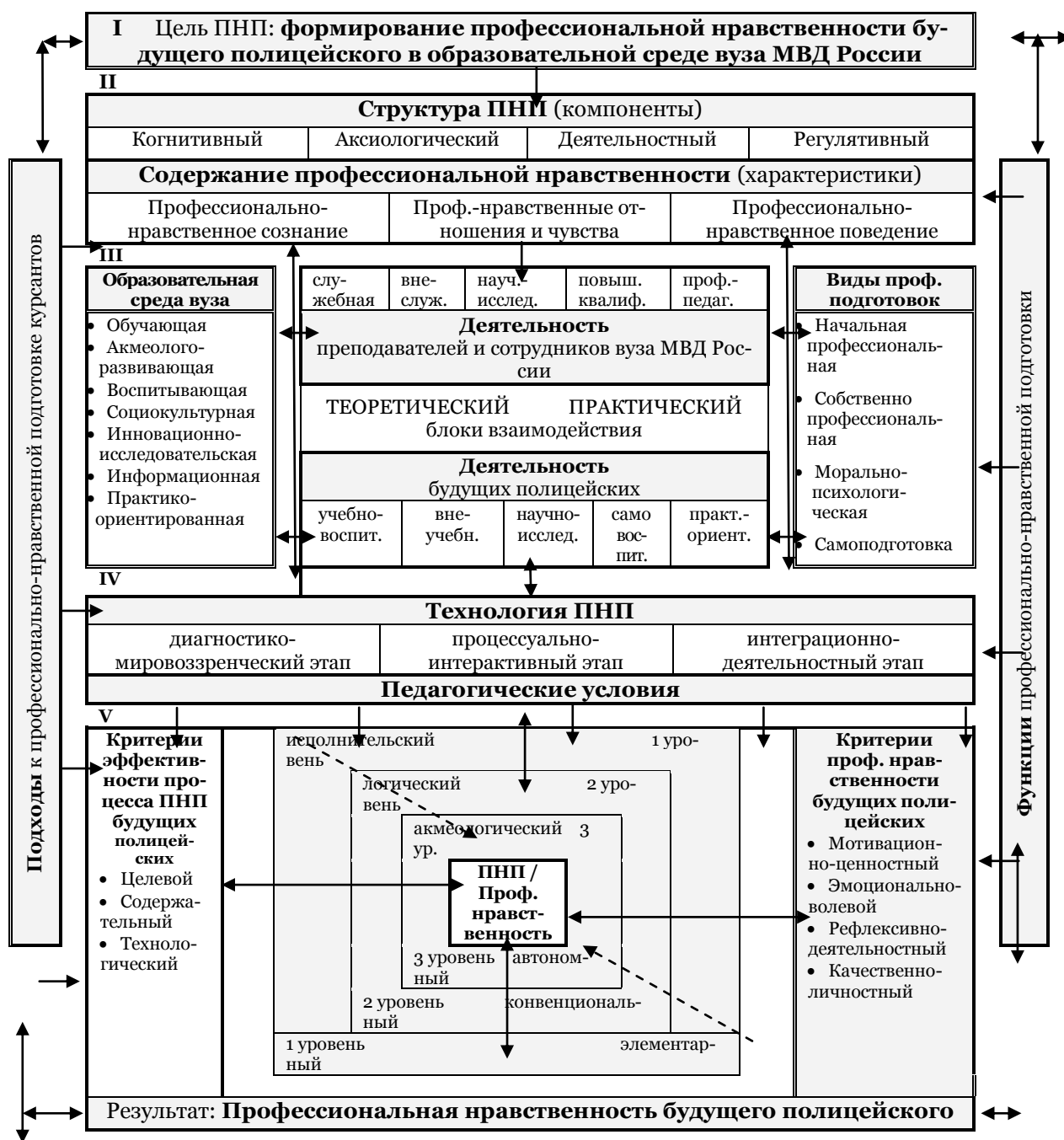


Рис. 1. Структурно-блочная модель ПНП будущих полицейских в образовательной среде вуза МВД России

(Блоки: I – целевой; II – структурно-содержательный; III – средово-организационный; IV – технологический; V – критериально-результативный)

Целевой блок модели процесса ПНП курсанта в образовательной среде вуза МВД России отражает основную цель изучаемой подготовки – достижение высшего уровня сформированности профессиональной нравственности будущего полицейского. При этом источниками целеполагания являются: 1) социальный заказ, выражающийся как в объективных тенденциях развития общества, так и в сознательно выражаемых запросах граждан; 2) курсант как субъект особой социальной реальности, имеющий самостоятельную ценность; 3) преподаватели, начальники подразделений, курсовые офицеры, кураторы взводов как наиболее значимые Другие, эффективно реализующие формирование профессиональной нравственности у будущих полицейских [3].

Профессионально-нравственная подготовка будущего полицейского имеет общие и частные цели. Общие – определяются господствующими общественными отношениями, профессиональными, нравственными, духовными и личностными ценностями. Частными целями ПНП будущих полицейских в образовательной среде вуза МВД России являются: разъяснение будущим сотрудникам ОВД требований государства к их профессиональному и нравственному облику, социальной значимости их службы; стимулирование потребности личного состава к моральному совершенствованию, стремления к положительному нравственному идеалу; целенаправленная организация нравственно-значимой деятельности личного состава, в процессе которой предотвращаются негативные действия и поступки, формируются нравственные чувства, такие как ответственность, гордость и доблесть; использование духовно-нравственного потенциала общественных объединений в воспитании личного состава.

Посредством *структурно-содержательного блока* описываемой модели обеспечивается единство структуры изучаемой подготовки (через когнитивный, аксиологический, деятельностный и регулятивный компоненты) и содержания профессиональной нравственности будущих полицейских (через профессионально-нравственное сознание, профессионально-нравственные отношения и чувства, профессионально-нравственное поведение), выражающееся в профессионально-нравственных идеалах, этических ценностях, нормах, моральной мотивации, этических оценках и нравственных поступках. Так, с точки зрения структуры ПНП и содержания профессиональной нравственности будущей полицейский только тогда является нравственным, когда для него нормы нравственности и морали выступают как его собственные убеждения и привычные формы служебного и внеслужебного поведения.

Такое понимание содержания ПНП обуславливает: 1) формирование у будущих полицейских специальных морально-психологических, гражданских, нравственных, духовных и иных профессионально значимых качеств личности, обусловленных потребностями и особенностями оперативно-служебной деятельности; 2) развитие у будущих полицейских представлений о гражданском и профессиональном долге, чести и достоинстве, нравственных ценностях и принципах службы в органах внутренних дел; 3) воспитание у личного состава курсантов ответственного отношения к выполнению должностных и специальных обязанностей и повышению уровня профессионализма; 5) подготовку будущих полицейских, способных успешно решать оперативно-служебные задачи при строгом соблюдении служебной дисциплины и законности, норм профессиональной этики, обеспечении гарантий защиты прав человека и гражданина; 6) обучение будущих сотрудников навыкам поведения и общения, основанном на соблюдении профессионально-этических норм, применения способов регуляции своего состояния в различных условиях обстановки и др.

Личностно-смысловая направленность содержания ПНП предполагает реализацию в образовательной среде вуза МВД России таких базисных ценностей личности, как самореализация, жизнотворчество, культурная идентификация, индивидуализация и др. Поэтому становится важным, чтобы в современной системе ПНП особое внимание уделялось процессам порождения и развития профессионально-нравственного поведения, сознания, отношений, чувств, ценностей, а не их трансляции, что возможно обеспечить при соответствующей организации данной подготовки в условиях образовательной среды вуза МВД России.

Исходя из вышесказанного, мы выделяем *средово-организационный блок* модели, представленный различными микросредами в составе образовательной среды вуза МВД России (обучающей, акмеолого-развивающей, воспитательной, практико-ориентированной, инновационно-исследовательской, социокультурной, информационной), видами профессиональной подготовки, осуществляемыми в ведомственном вузе за весь период обучения курсанта (начальная профессиональная, собственно профессиональная, морально-психологическая, самоподготовка), направленными на профессионально-нравственную подготовку будущих полицейских.



Также средово-организационный блок разработанной нами модели представлен многообразной аудиторной и внеаудиторной деятельностью субъектов профессионально-нравственной подготовки, обеспечивающей полноценную организацию данного процесса в образовательной среде вуза МВД России. К таким субъектам относятся: сам будущий полицейский, кураторы взводов, курсовые офицеры, преподаватели-предметники, руководители НИР, практик, сотрудники отдела морально-психологического обеспечения, начальники и сотрудники подразделений вуза МВД России.

По своей сути выступает системообразующим фактором интеграции служебной, внеслужебной, научно-исследовательской, профессиональной деятельности, деятельности по повышению квалификации преподавателей и сотрудников, а также учебно-воспитательной, внеучебной, научно-исследовательской, практико-ориентированной деятельностью курсантов, деятельностью, направленной на их самовоспитание.

Взаимодействие субъектов ПНП в образовательной среде вуза МВД России осуществляется в совместной деятельности сотрудников структурных подразделений, преподавателей и будущих полицейских посредством теоретического и практического блоков ее реализации.

Теоретический блок включает в себя взаимодействие субъектов ПНП во время учебных занятий в рамках преподавания и изучения: общих дисциплин (история, социология, культурология, педагогика, психология); базовых («Профессиональная этика и служебный этикет»), элективных («Психология делового общения») курсов и др. Теоретический блок организации ПНП будущих полицейских в образовательной среде вуза МВД России реализуется через личностно-индивидуальные, социально-коллективные, общественно-групповые формы обучения с использованием методов: формирования гражданского сознания, организации общественно полезной деятельности, стимулирования нравственного поведения и гуманистических отношений.

Практический блок включает в себя взаимодействие субъектов ПНП в учебное и внеучебное время в рамках преподавания, воспитания, с одной стороны, и участия, с другой стороны в следующих формах и видах деятельности: 1) в работе общественных объединений курсов и факультетов (женсовет, совет младших командиров и др.); 2) в деятельности факультативов, семинаров и круглых столов («Профессионализм и нравственность будущего полицейского», «Служебный этикет в профессиональной сфере» и др.); 3) в воспитательной работе во внеучебное время, которая включает: управление процессом адаптации курсантов к учебе и службе в вузе МВД России, формирование учебных (служебных) коллективов, руководство проведением социокультурных и спортивно-массовых мероприятий и др.; 4) в процессе самообразования и самовоспитания курсантов (посещение музеев, библиотек; изучение соответствующей литературы, информационных источников; участие в различного рода выставках, в том числе и современной профессионально-нравственной литературы; участие в экскурсионных турах, направленных на повышение уровня нравственности курсантов; включение механизмов самореализации, самоактуализации, самооценки, оценки группы и др.); 5) в научно-исследовательской деятельности, включающей различные исследовательские задания профессионально-нравственного характера; теоретические и экспериментальные научно-исследовательские работы; 6) в различного рода практиках и стажировках [3]. Взаимодействие заинтересованных субъектов ПНП в рамках практического блока способствует формированию профессиональной нравственности будущего сотрудника правоохранительных органов, способного занять сознательную активную профессионально-нравственную позицию во всех основных сферах общественной жизни по служению закону, государству и народу [4, с. 222 – 224].

Таким образом, реализация целей и задач профессионально-нравственной подготовки обеспечивается совместными усилиями всех его субъектов. Чтобы успешно осуществлять профессионально-нравственную подготовку будущих полицейских в образовательной среде вуза МВД России сотрудникам факультетов, курсов целесообразно четко представлять социальные, профессиональные, нравственные, личностные цели и задачи профессионально-нравственной подготовки курсантов, которые обу-

словлены требованиями общества, характером получаемой профессии и личностью курсанта [5, с. 5 – 8].

Опыт проведенного исследования показывает, что эффективность профессионально-нравственной подготовки будущего полицейского в образовательной среде вуза МВД России имеет прямую зависимость от комплексности реализации применяемых методов, приемов и средств, организационных форм, от степени интеграции всех типов микросред в структуре образовательной среды вуза МВД России и разнообразных видов профессиональной подготовки, осуществляемой в ней, а также от выбора и применения инновационных педагогических методик и технологий.

*Технологический блок* модели процесса профессионально-нравственной подготовки включает в себя систему педагогических условий эффективности процесса ПНП, а также саму технологию процесса ПНП будущего полицейского в образовательной среде вуза МВД России, представляющую собой совокупность, параллельность отдельных видов работ и последовательность реализации педагогических методов, форм и средств, направленных на достижение указанной выше цели взаимодействия, и состоящую из трех этапов (диагностико-мировоззренческого, процессуально-интерактивного, интеграционно-деятельностного).

При этом в нашем исследовании были реализованы следующие формы ПНП будущего полицейского в образовательной среде вуза МВД России: индивидуально-личностные (беседа, задания, поручения); социально-коллективные (общие собрания сотрудников, торжественные ритуалы, празднование памятных дат, вечера вопросов и ответов, диспуты, тематические вечера, викторины, научные, практические и читательские конференции, экскурсии, стенная печать); общественно-массовые (общественно-государственная подготовка, информирование), а также формы проведения учебных занятий: деловые игры, командно-штабные учения, групповые упражнения, дискуссии, тренинги, групповые беседы [4, с. 222 – 224].

Исключительное значение при осуществлении процесса ПНП курсантов имеют соответствующие методы: формирования гражданского сознания; организации коллективной общественно полезной деятельности; стимулирования нравственного поведения и гуманистических отношений; самовоспитания профессионально значимых качеств [6]. Кроме того, эффективность при организации процесса профессионально-нравственной подготовки доказали: методы организации и самоорганизации воспитательного коллектива, повседневного общения, взаимодействия, самодеятельности и педагогического воздействия (коллективная игра, коллективное самоуправление, коллективное самообслуживание, единые требования); методы повседневного систематического целенаправленного общения, товарищеского, доверительного взаимодействия в обыденных и экстремальных ситуациях (социальная защита, уважение, педагогическое требование, убеждение, предупреждение, осуждение, доверие, сочувствие, принятие решения, проблемные ситуации); методы личностной самодеятельности: самоорганизация как самоанализ и самосознание, самоорганизация чувств и разума (самовоспитание), самоорганизация воли и поведения (самостимулирование); методы педагогического и психологического сопровождения педагогом личности курсанта в целях коррекции его сознания и поведения, стимулирования или торможения его деятельности, обращения к личности в жизненных ситуациях (разъяснение, создание ситуации успеха, актуализация мечты, упражнение, поощрение, наказание).

Для осуществления содержательного взаимодействия будущих полицейских и образовательной среды вуза МВД России, способствующего эффективности процесса ПНП курсантов, необходимы определенные педагогические условия, реализуемые в соответствующей технологии. К таким условиям мы относим: 1) системность и согласованность содержания профессионально-нравственной подготовки в различных видах подготовки и микросредах вуза МВД России; 2) ценностное регулирование процесса ПНП будущих полицейских в ведомственных вузах; 3) рациональная сбалансированность субъект-объектных и субъект-субъектных отношений в образовательной среде вуза МВД России; 4) наличие встречных профессионально-нравственных потоков



взаимодействия между образовательной средой вуза МВД России и курсантом; 5) ориентация курсантов на моральный компромисс целей и средств в конкретной правоохранительной сфере их будущей профессиональной деятельности.

Исходя из вышесказанного, сделаем вывод о том, что ПНП будущего полицейского в образовательной среде вуза МВД России осуществляется до определенного уровня под влиянием соответствующих педагогических условий. Обеспечение комплекса необходимых педагогических условий – это трудоемкий процесс объединения усилий всех субъектов профессионально-нравственной подготовки будущих полицейских в образовательной среде вуза МВД России.

*Критериально-результативный блок* модели подразумевает выделение критериев эффективности процесса ПНП (целевой, содержательный, технологический) и критериев профессиональной нравственности будущих полицейских (мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой, рефлексивно-деятельностный, качественно-личностный), на их основе определение соответствующих уровней осуществления профессионально-нравственной подготовки (исполнительский, логический, акмеологический) и уровней сформированности профессиональной нравственности будущих полицейских (элементарный, конвенциональный, автономный). Результат модели отражает достижение высшего автономного уровня сформированности профессиональной нравственности будущего полицейского.

Таким образом, моделирование процесса профессионально-нравственной подготовки курсантов в вузе МВД России отражает способность реализации разработанной модели на основе интеграции ее целевого, структурно-содержательного, средово-организационного, технологического и критериально-результативного блоков.

#### Список литературы

1. Солянкина Л. Е. Психолого – акмеологическая концепция развития профессиональной компетентности специалиста в практико-ориентированной образовательной среде: автореф. докт. псих. наук. – Тамбов. – 2011 – 51 с.
2. Исаев И. Ф. Становление и развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы в России: историко-педагогический контекст (1755 – 1917 гг.) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. 2010. Т. 5. – № 77. – С. 83 – 91.
3. Слепов В. Я. Морально-психологическая подготовка будущих офицеров ВМФ СССР к деятельности в условиях современной войны: автореф. ... дис. д-ра пед. наук. – Л., 1976.
4. Рыбаков В. Н. Социально-педагогические условия формирования социально-нравственной нравственности личности курсанта вуза МВД России // Мир науки, культуры, образования. 2010. – № 1 (20). – С. 222 – 224.
5. Бородавко Л. Т. Профессиональное воспитание сотрудников правоохранительных органов в вузах МВД России: автореф. дис. ... докт. пед. наук: 13.00.08. – СПб., 2005. – С. 5 – 8.
6. Турченко В. Н., Шафранов-Куцев Г. Ф. Россия: от экстремальности к устойчивости. – Тюмень: ТГУ, 2000.

## MODELING PROCESS PROFESSIONALLY AND MORAL TRAINING OF FUTURE OFFICERS IN HIGH SCHOOL RUSSIAN INTERIOR MINISTRY

**N. V. Eroshenkov**

*Belgorod Law  
Institute  
of the Ministry  
of Internal Affairs  
of Russia*

*e-mail:  
nic\_bui@mail.ru*

Article describes the modeling process professional and moral training of future officers in the educational environment of the university and the Russian Ministry of Internal Affairs building its structural block model. The authors identify five blocks described by the model: the target, substantial structural, environmental, organizational, technological and criterion- score, reflecting the structure and connection of existing components in it.

Keywords: model, modeling, professional and ethical training future police, educational environment, school Russian Interior Ministry.

## **ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В ИСТОРИИ ЕВРОПЕЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ)**

**В. М. Меньшиков  
Н. Н. Гатилова  
А. Б. Хохлова**

*Курский  
государственный  
университет*

*e-mail:  
ss-private@yandex.ru*

В статье анализируются история духовно-нравственного воспитания в западноевропейском образовании, причины и факторы становления, развития и угасания духовно-нравственного воспитания в системе западноевропейского образования.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, духовно-нравственное воспитание в Древнем Риме и Древней Греции; образование Византии; гуманистическое воспитание; воспитание и образование в эпоху Возрождения и Просвещения; воспитание эпохи Модернизма и Постмодернизма.

Хорошо известно, что духовно-нравственное воспитание совершенно необходимо в современном обществе. Но оно стремительно уходит из европейской школы. Почему? Что стоит за этим: случайность или глубокая закономерность?

Ответим на этот вопрос, проанализировав прежде всего историю западноевропейского образования. И начнем с самого начала: с истории древнегреческого и древнеримского образования, ставшего исторической предпосылкой современного западноевропейского образования, которое с XIV в., взяло за идеал своего развития Древнюю Грецию и Древний Рим. И на протяжении веков Западная Европа сделала всё, чтобы доказать, что там было настоящее воспитание. Вот что говорил Г. В. Ф. Гегель, будучи ректором классической гимназии в Нюрберге о древнегреческом воспитании, когда выступал перед родителями своих учеников: «И вот самый благородный питающийся материал в самой благородной форме – золотые яблоки в серебряных чашах – содержится в произведениях древних и несравненно в большей степени, чем в любых других произведениях какого-либо времени и нации. Мне достаточно напомнить лишь о величии их образа мыслей, об их пластической, свободной от всякой моральной двусмысленности добродетели и любви к отечеству, о величии их деяний и характеров, о многообразии их судеб, обычаев и расположении духа, чтобы оправдать утверждение, что ни в каком материале образования не было объединено так много превосходного, удивительного, оригинального, многостороннего и поучительного» [1]. И это была позиция лучших умов Западной Европы на протяжении веков, а Гегель, безусловно, к таким умам принадлежит.

Но ведь не создало древнегреческое и древнеримское образование полноценной системы воспитания. И попытки деятелей эпохи Возрождения и Просвещения, даже Гегеля, доказать, что там было воспитание, совершенно неудачны. Да, Древняя Греция и Древний Рим, для всех деятелей эпохи Возрождения и Просвещения, и для Гегеля в том числе, были идеалом. Но едва ли их педагогические представления соответствовали педагогической реальности того времени.

Да, важного значения воспитания для образования ни в Древней Греции, ни в Древнем Риме не отрицает никто. О необходимости его писали Платон и Аристотель; Цицерон и Квинтилиан. Но реального воспитания в школах Древней Греции и Древнего Рима не было. Почему?

Для того, чтобы духовно-нравственное воспитание было в школе, надо чтобы духовное начало имело важное значение в самом обществе, а нравственные законы имели абсолютное значение. Только в этом случае духовно-нравственное воспитание становится абсолютно необходимым компонентом образования. А мог ли такой компонент появиться в древнегреческой и древнеримской школе? Едва ли. Духовное начало не занимало определяющего места в жизни ни Древней Греции, ни Древнего



Рима. А на поздних этапах их развития и вовсе отсутствовало. Соответственно, его не было и в школах Древней Греции и Древнего Рима.

Духовно-нравственное воспитание на пространстве Римской империи начало создаваться как нечто абсолютно необходимое, когда появилось христианство. Что же сделало христианство или что дало христианство такого, что духовно-нравственное воспитание не только стало возможно, а оно стало необходимо в школе?

Христианство задало принципиально новые векторы понимания и развития человека. Оно сформировало принципиально новое видение человека, понимание того, что человек имеет душу бессмертную, понимание того, что самое главное для человека спасение его души, что «нет никакой пользы человеку в том, что если он весь мир приобретёт, а душе своей повредит» (Мф. 16, 26).

Христианство даёт новую антропологическую картину: – человек есть Образ и Подобие Божие, а его идеал явлен человечеству в образе Иисуса Христа.

Иисус Христос – живой идеал человека, в отличие от абстрактных представлений о совершенном человеке. Воскресший Христос – это *норма* состояния человека, которую призван достичь человек. Это тот «живой и вечно живущий Образ, который передаёт нам Евангелие» (К. Д. Ушинский).

Христианство сформировало само понятие личности. Благодаря новому пониманию человека, христианство указало новые векторы развития человека. К. Д. Ушинский писал: «В том-то и состоит великая заслуга христианства перед цивилизацией, каково бы ни было наше мирозерцание, что христианство коренным образом изменило природу человека и отношение человека к человеку, не требуя для этого ни высокой цивилизации, ни особенных знаний, ни особенно развитого ума; несколькими словами, понятными для народа, ставило оно дикаря выше образованнейших и мудрейших людей классического мира» [4].

Кардинально изменился и взгляд на ребенка. Он стал пониматься как существо совершенное, существо, которое ближе всего стоит к Богу, ибо они «зрят лице Отца Небесного» (Мф. 18, 10). Понимание ребенка как самой большой, абсолютной ценности: «Нет на то воли Отца Вашего Небесного, чтобы погиб один из малых сих» (Лк. 15, 7).

В соответствии с новым пониманием человека христианство перестроило древнегреческую и древнеримскую цивилизацию в новую, христианскую цивилизацию. Соответственно христианство определяло и образ жизни, такому идеалу соответствующий.

А в рамках нового взгляда на общество и человека духовно-нравственное воспитание стало означать несомненно больше, чем образование, ибо воспитание готовило человека не только для жизни земной, но и для жизни вечной, тогда как образование только для жизни земной. Более того, оно и для жизни земной значило больше, чем образование. Почему? Ответ очень прост. Уже в древнее время значение образования сравнивали с мечом. Меч хорошая вещь. Им очень многое можно делать. Но вот, что им делать – это не от меча зависит – от человека! Меч и добру может служить, и злу. И, значит, главное надо не только учить пользоваться мечом, но и пониманию: в каких целях используется меч. Точно также и со знанием. Знание с равным успехом может и добру служить и злу. И чем обширнее знание, тем больше зла оно может принести. Вот почему надо не только дать человеку знание («а знание – сила» Ф. Бэкон), но и учить им пользоваться. И вот почему духовно-нравственное воспитание важнее образования, и вот почему оно куда более трудно осуществимо. Итак, воспитание стало определяться высшими целями жизни человека – его спасением для жизни вечной, что требовало формирования человека по образу и подобию Божию.

Принятие христианского идеала воспитания не только утвердило духовно-нравственное воспитание в качестве приоритетной стороны образования, но и создало его реальную содержательную основу – духовно-нравственную жизнь по заповедям Божиим, христианскую культуру в самом широком смысле этого слова. В результате произошла перестройка всего содержания воспитания от семейного до высшего, даваемого в тогдашних школах (или создания новых школ, даже высших). Создаются новые методы воспитания и образования, направленные на духовное развитие личности человека. Ключевая роль в воспитании стала отводиться примеру.



Христианство изменило не только отношение к ребенку, но оно изменило и отношение к его воспитанию. Воспитание детей – долг родителей и наставников перед Богом, а значит, родители, наставники, учителя, педагоги, вообще все воспитатели отвечают перед Богом за воспитание детей.

Первые три века развития христианства стали временем распространения и утверждения христианства и христианского воспитания, христианской педагогической мысли. В первый век христианское воспитание было делом христианской общины и семьи. Затем появляются первые христианские школы, предназначенные для знакомства детей с христианским учением; и школы, в которых готовили священнослужителей – Александрийская школа и др.

С III в. рождается и христианская теоретическая педагогическая мысль: Климент Александрийский, Ориген, Тертуллиан, Киприан и др. В их трудах шло осмысление проблем воспитания с христианских позиций.

Утверждение христианства государственной религией в IV в. н.э. поставило христианство перед глобальной экзистенциальной проблемой не менее сложной, чем в первые века – века выживания. Христианство, чтобы сохраниться в этих условиях, должно было перестроить тогдашнее языческое общество и соответственно образование на своих основах. И христианство с этой задачей справились. Прodelав колоссальную работу, оно трансформировало существующую языческую цивилизацию в принципиально новую – христианскую цивилизацию со своим мировоззрением, со своей всеобщей духовной практикой, нравственностью, идеологией, культурой, философией, наукой, искусством.

Соответственно коренным образом было перестроено образование и воспитание. Было сформировано новое содержание образования на основе христианских ценностей. Новая школа либо отбирала из богатого предшествующего культурного наследия те знания и опыт, которые вписывались в новое цивилизационное и образовательное пространство, либо трансформировало, сообразно новым требованиям (благодаря этому сохранилось то действительно ценное, что было сформировано предшествующей культурой), либо создавало новое содержание.

Итак, появилась принципиально новая, христианская цивилизация, где духовно-нравственная составляющая заняла определяющее место, и появилось духовно-нравственное воспитание в школе. И это стало возможным потому, что только в ней религиозная культура стала реальной основой содержания воспитания и образования. А благодаря этому содержанию стало возможно и реальное существование духовно-нравственного воспитания.

Разделение единой Римской империи на две фактически стало предпосылкой создания восточно-христианской (православной) и западноевропейской (католической) цивилизации.

Восточная Римская империя – Византия, сохранив себя в качестве империи, продолжила преемственное развитие с предшествующей богатой культурой, продолжила развитие могучей культурной христианской цивилизации, достигнув больших успехов и в области образования.

Византия – это особая православная цивилизация с развитой системой образования и воспитания, с особой системой педагогического знания. На протяжении всех веков существования Византии – в зависимости от состояния империи – ее образование или падало или возрастало, но неизменно в Византии, даже в худшие ее времена, были сильны традиции христианского воспитания, семейного воспитания, народного образования, высшего образования.

Византийцами были и первые учителя словенские – святые равноапостольные Кирилл и Мефодий, а Русь до XVIII в. в своей духовной, культурной и педагогической деятельности прежде всего опиралась на богатейшие достижения византийских отцов и учителей церкви.

Велика роль Византии в развитии педагогической мысли. Собственно вся богословско-философская и педагогическая мысль Византии в лице ее лучших мыслителей (святоотеческая традиция), совместно с мыслителями всех восточных церквей была



направлена на поиск путей формирования совершенного человека. Спасение человека, поиск практических путей формирования человека как образа Божия – центральная идея святоотеческой педагогики. Поэтому сегодня важно вновь сделать актуальным её содержание, эти бесценные сокровища педагогической мысли человечества.

И после XVIII в. святоотеческое наследие было важнейшим источником формирования педагогики России. Поэтому и в настоящее время важнейшей задачей православной педагогики является освоение святоотеческого наследия, которое является великим достижением не только христианской педагогической мысли, но и всего человечества. Поэтому необходимо создать условия для его внедрения в современную педагогическую теорию и практику.

Другим путем пошло развитие Западно-Европейской цивилизации. После падения Римской империи на ее территории образовались отдельные самостоятельные государства, которые и стали субъектами формирования западноевропейской христианской цивилизации.

В этот период складывается принципиально новое образование, начиная с его новых целей (спасение человека) и заканчивая его технологиями. Создается его жизнеспособная организация. А самым организатором стала церковь. Именно благодаря деятельности церкви, и особенно монастырей в Западной Европе сохранилась книжная культура и образование, несмотря на то, что древнеримские города в первые века после падения Римской империи большей частью исчезли, а вместе с ними исчезли и социальные условия для письменной культуры (в широком смысле), в том числе и римских школ. С педагогической точки зрения эта система оказалась достаточно универсальной, позволяющей при сохранении преемственности изменяться, включать новое содержание.

Вместе со становлением феодального общества начали складываться основы средневекового воспитания, представленного тремя его важнейшими видами: народным, военным (феодальным), духовным. В рамках последнего стало складываться классическое средневековое образование.

С XI – XII вв. в Западной Европе помимо школ, существовавших при приходах и монастырях, начинают открываться образовательные учреждения: народные школы, ученые школы, университеты, – получающие в той или иной мере автономию от церковных и светских властей. Заметный вклад в обоснование идеологии, развитие педагогического сознания и становление этой системы образования внесли выдающиеся философы этого периода.

Особое значение в истории человечества имеет эпоха Возрождения, которая не просто открыла древнюю греко-римскую классику и сделала ее живым культурным достоянием Европы, но сформировала новую культуру, новое мировоззрение, новую идеологию, философию, искусство и новую педагогику. В целом эта эпоха получила название эпохи гуманизма.

Идеи гуманизма и близкие к ним идеи реформации и контрреформации сформировали особое педагогическое мировоззрение, поставив в центр размышления конкретного «живого» человека, который благодаря своей деятельности и новому образованию преобразует себя и мир. В трудах гуманистов были обоснованы многие идеи, ставшие основой создания не только гуманистической педагогики и классического образования, но и современной педагогики: утверждение в обществе убеждения о решающей роли образования в развитии человека; выдвижение новых целей воспитания (формирование свободного, всесторонне и гармонично развитого индивида); обоснование принципа организации образования в соответствии с природой ребенка; учет детского возраста как определяющего условия правильного воспитания.

Гуманизм вызвал широкий общественный энтузиазм в деле просвещения, породил настоящий культ культуры и образования. Нельзя не указать на то, что именно эпоха Возрождения отождествила воспитание и образование, а последнее с художественно-рациональной культурой, вытеснив на периферию не только в теории, но и во многих случаях и на практике, воспитание.

Гуманизм создал основы принципиально новой классической системы образования в Западной Европе. Это произошло благодаря как открытию новых образова-

тельных учреждений, так и кардинальной перестройке работы уже существующих.

Одна из важных особенностей формирования содержания образования этого времени – стало происходить достаточно строгое разделение между собой религиозного и светского содержания образования. Если в Средние века все содержание образования, начиная с обучения чтению, должно было служить религиозному воспитанию, то, начиная с XVI в. (точкой отсчета можно считать Реформацию), происходит разделение содержания: утверждаются светские предметы с собственным содержанием и специальный предмет религиозного содержания – Закон Божий.

Однако эпоха Возрождения стала не только эпохой великой культуры, задавшей векторы развития всего человечества, но и первой эпохой катастрофического духовно-нравственного кризиса европейского общества, с ее бесконечными войнами и преступлениями, породившей такой аморализм и бесчеловечность, что человек воистину стал «человеком песчинкой» (М. Монтень). Случайно ли? Думается, нет. Ведь именно эпоха Возрождения, провозгласив человека титаном, стала отсекал его от Бога.

Эпоха Просвещения – идейное течение XVII – первой половины XIX вв., основанное на убеждении в решающей роли разума в преобразовании социальной жизни даже упованием на просвещение, образование и воспитание как главное средство в разрешении фундаментальных социальных противоречий и проблем общества, характеризуется новым научно-рационалистическим миропониманием и мировоззрением, созданием и разработкой рационалистической философии, новых гуманитарных и естественных наук, не только обогатила развитие человечества своими культурными, научными, политическими, военными достижениями, но и положила начало новой европейской цивилизации, принципиально отличной от христианской и получившей сегодня название постхристианской.

В противовес христианской идеологии, с его пониманием высшей цели жизни человека как спасения человека в Царстве Божием, деятели эпохи Просвещения утвердили новую идеологию, где приоритетом жизни человека стало достижение земного счастья, и указали средство его достижения: человек сам своими силами может обеспечить свое благополучие, свое счастье по мере прогресса общества, благодаря развитию разума, культуры, науки и техники. Так родилась великая европейская идея и настоящая вера в науку, в научно-технический прогресс.

Соответственно, наука, особенно комплекс естественных наук, с этого времени стал занимать все большее пространство не только в жизни общества, но и в образовании. Со временем научные предметы стали абсолютно доминирующими и в общем образовании, практически вытеснив к началу XX в. классическую культуру из средней школы, за исключением классических гимназий, оттеснив другие предметы и циклы предметов (духовных, эстетических) – на второй, а то и на третий план.

Способствовала этому процессу и педагогика Просвещения которая стала обоснованием самостоятельной антропологической формы теоретического педагогического сознания, в основу которого была положена идея «естественного человека». В результате педагогическая мысль стала терять подлинное представление о духовном начале в человеке и социуме. И связано это с самим принципом теоретизирования европейской науки, когда определяющим стал декартовский постулат объяснения развития мира без участия Бога. Со временем этот постулат стал определяющим и в понимании человека, и в понимании общества.

С последней трети XIX в. в Европе начинается время, получившее название эпохи Модерна – время настоящего торжества науки, философии, техники. И вместе с тем – это время декаданса, то есть время появления философии и культуры разрушения и смерти, время оккультных учений. И это – время великих социальных революций, двух самых разрушительных войн в истории человечества.

Развитие педагогики этого периода, получившее название реформаторской педагогики, явилось логичным продолжением и развитием педагогики Просвещения, но с еще большим упором на естественную науку, более того, естественные науки и были для многих педагогов-ученых тем идеалом, к которому должна стремиться педагогика. Одним из важнейших признаков реформаторской педагогики являются



идеи необходимости исключения христианства из педагогических наук, воспитания и образования.

Реформаторская педагогика дала мощнейший импульс и теоретическое обоснование необходимости широкого развития образования от дошкольного до университетского, как определяющего условия успешного развития человека и общества.

С конца XIX в. начинается стремительное развитие европейского образования, создание единых национальных систем образования.

Послевоенный, т.е. современный этап развития педагогики, образования и воспитания в Западной Европе по названию всей эпохи в целом получил название Постмодернизма. При этом реальной основой развития западноевропейской педагогики пока остается реформаторская педагогика, соответственно в развитии школы – развитие просвещенческого идеала школы, а соответственно главные изменения и реформы воспитания и образования в современной Западной Европе идут в рамках просвещенческого идеала общества и образования.

Развитие этой модели образования в последнее время означает не только количественное возрастание светской культуры в содержании образования и сокращение религиозной культуры, что можно легко проследить на примере всех европейских стран, а в ряде стран (США, Франция) оно фактически вытеснено из государственной школы; но утрату христианского духа самого образования. Тем самым современное состояние образования в определенной мере можно рассматривать как логическое завершение развития просвещенческого идеала образования.

Конечно, за всеми этими трансформациями стоят трансформации социальные, заключающиеся в том, что в жизни социума на первое место вышла жизнь материальная и интеллектуальная, и угасание духовной жизни, состоящая в достаточно быстрой и все более ускоряющейся дехристианизации этих стран. А это неизбежно ведет к изменению образования в целом, всех его компонентов, включая и содержание.

Таким образом, Западная Европа прошла колоссальный путь своего развития от язычества до создания христианской цивилизации, а затем ее трансформации в цивилизацию постхристианскую, что выразилось в смене духовных, нравственных, мировоззренческих, идеологических постулатов и смыслов существования общества: от приоритета духовной жизни к приоритету жизни земной, от достижения Царствия Божия к построению благополучия земного.

Конечно, нельзя не видеть успехов этой цивилизации. Но нельзя не замечать и того, что вместе с разрушением духовно-нравственных констант личной и общественной жизни закономерно разрушается и распадается само социальное пространство его бытия, что Западная Европа оказалась в ситуации системного духовно-нравственного кризиса. А это ведет к тому, что в западно-европейском образовании, достигнув значительных успехов в развитии образования, Европа переживает сегодня не только кризис образования, но и с угасанием, прежде всего, воспитания, и особенно духовно-нравственного. И это наиболее заметно в странах, в наибольшей мере отказавшихся от преподавания религиозной культуры, и, прежде всего, в США и Франции.

Таким образом, угасание духовно-нравственного воспитания в Западной Европе – это глубокая закономерность, обусловленная развитием европейского образования, начиная с эпохи Возрождения, когда была осуществлена великая попытка выстроить воспитание и образование без Бога, хотя и без отрицания Бога.

Именно эта эпоха сформировала новое понимание человека, открыв человека, как особую, самодостаточную и высшую реальность в мире, когда человек стал фактически альтернативой Богу. Бог сам по себе. Человек сам по себе. Человек как бог, люди как боги.

Правда, затем пошло возвращение к христианству – реформация и контрреформация.

Эпоха Просвещения сначала теоретически, а затем и практически, уже стала по-настоящему отвергать христианскую культуру в качестве основы общества и воспи-

тания. Конечно, в эпоху Просвещения против христианства никто, или почти никто не выступал. Но фактически уже не христианство предлагалось в качестве основы европейской культуры, воспитания и образования, а другая культура.

Здесь менее всего дело должно сводиться к отдельным, пусть и великим персоналиям: Декарту или Гоббсу. Да, безусловно, – это знаковые фигуры в этом процессе, они наносили какой-то очень сильный удар по христианскому мировоззрению. Но принципиально важны не они, а движение эпохи в целом. В битве есть герои. Но победу одерживает армия. Благодаря, в том числе и во многом, – героям. Переход к новой цивилизации – это не просто отдельные, пусть и значимые точки, моменты: Декарт сказал, Дарвин заявил, – а сложнейший социальный процесс, в котором определяющую роль играют духовно-нравственные и мировоззренческо-идеологические процессы. В движении цивилизации важно общее движение, а не только её великие вожди и мыслители.

Что составляло сердцевину христианской идеологии? – Спасение! Это была и есть центральная идея жизни человека, и семьи и общества, согласно христианскому богословию, сознанию, мировоззрению, идеологии. Это генеральная идея христианского понимания жизни. Да в жизни были возможны отступления. И далеко не всё в реальной жизни соответствовало этой идее и далеко не все жили в соответствии с этой идеей. Но общая идеология была именно такой.

Что сделала эпоха Просвещения? Она высшей целью поставила человека как такового, человека земного, человека посюстороннего. Важнее всего счастье конкретного, земного человека и в параметрах его земной жизни. Не вечное счастье на Небесах, а счастье земное, реальное, настоящее.

И самое важное – эпоха Просвещения увидела и нашла средства для решения этой задачи – наука и техника. При этом, если брать это время в целом, то фактически эпоха Просвещения сказала: «Вот вам счастье земное. Но вы должны понимать, что Бог, создав Вселенную, отдыхает, или Его вовсе нет, и души нет, и счастья вечного нет. Максимум, что может достичь человек – это земное счастье. Да, человек может верить в Бога, может верить в жизнь вечную, может молиться – но это его личное дело, – это не более чем мечта. И люди имеют право на эту мечту. Как в своё время Исаи: «Что мне в этом первородстве?» Теперь же целая эпоха говорила: «Что мне Царствие Небесное? Да и есть ли оно вообще. И зачем счастье вечное? Нет, лучше более чем сомнительное Царствие Небесное, получить счастье в этой жизни, пусть и маленькое, но реальное». Да, великие люди мечтали и о счастье большом, и всё равно о земном – гётевский Фауст как олицетворение эпохи Просвещения. Так эпоха Просвещения замкнула развитие человека на него самого, когда человек сам по себе стал целью и смыслом своего развития. Вот идеология эпохи Просвещения, вот смысл и сердцевина эпохи Просвещения.

Оговоримся, что как скоро произошла смена идеологии, так скоро философия превратилась из служанки религии в служанку науки, потому что не религия, а наука теперь должна была стать средством достижения человеческого счастья. Хотя очень большой вопрос – была ли реально философия служанкой? Разве служанка определяет свое место? А философия определяла свое место, начиная со средних веков.

При этом европейское сознание – отвергая объективное существование духовности, почему-то даже не замечало, что раз нет Бога, то нет и духовного начала в человеке, а значит, – нет и самого человека. Так эпоха Просвещения, отказавшись от духовности, замкнула развитие человека в круг его телесного и психического (интеллектуального, эстетического и т. п.) развития, и потеряла самого человека.

