ISSN 1998-0817

ВЕСТНИК

КОСТРОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА им. Н.А. НЕКРАСОВА

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Выходит с 1995 г.

2010 Том 16

ОСНОВНОЙ ВЫПУСК

№ 1

январь – март

Учредитель
Костромской государственный университет имени Н.А. Некрасова

СОДЕРЖАНИЕ

ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

5 **М.В. Сиротина**
Особенности дерматоглифической структуры носогубного зеркала коров разных фенотипических групп

9 **С.А. Бабанов, О.Н. Ивкина, Л.А. Огаркова**
Табакокурение и другие факторы риска, влияющие на здоровье медицинских работников

ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ

13 **В.В. Орлов**
Государственно-частное партнерство как механизм взаимодействия государства и капитала

17 **Л.А. Чернов**
Новая система оплаты труда в учреждениях здравоохранения Костромской области

20 **Т.Н. Юдина**
Государственное регулирование экономики в период правления Петра I

26 **А.Ю. Чернов**
Институциональные аспекты формирования рынка производных инструментов

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ФОЛЬКЛОРИСТИКА

30 **В.А. Бондаренко**
Социальная и эстетическая рефлексия молодого В.В. Вересаева (на материале рассказа «Товарищи»)

34 **М.Ч. Гуриева**
Роль музыки в свадебном обряде осетин

37 **Д.Н. Жаткин, Т.А. Яшина**
Малоизвестные русские переводы из Томаса Мура (1820–1830-е гг.)

40 **Н.В. Котова**
«Подъём исторической критики» О. Уайльда: первые шаги в эстетико-теоретической деятельности

44 **А.С. Литовченко**
«Книги отражений» И. Анненского как выражение критико-эссеистской позиции автора

47 **А.В. Локша**
Поэтическая космология в творчестве Владимира Нарбута

49 **Д. В. Машковцев**
Образ главного героя как проводника мистического начала в романе Б. Поплавского «Аполлон Безобразов»

52 **И.Н. Савчук**
Автометапаратекст и духовный портрет автора (на материале автокомментариев В.С. Высоцкого)
57 **С.А. Сафонов**
Толстой и Эйхенбаум: завершитель и начинатель
62 **Т.В. Чайкина**
«Шутники» А.Н. Островского как пьеса-картина

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

66 **А.С. Алямкина**
Когнитивное исследование морбиальной метафоры в англоязычном экономическом дискурсе
69 **Н.В. Аниськина**
Языковые особенности и структура текста в радиорекламе
74 **О.М. Букреева**
Особенности семантики нисходяще-восходящего тона (на материале английского языка)
78 **Ф.Р. Имамутдинова**
Реализация коммуникативной и когнитивной функции языка в речевой деятельности
81 **П.А. Колобаев**
Живописная косвенная речь как средство создания многоголосия в повести Н.С. Лескова «Инженеры-бессребреники»
84 **Н.Н. Кузьмина**
Реализация гуманистического начала в общении врача и пациента (жанр «утешение»)
87 **М.А. Новоселова**
Канадский английский
91 **И.С. Разливанова**
К вопросу о популяризации русской культуры в англоязычных источниках
97 **М.А. Скрипка**
Особенности согласованных и несогласованных обособленных определений в произведениях И.С. Шмелева
101 **И.Ю. Третьякова**
Окказиональные преобразования микроидиом и фразеологизмов с сочинительной связью компонентов
106 **Л.В. Ухова**
Эффективность коммуникации
110 **Т.Т. Цаголова**
Аналитическая единица (структурно-семантические характеристики)
113 **Е.В. Цветкова**
К вопросу о принципах, способах, типах номинации в топонимии (на материале костромской топонимии)
118 **Т.С. Чумичева**
Соматические фразеологизмы в британском и американском вариантах английского языка (сопоставительный аспект)
122 **И.В. Шведова**
Проблема общего значения дательного падежа немецкого и русского языков

ФИЛОСОФИЯ. ЭТИКА. ЭСТЕТИКА

126 **Ю.Л. Балюшина**
Социальное государство в России: история и современность
130 **Е.Е. Семенов**
Информационная глобализация и ее влияние на трансформацию социальных связей в современном мире
135 **С.П. Боброва, А.Л. Высоцкая**
К вопросу о мифологичности советской ментальности
137 **Е.Л. Гореликов**
Интеллектуальный ресурс гражданского самоопределения современного российского социума
142 **С.А. Дзикевич**
Эстетические категории как необходимые формы теоретического знания
146 **М.Г. Зеленцова, Е.С. Павлова**
О подлинной природе человека (индивидуализм или коллективизм?)
150 **О.В. Козлова**
Традиционализм и конформизм в истории русской мысли
155 **А.О. Коптелов**
К вопросу об идеальном
159 **М.Н. Лященко**
Социально-культурные и идейно-мировоззренческие предпосылки становления представлений об объективном знании
163 **В.Г. Мушич-Громыко**
Что такое космология?
167 **В.В. Попова**
Специфика этической мысли В.Ф. Войно-Ясенецкого
170 **Л.Г. Сорокина**
Особенности русского национального характера как национальные истоки социальных противоречий

СОЦИОЛОГИЯ. ПОЛИТОЛОГИЯ

173 **Е.Ю. Агамян**
Изучение и привлечение радиоаудитории посредством интерактивного взаимодействия
176 **С.Н. Жирякова, И.А. Ильяева**
К вопросу об условиях развития интеллектуального потенциала местного территориального сообщества

180 **И.С. Куприянов**
Динамика бытовой коррупции в Ивановской области (по результатам социологического мониторинга 2008–2009 гг.)
185 **Е.О. Савченко**
Военные инструменты реализации внешней политики Соединенных Штатов
190 **А.В. Яковлева**
Воспитание гражданственности в США

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ
194 **Д.Ф. Булычёва**
Перформанс и хэппенинг: общее и частное
198 **Е.В. Килимник**
Средневековый европейский замок X–XV вв. как символ рыцарской культуры
202 **Е.Э. Козлова**
Винтаж – основной стиль постмодернистской эпохи воспроизводства модных образцов
207 **К.С. Москвин**
Ценностный архетип и ценностный геном в русской духовной культуре
212 **В.О. Петров**
Хеппенинг в искусстве XX века
216 **Ю.Н. Поспелова**
Сообщество рыбаков в контексте современной городской культуры
218 **Н.В. Ростова**
Мизансцена в немом кино и отечественном театре первой трети XX столетия
223 **Е.В. Сатарова**
Мультимедийное пространство гламура
226 **И.Л. Хохлова**
Небесная родословная: иконы дворян Михалковых в собрании Рыбинского музея-заповедника
231 **А.С. Хрякова**
«Поющее богословие»: древнерусское богослужебное пение и его значение в наши дни

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
233 **И.С. Арон**
Психологическая готовность к профессиональному самоопределению
237 **А.В. Гончаров**
Изучение влияния самоотношения на конфликтность личности студентов
241 **Т.В. Гудина**
Досуговое творчество детей-инвалидов
245 **О.Б. Даутова**
Инновации в учебно-познавательной деятельности
249 **С.С. Ермолаева**
Модель педагогического проектирования качества организации обучения в вузе
255 **И.С. Леонова**
Ценности младших школьников
258 **А.М. Лужецкая**
Факторы личностной направленности педагогов разного возраста
261 **Л.Л. Портянская**
Приоритеты образовательной политики в условиях мегаполиса
266 **Т.А. Разуваева**
Компетентностный подход к образованию: краткий теоретический анализ
270 **Н.В. Сахн-Вальд**
Основные психологические подходы компьютеризированного обучения иностранным языкам
272 **А.Т. Цветкова**
Преемственность и акме-подход в исследовании мотивации и самоорганизации учебной деятельности: школа-университет-школа (методический аспект)

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ
276 **В.Д. Архангельская**
О педагогическом воздействии на индивидуальность ученика в педагогической деятельности Л.В. Николаева
280 **Е.В. Воробьева**
Социальный контекст песни как средство формирования профессиональной компетентности учителя иностранного языка
284 **Ю.В. Гусарова, С.Г. Разуваев**
Реформирование системы среднего профессионального образования в Пензенской губернии в 1925–1930 годах
287 **Л.И. Казаева**
Лингвистическая компетентность и принципы её формирования на основе повторов при изучении иностранного языка студентами вуза
290 **И.А. Лизанец**
Развитие компонентов музыкально-исполнительского мышления студентов в процессе обучения музыке на уроках фортепиано
294 **К.М. Лопата**
Теоретические основы формирования дискурсивной компетентности будущего медицинского работника
297 **О.В. Мартынова**
Жанровые особенности разных видов фортепианного ансамбля
302 **Е.Б. Михайлова, Г.А. Кручинина**
Информационные и коммуникационные технологии в формировании профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей

306 **А.К. Перова**
Педагогические условия формирования социокультурного компонента в процессе профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка
311 **Е.А. Пестова**
Основы формирования навыка самоконтроля при обучении иностранному языку: психолого-педагогический анализ
315 **О.В. Снегова**
Современные аспекты постановки проблемы целей обучения иностранному языку студентов технических специальностей с позиции социокультурной компетенции
319 **О.В. Старикова, Н.А. Тарасюк**
Технологии реализации дифференцированного подхода в профессиональном образовании переводчиков
323 **Л.М. Степаненкова**
Исследование ценностных ориентации и отношения к здоровью студентов педагогического вуза
326 **О.Н. Хмельницкая**
Применение соревновательных игр в фортепианном обучении как действенное средство усиления положительной учебной мотивации учащихся

В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ
329 **А.В. Колоколов**
Педагогическая технология «Имидж-композиций» как средство гуманитаризации естественнонаучного образования (на примере географии)
334 **А.В. Павлинов**
Современные компьютерные технологии как средство самостоятельной учебной работы школьников
337 **А.В. Поляков**
Создание компьютерной поддержки при обучении фразеологии в 6 классе средней общеобразовательной школы
340 **М.А. Фимина**
Роль опорного материала в становлении субъектной позиции школьника при обучении деловому общению
343 **М.В. Шапошникова**
Образовательно-воспитательные возможности музея в формировании нравственных ценностей школьников (на примере работы отдела образовательных программ Костромского музея-заповедника)

347 **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

352 **SUMMARY**

367 **ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ**

ЕСТЕСТВОЗНАНИЕ

УДК 636.2.082:591.421

М.В. Сиротина

ОСОБЕННОСТИ ДЕРМАТОГЛИФИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ НОСОГУБНОГО ЗЕРКАЛА КОРОВ РАЗНЫХ ФЕНОТИПИЧЕСКИХ ГРУПП

В статье анализируются особенности дерматоглифической структуры носогубного зеркала коров костромской породы, принадлежащих к разным фенотипическим группам, выделенных по признакам основных промеров и величины молочной продуктивности.

Ключевые слова: *носогубное зеркало, дерматоглифы, модальная группа, фенотипическая группа*

Одним из отличительных свойств живых организмов является их экологическая пластичность, то есть способность приспосабливаться к меняющимся условиям окружающей среды. Каждый организм обладает определённым адаптивным потенциалом, который обусловлен генетически и определяет ширину экологической валентности данного вида. Ведя интенсивный отбор сельскохозяйственных животных по показателям продуктивности, человек часто вступает в противоречие с биологическими закономерностями, и односторонняя селекция на высокую продуктивность нередко сопровождается снижением устойчивости организма. В первую очередь это отражается на показателях воспроизводства и продолжительности хозяйственного использования животных. Следует заметить, что молочная продуктивность является одним из наиболее энергоёмких процессов, а её уровень может служить характеристикой интенсивности метаболических реакций и секреторных функций животного. Поэтому высокопродуктивным животным для нормальной жизнедеятельности требуется большее количество энергоресурсов, чем средне- и низкопродуктивным. Для того чтобы восполнить затраты, они расходуют собственные ресурсы, что приводит их к преждевременному выбытию из стада [6, с. 218]. При этом наиболее эффективным оказывается стабилизирующий отбор, основывающийся на выделении так называемой модальной группы, что может осуществляться по ряду количественных признаков. Особи модальной группы обеспечивают наибольшую генетическую стабильность и в то же время подвижность, пластичность популяции в изменяющихся условиях окружающей среды.