Итак, самым важным было общее движение общественной мысли в эпоху Просвещения – движение от христианства. По всем параметрам. При этом очень важную роль в отрицании христианской матрицы сыграла и наука, которая обнаруживала серьёзные изъяны в средневековом мировоззрении, в средневековом понимании мира. Но это были сугубо научные проблемы, сами по себе они не выходили на мировоззренческий уровень. А на мировоззренческий, то есть на тот уровень общественного сознания, когда оно становится идеологией, – эти противоречия выносила не наука.



Это новое мировоззрение, идеология, направленность эпохи Просвещения изменила векторы бытия и развития человека и человечества. Так началось формирование новой – постхристианской – цивилизации. А в рамках развития этой цивилизации уже создавалось новое образование, отбиралось и возводилось в ранг общественно-значимого то содержание образования, которое соответствовало целям развития этой новой цивилизации.

В эпоху Модернизма, в эпоху реформаторской педагогики антихристианскую основу образования уже никто и не скрывал. Можно цитировать едва ли не каждого ученого этого времени.

Однако важно не только осмыслить причины и пути дехристианизации европейского общества и образования, но и понять – почему отвергнув христианство в качестве содержательной основы воспитания, эпоха Просвещения, эпоха Модернизма новой содержательной основы воспитания такого же уровня не создали?

Для этого надо понять, а на какой цивилизационной основе могло или может быть создано новое воспитание? Так, когда христианство стало государственной религией, то оно должно было решить еще более сложную задачу – создать новую цивилизацию, потому что оно не смогло бы существовать в качестве государственной религии вне своей цивилизации. Да, как религия определённой группы оно могло бы сохраниться, а как государственная религия оно не смогло бы существовать. Поэтому чтобы существовать как религии всего общества, оно должно было создать соответствующую цивилизацию. И христианство эту задачу решило – создало свою – христианскую цивилизацию. Оно сделало европейские народы европейскими народами. Оно создало ту европейскую цивилизацию, которую мы знаем.

В рамках формирования новой цивилизации стала необходима и возможна перестройка всего образования. От народного до высшего. И стало возможно создание системы духовно-нравственного воспитания, что было невозможно в Древней Греции и Древнем Риме. Разве государственные деятели этих государств не понимали жизненную необходимость воспитания? Любой мыслящий человек Древнего мира, включая Платона и Аристотеля, прекрасно осознавал, что обучать детей грамоте по Гомеру нельзя. И что? На протяжении веков после их призывов грамоте обучали по Гомеру. Но когда пришло христианство – обучать чтению начали по Псалтыри. На протяжении веков. Например, в России до середины XIX в. грамоте обучали по Псалтыри. Нужно было сменить мировоззрение, чтобы сменить даже первоначальное содержание образования, даже содержание обучения грамоте. Соответственно, только в рамках христианской новой цивилизации стало возможно духовно-нравственное воспитание.

Когда мы говорим, что современная Европа живёт в постхристианскую эпоху, то это означает какой-то объективный исторический процесс, какую-то объективную глобальную, социальную реальность, а значит, за этим стоит какая-то очень существенная смена самих основ бытия европейское общество. Сама парадигма устройства общества, сама цивилизация сместилась на новую основу. И этой основой стал самодостаточный человек.

Необходимость нравственного воспитания в эпоху Просвещения никто не отрицал, потому что отсутствие нравственности, – делает нереальным само существование человека и общества. Но ведь и онтологической необходимости её существования для человека оставалось все меньше, подобно тому как нет необходимости человеку в питании, если у него нет тела. Вот то глобальное педагогическое противоречие, которое реально породила эпоха Просвещения, которое стало только проявляться в эпоху модернизма и в котором пребывает современная западно-европейская цивилизация.

Ещё раз зафиксируем именно это противоречие. Необходимость нравственного воспитания в эпоху Просвещения никто не отрицал, но фактически оно становилась не нужным. И более того оно все более становится невозможным, так как эпоха Просвещения, потеряв самое главное – реальное живое содержание духовно-нравственного развития – религиозную культуру, делает ее ненужной в школе. Зачем нужно изучать религиозную культуру в школе, если она не имеет смысла в обществе. Конечно, по инерции религия ещё до сих пор сохраняется в западно-европейской школе, в ней ещё преподаётся Закон Божий, но религия стала всё более терять свой

смысл в европейском образовании. Так разрушение европейской цивилизации, начавшись с разрушения христианства, разрушает и отрицает эпоху Модернизма, сам модернизм – и это вполне отражается в самом названии наших дней – Постмодернизм разрушает тем духовным состоянием, который он и породил.

Таким образом, то, что духовно-нравственного воспитания в западно-европейской школе нет – это не случайность, – это глубокая закономерность, которая объясняется тем, что само развитие западно-европейской цивилизации, вытесняя христианство, делает ненужным и духовно-нравственное воспитание в школе.

А чтобы было возможно живое, реальное духовно-нравственное воспитание в школе, надо чтобы в нём была жизненная необходимость самого общества. В противном случае возможна только более или менее компенсация. Но такой реальной духовной основы европейская цивилизация, построенная на отрицании христианства, предложить не может. И именно поэтому духовно-нравственное воспитание в современной школе в лучшем случае может быть только явлением, входящим в неё как нечто внешнее, как сохраненное культурной или исторической традицией, но не как определяющее, исходно-фундаментальное начало.

Но надо отметить, что осознание этой опасности приводит к тому, что на границе тысячелетий все отчетливее становится понимание опасности развивающегося духовно-нравственного кризиса, а в мировой философии образования, психологии и педагогике все время ставится проблема возрождения духовно-нравственного развития воспитания человека, – проблема, казалось бы, окончательно отодвинутая и навсегда ушедшая в прошлое.

Это осознание дает надежду на возможность возвращения к построению образования на христианских основах, а значит возрождению духовно-нравственного воспитания, и соответственно духовно-нравственного развития общества на христианских ценностях.

И это дает возможность продолжения европейского пути развития, получившего название модернизм, или научно-технического прогресса.

#### Список литературы

1. Гегель Г. В. Ф. Речи директора гимназии 29 сентября 1809 г. // Работы разных лет: В 2 т. – Т. 1. – М.: Мысль, 1972. – С. 404.
2. Гегель Г. В. Ф. Феноменология духа. – СПб, 1913. – 376 с.
3. Локк Д. Мысли о воспитании // Педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1939. – С. 67 – 224.
4. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения Н.И. Пирогова // Собр. соч.: В 11 т. – М.: АПН РСФСР, 1948. – Т. 3. – С. 11 – 86.

## SPIRITUAL-MORAL EDUCATION IN THE HISTORY OF EUROPEAN EDUCATION (HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ANALYSIS)

**V. M. Menshikov**  
**N. N. Gatilova**  
**A. B. Khokhlova**

*Kursk State  
University*

*e-mail:  
ss-private@yandex.ru*

The history of spiritual-moral upbringing in educational of Western Europe is analyzed in this article. Article shows the reasons and factors of formation, development and dying of spiritual-moral upbringing in educational system of Western Europe.

Keywords: spiritual-moral upbringing, spiritual-moral upbringing in Ancient Rome and Ancient Greece; educational of Byzantium; humanistic upbringing; upbringing and educational in Renaissance age of Enlightenment; upbringing of Modern and Postmodern ages.



УДК 37.013

## ФОРМИРОВАНИЕ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ РОДИТЕЛЬСКОГО СООБЩЕСТВА, ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ К СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Иеромонах Михай**  
**(А. И. Гориславец)**

*Курский  
государственный  
университет*

*e-mail:  
ss-private@yandex.ru*

В статье рассматривается проблема педагогического просвещения родителей в ходе реализации программы нравственного воспитания на основе традиционных ценностей в условиях инклюзивной школы.

Ключевые слова: парадигмы воспитания, цели воспитания, ценности воспитания, дефекты воспитания, стратегия, средства, среда и дисфункции воспитания.

Современная модернизация образования нацелена на обеспечение адекватных условий обучения и воспитания всем категориям обучающихся, в том числе и детям, испытывающим разного рода трудности в процессе школьного обучения в связи с состоянием здоровья. Причины ухудшения состояния здоровья детей от неблагоприятной экологии до ускорения ритма жизни всё расширяются, а потому и растёт число детей с отклонениями в физическом и психическом развитии. В силу этого всё острее встаёт проблема организации образования детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях обычной образовательной школы.

В настоящее время в нашей стране идёт организация такого образования, которое получило название инклюзивного образования. Под инклюзивным образованием подразумевается включение нетипичного ребёнка в среду нормально развивающихся сверстников в условиях общеобразовательной школы.

Сегодня уже понятно, что педагогическая инклюзия – это важная линия развития российского образования. 24 сентября 2008 г. Российская Федерация подписала Конвенцию о правах инвалидов, и тем самым взяла на себя обязательства по выполнению ст. 24 «Образование», в которой говорится, что реализацию права на образование без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают через «инклюзивное образование на всех уровнях». Подписание этой конвенции позволяет системно организовать это образование в нашей стране, позволяет определить механизмы финансирования и создать необходимые условия для создания образовательной среды для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Вместе с тем, проблема инклюзивного образования дискуссионна и имеет в нашей стране как сторонников, так и противников. Так, Л. В. Годовникова отмечает, что: «очевидным плюсом» инклюзивного образования является то, что «в процессе совместного образования обычных и нетипичных детей в одном классе массовой школы устанавливаются более тесные взаимоотношения между детьми разных групп и категорий. Условия массовой школы, без сомнения, развивают круг и направленность общения нетипичного ребенка, приучают его к жизни в среде нормально развивающихся детей» [1].

К проблемной стороне интегрированного обучения можно отнести ограниченность возможности специального интегрированного обучения, которая обусловлена «недостаточностью подготовки кадров к работе с особыми учащимися, психической несовместимостью разных групп детей, неготовностью обычных детей к взаимодействию с детьми с особыми нуждами, неподготовленностью учащихся с особыми образовательными потребностями к условиям массового учебного заведения» [1].



Осознавая всю противоречивость и важность создания инклюзивного образования, следует исходить из понимания, что внедрение инклюзивных подходов не может быть отдельной попыткой решения «проблемы инклюзивного образования», ориентированного только на детей с инвалидностью, – это часть более общей проблемы неравенства в образовании. Поэтому проблема инклюзивного образования не может быть решена локально: невозможно создать хорошие условия для детей с инвалидностью и не создать богатой и разнообразной образовательной среды для других детей. В силу этого инклюзивное образование предоставляет большие возможности и открывает новые перспективы для развития всего образования в целом – процесса, актуального во всем мире.

Развивая инклюзивные подходы в образовании, учителя, специалисты, руководители систем образования имеют хороший шанс для творческого взаимодействия, профессионального общения и совместного анализа результатов и достижений. Создается прекрасная возможность для обмена мнениями, выработки оригинальных концепций и идей, что является очень ценным для профессионального развития педагогов.

Первый опыт организации инклюзивного образования показывает, что совместное обучение много дает как здоровым школьникам, так и детям с нарушениями в развитии. Детям с недостатками в здоровье такое образование даёт прежде всего опыт социальной жизни. Это связано с тем, что в налаженной системе коррекционного (специального) образования с хорошо отработанной десятилетиями методикой обучения детей с проблемами в развитии, слабо развита социальная адаптация «особого» ребенка в реальном мире, потому что он находится в изоляции от социума. Напротив, дети с особыми потребностями в общеобразовательных школах адаптируются к жизни лучше, чем в специализированных учреждениях. Особенно благотворно обычная школа сказывается на приобретении такими детьми социального опыта, потому что совместное обучение формирует положительное отношение к своим сверстникам, способствует приобретению навыков адекватного социального поведения, позволяет полнее реализовать потенциальные возможности развития и обучения.

В свою очередь, у здоровых детей формируются многие важные нравственные качества. Интеграция способствует формированию у здоровых детей активности, самостоятельности и толерантности к физическим и психическим недостаткам одноклассников, развивает чувство взаимопомощи и стремление к сотрудничеству, обогащает внутренний духовный мир, совершенствует коммуникативные навыки, т. е. дети становятся более зрелыми в личностном плане, более гуманными, понимающими важность совместного проживания всех людей независимо от их индивидуальных особенностей. В совместной учебной и внеклассной деятельности дети спланиваются, учатся понимать проблемы другого человека и стараются по возможности их разрешить.

Поскольку огромная работа по реализации инклюзивных подходов в образовании начата в России относительно недавно, опыт показывает, что у всех, кто работает над задачей развития инклюзивного образовательного пространства, есть немалое количество проблем.

Одной из самых сложных проблем, связанных с инклюзивным образованием является непринятие у некоторых родителей обычных детей ситуации совместного обучения их детей и детей с особыми образовательными потребностями. А поскольку родители играют важную, если не ключевую, роль в образовании детей, прежде всего, потому, что они родители – со всеми правами и обязанностями и они партнеры при разработке и осуществлении образовательных программ с участием их детей, то эта проблема требует специального изучения и практического решения.

В то же время родители «особых» детей хотят, чтобы их дети были включены в обычное детское сообщество. Желание родителей обучать детей с проблемами в развитии по месту жительства, их активное участие в процессах воспитания и обучения



является важным фактором создания инклюзивного образования для детей с особыми образовательными потребностями.

Поэтому встаёт важная проблема сформировать положительное отношение родителей обычных детей к детям с ограниченными возможностями в развитии, которые учатся с их детьми.

В настоящее время в специальной литературе [1; 2; 3] разрабатывается эта проблема. Например, доктор Дэвид Митчелл в своей книге «Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования» выделяет пять уровней вовлеченности родителей в образовательный процесс школы:

1. Информированность. Школа информирует родителей о существующих программах, а родители, в свою очередь, запрашивают информацию;

2. Участие. Родители в ограниченной степени вовлечены в деятельность школы. Например, их приглашают в определенные моменты учебного и вне учебного процесса;

3. Диалог и обмен мнениями. Родителей приглашают, чтобы они могли понять цели и потребности школы и класса;

4. Участие в принятии решений. Спрашивают мнения родителей, когда необходимо принять решение, которое повлияет на их ребенка. Пример такого уровня вовлеченности – встреча для разработки индивидуального учебного плана;

5. Полноправное участие в образовательном процессе. Это самый высокий уровень вовлеченности, когда родители принимают решения совместно со школой, они вовлечены как в планирование, так и в оценку школьной программы [6].

Мы считаем, что указанные доктором Митчеллом уровни вовлеченности родителей необходимо учитывать и применять в современном инклюзивном образовании.

Ценными, по нашему мнению, являются слова доктора Митчелла и о школьной культуре: «Создание школьной культуры – этоса – включает разработку и воплощение концептуальных целей школы. Эти цели отражают общие ценности, взгляды, традиции и нормы поведения всех членов школьного сообщества. Для инклюзивных школ это означает прежде всего идею принятия и поддержки разнообразия и чувствительности по отношению к особым потребностям» [6].

Опираясь на теоретические разработки учёных [1; 2; 6 и др.), мы провели собственное исследование отношений учащихся 1–9 классов и их родителей к обучению детей с ограниченными возможностями развития. Исследование проводилось в общеобразовательных школах Золотухинского района Курской области.

Изучение родителей, чьи дети должны были быть включены в эксперимент, показало, что из 100 % опрошенных – 85 % положительно относятся к обучению детей-инвалидов в условиях специальных классов, а 60 % – к совместному обучению в условиях одного класса.

Более конкретно ответы родителей выглядят так. Примерно 80 % родителей нормально развивающихся школьников считают возможным совместное обучение своих детей с детьми, имеющими нарушение слуха (слабослышащие), зрения (слабовидящих), и с детьми с задержкой психического развития; 65 % – с детьми, имеющими речевую патологию; 45 % – с нарушениями общения; 25 % – с нарушениями опорно-двигательного аппарата и эмоционально-волевой сферы. Всего 5 % родителей учащихся массовых общеобразовательных школ считают возможным обучение своих детей и детей с ОВЗ следующих категорий: с нарушением слуха (не слышащие), с нарушением зрения (незрячих), с нарушением интеллектуального развития. Обучением детей с тяжёлыми (выраженными) ограниченными возможностями и со сложными (комбинированными) нарушениями с нормально развивающимися сверстниками почти все родители обычных школьников считают невозможным.

Таким образом, результаты проведённого исследования продемонстрировали неоднородность позиции респондентов по вопросу интеграции. И хотя имеет место перевес в сторону положительного отношения к этой сложной и неоднозначной про-

блеме, но есть и те родители, которые по тем или иным причинам не хотели бы, чтобы с их детьми учились дети с ограничениями в здоровье.

Как выяснилось в ходе дальнейших исследований, главной причиной негативного отношения родителей обычных детей к детям с проблемами в здоровье является то, что родители учащихся массовых общеобразовательных школ зачастую не владеют информацией о детях с ОВЗ, а также их негативное отношение к детям, имеющим проблемы в развитии: они опасаются, что такие дети создадут проблемы для успешного обучения их собственных детей.

Поэтому одним из существенных направлений работы в инклюзивной школе стала работа по формированию позиции родителей. «Умение организовывать продуктивный диалог с родителями, привлекать к участию и сотрудничеству, к совместному обсуждению условий образования ребёнка – важная задача школьного сообщества» [2]. Важно донести до сознания родителей обычных детей, что нормально развивающимся ребятам от общения со сверстниками, имеющими особые образовательные потребности, больше пользы, чем последним.

Для этого прежде всего необходимо организовать необходимую просветительскую работу, позволяющую преодолевать многие опасения и барьеры у родителей, имеющих здоровых детей.

Важнейшим путём решения проблемы педагогического просвещения родителей, чьи дети учатся в общеобразовательной инклюзивной школе, является создание системы нравственного воспитания всех субъектов образовательного процесса на основе традиционных нравственных ценностей.

Нравственное воспитание на основе традиционных ценностей – это долгосрочная стратегия, требующая системного подхода к организации деятельности школы по всем направлениям её функционирования в целом. Нравственное воспитание в инклюзивной школе касается всех субъектов образовательного процесса: детей с ОВЗ и их родителей, нормально развивающихся учащихся и членов их семей, учителей, т.е. всего образовательного сообщества в целом.

В процессе изучения и анализа литературы [5; 8; 9 и др.] о духовно-нравственном воспитании были определены сущностные аспекты духовно-нравственного воспитания детей с ограниченными физическими возможностями. Этот педагогический процесс направлен на коррекцию вторичных недостатков путем формирования духовных потребностей, освоение духовных ценностей, нравственных норм, которые, реализуются в социальном поведении. Процесс является двуединым и сочетает педагогическое воздействие с внутренним стремлением к самосовершенствованию.

Одной из педагогических задач разработки и реализации данной программы является организация эффективного взаимодействия школы и семьи в целях духовно-нравственного повышения педагогической культуры родителей учащихся.

Система работы образовательного учреждения по повышению педагогической культуры родителей в обеспечении духовно-нравственного развития и воспитания была основана на следующих принципах:

- совместная педагогическая деятельность семьи и образовательного учреждения, в том числе и в определении основных направлений, ценностей и приоритетов деятельности образовательного учреждения по духовно-нравственному развитию и воспитанию обучающихся, в разработке содержания и реализации программ духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся, оценке эффективности этих программ;
- сочетание педагогического просвещения с педагогическим самообразованием родителей;
- педагогическое внимание, уважение и требовательность к родителям;
- поддержка и индивидуальное сопровождение становления и развития педагогической культуры каждого из родителей;
- содействие родителям в решении индивидуальных проблем воспитания детей;
- опора на положительный опыт семейного воспитания.



В ходе организации процесса духовно-нравственного воспитания детей с ООП и повышения его эффективности, учитывались базовые принципы, лежащие в основе инклюзии, которые необходимо донести в первую очередь до родителей нормальных детей: ценность человека не зависит от его способностей и достижений; каждый человек способен чувствовать и думать; каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным; все люди нуждаются друг в друге; подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений; все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников; для всех обучающихся достижение прогресса скорее в том, что они могут делать, чем в том, что не могут; разнообразие усиливает все стороны жизни человека; знания, получаемые родителями, должны быть востребованы в реальных педагогических ситуациях и открывать им возможности активного, квалифицированного, ответственного, свободного участия в воспитательных программах и мероприятиях.

Важнейшим условием успешности нравственного воспитания является его оптимальное содержание, в основе которого должна лежать система традиционных нравственных ценностей.

В Программе нравственного воспитания в инклюзивной школе мы выделяем особый раздел, направленный на воспитание родителей. Для этого нами разработано тематическое планирование выступлений на родительских собраниях. На наш взгляд, наиболее целесообразными представляются такие темы как: «Адаптация учащихся к условиям обучения в инклюзивной школе: проблемы и задачи», «Роль семьи в воспитании культуры поведения ребенка», «Ориентация подростка на социально-значимые ценности», «Детская агрессивность и ее причины. Пути преодоления» и др.

Реализация содержания достигается следующими способами:

- проведение родительских конференций и тематических расширенных педагогических советов с участием родителей; организации родительского лектория; выпуска информационных материалов и публичных докладов школы по итогам работы за год; собрание-диспут; семейная гостиная; встреча за круглым столом; вечер вопросов и ответов.

- совершенствование межличностных отношений педагогов, учащихся и родителей путем организации совместных мероприятий, праздников, акций (например, традиционный весенний спортивный праздник, праздник Букваря, театральные постановки к дню учителя и дню мамы и т. п.).

- расширение партнерских взаимоотношений с родителями путем привлечения их к активной деятельности в составе Совета школы, активизации деятельности родительских комитетов классных коллективов учащихся, проведения совместных школьных акций в микрорайоне школы.

Изучение результатов проведенной работы показало, что из 100% опрошенных – все 100 % родителей стали положительно относиться к совместному обучению детей в условиях одного класса. Почти 100 % родителей нормально развивающихся школьников стали считать возможным совместное обучение своих детей с детьми, имеющими нарушение слуха (слабослышащие), зрения (слабовидящих), и с детьми с задержкой психического развития; 85 % – с детьми, имеющими речевую патологию; 66 % – с нарушениями общения; 44 % – с нарушениями опорно-двигательного аппарата и эмоционально-волевой сферы.

В то же время практически не изменилось число родителей учащихся массовых общеобразовательных школ, считающих невозможным обучение своих детей и детей с ОВЗ со значительными формами нарушения здоровья: неслышащих, незрячих, имеющих нарушение интеллектуального развития. И особенно со сложными (комбинированными) нарушениями.

Таким образом, для создания эффективно действующей инклюзивной школы необходимо изменение мировоззрения всех субъектов педагогического процесса, прежде всего родителей. А для этого необходимо создание целостной системы нрав-

ственного воспитания всех субъектов образовательного процесса, где особое место должно занять педагогическое просвещение родителей. В случае успешной работы – отношение родителей к ситуации совместного обучения должно существенно изменяться в лучшую сторону.

#### Список литературы

1. Годовникова Л. В. Интегрированное обучение в массовой школе: психолого-педагогическое сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2006. – С. 56.
2. Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга». – 2010. – С. 9.
3. Инклюзивное образование в России. – М.: РООИ «Перспектива». – 2010.
4. Мартишина Н. В. Ценностный компонент творческого потенциала личности педагога // Педагогика. – 2006. – № 3.
5. Меньшиков В. М. Воспитание в Западной Европе и России: смыслы и направления развития. – Курск: Курск.гос.ун-т, 2008.
6. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Вовлечение родителей. Перевод с английского И. Аникеева // Здоровье детей. – 2011. – № 3. – С.32.
7. Митчелл Д. Эффективные педагогические технологии специального и инклюзивного образования. Школьная культура. Перевод с английского А. Аникеева // Здоровье детей. – 2011. – № 4.
8. Ожиганова Г. В. Психологические аспекты духовности. Часть I. Духовный интеллект // Психологический журнал. Т. 31. – 2010. – № 4.
9. Пашков С. В. Духовно-нравственное воспитание в системе современного российского образования: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Курск, 2010.
10. Шемшурина А.И. Ценностно-смысловая основа воспитания: история и современность / Воспитание школьников. – 2011. – № 5.

### **FORMATION OF POSITIVE ATTITUDE OF THE PARENTAL COMMUNITY AND OF SECONDARY SCHOOLS TO A SYSTEM OF INCLUSIVE EDUCATION**

**Priest Mihei  
(A. I. Gorislavetz)**

*Kursk State  
University*

*e-mail:  
ss-private@yandex.ru*

The article discusses the problem of moral education of students on the basis of traditional values in an inclusive school.

Keywords: Paradigms of Education, Aims, Values, Shortcomings, Strategies, Means, Environment and Dysfunctions of Education.



УДК 372

## **ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ВРЕМЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В КОНТЕКСТЕ НАРОДНОГО КАЛЕНДАРЯ**

**З. А. Сироткина**

*Московский  
государственный  
гуманитарный  
университет  
им. М. А. Шолохова*

*e-mail:  
zzzooyka@mail.ru*

Статья посвящена проблеме воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития. Представлена диагностическая программа, направленная на изучение сформированности временных представлений старших дошкольников с задержкой психического развития в контексте народного календаря. Обсуждаются особенности формирования временных представлений детей с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Поднимаются вопросы подготовки к школе старших дошкольников с задержкой психического развития: расширение кругозора, формирование широкой ориентировки в окружающем через знакомство с народными традициями, формирование временных представлений с опорой на народный календарь. Затрагивается проблема воспитания детей с задержкой психического развития в социокультурном аспекте.

Ключевые слова: фольклорное наследие, воспитание дошкольника, задержка психического развития, коррекционно-развивающая работа, временные представления, народный календарь.

В последние годы возрос интерес к коррекционной деятельности средствами искусства. Это связано с тем, что искусство имеет специальные функции, с помощью которых человек может научиться рассказывать о своем внутреннем мире, о том, что его волнует, тревожит, радует (Е. А. Медведева, И. Ю. Левченко и др.).

В настоящее время искусство в пространстве образовательного учреждения выступает не только как средство обучения, развития способностей детей, но и как важное средство оптимизации эмоциональных, интеллектуальных, личностных качеств ребенка с проблемами в развитии, коррекции различных нарушений и т. д. (И. В. Евтушенко, Е. А. Медведева, Н. В. Шутова и др.).

Современное образование направлено на интеграцию знаний с гуманистическими ценностями, где человеку как их носителю дается возможность самореализоваться. Подобная ориентация образования, не может не влиять на содержание специального образования центральной задачей которого является раскрытие потенциальных возможностей ребенка с проблемами развития. Особенно важно формирование его как активного субъекта деятельности и становление в этом процессе основных характеристик субъектности (самостоятельности, активности, инициативности, саморегуляции) на этапе дошкольного детства, так как именно в этот период закладывается фундамент многих психических и личностных качеств.

Многие авторы (Е. Е. Дмитриева, И. Ю. Левченко, Е. А. Медведева, У. В. Ульяновская) считают, что развитие мотивированной активности, внутренней независимости и самостоятельности детей, особенно с негрубыми нарушениями развития, является важнейшим фактором, способствующим их продвижению к уровню возрастной нормы.

Таким образом, со всей очевидностью встает задача поиска таких средств, с помощью которых стало бы возможным использовать активные методы коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими проблемы развития. Одним из эффективных средств в этом плане является музыкальный фольклор. Дошедшие из глубины веков естественные ритмы, интонации, краски, будучи вписанными в «мир и быт детей», наилучшим образом позволяют реализовать потенциал ребенка.

Фольклор дает широкие возможности для использования его в коррекционно-развивающей работе с детьми, имеющими отклонения в развитии, в частности с детьми с задержкой психического развития (ЗПР).

Задержка психического развития характеризуется более медленным по сравнению с нормальным темпом развития мышления, речи, личности. У детей с задержкой психического развития замедленный темп развития психики выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, недостаточной познавательной активности, эмоциональной незрелости. В связи с этим дети с ЗПР испытывают большие трудности при подготовке к школе. Не менее значимым направлением в коррекционно-развивающем процессе является формирование у детей с ЗПР представлений об окружающем мире, особенно во временном контексте. Известно, что дети с ЗПР имеют ограниченный запас знаний и представлений об окружающем, недостатки в формировании временных представлений. Использование фольклорного наследия в коррекционной работе с данной категорией детей открывает большие возможности в расширении кругозора детей, в развитии представлений о временах года, ведь все народные обряды, обычаи, праздники тесно связаны с календарем.

Мы предприняли попытку изучения сформированности временных представлений детей с ЗПР старшего дошкольного возраста в контексте народного календаря. Для этого были разработаны специальные задания, позволяющие оценить представления детей о временах года, их признаках, занятиях людей, играх и забавах детей, повадках животных и птиц, жизни растений в разные календарные периоды, понятия о народных календарных праздниках и обычаях.

Оценка заданий производилась по пятибалльной системе. Критериями оценки служили заинтересованность ребенка в деятельности, целеполагание, возможность удержания цели до конца выполнения задания, понимание инструкции и содержания задания, планирование действий, принятие помощи взрослого и ее использование, возможность словесного отчета о своих действиях.

*При обследовании детей необходимо соблюсти следующие условия:*

Обследование проводится индивидуально. Все задания облачаются в игровую форму. Все используемые картинки должны быть с реалистическими изображениями. Ответы детей должны фиксироваться в протоколе. Каждое задание должно заканчиваться краткой беседой.

Задание 1 направлено на изучение знания детьми названий времен года и их последовательности; задание 2 позволяет оценить сформированность у детей понятий о температурном режиме в разные времена года; задание 3 направлено на изучение сформированности представлений о сезонной одежде; задание 4 позволяет изучить сформированность представлений о жизни растений и животных в разные времена года; задание 5 позволяет оценить сформированность представлений о сезонном труде людей; задание 6 направлено на изучение сформированности представлений о природных явлениях в разные времена года; задание 7 позволяет изучить сформированность представлений об играх и забавах детей в разные времена года; задание 8 направлено на изучение сформированности представлений о народных праздниках и обрядах в разные времена года; задание 9 позволяет оценить понимание пословиц и поговорок о разных временах года; задание 10 направлено на идентификацию различных времен года в русских народных сказках.

При обследовании были получены следующие результаты.

1. Дети с ЗПР в основном знают названия времен года. Но для выполнения задания практически всем детям (90 %) нужна наглядная опора в виде картинок. Когда ребенка просят объяснить, по каким признакам он определил время года на картинке, практически все дети опираются только на признак температурного режима (тепло-холодно) или на признак природных явлений (снег-дождь). Последовательность времен года самостоятельно назвать дети с ЗПР не могут, им доступно разло-



жить последовательно картинки с изображением времен года с помощью педагога, а затем их назвать (95 %). Причем дети пятилетнего возраста с трудом дают словесные обозначения временам года и их признакам. Средний балл при выполнении задания 5-летними детьми – 3,2; 6-летними – 3,9. Нормально развивающиеся дети, как шести-, так и пятилетнего возраста без затруднений называют времена года и их последовательность. Причем многим (75 %) не нужна наглядная опора;

2. Дети с ЗПР имеют очень приблизительные представления о температурных режимах в разное время года. В основном они могут назвать только две противоположные характеристики «тепло» и «холодно» относительно зимы и лета (85 %). Некоторые дети плохо понимают задание, очень быстро теряют интерес. В основном ответы детей не развернуты, действуют дети с помощью наводящих вопросов. Само задание на классификацию вызывает большие затруднения. Поэтому основная масса детей смогла определить температурные характеристики только по каждому времени года отдельно, когда педагогом было ограничено поле деятельности. Показать на картинках «где тепло, теплее...холодно, холоднее» смогло только 20% детей 6-летнего возраста. Дети 5-летнего возраста смогли к каждому времени года подобрать только по одной картинке, характеризующей температурный режим. Средний балл при выполнении задания 5-летними детьми – 2,8; 6-летними – 3,6. Нормально развивающиеся дети выполняют задание самостоятельно и легко определяют температурные режимы зимой и летом, осенью и весной затрудняются, требуются наводящие вопросы взрослого;

3. Задание на изучение сформированности представлений о сезонной одежде вызвало у детей с ЗПР затруднения. Для них представляло трудность само понятие «сезонная одежда». Сначала требовалось разъяснение педагога о том, что каждый комплект одежды на соответствующий сезон должен включать головной убор, верхнюю одежду и обувь. Пока не было разъяснения, дети начинали раскладывать картинки хаотично. Лучше дети справлялись с идентификацией зимней и летней одежды, так как она имеет более существенные различия. Весеннюю и осеннюю одежду сортировали только с помощью взрослого. Средний балл при выполнении задания 5-летними детьми – 2,6; 6-летними – 3,5. Нормально развивающиеся дети справлялись с заданием самостоятельно, в основном им требовалась небольшая подсказка относительно весенней и осенней одежды;

4. Представления о жизни растений и животных в разные времена года у детей с ЗПР сформированы частично и поверхностно. Наибольшие трудности вызывали задания на выкладывание последовательной серии картинок о жизни животных в разное время года. Лучше дети выполняли аналогичные задания о жизни растений. Это связано, по всей видимости, с тем, что все обследованные дети являются городскими жителями и в повседневной жизни не наблюдают за повадками животных, а кругозор детей с ЗПР ограничен. Жизнь растений дети могут наблюдать непосредственно, однако дети имеют очень формальные представления об этом («летом деревья зеленые – зимой листьев нет», «летом трава есть – зимой нет»). Практически во всех заданиях понадобилась помощь взрослого. Развернутых рассказов по последовательным картинкам о жизни животных, птиц и растений у детей с ЗПР не получилось. После беседы по картинке ребенок только констатирует, что видит на каждой отдельной картинке, не связывая предложения в рассказ («Птицы зимуют. Птицы прилетели с юга. Птицы высиживают птенцов. Птицы улетают»). Многие 5-летние дети с ЗПР вообще не могут составить предложение по картинке, а только односложно отвечают на наводящие вопросы (75 %). Средний балл при выполнении задания 5-летними детьми – 2,5; 6-летними – 3,4. Нормально развивающиеся дети без труда раскладывают картинки. Однако рассказ по последовательным картинкам вызывает некоторые затруднения, особенно у пятилетних детей. Некоторые дети не могут построить связное высказывание без наводящих вопросов (40 %);

5. Задание на сформированность представлений о сезонном труде людей у многих детей с ЗПР (80 %) и нормально развивающихся детей (50 %) вызвало значи-



тельные затруднения. Это связано с тем, что дети, живущие в мегаполисе, не имеют представлений о сельскохозяйственном труде. Часть детей, которых родители вывозят на дачу или в деревню, знают о труде людей в огороде весной, летом и осенью. Зимние виды труда практически не опознаются детьми. Дети с ЗПР раскладывают картинки с изображением труда людей в разное время года, основываясь не на понимании сущности этого труда, а ориентируясь на косвенные признаки (например, если на картинке изображен сбор урожая и деревья с желтыми листьями, то отнесение к осени дети мотивируют желтыми листьями). Нормально развивающиеся дети стараются понять содержание картинки с изображением труда людей, а затем уже соотнести ее со временем года. При выполнении этого задания средний балл у детей с ЗПР 5-летнего возраста – 2,3, у детей 6-летнего возраста – 3,3;

6. Представления о различных природных явлениях в разные времена года у детей с ЗПР тоже сформированы частично. В основном дети опознают снег, дождь (90 %), некоторые грозу (30 %). Совсем не называют дети такие явления как ледоход, половодье. Листопад связывают с осенью, но назвать не могут. При выполнении этого задания средний балл у детей с ЗПР 5-летнего возраста – 2,7, у детей 6-летнего возраста – 3,5. Нормально развивающиеся дети практически полностью выполняют задание, правильно соотносят природные явления с временами года, хотя затрудняются в назывании некоторых явлений (половодье, ледоход, листопад).

7. Дети с ЗПР знают некоторые игры и забавы детей в летнее и зимнее время и самостоятельно называют их. Об играх и забавах осенью и весной самостоятельно рассказать не могут. При просмотре картинок вспоминают названия игр частично, однако рассказать о содержании игры и обосновать отнесение игры к данному времени года не могут. Пятилетние дети могут назвать по 2 – 3 игры летом и зимой, по 1 – 2 осенью и весной по картинке. При выполнении этого задания средний балл у детей с ЗПР 5-летнего возраста – 3,1, у детей 6-летнего возраста – 3,4. Нормально развивающиеся дети называют самостоятельно достаточное количество игр в каждое время года (до 4-6), могут рассказать о содержании игр по картинке;

8. Изучение сформированности представлений о народных праздниках и обрядах в разные времена года показало, что все дети имеют низкую осведомленность в этом вопросе. Часть детей с ЗПР (45 %) смогли опознать на картинке праздник Масленица, некоторые (20 %) узнали и назвали Пасху. С отнесением даже этих двух праздников к календарю возникли трудности. Также дети не представляли, в чем состоит суть данных праздников. Так Масленица у всех детей ассоциировалась с поеданием блинов, но никто не сказал, что это проводы зимы. Все остальные праздники остались не опознанными. Праздник Рождество все дети называли «Новый год» и знали, что он бывает зимой. При выполнении этого задания средний балл у детей с ЗПР 5-летнего возраста – 2,2, у детей 6-летнего возраста – 2,9. Нормально развивающиеся дети почти все (80 %) с помощью картинок назвали праздники Масленица, Пасха, некоторые Рождество (30 %), Праздник урожая (20 %), один ребенок знал Троицу. Все остальные предложенные на картинках праздники оказались не знакомы детям. Все знакомые детям праздники были правильно отнесены к временам года;

9. Задание на понимание детьми пословиц и поговорок о разных временах года выявило серьезные трудности у детей с ЗПР. Данное задание состояло в восприятии пословицы на слух, что было очень трудно для детей с ЗПР. Они с трудом удерживали текст в памяти и часто переспрашивали, о чем была пословица. При соотношении пословицы со временем года возникали проблемы, так как дети часто не понимали ее смысла. Иногда дети правильно соотносили пословицу со временем года, если в ней содержалось прямое указание на известное природное явление («Береги нос в большой мороз»). Часто дети теряли инструкцию и пытались рассказать о смысле пословицы, вместо того, чтобы отнести ее к определенному времени года. При выполнении этого задания средний балл у детей с ЗПР 5-летнего возраста – 2,2, у детей 6-летнего возраста – 2,8. Нормально развивающиеся дети в основном правильно соотнесли пословицы со



временем года, трудности вызвали пословицы, которые можно отнести к разным временам года («После дождичка будет солнышко»);

10. Задание на идентификацию различных времен года в русской народной сказке «Снегурочка» вызвало наибольший интерес у всех детей. Прежде всего, интерес вызвала форма предъявления задания. Детям был показан мультипликационный фильм на большом экране с помощью мультимедийной установки. При беседе после просмотра сказки дети с ЗПР не смогли четко назвать все времена года, какие они видели в фильме, ни тем более рассказать о том, как они об этом догадались. В основном все назвали зиму, некоторые весну. Вычленить из воспринятого материала сведения о конкретном интересующем вопросе дети с ЗПР не могут, хотя перед просмотром педагог давал четкую установку на запоминание времен года, увиденных в мультфильме и последующий рассказ о них. Только 40 % детей смогли рассказать о действиях старика и старухи зимой и о судьбе Снегурочки летом с помощью наводящих вопросов. Все это свидетельствует о пониженной наблюдательности детей с ЗПР. При выполнении этого задания средний балл у детей с ЗПР 5 –летнего возраста – 2,3, у детей 6-летнего возраста – 3,0. Нормально развивающиеся дети идентифицировали все времена года, увиденные в мультфильме, назвали их признаки. Некоторые трудности вызвало составление связного высказывания по содержанию сказки.

Таким образом, проведенное сравнительное изучение особенностей формирования представлений о временах года в контексте народного календаря у старших дошкольников с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников показало, что данные представления сформированы у детей с ЗПР частично, поверхностно и фрагментарно. Названия времен года и их последовательность дети запоминают формально, в основном благодаря постоянному обращению к этому вопросу на занятиях дефектолога. Признаки времен года, жизнь растений и животных, природные явления в разные времена года дети знают лишь очень узком диапазоне и в основном соотносят их с конкретными ситуациями и событиями. Большие затруднения у детей связаны с определением занятий людей в разные времена года, знанием календарных народных праздников и обычаев, пословиц и поговорок о временах года. Это связано с узким кругозором детей, пониженной наблюдательностью, не умением обобщать и связывать воедино различные явления, вычленять главное из множества фактов. По сравнению с детьми с ЗПР, нормально развивающиеся дети старшего дошкольного возраста гораздо лучше понимают временные отношения. У них практически сформированы понятия о временах года, их последовательности, признаках. Однако народный календарь, связанный с фольклорными традициями, также как и детям с ЗПР, им знаком очень поверхностно и в небольшом объеме. По-видимому, это связано с тем, что современный ребенок живет в такое время, когда русская культура, русский язык испытывают очень большое иностранное влияние. Кроме того в семье и детском саду недостаточно уделяется внимания по культурному обогащению детей, знакомству их с историей своего народа, его обычаями, традициями, праздниками. Народные обычаи уходят из повседневной жизни современной семьи. В домах отсутствуют предметы народного быта. Только бабушки в деревнях поют народные песни. Но трудно построить будущее без знания исторических корней, без опоры на опыт предшествующих поколений.

Из всего вышесказанного вытекает вывод о том, что в дошкольном учреждении, где воспитываются дети с ЗПР необходимо создавать специальные условия для знакомства с родной культурой, понимания исторического прошлого своего народа, расширения кругозора, развития представлений об окружающем мире, обогащения личности, возрождения национальной памяти. Специальным образом организованная коррекционно – педагогическая работа с использованием фольклорного наследия научит детей по-новому относиться к старинным праздникам, традициям, художественным промыслам, фольклору, в которых русский народ оставил нам самое ценное из своих культурных достижений. Кроме того, познавательный компонент, являю-

щийся важной составной частью традиционной народной культуры в коррекционно-педагогическом процессе, предполагает расширение знаний и представлений детей об окружающем мире, о народных традициях и их месте в жизни человека посредством ознакомления с календарными и семейными народными традициями, духовно-историческим наследием народа. В его содержании раскрываются основные мировоззренческие константы народной культуры: человек и его взаимоотношения с природой, семьей, историей своего народа. Все это является необходимым компонентом для подготовки дошкольника с ЗПР к дальнейшей жизни и непременным условием его успешной социальной адаптации.