Сейчас существует множество доказательств, что наиболее приспособленными к разнообразным изменениям внешней и внутренней среды являются особи, близкие к популяционной средней по совокупности количественных (полигенных) признаков [3, с. 18; 4, с. 114–116; 5, с. 23–25]. Это, очевидно, связано с проявлением эффектов

Таблица 1

Изменчивость животных по пяти количественным признакам (n=329)

	Исследованные признаки (см)	$\bar{X} \pm S_{\bar{x}}$	σ	Коэффициент корреляции
1	Высота в холке	134,54±3,3	4,48	$r_{1,2}$=0,09
				$r_{1,3}$=0,01
				$r_{1,4}$=0,10
				$r_{1,5}$=0,15
2	Глубина груди	69,27±5,17	3,76	$r_{2,3}$=0,36
				$r_{2,4}$=0,17
				$r_{2,5}$=0,13
3	Ширина груди	42,80±0,14	3,35	$r_{3,4}$=0,02
				$r_{3,5}$=0,12
4	Ширина в маклоках	52,78±0,14	2,52	$r_{4,5}$=0,17
5	Косая длина туловища	154,65±0,36	6,58	

© М.В. Сиротина, 2010

Таблица 2

Соотношение дерматотипов носогубного зеркала в разных фенотипических (по промерам) группах коров стада ПЗ «Караваево» (%)

Тип дерматофена	M^- n = 16	M^o n = 115	M^+ n = 11
Ветка-зернистый	–	2,60	–
Ветка-крона	–	0,87	–
Ветка	6,25	12,17	18,18
Зернистый	6,25	1,74	–
Колосок-зернистый	25,00	17,39	18,18
Колосок-крона	6,25	4,35	–
Колосок	18,75	40,87	54,54
Крона	18,75	13,91	9,09
Неупорядоченный	12,50	3,49	–
Параллель	6,25	2,60	–

стабилизирующего отбора на ранних онтогенетических стадиях. Стабилизация фенотипа, с точки зрения популяционной генетики, основывается на исторически сложившейся полигенной системе, важную роль в формировании которой играют гетерозиготность и коадаптация генов. Очевидно, что сформированные стабилизирующим отбором коадаптивные генные комплексы оказываются связанными именно с оптимальным «средним» фенотипом (адаптивная норма, модальная группа).

С другой стороны, высокие удои можно получить только от достаточно крупных, хорошо развитых животных. В селекции крупного рогатого скота огромное значение имеет оценка экстерьера животных в связи с их конституциональной крепостью и хозяйственной ценностью. Согласно исследованиям А.И. Голубкова и Ф.В. Попова (2004), в стадах с удоями 3501–4000 кг и 4500–5500 кг по второй и третьей лактации самый большой удой дают крупные коровы с наибольшей живой массой, а при удое до 3500 кг – средние по массе. Хотя при этом средние по массе животные имеют более длительный продуктивный период (3,3 отёла).

У коров стада ОАО племзавода «Караваево» нами были проведены исследования по выделению модальной группы по основным промерам, отражающим конституциональные особенности животного и имеющим положительную корреляцию между собой (табл. 1).

К «средним» относили особей, отклоняющихся по каждому признаку не более чем на 1,0σ вправо и на 0,5σ влево от центра распределения. Такая схема классификации связана с тем, что максимум приспособленности популяции, оцениваемый по изменчивости весо-ростовых признаков, как правило, смещён несколько «вправо» от центра распределения [1, с. 279; 7, с. 147–164].

Группа «средних» особей обозначена нами как M^o (модальная группа, адаптивная норма) и представлена животными со следующими значениями признаков: 1) от 132,29 до 139,02 см; 2) 67,39–73,03 см; 3) 41,13–46,14 см; 4) 51,52–55,30 см; 5) 151,31–161,22 см.

Значения признаков для M^+ и M^- групп соответственно составили:

1) > 139 и < 132 см; 2) > 73 и < 67 см; 3) > 46 и < 41 см; 4) > 55 и < 52 см; 5) > 161 и < 151 см. Животные с «дискордантными» сочетаниями признаков из анализа исключены. В результате исследований было выявлено определённое соотношение дерматотипов носогубного зеркала в разных размерных группах животных (табл. 2).

Группа M^- объединяет животных с самыми низкими значениями основных промеров и представлена в стаде ОАО ПЗ «Караваево» практически всеми основными дерматотипами, за исключением редких дерматотипов «ветка-зернистый» и «ветка-крона». Группа M^o включает животных со всеми выявленными в стаде ОАО ПЗ «Караваево» дерматотипами носогубного зеркала. В группу наиболее крупных животных (M^+) вошли лишь коровы с дерматотипами «крона», «ветка», «колосок» и «колосок-зернистый». Причём дерматотип «ветка» среди животных группы M^+ встречается в 2,9 раз чаще, чем в группе $M,^-$ и в 1,5 раз чаще, чем в группе M^o. Встречаемость дерматотипа «колосок» среди самых крупных животных (M^+) в 2,9 раз выше, чем среди коров группы M^-, и в 1,3 раза выше, чем у животных модальной группы. При этом встречаемость коров с дерматотипом «крона» уменьшается от группы M^- к группе M^+ (табл. 2).

Таблица 3

Удой (кг) за первую лактацию в разных фенотипических группах

Хозяйство	M^-	M^o	M^+
ОПХ «Минское»	Менее 3026	3026-4268	Более 4268
ПЗ «Караваево»	Менее 5229	5229-7332	Более 7332

Таблица 4

Соотношение дерматотипов носогубного зеркала (%) у коров модальной и «крайних» групп (по удою) в стаде ОПХ «Минское»

Тип дерматофена	В среднем по стаду n =1206	M^- n = 161	M^o n = 223	M^+ n = 48
Ветка	13,35	14,28	17,93	14,58
Зернистый	5,89	8,07	5,38	4,16
Колосок-зернистый	10,12	14,28	9,42	6,25
Колосок-крона	6,80	7,45	5,38	10,42
Колосок	38,56	36,6	33,63	39,58
Крона	17,25	9,94	17,93	16,67
Неупорядоченный	4,89	4,35	8,52	2,08
Параллель	3,15	4,35	1,79	6,25

В этом направлении уменьшается встречаемость животных и практически всех остальных дерматотипов, выявленных с стаде ОАО ПЗ «Караваево».

В целом, если в группе M^-, куда входят самые мелкие животные, доля животных с дерматотипами «ветка», «крона» и «колосок» составляет 43,75%; в группе M^o их уже 66,95%, то в группе M^+, а это самые крупные коровы, животных с дерматотипами «ветка», «крона» и «колосок» – 81,81%.

В обоих хозяйствах нами была выделена модальная группа по удою за первую лактацию, к которой относили особей, отклоняющихся по величине удоя вправо и влево не более чем на 1σ от центра распределения. Диапазон удоя в исследованных группах животных приведен в таблице 3.

Соотношение дерматотипов носогубного зеркала у животных разных фенотипических групп по удою в ОПХ «Минское» показано в таблице 4. Соотношение дерматотипов носогубного зеркала у коров модальной группы отличается от соотношения дерматотипов в среднем по стаду и от соотношения в «крайних» группах. Так, встречаемость дерматотипа «ветка» у животных модальной группы в ОПХ «Минское» выше, чем у животных «крайних» групп и в 1,3 раза выше средней по стаду.

Также выше встречаемости в остальных группах встречаемость в модальной группе животных с дерматотипами «крона» и «неупорядоченный». Более низкая встречаемость по сравнению с другими группами у коров модальной группы стада ОПХ «Минское», имеющих дерматотипы «колосок-крона», «колосок» и «параллель». Причём животные с дерматотипом «параллель» встречаются в модальной группе в 1,8 реже, чем в среднем по стаду, в 2,4 реже, чем в группе M^-, и в 3,5 раза реже, чем в группе M^+. В целом в стаде ОПХ «Минское» соотношение животных с «желательными» дерматотипами носогубного зеркала (к которым мы относим дерматотипы «ветка», «крона» и «колосок») выше в модальной группе и группе M^+ по сравнению с группой M^- (рис. 1).

Среди коров племзавода «Караваево», относящихся к группе M^-, не обнаружено животных с дерматотипами «ветка-крона», «зернистый»

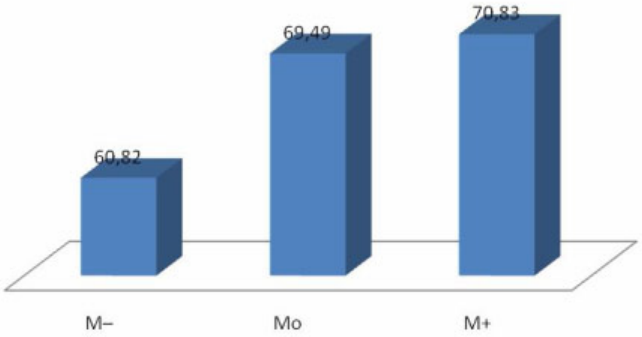

Рис.1. Соотношение «желательных» дерматотипов (%) в стаде ОПХ «Минское» в разных фенотипических (по удою) группах

Таблица 5

Соотношение дерматотипов носогубного зеркала (%) у коров модальной и «крайних» групп (по удою) в стаде ОАО племзавода «Караваево»

Тип дерматофена	В среднем по стаду n = 530	M^- n = 48	M^o n = 253	M^+ n = 45
Ветка-зернистый	1,13	2,08	1,18	2,22
Ветка-крона	0,57	-	0,39	-
Ветка	13,77	16,70	15,81	11,11
Зернистый	4,34	-	3,16	4,44
Колосок-зернистый	13,21	22,92	13,44	15,55
Колосок-крона	5,47	6,25	3,56	6,67
Колосок	39,06	33,33	38,73	37,38
Крона	15,28	12,50	16,60	17,78
Неупорядоченный	4,34	-	4,35	2,22
Параллель	2,83	6,25	2,77	2,22

Рис. 2. Соотношение «желательных» дерматотипов (%) в стаде ОАО ПЗ «Караваево» в разных фенотипических (по удою) группах

и «неупорядоченный», к группе M^+ – «ветка-крона» (табл. 5).

Коровы с дерматотипом «ветка» в модальной группе стада ОАО ПЗ «Караваево» встречаются чаще, чем в среднем по стаду и в группе M^+, с дерматотипом «крона» – чаще средних показателей по стаду и группы M^-, с дерматотипом «неупорядоченный» – чаще, чем в других группах. Более низкая встречаемость, по сравнению с другими группами, в модальной группе наблюдается у животных с дерматотипом «колосок-крона». Доля животных с дерматотипом «параллель» в модальной группе в 2,3 раза ниже, чем в группе M^-.

В целом в группе M^o в стаде ОАО ПЗ «Караваево» соотношение животных с «желательными» дерматотипами носогубного зеркала («ветка», «крона» и «колосок») к коровам с остальными дерматотипами составляет 71,14%, что превышает аналогичные показатели в группах M^- и M^+ (рис. 2).

Таким образом, группа M^+ по промерам (наиболее крупные животные) представлена в основном (на 81,81%) коровами с «желательными» дерматотипами носогубного зеркала. Модальная группа, выделенная по удою за первую лактацию, имеет особенности в соотношении дерматотипов носогубного зеркала. Наибольшая встречаемость коров с дерматотипами «ветка», «крона» и «колосок» отмечена в модальной и группе M^+ в стаде ОПХ «Минское» и модальной группе стада ОАО ПЗ «Караваево».

Библиографический список

1. *Алтухов Ю.П.* Генетические процессы в популяциях. – М., 1983. – 279 с.

2. *Голубков А.И.* Влияние живой массы коров на молочную продуктивность / А.И. Голубков, Ф.В. Попов // Наше племенное дело. – 2004. – №1. – С. 21–23.

3. *Мурадова Л.В.* Методические рекомендации по оценке крупного рогатого скота методом морфологического типирования по комплексу количественных признаков / Л.В. Мурадова, А.В. Баранов, М.В. Сиротина. – Кострома, 2007. – 18 с.

4. *Сиротина М.В.* Методы выделения модальной группы в популяциях сельскохозяйственных растений и животных / М.В. Сиротина, Л.В. Мурадова // Проблемы и перспективы развития от-

расли кормопроизводства в Северо-Восточном регионе Европейской части России: Сборник материалов научно-практической конференции, Кострома ГНУ КНИИСХ, 2006. – С. 114–116.

5. *Сиротина М.В.* Морфологическое типирование, адаптивная норма и продуктивность крупного рогатого скота / М.В. Сиротина, Л.В. Мурадова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2006. – №3. – С. 23–25.

6. *Охапкин С.К.* Селекция и эволюционный процесс / С.К. Охапкин, И.М. Дубинин, Ю.И. Рожков. – М.: ВНИИплем, 1995. – 218 с.

7. *Carn M.N.* Birth weight and destation time in in relation to maternal age, parity and infant survival / M.N. Carn, L.S. Penrose // Ann. Eugenics. – 1951. – V. 47. – P. 147–164.

С.А. Бабанов, О.Н. Ивкина, Л.А. Огаркова

ТАБАКОКУРЕНИЕ И ДРУГИЕ ФАКТОРЫ РИСКА, ВЛИЯЮЩИЕ НА ЗДОРОВЬЕ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ

В центре внимания авторов статьи – проблема распространенности курения среди врачей и студентов медицинских вузов, а также факторы, актуализирующие ее в современных условиях.

Ключевые слова: *медицинские работники, табачная зависимость, эпидемиология табакокурения, антисмокинговая пропаганда.*

Состояние условий труда, уровень общей и профессиональной заболеваемости медицинских работников – серьезная социально-экономическая проблема отрасли, влияющая на качество оказания медицинской помощи населению страны. Состояние здоровья медицинских работников во многом зависит не только от условий труда, но и образа жизни медицинских работников, их удовлетворенности своей работой, уровнем материального благополучия [3].

Одной из важных составляющих здоровья медицинских работников является табачная зависимость, так как в настоящее время доказано, что курение способствует развитию целого ряда хронических заболеваний (сердечно-сосудистой системы, заболеваний легких, онкологической патологии, язвенной болезни желудка), приводящих к преждевременной инвалидизации и последующей смерти человека [3; 4, с. 12]. Особый интерес изучение распространенности курения среди врачей и студентов медицинских вузов представляет и потому, что именно они всегда рассматриваются как «модельная группа» для остального населения в отношении образа жизни, управляемых факторов риска той или иной патологии [3, с. 6]. Трудно переоценить роль врача в первичной и вторичной профилактике курения, особенно в России, где традиционно вопросами здоровья призван заниматься медицинский работник. Вместе с тем всерьез участвовать в профилактике курения врач может только в том случае, если не курит сам. Доктор-курильщик, причиняя вред собственному здоровью, к тому же подает негативный пример своим больным. Известно, что во многих развитых странах мира снижению распространения курения среди населения предшествовало его снижение среди врачей. К примеру, в США за период с 1974 по 1991 год доля курящих среди врачей упала с 18,8 до 3,3 % [9], а при целевой профилактике табакокурения в госпитале Джона Гопкинса только за один год курение снизилось на 25% от общего числа курящих: с 21,7 до 16,2% [10]. Известно, что в США курят 9% женщин-врачей [6].

В большинстве стран Европы распространенность курения среди медиков до сих пор относительно высока, но продолжает снижаться. В Дании среди врачей она составляет 23% у мужчин и 15% у женщин по сравнению с 33% среди всего населения [5]. Курят 32% французских врачей общей практики – каждый третий мужчина (33,9%) и каждая четвертая женщина (25,4%) [8]. Чешские врачи-мужчины курят почти в два раза реже, чем мужчины в общей популяции (24,2 против 44,9% соответственно) [12]. Настораживает тот факт, что чешские женщины-врачи курят несколько чаще (27,4%), чем их коллеги-мужчины и женщины в общей популяции (26,6%).

В России и Литве данный показатель составляет, соответственно, 57,9% и 38,0% для мужчин и 19,4% и 9,9% для женщин-врачей [3, с. 7].

По данным В.Ф. Левшина [2], курят 41,0% мужчин и 12,7% женщин-врачей Москвы. Рас-

© С.А. Бабанов, О.Н. Ивкина, Л.А. Огаркова, 2010

пространенность табакокурения среди студентов-медиков также велика. Так, греческих студентов-медиков курит более 30,0%, в прошлом курили еще 12,0% [11]. По данным Э.В. Косенко, курит 19% отечественных студенток-медиков [1]. Установлено, что распространенность курения среди студентов старших курсов, например, Ивановской медицинской академии составляет 59,5% и 30,8% среди юношей и девушек соответственно [4].

Нами анализировались распространенность и интенсивность табакокурения и другие социальные характеристики среди врачей – слушателей Института последипломного образования СамГМУ, студентов старших курсов лечебного, педиатрического, стоматологического, фармацевтического факультетов Самарского государственного медицинского университета, средних медицинских работников (медицинские сестры). Разработанная специальная стандартизированная анкета учитывала особенности как эпидемиологического, так и социологического исследования [1, с. 3], согласно которым вопросы должны быть адекватными; ограниченными информацией, доступной при опросе; сформулированы недвузначно; не должны вызывать беспокойства; должны ориентироваться на социокультурные традиции общества. При разработке и формулировке вопросов анкеты мы использовали как открытые вопросы, дающие респонденту свободу в выборе содержания ответа, его формулировки, отражающей неповторимость индивидуального языка, сознания и круга ассоциаций, и закрытые вопросы, в которых опрашиваемому предлагались варианты ответа, и он должен выбрать один из них [1, с. 3, 4]. К курящим относили лиц, курящих не менее года, в настоящее время не менее 1 сигареты в сутки или бросивших курить менее года назад. К курившим ранее относили тех, кто прежде курил регулярно и отказался от курения более чем за один год до момента обследования. По интенсивности курения всех курильщиков делили на три подгруппы: выкуривающие до 10 сигарет в сутки (малокурящие), 10–20 сигарет, более 20 сигарет в сутки (злостные курильщики).

Нами проведено изучение эпидемиологии табакокурения среди 360 врачей, проходивших усовершенствование по специальности «профпатология» в Институте последипломного образования Самарского государственного медицинского университета. Прошли анкетирование 133 мужчины и 227 женщин. Выявлено, что среди мужчин-врачей курят 63 человека (47,37%), ранее курили 22 (16,54%), 48 мужчин (36,09%) никогда не курили. Анализ интенсивности табакокурения среди мужчин врачей показал, что 9 человек (14,29%) курят до 10 сигарет в сутки, 32 человека (50,79%) курят 10–20 сигарет в сутки, 22 (34,92%) более 20 сигарет в сутки. Среди 227 женщин-врачей курят 59 человек (25,99%), курили ранее 31 (13,66%), никогда не курили 137 женщин-врачей (60,35%). Среди курящих женщин-врачей 23 (38,98%) курят до 10 сигарет в сутки, 28 (47,46%) – 10–20 сигарет в сутки, 8 (13,56%) более 20 сигарет в сутки.

Среди 78 медицинских сестер (все женщины) курят 29 человек (37,17%), курили ранее 13 (16,67%), никогда не курили 36 (46,15%). При этом до 10 сигарет в сутки курили 8 человек (27,59% от числа курящих), 10–20 сигарет – 11 человек (37,93%), более 20 сигарет – 10 человек (34,48%).

Нами было проведено также исследование социально-гигиенических аспектов курения среди 263 юношей и 389 девушек-студентов старших курсов Самарского государственного медицинского университета. Выявлено, что среди юношей 58,6% курят в настоящее время, 9,1% курили ранее и 32,3% никогда не курили. Анализ интенсивности курения юношей-студентов показал, что 29,2% из них курят до 10 сигарет в сутки, 55,8% – 10–20 сигарет в сутки и 14,9% более 20 сигарет в сутки. Среди 389 проанкетированных девушек-студенток медицинского вуза курят 20,3%, ранее курили 9,3% и 70,4% никогда не курили. Из курящих в настоящее время девушек-студенток 70,9% курят до 10 сигарет, 21,5% – 10–20 сигарет и 7,6% – свыше 20 сигарет.

Интересно, что среди курящих врачей считают курение вредным 95,24% мужчин-врачей и 96,61% женщин-врачей, но хотят бросить курить только 46,03% курящих мужчин-врачей и 57,62% курящих женщин-врачей.

Среди средних медицинских работников считает курение вредным меньшее количество курящих в настоящее время , чем среди врачей, – 20 человек (68,97%), хотят бросить курить 17 курящих медсестер (58,62%).

Обращает на себя внимание то, что среди студентов меньшее число считает курение вредным, но большее количество хочет бросить курить, чем среди врачей. Так, 83,8% курящих юношей и 89,9% девушек-студентов медицинского вуза – считают курение вредным, и несмотря на это только 63,6%

юношей и 68,4% девушек, курящих в настоящее время, хотят бросить курить.

Причинами, заставившими бросить курить куривших ранее врачей-мужчин (22 человека), являются: 36,36% – по убеждению, 59,09% – по состоянию здоровья, 4,55% – затруднились назвать причину прекращения курения. Среди женщин-врачей причинами прекращения курения (31 человек) явились: 54,84% – по убеждению, 25,81% – по состоянию здоровья, 19,35% – затруднились назвать причину прекращения курения.

Среди куривших ранее медицинских сестер бросили курить по убеждению – две (15,38%), по состоянию здоровья – четыре (30,77%), затруднились назвать причину прекращения курения – 7 человек (53,85%).

Интересны также причины, заставившие студентов-медиков бросить курить. Так, среди бросивших курить юношей (24 человека) 62,5% бросили курить по убеждению, 25,0% – по состоянию здоровья и 8,3% – затруднились назвать причину прекращения курения. Среди прекративших курить девушек (36 человек) 47,2% бросили курить по убеждению, 36,1% – по состоянию здоровья и 16,7% – затруднились в ответе на данный вопрос. По всей видимости, достаточно высокий уровень бросивших курить по убеждению среди медицинских работников можно связать с большим, в силу специального образования, осознанием вреда табакокурения.

В рамках разработки мер по рациональной профилактике табакокурения и антитабачному воспитанию медицинских работников нас интересовали также причины начала курения. Так, причинами приобщения к курению курящих в настоящее время мужчин-врачей явились: 15,87% – любопытство, 23,81% – влияние товарищей и желание самоутвердиться, 60,32% – затруднились назвать причину начала курения. Среди женщин-врачей 13,56% начали курить из любопытства, 18,64% – под влиянием товарищей и исходя из желания самоутвердиться, 67,80% – затруднились назвать причину начала курения.

Среди средних медицинских работников, курящих в настоящее время, причиной начала курения у 4 человек явилось любопытство (13,79%), затруднились в ответе 25 человек (86,20%).

Установлено, что ведущими мотивами начала курения среди курящих в настоящее время юношей-студентов являются любопытство – 31,8%, влияние товарищей и желание самоутвердиться – 20,8%, личные неприятности – 20,1%. Среди курящих девушек-студенток мотивами начала курения явились любопытство – 34,2%, влияние товарищей и желание самоутвердиться – 26,6%, личные неприятности – 12,7%. Говоря о мотиве начала курения, затруднились назвать причину начала курения 27,3% юношей и 26,6% девушек.

Все это открывает широкие пути для антисмокинговой пропаганды, которая поможет как студентам медицинского университета, так и врачам самим избежать многих пагубных последствий курения, а также служить примером здорового образа жизни для своих пациентов.

Кроме эпидемиологических и социально-гигиенических аспектов табакокурения среди медицинских работников были изучены также некоторые другие характеристики – образ жизни, социальные аспекты охраны здоровья медицинских работников.

Так, на употребление алкоголя указывают 293 врача (81,39%), 67 (85,89%) средних медицинских работников, 520 студентов (79,75%). При этом 173 студента (33,27%) употребляют слабоалкогольные напитки (пиво, алкогольные коктейли) более одного раза в неделю.

Не занимаются физкультурой и спортом 251 (69,72%) врач, 59 (75,64%) средних медицинских работников, 227 (34,82%) студентов медицинского университета. Нерегулярно питаются 212 врачей (58,89%), 41 средний медицинский работник (52,56%) и 522 студента (80,06%).

Несут ночные дежурства (подработка) 207 врачей (57,56%), 58 (74,36%) средних медицинских работников, и 187 (28, 68%) студентов.

При этом от общего количества опрошенных не удовлетворены своим уровнем материального благополучия 287 (79,72%) врачей, 69 (88,46%) средних медиицнских работников, 629 (96,47%) студентов. Условиями труда недовольны 124 врача (34,44%), 34 (43,59%) средних медицинских работника и 78 студентов (41,71% от работающих, несущих ночные дежурства в больницах в качестве среднего медицинского персонала).

Таким образом, видна широкая распространенность табачной зависимости, употребления алкоголя, нерегулярного питания, ночных дежурств, неудовлетворенности своим материальным положением и условиями труда среди медицинских работников, что ставит задачу оптимизации условий труда и образа жизни медицин-

ских работников, профилактику табачной зависимости, что, несомненно, важно в рамках национального проекта «Здоровье».

Так, запрет курения не только в медицинских учреждениях, но и на различных конференциях, симпозиумах , съездах врачей может служить одновременно символическим и глубоко практическим действием, и уже давно используется европейскими медицинскими ассоциациями. Не менее важно участие врачей в общественной деятельности по контролю пандемии табакокурения, для чего необходимо владеть навыками эффективного противодействия извращению научных фактов, финансируемому табачной индустрией, приемами антирекламы табачных изделий. Кроме того, необходим отказ всех структур здравоохранения от финансовой поддержки, предоставляемой им табачной промышленностью. Все это открывает широкие пути для антисмокинговой пропаганды, которая поможет как студентам медицинского университета, так и врачам, средним медицинским работникам самим избежать многих пагубных последствий курения, а также служить примером здорового образа жизни для своих пациентов.