#### Список литературы

1. Дмитриева Е. Е. Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах онтогенеза: монография; Нижегород. гос. пед. ун-т. – Н.-Новгород : НГПУ, 2004. – 258 с.
2. Медведева Е. А., Левченко И. Ю., Комиссарова Л. Н., Добровольская Т. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студентов сред. и высш. пед. учеб. заведений. – М. : Academia, 2001. – 246 с.
3. Медведева Е. А. Формирование личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в артпедагогическом и арттерапевтическом пространстве. – М.: Институт консультирования и системных решений, 2009 – 269 с.
4. Медведева Е. А. К вопросу о диагностике социокультурного аспекта в развитии личности детей с проблемами психического развития // Дефектология. 2007. – № 3.
5. Шутова Н. В. Интегрированное психическое развитие проблемных детей старшего дошкольного возраста средствами музыкального воздействия: Монография. М.: МГГУ; Н. Новгород: НГПУ, 2008. – 225 с.
6. Шутова Н. В. Использование средств музыкального искусства в изучении и развитии детей с ЗПР// Специальная психология. – 2004. – №2. – С. 48 – 51.
7. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко.– М.: Школьная пресса, 2004 – 96 с.
8. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 2 / Под общей ред. С. Г. Шевченко.– М.: Школьная пресса, 2004 – 112 с.
9. Ульенкова У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 1990.-184 с.
10. Готовность к школьному обучению детей с ЗПР с шести лет. / Под ред. Лубовского В. И, Цыпиной Н. А. – М., 1989.

### THE STUDY OF FORMATION OF TEMPORARY REPRESENTATIONS OF CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES PRESCHOOL AGE IN THE CONTEXT OF THE FOLK CALENDAR

**Z. A. Sirotkina**

*Sholokhov Moscow State Humanitarian University*

*e-mail: zzzzoyka@mail.ru*

The article is devoted to the problem of care and education of preschool children with mental retardation. Diagnostic program, aimed at studying the time of formation of the Senior preschoolers with learning disabilities in the context of the national calendar, is presented. The author talks about the specific features of the formation of temporary representations of children with mental retardation, compared with normally developing peers. The issues of preparation for school senior preschool children with mental retardation are raised: expanding horizons, general orientation in the formation surrounding a familiarity with national traditions, formation time concepts, building on folk calendar. The issue of education of children with mental retardation in the socio-cultural aspect is addressed.

Keywords: folk heritage, education preschool, mental retardation, correction and development work, temporary views, folk calendar.



УДК 78

## ИННОВАЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО СТУДЕНТОВ-НЕМУЗЫКАНТОВ ВУЗОВ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

**О. А. Титова**

*Белгородский  
государственный  
институт  
искусств и культуры*

*e-mail:  
titova-68@mail.ru*

В статье раскрывается проблема использования в процессе обучения игре на фортепиано студентов-немузыкантов компетентностного, андрагогического, личностно ориентированного, культурологического и аксиологического подходов; обоснована и раскрыта эффективность их интегративного использования для реализации стратегической цели профессионального социокультурного образования – повышения его качества.

Ключевые слова: инновационное обучение, компетентностный подход, фортепианная компетентность, фортепианная компетенция, андрагогический подход, индивидуализация обучения, личностно ориентированный подход, культурологический подход, аксиологический подход, интегративность.

Модернизация российского социокультурного образования в условиях реализации ФГОС ВПО должна осуществляться в контексте социальной ситуации при интенсивном взаимодействии со всеми сторонами жизни общества и человека. Российское общество втянуто в пучину глобального мирового кризиса, охватившего не только социальные, производственные, экономические и другие сферы, но и самого человека – его сознание, духовность, чувства, поведение. «Деиндивидуализация и дегуманизация личности, предельный рационализм и нездоровый прагматизм мышления, утрата нравственных ориентиров и чувства принадлежности к своей стране, распространение ассоциальных моделей поведения, дезадаптация детей, молодежи и взрослых – это далеко не полный перечень негативных явлений, указывающий на снижение качества человеческой жизни в процессе расчеловечивания «собственно человеческого в человеке» [1, с. 44].

Большинство российских ученых полагают, что кризис в России не экономический, а гуманитарный, духовно-нравственный, и связан он с основательным игнорированием культурных традиций, с кризисом всей системы образования.

Кризисная ситуация в российском образовании в целом и в его важнейшем звене – высшем профессиональном образовании остро ставит проблему качественного изменения его теоретико-методологической основы. «Одним из социальных последствий стремительного технологического развития общества, которое стало особенно сильно проявлять себя в конце XXI в., явился общий кризис капитализма, – констатирует В. А. Тестов, – суть которого заключается в неадекватности целей и содержания образования, а также форм, методов и уровня развития образовательных систем постиндустриальному обществу. Становление нового типа общества требует не просто внедрения в обучение информационных технологий, а новой методологической основы всей системы образования, рационального обновления его целей, содержания, форм, методов и средств обучения» [2, с. 3]. Об этом же пишут в своих работах Э. Б. Абдуллин [3], Г. А. Берулава, М. Н. Берулава, С. И. Змеев, В. В. Краевский, А. М. Новиков, Д. И. Фельдштейн и др. учёные педагоги и психологи.

«Сегодня стратегической целью становится воспитание нового человека, стремящегося интегрироваться в постиндустриальное общество и обладающего интенциями к духовным, ценностно-смысловым аспектам жизни, владеющего гуманитарными и специальными компетентностями, духовно-нравственной культурой, творческими способностями и личностными качествами, необходимыми для участия в социально-преобразующей деятельности и культурном обустройстве личной и общественной жизни. Эта цель воплощается в образе гражданина, человека культуры и нравственности, компетентного профессионала с развитыми инновационными способностями»

[4, с. 11]. Выход из этого кризиса педагогическая и психологическая наука видит в разработке и реализации новой методологической основы теории и практики педагогической деятельности и в реализации перехода к инновационному воспитанию, обучению и развитию будущих профессионалов всех сфер деятельности в обществе.

В. Я. Ляудис раскрывает значение инновационного обучения так: «Во-первых, это целенаправленно проектируемый, осознанно организованный процесс обучения, управление которым осуществляется на основе использования научных и культурологических знаний. Во-вторых, это организованная социальная система развития личности, способной принять вызов будущего, где проектируется как это будущее (смысло и целеполагание), так и процесс готовности к участию в его осуществление» [5, с. 9 – 10]. Наука, занимающаяся созданием педагогических новшеств, их оценкой, использованием и освоением на практике, называется педагогической инноватикой. Рождение инноваций имеет объективно-субъективную причину и обусловлено необходимостью приводить цели, содержание, методы, формы обучения и воспитания в соответствие с постоянно меняющимися требованиями общества и государства к личности. «Методология педагогической инноватики есть система знаний и видов деятельности, относящихся к основаниям и структуре учения о создании, освоении и применении педагогических новшеств» [6, с. 23]. В новой методологической основе остро нуждается высшее социокультурное образование, так как именно ему принадлежит особая роль в современной российской действительности. принадлежит Социокультурное образование непосредственно связано с подготовкой специалистов для сферы культуры и искусств – основных субъектов социально-культурных преобразований, которым предстоит выполнить «историческую миссию формирования активной личности как высшей ценности общества» [7, с. 2]. Специалисты сферы социально-культурной деятельности в своей работе реализуют принципы творчества и гуманизма, осознания универсальных духовно-нравственных и эстетических ценностей, величие национальных и мировых произведений культуры и искусства. Все вышесказанное о возрастании актуальности социально-культурной деятельности обуславливает необходимость перехода от знаниевой к деятельностной парадигме социокультурного образования, ориентированной на подготовку специалиста, способного к качественному изменению социально-культурной сферы на ценностном уровне.

В сложившейся ситуации подготовка специалистов социально-культурной деятельности приобретает особую значимость, так как согласно федеративному государственному стандарту высшего профессионального образования для деятельности в этой сфере должны подготавливаться специалисты, обладающие высоким уровнем профессиональных знаний, умений и навыков, овладевшие технологией социокультурной работы, владеющие широким культурным кругозором, развитым, творческим художественно-эстетическим мышлением, наличием таких личностных качеств, как коммуникабельность, общительность, толерантность, эмпатийность.

Эти требования к специалисту социально-культурной сферы базируются на современных требованиях к образованию. «Система образования направлена, – отмечает В. Г. Миронов, – на формирование высокоинтеллектуальной, духовно богатой, толерантной, профессионально-мобильной личности, владеющей общечеловеческими нормами нравственности, культуры, здоровья и способной обеспечить устойчивое повышение качества собственной жизни и общества в целом [8, с. 73].

Среди будущих специалистов социально-культурной сферы особую нишу занимают специалисты-немузыканты, обучающиеся игре на фортепиано. В области музыкально-исполнительских дисциплин эти специалисты должны многое знать и многим владеть, потому что музыка обладает особой силой чудодейственного, чарующего воздействия на умы и сердца людей, на их духовность и возвышенное стремление стать добрее, честнее, отзывчивее, научиться понимать и ценить прекрасное. Специалист социокультурной сферы, владеющий музыкально-исполнительской дисциплиной, должен уметь исполнить грамотно, технично точно, художественно-выразительно сольную инструментальную программу; аккомпанировать певцу-солисту, вокалисту



или инструментальному ансамблю, хору; петь под собственный аккомпанемент; читать с листа и транспонировать; подбирать по слуху; составить словесный комментарий к исполняемым произведениям; владеть навыками самостоятельной творческой работы над музыкально-исполнительским репертуаром, необходимым ему как специалисту немusикальных профессий, обучающемуся игре на фортепиано для будущей социально-культурной деятельности. Эти же высокие требования предъявляются и к студентам немusикальных специальностей без начальной музыкальной подготовки в вузах (бакалавриат) культуры и искусств, если в учебные программы их подготовки включено обучение основам фортепианного искусства.

Мы неслучайно в статье рассматриваем процесс обучения игре на фортепиано студентов немusикальной специальности без начальной музыкальной подготовки в вузах культуры и искусств. Контингент поступающих в вузы культуры и искусств на немusикальные специальности с каждым годом, к сожалению, включает в себя все более возрастающие группы абитуриентов, не имеющих начальной музыкальной подготовки. Это создает в вузах сложную педагогическую ситуацию и ставит перед вузовскими преподавателями фортепиано целый ряд проблем. В первую очередь это проблемы необходимости осознания и понимания психологических, педагогических, психолого-педагогических, культурологических и социологических особенностей тех юношей и девушек, которые заполнили учебные аудитории. Это люди, родившиеся и выросшие в 1990-ые гг. XX в. и в первое десятилетие XXI века. А они, представители поколения постиндустриального, информационного этапа развития человеческой цивилизации, постсоветского периода истории нашей страны, отличаются от предшествующих поколений студентов, однако в их обучении и воспитании это почти не учитывается. Нельзя забывать и о том, что эти студенты пришли учиться в вузы культуры и искусств с уже стихийно, спонтанно сложившимся музыкальным вкусом и музыкальной культурой, зачастую деформированными современной поп-музыкой, рок-музыкой, низкопробным шоу-бизнесом, оглушительным ревом и громом дискотек. У них за плечами определенный накопленный жизненный и музыкальный опыт. Их музыкальный вкус и музыкальную культуру чаще всего приходится либо корректировать, либо вовсе формировать заново на основе программного материала народной, эстрадной и классической фортепианной музыки. Это сложнейшая и ответственная задача, если учесть, что музыкальное образование является важнейшей составляющей частью культурного образования, обладающего интегративным свойством, объединяющим все остальные сферы художественно-творческого и нравственно-эстетического становления настоящего профессионала социально-культурной деятельности, востребованного временем и отвечающего социальному заказу общества и государства по подготовке этих специалистов.

Чтобы готовить востребованных специалистов, в системе их подготовки надо разрешить целый ряд противоречий. В рамках статьи мы раскроем лишь одно из них: преобладание в фортепианном образовательном процессе традиционного музыкального педагогического подхода и фактическое отсутствие интегративного, комплексного использования инновационных подходов к обучению, составляющих зарождающуюся методологическую основу постиндустриального высшего профессионального российского социально-культурного образования: компетентностного, андрагогического, личностно ориентированного, культурологического, аксиологического. Методологическое обоснование использования их в обучении игре на фортепиано таково: компетентностный подход в ФГОС рассматривается как стратегическое направление развития всей системы российского образования. Его концепция непрерывно развивается и совершенствуется ведущими теоретиками педагогики и психологии (Д. С. Ермаков, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, В. В. Краевский, Р. В. Мухаметзянова, А. М. Новиков, В. В. Сериков, А. В. Хуторской и др).

«В последние десять лет, – отмечает Д. С. Ермаков, – компетентностный подход, под которым понимается метод моделирования и описания результатов образования как норм его качества в виде признаков практической готовности человека к деятельности (В. И. Байденко, И. А. Зимняя), находит всё более широкое распростра-

нение в педагогической теории и практике [9, с. 8]. В ФГОС ВПО, поставившем цель подготовки компетентного специалиста в стенах вузов культуры и искусств, чётко поставлены задачи формирования в процессе обучения студентов игре на фортепиано ключевых общекультурных и профессиональных образовательных компетенций: ценностно-смысловых, общекультурных, учебно-познавательных, информационных, коммуникативных, социально-трудовых и личностного совершенствования. Более того, С.И. Змеев в модели компетентности специалиста выделяет три компонента: умения, знания, способы деятельности; личностные качества; ценностные ориентации [10, с. 70], а Н.Ф. Ильина критериями готовности специалиста к инновационной деятельности обосновывает следующие: личностный, теоретический и практический [11, с. 84] что, фактически адекватно по содержанию и целям и педагогу-музыканту в направленности образовательного процесса подготовки специалистов социокультурной деятельности. Компетентностный подход в обучении игре на фортепиано нацелен на повышение качества образования, «ориентирован на цели-векторы: обучаемость, самоопределение (самодетерминация), самоактуализация, социализация и развитие индивидуальности», на реализацию в фортепианном образовательном процессе «его метаконструкторов: компетентностей, компетенций, метакачеств» [12, с. 9]. *Фортепианная компетентность* – характеристика музыкального кругозора обучающегося, его фортепианного мышления, музыкальных способностей, музыкального вкуса, музыкальной культуры, пианистических знаний, умений, навыков и владения способами музыкальной деятельности. *Фортепианная компетенция* – это характеристика личности, проявляемая в игре на фортепиано, т.е. реализация в процессе практического обучения заданных педагогических, социальных и профессиональных требований к фортепианной подготовке специалиста, необходимых для его будущей профессиональной деятельности. Компетентность и компетенции вбирают в себя как когнитивную и операционально-технологические составляющие, так и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую сферы личности. Следовательно, понятие «фортепианная компетентность» включает результат обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, профессионально важные личностные, музыкальные и социально-культурные качества специалиста. (Понятие «компетентность» трактуется как «основывающееся на знаниях, интеллектуально и личностно-обусловленная социально-профессиональная жизнедеятельность человека») [13, с. 11].

В комплексе и интеграции с компетентностным подходом методологической основой обучения игре на фортепиано студентов-немузыкантов без начальной музыкальной подготовки является и **андрагогический подход** (Л. Г. Брылева, С. Г. Вершловский, В. В. Горшкова, В. П. Зинченко, А. С. Запесоцкий, С. И. Змеев, А. П. Марков, В. С. Степин и др). Андрагогическая теория обучения студентов основана на глубоких и прочных знаниях психолого-педагогических особенностей воспитания, обучения и развития взрослых. Осмысление и обоснование использования андрагогического подхода в фортепианном обучении студентов немusикальных специальностей без начальной музыкальной подготовки в вузах культуры и искусств должно исходить из учета ряда факторов (личностные качества студента, жизненный опыт, музыкальные способности, наличие проблем, решаемых образовательными средствами обучения игре на фортепиано, ориентация на необходимость и полезность приобретенных пианистических знаний, умений и навыков в личной и будущей профессиональной деятельности и т. д.). Всё перечисленное выше обязывает преподавателя фортепиано не только владеть содержанием учебной дисциплины, но и быть тьютором, консультантом, советчиком, опекуном, экспертом успехов студента в организации фортепианного образовательного процесса, реализуя в нем принципы самостоятельности, психологической совместимости между обучающим и обучающимся, индивидуализации, персонификации, системности, контекстности, социализации, актуализации результатов, элективности, развития образовательных потребностей, осознанности, учета особенностей психологических качеств и свойств студента.



Широкое использование принципа индивидуализации пронизывает весь комплекс педагогических подходов. Индивидуализация обучения игре на фортепиано – не просто форма занятия, но фактор, средство и условие его успеха. Она ярко выражена в **лично ориентированном подходе** (Б. Г. Ананьев, Е. В. Бондаревская, Е. П. Сорокоумова, С. Я. Рубинштейн, И. С. Якимовская и др), в психолого-педагогических трудах (Э. Б. Абдуллин, Г. М. Коган, В. В. Медушевский и др), А. И. Исенко, Е. А. Ручьевская, А. В. Соколов, Г. М. Цыпин и др – в музыкальной педагогике и в методике обучения игре на фортепиано). Переход вузов культуры и искусств на новый ФГОС значительно повышает роль этого подхода в подготовке специалистов социально-культурной сферы и привлекает все более пристальное внимание исследователей к решению проблемы совершенствования, а также широкого применения и использования лично ориентированного подхода в фортепианном образовании.

Однако при реализации индивидуализации необходимо отметить так называемую коллективную систему обучения (КСО, сетевую), утверждающуюся в наши дни (М. А. Мрччтян). «Личность тем значительнее, чем полнее и шире представлена в ней, в ее делах, в ее словах и поступках коллективно всеобщая, а вовсе не индивидуальная неповторимость. Неповторимость подлинной личности состоит именно в том, что она по- своему открывает новое для всех» [14, с. 281]. Эта мудрая мысль о развитии творческой индивидуальности в фортепианном искусстве и нахождении своего места и роли в его использовании в социально-культурной деятельности.

В процессе обучения студентов-немузыкантов методологической базой выступает и **культурологический подход** (В. В. Краевский, И. Я. Лернер, А. М. Новиков, М. Н. Скаткин, Н. Ф. Щуркова и др). Основываясь на нем, все содержание фортепианного образования рассматривается как адаптированный музыкальный опыт в фортепианном искусстве. Студентами при его использовании осуществляется как бы «вхождение», «погружение» в музыкальную культуру. Культурологический подход в обучении студентов игре на фортепиано предполагает, прежде всего, формирование и освоение фортепианной культуры через историю ее возникновения и развития, освоение ее содержания в процессе обучения игре на фортепиано во всей его структурной полноте, расширяющей овладение музыкальной, художественно-эстетической и духовно-нравственной культурой.

При обучении игре на фортепиано студентов немusикальных специальностей одной из методологических основ в их интегративном комплексе является и **аксиологический подход** (О. В. Гукаленко, А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, Н. Лурье, К. М. Хорунженко и др). Применительно к обучению игре на фортепиано в условиях использования аксиологического подхода у студентов формируются ценностные ориентации и ценностные отношения ко всем видам, формам, жанрам, стилям фортепианного искусства. Лишь на основе этого подхода в обучении возможно воспитание не только ценностного отношения к фортепианной музыке, но и повышение интереса к пианистическому искусству, фортепианным знаниям, умениям и навыкам и последующем их активном использовании в личной и профессиональной социально-культурной деятельности на уровне хорошего музыкального вкуса и высокой музыкальной культуры.

Интегративное, комплексное использование в процессе обучения игре на фортепиано студентов-немузыкантов вузов культуры и искусств всех раскрытых нами подходов – сложный, многогранный, но перспективный аспект решения проблемы повышения эффективности и качества фортепианного образовательного процесса.

Более того, органическое единство, совокупность использования при реализации ФГОС ВПО всех раскрытых нами применительно к обучению на фортепиано подходов расширяет, углубляет и обновляет теоретико-методологическую основу фортепианного образовательного процесса, открывая путь к его инновационному совершенствованию, модернизации.

Таким образом, завершая статью, можно сделать следующие выводы: в целях реализации ФГОС ВПО в социокультурной подготовке студентов-немузыкантов при



обучении игре на фортепиано необходимо реализовывать следующие условия оптимизации музыкального образовательного процесса:

1) преподавателю фортепиано прочно и глубоко освоить методологию инновационной педагогики, базирующуюся на новой деятельностной парадигме и компетентностном, личностно ориентированном, культурологическом, андрагогическом и аксиологическом подходах к обучению;

2) опираться в формировании компетентного специалиста социально-культурной деятельности на музыкальную педагогику и методику обучения игре на фортепиано, основанные на инновационных теории, технологии и методике музыкального образования, способствующих творчески и эффективно осуществлять в образовательном процессе по предмету «Фортепиано» музыкальное воспитание и самовоспитание, обучение и самообучение, развитие и саморазвитие музыкального вкуса и музыкальной культуры в целях повышения качества подготовки будущих специалистов социокультурной деятельности.

### Список литературы

1. Горшкова В. В. Образование взрослых в аспекте культуры: феноменологический аспект // Педагогика 2011. – № 7.
2. Тестов В. А. Информационное общество: переход к новой парадигме образования. // Педагогика. 2012. – № 4.
3. Абдуллин Э. Б. Методология методики музыкального образования. М.: Изд-во ГНОМ. 2010.
4. Бондаревская Е. В. «Гуманитарная методология о воспитании» // Педагогика, 2012. – № 7.
5. Инновационное обучение и наука: научно-аналитический обзор под ред. Р. В. Герф – М., 1992.
6. Хуторской А. В. Педагогическая инноватика. – М.: Издат. Центр Академия. 2008.
7. Васильева Е. Н. «Инновационная парадигма российского социокультурного образования». / Автореф. диссерт. исслед. на соискание учен. степ. доктора пед наук. Тюмень. 2007 г.
8. Миронов В. Г. Инновационная направленность – фактор конкурентоспособности педвуза. // Педагогика, 2012. – № 1.
9. Ермаков Д. С. Компетентностный подход в образовании // Педагогика. 2011. – № 4.
10. Змеев С. И. «Компетенции и компетентности преподавателя высшей школы XXI века // Педагогика. 2012. – № 5.
11. Ильина Н. Ф. Критерии готовности педагога к инновационной деятельности. // Педагогика. 2012. – № 7.
12. Зеер Э. Ф. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования // Высшее образование в России. – 2003. – № 10.
13. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
14. Ильенков Э. В. Философия и культура. М. Политиздат. 1991.

## INNOVATIVE TEACHING OF PIANO NON-MUSICIAN STUDENTS OF UNIVERSITIES OF CULTURE AND THE ARTS: METHODOLOGICAL ASPECTS

**O. A. Titova**

*Belgorod State  
Institute  
of Arts and Culture*

*e-mail:  
titova-68@mail.ru*

This article reveals the problem of the use in learning to play the piano non-musician students competence-based, andragogical, individually oriented, cultural and axiological approach, justifies and discloses the effectiveness of their integrative use for realization of strategic objective of socio-cultural vocational education – improving quality.

Keywords: innovative teaching, competent approach, piano competence, piano competency, andragogicheskyy approach, individualization of training, personal approach, cultural approach, aksiologicheskyy approach, integration.



УДК 811.581373

## ОСОБЕННОСТИ ЛЕКСЕМ СО ЗНАЧЕНИЕМ ФИЗИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ПРИРОДЫ В КИТАЙСКОМ ЯЗЫКЕ

**И. Р. Дедикова**  
**Ду Яли**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*Дэчжоуский  
государственный  
университет*

*e-mail:  
irinadedikova@mail.ru*

В статье дается сравнение микрополя физического состояния в китайском и русском языках на примерах литературной и публицистической лексики.

Ключевые слова: состояние, микрополе, фразеологизмы, лексемы, лингвистический анализ.

Категория состояния, выделенная В. В. Виноградовым, имеется как в русском, так и в китайском языке. В обоих языках есть множество средств, выражающих данную категорию. Как отмечает Е. С. Кубрякова, «способность классифицировать явления, распределять их по разным классам, разрядам и категориям свидетельствует о том, что человек в восприятии мира судит об идентичности одних объектов с другими, об их сходстве или, напротив, различии» [3, с. 96]. Категория состояния в русском и китайском языках во многом является сходной, поскольку сходны средства её выражения. Но в некоторых нюансах по своим средствам выражения категории состояния в названных языках наблюдается отличие. Многие ученые справедливо полагают, что западный менталитет отличается от восточного.

В современном китайском языке существительное, называющее носителя физического состояния природы, присутствует почти всегда, т.е. предложение, в отличие от русского языка, где могут быть и безличные предложения (об этом шла речь выше), наличествует имя, называющее носителя состояния.

Ср.: *Xia yu qian tian he le* [Ся юй цян **тянь хэй лэ**] 'Перед дождем **небо темнеет**' (Лао Ше).

Чаще всего именем в китайском предложении, выражающем значение физического состояния природы, оказывается существительное *небо*. Можно предположить, что этот языковой факт объясняется китайскими представлениями: *небо* — это место, где живет царь неба, который посылает на землю свет, тьму, дождь и т.д. Поэтому в языке отразилась китайская традиция: в предложении со значением физического состояния практически всегда присутствует подлежащее.

Все слова китайского языка, при помощи которых выражается физическое состояние природы можно разделить на несколько групп. Первую группу составляют лексемы, имеющие только один иероглиф, это такие лексемы, как **feng, yu, yun, lei, lu, bao, xia, xue, bing, wu, shuang, leng, re, nuan** и др. [фэн, юй, юнь, лэй, лу, бао, ся, сюе, бин, у, шуан, лэн, жэ, нуань и др.] ветер, дождь, облако, гром, роса, град, заря, снег, лед, туман, иней, холодно, жара, тепло и др.

Ср.: 1) *Lu zhong jian yi jing dui ji le huo xia lai wei rong hua de xue* [Лу чжун цзянь и цзин дуй цзи лэ ло ся лай вэй жун хуа дэ **сюе**] «На мостовой лежал не успевший растаять на лету **снег**» (Ба Цзинь);

2) *Feng gua de hen jin* [**Фэн** гуа дэ хэнь цзинь] «Дул резкий **ветер**» (Ба Цзинь);

3) *Ta zai xia tian geng piao liang, ta lao you na mo dian liang qi, xiang yi tiao bing si de* [Та цзай ся тянь гэн пяо лян, та лао ю на мо дянь лян ци, сян и тяо бин сы дэ]

«Летом он был еще красивее, от него всегда веяло прохладной, словно он был из **льда**» (Лао Ше).

Во вторую группу мы включаем средства, компонентами которых являются два иероглифа. К ним относятся следующие конституенты: **tai yang, yue liang, dong tian, xia tian, chun tian, kong qi, hei an, tian kong, an jing, zao chen, bang wan, guang xian, chao shi, men re, yan re, wu yun, yan han, shan dian, lei yu** и т.п. [тай ян, юе лян, дун тянь, ся тянь, чунь тянь, кун ци, хэй ань, тянь кун, ань цзин, цзао чэнь, бан вань, гуан сянь, чао ши, мэнь жэ, янь жэ, у юнь, янь хань, шань дьянь, лэй юй и т.п.] солнце, луна, зима, лето, весна, воздух, тьма, небо, тишина, утро, вечер, свет, сыро, душно, знойно, туча, мороз, молния, гроза т.п.

Ср.: 1) *Si chu qi hei, mei you sheng yin, zhi you yue liang fang chu yi diao leng guang* [Сы чу ци хэй, мэй ю шэн инь, чжи ю **юе лян** эр фан чу и дао лэн гуан] «Было темно и тихо, только **луна** лила холодный свет» (Лао Ше);

2) *Tian kong qing lang wu yun, jin se de yang guang can lian di zhao zai dui men gong guan de qiang shang* [**Тянь кун** цин лан у юнь, цзинь сэ дэ ян гуан цань лань ди чжао цзай дуй мэнь гун гуань дэ цян шан] «**Небо** казалось удивительно чистым и ясным, солнце, ярко сверкая, освещало стены особняков» (Ба Цзинь);

3) *Yan kan tai yang jiu luo xia qu, si chu mei you yi ge ren, zhi you wo men niang er lia* [Янь кань **тай ян** цзю ло ся цюй, сы чу мэй ю и гэ жэнь, чжи ю во мэнь нянь эр лян] «**Солнце** залило, кругом никого не было, только мы вдвоем» (Лао Ше).

Следующую группу составляют такие средства, как **оттепель, стихия**, в состав которых входят четыре иероглифа. Одно из значений этого понятия «явление природы». Каждое слово этого словосочетания уже имеет два иероглифа: **явление** по-китайски — это *xian xiang* [сянь сянь], **природа** — это *zi ran* [цзы жань].

Ср.: 1) *Er yue fen Bei jing de ping jun qi wen 4.7° C, jie dong tian qi de lai lin zai shi ci zou you* [Эр юе фэнь Бэй цзин дэ пин цзюнь ци вэнь 4.7° C, **цзе дун тянь ци** дэ лай линь цзай ши цы цзо ю] «В Пекине средняя температура в феврале 4.7° C, **оттепель** наступает примерно 10 раз в месяц» (Интер.);

2) *Jin san ge yue lai na li you yu e lie de tian qi shi liang bai wan ren min can zao tong ku. Zhe zhong zi ran xian xiang duo zou le 20 duo guo jia ju min de sheng ming* [Цзинь сань гэ юе лай на ли ю юй э ле дэ тянь ци ши лян бай вань жэнь минь цань цзао тун ку. Чжэ чжун **цзы жань сянь сянь** до цзоу лэ 20 до го цзя цзюй минь дэ шэн мин] «За последние три месяца там из-за непогоды пострадали два миллиона человек. **Стихия** унесла жизни более 20 жителей страны» (Газ. «Мировые новости» 25.08.05).

Отдельную группу представляет собой конституенты, состоящие из трех иероглифов. Например., *Ta men dou bu guo bao feng xue, xian chu le wei suo de yang zi* [Та мэнь доу бу го **бао фэн сюе**, сянь чу лэ вэй со дэ ян цзы] «Они изо всех сил боролись с метелью, но одолеть ее не могли и, казалось, поживались от страха» (Ба Цзинь). Один из них — прилагательное. Следует отметить, что в китайском языке в данное микрополе входят элементы, наличие прилагательного при которых хотя и не обязательно, но очень важно.

Ср.: 1) *Yi xie zhi hui zai wo yan qian juan cheng yi liang ge xuan er, er hou luo zai di shang; feng hen xiao, ke shi gou leng de* [И се чжи хой цзай во янь цянь цзюань чэн и лян гэ сюань эр, эр хоу ло цзай ди шан, фэн хэнь **сяо**, кэ ши гоу **лэн дэ**] «Перед моими глазами хлопья пепла поднялись в воздух и, кружась, спустились на землю, дул **слабый**, но **холодный** ветер» (Лао Ше);

2) *Zheng xiang yi xiang qi ba de fen jiu xiang qi cheng wai de yue ya er — zai ye wai de xiao feng li wai wai zhe* [Чжэн сянь и сянь ци ба дэ фэнь цзю сянь ци чэн вай дэ юе я эр — цзай е вай дэ **сяо** фэн ли вай вай чжэ] «Так же как мысли о папиной могиле вызывают во мне воспоминание о серпе луны, о его сиянии, дрожащем на **слабом** ветру» (Лао Ше);



3) *Ta wu yi wu kao de zai hui lan de tian shang gua zhe, guang er wei ruo* [Та у и у као дэ цзай хой лань дэ тянь шан гуа чжэ, гуан эр **вэй жо**] «Он беспомощно висел в серо-голубом небе, и **тусклый** свет его заволакивала тьма» (Лао Ше).

Необходимо обратить внимание на то, что если силу, интенсивность природного явления в русском языке часто передают такие средства как суффиксы (*жарища*), то в китайском языке степень признака будет выражаться при помощи прилагательного. Например., *Ke shi zai wu li, wo hui xiang xiang ta shi shen mo yang, te bie shi zai you dian xiao feng de shi hou* [Кэ ши цзай у ли, во хой сянь сянь та ши шэнь мо янь, тэ бе ши цзай ю дянь **сяо фэн** дэ ши хоу] «А в комнате я могла думать о ней, особенно если дул **легкий** ветерок» (Лао Ше). Но существуют такие лексемы, при которых прилагательные избыточны, например, лексемы **тайфун**.

Ср.: 1) *Ta cai yong guo ji xian jin ji shu, zhu yao yong yu dui tai feng, bao yu, bing bao, long juan feng deng zai hai xing tian qi shi shi you xiao de jian ce he yu jing* [Та цай юн го цзи сянь цзинь цзи шу, чжу яо юн юй дуй **тай фэн**, бао юй, бин бао, лун цзюань фэн дэн цзай хай син тянь ци ши ши ю сяо дэ цзянь цэ хэ юй цзин] «Его в основном используют для отслеживания и предупреждения таких природных бедствий, как **тайфун**, ливень, град, смерч и др.» (Док. «Высокая наука и техника способствует быстрому экономическому развитию Китая», 11.03.05);

2) *Tai feng "Tai li" suo yin qi de qiang feng, bao yu he hong shui gei zhong guo dong nan yan hai dai lai le yan zhong de jing ji sun shi* [**Тай фэн** "Тайли" со инь ци дэ цян фэн, бао юй хэ хун шуй гэй чжун го дун нань янь хай дай лай лэ янь чжун дэ цзин цзи сунь ши] «Сильные ветры, проливные дожди и наводнения, вызванные **тайфуном** "Тайли", наносят серьезный экономический ущерб юго-восточному приморью Китая» (Газ. Окно в Синьцзян, 03.09.05). Если в русском языке можно, например, сказать страшное цунами, страшный тайфун, то в китайском языке при произнесении этих слов адресат речи уже имеет свое представление о силе такого явления. Поэтому в китайском языке в данном случае прилагательное не нужно употреблять.

Нами выявлена следующая закономерность: одним иероглифом названы в китайском языке те элементы, которые вызывают глобальные явления природы, двумя иероглифами называются более конкретные, частные явления природы. Тремя и четырьмя иероглифами обозначаются средства, репрезентирующие явление природы и имеющие при себе (для лучшего понимания) определения.

Нами также замечено, что в китайском языке лексемы **метель** и **вьюга** имеют одинаковое значение и написание.

Ср.: 1) *San wan duo ren yin bao feng xue yu nan* [Сань вань до жэнь инь **бао фэн сюе** юй нань] «Более 30 тысяч человек пострадали от **метели**» (Жэньминь жибао, 01.04.2004);

2) *Shou du jiang ying lai yan han, ju feng, bao feng xue* [Шоу ду цзян ин лай янь хань, цзюй фэн, **бао фэн сюе**] «В столицу придут морозы, порывистый ветер, **вьюга**» (Жэньминь жибао).

Мы заметили такую особенность китайских слов, входящих в микрополе физического состояния природы. Некоторые из них могут записываться одним иероглифом и двумя иероглифами. Это зависит от значения лексемы, для примера можно рассмотреть слово **заря**. В первом значении «яркое освещение горизонта перед восходом или после захода солнца» [4, с. 275]. Указанная лексема имеет один иероглиф. Во втором значении «рано утром» (там же). Она состоит из двух иероглифов.

Ср.: 1) *Jing mi de jiang shui ying chen zhe man tian zhao xia, qi li de shan luan, mo lv de feng wei zhu, qing xin de kong qi* [Цзин ми дэ цзян шуй инг чэнь чжэ мань тянь чжао **ся**, ци ли дэ шань луань, мо люй дэ фэн вэй чжу, цин синь дэ кун ци] «Спокойная речная зыбь отражает утреннюю **зарю**, которая охватывает весь небосвод. Здесь красивый горный хребет, темно-зеленый бамбук, свежий воздух.» (Газ. Впечатление о Гуйлине 05.11.04);

2) *Sui ran ta men chang nian cong zao dao wan di gan huo, lei wan le ji bei, ke shi ta men shou dao de liang shi ye zhi gou ban nian de* [Суй жань та мэнь чан нянь цун **цзао** дао вань ди гань хо, лэй вань лэ цзи бэй, кэ ши та мэнь шоу дао дэ лян ши е чжи гоу бань нянь дэ] «Несмотря на то, что они целый год трудились, гнули спины от **зари** до **зари**, полученного ими зерна хватало лишь на полгода» (Интер. «Ханийцы, вставшие на путь счастливой жизни»). Но в словарях китайско-русского языка эта лексема приводится в первом значении с одним иероглифом. Поскольку в ее первое значение входит интегральная сема «время суток», второе же значение включает дифференциальную сему «свет».

Проанализировав группы с разным количеством иероглифов, мы выяснили их процентное соотношение: с одним иероглифом — 26 процентов из общего числа лексем; с двумя — 58 процентов из общего числа лексем; с тремя — 12 процентов и с четырьмя иероглифами — 4 процента. Таким образом, анализ показывает, что в микрополе физического состояния природы на первом месте находятся лексемы, в компонентный состав которых входят два иероглифа; на второе место выходят конститuentы с одним иероглифом; последнее место занимают элементы с тремя и четырьмя иероглифами.

Итак, для выражения физического состояния природы в китайском языке имеется множество слов, составляющих названное микрополе. В данном микрополе выделяется четыре группы.

Опираясь на рассматриваемые лексемы, типа **заря**, которые могут записываться одним и двумя иероглифами, Надо помочь студентам не только правильно понять и употребить слова, входящие в микрополе физического состояния природы в китайском языке, но и сознательно раскрыть в учебном процессе (особенно в процессе учебного и тем более художественного перевода) семантические потенции русских и китайских слов. В свою очередь можно согласиться с К. Ласорса: «Осознание всей гаммы названных слов родного языка сделает гораздо точнее перевод русского художественного текста» [3, с. 62].

Таким образом, средства выражения физического состояния природы в китайском языке не идентичны русским. Одно из отличий заключается в их синтаксическом оформлении. Указанное отличие дает, как нам кажется, существенный материал для сравнительной типологии двух языков — русского и китайского.

#### Список литературы

1. Виноградов В. В. Русский язык (грамматическое учение о слове). Учеб. Пособие для вузов / Отв. ред. Т. А. Золотова. — М.: Высш. шк., 1986.

2. Кубрякова Е. С. Язык и значение: На пути получения знаний о языке: части речи с когнитивной точки зрения. — М.: Языки славянской культуры, 2004.

3. Ласорса К. Категория состояния в русском и итальянском языках // Русский язык за рубежом. — 1987.

## FEATURES TOKENS WITH A VALUE OF THE PHYSICAL STATE OF NATURE IN CHINESE

**I. R. Dedikova**  
**Du Yli**

*Belgorod National  
Research University*

*Dezhou University*

*e-mail:  
irinadedikova@mail.ru*

The article compares spiritual state of microfield in the Russian and Chinese languages in literary and journalistic vocabulary.

Keywords: state, the microfield, idioms, token, linguistic analysis.



УДК 373.24

## РАННЯЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЗАМЕДЛЕННОГО ТЕМПА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: АКТУАЛЬНОСТЬ, ПРОБЛЕМЫ И ПУТИ РЕШЕНИЯ

**Е. Н. Лихачева***Карагандинский  
университет  
«Болашак»**e-mail:  
likch@mail.ru*

В настоящее время отмечается рост числа детей с задержанным темпом психического развития. Следовательно, со всей остротой встает проблема ранней диагностики задержки психического развития. В связи с тем, что легкие нарушения высшей нервной деятельности у детей вначале проявляются на поведенческом и лишь позднее на клиническом уровне, возрастает значимость психолого-педагогической диагностики. Основными направлениями данной диагностики являются психолого-педагогическая диагностика психических функций (восприятие, внимание, память, мышление, речь, эмоциональные реакции) и изучение условий воспитания и культурно-бытового окружения.

Ключевые слова: ранняя диагностика, замедленный темп психического развития, психолого-педагогическая диагностика, клиническая диагностика, психические процессы, условия жизнедеятельности ребенка.

В настоящее время отмечается неуклонный рост числа детей с задержанным темпом психического развития. Лейтмотивом выводов отечественных и зарубежных ученых по проблемам детского возраста является положение о том, что задержка психического развития детей во всех формах может поддаваться педагогической коррекции в специально-организованных условиях. При этом ранняя диагностика задержанного темпа развития занимает приоритетное положение среди прочих условий [1]. Фундаментальность указанного направления основывается на психофизиологических преимуществах данного возрастного этапа. В возрасте от одного года до трех лет происходит наиболее интенсивное формирование и созревание основных морфологических структур мозга ребенка, что обуславливает сензитивность психики в плане развития ряда важнейших психических функций и особенную ее чувствительность к внешнему, в том числе и к психолого-педагогическому, воздействию.

В настоящее время в системе ранней диагностики отклоняющегося от нормы развития ведущее место занимает клиническая диагностика, основными методами которой являются общий осмотр, анализ анамнестических данных, а также ряд лабораторных обследований (краниография, электроэнцефалография, компьютерная томография, эхо-энцефалография и т. д.). Медицинская диагностика позволяет регистрировать и устанавливать связи между признаками нарушенного развития и повреждения различных мозговых структур [2]. В логике данного контекста становится очевидным, что ведущую роль в процессе ранней диагностики замедленного темпа психического развития следует признать за психолого-педагогической диагностикой.