В настоящее время в Российской Федерации много делается в этом направлении, принимаются меры борьбы с табакокурением на государственном уровне, принят Федеральный закон «Об ограничении курения табака», ограничивающий табакокурение не только в общественных местах, но и накладывающий запреты на публичное курение представителей истеблишмента – элиты политики, культуры, спорта, медицины, чтобы тем самым ограничить косвенную рекламу курения, пропаганду образа курящего человека. В рамках национального проекта «Здоровье» поднимается уровень материального стимулирования медицинских работников, проводится диспансеризация работников бюджетной сферы.

Библиографический список

1. *Косенко Э.В.* Эпидемиологические и социальные аспекты курения среди женщин в СССР и некоторые вопросы организации борьбы с ним: Автореф. дис. ... канд. мед. наук. – М., 1991. – 24 с.

2. *Левшин В.Ф.* Проблема табакокурения и пути ее решения. Курение или здоровье в России? // Серия докладов по политике в области охраны здоровья населения «Здоровье для всех – все для здоровья». – М., 1996. – №3. – С. 157–212.

3. *Максимова Т.М.* Состояние здоровья и проблемы медицинского обеспечения работников здравоохранения // Проблемы социальной гигиены, здравоохранения и истории медицины. – 2000. – №3. – С. 14–19.

4. *Трушинский З.К., Скрицкая О.Ю., Довгалюк Ю.В., Скрицкий А.В.* Влияние курения на уровень артериального давления и индекс кардиологического риска у студентов // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Современные возможности эффективной профилактики, диагностики и лечения артериальной гипертонии». – М., 2001. – С. 95.

5. *Cement T.* Habits and opinions about smocing among health professional in Denmark. Abstract of the 10 th Conference on Tobacco or Health. Beijing. China. – 24–28 August 1997. – 884.

6. *Glynn T.* Essential elements of school-based smocing prevention programs // J. Sch. Heath. – 1989. – V. 59. – №5. – P. 181–188.

7. *Gostaustas A.* Smocing in Lithuania // IUATLD News. Bulletin on Tobacco and Health. – 1994. – V. 7. – P. 18–21.

8. *Josseran L.* French physicians smocing behavior. Abstract of the 11 th Conference on Tobacco or Health. – Chicago, USA, 2000. – 101.

9. Smokeless tobacco Use in the US, NCI Monograph. – 1989. – V. 8. – P. 5–105.

10. *Stillman F.A. et al.* Ending smocing at the Johns Hopkins Medical Institutions // J. Amer. Med. Association. – 1990. – №264 (12). – P. 1565–1569.

11. *Tzanakis N., Papandopouli T., Kozyraky M. et al.* The smocing habits of greek medical student // Eur. Resp. J. – 1996. – V. 9. – Supl. 261.

12. *Widimsky J., Skibova J., Skodova Z. et al.* Smocing habits of male and female physicians in the Czech Republic // Vnitr. Lek. – 1999. – №38. – P. 1208–1214.

ЭКОНОМИКА И УПРАВЛЕНИЕ

УДК 33

В.В. Орлов

ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОЕ ПАРТНЕРСТВО КАК МЕХАНИЗМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ГОСУДАРСТВА И КАПИТАЛА

В статье анализируется механизм эффективной реализации экономических интересов государства, бизнеса и граждан.

Ключевые слова: *государственно-частное партнерство, экономические интересы, государство и бизнес.*

Зададим вопрос, в последние годы приобретающий все большее значение, – есть ли в России механизмы получения существенной государственной выгоды от эффективного управления государственным имуществом, с использованием рыночных механизмов, агрессивного опыта и денег частников, но при этом без потери государственной доли прав собственности и контроля на объекты и механизмы управления? Такие механизмы называются ГЧП – государственно-частное партнерство. А есть ли механизмы приватизации – и не «в лоб», как сейчас все еще принято делать, а дающие результат управления частной компанией государственным объектом, которая, отдав приличные деньги в государственный бюджет, получает право на приватизацию государственного объекта? Очевидно, что это – механизмы приватизации по результатам государственно-частного партнерства. Что же это такое – государственно-частное партнерство?

Экономическая схема сотрудничества государственной власти и частного сектора является образцом простоты: частный сектор стремится достичь прибыли, для этого необходимо создать потоки доходов, избегая нестабильных рынков и всякого политического вмешательства. Государственный сектор, со своей стороны, ищет пути для вложения инвестиций выше того уровня, который мог бы быть реализован благодаря бюджету и не в ущерб задачам социального развития, перераспределения финансовых потоков или окружающей среде. Соблюдая эти условия, можно вычислить перспективы и вероятностные механизмы участия частного сектора в финансировании социально-экономических государственных проектов. Юридическая схема, в противоположность экономической, вообще не может быть сведена к какому-либо типовому образцу. В настоящее время ни в одной стране нет четкого определения ГЧП и любой вид государственно-частного партнерства имеет свою специфику. Какие же механизмы ГЧП сейчас есть в России, кроме общеизвестных – аренды, государственного участия в долях акций акционерного общества (как, например, Газпром или Аэрофлот), госзаказов, лизинга? Основных – два. Это – концессия и доверительное управление [1].

Сравнение важных характеристик этих двух механизмов государственно-частного партнерства – концессионного механизма на основе закона «О концессионных соглашениях» и механизма на основе доверительного управления по закону «Об инвестиционных фондах» – дало возможность изложить краткие результаты в таблице, из которой ясно видны преимущества механизма государственно-частного партнерства на основе доверительного управления (источник – [1]).

В целом модель рыночного использования коммерческого государственного имущества в виде государственного закрытого паевого инвестиционного фонда недвижимости, управляемого частной управляющей компанией, является реальной схемой государственно-частного партнерства, нормативно-правовая основа которой наиболее отработана. Положительным фактором являются также российский пятнадцатилетний опыт управления паевыми инвестиционными фондами вообще и семилетний опыт управления активами паевых фондов недвижимости в частности. Опыт показал высокий уровень прибыли, паевые инвестиционные фонды являются признанным лидером как фондового рынка, так и рынка недвижимости.

Такой механизм ГЧП позволит наиболее тесно увязать интересы государства (муниципалитета), предоставившего для частного управления

© В.В. Орлов, 2010

Таблица 1

Сравнение характеристик государственно-частного партнерства

Концессия по Федеральному закону «О концессионных соглашениях»	Доверительное управление по Федеральному закону «Об инвестиционных фондах»
Список объектов концессионного соглашения чрезвычайно сужен, поэтому сфера применения ГЧП на основе концессии ограничена.	Закрытые паевые инвестиционные фонды недвижимости могут содержать в себе широкий набор различных имущественных объектов: земельные участки; участки недр; все объекты, связанные с землей, в том числе леса и многолетние насаждения, здания, сооружения, жилые и нежилые дома, водные объекты; предприятия; доли в уставных капиталах; имущественные права; ценные бумаги; деньги. Сфера областей применения ГЧП на основе закрытых паевых инвестиционных фондов чрезвычайно велика – от рынка недвижимости до финансового рынка.
Отсутствует механизм разделения рисков между государством и инвестором-управленцем. Факт ненадлежащего выполнения любого из условий концессионного соглашения может явиться основанием для его расторжения концедентом (государством) по каким-либо обстоятельствам. Поэтому степень риска инвестора велика.	Степень риска пайщиков-инвесторов минимальна, так как само государство является пайщиком и механизм контроля деятельности управляющих компаний как в нормативно-правовом отношении, так в практическом тщательно проработан. Например, управляющая компания (далее – УК) может управлять фондами только после получения по окончании существенной проверки от Федеральной службы по финансовым рынкам (ФСФР) соответствующей лицензии на управление фондами. А так как УК по закону не может заниматься ничем иным, кроме управления фондами, поэтому лишение лицензии в результате нарушения правил для управляющей компании смерти подобно. Деятельность УК контролируется на четырех уровнях: пайщиками, которые могут сменить управляющую компанию; специализированным депозитарием, который по четким правилам ФСФР и Центрального банка России проверяет правильность оформления и исполнения договоров управляющей компании, хранит все документы компании (в том числе сами договоры); регистратором, который контролирует переход прав собственности на все объекты актива фонда; и, наконец, самой ФСФР, которая контролирует как УК, так и специализированные депозитарий и регистратор. За все время существования паевых фондов в России не было ни одного расторжения договора доверительных отношений в инвестиционных фондах, ни одного судебного разбирательства, связанного с деятельностью управляющей компании.
Очевидный риск для инвестора – земля. Концессионное соглашение при необходимости должно сопровождаться заключением договора аренды земельного участка. Это означает, что земля не может быть объектом концессионного соглашения. Вопрос ее выкупа стоит крайне остро. Нужен бюджет и четкое понимание: что, как и где будет происходить, причем по каждому участку землеотвод производится отдельно.	Земельные участки, участки недр, права на земельные объекты свободно вводятся в актив фонда. Обращение каждого земельного объекта четко зарегистрировано. Все операции с земельным объектом детально контролируются специализированным депозитарием, в котором находятся все документы, связанные со сделками по земельным объектам актива фонда.

Окончание таблицы 1

Имущество, которое государство (не являясь инвестором) передает инвестору-управленцу в соответствии с соглашением, используется последним в строго ограниченных целях. Отсутствует возможность управленческой инициативы в расширении сфер и объектов рыночной деятельности.	В паевых фондах инвестором является не управленец, как в концессии, а пайщик. В договоре между пайщиком-инвестором и управляющей компанией указаны условия и правила использования актива фонда. В этих условиях могут быть ограничения или, наоборот, свобода использования имущества фонда для увеличения прибыли от его эксплуатации
Ценная бумага, обеспеченная предметом концессии, не выпускается. Передача концессионером в залог объекта концессионного соглашения не допускается. Поэтому нет возможности инвестиционного маневрирования на финансовом рынке.	Выпускаются ценные бумаги – инвестиционные паи, обеспеченные активом фонда. Инвестор-пайщик может продать свой пай на рынке ценных бумаг. Поэтому по необходимости государство-пайщик всегда может получить быстрые деньги. Можно, не продавая паи, положить их в залог для получения дешевого кредита (до 90 % от цены пая).
Не урегулированы коммерческие права инвестора-управленца на объект концессии, а также права третьих лиц на ведение бизнеса на территории объекта концессии.	УК не является инвестором, инвесторы – пайщики. Четко определены коммерческие права как УК, так и пайщиков. В фонде могут находиться третьи лица, например, доли уставных капиталов третьих лиц.
Не предусмотрена возможность заключения концессионных соглашений с целью привлечения для управления государственным имуществом частных нематериальных инвестиций (к примеру, в виде управленческих технологий).	Разнообразные технологии управления активами фонда – существенная часть бизнеса управляющих компаний. Цель модификаций управленческих инициатив – увеличение прибыли при соблюдении заданных правил использования государственного актива фонда.
Инвестор несет бремя содержания управляемого имущества.	В фондах функции содержания фонда сняты с инвесторов-пайщиков и возложены на управляющую компанию.
По окончании срока соглашения имущество возвращается государству (муниципальному образованию)	В предлагаемом механизме приватизации рассматривается возможность приватизации управляемого имущества – при успешном управлении имуществом фонда, после получения денег, равных рыночной цене управляемого государственного имущества, возможна приватизация этого имущества в пользу управляющей компании. Возможно, что государство откажется от приватизации и оставит свое имущество в управление для получения прибыли.

имущество и за это получающего доходы, и частного финансового инвестора-пайщика, также получающего прибыль, и частной управляющей компании, получающей процент с прибыли.

Если же в течение некоторого времени пайщик-государство доходов не получает, то государство передает актив фонда в управление другой частной компании, то есть происходит естественная эволюционная смена управляющей компании.

По истечении срока доверительного управления, по существу, может произойти выкуп актива, объекты государственного фонда поступят в собственность управляющей компании, – то есть на определенном этапе может произойти приватизация, если государство сочтет это нужным.

Но если государство сочтет приватизацию нецелесообразной, то получение государственной регулярной выгоды от частного управления государственным имуществом может происходить неограниченное время.

Рассмотренная схема государственно-частного партнерства удовлетворяет интересы частников-управленцев, так как им предоставлены для получения доходов большие объемы государственного имущества, государственные гарантии и льготы. Довольны будут и частные денежные инвесторы – так как получат существенные ди-

виденды «под зонтиком» государства. Довольно и государство-инвестор недвижимости – реализуются заложенные в фонде проекты, стабильно идет прибыль, а не затраты на содержание государственной собственности.

Применяя для государственно-частного партнерства государственные закрытые паевые инвестиционные фонды недвижимости, государство, получая финансирование для капиталоемких, долго окупаемых проектов, не утрачивает над ними контроль, а бизнес приобретает доступ к ранее закрытым сферам экономики. Дополнительный бонус для государства – частный капитал достается ему в комплекте с эффективным управлением и передовыми технологиями. Использование государственного закрытого паевого инвестиционного фонда недвижимости представляет собой своего рода симбиоз государственных и частных компетенций, который, с одной стороны, позволяет правительству страны решать насущные проблемы национальных проектов, с другой – дает возможность частному бизнесу вкладывать деньги в реализацию национальных проектов и получать интересующую его прибыль.

Если государство станет пайщиком инвестиционного фонда, реализовывающего задачи национальных проектов, то государство не только будет знать все, вплоть до последнего рубля, о конкретной реализации каждого проекта, но и сможет прямо из центра моментально и без проблем контролировать и вмешиваться в реализацию проекта в любой точке страны. При этом степень государственных затрат на национальные проекты существенно снизится.

Возможен и другой, более социальный вариант государственно-гражданского паевого инвестиционного фонда, в котором пайщиками станут, кроме государства и финансистов, и простые российские граждане. В таких фондах граждане России, став пайщиками, лично войдут в реализацию национальных проектов, «кровно» участвуя в становлении страны. Гражданин-пайщик и «на самой на окраине» страны будет частью той идеи возрождения, о которой в регионах много говорят, но мало что делают. И никакой губернатор или мэр города не сможет оказать никакого давления на волеизлияние граждан страны.

Каждый пайщик – гражданин России будет напрямую участвовать в хозяйственном механизме страны, при этом получать такую же процентную (от своего инвестиционного взноса) прибыль, как и государство-пайщик или финансовый гигант. Прибыль будет зависеть от степени сообразительности и инициативности гражданина-пайщика – какой государственный фонд он выберет – и охраняться государственными интересами.

Такие государственно-частные фонды могут прямо сейчас работать в реализации основных национальных проектов.

Особо отметим, что зачастую мнение населения относительно того, насколько оно заинтересовано в проектах ГЧП и удовлетворяет ли оно его потребности, не принимается во внимание должным образом. Такое отсутствие прозрачности и подотчетности порождает проблемы на уровне управления, которые необходимо решить, прежде чем развивать ГЧП дальше.

В процессе формирования ГЧП на первое место следует ставить интересы людей, укрепляя подотчетность, повышая прозрачность проектов и, тем самым, улучшая условия жизни людей, в первую очередь социально и экономически ущемленных групп.

Библиографический список

1. *Лихачев В., Илларионов В., Лебедева М.* Российские механизмы государственно-частного партнерства // Финансы, экономика, безопасность. – 2007. – №8 (37).

УДК 33

Л.А. Чернов

НОВАЯ СИСТЕМА ОПЛАТЫ ТРУДА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ КОСТРОМСКОЙ ОБЛАСТИ

В статье представлены результаты внедрения отраслевой оплаты труда в учреждениях здравоохранения Костромской области.

Ключевые слова: *учреждения здравоохранения, заработная плата, отраслевая система оплаты труда.*

Одним из важнейших компонентов создания мотивационной системы трудовой деятельности является заработная плата. Как показывает опыт, заниженная или, наоборот, необоснованно завышенная оплата труда становится тем фактором, от которого во многом зависит качество работы, ее интенсивность, результат, а в конечном итоге она может спровоцировать перемещение рабочей силы как внутри региона, так и отток за его пределы.

Система здравоохранения является одной из самых консервативных отраслей. Это касается и сферы деятельности, и производственных взаимоотношений, и внедрения новых медицинских технологий, что вполне естественно, так как от деятельности медицинских работников зависит не только здоровье, но часто и жизнь пациента. Поэтому главный принцип в работе – «не навреди» и приводит к определенному консерватизму, инертности.

Подобные оценки в полной мере относятся и к вопросам совершенствования механизмов оплаты труда. Более того, как показывает мировой опыт, ни в одной из стран не сложилось оптимальной модели оплаты медицинской помощи. Например, А.Ивлев выделяет три [1] варианта оплаты труда: американский, японский и западноевропейский.

В США и Канаде заработная плата работника напрямую зависит от результатов его деятельности. Вознаграждение работника складывается из постоянного жалования и стимулирующих выплат, которые предполагают индивидуальную оплату труда в пределах разряда или должности в зависимости от качества и результатов труда, с учетом итогов систематически проводимых аттестаций работников.

Основой создания мотивационной системы деятельности специалистов в Японии является оценка работы персонала. Критериями ее определены:

– способность работать в коллективе;

– умение оценить свой вклад в общее дело;

– возможность совмещать профессии.

Главный принцип трудовых отношений – существующая система пожизненного найма работника. Она позволяет проводить учебу (переподготовку) на рабочем месте, без отрыва от производства, осуществлять ротацию кадров, максимально использовать их потенциал.

Западноевропейские компании руководствуются совершенно другими принципами.

Одна модель – беспремиальная. Здесь сама заработная плата выполняет функцию стимулирования труда.

Вторая модель – премиальная. Она предполагает два варианта решения вопроса. В одном случае премиальные выплаты зависят от размеров доходов или прибыли предприятия в целом, во втором – от индивидуальных результатов труда. Причем оба варианта оплаты труда ориентируются на фактическую квалификацию работника, и он получает фиксированное жалование именно за квалификацию, а не за отработанное время.

Что касается нашего государства, то, как обычно, мы идем своим путем. С начала XX века эволюцию развития системы здравоохранения можно разделить на два этапа: советский и период рыночных реформ. Первому соответствует бюджетная система здравоохранения, второму – бюджетно-страховая медицина [2].

Бюджетная система строилась на следующих организационно-экономических принципах:

– основной источник финансирования здравоохранения – бюджетные средства;

– финансовые ресурсы формировались путем консолидации бюджетов различных уровней;

– возмещение затрат медицинских учреждений носило компенсационный характер;

– управление осуществлялось централизованно по единым нормативам;

– в управлении системой использовались административно-командные методы.

© Л.А. Чернов, 2010

Таблица 1

Поступление и расходование денежных средств лечебно-профилактическими учреждениями Костромской области на выполнение территориальной программы ОМС в 2004–2008 гг., тыс. руб.

	2004 год	2005 год	2006 год	2007 год	2008 год	% 2008 к 2004
Поступило в ЛПУ денежных средств, всего	822717,4	917502,5	1055796,9	1260053,0	1320764,7	160,5
Израсходовано ЛПУ денежных средств, всего	825714,9	870791,8	1011612,4	1214984,9	1396884,1	169,2
в т.ч. заработная плата с начислениями	511873,6	588550,5	729195,5	897829,7	1068780,5	208,9
Удельный вес заработной платы %	62,0	67,6	72,1	73,9	76,5	

Эти принципы были достаточно адекватными действующим в то время общественно-экономическим условиям, хотя созданная на их основе система не обладала достаточной эффективностью. Они обусловили развитие здравоохранения по экстенсивному пути.

Таким образом, к середине 80-х годов в системе здравоохранения сложились серьезные структурные диспропорции. Фактически отсутствовала экономическая заинтересованность лечебных учреждений и медицинских работников в конечных результатах труда. Действовавший механизм финансирования имел серьезные недостатки:

– низкую эффективность использования ресурсного потенциала;

– недостаточную ориентацию на конечный результат, поскольку финансировалось само лечебное учреждение, а не оказанная медицинская услуга;

– отсутствовали антизатратные механизмы и стимулы к сокращению издержек в учреждениях;

– невозможно было существенно увеличить низкую заработную плату медицинских работников и организовать стимулирование их труда.

Попытки найти выход из тупиковой ситуации предпринимались в 1967 году, когда был начат эксперимент по применению новых принципов планирования и экономического стимулирования труда, и в 1987 году – когда была разработана концепция нового хозяйственного механизма.

Итоги экспериментов дали положительные результаты и были высоко оценены субъектами системы здравоохранения. Но эксперименты не получили дальнейшего развития и распространения, так как существующая функционально-иерархическая система управления выступала серьезным сдерживающим фактором. Поэтому неэффективная система начисления заработной

Таблица 2

Сравнительный анализ среднемесячной заработной платы медицинских работников МУЗ «Костромская ЦРБ» Костромского муниципального района за 2004–2008 гг.

Должности медицинских работников	Среднемесячная заработная плата					
	2004 год	2005 год	2006 год	2007 год	2008 год	% 2004 к 2008
Главный врач	14664	18250	24863	28090	34558	236
Заместитель главного врача	6580	9084	10328	14643	20596	313
Заведующие отделениями	4725	5714	7494	12245	16208	488
Врачи	4273	5542	6307	8867	11836	442
Средний мед. персонал	2696	3948	4280	5544	9292	310
Младший мед. персонал	1365	1820	2771	2965	3662	406
Прочий персонал	2527	3820	4832	5805	7059	344

Таблица 3

Анализ среднемесячной заработной платы медицинских работников в МУЗ «Костромская ЦРБ» Костромского муниципального района в 2008–2009 гг.

Должности медицинских работников	2008 год	2009 год	% 2009 к 2008
Главный врач	34558	47284	137
Заместитель главного врача	20569	23054	112
Заведующие отделениями	16208	23070	142
Врачи	11836	18905	160
Средний мед. персонал	9292	10451	113
Младший мед. персонал	3662	5544	151
Прочий персонал	7059	8704	123

платы на основе Единой тарифной сетки (ЕТС) просуществовала еще несколько лет. Мы считаем, что одной из причин может быть тот факт, что за этот период заработная плата медицинских работников возросла в два раза (см. табл. 1).

Вместе с тем низкий уровень первого разряда ставки ЕТС (он был значительно ниже величины прожиточного минимума работающего населения России), отсутствие возможности увеличить заработную плату и организовать стимулирование, в полной мере учитывать особенности деятельности различных категорий работников и, что очень важно, – внедрение в жизнь рыночных отношений, потребовали усовершенствовать систему оплаты труда.

В связи с этим Правительством РФ было принято Постановление №605 от 22.09.2007 года «О введении новых систем оплаты труда работников федеральных бюджетных учреждений и гражданского персонала воинских частей, оплата которых осуществляется на основе Единой тарифной сетки по оплате труда работников Федеральных государственных учреждений». Во исполнение Постановления Правительства был издан приказ Министерства здравоохранения и социального развития РФ от 29.12.2007 года №818, в котором определена универсальная система базовых ставок медицинских работников разных специальностей. Здесь учтены все надбавки, доплаты, коэффициенты, что значительно упростило систему расчета заработной платы. Соответственно, на региональном и местном уровнях были приняты свои документы. Они определили минимальные оклады, ставки заработной платы по каждой профессиональной квалификационной группе с учетом повышающих коэффициентов к окладу по должности. Кроме того, они определили размеры выплат компенсационного и стимулирующего характера.

Рассмотрим это на примере МУЗ «Костромская ЦРБ» Костромского муниципального района (табл. 2).

За 5 лет среднемесячная заработная плата врачей возросла в 4,4 раза, у среднего медицинского персонала – в 3,1, у младшего – в 4 раза, у руководителей учреждения – в 2–3 раза. Таким образом, оплата труда младшего и среднего медицинского персонала возрастает более быстрыми темпами.

Именно врачи, как специалисты, значительно выигрывают в связи с переходом на отраслевую систему оплаты труда (табл. 3). Их среднемесячная заработная плата за 9 месяцев 2009 года по сравнению с 2008 годом увеличилась в 1,6 раза. Но по-прежнему труд среднего медицинского персонала остается пока недооценен.

Новая отраслевая система оплаты труда не решает все проблемы. Но, тем не менее, мы должны отметить, что она решает следующие задачи:

– учитывает особенности труда работников здравоохранения;

– четко определяет компенсационные и стимулирующие доплаты и надбавки;

– позволяет более гибко подходить к оплате труда специалистов внутри квалификационных групп.

Библиографический список

1. *Ивлев А., Гарабейх Ю.* Организация и стимулирование труда: зарубежный опыт // Человек и труд. – 2003. – №12. – С. 61–64.

2. *Семенов В.Ю.* Способы оплаты медицинских услуг // Главный врач. – 2007. – №4. – С. 65–87.

3. *Ройтман М.П., Семенов В.Ю.* Экономические методы управления учреждениями здравоохранения // Экономика и управление здравоохранением: Материалы советско-югославского симпозиума. ВНИИ СГЭ и УЗ им. Н.А. Семашко. – М., 1989. – С. 73–80.

4. *Стародубов В.И., Таранов А.М., Гончаренко В.Л.* Актуальные вопросы организации здравоохранения и ОМС в современных социально-экономических условиях. – М.: Федеральный фонд обязательного медицинского страхования, 1999. – 315 с.