Приоритетность психолого-педагогического консультирования раннего детства обусловлена тем фактом, что в массовой практике медицинская диагностика негрубых нарушений высшей нервной деятельности достаточно затруднительна. Легкие нарушения высшей нервной деятельности у детей вначале проявляются на поведенческом и лишь позднее на клиническом уровне. Это приводит к тому, что легкие мозговые дисфункции выявляются главным образом в период умственных занятий с ребенком, когда клиническая картина становится наглядной вследствие трудностей обучения и воспитания ребенка, а вместе с тем психолого-педагогические проблемы приобретают генерализованный и устойчивый характер. Попытки медицинской практики вооружить детских врачей психологическими методами обследования, критериями оценки психического развития детей и приемами психологического контроля развития детства оказались неосуществимыми по причине отсутствия необходимой подготовки

медицинских работников в области психологии, а значит заведомо предполагаемого большого риска ошибочной диагностики и последующей коррекции.

В настоящее время разработки данной проблемы в рамках психолого-педагогических наук в основном сводятся к амплификации воспитательно-образовательной работы с нормативно развивающимися детьми.

Работ, посвященных проблемам диагностики отклонений психического развития детей в раннем возрасте, крайне мало. В рамках данной проблематики выполнены теоретические и прикладные исследования Л. И. Аксеновой, Е. Ф. Архиповой, Н. Ю. Боряковой, Т. В. Волосовец, Н. Н. Малофеева (2001), Ю. А. Разенковой (2003), Е. А. Стребелевой (1996, 1998, 2002), Н. Д. Шмапсо (2003) и др.

Суть этих исследований состоит в совершенствовании ранней дифференциальной диагностики и разработке путей и средств последующей коррекции отклонений в развитии детей на ранних этапах онтогенеза. Указанные работы имеют теоретическую направленность. Недостаточная разработанность путей и механизмов решения проблемы организации диагностико-коррекционного воздействия на ребенка раннего возраста во многом объясняется несовершенством иммунных и адаптационных механизмов организма нормально развивающегося ребенка и в особенности ребенка с нарушенным темпом развития. Изучаемая категория детей в период раннего развития характеризуется неврологической ослабленностью и по этой причине любые биологические вредные воздействия, например детские инфекции, могут вызывать дополнительные серьезные отклонения в общем и психическом развитии. Логическим выводом данного положения является перенос акцента с максимальной непосредственной диагностико-коррекционной работы с ребенком на ориентированность родителей на психо-физиологические аспекты нормативного варианта развития и работу, основной целью которой будет являться психолого-педагогическая поддержка семьи, имеющей ребенка с замедленным темпом развития. На наш взгляд, одним из действенных механизмов организации такой помощи детям раннего возраста с замедленным темпом развития будет создание психолого-педагогических консультативных пунктов на базе образовательных учреждений.

Для определения и уточнения задач организации работы по диагностике замедленного темпа психического развития на раннем этапе мы изучили, ряд социально-педагогических факторов, препятствующих и требующих своего разрешения при организации целенаправленной помощи нуждающемуся ребенку в период его раннего детства.

1 Недостаток методического обеспечения психолого-педагогического направления консультирования замедленного темпа психического развития на раннем этапе. В настоящее время в результате исследований проблем раннего детства разработан определенный арсенал методик, направленных как на определение уровня психического развития ребенка, так и на формирование разных сторон психического развития последнего. В то же время следует признать, что в своем большинстве эти методики отличаются трудоемкостью, высокой затратой во времени, что делает их малоприменимыми в практике психолого-педагогического консультирования детей раннего возраста. В настоящее время требуется работа по выделению методик наиболее адекватных целям и задачам практического консультирования методик. Одновременно с этим необходима последующая адаптация и стандартизация на соответствующей выборке детей, а также получение детализированных нормативов. В итоге должны быть составлены стандартизированные наборы психолого-педагогических диагностических методик для детей раннего возраста, позволяющих дифференцировать нормальный темп психического развития и замедленный его вариант. Стандартизированные методики нивелируют процесс модификации практическими работниками набора используемых методик с точки зрения их собственного профессионального опыта. В этих условиях нам представляется оптимальным создание стандартизированных методик как системного слияния



клинических и психолого-педагогических методик, подбор их направленности и интерпретации результатов с точки зрения сведений о нормативном содержании развития ребенка на этапе раннего возраста, с учетом основных выделенных психологических новообразований структуры и видов деятельности, общения и специфики социальной ситуации развития;

2 Педагогическая неграмотность родителей и отсутствие координированной системы психолого-педагогического сопровождения детей раннего возраста с замедленным темпом развития. Анализ анкетного опроса более 1550 родителей детей раннего возраста выявил: 96 % родителей отмечают недостаток знаний по вопросам развития ребенка раннего возраста, знание норм психофизиологического развития ребенка данного возрастного этапа охарактеризовали как неточное и приблизительное 71 % опрошенных. В качестве основных организаций по получению консультаций по проблемам развития детей раннего возраста 98 % родителей назвали различные учреждения системы здравоохранения, при этом 97 % отметили, что содержанием основных рекомендаций являются советы по определению конкретных способов социальной адаптации ребенка к реальным и наличным условиям жизнедеятельности, а также нормализации и оздоровлению микросоциальной среды, в которой растет ребенок. В тоже время 86 % родителей позитивно относятся к процессу раннего психолого-педагогического вмешательства (развитие, обучение и воспитание в раннем детстве; коррекционно-развивающее обучение в раннем детстве), при этом 91 % из них указали на отсутствие центров раннего развития нормального детства и ранней коррекции замедленного темпа развития.

Рассмотрение указанных социально-педагогических факторов позволяют определить специфику, направления и задачи ранней психолого-педагогической диагностики замедленного темпа психического развития.

1 Психолого-педагогическая диагностика психических функций (восприятие, внимание, память, мышление, речь, эмоциональные реакции);

2 Изучение условий воспитания и культурно-бытового окружения.

Основным принципом первого направления является положение о том, что диагностика отклонений развития основывается на сравнительном анализе общих и специфических закономерностей психического развития нормального и аномального ребенка. При этом общими закономерностями психического развития ребенка с замедленным темпом психического развития являются:

- неравномерность развития различных психических функций;
- обучаемость, выражающаяся в способности не только принимать и использовать помощь, но и переносить умственные навыки в другие ситуации;
- преимущественность использования организационной, а не обучающей помощи при умственной деятельности.

Как следствие в процедуре психолого-педагогической диагностики следует учитывать специальные параметры поведения и деятельности ребенка в процессе выполнения им диагностических заданий, а также определенные виды помощи необходимые ребенку для успешного выполнения задания. Одним из важных показателей психического развития ребенка раннего возраста является обучаемость. Обучаемость определяется только в пределах заданий, рекомендуемых для детей данного возраста. В период младенчества на эффективность обучения указывает то, что ребенок первого полугодия жизни может сначала воспринимать и воспроизводить, затем воспринимать, запоминать и воспроизводить, а в последней четверти первого года – воспринимать, понимать, запоминать и воспроизводить. В раннем возрасте при учете обучаемости ребенку в процессе обследования предлагаются следующие виды помощи: выполнение действия по подражанию, выполнение задания по подражанию с использованием указательных жестов, с речевой инструкцией. При замедленном темпе психического развития на уровне элементарного подражания ребенок может усвоить от взрослого способ выполнения,



действуя одновременно с ним. При этом количество показов способа не должно превышать трех, а речь взрослого должна служить указателем цели данного задания и оценивать результативность действий ребенка.

Основными методами психолого-педагогической диагностики должны быть:

- контроль за поведением ребенка;
- наблюдение за игровой деятельностью ребенка;
- предъявление специальных заданий в процессе совместной игровой деятельности с ребенком;
- беседа.

Основной целью второго направления является выявление наличия факторов, приводящих к неорганическим видам задержки психического развития:

- наличие хронических заболеваний ребенка;
- частота, длительность и тяжесть протекания соматических заболеваний ребенка;
- частота и длительность госпитализаций ребенка;
- микросоциальные условия жизнедеятельности ребенка;
- тип семейного воспитания ребенка.

Таким образом, на основе ранней психолого-педагогической диагностики появится возможность не только выявлять детей с замедленным темпом психического развития на этапе предшествующем их систематическому обучению, а также отграничить различные формы задержки психического развития, что является необходимым условием оказания целенаправленной педагогической помощи.

#### Список литературы

- 1 Маркова Л.С. Организация коррекционно-развивающего обучения дошкольников с задержкой психического развития: Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2002. 187 с.
- 2 Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. М.: Просвещение, 1992. 95 с.

### **EARLY DIAGNOSIS OF PSYCHO-PEDAGOGICAL SLOWDOWN IN MENTAL DEVELOPMENT: RELEVANCE, PROBLEMS AND SOLUTIONS**

**Ye. N. Likhacheva**

*Karaganda University  
"Bolashak"*

*e-mail:  
likch@mail.ru*

Currently, there is increasing number of children with delayed mental development pace . Consequently, acutely raises the problem of early diagnosis of mental retardation . Due to the fact that the light disturbances of higher nervous activity in children begins as behavioral and only later at the clinical level, the growing importance of psycho-educational assessment. The main directions of this diagnosis are psycho-pedagogical diagnosis of mental functions ( perception, attention, memory, thinking, language, emotional reactions ) and to study the conditions of education and cultural and community environment.

Keywords: early diagnosis, the slow rate of mental development , psychological and pedagogical diagnostics, clinical diagnostics, mental processes , the living conditions of the child.



## ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.92

### ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ ДЕВИАНТНОГО ПОДРОСТКА С РАЗНОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ АСИММЕТРИЕЙ МОЗГА

**Ю. Н. Гут**  
**М. К. Кабардов**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
gut.julya@yandex.ru  
kabdov@mail.ru*

Представлены результаты исследования взаимосвязи показателей функциональной асимметрии с личностными особенностями у девиантных подростков, отбывающих наказание в воспитательной колонии и учащихся школы. На основе анализа и обобщения результатов исследования, полученных в ходе работы, делается заключение о взаимосвязи между вариантами функциональной асимметрии, особенностями поведения подростков и восприятия времени у девиантных подростков.

Ключевые слова: восприятие времени, функциональная асимметрия, индивидуальные латеральные профили, девиантные подростки.

Проблематике девиантного поведения подростков посвящено большое число исследований. Теории девиантного поведения занимают пространство социологических, криминологических, социально-педагогических, психолого-педагогических, биологических исследований.

В последнее время нейропсихологический подход к исследованию человеческой индивидуальности осуществляется с помощью известных психофизиологических и нейропсихологических методов (Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова, Е. Д. Хомская, М. К. Кабардов, В. А. Москвин, Е. А. Полянская и др.). В частности, Е. Д. Хомская рассматривает индивидуальный профиль сенсорных и моторных асимметрий как «интегративный показатель, характеризующий межполушарную асимметрию и межполушарное взаимодействие мозга» данного человека как парного органа.

В последнее время в отечественной психологии возросло количество исследований, посвященных проблеме работы больших полушарий мозга и восприятия времени (К. А. Абульханова-Славская, Т. Н. Березина, Н. Н. Брагина, Т. А. Доброхотова, Е. И. Головаха, А. А. Кроник, Д. Г. Элькин др.).

Продолжает оставаться значимой проблема психологического времени в подростковом возрасте, поскольку в этом возрасте происходит развитие, становление собственных взглядов, убеждений, целей и мотивов. Особенно важным становится исследование переживания времени у девиантных подростков, поскольку, по мнению Е.А. Личко, данный возрастной период характеризуется определенным напряжением механизмов, связанных с интенсивными нейрогуморальными изменениями и специфическим психологическим содержанием [2].

Интерес исследователей к феноменологии восприятия времени явно усиливается, расширяется круг исследований, затрагивающий самые различные аспекты этой феноменологии. Вместе с тем, многое из проблематики восприятия времени еще нуждается в изучении и, в частности, изучение индивидуальных различий и особенностей восприятия времени, связанных с психофизиологической организацией активности человека.

Исследование индивидуально-психологических особенностей личности подростков, склонных к девиантному поведению, возможно поможет выяснить природу отклоняющегося поведения.

В настоящей работе делается попытка соотнести взаимосвязь особенностей функциональной асимметрии с индивидуально-психологическими особенностями и спецификой восприятия времени у подростков, отбывающих наказание в воспитательной колонии, а также учащихся в школе. В работе использовались 3 блока методик.

Для диагностики функциональной асимметрии мозга использовались методики А. Р. Лурия; моторные пробы, включенные в «Карту латеральных признаков» А. П. Чуприкова, применяемые для выявления латеральных особенностей человека; методики определения индивидуальных профилей латеральности Е. Д. Хомской, И. В. Ефимоваой, для определения ведущей руки использовался сенсбилизированный опросник для определения руки у подростков и взрослых, разработанный на основе опросника М. Аннет.

Оценка психологического времени личности проводилось с помощью методик Е. И. Головахи, А. А. Кроника «Временные ориентации» и «Временной семантический дифференциал», изучающих особенности переживания времени.

Индивидуально-психологических свойства личности исследовались с помощью личностного опросника Р. Кеттелла (вариант HSPQ); методики определения склонности к отклоняющемуся поведению (СОП, по А. Н. Орел); методики «Уровень невротизации и психопатизации» (УНП, Ленинградский институт им. В. М. Бехтерева).

Для исследования индивидуально-психологических особенностей личности подростков было обследовано 120 человек (60 человек – воспитанники Валуйской воспитательной колонии и 60 человек – учащихся средней общеобразовательной школы) в возрасте 15 – 16 лет. С каждым из 120 подростков проводились индивидуальные беседы, анкетирование, тестирование по 40 параметрам, итог: получено более 4800 показателей.

В нашем исследовании изучалась распространенность латеральных признаков в выборке девиантных подростков и деление их на латеральные группы в системе измерений «рука–ухо–глаз»

Из полученной для каждой группы картины распределения вариантов латеральных профилей видно, что в группе девиантных подростков статистически значимо преобладает левый тип профиля (ЛЛЛ) латеральной организации мозга, в то время как в группе школьников доминирует правый тип профиля (ППП) латеральной организации мозга.

Данные результаты позволяют предположить, что особенности функциональной асимметрии могут лежать в основе индивидуальных различий в эмоциональной и интеллектуальной активности.

Как показано в исследованиях Е. Д. Хомской с соавторами, тип полушарной латерализации является нейрофизиологической основой психофизиологической и, в том числе психомоторной, индивидуальности, а в моторной организации человека отражается целостная характеристика его и как индивида, и как личности, и как субъекта при всей неповторимой индивидуальности [4].

Учитывая факты взаимосвязи правого полушария с настоящим и прошлым, а левого – с настоящим и будущим временем [1], рассмотрим особенности временных ориентаций у воспитанников колонии и учащихся средней школы.

При сравнении временных ориентаций выборок подростков, обнаруживаются значимые различия по всем шкалам. А именно, у подростков с девиантным поведением более высокие оценки даны по шкалам «прошлое» (6,0 и 4,4) и «настоящее» (соответственно – 10,5 и 9,3 при  $p < 0,05$ ), а по шкале «будущее» более высокие оценки обнаруживаются в группе подростков из общеобразовательной школы (9,7 против 7,4), у них наблюдается преимущественная ориентация на будущее ( $p < 0,05$ ).

Это объясняется, с одной стороны, положительными эмоциями, связанными с событиями вольной жизни воспитанников колонии, с другой – с отсутствием четких



представлений о будущем, считая, что «его у них нет» («живу одним днем», «мое будущее здесь, в колонии») и отчасти с тревожностью, страхом перед будущим (т.е. его неопределенностью).

Изучение переживания времени по методике «Временной семантический дифференциал», включающий три фактора, позволило определить значимые различия между группами подростков – школьников и воспитанников колонии.

По первому фактору «дискретность (разнообразие) – континуальность (монотонность)» значимых различий не обнаружено. По второму фактору «Напряженность времени» выявлены следующие оценки: у девиантных – 16,9, в выборке подростков из школы – 19,6. По фактору «Эмоциональное отношение ко времени», имеющему два полюса «приятное-неприятное» либо «беспредельное-ограниченное», получены достоверные различия у двух групп: у девиантных – 8,2, у школьников – 9,3. Иными словами, для девиантных подростков время менее приятно и беспредельно (при  $p < 0,05$ ).

Изучение особенностей переживания времени девиантными подростками и учащимися средней школы свидетельствует о том, что они дифференцируют время по-разному: девиантными подростками время оценивается более растянуто, пустотно и негативно, для школьников – наоборот, время более насыщено, быстротечно и приятно.

Важность налаживания контактов во взаимоотношениях со сверстниками имеет большое значение в подростковом возрасте. Отсюда возникает необходимость изучения эмоционально-волевой и мотивационно-личностной сфер. Особую роль эти факторы приобретают в условиях сравнительного анализа индивидуально-личностных характеристик школьников и воспитанников колонии.

В целях уточнения особенностей эмоционально-волевой сферы в исследуемых подростковых группах была использована методика «Уровень невротизации и психопатизации» (УНП).

Обнаружены статистически достоверные различия между сравниваемыми группами по шкалам «психопатизация» и «невротизация» методики УНП.

Так, уровень невротизации в группе подростков из воспитательной колонии выше, чем в группе учащихся в школе – соответственно, 19 и 27 (чем выше абсолютное значение оценки, тем ниже уровень). Высокому уровню невротизации соответствуют легкомыслие, упрямство в межличностных взаимодействиях и холодное отношение к людям.

Также выше уровень психопатизации у подростков с девиантным поведением, чем у школьников – 6,5 и (- 6), Этим лицам присуща тенденция к выходу за рамки общепринятых норм морали, что может приводить к непредсказуемости их поступков и созданию конфликтных ситуаций.

Для выявления предрасположенности к тем или иным девиациям в поведении подростков использовалась методика А.Н. Орел СОП

По данным методики более высокие показатели среди подростков были выявлены в выборке воспитанников колонии по шкалам «Склонность к преодолению норм и правил» (противопоставление собственных норм и ценностей групповым) 57,6 – у девиантных подростков, 49,6 – у школьников (при  $p < 0,0001$ ); «Склонность к аддиктивному поведению» – 58,5 и 49 соответственно ( $p < 0,0001$ ), что свидетельствует о предрасположенности испытуемых к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния; «Склонность к агрессии и насилию» 55,7 и 50, свидетельствующая о более агрессивных тенденциях в группе девиантных подростков.

Примечательно, что по шкалам «Установки на социальную желательность» и «Волевого контроля эмоциональных реакций» значимых различий не обнаружено.

Личностные характеристики подростков были проанализированы с помощью опросника Р. Кеттелла (вариант 14 – PF).

У испытуемых обеих выборок выявлен ряд значимых различий в выраженности коммуникативных свойств и особенностей межличностного взаимодействия (факторы А, F, Н). По всем этим факторам школьники демонстрируют более высокие показатели, чем девиантные подростки.

В целом, подростки из общеобразовательной школы отличаются следующими

коммуникативными особенностями: динамичностью, адекватностью и эффективностью в общении, беспечностью, социальной смелостью, спонтанностью, в то время, как для подростков, отбывающих наказание в колонии более характерны противоположные полюса ( $p < 0,01$  и  $p < 0,05$ ).

Различия в эмоционально-волевой сфере между выборками подростков из колонии и школьников представлены следующими факторами: «G» (недобросовестность, подверженность чувствам – совесть, высокая нормативность поведения); «O» (уверенность в себе – тревожность); «Q4» (расслабленность – напряженность).

Исходя из выраженности полюсов этих факторов, можно представить психологический портрет, описать наиболее характерные для каждой подгруппы личностные особенности.

Для испытуемых – воспитанников колонии характерны неустойчивость в достижении цели, избегание выполнения обязанностей, общепринятых правил; подверженность влиянию случая и обстоятельств, неорганизованность, безответственность (G-). Им свойственны тревожность, депрессивность, ранимость, впечатлительность (O+); напряженность, фрустрированность, взвинченность, возбужденность и беспокойство (Q4+).

У школьников наблюдается выраженность осознанного соблюдения норм и правил поведения, настойчивости в достижении цели, точность, ответственность (G+); безмятежность, спокойствие, уверенность в себе (O-); расслабленность, излишняя удовлетворенность и невозмутимость (Q4-).

Использование парных сочетаний первичных личностных факторов, по Р. Кеттеллу, в целом подтверждает тенденции, выявленные при сопоставлении средних значений личностных факторов.

Более высокие показатели сочетания коммуникативных свойств, выражающихся в факторах АН (11,9), обнаружены у школьников, что соответствует более выраженной тенденции к общению, легкости и быстроте установления контактов с незнакомыми и малознакомыми людьми.

Напротив, более низкие показатели фактора «потребность в общении, умения общаться» (10,6), свидетельствуют о большей избирательности в установлении и поддержании контактов. Девиантные подростки из-за неумения держаться в присутствии других эмоционально раздражены. Они, как правило, обладают повышенной чувствительностью к угрозе и быстро реагируют на опасность.

Сочетание факторов, входящих в группу эмоциональных свойств NF – «склонность к рискованному поведению», характеризует воспитанников колонии (11,2) как склонных драматизировать события, усложнять происходящее, негативно воспринимать жизненную перспективу. Учащиеся школы (12,7), напротив стремятся находить позитивное в жизни, хотя они не могут полностью отключиться от повседневных проблем. Рискованные ситуации их привлекают только тогда, когда риск оправдан и успех реально достижим (рискуют взвешенно).

Степень выраженности сочетания факторов OQ4 (10,4) – «тревожность и ее проявления», отражает тревожность девиантных подростков о возможных неудачах и неприятных событиях, сожаление о прошлых своих поступках, неудовлетворенность собой, что обнаруживается в беспокойстве.

Таким образом, проведенный нами анализ позволил выявить отличительные особенности в организаторских и коммуникативных качествах, а также в личностных характеристиках, обеспечивающих успешность или неуспешность в субъект-субъектном взаимодействии.

Данные результаты позволяют предположить, что в основе индивидуальных различий могут лежать особенности функциональной асимметрии. Таким образом, на основании этого предположения, далее все данные были систематизированы с учетом показателей функциональной асимметрии.

Анализ функциональных асимметрий мозга мы начинали с определения моторной пробы «перекрест рук» по А. Р. Лурия, то есть, признаков, ответственных за



организацию двигательного поведения с целым рядом психологических особенностей [3]. В результате разделения подростков с девиантным поведением по показателям моторных проб, в группу с правым показателем пробы «перекрест рук» вошли 25 подростков, с левым показателем – 35; в выборке школьников – количество подростков с правым показателем пробы составило 35 человек, с левым – 25 человек. Данное деление позволило нам условно разделить подростков на правшей и левшей.

Далее для анализа индивидуально-психологических особенностей были сопоставлены выборки подростков из воспитательной колонии и общеобразовательной школы с правым и левым показателями пробы «перекрест рук» (по А. Р. Лурия).

Данные психодиагностического исследования показали, что испытуемые с разными показателями моторных проб обнаруживают достоверные различия по ряду шкал.

Показатели направленности во времени по методике «Временные ориентации» не обнаружили статистически значимых различий между выборками испытуемых с разными показателями моторной пробы по А.Р. Лурия, за исключением данных по шкале «Прошлое». Показатели направленности в прошлое обнаружены преимущественно у девиантных подростков с левым показателем пробы «перекрест рук» (6,4), в группе девиантных подростков с правым показателем моторной пробы 5,3 ( $p < 0,05$ ).

По данным методики «Временной семантический дифференциал» с учетом показателей пробы «перекрест рук» в выборке подростков, склонных к девиантному поведению, значимые различия были выявлены по шкале «Эмоциональное отношение», значения по которой составили в группе с правым показателем пробы «перекрест рук» – 8,4, что меньше, чем в группе с левым показателем – 7,0 ( $p < 0,05$ ).

Т.е., для группы подростков – воспитанников колонии с доминирующим левым полушарием время более приятное и насыщенное. В результатах данной методики не обнаружилось статистически достоверных различий между группами подростков по шкалам «Напряженность времени» и «Дискретность-континуальность», это свидетельствует о том, что воспитанники колонии находятся в условиях дисциплины и режима, постоянного контроля, несомненно приводящих к некоторому «сглаживанию» особенностей их психологического времени. Таким образом, наше исследование показывает, что свойства психологического времени (как динамической характеристики) могут изменяться со сменой обстоятельств.

В выборке школьников различия выявлены по шкале «Континуальность – Дискретность». Показатели у школьников правшей – 16, у левшей – 18,2. То есть, можно предположить, что для учащихся школы с накоплением праволатеральных признаков время дискретное – это время скачкообразное, прерывистое, раздробленное, чаще разнообразное; а для респондентов с накоплением леволатеральных признаков время более континуальное – плавное, непрерывное, цельное, с тенденцией к однообразию.

Вышеперечисленные закономерности в целом подтверждаются данными шкалы «Психопатизация» (УНП).

Отмечаются более высокие значения при парциальном доминировании правых лобных отделов (левый показатель пробы «перекрест рук»), то есть, испытуемые этой подгруппы характеризуются большей эмоциональной возбудимостью, беспечностью. Их безынициативность формирует переживания, связанные с неудовлетворенностью желаний.

Низкий уровень невротизации (высокая по абсолютной величине положительная оценка) выявлен в выборке подростков – учащихся школы, что отмечает большую эмоциональную устойчивость подростков с правым показателем моторных проб. Оптимизм и инициативность формируют у подростков данной группы чувство собственного достоинства, социальную смелость, независимость, легкость в общении.

В показателях характеристик, определяющих предрасположенность к девиациям, также обнаружены статистически значимые различия у подростков с разными показателями моторных проб.

У девиантных подростков с левым показателем пробы «перекрест рук» обнаружены более высокие, чем у испытуемых с правым, значения по шкале «Установки на

социально желаемые ответы» (55,0 и 49,8 при  $p < 0,007$ ). Иными словами, у испытуемых с левым показателем моторных проб проявляется большая склонность скрывать асоциальные ценности и нормы своего поведения, корректировать ответы в сторону социальной желательности.

Такая же закономерность наблюдается при рассмотрении результатов по шкале «Склонности к аддиктивному поведению» – соответственно, 60,0 против 55,8 ( $p < 0,022$ ). Следовательно, у подростков с высокими показателями по этой шкале проявляются предрасположенность к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния и склонности к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем.

На уровне тенденций выявлены различия между этими подгруппами подростков по шкале «Склонности к агрессии и насилию» (при  $p < 0,06$ ). По другим шкалам достоверных различий не обнаружено.

Рассмотрим соотношение этих показателей у школьников с левым и правым показателями моторных проб. В этих подгруппах различия выявлены по шкалам: «Склонности к преодолению норм и правил» и «Склонности к агрессии и насилию».

Результаты свидетельствуют о том, что школьники-правши демонстрируют большую склонность следовать общепринятым нормам поведения, в отличие от школьников-левшей, у которых проявляется тенденция к преодолению общепринятых норм и ценностей.

У группы школьников-левшей также обнаруживается более высокие показатели по шкале «Склонности к агрессии и насилию» (при  $p < 0,033$ ).

Для ответа на вопрос о некоторых проявлениях асоциальных форм поведения у школьников с левыми показателями мы провели попарный сравнительный анализ между подгруппами девиантных подростков и школьников с одинаковой латерализацией (школьники и девиантные подростки с правым показателем моторных проб, с одной стороны; школьники и девиантные подростки с левым показателем – с другой).

В подгруппах правшей – девиантных подростков и учащихся школы – выявлены различия по трем шкалам: «Склонности к преодолению норм и правил», «Склонности к аддиктивному поведению» и «Склонности к деликвентному поведению». Показатели по перечисленным шкалам достоверно выше в группе девиантных подростков ( $p < 0,001$ ), что свидетельствует об их склонности к отрицанию общепринятых норм и ценностей, готовности реализовать аддиктивное поведение и низком уровне социального контроля.

Интересно, что именно эти же шкалы сработали при сравнении подростков-левшей: ( $p < 0,0001$ )

У девиантных подростков с левым показателем пробы «перекрест рук» обнаружены более высокие, чем у испытуемых с правым, значения по шкале «Установки на социально желаемые ответы (55,0 и 49,8 при  $p < 0,01$ ). Иными словами, испытуемые с левым показателем моторных проб более склонны скрывать собственные нормы и ценности, корректировать свои ответы в направлении социальной желательности.

Обращает на себя внимание тот факт, что, несмотря на одинаковый социальный статус (воспитанники колонии) обнаруживаются существенные различия между подростками с левым и правым показателями моторных проб по склонностям к демонстрации социально желательных характеристик. В частности, испытуемые-левши обнаруживают тенденцию представлять себя в наиболее благоприятном свете, с точки зрения социальной желательности. Возможно, это свидетельствует о некоторой природной обусловленности этого типа поведения. Известно, что левшество сопряжено с доминированием правополушарных функций, к которым можно отнести данный показатель как характеристики коммуникативной направленности. Выявленная особенность свидетельствует о связи латерального признака и психологического проявления типа поведения.

Таким образом, анализ исследуемых нами индивидуально-психологических особенностей личности, связанных со склонностями к девиациям, выявил существен-



ные связи с показателями функциональной асимметрии мозга. В частности агрессивная направленность личности во взаимоотношениях с другими людьми, склонности решать проблемы посредством насилия, наличие садистических тенденций являются природными предпосылками девиантного поведения.

Для сопоставления показателей моторной пробы, свидетельствующей об асимметрии в организации мозговых структур, с личностными особенностями испытуемых использовалась методика Р. Кеттелла.

У испытуемых с разными показателями моторной пробы (по А. Р. Лурия) выявлены значимые различия в выраженности коммуникативных свойств и особенностей межличностного взаимодействия. Данные по фактору Е (покорность – настойчивость) свидетельствуют о том, что школьники-правши более склонны к самоутверждению, лидерству. Они более самостоятельны, авторитетны и властны. Школьники-левши более подчиняемы, уступчивы и конформны, склонны брать вину на себя.

По фактору Н существуют значимые различия ( $p < 0,05$ ) в обеих выборках девиантных подростков. Высокие результаты по шкале «робость – смелость» характеризуют испытуемых-левшей как более беззаботных, смелых, расторможенных. По фактору J «конформизм – нонконформизм» так же установлены значимые различия в данной выборке с левым показателем. То есть, испытуемые с левосторонним показателем моторных проб менее самостоятельны, более эмоциональны и безответственны.

По фактору Q2 «зависимость – самостоятельность» установлено, что учащиеся школы с левым показателем пробы «перекрест рук») менее самостоятельны, более зависимы от мнения группы, ориентированы на социальное одобрение.

Также в выборках девиантных подростков и школьников были выявлены различия в эмоционально-волевой сфере. Высокие баллы по фактору С «эмоциональная устойчивость – неустойчивость» более характерны для школьников – правшей. Они более склонны демонстрировать выдержанность и эмоциональную зрелость.

Высокие баллы по фактору D «возбудимость – флегматичность» более характерны для подростков в группах с левым показателем моторных проб. Они более самостоятельны, независимы, демонстративны, активны, а испытуемые с правосторонним показателем моторных проб более спокойны, флегматичны, самокритичны, тактичны, хорошо владеют собой.

Значения по фактору Q3 – «самоконтроль – импульсивность» выше в группе девиантных подростков с правым показателем пробы – 10,8, и – 8,7 соответственно ( $p < 0,05$ ), это свидетельствует о том, что у этих респондентов выше уровень волевого контроля своих эмоций реакций, благодаря чему они хорошо работают в группе.

Различия по фактору Q4 ( $p < 0,05$ ) выявлены в выборке учащихся школы, что дополнительно свидетельствует об активности, склонности к возбудимости, нетерпимости подростков с правым показателем пробы «перекрест рук» по А. Р. Лурии. Они более озабочены планами, поэтому более напряжены, отличаются более высокой мотивацией и низким порогом фрустрации.

В процессе сопоставления вторичных личностных факторов были выявлены достоверные различия в выборке подростков – учащихся школы в группе коммуникативных свойств. Сочетание факторов Е и Q2 – «лидерский потенциал личности» характеризуется более высокими показателями у школьников с правым показателем моторных проб (10,5). Эти подростки стремятся активно занять лидерские позиции в группе. Они редко учитывают мнение других людей.

Таким образом, анализ полученных результатов по методике многофакторного исследования личности Р. Кеттелла показал взаимосвязь ряда личностных черт испытуемых с показателями функциональной асимметрии.

Иными словами, «правополушарный тип» отличается от «левополушарного типа» по ряду личностных характеристик: для левополушарного характерны индивидуализм, внутренняя сдержанность, интроспекция, импульсивность, для правополушарного – активность, возбудимость, нетерпеливость, несдержанность, авантюризм и др.

На следующем этапе статистической обработки был проведен корреляционный анализ для того, чтобы выяснить наличие связей между индивидуально-



психологическими особенностями и особенностями восприятия времени.

На начальном этапе работы выявлялись корреляции между социально-обусловленными особенностями поведения подростков, являющимися предикторами социальной адаптации подростков.

Анализ корреляций между отдельными показателями, полученными в ходе исследования данных, позволил сделать вывод о том, что существует определенная взаимосвязь между личностными особенностями и особенностями восприятия времени. Прямая корреляция (при 0,26 и 0,29) была обнаружена между показателями шкалы «настоящее» («Временные ориентации»), фактора J методики Р. Кеттелла и шкалы «Психопатизация» (УНП). Следовательно, чем более легкомысленны подростки из колонии, тем более они будут жить настоящим, «здесь и сейчас» и будут более упрямыми и холодными по отношению к людям. Также была обнаружена прямая зависимость (0,27 и 0,26) в этой выборке между временной направленностью (шкала «Будущее») и факторами В, I и обратная зависимость (- 0,30 и - 0,32) между факторами О и Q3, соответственно, по методике Р. Кеттелла. То есть, чем больше они будут направлены в будущее, тем больше у испытуемых будет развита способность понимать, осмысливать новый материал и усваивать его, и тем больше будут иметь социально одобряемые характеристики: самоконтроль, настойчивость, склонность к соблюдению этикета.

Теперь проанализируем взаимосвязи между показателями восприятия времени и личностными особенностями подростков из общеобразовательных школы.

Прямая корреляция была обнаружена между шкалами «Будущее», «Эмоциональное отношение ко времени» и фактором Q3 вышеперечисленных методик. Чем больше подростки ориентированы на будущее, тем более приятным для них является времяпрепровождение и более социально – приемлемым будет их поведение.

Обратимся к анализу взаимосвязи показателей восприятия времени и склонности к девиантному поведению подростков из воспитательной колонии.

Согласно данным, в группе подростков из воспитательной колонии существует взаимосвязь между показателями шкалы «Прошлое» методики (Временные ориентации) и Шкалы склонности к преодолению норм и правил. То есть, чем больше подростки ориентированы на настоящее (-0,27), тем они менее склонны противопоставлять собственные нормы групповым. Отрицательная корреляция показателей шкал «Будущее» и «Склонность к делинквентному поведению», говорит о высокой готовности к реализации делинквентного поведения при низкой направленности в будущее.

Обратная корреляция выявлена между показателями шкалы «Будущее» и «Склонности к преодолению норм и правил» (- 0,3). Таким образом, чем больше у подростков выражается направленность в будущее, тем меньше проявляются склонности противопоставлять собственные нормы и ценности групповым.

Анализ корреляций между отдельными показателями, полученными в ходе исследования данных позволил сделать вывод, о том, что существует определенная взаимосвязь между личностными особенностями подростков и склонностью к девиантному поведению.

В группе девиантных подростков выявлены связи (0,39) между показателями фактора А теста-опросника Р. Кеттелла и шкалы «Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» методики СОП. Можно предположить, что склонность к риску, связана с трудностями в установлении межличностных контактов.

Слабость волевого контроля эмоциональной сферы и склонности реализовывать негативные эмоции, предрасположенность к агрессии, насилию, аддиктивному и делинквентному поведению (шкалы 3, 5, 6, 7 СОП) значимо связаны с такими личностными особенностями как упрямство, конфликтность, агрессивность (фактор Е), независимость, самостоятельность, стремление иметь собственное мнение (фактор Q2).

Низкая дисциплинированность, неумение контролировать свои эмоции девиантных подростков (Q3) и высокий уровень невротизации («Невротизации» УНП) свидетельствуют о слабости волевого контроля эмоциональной сферы (шкала 6 СОП).

Анализ показателей личностных особенностей и склонности к девиантному по-

ведению подростков из школы выявил следующее: обратную (-0,39) между фактором F (тест Р.Кеттелла) и шкалой «Установки на социальную желательность» и ряд прямых связей по всем оставшимся 6 шкалам методики СОП. В результате чего, мы можем предположить, чем более импульсивными, динамичными в общении, безрассудными в выборе партнеров по общению будут подростки, тем менее они будут склонны скрывать собственные нормы, корректировать свои ответы в направлении социальной желательности и тем более склонны различным видам девиантного поведения.

Также обратная взаимосвязь установлена между фактором J и шкалами «Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению» и «Склонности к агрессии и насилию» (- 0,40 и - 0,35). То есть, чем более рассудительны, вдумчивы подростки из общеобразовательной школы, тем они больше внимания уделяют планированию своего поведения, тем меньше они будут склонны к агрессии и насилию.

На следующем этапе корреляционного анализа мы разделили выборки подростков общеобразовательной школы и колонии по показателю моторных проб по А. Р. Лурия.

В группе девиантных подростков с правым показателем моторных проб обнаружена обратная корреляция между показателями шкалы «Напряженность» (методика «Временной семантический дифференциал»), «Невротизация» (методика УНП) (- 0,51), факторами А (- 0,42) и Е (- 0,47) методики Р. Кеттелла. Следовательно, чем выше напряженность времени, тем выше уровень невротизации, тем сильнее стремление к отчуждению, нонконформистским установкам.

В группе подростков с левым показателем моторных проб выявлена прямая зависимость между шкалой «Континуальность – дискретность» (методика «Временной семантический дифференциал») и шкалой «Установки на социально желаемое поведение» методики СОП (0,40) и обратная корреляция между шкалами «Континуальность – дискретность» и факторами С (- 0,37), D (- 0,35) и I (- 0,35). Чем более континуально (плавно, непрерывно) подросток воспринимает время, тем выше вероятность демонстрации истинного поведения, и тем меньше необходимость демонстрировать социальную желательность.

В группе подростков – школьников с правым показателем моторных проб между показателями шкалы «Континуальность – дискретность» (Временной семантический дифференциал) и фактором А (14 – PF) обнаружена прямая взаимосвязь (0,41) и обратная (-0,40) со шкалой «Склонность к девиантному поведению». Таким образом, чем более общительны, доброжелательны подростки с правым показателем пробы «перекрест рук», тем более разнообразным для них протекает время и менее вероятны проявления конфликта с правовыми нормами. Показатели шкалы «Напряженность времени» взаимосвязаны с показателями В (0,45), С (0,40), Н (0,44), Q4 (0,47) и отрицательно коррелируют с D (- 0,40). То есть, чем выше интеллектуальные показатели, тем вероятнее проявления эмоциональной устойчивости, способности подчинять свои желания интеллектуальному контролю, озабоченности планами и высокой мотивации, тем более организованно и быстрее протекает время подростков данной группы.

Отрицательные корреляции показателей шкалы «Прошлое», методики «Временные ориентации» выявлены с показателями шкалы «Невротизация» (УНП) и фактора А (- 0,38) и (- 0,35) соответственно. То есть, обособленность, необщительность и эмоциональная возбудимость, продуцирующие различные негативные переживания коррелируют с направленностью в прошлое.

Значения шкалы «Настоящее» положительно взаимосвязаны (0,37) с показателями шкалы «Склонность на социальную желательность», то есть, ориентация на настоящее время связана с желанием представлять себя в наиболее благоприятном свете с точки зрения социальной желательности.

Направленность в будущее (Временные ориентации) связана (0,38) с приятно-беспредельным переживанием времени (Эмоциональное отношение ко времени).

В группе школьников с левым показателем моторных проб выявлен ряд корреляций между показателями шкал методики «Временные ориентации»: направленность в будущее отрицательно коррелирует с такими видами отклоняющегося поведе-

ния, как склонность на социальную желательность (-0,47), склонность к аддиктивному поведению (-0,54), к самоповреждающему, (0,44) и делинквентному поведению (-0,55). Следовательно, чем больше для подростков значимо будущее, тем они более склонны следовать общепринятым нормам поведения и менее склонны к реализации аддиктивного поведения, готовности рисковать собственной жизнью и вступать в конфликт правовыми нормами.

Анализ полученных результатов, выявил соотнесенность с показателями функциональной асимметрии таких личностных особенностей как эмоционально-волевые, интеллектуальные, коммуникативные и особенностями межличностного взаимодействия, отношением ко времени, а также с особенностями восприятия времени, связанных со склонностью к девиантному поведению и позволил уточнить индивидуальные различия в процессах восприятия времени у подростков, учащихся в общеобразовательной школе и подростков, отбывающих наказание в воспитательной колонии с разными показателями моторных проб (по А. Р. Лурия).

Таким образом, полученные результаты позволяют соотнести показатели функциональной асимметрии с целым рядом психологических особенностей, в частности таких, как: личностные факторы, склонность к девиантному поведению, эмоционально-волевые, коммуникативные характеристики и особенности межличностного взаимодействия, а также с особенностями восприятия и оценки времени.

Выявлены индивидуальные различия в процессах восприятия и оценки времени подростками общеобразовательной школы и воспитательной колонии, а также наиболее характерные личностные и поведенческие черты, связанные со склонностью к девиантному поведению.

Обнаруженные качественные межгрупповые различия между подростками из общеобразовательной школы и воспитанниками колонии в поведении, в восприятии и оценке времени свидетельствуют о том, что:

- ориентация на будущее, часто рассматриваемая в качестве показателя личностной зрелости, менее выражена у испытуемых с девиантным поведением, однако у них более выраженная направленность в настоящее и прошлое. Напротив, у учащихся средней школы – преимущественная ориентация на будущее;
- в оценках подростков с девиантным поведением текущее время характеризуется как менее приятное и более растянутое, чем у школьников.