5. *Стародубов В.И.* Концепция реформы управления и финансирования здравоохранения // Медицинский вестник. – 1996. – №18. – С. 7–10.

УДК 33

Т.Н. Юдина

ГОСУДАРСТВЕННОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ ЭКОНОМИКИ В ПЕРИОД ПРАВЛЕНИЯ ПЕТРА I

В России в петровскую эпоху формируется своеобразное центрально-управляемое хозяйство, или государственная экономика – Дом-Хозяйство Государя-Хозяина.

Ключевые слова: *петровские экономические реформы, государственное регулирование экономики, институционально-экономические принципы домостроя.*

Петр I выступал за усиление государственного вмешательства в экономику, однако самой экономике отводилась не первая роль. Прежде всего, он создал систему государственных органов управления государственной экономикой – Домом-Хозяйством Государя-Хозяина:

– Берг-коллегию, ведавшую горной промышленностью;

– Мануфактур-коллегию – вся другая промышленность;

– Коммерц-коллегию – внешняя торговля и торговое судостроение;

– Камер-коллегию – собирание государственных доходов и содействие развитию сельского хозяйства;

– Штатс-контор-коллегию – государственные расходы;

– Главный магистрат – наблюдение за внутренней торговлей и ремеслом;

– Рекмейстерство – для принятия челобитных.

Великий реформатор – император Петр I так сформулировал цель своего правления: «*Надлежит трудитца о ползе и прибытке общем* (выделено нами. – *Т.Ю.*), который Бог нам пред очи кладет как внутрь, так и вне, отчего облехчен будет народ»[1]. Царь Петр I Алексеевич Романов решил реформировать систему управления, поскольку она была неэффективна к тому времени и не годилась для решения насущных государственных задач[2]. Действительно, Царь заботился об общем благе («ползе», «прибытке»), а не частном.

Царь Петр Алексеевич стремился ввести новую систему, способную функционировать с точностью часового механизма. После длительного и тщательного изучения европейского опыта он остановился на шведском варианте коллегиального управления. Благодаря коренной перестройке управления Государство Российское при Петре I стало полицейско-бюрократическим подобно западноевропейским странам того времени. За время царствования Петра I принято значительное количество законодательных актов. Об этом свидетельствуют следующие данные: за первое десятилетие XVIII в. в него вошло 500, за второе – 1238, за последнее пятилетие (1720 – январь 1725 гг.) – почти столько же законодательных актов[3]. Назовем некоторые из них.

В 1699 г. Боярская дума была заменена ближней канцелярией из восьми доверенных лиц царя. Городскому населению было предоставлено самоуправление, сформированы выборные органы управления: ратуша в столице, земские избы, ее органы на местах. В 1708–1710 гг. Петр I разделил страну на восемь губерний с губернатором во главе, в руках которого находилась вся полнота власти – административная, судебная, финансовая, полицейская. В помощь губернатора «придали» чиновников, руководящих отдельными отраслями. Реформа городского (1699 г.) и губернского (1708–1710 гг.) управления подорвали и разрушили приказную администрацию. Управление государством было децентрализовано, т.к. эти основные функции перешли к губернаторам. Это положение было изменено в 1711 г. учреждением власти Сената, состоящего из небольшого количества лиц, назначаемых царем. Сам Сенат не мог издавать законов. Он только обнародовал данные ему Петром I законы и указы, следил за законностью действий администрации. Сенаторы обсуждали дела и принимали решения коллегиально, на общем собрании, скрепляя их подпися-

 © Т.Н. Юдина, 2010

ми. Сенат явился послушным орудием в руках царя по управлению страной.

В 1718 г. в городах появились магистраты. Кроме того, существовали посадские сходы, где выбирали старост, членов магистратов – представителей городского самоуправления, а также должностных лиц для казенных служб: сбора пошлин, продажи вина и соли и т.п. В 1719 г. по новому указу императора Петра I страну разделили на 50 провинций во главе с воеводами. В 1720 г. опубликован Генеральный регламент коллегий, на основе которого вместо нескольких десятков старых приказов были созданы одиннадцать коллегий со строгим разделением функций. К коллегиям примыкало несколько учреждений, например, Синод – центральный орган управления церковными делами и имениями (1721 г.). Местные учреждения подчинялись коллегиям, последние – Сенату[4].

Задача новых учреждений состояла в исполнении административно-полицейских функций в городах, защите интересов купечества, помощи в развитии мануфактур и т.д. В Генеральном регламенте 1720 г. записано, что развитие торговли, художеств и мануфактур является важным элементом «общего блага»[5]. Для управления купцами и ремесленниками царь Петр I создал сначала Бурмистерскую палату (или Ратушу), потом – главный магистрат. Купцы были организованы в гильдии, ремесленники – в цеха с целью упорядочения и развития производства и торговли, их регламентации, усиления опеки со стороны властей[6]. 24 января 1722 г. была обнародована «Табель о рангах», окончательно зафиксировавшая принцип чиновной, бюрократической выслуги, разделившая службу на гражданскую и военную. Новое положение о Сенате в 1722 г. подтвердило его роль как высшего государственного учреждения империи, подчинение ему центральной и местной администрации. Сенат руководил отдельно коллегиями, отдельно – губерниями, отдельно – городами[7].

Исследователи петровских административных реформ, институциональных преобразований отмечают его определенную непоследовательность и отдельные импровизации в законодательной деятельности. Одни реформы проводились годами, другие – урывками между военными действиями. В целом же реформаторская деятельность Петра I представляет собой систему, охватывающую все направления деятельности аппарата управления внутренними и внешними делами страны. Петр I лишь совершенствовал традиционный хозяйственный – домострой, т.е. занимался домостроительством, придавая домострою более культурные европейские формы[8].

Таким образом, в России в петровскую эпоху формируется своеобразное центрально-управляемое хозяйство – ЦУХ (по определению немецкого неолиберала В. Ойкена) или государственная экономика – Дом-Хозяйство Государя-Хозяина. ЦУХ в России характеризовался созданием системы управления сверху.

Государственное вмешательство в экономику осуществлялось тремя путями:

1. Издание экономических законов, указов, регламентов, инструкций.

2. Создание госсектора экономики: строительство казенных промышленных предприятий, каналов, овчарных и конских заводов, развитие казенной торговли на внутреннем и внешнем рынках и др.

3. Государственная политика поощрения частной инициативы и частного предпринимательства, в частности, путем приватизации, внедрение новых форм организации труда, новой техники.

Формировалось экономическое мышление, основанное на принципах государственного вмешательства в экономику. Подданные императора были информированы практически о всех указах Петра I (их только в XVIII в. было около трех тысяч)[9].

Укрепление финансовой системы Российской империи. Зачастую петровскую реформу называют военно-финансовой, т. е. наибольшие успехи преобразования достигли именно в военном деле и в финансах. Перу Петра I принадлежит множество указов о налогах, сборах, монетарной системе и т.д.

Петру I с помощью жестких фискальных рычагов и протекционистских принципов удалось добиться бездефицитного государственного бюджета. Отличительной особенностью государственных расходов в петровскую эпоху было преобладание военных расходов. Так, в 1701 г. военные расходы составили 78,3% госбюджета России, а в 1724 г. – 63%[10]. При Петре I были сделаны попытки составления государственного бюджета (в 1710 и 1711 гг.) с определением статей дохода и расхода. Основой этому служила западноевропейская теория и практика, а также советы старца Авраамия.

В России при Петре I происходят преобразования монетной системы, их чертами являются следующие:

– монетное дело – монополия государства;

– монетное дело – один из важнейших источников финансирования оборонительных войн, которые вынуждена была вести Россия;

– рост выпуска серебряных монет и кожаных денег, а также серебряных монет новых номиналов, серебряных рублей, чеканка золотых монет;

– снижение покупательной способности рубля за счет понижения металла в монете;

– с 1700 г. чеканка медных монет мелкого достоинства;

– золото и серебро как денежные металлы изъяты из свободного оборота во внешней торговле, запрет вывоза золота и серебра, а также русских монет за границу.

Действительно, эти положения свидетельствуют о меркантилистских взглядах императора Петра I, которые не были определяющими для него. Император Петр I Алексеевич Романов стоял, как и все русские цари, на позициях отечественной домостроительной (экономической) мысли.

Придерживаясь Новоторгового Устава, составленного А.Л. Ордин-Нащокиным еще при отце императора Петра I – царе Алексее Михайловиче Романове, в России практиковалось взимание таможенных пошлин с иностранных купцов только ефимками (иоахимсталерами – полноценными серебряными иностранными монетами) и золотом, а не русскими монетами.

Таким образом, в укреплении финансовой системы Российской империи Петр I придерживался отечественных институционально-экономических воззрений, выступал за сохранение денежного металла (золота и серебра) и национальной валюты в России, заботился о накоплении государственной казны за счет торговой прибыли, внутренней и внешней, пытался использовать в России западные научные представления о финансах.

Интересно решалась проблема финансирования промышленности. Так, 43% промышленных предприятий, возникших при Петре I, финансировались за государственный счет, а 57% – за счет частного капитала, прежде всего купеческого. Механизм привлечения частного (купеческого) капитала в промышленность был следующим:

– освобождение кредиторов от всякой государственной службы;

– создание промышленных компаний, объединение купцов, которые получали денежные ссуды из государственной казны без процента, часто наделялись землей, государственными строениями, оборудованием (такова петровская приватизация!);

– промышленные компании, получившие государственные предприятия в бессрочное или на определенный срок пользование, обязаны содержать приватизированное имущество в хорошем состоянии;

– освобождение приватизированных предприятий от уплаты торговых пошлин на определенный срок.

Крайне противоречива система налогообложения Петра I. С одной стороны, Петр I впервые в истории Российского государства сделал попытку поставить фискальную (бюджетно-налоговую) политику на научную основу. Так, он использовал некоторые передовые фискальные принципы из экономической литература Западной Европы:

– взаимную зависимость налоговой системы развития национального (народного) хозяйства страны;

– соизмерение величины налога и имущественного состояния плательщиков.

С другой стороны, при Петре I было введено и использовалось около тридцати видов налогов – беспрецедентное явление для того времени. Преобладали прямые, а не косвенные налоги. Главный налог – подушная подать – прост по взиманию, но игнорирует имущественное положение плательщиков. От личных прямых налогов было освобождено служилое дворянство и духовенство, что усиливало налоговый гнет основной массы населения России – крестьянства.

В эпоху Петра I происходит *полное закрепощение крестьянства*, рост внеэкономического принуждения трудящихся, принимающего зачастую форму рабства. Право дворян на владение землей и крестьянами принималось как условие обязательной службы дворян государству. Реформы Петра I усилили крепостное право; возвысили социальное положение слоя помещиков в результате введения наследственности помещичьего владения. По Указу 1714 г. в России вводилось единонаследие, когда недвижимое имущество переходило в руки только одного наследника. Осуществлялась торговля крепостными людьми, продажа их без земли семьями или поодиночке. Подушная система налогообложения усиливала крепостную зависимость крестьянина от помещика, т.к. вводилось официальное возложение обязанностей на помещика по сбору подушной

подати. В 1724 г. была введена паспортная система, крайне ограничивающая всякое передвижение крестьян по России. Подневольный крепостной труд крестьян использовался на мануфактурах, при строительстве городов и др. Все это олицетворяет «кнут» а не «пряник» русского домостроительства и домостроя.

Представляют интерес и взгляды Петра I на иностранный капитал в промышленности. Здесь Петр I стоит на позициях протекционизма как экономической политики и меркантилизма его теоретической основы. Его протекционизм заключался в защите российского предпринимательства от иностранной конкуренции. Ввозная пошлина на товары устанавливалась тем выше, чем больше было развито отечественное производство данного товара. Ввозные пошлины составляли 75, 50 или 25% к цене ввозимых товаров, выраженной в рублях, в зависимости от степени насыщенности российского рынка данными отечественными товарами.

В целом реформа Петра I была осуществлена на институционально-экономических принципах домостроя, прежде всего домостроительства как активного участия государства в лице государя в строительстве хозяйства России, т.е. хозяйственном строе. Петр I проводил экономическую политику протекционизма. Она основывалась на Новоторговом Уставе А.Л. Ордин-Нащокина, некоторых положениях своих сподвижников, например, Салтыкова и других российских мыслителей, а также на западноевропейских научных экономических разработках в области финансов, государственного бюджета и т.п. Однако цельной, системной, комплексной теоретической базы у реформы Петра Великого не было. Указы, заметки и т.п. писались Петром I в основном в перерывах от военных дел.

Успехи Великих реформ императора Петра I были, прежде всего, в области промышленности, военных и финансовых дел. Россия завоевала огромное экономическое пространство, получила новые водные пути сообщения, выходы к морю. Император Петр I оставил России положительный торговый баланс, бездефицитный бюджет. Экономические преобразования Петра I историк В.О. Ключевский назвал военно-финансовой реформой. На наш взгляд, следует подчеркнуть факт беспрецедентного развития производительных сил России – около 200 промышленных предприятий, экономический рост.

В предыдущем анализе институциональных преобразований царя-императора Петра I мы коснулись только их вещественных (материальных) сторон. Следует раскрыть и самое важное в отечественном домостроительстве в эпоху Петра Великого – русский институт царской правды. Для его описания воспользуемся материалами XXIV главы части третьей раздела Ш «Петр Великий как русский человек»[11]. Л.А. Тихомиров констатировал: «Развитой человек Московской Руси, задавая себе вопрос, почему он должен быть православным, а не католиком или протестантом, почему нужна самодержавная власть, а не республика, не мог ответить себе на это убедительно. Он растерялся в понятиях о правде. Но он не потерял любви к истине, он хотел жить не «своим», а тем, в чем «правда», настоящая правда. Он готов был откинуть все свое, если оно не есть истина. И вот в этом-то и был он верен себе своему величайшему достоинству русского человека, достоинству, которым русский обязан православию.

Русский того времени, вместе с Петром, кощунствовал в комедиях «всепьянейшего собора», он порабощал мирской власти управление своей Церкви, он насильствовал над народом, вызывая раскольничьи самосожжения и т.д. Но он делал все это потому, что хотел уважать только правду, и если не замечал ее хотя бы и в самом святом месте, не хотел лицемерить и преклоняться перед тем, что хотя бы глубоко-ошибочно перестал считать правдой. И во всем этом был залог будущего воскресения…»[12] Л.А. Тихомиров убедительно показывает, что русские люди «приняли любовь к истине», «не ведали ее, но любили, были уверены, что она есть и что на свете жить стоит только истиной»[13]. Л.А. Тихомиров писал: «Петр был величайшим выразителем русского человека в этой решимости жить только истиной, хотя бы она была «люторская», голландская и какая угодно. Он готов был отречься от всего, в чем не видел истины, и прилепиться к чему угодно, если усматривал истину.

Петр и партия реформы, вокруг него сплотившаяся, хотели истины…»[14]

Отечественный консерватор Лев Александрович Тихомиров открывает новые грани правды самого царя-императора Петра I, т.е. **царской правды**. Прежде всего, правды как истины, многогранной истины: истины в деле, истины в образе, истины во благе, государства-правды. Если в предыдущем анализе, например, у И.С. Пере-

светова, правда выступала как справедливость, то в эпоху Петра Великого правда проявляется через истину. Л.А. Тихомиров справедливо резюмировал: «В Петре – величие русского духа – в Петре жалкая отсталость России, бедность ее умственных средств»[15]. Но средства наживаются, если сохраняется величие духа. Впоследствии стали появляться у нас искры уже просвещенного сознания и просвещенной веры. Если Россия настоящего и будущего сохранит свою лучшую черту – **«любовь к истине»**, **решимость жить только правдой, что было у Петра** (подчеркнуто нами. – *Т. Ю.*), то Петровская реформа и станет исходным пунктом того, что говорил сам преобразователь в словах: «А о Петре ведайте, что ему жизнь не дорога: жила бы только Россия в чести и славе…

А если у нас исчезнет любовь к истине, то не Петр будет виноват в этом…»[16]

Таким образом, царь-император Петр I вместе со своим верноподданным закрепощенным народом фактически построил Российскую империю – Великую Россию. В результате институциональных преобразований Петра I, беспрецедентного роста мануфактур (около 200) был создан «целый экономический уклад – государственное хозяйство» (Д.Н. Платонов), сложилась эффективная структура хозяйственного организма – смешанной экономики.

Домострой – экономика Великой России смогла решить великие народнохозяйственные задачи:

– во-первых, был снят вопрос «быть России или не быть?» в пользу ее независимости от «хищнического» западноевропейского торгового капитала, желавшего ее колонизировать;

– во-вторых, острота проблемы экономической отсталости России была снята в ходе «петровской революции»;

– в-третьих, экономическая «петровская революция» – это модернизация домостроя – экономики без изменения традиций, его институциональных принципов (домостроительства, правды как истины и др.).

Великие Реформы Петра Великого заложили институциональные основы всех социально-экономических преобразований в Доме-Хозяйстве в условиях модернизации. При этом сохранялась общая традиционная направленность в продолжении почти всего XVIII столетия – века Просвещения. Богатому в смысле институциональных преобразований, модернизации и развивающегося домостроительства в XVIII в. соответствовала богатая **уникальная русская экономическая (домостроительная) мысль**.

Впервые в русской, а также в мировой институционально-экономической мысли проблема богатства каждого народа во всей своей полноте, цельности была поставлена гениальным самоучкой Иваном Тихоновичем Посошковым (1652 или 1653–1726 гг.). Его труд называется «Книга о скудости и богатстве си есть изъявление, отчесого приключается напрасная скудость и отчесо бо гобзовитое богатство умножается» (1724 г.).

И.Т. Посошков, как и император Петр I, считал труд в промышленности и, главным образом, в сельском хозяйстве источником национального вещественного богатства. «Прибыток» создается, прежде всего, сельскохозяйственным трудом. Деньги могут быть вещественным богатством, но это не главное в них. Деньги несут с собой свойство государственности в России, это «благословенные денежки». Деньги – это орудие развития производительных сил. Автор «Книги о скудости и богатстве» писал: «Понеже не то царственное богатство, еже в царской казне лежащия казны много…, но то самое царственное богатство, еже бы весь народ по мерностям своим богат был самыми домовыми внутренными своими богатствы, а не внешними одеждами или позументным украшением…»[17]. По И.Т. Посошкову, «прибыток» – приращение к реальному богатству царской казны и всего русского народа, «богатство – достаток», «богатство – довольство». И.Т. Посошков верил, что вся наша Великая Россия обновится как в духовности, так и в гражданстве и не только одни царские сокровища наполнятся, но и все россияне обогатятся и прославятся, «а ещё и военное дело возновица, то не токмо единою славою прославится, но и страшны всем окрестным государствам будут»[18]. Таким образом, Дом-Хозяйство в России Великой характеризуется «гобзовитовым» (изобильным) богатством.

В учении о богатстве главная заслуга И.Т. Посошкова заключается в классификации богатства, во введении в научный оборот понятия «невещественное богатство – правда» во многообразии смыслов, в том числе: любовь – правда. Первый в мире экономист И.Т. Посошков писал: «Нам надобно не парчами себя украшати, но надлежит добрым нравом и школьным учением и христи-

анскою правдою и между себя **истинною любовию неколеблемым постоянством яко в благочестивой христианской вере** (подчеркнуто нами. – *Т.Ю.*), тако и во всяких делех. И за таковое украшение не токмо на земли, но и на небеси будем славны»[19].

Професор Ю.М. Осипов констатирует: «...Петр Великий – далеко «не первый» имперец в русопространстве: до него были и Ярослав Мудрый, и Александр Невский, и Юрий Долгорукий, и Иван III, и Иван Грозный, не говоря о других имперских фигурах. Имперскость... в крови у россов...»[20].

Примечания

[1] Цит. по: Россия в период реформ Петра I: Сб. ст. – М.: Наука, 1973. – С. 61.

[2] Петр I внедрил также систему экономических мероприятий с целью ликвидации относительной отсталости, упрочнения экономической и политической независимости России, показав себя передовым государственным деятелем и мыслителем своей эпохи.

[3] *Буганов В.И.* Петр Великий и его время. – М.: Наука, 1989. – С. 129.

[4] В 1711 г. в центре и на местах были введены должности фискалов для осуществления контроля за деятельностью всей администрации, недопущение нарушения указов, взяточничества и т.п. Начиная с 1715 г. контроль осуществлялся также и за Сенатом. В каждую коллегию входил свой фискал.

[5] Полное собрание Законов Российской империи. Собр. 1-е. – Т. 6. – №3534. – СПб.: 1830–1836.

[6] Например, проводились меры по свертыванию мелкой промышленности там, где основали крупные заводы.

[7] *Кудряшова В.В.* Реформы управлении в России в XVII–XVIII вв. // Юдина Т.Н., Кочетков А.Л. и др. Экономическая мысль России (Проблемы экономического развития и эффективного управления в России): Мат. к спецкурсу. – М.: МГАП «Мир книги», 1995. – С. 17–19.

[8] Резкая по своей форме, но необходимая по сути реформа была совершена только в сфере церковного управления, где с упразднением патриаршества церковная жизнь была приведена в полное подчинение государству, что вполне соответствует догмату о царской власти. Никаких нарушений в церковном деле не произошло. Таким образом император Петр I спас Российскую империю от ереси папизма (латинства).

[9] См.: Законодательство Петра I. – М.: Юрид. лит., 1997. – С. 880.

[10] История русской экономической мысли. Т. I. Ч. I. – С. 286.

[11] *Тихомиров Л.А.* Монархическая государственность. – С. 279–280.

[12] Там же. – С. 279.

[13] Там же. – С. 279.

[14] Там же. – С. 280.

[15] Анализ самосознания русских людей показывает, что в начале, в результате крещения Руси в 988 г., произошло просвещение сердца (отсюда и любовь к истине), а в эпоху Просвещения настало время просвещения ума.

[16] *Тихомиров Л.А.* Монархическая государственность. – С. 280.

[17] См.: *Зайцева Л.И.* Россия державная. Первый русский экономист и мыслитель – Иван Тихонович Посошков. – С. 18.

[18] *Посошков И.Т.* Книга о скудости и богатстве и другие сочинения / Ред. и коммент. Б.Б. Кафенгауза. Репринтное воспроизв. Изд. 1951 г. – СПб.: Наука, 2004. – С. 243.

[19] *Посошков И.Т.* Указ. соч. – С. 127–128.

[20] Там же. – С. 6.

УДК 336

А.Ю. Чернов

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЫНКА ПРОИЗВОДНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

Существующий на сегодняшний день рынок производных инструментов есть рынок высокого риска и изменчивости. С точки зрения формирования институционального представления о данном рынке, весьма важным является вопрос, о том насколько присущая рынку производных инструментов изменчивость и рискованность имманентное свойство данного института. Исследуя текущую структуру рынка, решаемые на нем задачи и существующие инструменты, можно сформулировать гипотезу о том, что рынок производных инструментов существует постольку, поскольку он изменчив и рискован.

Ключевые слова: *риск, неопределенность, производный финансовый инструмент, контракт, актив.*

Рассматривая, риск можно сказать, что наиболее обобщенная трактовка этого понятия заключается в определении риска как категории, характеризующей поведение экономических субъектов в условиях неопределенности при выборе оптимального решения из числа альтернативных на основе оценки вероятности достижения желаемого результата и степени отклонения от него. Самым важным сегментом рынка наиболее подверженным риску является рынок производных инструментов. В последние два десятилетия этот рынок развивался под воздействием взаимосвязанных и взаимообусловленных факторов, определивших системные характеристики современных производных финансовых инструментов. Данные факторы можно условно разделить на две группы: внешние по отношению к субъектам хозяйствования (факторы среды); внутренние, над которыми эти субъекты имеют хотя бы частичный контроль.

К первой группе – факторам среды – относятся: глобализация финансовых рынков; усиление волатильности цен; налоговые асимметрии; изменение законодательного регулирования в области финансов; достижения научно-технического прогресса; успехи теории финансов, развитие прикладных дисциплин; обострение конкуренции; интеграция стран с нерыночной экономикой в мировое экономическое пространство.

Ко второй группе факторов – внутренним – относятся: рост потребности субъектов хозяйствования в ликвидных и мобильных активах, в эффективном управлении рисками; обострение агентских проблем; достижение рядом компаний и отраслей предела эффективности с точки зрения соотношения доходов и затрат.

Рассмотрим первую группу факторов.

Глобализация финансовых рынков способствует переливу международного капитала, укреплению и усложнению связей национальных финансовых рынков и усилению их взаимозависимости. Глобализация промышленного производства увеличивает возможности производителей, обостряет конкуренцию между ними, в том числе за капитал.

Усиление волатильности цен, обусловленное глобализацией финансового рынка, достижениями научно-технического прогресса, приводящими к радикальному изменению технологии производства многих товаров и снижению издержек производства, развитию информационных технологий и возникновению новых возможностей мобильного перелива капитала в наиболее перспективные отрасли, расширяет функции финансового рынка и его сегментов.