Установлено, что такие личностные характеристики, как импульсивность, беспечность и безрассудность в выборе партнеров по общению, расслабленность, невозмутимость связаны со склонностью скрывать собственные нормы и ценности, корректировать свои ответы в направлении социальной желательности, что возможно связано с потенциальными проявлениями разновидностей асоциального или девиантного поведения.

Направленность в прошлое положительно коррелирует с предрасположенностью испытуемых к уходу от реальности посредством изменения своего психического состояния, склонностями к иллюзорно-компенсаторному способу решения личностных проблем; ориентация на настоящее обнаруживает прямые связи со слабостью волевого контроля эмоциональной сферы, склонностью к риску, потребностью в острых ощущениях; направленность в будущее отрицательно коррелирует с такими разновидностями отклоняющегося поведения как склонность к аддиктивному, самоповреждающему, саморазрушающему и делинквентному поведению.

Сравнение подгрупп подростков по результатам психологического и анализа с учетом доминирующего полушария по латеральности (левый показатель -ЛП или правый показатель – ПП) показывает, что в одном случае психологические характеристики обнаруживают различия при обоих типах латерализации. Например, показатели ЛП и ПР дифференцируют подростков-школьников и девиантных подростков по следующим параметрам: фактор А (14-РФ); шкалы «Прошлое», «Будущее» (Временные ориентации), «Психопатизация» (УНП), «Склонность к преодолению норм и правил», «Склонность к аддиктивному поведению» и «Склонность к делинквентному по-



ведению». То есть, испытуемые с ЛП преимущественно ориентированы в прошлое, они более сдержанны, обособлены, склонны пренебрегать общепринятыми нормами и ценностями, образцами поведения, склонны к реализации аддиктивного поведения и вступать в конфликт с правовыми нормами. Испытуемые с правым показателем – ориентированы в будущее, они более динамичны, адекватны и эффективны в ситуациях общения, склонны демонстрировать соблюдение социальных норм.

Другие психологические характеристики, напротив, обнаруживают избирательность в отношении типа латерализации. В частности, межгрупповые различия обнаруживаются либо по выраженности ЛП («Эмоциональное отношение к времени» (Временной семантический дифференциал), факторы В, Q4 (14-PF), «Установка на социальную желательность», «Склонность к агрессии и насилию»), либо по ПП («Напряженность времени», факторы D, F, Q2).

Было установлено, что все подростки левым показателем моторных проб демонстрируют более приятное эмоциональное отношение ко времени, активность, нетерпимость, склонность к беспокойству, стремление показать себя в лучшем свете, а так же способны к реализации агрессивных тенденций в поведении.

Для респондентов с правым показателем время более организовано и напряжено, они более самостоятельны, независимы, демонстративны, активны, импульсивны, полны энтузиазма, имеют высокое самомнение, хорошие организаторские способностями.

На основании полученных данных можно утверждать, что характеристики оценки времени (эмоциональное отношение ко времени и напряженность времени) и характеристики поведения (установки на социальную желательность), а также, показатели эмоционально-волевой (флегматичность – возбудимость), коммуникативной (зависимость – самостоятельность) и интеллектуальной сферы связанные преимущественно с показателями функциональной асимметрией мозга, выступают в качестве индивидуальных признаков девиантного поведения.

Таким образом, подтвердилось предположение о существовании взаимосвязи латеральных функций мозга и индивидуально-психологических особенностей подростков.

#### Список литературы

1. Брагина Н. Н. Функциональные асимметрии человека. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Медицина, 1988.
2. Личко А. Е. Подростковая психиатрия: (Руководство для врачей). – Изд. 2-е, доп. и перераб. – Л.: Медицина, 1985.
3. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга (3-е изд.). – М.: Академический Проект, 2000.
4. Хомская Е. Д. Нейропсихология индивидуальных различий. – М.: Издательский центр «Академия», 2011.

## INDIVIDUAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE IDENTITY OF THE TEENAGER WITH DIFFERENT FUNCTIONAL ASYMMETRY OF THE BRAIN

**Yu. N. Gut**  
**M. K. Kabardov**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*

Research of interrelation of indicators of functional asymmetry with personal features at the deviant teenagers serving sentence in the Valuysky educational colony of school is conducted. On the basis of the analysis and generalization of results of the researches received during work, the conclusion that there is an interrelation between options of functional asymmetry with features of behavior of teenagers and perceptions of time at deviant teenagers becomes.

Keywords: time perception, functional asymmetry, individual lateral profiles, deviant teenagers.

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

**А. Ю. Давыдова**

*«Центр  
медико-социальной  
реабилитации  
инвалидов»  
Департамента  
социальной защиты  
населения, г. Москва*

*e-mail:  
david1973@mail.ru*

В статье рассматриваются основные научные достижения в области исследования мотивации достижения отечественных и зарубежных авторов. Представлены современные подходы к изучению структурных и динамических компонентов мотивации, основные результаты которых ограничены рамками когнитивного подхода и психологией деятельности. Обсуждается социально-психологическая детерминация мотивации достижения, представленная немногочисленными эмпирическими исследованиями. Особое внимание уделяется обобщению эмпирических данных социально-психологических исследований, теоретическое осмысление которых обосновывает необходимость построения концепции мотивации достижения в социальной психологии.

Ключевые слова: мотивация достижения, мотивация избегания, когнитивные предикторы, социально-психологическая детерминация, деятельность, социально-экономический статус семьи.

В зарубежной психологии мотивация достижения рассматривается в основном с позиций когнитивного подхода, где были достигнуты значительные успехи при выявлении различных когнитивных предикторов процесса выбора цели и способов ее достижения (локуса контроля, Дж. Роттер; схема атрибуций, Б. Вайнер и др.; стиль объяснения успехов и неудач, М.Селигман; имплицитные теории способностей, К. Двек; самоэффективность, А. Бандура; воспринимаемый контроль, Э. Скиннер и др.) [4, с. 50]. Была описана структура мотивации достижения, включающая, в основном, личностные диспозиции – модель выбора риска (Дж. Аткинсона, 1966), которая в дальнейшем была уточнена Х. Хекхаузенем (1970 – 80-е гг.). В качестве основного условия актуализации мотивации достижения была названа специфическая деятельность достижения (Х. Хекхаузен, Х. Д. Шмальт), в сферу которой были включены и межличностные отношения [13].

При рассмотрении условий формирования мотивации достижения многие исследователи подчеркивают ее социальное происхождение. Мотивация достижения признана одной из трех социальных мотиваций, наряду с аффилиацией и стремлением к власти (К. Левин, Д. Мак-Клелланд, Х. Хекхаузен и др.). Однако в зарубежной психологии практически нет работ, посвященных социально-психологическим детерминантам мотивации достижения личности. Человек является частью социума, и его мотивация достижения также является частью социальной системы. В зарубежных теориях мотивации достижения опускаются проблемы функций и роли мотивации достижения в жизнедеятельности человека. В то же время зарубежная когнитивная психология стала основным полем накопления экспериментальных данных о мотивации достижения индивида.

В отечественной психологии проблема мотивации достижения рассматривается, в основном, в рамках двух направлений – общетеоретического деятельностного подхода и конкретных предметных деятельностей [4, с. 48]. Мотивации достижения понимается не просто как когнитивный процесс выбора целей и средств их достижения, а как целенаправленная деятельность, которая осуществляется в системе определенных социальных отношений и во взаимодействии с другими людьми [6].

Исследования мотивации достижения в рамках общетеоретического подхода направлены на разработку структурных и динамических характеристик, взаимосвязей мотивации достижения со структурой личности и особенностями моделей поведения,



а также – на механизмы ее формирования (Н. А. Батулин, А. С. Белкин, Т. О. Гордеева (2002), Е. Б. Горчакова, В. Грабал (1980), М. В. Кондратьева (2005), Т. В. Корнилова (1997), М. Л. Кубышкина (1997), М. В. Куприна (2004), А. В. Либин, Г. В. Литвинова (2003), М. Ш. Магомед-Эминов (1987), А. К. Маркова (1983), Л. Г. Матвеева, А. Б. Орлов (1990), Ю. М. Орлов (1976), И. М. Палей, В. И. Степанский (1980), Г. В. Турецкая (1998), С. А. Шапкин (1997), Н. Н. Шенцева (2006) и др.). Наиболее полно система структурных и динамических характеристик мотивации достижения, объединяющая достижения отечественной и зарубежной психологии, представлена в интегративной модели, предложенной Т. О. Гордеевой [4, с. 246 – 285]. Также накоплено большое количество эмпирических фактов в вопросах изучения связи мотивации достижения личности с эффективностью конкретных предметных деятельностей – учебной, учебно-профессиональной и профессиональной: спортивной (Л. П. Дмитриенкова, 1980; М. Н. Фирсов, 2006); предпринимательской (О. С. Дейнека, 1999; Е. В. Дьячкова, 2003), научной (Ильин Е. П., 2000), социальной работы (Кондратьева М. В., 2005) и др.

Также мотивация достижения личности рассматривается в отечественной психологии как личностный ресурс преодолевающего поведения в сложных жизненных ситуациях (Л. И. Анцыферова, Н. Е. Водопьянова; Е. В. Либина, 2002; Е. С. Старченкова; К. Муздыбаев, 1998; А. Руковишников) [10]. Можно предположить, что основным мотивационным симптомом стресса является актуализация мотива достижения личности, который определяет проактивные, конструктивные (в случае доминирования мотива успеха) либо пассивные, неконструктивные (в случае актуализации мотива избегания неудачи) способы его преодоления.

Социальные мотивации формируются на основе биологических мотиваций. В последнее время появились отдельные психогенетические работы, посвященные изучению роли наследственных и средовых факторов в фенотипической вариативности мотивации достижения [Готтшальдт К., 2003; Егорова М. С. и др., 2004; Воробьева Е. В., 2007].

По мнению З.Фрейда, психология личности есть всегда социальная психология [2, с. 15]. Рассмотрение социального в детерминации мотивации деятельности человека требует обратиться к анализу как внешнего (влияние социальной среды), так и внутреннего (базовых потребностей; структур индивидуального самосознания; понимания человеком целей своего социального поведения [2]. Личность развивается в социальных условиях (в т.ч. мотивация) и социальная среда активизирует когнитивные и аффективные процессы.

Тем не менее, при изучении мотивации достижения личности как социально-психологического феномена на сегодняшний момент в зарубежной и отечественной науке накоплены лишь некоторые эмпирические данные, затрагивающие ее социальную природу.

Рассмотрим эмпирические факты, накопленные в области социально-психологического знания в зарубежной и отечественной психологии.

Формирование и развития мотивации достижения многие авторы связывают со стилем семейного воспитания (Д. Мак-Клелланд и др.); с социальным сравнением ребенком своих достижений с уровнем достижений других детей (Scanlan, 1988; Veroff, 1969). С точки зрения теории самодетерминации личности Э. Деси и Р. Райан рассматривали в качестве одного из условий развития внутренней мотивации стили межличностного взаимодействия, в т.ч. характер обратной связи; чувство принадлежности и привязанности; гендерную социализацию; родительские установки; реакцию окружения [16]. С позиции взаимного детерминизма А.Бандура называет в качестве факторов мотивации наблюдение за опытом чужих достижений, обусловленное социальными параметрами (статус, авторитет, доверие, уважение) и др. В когнитивном подходе установлено влияние Других (учителей, родителей, друзей) на мотивацию достижения в учебной деятельности (Э. Скиннер).

Тем не менее, вопрос о влиянии сферы межличностных отношений на мотивацию достижения остается дискуссионным. По мнению М. Селигмана, отношения оказывают влияние на стиль объяснения удачи и неудачи [13]. Согласно другим авторам область достижений независима от взаимоотношений субъекта (Э. Скиннер, 1995; К. Двек, 1999; Гордеева Т. О., 2002), в частности в сфере интеллектуальных достижений [4, с. 296].

Также установлено, что мотивация избегания неудачи, в отличие от стремления к успеху, в большей степени имеет социальную детерминацию и контролируется боязнью социальных последствий (Х. Д. Шмальт), а не только внутренними когнитивными образованиями – неуверенностью, неспособностью, неэффективностью [1, с. 6]. В работе Корниловой Т.В. с коллегами прямо указывается, что «избегание неуспеха имеет не достиженческую природу, а связано со стремлением к социальному одобрению в группе» [7, с. 143].

В качестве социально-психологических факторов успешного и неуспешного поведения личности А.В.Либин рассмотрел: восприятие справедливости в оценке собственного достижения со стороны других; родительский стиль воспитания, формирующий поведение избегания или достижения; специфику внутрисемейного взаимодействия, обусловленную социально-экономическим статусом семьи [9].

Мотив достижения может быть рассмотрен как мотив социального успеха, в содержание которого помимо стремления к достижениям в значимой деятельности, входит стремление к престижу и признанию, а также – к соперничеству [8].

Результаты гендерных исследований мотивации достижения имеют неоднозначный характер, что требует дальнейшего их осмысления.

Н. В. Ходырева (1997) представляет три взгляда на проблему гендерных особенностей мотива достижения личности: женщины иначе мотивированы на достижения; мужчины и женщины мотивированы разными потребностями; мужчины и женщины обладают мотивом достижения в равной степени, но реализуют его в разных видах деятельности [15, с. 73].

Так, исследование влияния гендерной роли на мотивацию достижения российских женщин-политиков и предпринимателей, проведенное Г. В. Турецкой (1998), выявило феномен «боязни успеха» в случае несоответствия профессии гендерной роли [14, с. 45], что подтверждает данные зарубежных авторов (М. Хорнер, 1968). В то же время, как показали позже исследования О. М. Разумниковой (2004), стремление к достижению является универсальной жизненной ценностью на современном этапе среди представителей разных профессий и не зависит от гендерных стереотипов (ценность «достижение успеха» является новым приоритетом у женщин относительно традиционных ценностей) [12, с. 83]. В исследовании А. И. Винокурова (1996) выявлено, что женщины по сравнению с мужчинами имеют более высокий уровень как потребности в достижении, так и в избегании неуспеха в деятельности [3, с. 173]. В то же время, данные исследования мотивации достижения студентов, проведенного Е. И. Пашенко (2003), показали, что студенты-женщины чаще руководствуются в деятельности мотивом избегания неудачи, чем мотивом достижения успеха [11, с. 17].

Таким образом, наиболее стройная концепция мотивации достижения личности предложена в социально-когнитивном подходе. Научных данных в области социально-психологических исследований мотивации достижения личности, как в российской, так и в зарубежной психологии недостаточно, многие эмпирические факты не нашли своего объяснения, что указывает на необходимость дальнейшего развития теории мотивации достижения в области социальной психологии.

#### Список литературы

1. Афанасьева Н. В. Руководство к тесту мотивации достижения детей. МД-решетка Шмальта. – М.: Когито-Центр, 1998 – 36 с.
2. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности: Учеб.пособие для вузов. – М., 2009.



3. Винокуров А. И. Взаимосвязь индивидуальных и личностных характеристик человека: Автореф. дис. ...канд.психол.наук. – СПб., 1996. – 30 с.
4. Гордеева Т. О. Психология мотивация достижения. – М.: Смысл, 2006. – 336 с.
5. Дьячкова Е. В. Психолого-акмеологические особенности раскрытия предпринимательского потенциала: Автореф. дис. ...канд.психол.наук. – М., 2003. – 23 с.
6. Кондратьева М. В. Психолого-педагогические условия развития мотивации достижения у студентов-будущих специалистов социальной работы: Автореферат дис. ...канд.психол.наук 07. – Ставрополь, 2005.
7. Корнилова Т. В., Парамей Г. В., Ениколопов С. Н. Апробация методики А. Эдвардса «Список личностных предпочтений» на Российских выборах. // Психологический журнал, 1995. – № 2. – 143 с.
8. Кубышкина М. Л. Психологические особенности мотивации социального успеха. – Дис. ...канд.психол.наук. – СПбГУ, 1997.
9. Либин А. В. «Стратегии жизненного успеха и мотивация достижения», 2007 [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.elitarium.ru>
10. Муздыбаев К. Стратегия овладения с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1998 год, том I, выпуск 2.
11. Пащенко Е. И. Соотношение социального интеллекта, когнитивных и психосоциальных характеристик в период ранней взрослости: Автореф. дис. ...канд.психол.наук. – СПб., 2003. – 20 с.
12. Разумникова О. М. Взаимодействие гендерных стереотипов и жизненных ценностей как факторов выбора профессии. // Вопросы психологии. 2004. – № 4. – С. 76 – 83.
13. Селигман М. Новая позитивная психология. Научный взгляд на счастье и смысл жизни. – М.: София, 2006. – 368 с.
14. Турецкая Г. В. Страх успеха: психологическое исследование феномена. // Психологический журнал. 1998. – № 1. – С. 37 – 46.
15. Ходырева Н. В. Гендер в психологии: история, подходы, проблемы. // Вестник С-Петербур. университета. 1998. Серия 6, вып.2. – С. 73 – 84.
16. Deci E. L., Ryan R. M. Handbook of self-determination research. Rochester, New York: University of Rochester Press, 2002.

## **SOCIO-PSYCHOLOGICAL APPROACH TO THE PROBLEM OF INDIVIDUAL ACHIEVEMENT MOTIVATION IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE**

**A. Yu. Davidova**

*«Centre for  
Medical and Social  
Rehabilitation  
of disabled persons»  
of Moscow Social  
Security Department*

*e-mail:  
david1973@mail.ru*

This article considers the major scientific advances in the study of achievement motivation of domestic and foreign authors. It shows modern approaches to the study of motivation structural and dynamic components, the main results of which are limited by the cognitive approach and the psychology of activity. Here is also discussed social and psychological determination of achievement motivation demonstrated by a few empirical study. Special attention is given to the integration of empirical data from the social-psychological research, theoretical understanding of which validates the need of building the concept of achievement motivation in social psychology.

Keywords: achievement motivation, avoidance motivation, cognitive predictors, social – psychological determination, activity, socioeconomic family status.



## ВРЕМЕННОЙ АСПЕКТ РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ КУРСАНТАМИ ПРАВООХРАНИТЕЛЬНОГО ВУЗА

**А. А. Кузнецов**

*Белгородский  
юридический  
институт  
МВД России*

*e-mail:  
kuznecovaa@pochta.ru*

В статье обсуждаются результаты экспериментального исследования фактических и желаемых временных затрат курсантов юридического вуза на различные виды активности. В качестве критерия продуктивной реализации социальной активности на уровне малой группы рассматривается социометрический статус и особенности его динамики в ходе обучения в вузе. Сравниваются группы курсантов с различным характером динамики социометрического статуса. Основные выводы исследования подтверждают выдвинутую гипотезу о существовании особенностей организации времени как предпосылки успешной реализации курсантами социальной активности.

Ключевые слова: социальная активность, динамика социометрического статуса, курсанты юридического вуза, фактические и желаемые затраты времени, экспериментальное исследование.

Проблема времени, его восприятия личностью, организации времени собственной жизни представляет особый интерес, как для психологической науки, так и для практики. Это обусловлено в первую очередь тем, что ни одна сфера жизни и деятельности человека не существует вне временного фактора, вне распределения во времени, планирования и структурирования жизненных целей и планов, мотивов и действий, задач и операций [6. с. 3]. К. А. Абульханова способность личности к организации времени жизни относит числу «высших жизненных образований», наряду с такими важнейшими категориями, как сознание и активность [1. с. 151].

Рассмотрение психологической реальности через призму временного фактора многими учёными признаётся весьма перспективным, поскольку расширяет возможности исследования психического как системного явления в его динамическом аспекте. В тоже время многие современные исследователи обращают внимание на тот факт, что проблема временной организации активности личности не достаточно исследована как в теоретическом, так и в прикладном аспектах [1. с. 9]. В ряде исследований она поднимается, но при этом целенаправленные системные исследования в этой области пока представлены в недостаточной мере.

В нашем исследовании категория времени затрагивается в контексте исследования проблемы социальной активности, а так же условий её продуктивной реализации курсантами правоохранительных вузов, как важнейшей предпосылки их профессионального становления. Мы определяем социальную активность как системное свойство личности, основной функцией которого является самореализация в социальной среде посредством осуществления своего созидательного вклада в жизнь других людей, коллектива, общества в целом [4. с. 18].

Мы предполагаем, что соотношение фактических и желаемых временных затрат на различные виды активности, являясь важнейшим показателем её продуктивной реализации, имеет как черты сходства у курсантов как единой возрастной и профессиональной группы, так и различия, обусловленные социально-психологическими особенностями личности молодых людей. В качестве индикатора эффективной реализации курсантом социальной активности может служить положительная динамика его социометрического статуса на протяжении всего процесса обучения, отражающая продуктивность процесса вхождения курсанта в учебную группу и интеграции в ней.

Задачи нашего исследования могут быть обозначены следующим образом: определение реальных временных затрат курсантов на те или иные виды активности, соотнесение

их с представлениями об идеальном распределении времени, а так же анализ особенностей распределения времени курсантов с различной динамикой социометрического статуса.

Для реализации намеченной цели мы используем «Метод фактического и желательного распределения времени» С. Я. Рубинштейн, модифицированный в соответствии с задачами выделения основных сфер активности современного молодого человека [5. с. 59]. Все осуществляемые курсантом в течение суток дела были распределены, в соответствии с условиями методики, на восемь групп активности: учебно-профессиональная активность, трудовая активность, саморазвитие, самообслуживание, здоровьесберегающая активность, общественная активность, творческая активность, коммуникативная активность. Соотношение реальных и фактических ременных затрат курсантов на данные виды активности и послужило основным диагностическим приёмом методики, сигнализирующим об уровне значимости для личности той или иной сферы активности. Для количественной оценки уровня значимости активности в методике используется соответствующий коэффициент. Отклонение его от единицы в сторону превышения свидетельствует о значимости данного вида активности. Напротив, коэффициент меньше единицы, свидетельствует о снижении значимости соответствующей сферы активности.

Проведённое нами исследование осуществлялось на базе Белгородского юридического института МВД России. В нём приняли участие курсанты 2008 г. набора, общей численностью 172 человека.

Перейдём к анализу полученных результатов. Первоначально рассмотрим, какие виды активности наиболее значимы и осознаются курсантами как дефицитные в реальной жизни, а так же какие виды активности, напротив, оцениваются как занимающие чрезмерно много личного времени. На рис. 1 наглядно представлено соотношение коэффициентов значимости основных видов активности курсантов юридического вуза.

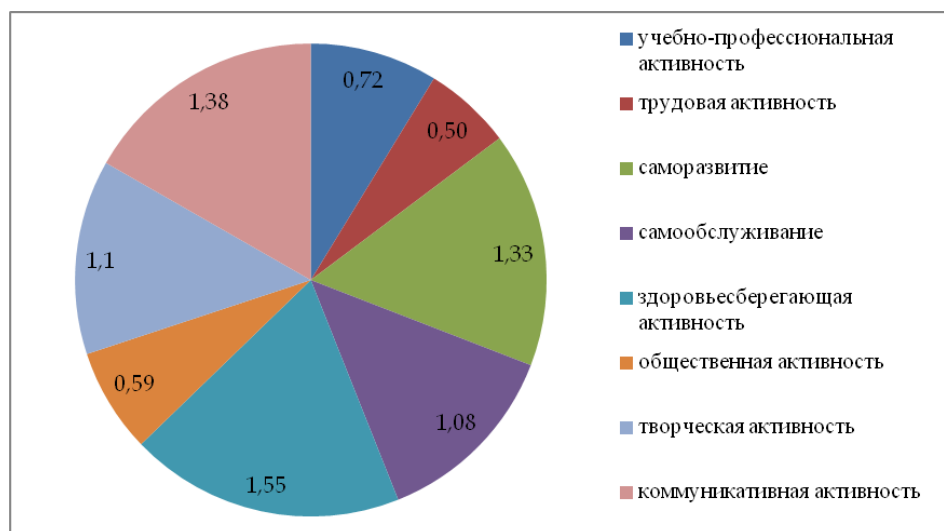


Рис. 1. Коэффициенты значимости видов активности у курсантов вуза системы МВД

Анализ полученных данных показывает, что наиболее значимыми (значения коэффициента по которым превышают 1) для курсантов являются такие виды активности как: здоровьесберегающая активность ( $k=1,55$ ), коммуникативная активность ( $k=1,38$ ), а так же активность направленная на саморазвитие ( $k=1,33$ ). Данные виды активности оцениваются курсантами как имеющие большую субъективную значимость, но занимающие в повседневной жизни не настолько много времени насколько это необходимо. Таким образом, активность в сфере здоровьесбережения наиболее значимый вид активности курсантов. Внутрличностное противоречие, обусловленной недостаточной реализованностью данного вида активности

в повседневной жизни наиболее актуально для молодых людей, что находит подтверждение и в ряде других эмпирических исследований [2. с. 110].

В наибольшей мере совпадают у курсантов фактические и желаемые временные затраты по таким видам активности как самообслуживание ( $k=1,08$ ) и творческая активность ( $k=1,1$ ). Активность в этих сферах связана с поддержанием нормального уровня жизнедеятельности и потому представление об идеальном расходе времени наиболее соответствует объективной необходимости.

Как занимающие чрезмерно много личного времени, часто в ущерб другим значимым видам активности оцениваются курсантами такие сферы, как трудовая ( $k=0,5$ ), общественная ( $k=0,59$ ) и учебно-профессиональная активность ( $k=0,72$ ). Данные виды активности связаны с выполнением основных обязанностей молодых людей как курсантов вуза, поэтому время отведённое на них официально регламентировано, в отличие от других видов активности, которые могут выполняться лишь в свободное от учебно-профессиональной активности время.

Таким образом, многие сферы активности курсантов юридического вуза попадают в зону внутриличностного противоречия, обусловленного рассогласованием фактических и желательных временных затрат на их реализацию. Оно выражается в том, что если на виды активности непосредственно связанные с учебно-профессиональной деятельностью тратится по мнению курсантов чрезмерно много времени, то на активность в других значимых сферах жизни молодых людей времени остаётся недостаточно.

Теперь проведём более детальный анализ соотношения фактических и идеальных временных затрат курсантов на различные виды активности с учётом такой переменной как динамика их социометрического статуса. Социометрический статус и особенности его динамики мы считаем целесообразным рассматривать в качестве критерия продуктивной реализации социальной активности на уровне малой группы. Следует отметить, что с целью анализа особенностей динамики социометрического статуса исследование проводилось лонгитюдно, курсанты 2008 года набора обследовались ежегодно на протяжении 5 лет. На рис. 2 представлены значения коэффициентов значимости рассматриваемых видов активности у курсантов с различной динамикой социометрического статуса (стабильно низким, стабильно средним, стабильно высоким, растущим и снижающимся на протяжении обучения в вузе).

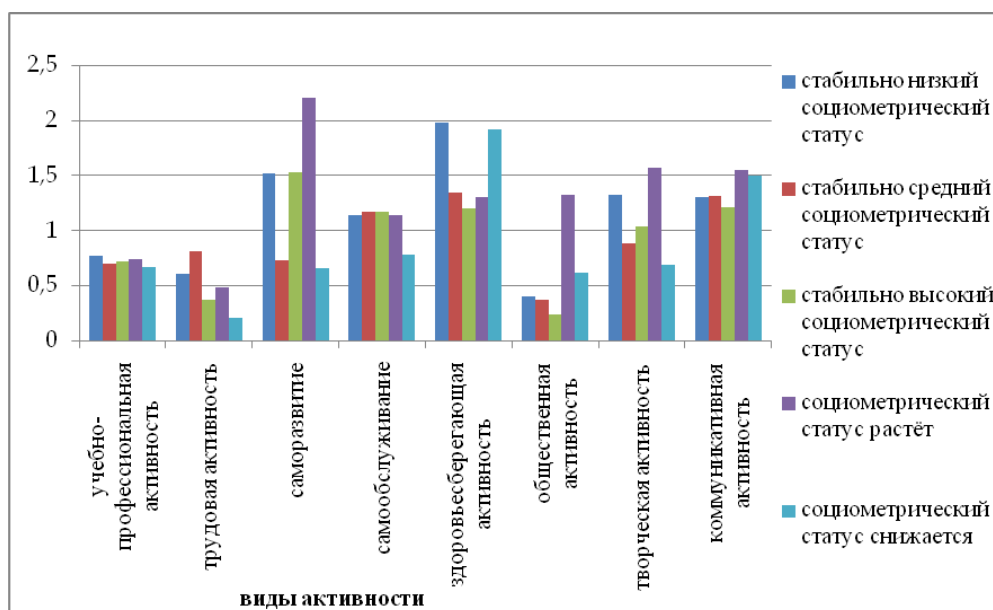


Рис. 2. Коэффициенты значимости видов активности в группах курсантов с различной динамикой социометрического статуса



Можно заметить, что по ряду видов активности значения коэффициентов существенно различаются у различных групп. Статистический анализ полученных данных посредством U-критерия Манна-Уитни позволил нам выявить значимые различия в таких видах активности как: саморазвитие, здоровьесберегающая активность, общественная, творческая, а так же трудовая активность. Рассмотрим их более подробно.

Активность в сфере саморазвития, включающая рефлексию, самоанализ, а так же работу над собой (развитие своих способностей, саморегуляцию) и эстетическое развитие наибольшую значимость имеет для курсантов с положительной динамикой социометрического статуса (значимость различий с группами стабильно среднего и снижающегося социометрического статуса  $p \leq 0,01$ ). Группы со стабильно низким и стабильно высоким социометрическим статусом по данному виду активности так же имеют значимые различия в сторону превышения с группами среднего и падающего социометрического статуса (на уровне значимости  $p \leq 0,05$ ). Таким образом, благоприятный сценарий интеграции в группу, характерный для курсантов с положительной динамикой социометрического статуса, может быть обусловлен, в том числе и их большей ориентированностью на процессы саморазвития и рефлексии. Для курсантов со стабильно высоким и стабильно низким социометрическим статусом, саморазвитие так же является значимым видом активности. В то же время, если для первых оно является стимулом к активной самореализации в группе, для вторых – оно, напротив, затрудняет данный процесс. Можно предположить, что активность в сфере саморазвития не является фактором, напрямую влияющим на эффективность взаимодействия в группе, а выступает, по всей видимости, одной из предпосылок, опосредованных другими факторами.

Здоровьесберегающая активность наиболее значима для курсантов со стабильно низким, а также снижающимся социометрическим статусом (значимость различий с группами стабильно среднего, стабильно высокого и растущего социометрического статуса  $p \leq 0,01$ ). В то же время следует обратить внимание на тот факт, что для всех групп курсантов коэффициенты по данному виду активности выше единицы, что свидетельствует о её значимости для данной возрастной и профессиональной группы в целом. У курсантов же со стабильно низким и снижающимся социометрическим статусом расхождение между фактическими и желаемыми временными затратами чрезмерно высокое. Причём как показал более детальный анализ, такое расхождение обусловлено более низкими по сравнению с другими группами фактическими временными затратами на данный вид активности. Таким образом, высокая озабоченность проблемами сохранения собственного здоровья при недостаточной реализации соответствующей активности на поведенческом уровне отрицательно сказывается, в том числе и на эффективности процессов внутригрупповой интеграции.

Особый интерес для нашего исследования представляет общественная активность курсантов. По своей сути она наиболее адекватна выделенным нами в ходе анализа теоретической литературы критериям подлинной социальной активности личности. Общественная активность предполагает участие в общественно-значимой деятельности (волонтерство, участие в деятельности общественных организаций и пр.) во внеучебное время. По данному виду активности значимые различия со всеми группами в сторону превышения имеет группа курсантов с положительной динамикой социометрического статуса (значимость различий с группами стабильно высокого, стабильно среднего и стабильно низкого социометрического статуса  $p \leq 0,01$ , с группой снижающегося социометрического статуса  $p \leq 0,05$ ). Причём, если для всех других групп данный вид активности не представляет значимости, рассматривается как занимающий неоправданно много времени в их жизни (коэффициент ниже единицы), для курсантов с положительной динамикой социометрического статуса он весьма значим, и оценивается ими как недостаточно реализуемый в жизни (коэффициент выше единицы).

Значимость творческой активности для курсантов с положительной динамикой социометрического статуса так же значительно выше, чем в других анализируемых

группах. Так, значимые различия данная группа имеет с группой снижающегося социометрического статуса ( $p \leq 0,01$ ), а так же группами стабильно среднего и стабильно высокого социометрического статуса ( $p \leq 0,05$ ). В группе курсантов со стабильно низким социометрическим статусом так же получены достаточно высокие результаты, в частности значимые различия выявлены с группой имеющей отрицательную динамику социометрического статуса ( $p \leq 0,05$ ). Тем не менее, для курсантов с положительной динамикой социометрического статуса, как показал более детальный анализ, значительно большую значимости по сравнению с курсантами со стабильно низким социометрическим статусом имеет групповая творческая активности, в то время как для последних более значима индивидуальная творческая деятельность. Таким образом, позиция в социометрической структуре группы имеет положительную динамику при ориентации курсантов на групповую творческую деятельность.

Трудовая активность всеми курсантами оценивается как занимающая чрезмерно большую часть суточного времени. Особенно велика разница между представлениями о фактических и желаемых временных затратах на данный вид деятельности у курсантов имеющих отрицательную динамику социометрического статуса (значимость различий с группой стабильно среднего социометрического статуса  $p \leq 0,05$ ). Данные курсанты в идеале хотели бы тратить на данный вид активности значительно меньше личного времени, чем тратят в реальности.

По оставшимся видам активности значимых различий между анализируемыми группами не обнаружено. В частности учебно-профессиональная активность оценивается как в достаточной мере реализуемая в повседневной жизни. На данный вид активности затрачивается большая часть суточного времени, иногда в ущерб другим немаловажным делам, возможно, поэтому его субъективная значимость снижена. По такому виду активности, как самообслуживание обнаружены наименьшие расхождения между фактическими и желаемыми временными затратами, причём у всех рассматриваемых групп. Данная сфера активности, связанная в основном с удовлетворением важнейших физиологических потребностей (сон, еда, передвижение) наиболее бесконфликтна.

Коммуникативная активность является стабильно значимой для всех групп курсантов, на данный вид активности им хотелось бы тратить гораздо больше времени, чем получается в реальности. Данный вид активности, включающий четыре различные сферы общения (со знакомыми, с любимым человеком, с семьёй, с преподавателями) имеет смысл рассмотреть более детально. На рис. 3 представлены коэффициенты значимости различных видов коммуникативной активности у курсантов с различной динамикой социометрического статуса.

В целом можно заметить, что наиболее дефицитными являются такие виды общения, как общение с семьёй и общение с любимым. Наибольшее совпадение между реальным и идеальным расходом времени наблюдается в общении курсантов со знакомыми. И, наконец, в общении с преподавателями у всех групп курсантов, кроме группы с положительной динамикой социометрического статуса, наблюдается снижение его значимости, оценка его как присутствующего в значительно большей степени, чем необходимо.

Можно сделать вывод, что коэффициенты значимости различных видов коммуникативной активности в основном не имеют существенных расхождений у курсантов с различной динамикой социометрического статуса. Значимые различия обнаружены лишь в двух случаях.

Так, общение с семьёй значительно более актуально для курсантов с отрицательной динамикой социометрического статуса (значимость различий с группой стабильно высокого социометрического статуса, а так статуса, имеющего отрицательную динамику  $p \leq 0,01$ , с группами стабильно низкого и стабильно среднего социометрического статуса  $p \leq 0,05$ ).

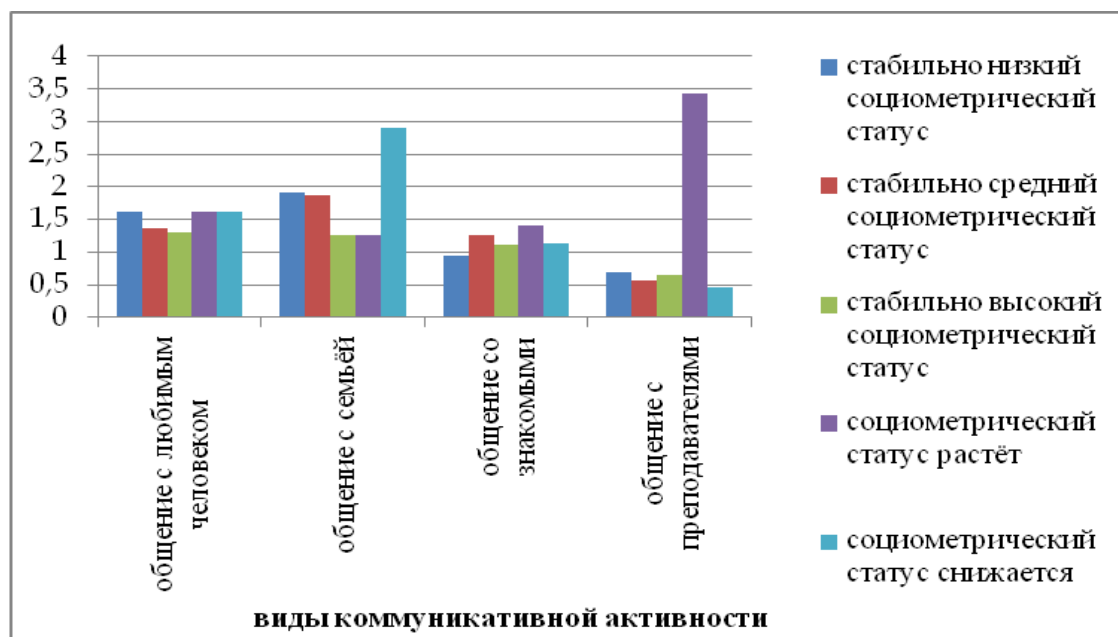


Рис.3. Коэффициенты значимости видов коммуникативной активности в группах курсантов с различной динамикой социометрического статуса

Востребованность общения с преподавателями, существенно выше по сравнению со всеми остальными группами у студентов с положительной динамикой социометрического статуса ( $p \leq 0,01$ ). Данной группе курсантов хотелось бы тратить на данный вид общения значительно больше времени, чем они затрачивают на него фактически, в то время как всем остальным группам кажется, что они и так тратят на данный вид общения чрезмерно много времени. На наш взгляд выделение группы с положительной динамикой социометрического статуса именно по данному виду коммуникативной активности – знаменательный факт. Общение с социальным окружением традиционно рассматривается в отечественной психологии в качестве источника возрастного психического развития. Таким образом, общение с профессионалами в своей области коими являются для курсантов, в том числе и преподаватели можно рассматривать в качестве источника профессионального развития будущего сотрудника полиции.

Подводя итог анализа временного аспекта фактической и желаемой реализации курсантами различных видов активности можно сделать ряд обобщающих выводов:

1. Наиболее востребованными сферами активности у курсантов, на которые им хотелось бы затрачивать больше личного времени, чем реально получается, являются такие сферы как: здоровьесберегающая, коммуникативная активность, а так же активность, направленная на саморазвитие и самосовершенствование;

2. Как наиболее затратные по времени, часто в ущерб другим значимым видам активности курсантами оцениваются учебно-профессиональная и трудовая сферы активности. Данные виды активности связаны с выполнением учебно-профессиональных обязанностей курсантов, поэтому время на них официально регламентировано, в отличие от других видов активности, которые могут выполняться лишь в свободное от учебно-профессиональной деятельности время;

3. Наименьшее расхождение фактических и желательных временных затрат отмечается курсантами в сфере самообслуживание. Данная активность связана с реализацией базовых потребностей в употреблении пищи, сне, перемещении в пункт назначения. Временные затраты на данную сферу продиктованы объективной необходимостью обеспечения жизнедеятельности и поэтому реальные и идеальные времен-

ные затраты на них в наибольшей мере совпадают у курсантов, причём независимо от динамики их социометрического статуса;

4. Наибольший динамический потенциал социальной активности выявлен у группы курсантов с положительной динамикой социометрического статуса. Данная группа демонстрирует наиболее контрастные значения по ряду показателей, отражающие наиболее важные сферы социальной активности. В частности, данные курсанты, в большей степени осознают значимость в своей жизни таких проявлений собственной социальной активности, как саморазвитие, общественная активность, творческая активность, а так же общение с преподавателями и курсовыми офицерами.

В целом можно сделать вывод, что выдвинутая нами гипотеза получила своё подтверждение. Действительно, анализ соотношения фактических и желательных временных затрат курсантов на различные виды активности открывает широкие перспективы её изучения. А включение в данный анализ такой переменной, как динамика социометрического статуса, позволяет выявлять оптимальные социально-психологические условия продуктивной реализации курсантом динамического потенциала социальной активности в ходе обучения в правоохранительном вузе.

#### Список литературы

1. Абульханова К. А., Березина Т. Н. *Время личности и время жизни*. — СПб.: Алетейя, 2001. — 304 с.
2. Гребнева В. В., Кузнецова Л. Б. Проблемы сохранения здоровья человека в системе высшего образования // Журнал «ПостМетодика», Полтава. — № 7 (84), 2008. — С. 312 – 316.
3. Ковалев В. И. Особенности личностной организации времени жизни // Гуманистические проблемы психологической теории. — М., 1995.
4. Кузнецов А. А. Самоактуализация личности как системообразующий фактор социальной активности будущего сотрудника полиции // Психопедагогика в правоохранительных органах, 2013. — № 3 (54) — С. 17 – 21.
5. Кузнецова Л. Б. *Внутриличностные противоречия студентов вуза*. (Монография) — М.: Изд-во СГУ, 2009. — 196 с.
6. Психология организации времени: Учебное пособие для студентов вузов. — М.: Аспект Пресс, 2006. — 254 с.
7. Смирнов С. Д. *Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности*. 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Академия, 2005 — 400 с.

## THE TIME ASPECT OF THE IMPLEMENTATION OF SOCIAL ACTIVITY BY STUDENTS OF INTERIOR MINISTRY INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION

**A. A. Kuznetsov**

*Belgorod Law  
Institute of the Interior  
Ministry of Russia*

*e-mail:  
kuznecovaa@pochta.ru*

This article gives careful consideration to the results of the experimental research of actual and desired time costs of law school students on various kinds of activity. Sociometric status and peculiarities of its dynamics within higher education period are considered as a criterion of productive implementation of social activity at a small group level. Compares the group of students with different character of sociometric status dynamics. The main conclusions of this research corroborate the proposed hypothesis that peculiarities of the distribution of time for successful implementing social activity exist for such students.

Keywords: social activity, dynamics of sociometric status, law school students, actual and desired time costs, experimental research.



УДК 159.9.07

## СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ О ЧЕЛОВЕКЕ КАК СУБЪЕКТЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И О СЕБЕ КАК СУБЪЕКТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**С. В. Москаленко**  
**О. Н. Гореликова**

*<sup>1)</sup> Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*<sup>2)</sup> Белгородский  
университет  
кооперации,  
экономики и права*

*e-mail:  
moskalenko\_sv@bsu.edu.ru*

Статья посвящена рассмотрению особенностей образа Я личности как центральной организующей, интегрирующей и регулирующей инстанцией психики, основным итогом онтогенетического психического развития человека. Образ «Я-профессионал» рассматривается нами как объективный показатель динамики профессионального самосознания личности. Изменения, происходящие в его содержании и структуре, достаточно полно характеризуют изменения отношения личности к себе как субъекту профессиональной деятельности на всех психологических уровнях.

Ключевые слова. Профессиональное самосознание, «Я-концепция», профессионал, начинающий специалист, профессионализация.

Самосознание – это динамическая система представлений человека о самом себе, осознание им своих физических, интеллектуальных и других качеств, самооценка этих качеств, а также субъективное восприятие влияющих на данную личность внешних факторов. При этом образ Я является центральной организующей, интегрирующей и регулирующей инстанцией психики, основным итогом онтогенетического психического развития человека. Самосознание исследуется в трех основных аспектах: процесс формирования самосознания; его строение; его функции [6]. Образ Я, представляя ядро саморегуляции, обеспечивает тождество в изменениях личности, динамике жизни, единство в разнообразии функциональных проявлений. «Я – это личность в целом, в единстве всех сторон бытия, отраженная в самосознании» [5, с. 86]. Активизация собственного Я постоянно пробуждает стремление развиваться в направлении все большей сложности, самодостаточности, зрелости, компетенции. Процесс объективизации, самоосуществления и самореализации зависит от знания себя, своих целей и стремлений, мотивов и потребностей. Я является механизмом саморегуляции, обеспечивающим тождество всех динамических тенденций, единство самоорганизации.

Современные исследования профессионального становления личности ведутся на основе личностно-деятельностного подхода, учитывающего единство мотивационно-потребностной и операционной сфер учебно-профессиональной и собственно профессиональной деятельности (А. А. Вербицкий, Л. А. Головей, Е. А. Лямина). Содержание профессиональной деятельности оказывает большое влияние на формирование профессионального самосознания личности, на индивидуальные сценарии профессионального становления. Профессиональные достижения, удовлетворяя потребности в самоутверждении, ведут к перестройке профессионального самосознания, оказывают влияние на систему мотивов, отношений и ценностных ориентаций и, в конечном счете, инициируют перестройку всей структуры личности. Участвуя сначала в учебно-профессиональной, а затем и в профессиональной деятельности, индивид не только приобретает адекватные представления о своей профессии и о собственных возможностях, но и активно развивает их. Формируясь как субъект профессиональной деятельности и, формируя отношение к себе как к деятелю, он развивается как личность. Рассматривая вопрос о соотношении личностного и профессионального развития,



А. К. Маркова отмечает, что «личностное пространство шире профессионального» [2, с. 62]. Следовательно, профессиональное становление – это одна из форм развития личности.

Образ «Я-профессионал» рассматривается нами как объективный показатель динамики профессионального самосознания личности. Изменения, происходящие в его содержании и структуре, достаточно полно характеризуют изменения отношения личности к себе как субъекту профессиональной деятельности на всех психологических уровнях: мотивационно-потребностном, когнитивном, эмоционально-волевом, поведенческом. В исследовании приняли участие студенты факультета Романо-германской филологии и физико-математического факультета с 1 по 5 курс обучения. Студенты физико-математического факультета составили контрольную группу. Студенты факультета романо-германской филологии были выбраны нами в качестве экспериментальной группы, так как на этом факультете реализуются условия практикоориентированного учебно-педагогического взаимодействия.

С целью выявления особенностей развития системы представлений студентов о субъекте профессиональной деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности нами проанализированы содержательные особенности изменений образа «Я-профессионал» в зависимости от этапа обучения. В исследовании содержательных особенностей образов «Я», «Личность», «Профессионал» и структурно-функциональных особенностей образа «Я-профессионал» нами использовался метод свободных ассоциаций. Проведенный нами анализ семантических полей изучаемых образов-представлений включает анализ особенностей содержания каждого из образов в зависимости от этапа (курса) обучения и от особенностей, условий учебно-профессиональной деятельности.

Анализируя семантическое пространство образа («Я», «Личность», «Профессионал»), мы рассматриваем его как операциональную модель категориальной структуры сознания (В. Ф. Петренко, 2005). Анализ семантического пространства осуществлялся нами следующим образом:

1. Определялся объем семантического пространства образов «Я», «Личность», «Профессионал», как количество слов (словосочетаний) – ассоциаций, используемых студентами при описании образа, при этом нами анализировались три группы реакций: высокочастотные, среднечастотные и низкочастотные.

При определении объема семантического пространства нами были выделены три основные группы понятий: высокочастотные, среднечастотные и низкочастотные. Группу высокочастотных составляют понятия, наиболее часто встречающиеся при описании образов «Я», «Личность» и «Профессионал»;

2. Определялось индивидуальное своеобразие содержания образов «Я», «Личность», «Профессионал», что предполагало анализ тех реакций, которые встречаются при описании только этого образа, а в остальных описаниях не встречаются;

3. Выявлялась мера интеграции семантических пространств образов «Я», «Личность», «Профессионал», при этом анализировались реакции, встречаемые при описании всех трех образов;

4. Содержательный анализ предполагал и учет отнесенности ассоциаций к группе личностных или профессиональных характеристик, и группа высокочастотных понятий анализировалась как по собственно содержанию ассоциаций, так и по их отнесенности к личностному и профессиональному компоненту;

5. Для обработки эмпирических результатов использовались методы математической статистики: корреляционный анализ, факторный анализ, Т–критерий Стьюдента. Ввиду объемности результатов эти данные в статью не были включены.

Количественный анализ группы высокочастотных понятий показывает, что у студентов экспериментальной группы эта группа увеличивается от первого к четвертому курсу, а на пятом курсе происходит ее уменьшение



Содержательно это может быть объяснено тем, что на пятом курсе происходит накопление знаний о профессии, о себе в рамках этой профессии, поэтому и понятия, употребляемые для описания образов, более емкие, несущие большую смысловую нагрузку и в большей степени описывающие образ «Профессионал» в образе «Я», чем наоборот.

Анализируя список высокочастотных понятий при описании образа «Я» у студентов экспериментальной группы, можно заметить, что на первом курсе в описании чаще всего употребляются понятия, отражающие личностные качества, социальный статус. В описании образа «Личность» происходит «прирост» объема за счет понятия мировоззрение, а в образе «Профессионал» – за счет понятий, отражающих профессионализм (компетентность) и профессиональную роль (педагог). Таким образом, более разработанным, близким и понятным для студентов первого курса является образ «Я». При этом стоит заметить, что в описании образа «Я» используются понятия, в большей степени соответствующие либо ролевым позициям студента (друг, студент), либо отражающие сферу межличностного общения (добрая, умная, веселая, отзывчивая). В описании образа «Личность» содержатся личностные характеристики и такое системное качество, как мировоззрение. Особенность образа «Профессионал» у студентов первого курса представлена понятиями «педагог» и «компетентность», что неудивительно, так как для тех, кто пришел со школьной скамьи, представления о профессионале, несомненно, связаны с компетентным учителем. На наш взгляд, в эти понятия включаются и ожидания от своей профессии, и воспоминания о школьных учителях. Для выявления меры интеграции образов «Я», «Личность», «Профессионал» нами проводился анализ понятий, встречаемых при описании всех трех образов. В зону интеграции не вошло ни одно понятие.

При анализе списка высокочастотных понятий по образам «Я», «Личность», «Профессионал» на втором курсе обращает на себя внимание рост числа используемых понятий, что является результатом развития системы представлений о субъекте профессиональной деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности. Растет количество студентов, использующих для описания образов близкие понятия, то есть происходит нарастание частоты и согласованности понятий. В описании образа «Я» для студентов второго курса актуальными являются ролевые позиции, а также сфера межличностного взаимодействия – понятия красивый, целеустремленный, добрый.

В описании образа «Профессионал» появляется понятие мастер, отражающее профессиональную компетентность. Для описания образа «Профессионал» значимыми становятся понятия, отражающие уровень профессионализма (специалист, профессионал, мастер); средства достижения профессионализма (доброта, целеустремленный), а также результаты осуществления профессиональной деятельности (преуспевающий, уверенный, личность). Таким образом, изменяется не только количество понятий, используемых для описания образов «Я», «Личность», «Профессионал», изменяется также и их качественная характеристика. В описании образа «Я» используются понятия, которые не встречались у студентов первого курса, например: специалист, профессионал, целеустремленный. Та же тенденция наблюдается и при описании образа «Профессионал» – впервые на втором курсе используются понятия, отражающие уровень профессионализма (специалист, мастер, профессионал). В зону интеграции понятий, используемых для описания всех трех образов: «Я», «Личность», «Профессионал» входят: специалист, целеустремленный, человек, добрый. Увеличение и расширение зоны интеграции свидетельствует, на наш взгляд, о развитии системы представлений о субъекте профессиональной деятельности.

На третьем курсе (по сравнению со вторым курсом) продолжается рост числа высокочастотных понятий, используемых студентами для описания образов «Я», «Личность», «Профессионал». В описании образа «Я» для студентов третьего курса актуальной по-прежнему остается сфера межличностного взаимодействия (понятия человек и доброта). Наряду с этим впервые появляются такие понятия, как коммуникабельность, ответственность и ум (умная), которые можно отнести к средствам до-

стижения уровня профессионализма. На наш взгляд, использование в описании образа «Я» данных понятий характеризует становление профессионального компонента самосознания.

Но наибольшую значимость на третьем курсе приобретают образы «Личность» и «Профессионал». Так, в списке высокочастотных понятий в описании образа «Я» присутствует только 9 понятий. Тогда как в описании образа «Личность» уже используется 14 понятий. Самыми актуальными являются понятия, относящиеся к сфере межличностного взаимодействия (человек, коммуникабельность); средства достижения уровня профессионализма (ум (умная), целеустремленная). Впервые используются понятия самостоятельность, оригинальность, независимость. Развитие и усложнение понятий может свидетельствовать о высокой значимости личностного развития для студентов третьего курса обучения. Список высокочастотных понятий в описании образа «Профессионал» включает семь понятий, и самыми актуальными являются средства достижения профессионализма: понятия ум (умная) и коммуникабельность (общительная). Необходимо отметить и тот факт, что понятия, используемые для описания образа «Профессионал» на третьем курсе, гораздо ближе к самой получаемой профессии, чем к просто образу профессионала как чего-то дальнего и непонятного. Заметим, что для описания образа «Профессионал» используются и новые понятия, которые не встречались в описаниях на первом и втором курсах. Это опыт, уважение, образованность, творчество. То есть продолжается усложнение понятий, их большая осмысленность и направленность на практическую деятельность. На наш взгляд, такие результаты обусловлены тем, что обучение в условиях практикоориентированного взаимодействия позволяет студентам экспериментальной группы уже с первого курса быть связанными с языковой практикой.

Происходит заметное увеличение количества понятий, используемых для описания всех трех образов: «Я», «Личность» и «Профессионал». Но, на наш взгляд, более важным является качественная характеристика используемых понятий. Это такие понятия, как ум, коммуникабельность, ответственность, целеустремленная. Таким образом, в зону интеграции входят понятия, характеризующие и интеллектуальную сферу, и средства достижения профессионализма, и результат осуществления профессиональной деятельности. Обусловлено это расширением системы знаний о субъекте профессиональной деятельности, о себе как субъекте профессиональной деятельности, развитием и интеграцией личностного и профессионального компонентов самосознания.

Четвертый курс является особым этапом в профессиональном становлении студентов. Во-первых, именно на четвертом курсе начинается педагогическая практика. Во-вторых, более близким становится окончание высшего учебного заведения, а значит, и возможность заняться непосредственной трудовой деятельностью. Происходит переосмысление своего отношения к приобретаемой специальности. Педагогическая практика позволяет увидеть новые перспективы в применении полученных знаний, сами знания о профессии претерпевают значительные изменения. С этой точки зрения особенно важным является описание именно образов «Личность» и «Профессионал», так как они в большей степени отражают динамику развития представлений о субъекте профессиональной деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности.

Продолжается рост объема высокочастотных понятий в описании образов «Я», «Личность», «Профессионал». Качественно анализируя список высокочастотных понятий по этим образам, можно заметить, что наиболее важными для студентов четвертого курса в образе «Личность» являются понятия, характеризующие результат осуществления профессиональной деятельности (самореализация, успех), и средства достижения профессионализма (целеустремленность).

Немаловажен тот факт, что эти же понятия являются наиболее употребляемыми и для описания образа «Профессионал» – самореализация, успех, целеустремленность. Можно предположить, что личностно-профессиональное становление занимает первое место по значимости для студентов четвертого курса. Также в описании образа



«Личность» используются понятия уверенность, свобода, ум, творчество (творческая личность), трудолюбие. Образ «Личность» становится на четвертом курсе все более сложным и насыщенным, используемые понятия охватывают более широкий круг знаний о мире. Описание образа «Я» включает понятия, в большей степени характеризующие ролевые, межличностные позиции студентов, либо касающиеся особенностей их отношения к себе (особенностей их характера). Это понятия студентка (студент), дочь (сын), заботливая (заботливый), человек, подруга (друг), сестра (брат), доброта. Образ «Профессионал», кроме вышеназванных, включает понятия уверенность, образованность, коммуникабельность, трудолюбие, активность, ответственность. Образ «Профессионал» также усложняется к четвертому курсу.

Интеграция всех трех образов становится более выраженной и более сложной: понятия становятся более существенными, развитыми, емкими. В описание всех трех образов входят понятия самореализация, целеустремленность, коммуникабельность, трудолюбие, ум. Таким образом, на четвертом курсе значимыми становятся образы «Личность» и «Профессионал». Динамика их становления позволяет сделать вывод об актуальности именно личностно-профессионального компонента в самосознании, о важности развития системы представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности.

У студентов пятого курса список высокочастотных понятий включает всего шесть понятий. На наш взгляд, уменьшение количества используемых для описания образов «Я», «Личность» и «Профессионал» понятий обусловлено не снижением значимости этих образов для самосознания пятикурсников, а скорее, высокой актуальностью используемых понятий. По мере накопления знаний о человеке как субъекте деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности образы становятся более разработанными, дифференцированными, но в то же время и более обобщенными, не столь конкретными, как на предыдущих курсах и имеют большее значение для студентов.

Описание образа «Я» включает такие понятия как личность, доброта. Для описания образа «Личность» используются такие понятия, как самореализация, уверенность, доброта, счастье. И образ «Профессионал» включает понятия уверенность, счастье, самореализация и образованность. Интеграция образов происходит в понятиях уверенность, доброта, счастье.

Анализируя список высокочастотных понятий студентов первого курса контрольной группы по образам «Я», «Личность», «Профессионал», можно заметить, что наиболее близким и понятным для первокурсников является образ «Я», так как для описания данного образа используется большее количество понятий по сравнению с образами «Личность» и «Профессионал». При этом чаще всего используются понятия доброта и любовь. По всей видимости, именно личностный аспект жизни волнует студентов первого курса более всего. При описании образа «Личность» чаще всего употребляется понятие индивидуальность. И в описании образа «Профессионал» чаще всего используется понятие личность. В целом же высокочастотные понятия по образам «Я», «Личность», «Профессионал» у студентов первого курса можно отнести либо к категориям, характеризующим сферу взаимоотношений (любовь, доброта), либо характеризующим деятельность в целом (целеустремленность). Понятия, составляющие зону интеграции, отсутствуют.

При анализе понятий, используемых для описания образов «Я», «Личность», «Профессионал» студентами второго курса обращает на себя внимание рост числа высокочастотных понятий, что может свидетельствовать о большей согласованности оценок, мнений, содержания исследуемых образов, а также о влиянии содержания учебно-профессиональной деятельности на формирование системы представлений о субъекте профессиональной деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности. В описании образа «Я» преобладают понятия, относящиеся к ролевому положению студентов (студент, дочь, сестра (брат), подруга (друг)); к особенностям межличностной коммуникации (добрый, отзывчивость, коммуникабельность; к интеллектуальной сфере личности (ум); и к сфере самоактуализации (счастливый). Опи-

сывая образ «Личность», студенты второго курса чаще всего ориентируются на сферу взаимоотношений (понятия человек, коммуникабельность); интеллектуальную сферу (ум); а также на качества, являющиеся целью-средством самореализации, самоактуализации (целеустремленный, трудолюбие). В описании образа «Профессионал» наиболее часто употребляется понятие коммуникабельность, а также понятия целеустремленность, трудолюбие, человек, специалист, обеспеченность, ум. То есть, наряду с коммуникативными, интеллектуальными качествами, средствами самореализации, впервые используются понятия, отражающие уровень профессионализма (специалист) и результат достижения профессионализма (благополучие). Таким образом, наблюдаются качественные изменения в системе представлений о субъекте деятельности и себе как субъекте профессиональной деятельности и количественные изменения как отражение качественных.

Увеличивается зона интеграции семантических полей образов «Я», «Личность», «Профессионал». В зону интеграции входят понятия коммуникабельность, трудолюбие, ум, человек, счастливый, добрый. Особый интерес представляет качественный анализ зоны интеграции. Понятие ум относится как к профессиональному, так и к личностным компонентам самосознания, в то время как понятие трудолюбие относится к профессиональному компоненту самосознания. Таким образом, у студентов второго курса мы можем наблюдать качественные и количественные изменения в развитии системы знаний о субъекте профессиональной деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности.

На третьем курсе продолжается рост числа высокочастотных понятий в описании образов «Я», «Личность», «Профессионал» (по сравнению со вторым курсом). В описании образа «Я» для студентов третьего курса по-прежнему актуальными остаются их ролевые позиции в группе и обществе (понятия студент, человек, девушка), сфера межличностных взаимоотношений (понятия привлекательность, коммуникабельность); интеллектуальная сфера (ум). В описании образа «Личность» наиболее употребляемым становится понятие независимость, что является отражением стремления занять определенное положение и среди сверстников, и в отношении родителей и на уровне новых социальных ролей. Также используются понятия человек, индивидуальность, уважение, ум, самореализация, целеустремленность, развитие. То есть сохраняет свою актуальность сфера межличностных отношений, интеллектуальная сфера, как при описании образа «Я», так и в описании образа «Личность». Но при этом наблюдается рост и расширение, усложнение области описания этих сфер.

В описании образа «Профессионал» самым высокочастотным становится понятие специалист, отражающее уровень профессионализма. Вместе с тем появляется понятие мастерство, также отражающее один из уровней профессионализма. Сохраняют актуальность интеллектуальная сфера (ум), средства достижения профессионализма (самореализация, целеустремленность, образованность, творчество, трудолюбие). Увеличивается зона интеграции образов «Я», «Личность», «Профессионал» по сравнению со вторым курсом. Нарастает согласованность понятий, то есть все большее количество студентов использует для описания образов близкие понятия. Зону интеграции составляют понятия, отражающие значимость для студентов коммуникативной сферы, интеллектуальной сферы, а также средств достижения профессионализма: ум, целеустремленность, человек, – всего 3 понятия.

На четвертом курсе (по сравнению с третьим курсом) заметно увеличение общего количества понятий, используемых для описания образов «Я», «Личность», «Профессионал». В описании образа «Я» по сравнению с предыдущими курсами сохраняют значение ролевые позиции студентов (понятия студент, человек, личность, сын (дочь), друг (подруга), брат (сестра)). Также значимой остается сфера межличностного взаимодействия (уверенность). И впервые в описании образа «Я» появляются понятия, отражающие определенные уровни профессионализма – это понятия будущий профессионал и начинающий специалист. При этом особое значение имеет тот факт, что эти понятия входят в описание образа «Я», что свидетельствует о возрастающей значимости системы



представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности и большей уверенности в себе как профессионале. В описании образа «Личность» сохраняет актуальность интеллектуальная сфера (ум); средства достижения профессионализма (целеустремленность, счастливый, творчество, самостоятельность, развитие). В описании образа «Профессионал» актуальны понятия, отражающие уровень профессионализма (специалист), интеллектуальная сфера как способ достижения профессионализма (ум). Актуальными остаются понятия, отражающие средства достижения профессионализма (самореализация, целеустремленность, трудолюбие, признание, обеспеченность), но при этом происходит увеличение количества данных понятий.

Как мы видим, продолжается увеличение зоны интеграции семантических полей образов «Я», «Личность», «Профессионал». Изменения затрагивают не только количественные характеристики, и, что гораздо важнее, меняется содержание зоны интеграции. В нее входят понятия ум, целеустремленность, творчество, ответственность, трудолюбие, уверенность. Таким образом, значимость для студентов сохраняет интеллектуальная сфера, средства достижения профессионализма. Нарастает количество понятий, которые мы не можем однозначно отнести к личностному или профессиональному компоненту. Они как бы объединяют в себе эти два компонента самосознания. К таковым понятиям мы относим уверенность, творчество, уважение, ответственность.

В целом на пятом курсе уменьшается количество высокочастотных понятий в описании образов «Я», «Личность», «Профессионал». На наш взгляд, уменьшение количества высокочастотных понятий может свидетельствовать о накоплении знаний о субъекте профессиональной деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности, так как нарастает частота используемых понятий и их согласованность. В описании образа «Я» на пятом курсе актуальной остается сфера межличностного взаимодействия (доброта, коммуникабельность); средства достижения профессионализма (целеустремленность, трудолюбие); интеллектуальная сфера (ум). В описании образа «Личность» актуальными также остаются сфера межличностного взаимодействия (коммуникабельность); интеллектуальная сфера (ум); средства достижения профессионализма (целеустремленность). Также значимыми в описании образа «Личность» являются понятия, отражающие результат достижения профессионализма (самореализация, уважение, успех, саморазвитие). То есть, для студентов пятого курса личностный и профессиональный компоненты самосознания взаимосвязаны.

В описании образа «Профессионал» (по сравнению с четвертым курсом) увеличивается количество высокочастотных понятий. Актуальными являются не только понятия, позволяющие достичь уровня профессионализма (целеустремленность, трудолюбие, коммуникабельность, ум, знания), но и отражающие результат деятельности профессионала (успех, образованность, самореализация, карьера, уважение, специалист). Зона интеграции включает понятия ум, целеустремленность, коммуникабельность, трудолюбие и отражает возрастающую осознанность системы представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности.

Таким образом, для студентов первого курса более разработанным, понятным и близким является образ «Я», по сравнению с образами «Личность» и «Профессионал». На втором курсе у студентов наблюдается рост числа высокочастотных понятий по всем образам. Студенты впервые для описания образов «Я», «Личность», «Профессионал» используют понятия, отражающие уровень и результат достижения профессионализма. Изменения в зоне интеграции семантических полей образов «Я», «Личность», «Профессионал» проявляются как в количественных показателях (объем семантического пространства), так и в содержании «зоны интеграции». Увеличивается согласованность понятий, то есть использование студентами одинаковых понятий.

На третьем курсе у студентов продолжается рост числа высокочастотных понятий в описании образов «Я», «Личность», «Профессионал» (по сравнению со вторым курсом). Увеличивается разработанность образов «Личность» и «Профессионал» по сравнению с образом «Я». Зону интеграции составляют понятия, отражающие значимость для студентов коммуникативной сферы, интеллектуальной сферы, средств до-

стижения профессионализма и результатов осуществления профессиональной деятельности. Увеличивается согласованность понятий.

На четвертом курсе также наблюдается рост числа высокочастотных понятий в описании образов «Я», «Личность», «Профессионал». В описании образа «Я» у студентов контрольной группы, наряду с актуальностью ролевых позиций, появляются понятия, отражающие определенные уровни профессионализма, что свидетельствует о возрастающей значимости системы представлений о себе как субъекте профессиональной деятельности и большей уверенности в себе как профессионале. У студентов экспериментальной группы самыми высокочастотными понятиями в описании как образа «Личность», так и образа «Профессионал» являются понятия, отражающие средства достижения профессионализма и результат осуществления профессиональной деятельности, что, на наш взгляд, является важным показателем личностно-профессионального развития, обусловленного психолого-педагогическими условиями профессионального становления студентов. Продолжаются количественные и качественные изменения зоны интеграции семантических полей образов «Я», «Личность», «Профессионал». К основным проявлениям тенденции интеграции образов «Я», «Личность», «Профессионал» от первого к пятому курсу относятся: рост объема семантического пространства образов, интеграция семантических пространств, рост «зоны» интегрированных понятий. Зону интеграции составляют понятия, отражающие значимость для студентов коммуникативной и интеллектуальной сферы, средств достижения профессионализма и результатов осуществления профессиональной деятельности.

На протяжении всего процесса освоения учебно-профессиональной деятельности у студентов экспериментальной группы наблюдается рост осознанности, разработанности образов «Я», «Личность», «Профессионал». На пятом курсе происходит уменьшение количества высокочастотных понятий в описании образов, но при этом качественно изменяется их содержание, что проявляется в углублении знаний о субъекте профессиональной деятельности и о себе как субъекте профессиональной деятельности, росте интегрированности системы представлений.

#### Список литературы

1. Бодалев А. А. О психологическом понимании «Я» человека // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 12 – 17.
2. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М. : Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
3. Москаленко С. В. Особенности развития образа «Я – профессионал» у студентов в процессе обучения в вузе : дис. ... канд. псих наук : 19.00.07. – Курск, 2007. – 191 с.
4. Петренко В. Ф. Основы психосемантики : учеб. пособие. – 2-е изд., доп. – СПб : Питер, 2005. – 480 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб. : Питер, 1999. – 712 с.
6. Спиркин А. Г. Сознание и самосознание. – М. : Политиздат, 1972. – 303 с.

### **SUBSTANTIAL FEATURES OF REPRESENTATIONS OF STUDENTS ABOUT A PERSON AS THE SUBJECT OF WORK AND HIMSELF AS THE SUBJECT OF PROFESSIONAL**

**S. V. Moskalenko**  
**O. N. Gorelikova**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
moskalenko\_sv@bsu.edu.ru*

The article deals with the characteristics of self-image of the person as the central organizing, integrating and regulatory authority of the psyche, the main result of ontogenetic human mental development. The image of "I'm a professional" is regarded by us as an objective indicator of the dynamics of professional consciousness of the individual. The changes in the content and structure, adequately characterize the change in the attitude of the person to himself as the subject of professional activity at all psychological levels.

Keywords: professional self-consciousness, «self-concept», professional, beginner expert, professionalization.



УДК 159.9:316.6

## АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА ПОДГОТОВКИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ОСУЖДЕННЫХ К ОСВОБОЖДЕНИЮ

**Е. Н. Низовец**

*Черниговский  
юридический  
колледж*

*e-mail:  
lena-nik75@mail.ru*

В статье представлены данные формирующего эксперимента, направленного на развитие социально-психологической компетентности несовершеннолетних осужденных, как результата подготовки к жизни на свободе.

Ключевые слова: несовершеннолетние осужденные, подготовка к освобождению из воспитательной колонии, социально-психологическая компетентность.

**Актуальность.** Важное место в подготовке несовершеннолетних осужденных к освобождению занимает социально-психологическая подготовка. Её определяют как средство мобилизации осужденных, активизации их психики, настрое их чувств, психических состояний и формировании установки и привычек вести себя подобающим образом, соответствующим условиям жизни после освобождения [1]. Основной задачей такой подготовки является развитие способности и готовности жить в современном обществе, эффективно взаимодействовать с социумом и разрешать жизненные проблемы, то есть формировать социально-психологическую компетентность личности.

Социально-психологическая компетентность несовершеннолетних осужденных рассматривается нами как интегративная способность адекватно оценивать окружающую действительность на основе полноты знаний о ней; умение осознавать и контролировать своё социальное поведение и понимать поведение других; способность принимать самостоятельные решения, прогнозировать последствия своих действий и нести за них личностную ответственность; умение владеть механизмами саморегуляции, необходимыми для успешного выполнения деятельности; способность эффективно взаимодействовать с окружающим миром [2].

Формируя социально-психологическую компетентность (СПК) у несовершеннолетних осужденных, целесообразно использовать пробу сил, постановку несовершеннолетних в различные ситуации. Это дает возможность воспитанникам, с одной стороны, переносить опыт из ситуации научения, тренинга, в реальную действительность, с другой – расширить границы применения алгоритма действий и стимулировать осознание воспитанником необходимости создания для себя новых программ действий просоциального поведения.

Поэтому, нами была разработана и апробирована на практике программа социально-психологического тренинга подготовки несовершеннолетних осужденных к жизни на свободе, которая направлена на развитие социально-психологической компетентности воспитанников [3].

Как показала практика, реализация программы социально-психологического тренинга в Прилукской воспитательной колонии (Украина) на протяжении 2011-2012гг. способствовала положительной динамике развития структурных компонентов СПК несовершеннолетних осужденных.

**Целью статьи** является анализ эффективности программы социально-психологического тренинга подготовки несовершеннолетних осужденных к жизни на свободе.

В формирующем эксперименте принимали участие 48 несовершеннолетних осужденных, которым до конца срока отбывания наказания оставалось не более шести месяцев. Все участники эксперимента посещали курсы подготовки к освобождению,



проводимые представителями администрации колонии. Из основной выборки были укомплектованы экспериментальная и контрольная группы: *экспериментальная группа* (24 человека), в которой на протяжении трех месяцев реализовывалась программа социально-психологического тренинга подготовки к освобождению; *контрольная группа* (24 человека), в которой данная программа не осуществлялась.

Перед реализацией программы был осуществлен первый диагностический срез – обследование респондентов шестью методиками и авторской анкетой: тест-опросник личностной зрелости Ю. З. Гильбуха; тест «Коммуникативные умения» Л. Михельсона, методика диагностики эмоциональных барьеров в межличностном общении (В. Бойко), методика диагностики поведения личности в конфликтных ситуациях (К. Томас), тест «Смыслжизненных ориентаций» (Д. Леонтьев), авторская анкета «Социальная осведомленность несовершеннолетних осужденных».

С целью проверки эффективности программы социально-психологического тренинга подготовки несовершеннолетних осужденных к освобождению был проведен второй диагностический срез с применением методик аналогичных первому срезу. Полученные результаты обоих срезов сравнивались между собой.

Статистическая обработка и графическое представление результатов исследования проводилась с помощью компьютерных программ Microsoft Excel для Windows XP и SPSS (версия 13.0). Полученные результаты диагностических срезов данных анализировались с помощью сравнительного анализа (критерий знаков и  $\chi^2$ ).

Социально-психологическая компетентность несовершеннолетних осужденных является целостной структурой, состоящей из когнитивно-поведенческого и мотивационно-личностного компонентов, которые в свою очередь насчитывают ряд составляющих. Так, когнитивно-поведенческий компонент СПК несовершеннолетних осужденных изучался на основе таких составляющих как: социальная осведомленность, чувство гражданского долга, жизненная установка и умения социального поведения.

Сравнительный анализ первого и второго срезов составляющих когнитивно-поведенческого компонента СПК несовершеннолетних, выявил позитивную динамику в экспериментальной группе (таблица 1):

- увеличение показателей высокого уровня социальной осведомленности несовершеннолетних осужденных с 12,5 % до 83,3 % (различия статистически значимы по критерию знаков ( $p < 0,01$ ), указывает на результативность программы: ведь в ходе тренинга воспитанники приобретали знания прав человека в обществе, путей решения социально-бытовых проблем после освобождения, знания продуктивных способов взаимодействия в обществе и собственных личностных особенностей, способствующих достижению эффективности в общении и деятельности;

- количество исследуемых со средним и высоким уровнем жизненной установки после тренинга увеличилось до 83,3 % (41,7 %) и 16,7% (0%) респондентов соответственно. По критерию знаков эти различия является статистически значимыми ( $p < 0,01$ ). После проведения психологического обучения воспитанники стали эмоционально уравновешеннее, рассудительнее, научились организовывать и прогнозировать свое поведение, а также предвидеть возможные последствия собственных действий;

- особый интерес вызывает уровень умений социального поведения несовершеннолетних осужденных. Так, после участия в социально-психологическом тренинге подготовки к освобождению, высокий уровень умений социального поведения показало 25% испытуемых (до эксперимента 0%), средний уровень этих умений выявлено у 75% респондентов, количество исследуемых с низким уровнем уменьшилась с 54,2% до 0%. Различия статистически значимые по критерию знаков ( $p < 0,01$ ). Ведь основная задача данного тренинга направлена на развитие умений эффективного общения и конструктивного взаимодействия, умений эмоциональной саморегуляции, владения средствами организации собственного поведения и конструктивного разрешения конфликтов;



– в экспериментальной группе зафиксировано незначительную положительную динамику уровней выраженности чувства гражданского долга, однако статистически значимых различий не выявлено. Мы предполагаем, что на формирование таких качеств, как патриотизм, интерес к общественно-политической жизни, чувство профессиональной ответственности у несовершеннолетних осужденных требуется больше времени, чем три месяца, в течение которых реализовывалась программа.

Таблица 1

**Динамика уровней составляющих когнитивно-поведенческого компонента СПК до и после эксперимента**

Уровни когнитивно-поведенческого компонента СПК	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до тренинга	после тренинга	до тренинга	после тренинга
<b>Уровни социальной осведомленности</b>				
высокий	12,5 %	83,3 %	20,8 %	25 %
средний	58,3 %	16,7 %	50,0 %	54,2 %
низкий	29,2 %	0 %	29,2 %	20,8 %
<b>Уровни выраженности чувства гражданского долга</b>				
высокий	16,7 %	33,3 %	25,0 %	16,7 %
средний	33,3 %	25,0 %	37,5 %	50,0 %
низкий	50,0 %	41,7 %	37,5 %	33,3 %
<b>Уровни жизненной установки</b>				
высокий	0 %	16,7 %	8,3 %	25,0 %
средний	41,7 %	83,3 %	50,0 %	41,7 %
низкий	58,3 %	0 %	41,7 %	33,3 %
<b>Уровни умений социального поведения</b>				
высокий	0 %	25,5 %	0 %	8,3 %
средний	45,8 %	75,0 %	66,7 %	83,3 %
низкий	54,2 %	0 %	33,3 %	8,3 %

Таким образом, в результате реализации социально-психологического тренинга подготовки несовершеннолетних осужденных к освобождению в экспериментальной группе зафиксированы изменения в развитии когнитивно-поведенческого компонента СПК несовершеннолетних осужденных на уровне статистической значимости ( $p < 0,01$ ). Количество испытуемых с высоким уровнем выросла с 4,2 % до 37,5 % респондентов, а с низким – уменьшилось с 33,3 % до 4,2 % воспитанников (рис. 1).

В контрольной же группе изменения имели незначительный характер: количество исследуемых с низким уровнем когнитивно-поведенческого компонента уменьшилась с 16,7 % до 8,3 %, а со средним увеличилась – с 75 % до 83,3 % воспитанников. Показатели высокого уровня контрольной группы остались неизменными (рис. 1).

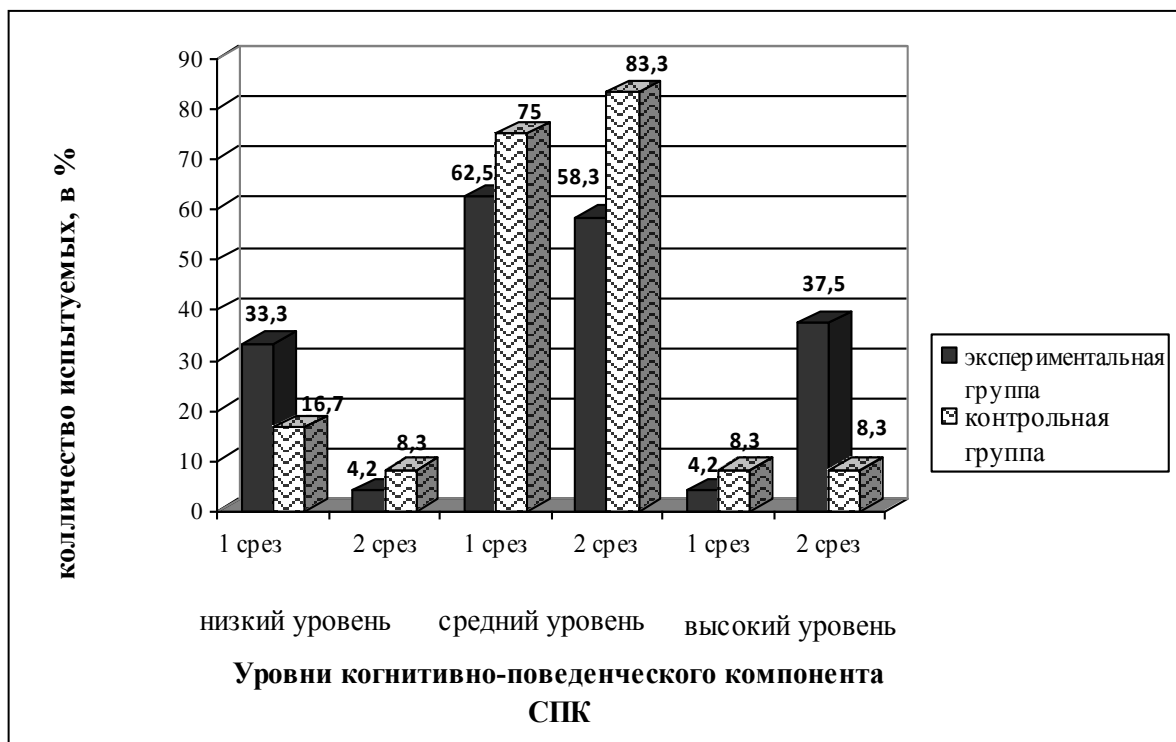


Рис. 1. Уровни когнитивно-поведенческого компонента СПК в экспериментальной и контрольной группах несовершеннолетних осужденных до и после формирующего эксперимента

Следующим элементом сравнительного анализа результатов первого и второго срезов, проведенных в экспериментальной и контрольной группах является мотивационно-личностный компонент СПК несовершеннолетних осужденных со своими составляющими: мотивация достижения, отношение к своему «Я», способность к психологической близости с другими людьми (таблица 2).

Таблица 2

**Динамика уровней составляющих мотивационно-личностного компонента СПК да и после эксперимента**

Уровни мотивационно-личностного компонента СПК	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	до тренинга	после тренинга	до тренинга	после тренинга
<b>Уровни мотивации достижения</b>				
высокий	29,2 %	75,0 %	8,3 %	16,7 %
средний	16,7 %	16,7 %	50,0 %	66,7 %
низкий	54,2 %	8,3 %	41,7 %	16,7 %
<b>Уровни отношения к своему «Я»</b>				
высокий	0 %	0 %	0 %	0 %
средний	12,5 %	41,7 %	12,5 %	33,3 %
низкий	87,5 %	58,3 %	87,5 %	66,7 %
<b>Уровни способности к психологической близости с другими людьми</b>				
высокий	8,3 %	8,3 %	4,2 %	8,3 %
средний	45,8 %	83,3 %	41,7 %	25,0 %
низкий	45,8 %	8,3 %	54,2 %	66,7 %

Данные таблицы 2 свидетельствуют о том, что до начала эксперимента в экспериментальной группе 29,2 % несовершеннолетних испытуемых показали высокий уровень мотивации достижения, а после эксперимента таких воспитанников стало 75,0 %, в то время как количество несовершеннолетних с низким уровнем мотивации достижения значительно уменьшилась с 54,2 % до 8,3 % испытуемых (различия статистически значимые по критерию знаков ( $p < 0,01$ )).

Ещё одной составляющей мотивационно-личностного компонента СПК несовершеннолетних осужденных является «Отношение к своему «Я». В экспериментальной группе после проведения социально-психологического тренинга значительно уменьшилось количество испытуемых с низким уровнем отношения к своему «Я» (с 87,5 % до 58,4 %) за счет увеличения количества воспитанников со средним уровнем (с 12,5 % до 41,7 %). Различия статистически достоверны по критерию знаков ( $p < 0,05$ )).

Анализируя результаты первого и второго срезов способности несовершеннолетних осужденных к психологической близости с другими людьми, мы обнаружили, что в экспериментальной группе повысился уровень способности к психологической близости, а в контрольной группе зафиксировано незначительные изменения.

Сравнение результатов первого и второго срезов мотивационно-личностного компонента СПК несовершеннолетних осужденных, которые были проведены в экспериментальной и контрольной группах, позволило выявить между ними значительные различия (рис. 2).

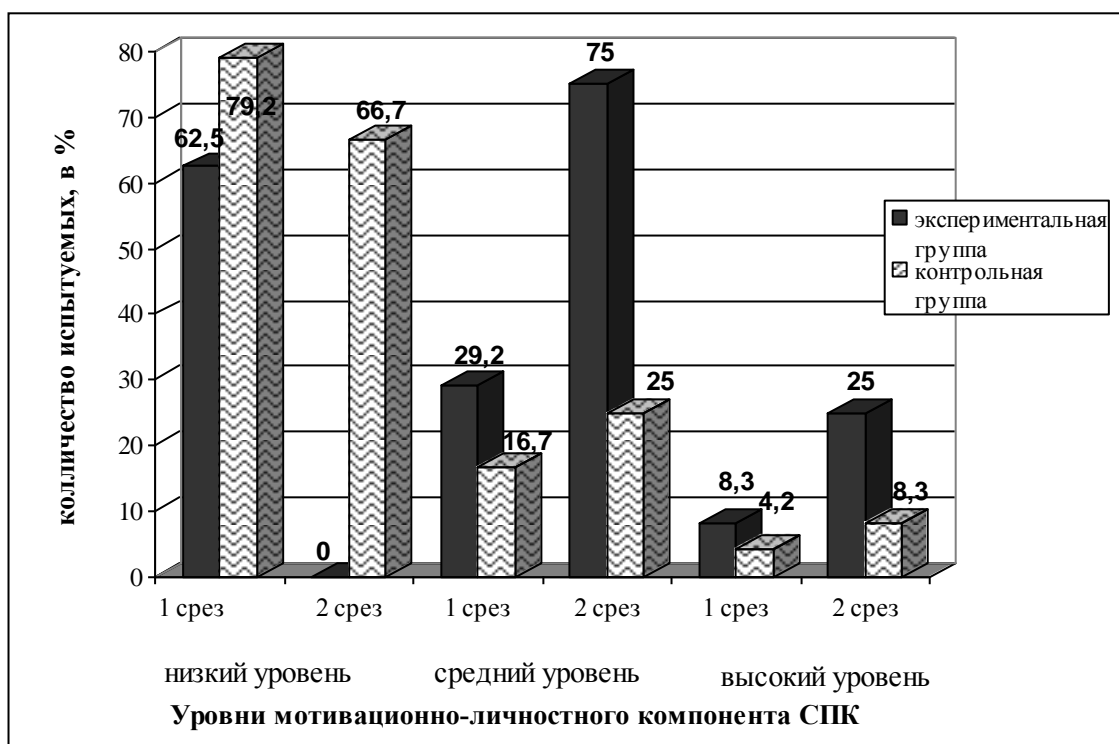


Рис. 2. Уровни мотивационно-личностного компонента СПК в экспериментальной и контрольной группах несовершеннолетних осужденных до и после формирующего эксперимента

Как показано на рисунке 2, в экспериментальной группе до формирующего эксперимента низкий уровень мотивационно-личностного компонента имели 62,5% испытуемых, средний – 29,2 %, а высокий уровень – 8,3 % респондентов. В результате реализации программы социально-психологического тренинга зафиксированы изменения в развитии мотивационно-личностного компонента на уровне статистической

достоверности ( $p < 0,01$ ). Количество исследуемых со средним и высоким уровнем данного компонента увеличилась до 75,0 % и 25,0 % респондентов соответственно, ни один исследуемый воспитанник после проведения психологического обучения не имел низкого уровня указанной характеристики. В контрольной группе изменения имели незначительный характер.

Обобщенные результаты экспериментального использования программы социально-психологического тренинга подготовки несовершеннолетних осужденных к освобождению, направленной на повышение уровня социально-психологической компетентности воспитанников колонии продемонстрированы на рис. 3.

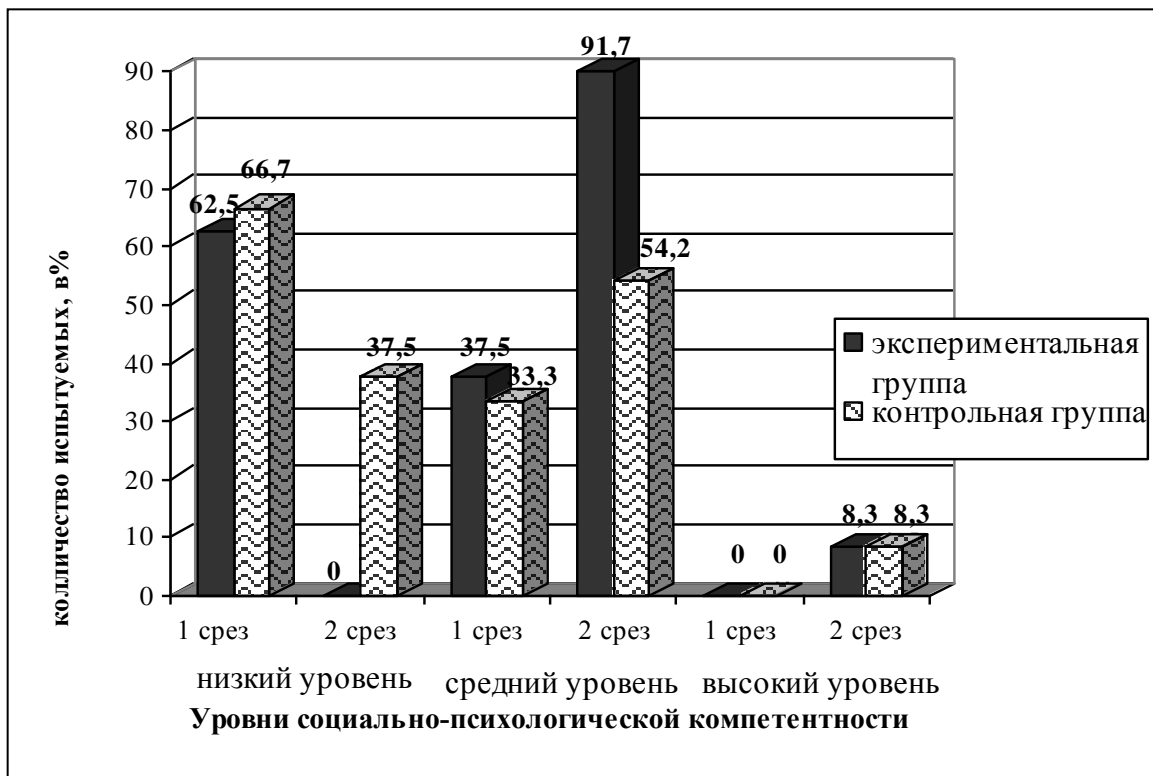


Рис. 3. Уровни социально-психологической компетентности в экспериментальной и контрольной группах несовершеннолетних осужденных до и после формирующего эксперимента

Данные рисунка 3 свидетельствуют о том, что до начала эксперимента в экспериментальной группе не было воспитанников с высоким уровнем СПК, а после эксперимента таких несовершеннолетних стало 8,3 %, в то время как количество осужденных со средним уровнем СПК увеличилась с 37,5 % до 91,7 % соответственно (различия статистически значимые ( $p < 0,01$ )). Ни один исследуемый воспитанник после проведения социально-психологического тренинга не показал низкого уровня СПК.

Вместе с тем, в контрольной группе низкий уровень социально-психологической компетентности воспитанников до и после формирующего эксперимента уменьшился с 66,7 % до 37,5 % испытуемых, средний же уровень незначительно увеличился с 33,3 % до 54,2 % респондентов.

**Выводы.** Таким образом, можно констатировать, что реализация программы социально-психологического тренинга подготовки к освобождению позволила повлиять на развитие когнитивно-поведенческого компонента СПК несовершеннолетних осужденных, который проявился в овладении знаниями норм и правил поведения в обществе, культурных традиций и национальных особенностей, прогнозировании по-



следствий собственного поведения, оперировании умениями эффективного взаимодействия, эмоциональной саморегуляции и конструктивного разрешения конфликта. Также установлено, что по таким составляющим мотивационно-личностного компонента СПК как «мотивация достижения», «отношение к своему «Я», «способность к психологической близости с другими людьми» зафиксировано статистически значимую положительную динамику у участников тренинга, зато у воспитанников контрольной группы таких изменений не произошло.

Результаты апробации программы показали ее эффективность: в ходе формирующего эксперимента у испытуемых экспериментальной группы произошел рост уровня социально-психологической компетентности, в то время как в контрольной группе статически значимых изменений зафиксировано не было.

#### Список литературы

1. Глоточкин А. Д. Исправительно-трудовая психология; под ред. проф. К. К. Платонова. – М.: Академия МВД СССР, 1974. – С. 279.
2. Низовец Е. Н. Социально-психологическая компетентность несовершеннолетних осужденных как составляющая процесса ресоциализации // Вестник института: преступление, наказание, исправление / Научно-практический журнал Вологодского института права и экономики Федеральной службы исполнения наказаний. – № 3 (19), 2012. – С.62 – 65.
3. Низовец Е. Н. Социально-психологическая подготовка несовершеннолетних осужденных к жизни на свободе // Молодые исследователи – регионам: материалы международной научной конференции. В 2 т. – Вологда: ВоГТУ, 2013. – Т. 2. – С. 294 – 296.

### THE ANALYSIS OF EFFICIENCY IN REALIZING THE PROGRAMME OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL TRAINING OF JUVENILE DELINQUENTS FOR RELEASE

**E.N. Nizovets**

*Chernigiv Law  
College*

*e-mail:  
lena-nik75@mail.ru*

The article gives the information about the experiment aimed at the development of juvenile delinquents' social and psychological competence as the result of equipping them for life on release.

Keywords: juvenile delinquents; equipping for release from the corrective colony; social-psychological competence.

## ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМПАТИИ КАК КОМПОНЕНТА СОЦИАЛЬНОЙ КРЕАТИВНОСТИ НА ОТДЕЛЬНЫХ ЭТАПАХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ (НА ПРИМЕРЕ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И СТУДЕНТОВ-ПСИХОЛОГОВ)\*

**В. Ю. Писарева**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
maximenko@bsu.edu.ru*

Данная статья посвящена анализу результатов исследования эмпатии на этапе выбора и получения профессии (на примере старшеклассников и студентов-психологов). Эмпатия представлена как составляющая социальной креативности, с одной стороны, и как триединство эмоционального, рационального и поведенческого её компонентов, с другой.

Ключевые слова: эмпатия, социальная креативность, этапы профессионализации личности.

В связи с расширением сферы услуг в области практической психологии актуальной является проблема качества профессиональной подготовки психолога. Новые стандарты высшего профессионального образования фокусируют внимание преподавателей на общекультурных и профессиональных компетенциях, которыми должны обладать выпускники, то есть знаний, умений и навыков недостаточно для успешной работы начинающего психолога. Речь идет о формировании личности психолога, которая является одной из важных составляющих в работе профессионала, на этапе обучения в вузе.

Бесспорно, что процесс профессионального общения психолога и клиента характеризуется достаточно высокой степенью неопределённости, сложности, непредсказуемости, неполнотой и противоречивостью условий. Отсюда понятно, что это взаимодействие – неизбежно творческий процесс, требующий от психолога проявления социальной креативности.

В психологической литературе доминируют исследования, посвященные анализу креативности в сфере деятельности «человек – предмет» [2; 5; 7; 8; 9; 10; 16; 17; 20; 23; 24; 25; 26 и др.]. Кроме того, существует тенденция к автоматическому переносу результатов исследования креативности, полученных на предметном материале, в область взаимоотношений людей. Нами поддерживается критика Б.Ф.Ломова о необоснованности полного отождествления знаний об индивидуальной деятельности человека в мире вещей и в мире людей [14].

По нашему мнению, понятие «социальная креативность» охватывает продуктивные процессы, участвующие в разрешении проблемных ситуаций, возникающих в социальной сфере жизни людей, в политике, в образовании, в управлении и т. п. Или, другими словами, социальная креативность – это способность к гибкой организации новых форм социального взаимодействия.

На основе изучения психологической литературы был сделан вывод, что креативность в сфере общения наряду с общими характеристиками обладает рядом отличительных особенностей от предметной креативности: по содержанию [19], уровню сложности решаемых задач [22], происхождению [21], динамике развития [11], функциональному пространству [1] и др.

Одной из составляющих социальной креативности наряду с когнитивными, мотивационными, коммуникативными и экзистенциальными параметрами, является

\* Работа выполнена в рамках конкурса грантов 2012 года для реализации краткосрочных проектов по направлениям развития науки, технологий и техники «Инициатива» в НИУ «БелГУ», проект ВКГИ 015-2012.



эмоциональный компонент, который обнаруживается в способности понять и почувствовать эмоциональное состояние другого человека. К. Роджерс считал эмпатическое понимание одним из необходимых условий, способствующих созидательному творчеству. Таким образом, эмпатия направлена на поддержание эмоционального фона в условиях проявления социального творчества. Однако на современном этапе развития психологической науки не описаны особенности эмпатии в структуре социальной креативности, чему решено уделить внимание в нашей работе.

Изучению феномена эмпатии посвящено значительное число психологических исследований [3; 4; 6; 20 и др.]. В нашей работе мы опираемся на понимание эмпатии как интегративного свойства личности, объединяющего три подструктуры – аффективную (эмоциональное соучастие в переживаниях других людей), когнитивную (способность индивида распознавать эмоциональные состояния другого и адекватно их интерпретировать), поведенческую (умение проявлять помогающее альтруистическое поведение в ответ на переживания другого). Или, говоря проще, эмпатия проявляется в единстве трёх её составляющих – умении понять другого человека, вчувствоваться в его переживания, оказать помощь и поддержку.

Роль развития тех качеств, которые являются профессионально важными, особенно велика в период юности, когда интенсивно развиваются жизненные перспективы, новые взгляды на отношения между людьми, на себя самого. Кроме того, личностной задачей оптанта (то есть выбирающего профессию) является оформление специфического для нее психического новообразования в структуре субъекта деятельности реалистического представления о некоторой «референтной» профессиональной общности, в которую он включает себя в перспективе. Формируются профессиональные планы, принимаются соответствующие сознательные, самостоятельные конкретные решения. Старшеклассник – ещё не представитель профессии, однако, он совершает большую внутреннюю работу по осознанию деятельности специалиста определенно профиля: его функциональных обязанностей, образа жизни, профессионально важных качеств.

В период получения профессии, когда человек стал более или менее выраженным приверженцем (адептом) некоторой профессиональной общности происходят очень существенные изменения самосознания, направленности личности, информированности, умелости и других сторон индивидуальности. Развиваются профессионально важные личные качества, структурируются системы этих качеств. Формируется профессиональная пригодность, выражающаяся в сочетании успешности учебно-профессиональной, трудовой деятельности с удовлетворенностью избранным путем.

Актуальность нашего исследования определяется необходимостью понимания закономерностей развития эмпатии как компонента социальной креативности на этапе оптации и в процессе обучения профессии «психолог». Зная эти закономерности, можно разработать программу психологического сопровождения развития обозначенного качества.

Цель исследования: установить различия или их отсутствие между компонентами эмпатии у старшеклассников и студентов-психологов.

Для достижения цели исследования был использован метод измерения, реализуемый с помощью конкретного психодиагностического инструментария. Уровень развития эмпатии определялся нами на основе измерения трех его составляющих с помощью методик: «Шкала эмоционального отклика» (А. Меграбян и Н. Эпштейн) [13]; «Методика диагностики уровня развития способности к интерпретации невербального поведения в межличностном общении» (В. А. Лабунская) [13]; «Методика диагностики уровня эмпатических способностей» (В. В. Бойко) [18].

На основании названных параметров всех испытуемых можно разделить на 3 группы: с высоким, средним и низким уровнем развития эмпатии.

В группу с высоким развитием эмпатии, условно названную нами «группой высокоэмпатийных», вошли юноши и девушки, у которых все три показателя имеют



максимальное значение относительно других испытуемых (эмоциональный отклик – более 50 баллов; уровень развития способности к распознаванию эмоциональных состояний объекта эмпатии – более 94 баллов; установки, способствующие возникновению эмпатических действий, – 4 – 6 баллов). В группу со средним уровнем развития эмпатии («среднеэмпатийные») вошли испытуемые, у которых два из заданных показателей имеет высокие значения. И группу с низким уровнем развития эмпатии («группа низкоэмпатийных») составили все остальные.

Таким образом, мы получили следующие результаты: из всех обследованных только 4 % старшеклассников и 7,7 % студентов-психологов могут быть отнесены к «группе высокоэмпатийных». Лишь для небольшой части юношей и девушек характерно эмоционально отзываться на переживания другого, обладать устойчивой системой знаний, способствующей распознаванию эмоциональных состояний, и совершать адекватные действия, направленные на помощь и поддержку.

«Группа среднеэмпатийных» (её составляют 23 % обследованных старшеклассников и 42,3 % обследованных студентов, обучающихся профессии «психолог») обладает достаточной способностью эмоционально отзываться на переживания другого. Вошедшие в неё высоко сензитивны к переживаниям других людей, способны к безошибочному распознаванию эмоциональных состояний окружающих, и чаще всего совершают адекватные ситуации эмпатические действия и поступки. Хотя в некоторых случаях возможно бездействие.

«Группа низкоэмпатийных» отличается недостаточной способностью возникновения адекватных эмоциональных реакций на положительные или отрицательные переживания других людей, ограниченной способностью верно понимать чувства и эмоции окружающих, значительным количеством установок, блокирующих проявления соответствующих ситуации эмпатических действий. В неё вошли 73 % всех опрошенных, учащихся в школе, и 50 % опрошенных, учащихся в вузе.

Установленный нами факт свидетельствует о низкой степени развития эмпатии среди юношей и девушек, что может быть объяснено нарастанием темпоритма жизни современного человека ещё на этапе обучения в школе и, как следствие, необходимостью уделять первостепенное внимание внешней, а не духовной стороне повседневности, а также популярностью циничного, высокомерного, эмоционально холодного образа среди юношества и молодёжи. Кроме того, в рамках семьи, общества также скорее равнодушные, центрация на себе, собственной жизни и собственных переживаниях становятся социальной нормой.

С целью установления различий между уровнями развития эмпатии внутри каждой выборки (старшеклассники, студенты) поочерёдно была проведена обработка данных с помощью критерия Крускала-Уоллиса. Что касается старшеклассников, такие различия на высоком уровне значимости (при  $p \leq 0,01$ ) обнаружены по параметрам: эмоциональный отклик ( $H_э=9,867$ ), установки, способствующие эмпатическому поведению ( $H_э=11,26$ ), уровень развития способности к распознаванию эмоциональных состояний объекта эмпатии ( $H_э=9,826$ ). Соответственно, вывод о различиях в уровне развития эмпатии внутри группы подтвердился по всем её компонентам.

Что касается выборки студентов, статистически значимые различия (при  $p \leq 0,01$ ) обнаружены по такому компоненту эмпатии, как установки, способствующие эмпатическому поведению ( $H_э=20,6$ ), на достоверном уровне значимости (при  $p \leq 0,05$ ) – по уровню развития способности к распознаванию эмоциональных состояний объекта эмпатии ( $H_э=6,451$ ). Получается, вывод о достоверности различий по уровням развития эмпатии внутри выборки студентов, обоснован.

С целью установления различий по отдельным составляющим эмпатии на разных этапах профессионализации (оптанта и адепта) был проведён сравнительный анализ между двумя выборками с помощью U-критерия Манна-Уитни. Удалось зафиксировать статистически значимые по параметрам: установки, способствующие эмпатическому поведению ( $U_э=798$ ), способность к распознаванию эмоциональных состо-



ний объекта эмпатии ( $U_{\Sigma}=699,5$ ) при степени значимости  $p \leq 0,01$ . На достоверном уровне значимости зафиксированы различия по параметру «эмоциональный отклик» ( $U_{\Sigma}=1209,5$  при степени значимости  $p \leq 0,05$ ).

Зафиксированные тенденции свидетельствуют о том, что, во-первых, вывод о различиях по уровням развития эмпатии и в группе старшеклассников, и в группе студентов обоснован. Во-вторых, группы старшеклассников и студентов-психологов различаются между собой по уровню развития всех компонентов эмпатии, это означает, что у студентов-психологов эмоциональный отклик, способность распознавать эмоциональные состояния объекта эмпатии, установки, способствующие эмпатическому поведению, более развиты по сравнению со старшеклассниками. Однако, несмотря на установленные положительные тенденции, нельзя сказать, что эмпатия как компонент социальной креативности находится на оптимальном уровне развития будущих психологов. Половина опрошенных студентов вовсе не обладают способностью к сопереживанию, а значит, и к новым нестандартным формам поведения в профессиональном общении. Установленные факты подтверждают актуальность обозначенной проблемы и подчёркивают необходимость продолжения исследований по данной теме.

#### Список литературы

1. Банюхова А. Е. Возможности развития социальной креативности студентов / Ананьевские чтения – 2010. Современные прикладные направления и проблемы психологии: Материалы научной конференции, 19 – 21 октября 2010 г. Часть 1 / Отв. ред. Л. А. Цветкова. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2010.
2. Бескова И. А. Как возможно творческое мышление? – М.: ИФРАН, 1993.
3. Бодалев А. А., Ковалев Т. А. Психологические трудности общения и их преодоление // Педагогика. – № 5, 6 (1992).
4. Бодалев А. А., Каштанова Т. Р. Теоретико-методологические аспекты изучения эмпатии // Групповая психотерапия при неврозах и психозах / Под ред. Б. Д. Карвасарского, В. А. Мурзенко, 1995.
5. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
6. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и других. – М., 1996.
7. Вишнякова Н. Ф. Психологические основы развития креативности в профессиональной акмеологии: Дисс. ... докт. психол. наук: 19.00.13. – М., 1996.
8. Гагай В. В. Психологические основы развития и формирования творческого мышления младшего школьника. Монография. – Сургут: РИО СурГПИ, 2004.
9. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. – М.: Латерна Вита, 1995.
10. Козленко В. Н. Проблема креативности личности // Психология творчества. – М., 1990.
11. Ильиных А. Е. Социальная креативность личности: психологическая структура. Известия Саратовского университета. Т. 11. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 3, 2011.
12. Климов Е. А. О становлении профессионала: приближение к идеалам культуры и сотворение их (психологический взгляд). Уч. пособие. – М.: МПСИ, 2006.
13. Лабунская В. А., Менджерицкая Ю. А., Бреус Е. Д. Психология затруднённого общения: Теория. Методы. Диагностика. Коррекция: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.
14. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Отв. ред. Ю. Забродин. – М.: Наука, 1989.
15. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Питер, 2006.
16. Матюшкин А. М. Мышление, обучение, творчество. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2003.
17. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии, 1989.
18. Попель А. А. Психологические условия развития социальной креативности студентов в процессе профессиональной подготовки: дис. ... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2005.
19. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Ред. и сост. Райгородский Д. Я. – Самара: издательский дом «БАХРАХ-М», 2001. – С. 486 – 490.
20. Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию. – М.: Изд-во ЭКСМШ-Пресс, 2001.

21. Тюрмина Н. А. Креативность с сфере общения: психологические особенности, условия формирования в подростковом возрасте: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13. – М., 1997.

22. Чичук Е. Ю. Социальная креативность как компонент самореализации личности в социономической деятельности // Научно-информационный журнал «Человек. Сообщество. Управление». – Краснодар: Кубанский государственный университет. Специальный выпуск – № 1., 2006.

23. Guilford J. P. Intelligence creativity and their educational implications. – San Diego (Calif.): Knapp, LC, 1988.

24. Torrance E. P. Education and the creative potential. – Mineapolis: Univ. of Minnesota press, 1997.

25. Torrance E. P. The creativity personality and the ideal pupil. Teacher Collage Record, 1983.

26. Mednick M. T., Mednick S. A., Jung C. Continual association as a function of level of creativity and type of verbal stimulus. Journal of Abnormal and Social Psycyljge, 1984.

### **FEATURES OF EMPATHY AS PART OF THE SOCIAL CREATIVITY AT SEPARATE STAGES OF PERSONALITY PROFESSIONALIZATION (ON THE EXAMPLE OF PSYCHOLOGY STUDENTS)**

**V. Yu. Pisareva**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:  
maximenko@bsu.edu.ru*

This article analyzes the results of the study of empathy when selecting and obtaining the profession (for example senior and psychology students). Empathy is presented as a component of social creativity, on the one hand, and as the trinity of emotional, behavioral and management of its components, on the other.

Keywords: empathy, social creativity, stages of professionalization of the individual.



УДК 303.722.2: 1316.77:159.922.76 – 056.3131

## ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННЫМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

**Е. И. Проскурняк**

*Харьковская  
государственная  
академия  
культуры*

*e-mail:  
ponolena\_2008@mail.ru*

Эмпирическим путем подтверждается структура коммуникативной деятельности, разработанная методика с помощью использования программы SPSS 20,0 проверена на надежность, валидность, обозначенные шкалы отражают содержание пунктов методики, определены уровни развития коммуникативной деятельности, которые позволяет измерить методика, проведен корреляционный анализ с аналогичными показателями других методик.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, умственно отсталые учащиеся, экспертная оценка, факторный анализ.

**Актуальность.** Диагностика коммуникативной деятельности учащихся с умственным недоразвитием специальных школ-интернатов является сложной задачей специальной психологии. Существующие методики диагностики направлены на изучение различных сторон общения и речи в основном для школьников без нарушений интеллекта. Отсутствие адаптированных методик для данного контингента, комплексной методики для определения уровней развития коммуникативной деятельности школьников с легкой степенью умственной отсталости актуализирует необходимость создания специального опросника для экспертной оценки.

**Целью статьи** является обоснование надежности и валидности разработанной авторской методики экспертной оценки уровней развития коммуникативной деятельности учащихся с умственным дизонтогенезом, ее психометрическая оценка.

**Изложение основного материала.** В процессе создания психодиагностической методики основывались на анализе литературных источников, что помогло выделить структурные компоненты коммуникативной деятельности: мотивационный, показателем которого является коммуникативная активность личности, познавательно-содержательный, показателями которого определены коммуникативные компетентность и культура и операционный, показателями которого является коммуникативное поведение.

В качестве экспертов выступали 100 человек, среди которых 50 человек – педагогические работники вспомогательных школ г. Харькова, 50 – родители учащихся, оценивалось 300 воспитанников 6–9 классов с умственной отсталостью.

На начальном этапе разработки методики экспертной диагностики уровней развития коммуникативной деятельности умственно отсталых школьников было предложено 80 пунктов, которые формулировались в форме утверждений и характеризовали коммуникативную деятельность по перечисленным выше показателям. Утверждения имели прямой и обратный характер. Прямыми были утверждения, которые позитивно характеризовали коммуникативные проявления, обратные обозначали их несформированность.

В процессе разработки методики придерживались такой шкалы с полюсами 5 – очень часто, 4 – часто, 3 – иногда, 2 – очень редко, 1 – никогда. При обработке результатов в прямых утверждениях количество присваиваемых баллов оставалось прежним, в обратных меняло на противоположные, т.е. вычислялось по обратному соотношению 5:1. Таким образом, те утверждения, которые свидетельствовали про сформированность коммуникативной деятельности получали высокие баллы, про несформированность – низкие. Сумма баллов, которые набирал учащийся с помощью экспертной оценки свидетельствовали про уровень развития коммуникативной деятельности. По-



казатели различных экспертов относительно одного учащегося анализировались с помощью корреляционного анализа.

Для обработки результатов исследования были применены программы SPSS 20.0 и EXEL 2003 for Windows. На первом этапе для всех пунктов рассчитывались показатели дискриминативности и внутренней согласованности с целью исключения из методики пунктов, которые имели невысокую психодиагностическую значимость. Таким образом, разработка и стандартизация методики осуществлялась согласно всех требований к содержанию тестов [1; 2; 3].

После пилотного исследования, согласно правилам разработки осуществлен второй этап, на котором отсеялись лишние (не значимые статистически) вопросы при помощи факторного анализа. Анализ полученной матрицы показал, что из 80 пунктов, содержащихся в методике, 48 имеют значимую факторную нагрузку. Остальные пункты методики имели незначительную факторную нагрузку и были исключены из дальнейшего исследования. Вторым вариантом теста был предложен испытуемым с теми же инструкциями. Полученные результаты были обработаны с помощью программы SPSS 20.0. В результате было установлено, что при факторном анализе с использованием метода вращения Варимакс образовались 5 факторов.

По результатам факторного анализа были исключены еще 11 пунктов методики, потому что они имели низкую факторную загрузку и дублировали по содержанию друг друга. Таким образом, в окончательный вариант методики вошли 37 утверждений, которые представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Пункты методики, отобранные в результате факторного анализа**

Матрица повернутых компонент					
Вопросы методики	Компонента				
	1 Коммуникативная активность	2 Коммуникативная компетентность	3 Коммуникативная культура	4 Коммуникативное поведение	5 Самоконтроль
1	2	3	4	5	6
1. *Стесняется общаться со взрослыми			0,913		
2. Активный в коммуникативном взаимодействии		0,693			
3. Легко знакомится с людьми				0,944	
4. * Проявляет негативные эмоции					0,900
5. Активно взаимодействует со сверстниками				0,865	
6. * На события реагирует бурно				0,870	
7. Здоровается со знакомыми					0,864
8. Склонен рассказывать о своих делах окружающим			0,800		
9. Рассказывает окружающим о своих чувствах			0,790		
10. * На замечания реагирует бурно					0,857
11. Находит тему для разговора					0,782
12. Если знает ответы на вопросы на уроке, то поднимает руку					0,825
13. Если не выполнил домашнее задание то предупреждает учителя				0,708	



Окончание табл. 1

1	*Стесняется задавать вопросы			0,828	
2	Легко ориентируется в незнакомой ситуации		0,831		
3	*Все эмоции можно прочесть по выражению лица		0,918		
4	*По выражению лица не может определить настроение человека			0,976	
5	*С некоторыми сверстниками часто ссорится	0,890			
6	*С помощью речи не может четко выразить свои мысли		0,954		
7	Может легко поддержать беседу на любую тему	0,890			
8	Имеет много друзей			0,976	
9	Со сверстниками отношения хорошие		0,830		
10	В общении ведет себя вежливо			0,673	
11	Даже в спорах ведет себя вежливо		0,954		
12	Грубит окружающим			0,822	
13	Может выслушать собеседника, не перебивая			0,799	
14	*Сложно пересказать содержание урока			0,920	
15	*Речь упрощена	0,588			
16	*При спорах применяет физическую силу	0,835			
17	*Своими высказываниями обижает окружающих	0,706			
18	Задаёт много вопросов	0,560			
19	Легко может рассказать текст, который прочитал	0,750			
20	*Проявляет вербальную агрессию	0,663			
21	Понимает невербальные знаки в коммуникациях	0,611			
22	Может объединить вокруг себя сверстников	0,556			
23	*Вмешивается в чужие разговоры				0,949
24	*Трудности в общении с окружающими		0,838		
Метод выделения: Анализ методом главных компонент. Метод вращения: Варимакс с нормализацией Кайзера.					
а. Вращение сошлось за 6 итераций.					
*- обратные утверждения					

Первый фактор был образован 10 переменными с факторной нагрузкой больше 0.450, которые характеризуют коммуникативную активность.

Второй фактор был образован 7 переменными с факторной нагрузкой больше 0.450, которые характеризуют коммуникативную компетентность.

Третий фактор был образован 7 переменными с факторной нагрузкой больше 0.450, которые характеризуют коммуникативную культуру.

Четвертый фактор был образован 7 переменными с факторной нагрузкой больше 0.450, которые характеризуют коммуникативное поведение.

Пятый фактор был образован 6 переменными с факторной нагрузкой больше 0.450, которые характеризуют саморегуляцию и самоконтроль в поведении.

Согласно правилам разработки психологических диагностических методик, на следующем этапе высчитывался коэффициент Кронбаха для определения внутренней согласованности пунктов методики. Полученные данные доказывают допустимую внутреннюю согласованность, что отражает табл. 2.

Таблица 2

**Оценка внутренней consistency (коэффициент Кронбаха)**

Статистики пригодности		
Альфа Кронбаха	Альфа Кронбаха, основанная на стандартизованных пунктах	Количество пунктов
0,859	0,858	37

Надежность методики экспертной оценки уровня развития коммуникативной деятельности умственно отсталых школьников проверялась с помощью таких методов: коэффициент Кронбаха – оценка внутренней consistency, оценка ретестовой надежности (повторное экспертное оценивание проводилось спустя 1,5 месяца), оценка надежности по методу расщепления.

Данные статистической обработки этих методик доказали приемлемый уровень надежности разрабатываемой методики, полученные результаты представлены в табл. 3.

Таблица 3

**Расчет статистик пунктов методики**

Сводка статистик пункта							
	Среднее	Минимум	Максимум	Размах	Максимум / Минимум	Дисперсия	Кол-во пунктов
Средние пунктов	1,921	1,220	2,713	1,493	2,224	0,207	37
Дисперсии пунктов	0,646	0,173	1,714	1,541	9,920	0,149	37

В окончательном варианте методики экспертной оценки коммуникативной деятельности учащихся с легкой степенью умственной отсталости состояла из 37 пунктов, которые сгруппированы были в 5 шкал (с помощью применения факторного анализа).

Первая шкала по содержанию утверждений была определена как «коммуникативная активность», содержание которой характеризовали потребности в коммуникативном взаимодействии личной и социальной направленности.

Вторая шкала – «коммуникативная компетентность» включала оценивание коммуникативных знаний, умений, навыков, умения планировать коммуникативную деятельность.

Третья шкала – «коммуникативная культура» была направлена на выявления знаний учащихся правил коммуникативного взаимодействия в разных ситуациях, толерантное отношение их к собеседникам, соблюдение коммуникативного этикета.

Четвертая шкала – «коммуникативное поведение» была наполнена пунктами, содержание которых определяло поведение учащихся в различных коммуникативных ситуациях.

Последняя, пятая шкала, была обозначена как «самоконтроль в коммуникативной деятельности» и определяла возможность управлять своими эмоциями, действиями в коммуникативных контактах, сдержанность в высказываниях, умение адекватно реагировать на разные ситуации коммуникативного взаимодействия.

Отметим, что факторы, выделенные и обозначенные в методике как шкалы, связаны между собой. Также результаты статистической обработки установили высокие показатели дискриминативности и внутренней согласованности. Для первой шкалы «коммуникативная активность» показатели дискриминативности и внутренней согласованности находились в диапазоне от 0,529 до 0,710, для второй шкалы «коммуникативная компетентность» – от 0,512 до 0,771, для третьей шкалы «коммуникативная культура» – от 0,664 до 0,876, для четвертой шкалы «коммуникативное

поведение» – от 0,268 до 0,507 и для пятой шкалы «самоконтроль в коммуникативной деятельности» – от 0,123 до 0,336.

На следующем этапе методика была проверена на валидность. Для этого данные шкал соотносились с соответствующими показателями шкал других методик, которые помогали изучить отдельные стороны коммуникативной деятельности субъекта.

На основе корреляционного анализа были установлены статистически значимые связи между результатами «Методики экспертной оценки коммуникативной деятельности учащихся с легкой степенью умственной отсталости» и оценками испытуемых в соответствии со шкалами «Развитие общения» в подшкале определения социальной компетентности А. Прихожан; шкалой «Техника общения» Н. Твороговой, которая помогает определить операционную и эмоционально-волевыми составляющие коммуникативной компетентности, с тестом коммуникативных умений Л. Михельсона, адаптированным Ю. Гильбухом, который позволяет выяснить уровень коммуникативной компетентности и качество сформированности коммуникативных умений, шкалой Р. Эриксона, для оценки коммуникативных разговорных навыков, которая была адаптирована В.А. Калягиным и Л.Н. Мацько и содержит в себе шкалы: разговорную, общения и уверенности, методикой диагностики коммуникативных и организаторских способностей «КОС» (шкала «коммуникативные наклонности»), тестом-опросником А.В. Зверькова и Е.В. Эйдмана «Изучение волевой саморегуляции» (Шкала самоконтроль), авторской методикой определения уровня развития коммуникативной деятельности умственно отсталых учащихся. Статистически значимые коэффициенты корреляции приведены в табл. 4.

Таблица 4

**Корреляция шкал «Методики экспертной оценки коммуникативной деятельности учащихся с легкой степенью умственной отсталости» с данными других методик**

Методики	Коррелирующие переменные	Показатели «Методики экспертной оценки уровня развития коммуникативной деятельности»				
		Шкала «коммуникативная активность»	Шкала «коммуникативная компетентность»	Шкала «коммуникативная культура»	Шкала «коммуникативное поведение»	Шкала «самоконтроль»
1	2	3	4	5	6	7
Методика А. Прихожан	Социальная компетентность	0,725**	-0,177*	0,128	0,014	0,170*
Техника общения Н. Твороговой	Коммуникативная компетентность	0,640**	0,182*	0,160*	0,122	0,189*
Методика КОС	Коммуникативные способности	0,144	0,193*	0,015	0,106	-0,248**
Методика Эриксона	Коммуникативно-речевые навыки	-0,259**	0,147	0,140	0,208*	0,146
Методика «Изучение волевой саморегуляции»	Самоконтроль поведения	-0,178*	0,118	0,149	-0,201*	0,038



Окончание табл. 4

1	2	3	4	5	6	7
Методика Л. Михельсона	Коммуникативные навыки, коммуникативная компетентность	0,360	0,734	0,520	0,780	0,420
Авторская методика диагностики уровня развития коммуникативной деятельности умственно отсталых школьников	Коммуникативные активность, компетентность, культура, поведение, самоконтроль	0,826**	-0,236*	-0,288**	-0,244*	0,810

\*\* . Корреляция значима на уровне 0.01 (2-сторонняя).

\* . Корреляция значима на уровне 0.05 (2-сторонняя).

В конце методики рассчитывались средние значения и стандартные отклонения результатов по всем показателям методики, выборка стандартизации составила 300 подростков – учеников специальных школ возрастом 10 -15 лет.

*Таблица 5*

**Средние значения и стандартные отклонения результатов «Методики экспертной оценки развития коммуникативной деятельности подростков с умственной отсталостью»**

Вопросы методики	Среднее	Стандартное отклонение	Дисперсия
1	2	3	4
1. *Стеняется общаться со взрослыми	2.07	0.706	0.498
2. Активный в коммуникативном взаимодействии	2.45	0.931	0.867
3. Легко знакомится с людьми	1.53	0.748	0.559
4. *Проявляет негативные эмоции	2.01	1.218	1.483
5. Активно взаимодействует со сверстниками	1.63	0.772	0.596
6. На события реагирует бурно	1.59	0.734	0.538
7. Здоровается со знакомыми	2.02	1.052	1.107
8. Склонен рассказывать о своих делах окружающим	2.01	0.719	0.517
9. Рассказывает окружающим о своих чувствах	2.17	0.763	0.583
10. На замечания реагирует бурно	2.28	1.159	1.344
11. Находит тему для разговора	2.26	1.138	1.294
12. Если знает ответы на вопросы на уроке, то поднимает руку	2.37	1.190	1.417



Окончание табл. 5

1.	Если не выполнил домашнее задание то предупреждает учителя	1.85	0.939	0.882
2.	*Стесняется задавать вопросы	1.63	0.806	0.650
3.	Легко ориентируется в незнакомой ситуации	2.53	0.757	0.573
4.	*Все эмоции можно прочесть по выражению лица	2.59	0.752	0.565
5.	*По выражению лица не может определить настроение человека	2.09	0.634	0.402
6.	*С некоторыми сверстниками часто ссорится	1.22	0.416	0.173
7.	*С помощью речи не может четко выразить свои мысли	2.59	0.706	0.498
8.	Может легко поддержать беседу на любую тему	1.22	0.416	0.173
9.	Имеет много друзей	2.09	0.634	0.402
10.	Со сверстниками отношения хорошие	2.47	0.783	0.613
11.	В общении ведет себя вежливо	1.96	0.955	0.911
12.	Даже в спорах ведет себя вежливо	2.59	0.706	0.498
13.	Грубит окружающим	2.13	0.726	0.527
14.	Может выслушать собеседника, не перебивая	2.12	0.768	0.590
15.	*Сложно пересказать содержание урока	1.63	0.765	0.585
16.	*Речь упрощена	1.41	0.637	0.405
17.	*При спорах применяет физическую силу	1.29	0.454	0.206
18.	*Своими высказываниями обижает окружающих	1.35	0.518	0.268
19.	Задает много вопросов	1.51	0.599	0.359
20.	Легко может рассказать текст, который прочитал	1.37	0.484	0.234
21.	*Проявляет вербальную агрессию	1.36	0.605	0.366
22.	Понимает невербальные знаки в коммуникациях	1.44	0.607	0.369
23.	Может объединить вокруг себя сверстников	1.41	0.581	0.338
24.	Вмешивается в чужие разговоры	2.13	1.309	1.714
25.	*Трудности в общении с окружающими	2.71	0.900	0.810

- – обратные утверждения.

Полученные в результате исследования данные помогли охарактеризовать уровни развития коммуникативной деятельности у подростков – учеников специальных школ. Высокий уровень развития коммуникативной деятельности учащихся с легкой степенью умственной отсталости определен дисперсией в 38 %, средний в 35 %, низкий в 38 %.

Подростки с высоким уровнем развития (свыше 100 баллов) коммуникативной деятельности имеют мотивацию к коммуникативной деятельности как личностного, так и социального характера, что определяет достаточную коммуникативную активность. Такие подростки имеют развитые навыки общения, достаточно коммуникативны, что позволяет им устанавливать коммуникативные связи с окружающими. В коммуникационной деятельности они умеют контролировать свои эмоции, что позволяет иметь гармоничные отношения с окружающими. В разговоре часто бывают инициаторами, могут сами выбирать темы для разговора.

Подростки с средним уровнем развития (от 50 баллов до 100 баллов) включаются в коммуникативные контакты, в основном, после стимулирования со стороны окружающих, в коммуникативной деятельности достаточно редко проявляют коммуникативную активность, коммуникативные навыки сформированы недостаточно, им сложно вступать в контакты с окружающими, особенно начинать их первыми. Они не всегда понимают собеседника, свои эмоции при коммуникативном взаимодействии им трудно контролировать, что негативно сказывается на межличностных отношениях.

Подростки с низким уровнем развития коммуникативной деятельности (ниже 50 баллов) имеют низкую мотивацию на коммуникации как личностного, так и социального характера, являются коммуникативно пассивными, коммуникативные навыки практически не сформированы, при взаимодействии почти не придерживаются общепринятых правил общения. Имеют значительных трудности при установлении коммуникативных контактов, плохо понимают собеседника, нетерпимы к высказываниям и замечаниям окружающих, что мешает формированию гармоничных связей с окружающими. Такие подростки имеют проблемы с пониманием эмоционального состояния собеседника, плохо контролируют своё коммуникативное поведение, бестактны.

**Выводы.** Методика экспертной оценки уровней развития коммуникативной деятельности подростков с легкой и средней степенью умственной отсталости отвечает всем необходимым требованиям к разработкам диагностических опросников и может использоваться для экспертного оценивания коммуникативной деятельности учащихся специальных вспомогательных школ. Перспективой дальнейшего исследования является определение условий, которые способствуют оптимизации развития коммуникативной деятельности учащихся с легкой степенью умственной отсталости и их практическое внедрение.

#### Список литературы

1. Кондаков И. М. Создание психологических опросников с помощью статистического пакета SPSS for Windows 11.5.0. – М.: Наука, 2006. – 324 с.
2. Клайн П. Справочное руководство по конструированию тестов: Введение в психометрическое конструирование. – К. : ПАН Лтд, 1994. – 284 с.
3. Дюк В. А. Компьютерная психодиагностика. – СПб.: Питер, 1994. – 226 с.

### EXPERT ESTIMATION OF THE DEVELOPMENT OF THE COMMUNICATIVE ACTIVITY OF STUDENTS WITH THE MENTAL UNDERDEVELOPMENT

**E. I. Proskurnjak**

*Kharkiv state  
academy culture*

*e-mail:  
ponolena\_2008@mail.ru*

The structure of communicative activity is confirmed by empirical methods, the developed procedure with the aid of the use of a program SPSS 20,0 is checked to the reliability, the validity, the designating scales reflect the content of the points of procedure, are determined the levels of the development of the communicative activity, which the procedure makes it possible to measure, is carried out correlation analysis with the analogous indices of other procedures.

Keywords: communicative activity, mentally backward students, expert estimation, the factor analysis.



УДК 159.99

## ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОГО Я У ЛИЦ С РАЗНЫМИ ТИПАМИ ПРИВЯЗАННОСТИ К МАТЕРИ

**В. А. Цуркин**  
**Т. Н. Разуваева**

*Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет*

*e-mail:  
tsurkin@bsu.edu.ru  
razuvaeva@bsu.edu.ru*

В статье представлены результаты эмпирического исследования образа физического Я у лиц с разными типами привязанности к матери (озабоченный, надежный, дистанцированный, испуганно-избегающий). Показано, что привязанность к матери, как первичный фактор, в условиях которого формируется отношение к телу, определяет особенности физического Я во взрослости. Положительно оценивают свое тело и лицо лица только с надежной привязанностью к матери.

Ключевые слова. Привязанность к матери, образ физического Я, отраженный образ, тип привязанности, параметры внешности.

Важность изучения аспекта отношения человека к своему телу обусловлена рядом причин. Во-первых, телесность, являясь базовой частью самосознания, определяет отношение человека к себе, во-вторых, в настоящее время обществом диктуются строгие пропорции тела, соблюсти которые многим оказывается не под силу, что вызывает фрустрацию, чувство вины и, как следствие, психологическую проблему [1; 2; 7].

Кроме контакта с миром предметов, ребенок взаимодействует со значимыми другими и через них познает окружающую реальность. Контакт ребенка с действительностью опосредован взрослыми, при этом, в соответствии с концепцией Л.С. Выготского, для формирования осознанных и рефлексированных представлений о собственном теле весьма важна роль матери [4; 11].

Анализ имеющихся данных [7; 9; 10; 12; 13] позволил выделить несколько направлений исследования роли межперсональных отношений в формировании самосознания:

- Психоаналитическое направление объясняет возникновение самосознания путем отделения ребенка от матери. К концу первого года ребенок может отделять себя от матери, а до этого находится в полном телесном и психическом слиянии с ней [12].

- Исследователи Ч. Кули и Дж Мид объясняют зарождение самосознания способностью вставать на место другого человека и под воздействием этого оценивать себя [7].

- В соответствии с концепцией отношений В.Н. Мясищева самосознание формируется путем возникновения эмоциональных отношений между людьми [9].

Таким образом, отмеченные теории признают важность межперсональных отношений в развитии самосознания.

Важным фактором формирования самооценки являются усвоенные оценки других людей [3]. В большинстве случаев человек оценивает себя так, как оценивают его другие люди. Привязанность к матери, будучи феноменом неизменным на всем протяжении жизни, формирует базовое отношение к себе, которое нелегко осознать и изменить человеку в будущем.

Привязанность, как наличие тесной эмоциональной связи, имеет несколько типов [5]. Во-первых, делится на надежную и ненадежную. Надежная привязанность бывает безопасного типа, ненадежная – трех типов: испуганно-избегающего, дистанцированного и озабоченного. Надежный тип привязанности к матери характеризуется низким уровнем тревоги и низким уровнем избегания. Озабоченный тип – высоким уровнем тревоги и низким уровнем избегания. Испуганно-избегающий

– высоким уровнем тревоги, высоким уровнем избегания. Дистанцированный – низким уровнем тревоги, высоким уровнем избегания.

Исходя из вышесказанного, полагаем, что испытуемые с надежной привязанностью к матери проявляют положительное отношение к своему телу, характеризующееся принятием, тогда как неблагоприятная привязанность будет формировать негативное отношение к телу, характеризующееся отвержением себя.

Предметом нашего исследования стали особенности эмоционального компонента образа физического Я у лиц с разными типами привязанности к матери.

В исследовании приняли участие 300 человек в возрасте от 20 до 23 лет. Методами исследования стали: опросник «Привязанность к матери в детстве» Г.Г. Филипповой, Н.В. Матушевой, опросник «Оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика» В.А. Лабунской, Е.В. Белугиной [6]. Данные методики применялись для изучения таких параметров отношения к внешности, как:

- оценочно-содержательная интерпретация компонентов внешнего облика;
- отношение к отраженному внешнему Я;
- самооценка возрастных, гендерных и ролевых характеристик внешнего облика;
- общая удовлетворенность внешним обликом;
- отражение самооценки различных параметров внешности на уровне поведенческого компонента физического Я.

По результатам исследования привязанности получено распределение испытуемых по группам, представленное на рис. 1.

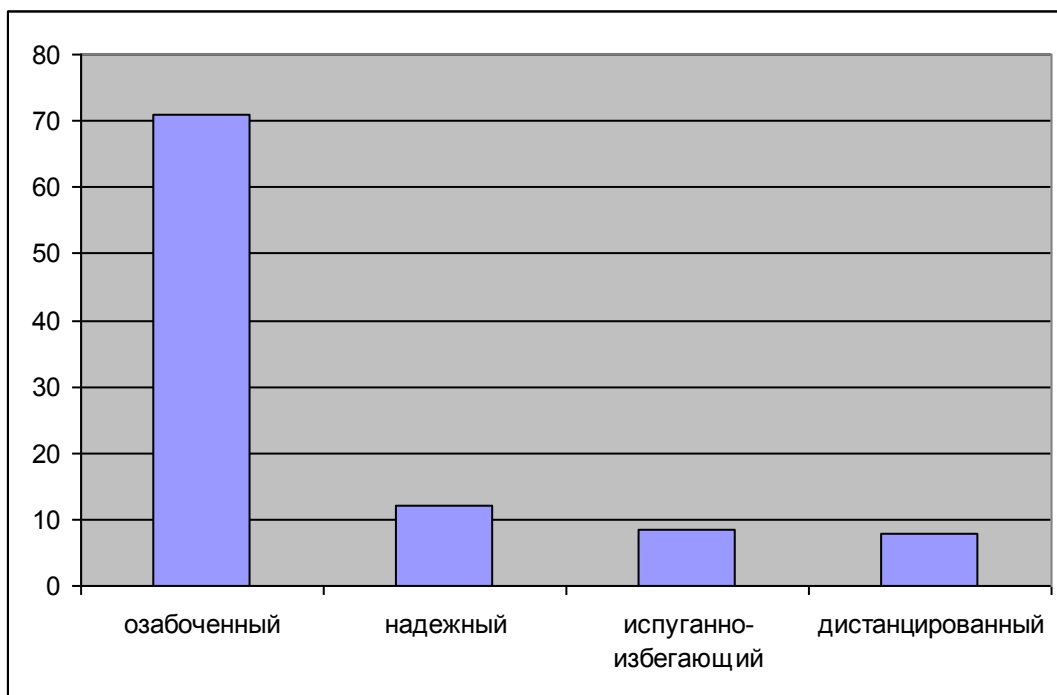


Рис. 1 Распределение испытуемых по типу привязанности к матери (%)

Результаты исследования показали, что почти три четверти (71%) испытуемых проявляют озабоченный тип привязанности, 12% – надежный, 8,6% – испуганно избегающий, 7,8% – дистанцированный. Таким образом, значительная часть респондентов имеет ненадежный озабоченный тип привязанности, характеризующийся низким уровнем избегания в отношениях с матерью и высокой тревогой в отношениях с ней, следовательно, – установкой на негативное восприятие

мира как пугающего и ненадежного. Мать в данном случае отличается амбивалентностью в воспитании. Данный тип привязанности проявляется у матерей, непоследовательных в выражении заботы о младенце, проявляющих в зависимости от настроения то энтузиазм, то равнодушие. Ребенок борется с такой непостоянностью в проявлении материнской заботы и любви с помощью отчаянных попыток: крика, плача, цепляния, пытаясь добиться эмоциональной поддержки и утешения, а, потерпев неудачу, становится озлобленным и мстительным. Установка на положительное восприятие себя и окружающих выявлена у 12% респондентов с надежной привязанностью к матери. Низкие показатели данной привязанности в выборке свидетельствуют о нарушении отношений в диаде «мать-ребенок». Такие отношения, по мнению М. Эйнсворт, характеризуются на поведенческом и эмоциональном уровне дискомфортом близких отношений, ощущением уязвимости, ненадежности, тревоги при взаимодействии, отсутствием эмоциональной поддержки, дистанцией во взаимоотношениях, фрустрацией в удовлетворении базальных потребностей в безопасности, принятии и любви. Матери таких детей мало или совсем не проявляли любви, заботы, поддержки, что приводит к вышеописанным эмоциональным реакциям.

Результаты изучения эмоционального компонента образа физического Я представлены на рис. 2.

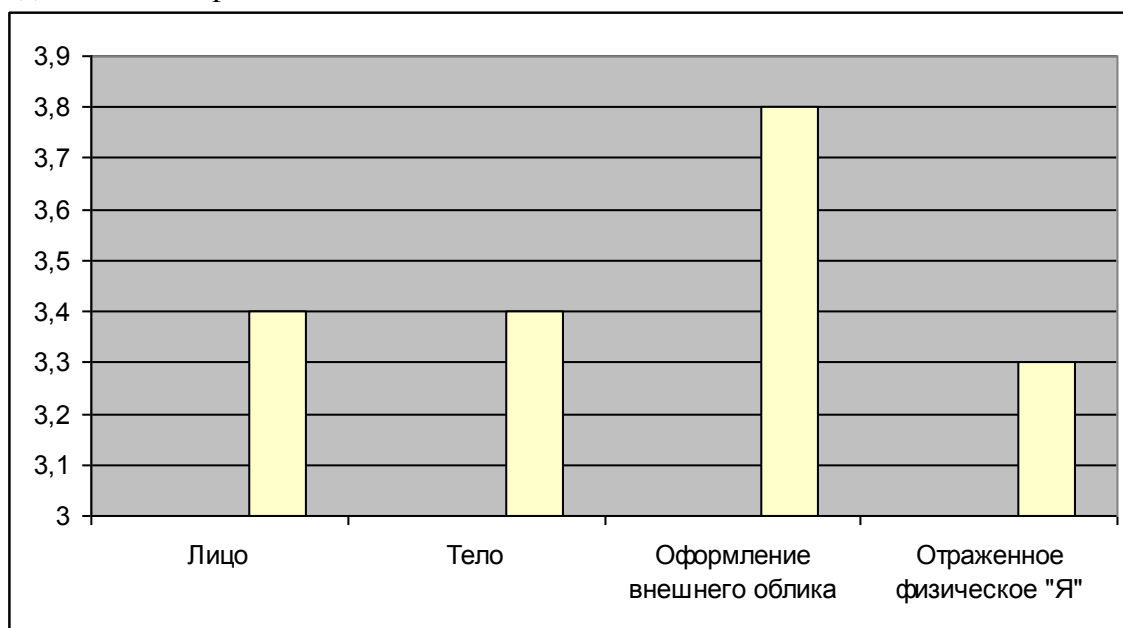


Рис. 2. Оценки параметров внешности (Аср.)

Методика позволила изучить отношение испытуемых по четырем параметрам: 1 – «лицо»; 2 – «тело, телосложение»; 3 – «оформление внешнего облика» (социальные элементы внешности); 4 – «отраженное физическое Я». Значения по всей выборке не превышают 4 баллов («положительно»), находясь в пределах границ «удовлетворительно».

Средние арифметические групповые показатели удовлетворенности свидетельствуют о том, что среди испытуемых максимально удовлетворительное отношение наблюдается по параметру социальные элементы внешности, то есть «оформление внешнего облика», причёска, внешность, косметика, одежда.

Высокая значимость параметра «оформление внешнего облика», по сравнению с другими телесными параметрами, показывает, что испытуемые бессознательно стремятся заместить на поведенческом уровне существующее отношение к внешности. На поведенческом уровне субъекты склонны маскировать, замещать или

компенсировать прической, одеждой, украшениями, косметикой те качества, которые считают у себя не красивыми, не социально желательными. Поэтому такая высокая роль аксессуаров, косметики, одежды показывает компенсаторно-адаптационную стратегию испытуемых по улучшению не идеального, по их субъективным оценкам, тела и лица при помощи средств оформления внешнего облика.

Средняя удовлетворенность наблюдается по параметрам «тело» и «лицо».

Оценка лица имеет значимую связь с шкалой привязанности – тревога ( $p=0,704$ ), что говорит о том, что чем выше тревожность в составе привязанности, тем ниже балл удовлетворенности лицом. Соответственно, чем ниже тревога, тем выше оценка удовлетворенности лицом. Чем больше субъект неудовлетворен отношениями с матерью, тем ниже показатель положительного отношения к лицу.

Оценка тела коррелирует с избеганием и тревогой – структурными компонентами привязанности ( $p=0,78$ ;  $p=0,65$ ). Избегание контакта с матерью в отношениях с ней ведут к снижению удовлетворенности телом субъекта, что может означать то, что он бессознательно фрустрирует потребность быть близким к ней, и на поведенческом уровне боится быть ближе, что приводит к телесному запрету приближения и негативной оценке тела. Чем выше уровень тревоги в отношениях с матерью, тем ниже показатель эмоциональной оценки тела.

Таким образом, самым высоким баллом респонденты оценили параметр оформления внешнего облика. Средние оценки удовлетворённости получили параметры тело и лицо. Положительную оценку получили культурные средства оформления лица и тела, это указывает на то, что на поведенческом уровне испытуемые стремятся компенсировать среднюю оценку отношения к телу внешними средствами, «приукрасить себя» (прической, одеждой, косметикой и т.п.).

Результаты исследования эмоционального компонента образа физического Я у испытуемых с разными типами привязанности к матери представлены в таблице 1

Таблица 1

**Оценки параметров внешности испытуемыми с различной привязанностью к матери (Аср.)**

Тип привязанности Параметр внешности	дистанцированный	испуганно-избегающий	озабоченный	надежный
лицо	3,1	3,5	3,8	4,6
тело	3	3,5	3,8	4,4
оформление внешности	3	3,8	4,3	4,3

Испытуемые с дистанцированным, испуганно-избегающим, озабоченным типами привязанности удовлетворительно оценивают лицо и тело. Высокие показатели оценки внешности получили испытуемые с надежной привязанностью. Таким образом, испытуемые с ненадежной привязанностью относятся к своему телу, лицу, внешности с меньшим принятием, чем испытуемые с надежной привязанностью, чьи оценки положительны и приближены к понятию «красиво» ( $p=0,786$ ).

Обратимся к изучению отраженного образа физического Я. Данный параметр характеризует поведенческие тенденции, связанные со стремлением и желанием демонстрировать внешность окружающим людям и прогнозировать положительную оценку своей внешности другими людьми. Испытуемым предлагались выразить согласие/несогласие со следующими утверждениями: «Я люблю фотографироваться», «Я люблю, когда о моей внешности говорят другие», «Я люблю сниматься на видеокамеру», «Я люблю, когда на меня смотрят».

Результаты исследования позволили зафиксировать факт важности для испытуемого отраженного образа физического Я и влияния ближайшего окружения на умозаключения и оценки испытуемых. Поскольку показывать себя на фотографиях и видеоматериалах испытуемым оказалось достаточно сложно, то это свидетельствует о том, что они недостаточно удовлетворены своей внешностью, телом и лицом, боятся осуждения и излишних комментариев в свой адрес.

Результаты изучения компонента отраженного образа физического Я представлены на рис. 3.

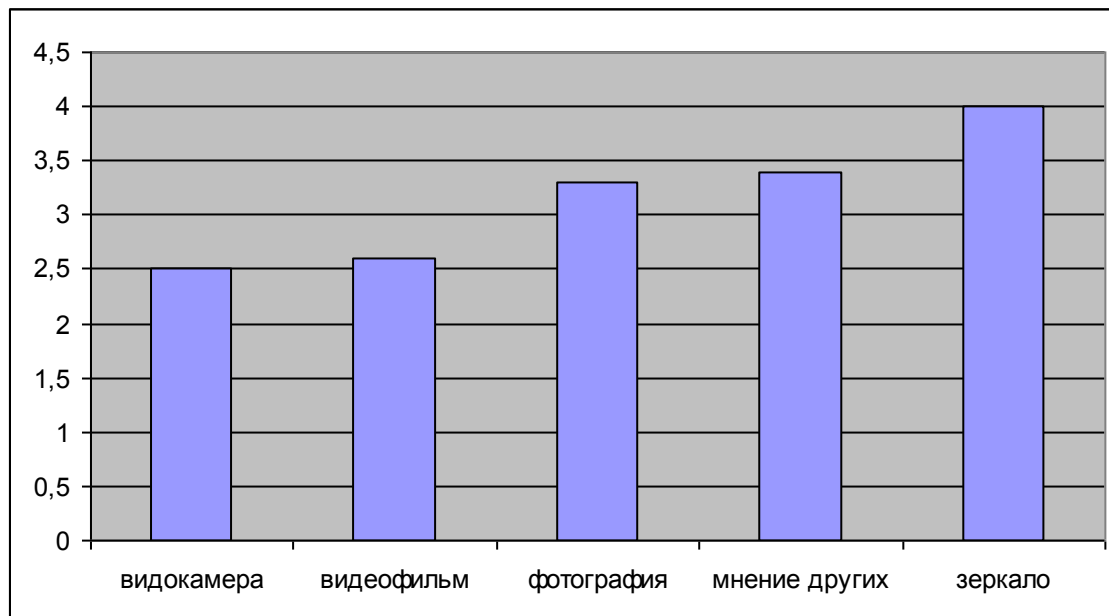


Рис. 3. Оценки компонентов отраженного образа физического Я (Аср.)

Испытуемые негативно относятся к отраженному внешнему Я в случае съемки на видеокамеру, просмотра видеофильмов и клипов с их участием. Удовлетворительное отношение к нему проявляется в утверждениях: «я люблю фотографироваться», «я люблю, когда о моей внешности говорят другие». Принятие и положительная оценка отраженного физического Я наблюдается, когда испытуемые смотрят на себя в зеркало, в витрины. В том случае, когда испытуемый рискует показать тело другим, возникает негативное отношение к телу, что доказывает факт зависимости отраженного образа Я от мнений и оценок окружения.

Отраженный образ физического Я не имеет различий в выборках с разными типами привязанности к матери, о чем свидетельствуют средние показатели по каждому из факторов.

Изучение параметра «удовлетворенность внешностью» показало, что в целом выборка оценивает собственную внешность удовлетворительно (3,6 балла). Только в группах с надежной привязанностью к матери отмечено положительное отношение и принятие внешности (4,2 балла).

По утверждению «беспокойство появления внешних признаков старения» получены удовлетворительные оценки (3,7 балла). Более обеспокоены появлением внешних признаков старения испытуемые групп с испуганно избегающим привязанности к матери и надежными типами (соответственно, 4,1 и 4,2 балла) ( $p = 0,688$ ).

По параметру «привлекательность внешности для противоположного пола» положительную оценку имеет надежный тип привязанности, тогда как остальные группы считают этот параметр удовлетворительным.



Таким образом, привязанность к матери, как первичный фактор, в условиях которого формируется отношение к телу, посредством отношения значимых других к ребенку, определяет оценку физического Я во взрослости. Лица с надежной привязанностью к матери, в отличие от представителей других групп, положительно оценивают свою внешность.

#### Список литературы

1. Акопов, Г.В. Проблема сознания в психологии. Отечественная платформа / Г.В. Акопов. – Самара: Изд-во СН Ц РАН-Сам ИКП, 2002. – 206 с.
2. Белугина, Е.В. Отношение к своему внешнему облику в период середины жизни: дис. ... канд. психол. наук / Е.В. Белугина. – Ростов-на-Дону, 2003. – С.78.
3. Бодалев, А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М., 2010. – 200 с.
4. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры / Л.С. Выготский / Под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Издательство "Институт психологии"; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2010. – 512 с.
5. Кон, И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М.: Политиздат, 2011. – 335 с.
6. Лабунская, В.А. Психология самовыражения и проблема формирования «Я» личности / В.А. Лабунская // Прикладная психология. 1999. № 5. – 53 с.
7. Наровская, Я.Б. Социально-психологические особенности женщин, преобразующих свой внешний облик: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Я.Б. Наровская. – Ростов-на-Дону, 2007. – 28 с.
8. Соколова, Е.Т. Самосознание и самооценка при аномалиях личности / Е.Т. Соколова. – М.: МГУ, 1989. – 215 с.
9. Соколова, Е.Т. Исследование образа тела в зарубежной психологии / Е.Т. Соколова, А.Н. Дорожевец // Вестник Московского ун-та, Серия 14. Психология, 2010, №4. – С. 39-49.
10. Соколова, Е.Т. Я-образ тела / Е.Т. Соколова // Психология самосознания. Хрестоматия / Под. ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. – С. 406-422.
11. Тхостов, А.Ш. Психология телесности / А.Ш. Тхостов. – М.: Смысл, 2002. – 287 с.
12. Фрейд, З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: Просвещение, 2012. – 447 с.
13. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Мысль, 2004. – 375 с.

### RELATION TO THE IMAGE OF THE PHYSICAL I PERSONS WITH DIFFERENT TYPES OF ATTACHMENT TO MOTHER

**V. A. Tsurkin**  
**T. N. Razuvaeva**

*Belgorod National  
Research University*

*e-mail:*  
*tsurkin@bsu.edu.ru*  
*razuvaeva@bsu.edu.ru*

The paper presents the results of an empirical study of the physical image I have of people with different types of attachment to the mother (preoccupied, reliable, distanced, frightened and avoided). It is shown that the attachment to the mother as the primary factor in the conditions which formed a relationship to the body, I specifies the physical assessment in adulthood. Individuals with a secure attachment to the mother, unlike other groups, positive view of his body and face. Adults with anxious, frightened and distant-avoidant type, on the contrary satisfactory, and negatively with rejection evaluate these parameters. The reflected image of the physical I do not have differences in the selected groups. Group with an anxious and reliable type of attachment have positive evaluation of the parameter design of the exterior, while the other group is satisfactory.

Keywords: Attachment to the mother, the image of the physical I reflected image, attachment style, the parameters of the exterior.

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

- Багана Ж.** – профессор кафедры французского языка факультета иностранных языков Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук
- Баральдо дель Серро М. Л.** – аспирант кафедры французского языка факультета иностранных языков Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Бельская Н. Л.** – проректор по научной и инновационной работе, доцент кафедры информатики, теории и методики обучения информатике Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д.И. Менделеева, кандидат педагогических наук
- Гатилова Н. Н.** – доцент кафедры теологии и религиоведения Курского государственного университета, кандидат педагогических наук
- Генкин Ю. Ю.** – доцент Государственного Морского Университета им. адмирала Ф. Ф. Ушакова (г. Новороссийск), кандидат филологических наук
- Гореликова О. Н.** – доцент кафедры социальной работы и психологии Белгородского университета кооперации, экономики и права, кандидат филологических наук
- Гут Ю. Н.** – ассистент кафедры общей и клинической психологии факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Давыдова А. Ю.** – заместитель главного врача по социальным вопросам и связям с общественностью, сотрудник «Центра медико-социальной реабилитации инвалидов» Департамента социальной защиты населения г. Москвы, соискатель кафедры психологии Сергиево-Посадского гуманитарного института
- Дедикова И. Р.** – старший преподаватель кафедры русского языка и профессионально-речевой коммуникации института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Ду Яли** – преподаватель Дэчжоусского государственного университета, Китай
- Ерошенков Н. В.** – старший преподаватель Белгородского юридического института МВД России, соискатель кафедры педагогики факультета дошкольного, начального и специального образования Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Иеромонах Михай (Гориславец А. И.)** – соискатель кафедры психологии образования и социальной педагогики Курского государственного университета
- Кабардов М. К.** – профессор кафедры общей и клинической психологии факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, заведующий лабораторией дифференциальной психологии и психофизиологии, Учреждение Российской академии образования «Психологический институт», доктор психологических наук
- Карпенко И. И.** – доцент кафедры журналистики факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Кожмякин Е. А.** – заведующий кафедрой коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, профессор, доктор филологических наук

- Колесникова В. В.** – специалист по учебно-методической работе факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Короченский А. П.** – декан факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук, профессор
- Костина Д. М.** – ассистент кафедры второго иностранного языка Института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Костина Н. И.** – доцент кафедры второго иностранного языка института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Красикова Т.** – магистрант второго года обучения кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Крюкова С. В.** – доцент кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук, доцент
- Кузнецов А. А.** – начальник отдела морально-психологического обеспечения Белгородского юридического института МВД России, майор полиции
- Куприева И. А.** – доцент кафедры английского языка и методики преподавания факультета иностранных языков Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Лащук О. Р.** – заведующая кафедрой редакционно-издательского дела и информатики факультета журналистики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, кандидат филологических наук, доцент
- Лихачева Е. Н.** – доцент кафедры педагогики и психологии Карагандинского университета «Болашак», кандидат педагогических наук
- Маркова Е. И.** – доцент кафедры иностранных языков и профессиональной коммуникации института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Меньшиков В. М.** – заведующий кафедрой теологии и религиоведения Курского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор
- Меринов В. Ю.** – доцент кафедры журналистики факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат философских наук
- Микулина И. В.** – доцент кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат филологических наук
- Москаленко С. В.** – доцент кафедры психологии факультета дошкольного, начального и специального образования Белгородского государственного национального исследовательского университета, кандидат психологических наук



- Низовец Е. Н.** – преподаватель Черниговского юридического колледжа Государственного департамента Украины по вопросам исполнения наказаний, соискатель Института социальной и политической психологии Национальной академии педагогических наук Украины
- Николенко А. Г.** – доцент кафедры английского языка для экономических специальностей естественно-гуманитарного НИИ Национального университета биоресурсов и природопользования Украины (г. Киев), кандидат филологических наук, доцент, соискатель ученой степени доктора филологических наук Одесского национального университета им. И.И. Мечникова
- Писарева В. Ю.** – ассистент кафедры возрастной и социальной психологии факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Плужникова Д. М.** – аспирант кафедры русского языка и методики преподавания историко-филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Проскурняк Е. И.** – доцент, докторант Харьковской государственной академии культуры, кандидат психологических наук
- Разуваева Т. Н.** – заведующая кафедрой общей и клинической психологии факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор психологических наук, профессор
- Русакова О. Ф.** – заведующая отделом философии Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук (г. Екатеринбург), доктор политических наук, профессор
- Сафонова А. А.** – аспирант кафедры русского языка и методики преподавания историко-филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Сироткина З. А.** – аспирант кафедры специальной педагогики и специальной психологии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова
- Соломин Е. А.** – аспирант кафедры журналистики Луганского национального университета им. Тараса Шевченко
- Тарасенко Н. Г.** – директор Центра педагогики М. Монтессори, кандидат педагогических наук, доцент
- Татарникова Л. Г.** – профессор кафедры педагогики окружающей среды, безопасности и здоровья человека Академии постдипломного педагогического образования, действительный член Европейской академии естественных наук, доктор педагогических наук, доктор философии, профессор
- Титова О. А.** – аспирант кафедры педагогики и методики профессионального образования Белгородского государственного института искусств и культуры
- Тяжлов Я. И.** – аспирант кафедры журналистики факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Харченко В. К.** – заведующая кафедрой русского языка и методики преподавания историко-филологического факультета Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук, профессор
- Хохлова А. Б.** – доцент кафедры теологии и религиоведения Курского государственного университета, кандидат педагогических наук



- Цуркин В. А.** – ассистент кафедры общей и клинической психологии факультета психологии Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Черкасова И. И.** – доцент кафедры педагогики и социального образования Тобольской государственной социально-педагогической академии им. Д. И. Менделеева, кандидат педагогических наук
- Чикина Ю. Ю.** – аспирант Луганского национального университета им. Т. Шевченко
- Шаполова В. В.** – аспирант, ассистент кафедры педагогики и психологии управления социальными системами Национального технического университета «Харьковский политехнический институт»
- Шаталова Л. С.** – магистрант второго года обучения кафедры коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Шафель Али Шаиф Хусейн** – аспирант кафедры журналистики факультета журналистики Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Ширлина Е. Н.** – ассистент кафедры второго иностранного языка института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Юлдашбаев А. Ф.** – аспирант кафедры теории и методики преподавания английского языка института межкультурной коммуникации и международных отношений Белгородского государственного национального исследовательского университета
- Янутик С. Я.** – старший преподаватель кафедра английского языка и методики преподавания факультета иностранных языков Белгородского государственного национального исследовательского университета



## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

### Уважаемые коллеги!

Материалы необходимо высылать в двух экземплярах:

1) по адресу: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85, Белгородский государственный национальный исследовательский университет;

2) по электронной почте редакторам разделов: «Русская филология» – nagorny@bsu.edu.ru (Нагорный Игорь Анатольевич – заместитель главного редактора); «Романо-германская филология» – prokhorova@bsu.edu.ru (Прохорова Ольга Николаевна – заместитель главного редактора); «Методологические проблемы гуманитарных наук» и «Журналистика и связи с общественностью» – korochensky@bsu.edu.ru (Короченский Александр Петрович – главный редактор); «Педагогика» – Isaev@bsu.edu.ru (Исаев Илья Федорович – заместитель главного редактора); «Психология» – grebneva@bsu.edu.ru (Гребнева Валентина Викторовна – заместитель главного редактора).

Ответственный секретарь серии журнала – vedomosti@nm.ru (Карпенко Ирина Ивановна); сайт журнала: <http://unid.bsu.edu.ru/unid/res/pub/index.php>.

Статьи, отклоненные редколлегией, к повторному рассмотрению не принимаются. Материалы, присланные без соблюдения правил, редколлегией не рассматриваются.

## ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ СТАТЕЙ ЖУРНАЛА «НАУЧНЫЕ ВЕДОМОСТИ БСГУ» СЕРИИ «ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ. Филология. Журналистика. Педагогика. Психология»

### В материалы включается следующая информация:

- |  |  |  |
|--|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> <li>1) УДК научной статьи;</li> <li>2) аннотация статьи (не более 1200 знаков);</li> <li>3) ключевые слова;</li> <li>4) сведения об авторах (Ф.И.О., должность с указанием места работы (без сокращений), ученая степень, ученое звание, почтовый адрес, адрес электронной почты (если имеется), контактные телефоны);</li> <li>5) внешняя рецензия доктора наук (для аспирантов и кандидатов наук);</li> <li>6) текст статьи;</li> <li>7) ссылки.</li> </ol> | <div style="font-size: 3em; line-height: 1;">}</div> | <p><i>на русском<br/>и английском<br/>языках</i></p> |
|  | <div style="font-size: 3em; line-height: 1;">}</div> | <p><i>на русском<br/>языке</i></p>                   |

### Технические требования к оформлению текста

1. Текст набирается в Microsoft Word 2000/2003. Лист – А4. Без переносов.

2. Поля:

- правое – 1,5 см;
- левое – 3,0 см;
- нижнее – 2,0 см;
- верхнее – 2,0 см.

3. Шрифт:

- гарнитура: текст – **Georgia**; УДК, название, ФИО автора – **Impact**;
- размер: в тексте – **11 пт**; в таблице – **9 пт**; в названии – **14 пт**.

4. Абзац:

- отступ 1,25 мм, выравнивание – по ширине;
- межстрочный интервал – одинарный.



5. Ссылки:

• номер ссылки размещается в квадратных скобках перед знаком препинания (перед запятой, точкой);

• нумерация – автоматическая, сквозная;

• текст сноски внизу каждой страницы;

• размер шрифта – **10 пт.**

6. Объем статей: до **8 страниц (Georgia, 11 пт).**

7. Формулы набираются в «Редакторе формул» Word, допускается оформление формул только в одну строку, не принимаются формулы, выполненные в виде рисунков, формулы отделяются от текста пустой строкой.

8. Требования к оформлению статей, таблиц, рисунков приведены в прил. 1, 2, 3.



---

*Приложение 1. Оформление статьи***УДК 808.2-318+802.0-318****КОГНИТИВНО-ДИСКУРСИВНАЯ ДИХОТОМИЯ  
ЗНАКОВ ЯЗЫКА И РЕЧИ<sup>1</sup>****Н. Ф. Алефиренко***Белгородский  
государственный  
национальный  
исследовательский  
университет**e-mail:  
alefirenko@bsu.edu.ru*

Вопреки принятой в современной лингвистике знаковой теории языка в статье предлагается решение одной из важнейших проблем теоретического языкознания: разграничение знаков языка и знаков речи. Методологической основой такого разграничения служит концепция языка как явления психики и опирается на дихотомию «язык – речь».

Ключевые слова: язык, речь, знак, функции языка и речь, когнитивно-дискурсивная деятельность.

---

Если исходить из основного положения дихотомии языка и речи, утверждающего, что единицы речи объективируют (реализуют) единицы языка, будет уместно, как мне представляется, использовать данную аксиому во благо развития современной лингвосомиотической теории. Кстати, не лишним было бы упомянуть, что, пожалуй, впервые идею о целесообразности различения знаков языка и знаков речи высказал Ф.Ф. Фортунатов...

**COGNITIVE-DISCURSIVE DICHOTOMY OF LANGUAGE AND SPEECH SIGNS****N. F. Alefirenko***Belgorod National  
Research University**e-mail: alefirenko@bsu.edu.ru*

Contrary to the present-day sign theory in linguistics in the article it's proposed a solution for one of the principal issues of theoretical linguistics: distinction between language signs and speech signs. Methodologically this distinction is based on the assumption that language is a mental phenomenon and it is rested upon language/speech dichotomy.

Keywords: language, speech, sign, language and speech functions, cognitive-discursive activity.

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ****Алефиренко Н.Ф.**

– профессор кафедры русского языка и методики преподавания Белгородского государственного национального исследовательского университета, доктор филологических наук.

---

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках научной программы внутривузовского гранта БелГУ.



*Приложение 2. Оформление таблиц*

1. Каждая таблица должна быть пронумерована справа, иметь заголовок, расположенный по центру.

*Таблица 1*

**Рейтинговая оценка ЦФО за 1999-2004 гг.**

Регионы	1999 г.	2000 г.	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.	В среднем за	
							1999-2001 гг.	2002-2004 гг.
РФ	1,3222	1,5091	1,3470	1,4661	1,5940	1,6954	1,3928	1,5852
ЦФО	1,5028	1,9389	1,7210	1,6149	1,6888	1,6930	1,7209	1,6656

2. Таблицы не должны выходить за границы полей страницы слева и справа.

*Таблица 1*

**Рейтинговая оценка ЦФО за 1999-2004 гг.**

Регионы	1999 г.	2000 г.	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.	В среднем за	
							1999-2001 гг.	2002-2004 гг.
РФ	1,3222	1,5091	1,3470	1,4661	1,5940	1,6954	1,3928	1,5852
ЦФО	1,5028	1,9389	1,7210	1,6149	1,6888	1,6930	1,7209	1,6656

3. Если таблица располагается на двух страницах, ее столбцы должны быть пронумерованы на каждой новой странице, так же, как на первой.

*Таблица 1*

**Рейтинговая оценка ЦФО за 1999-2004 гг.**

Регионы	1999 г.	2000 г.	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.	В среднем за	
							1999-2001 гг.	2002-2004 гг.
1	2	3	4	5	6	7	8	9
РФ	1,3222	1,5091	1,3470	1,4661	1,5940	1,6954	1,3928	1,5852
ЦФО	1,5028	1,9389	1,7210	1,6149	1,6888	1,6930	1,7209	1,6656

Таблица, расположенная на первой странице.

*Продолжение табл. 1*

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Белгородская обл.	1,2620	0,4169	2,2612	1,0176	1,2012	0,6413	1,3134	0,9534
Брянская обл.	0,9726	0,4817	0,5612	1,8653	0,9064	1,6898	0,6718	1,4872

Продолжение той же таблицы, расположенной на следующей странице.

### Приложение 3. Оформление графических объектов

1. Изображение каждого графического объекта должно иметь номер и подрисуночную подпись, расположенные ниже рисунка и отцентрированные.

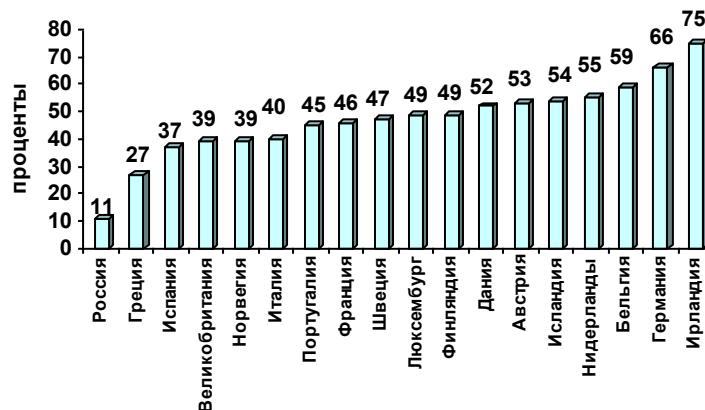


Рис. 1. Уровень активности медиапотребителей в России, странах ЕС, Норвегии, Исландии

2. Изображение графического объекта должно быть в виде рисунка или сгруппированных объектов.

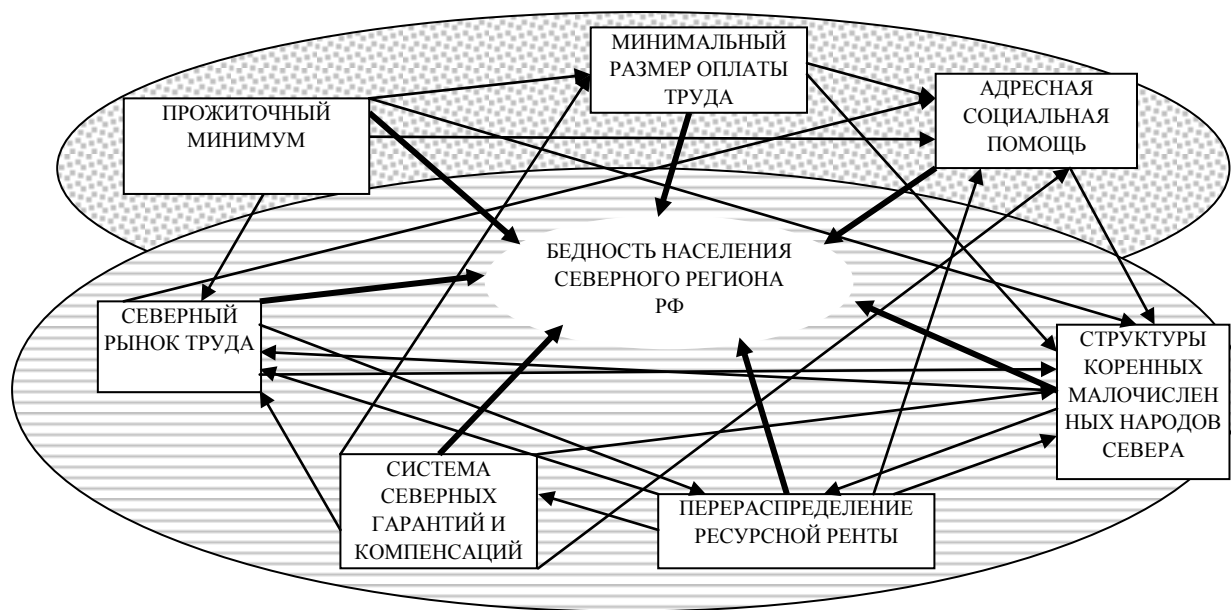


Рис. 2. Институциональная среда существования бедности населения северного региона России

3. Изображение графического объекта не должно выходить за пределы полей страницы.

4. Изображение графического объекта не должно превышать одной страницы.