Налоговые асимметрии, проявляющиеся в масштабах не только конкретной страны, но и мирового экономического пространства, содействуют переливу капитала в отрасли и экономики с льготным режимом налогообложения и стимулируют развитие финансовых инструментов и механизмов, снижающих налоговое бремя.

Дерегулирование финансового рынка приводит к созданию инновационных инструментов. В результате процесса дерегулирования субъекты хозяйствования могут реализовывать механизмы, ранее не использовавшиеся в силу причин нормативного характера. Кроме того, возникновение инновационных инструментов обусловлено и инертным характером изменений финансового законодательства, что побуждает субъектов экономики искать новые пути извлечения дохода в рамках действующей законодательной базы.

Достижения в области научно-технического прогресса и информационных технологий спо-

© А.Ю. Чернов, 2010

собствуют решению проблем эффективности финансового рынка, усилению конкуренции между субъектами хозяйствования, формированию новых приоритетов развития многих отраслей мировой экономики, возникновению более современных систем платежей и расчетов.

Успехи теории финансов в решении фундаментальных проблем оценки стоимости активов, экономической эффективности и риска, а также прикладных дисциплин – финансовой математики, бухгалтерского учета содействуют повышению активности субъектов хозяйствования на рынке производных финансовых инструментов. Кроме того, изменение положений нормативного регулирования сделок с производными инструментами в бухгалтерской отчетности (стандарт SFAS 133 бухгалтерского учета по системе US GAAP) существенно упростило процедуру типизации сделок с производными инструментами и порядок их оценки.

Обострение конкуренции субъектов хозяйствования и отраслей экономики вследствие конкуренции компаний-производителей не только за рынок сбыта или в рамках одной отрасли, но и за деньги инвесторов в масштабах мирового экономического пространства заметно повлияло на активность субъектов на финансовом рынке и способствовало созданию новых инструментов для решения специфических задач.

Интеграция стран с нерыночной экономикой в мировое экономическое пространство значительно расширила границы финансового рынка в целом и рынка производных инструментов в частности. Наличие различных диспропорций определяет использование на развивающихся рынках квазифинансовых инструментов для удовлетворения потребностей субъектов экономики в финансовых ресурсах. Многие из таких инструментов можно причислить к производным.

Развитие рынка производных финансовых инструментов зависит от фазы экономического цикла, в котором находятся экономически развитые страны: в период роста, как правило, разрабатывается больше новых финансовых инструментов, чем во время спада. В зависимости от фазы экономического цикла меняется и характер подобных инструментов: в период спада хозяйствующие субъекты стремятся минимизировать риски потерь и отдают предпочтение инструментам, способствующим повышению ликвидности и финансовой устойчивости субъектов хозяйствования; в фазе роста – инструментам, снижающим налоговое бремя. Так, вхождение экономики США в фазу спада наряду с ужесточением стандартов отчетности после корпоративных скандалов 2002 г. привело к некоторому замедлению развития рынка производных финансовых инструментов; вместе с тем эти факторы обусловили тенденцию к использованию инструментов с характеристиками, «прозрачными» для инвесторов и акционеров.

Обратимся к анализу второй группы факторов (внутренних), влияющих на развитие рынка, производных финансовых инструментов.

Повышение потребности в ликвидности и мобильности активов способствовало созданию производных инструментов, увеличивающих ликвидность базисных инструментов и активов.

Возросшие потребности в эффективном управлении рисками, а также ужесточение требований экономических субъектов к отдаче на вложенный капитал при заданном уровне риска определили создание инструментов, хеджирующих различные риски как экономические, так и неэкономические.

Обострение агентских проблем, проблем баланса интересов сторон, вступающих в финансовые отношения, а также повышение требований инвесторов и государства к экономическим субъектам существенно изменили логику финансовых отношений и усложнили связи между их субъектами.

Достижение рядом компаний и отраслей предела эффективности (с точки зрения и доходов, и затрат) по ряду причин как субъективных (недостатки используемых ими систем управления), так и объективных (невозможность дальнейшего снижения затрат в связи с ограничениями существующей технологии производства и спроса на продукцию) побуждает экономических субъектов к поиску новых возможностей извлечения экономической выгоды, в том числе в сфере финансов.

Исходя из этого рынок производных финансовых инструментов (деривативов) – важный сегмент финансового рынка, возросшая роль которого в последние два десятилетия во многом определяет состояние и направления развития мировой экономики в целом. Производные финансовые инструменты способствуют перетоку денежных средств от одних участников рынка к другим при проведении операций страхования, спекуляциях на курсах ценных бумаг, кросс-курсах валют и пр. Непосредственная величина денежного потока зависит от одного или нескольких параметров, заложенных в основание контракта, таких, как процентные ставки, курсовая стоимость акций и пр.

Назовем главные функции производных финансовых инструментов.

Определение рыночной цены активов. Производные финансовые инструменты широко используются в биржевой торговле. Их котировки определяют цену основных сырьевых товаров – нефти, газа, угля, электроэнергии.

Экономия затрат при приобретении активов. Производные финансовые инструменты снижают затраты на проведение финансовых операций. Кроме того, с их помощью минимизируется объем первоначальных вложений, необходимых для приобретения того или иного актива (в конструкцию производных финансовых инструментов, как правило, закладывается рычаг – леверидж, позволяющий при наступлении определенных событий извлекать выгоду большую или нести расходы меньшие, чем объем первоначальных вложений в приобретение контракта).

Снижение рисков, предотвращение убытков и контролирование величины прибыли. При правильном использовании производные финансовые инструменты уменьшают риск возникновения убытков и снимают ограничения на принятие значительных рисков, если этот фактор играет ключевую роль при выработке инвестиционного решения. Рынок производных финансовых инструментов предоставляет его участникам целый спектр механизмов хеджирования рисков и управления ими (распределения рисков во времени, их перераспределения среди других участников рынка). Леверидж, заложенный в структуру производных финансовых инструментов, позволяет использовать их для управления рисками при сравнительно небольших затратах на обслуживание операций. Подобные инструменты уменьшают неопределенность величины будущих доходов и расходов и применяются участниками рынка не только для ограничения рисков, но и для регулирования объемов прибылей от будущих операций.

Получение прибыли от спекулятивных операций. Использование левериджа порождает спекулятивный мотив; участники рынка могут принимать большие риски при фиксированных первоначальных инвестициях и сравнительно низких затратах на обслуживание операций с производными финансовыми инструментами.

Исходя из этого, конструируются наиболее подходящие производные инструменты для каждой цели. Приведем наиболее распространенные из них.

Фьючерсный контракт – производный инструмент биржевой торговли, основывающийся на контракте, заключаемом на бирже, в течение срока действия которого стороны несут обязательства перед биржей, в случае его исполнения перед лицом, назначаемым биржей. При заключении фьючерсного контракта уплачивается Постоянная маржа – это не плата за открытие позиции, а лишь гарантийный задаток. Она устанавливается в размере нескольких процентов (3–5) от стоимости контракта, что позволяет заключать 10–15 контрактов при затратах сравнимых с одной реальной сделкой и таким образом увеличить прибыль в 10–15 раз. Постоянную маржу одновременно выплачивают обе стороны контракта. Это делает данный рынок необыкновенно притягательным для самых широких слоев участников рынка, поскольку на нем не требуется капитал на оплату самого рыночного актива, а следовательно, эффект финансового рычага возрастает многократно по сравнению с рынком любого реального актива. Имея относительно небольшой начальный капитал, можно при правильной рыночной стратегии получать очень высокие прибыли, которые практически невозможно достичь на обычных рынках.

Опционный договор – договор, одна из сторон которого за определенную плату другой стороне получает на определенный промежуток времени право выбора относительно исполнения и неисполнения условий договора. Суть опционного контракта состоит в том, что у одной из сторон имеется возможность выбора, однако, на самом деле выбор по опционному контракту заранее предопределен. Он исполняется, если это приносит прибыль покупателю, и не исполняется, если прибыль отсутствует; следовательно суть опционного контракта, по сравнению с договором купли-продажи, в том, что это договор, в котором для покупателя заложена ситуация только потенциальной прибыли от исполнения договора, но не заложена ситуация убытка. Максимальный убыток, который несет держатель опциона, в случае отказа от исполнения равен премии, которую он уплатил продавцу опциона. Содержателем опционного договора может быть любой рыночный договор, однако, чаще всего такие опционы заключаются на куплю – продажу товаров или кредитные отношения.

Своп (своповый контракт) – производный инструмент, позволяющий его участнику обменять имеющиеся у него обязательства на необхо-

димые ему активы. Своп оформляется в документарной форме. Он может быть оформлен как единое соглашение, единый контракт, представляющий пакет договоренностей или несколько самостоятельных контрактов, которые неразрывно связаны между собой. Заключение и исполнение одного из контрактов невозможно без одновременного заключения и исполнения другого контракта или контрактов. Своп, как производный инструмент, – отношения между участниками рынка, результатом которых является как бы реальный обмен имеющихся у каждого из них обязательств на более необходимое им обязательство. Проблема реального обмена состоит в том, что непосредственно обменять имеющиеся обязательства бывает невозможно. Однако можно принять новые обязательства и договориться об их выполнении таким образом, что итоговые результаты будут эквивалентны новым требуемым участникам рынка обязательствам.

Существует особый вид – *своповый опционный контракт (многопериодный опцион)* – производный инструмент рынка, позволяющий участнику временно обменять имеющиеся у него рисковые обязательства на необходимые ему гарантированные обязательства.

Существует 2 вида многопериодных опционов:

1) Кэп – колл по фиксированной цене и пут по рыночной;

2) Флор – колл по рыночной цене и пут по фиксированной.

Конструкция Кэп позволяет владельцу получить доход, если рыночная цена превысит фиксированный в Кэпе уровень.

Конструкция Флор позволяет владельцу получить доход, если рыночная цена окажется ниже фиксированного в Флоре уровня.

С экономической точки зрения многопериодный опцион представляет собой односторонний обмен платежами, возникающими на основе базового актива контракта в отличие от двухстороннего обмена платежами в свопе.

Еврооблигация – это облигация номинал которой выражен в валюте являющейся как для эмитента так и для облигационера иностранной. К основным преимуществам еврооблигаций относят: удобство обращения; надежность эмитентов; возможность избежания налогов; анонимность владельцев еврооблигаций. Погашение обычно производится по номиналу. У облигаций с двойной деноминацией погашение может производится в иной валюте, чем та, в которой выражен номинал. В случае *heaven and hell bonds* погашение зависит от разницы между оговоренными курсами и курсом «слот» по наступлении срока платежа. Теоретически сумма погашения может и возрасти в 2 раза, и уменьшиться почти до нуля. Погашение может быть привязано к какому-нибудь индексу. Например, в случае *bull-bear issue* погашение зависит от движения курса акций. Если облигации выпускаются двумя траншами, то сумма погашения в случае «бычьего транша» (bull tranche) увеличивается с повышением индекса, а в случае «медвежьего транша» (bear tranche) – увеличивается с понижением индекса.

Таким образом, мы можем соотнести существующие предпосылки для формирования рынка производных инструментов и существующие производные инструменты и сделать вывод о том, объективная реальность существующая в экономической сфере, способствует формированию такого сегмента и именно в существующем «незаконченном» виде. Именно изменчивость и нестабильность дают те качества которые интересуют участников рынка.

Библиографический список

1. *Галанов В.А.* Производные инструменты срочного рынка. – М.: Финансы и статистика, 2007. – 468 с.

2. *Моисеев С.Р.* Международные валютно-кредитные и финансовые отношения. – М.: Дело и сервис, 2008. – 574 с.

3. *Чернова Г.В., Кудрявцев А.А.* Управление рисками. – М.: Проспект, 2005. – 160 с.

4. *Швангер Д.* Технический анализ. – М.: Альпина, 2003. – 808 с.

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ И ФОЛЬКЛОРИСТИКА

УДК 821.161.1

В.А. Бондаренко

СОЦИАЛЬНАЯ И ЭСТЕТИЧЕСКАЯ РЕФЛЕКСИЯ МОЛОДОГО В.В. ВЕРЕСАЕВА (на материале рассказа «Товарищи»)

В данной статье анализируется общественная и художественная позиция молодого В.В. Вересаева. Рассказ «Товарищи» имеет достаточно сложную «языковую картину», которая подчеркивается «синусоидальной» композицией. Частое цитирование современных автору стихов, песен также акцентирует внимание читателя на узловых моментах сюжета. Концепты «вины», «долга», ощущение интеллигентами своей беспомощности составляют сущность эстетической рефлексии автора.

Ключевые слова: *эстетическая рефлексия, социальная практика, «долг народу».*

В.В. Вересаев является одним из крупнейших представителей литературы неореализма, наряду с И. Буниным, А. Куприным и А. Серафимовичем, начавших творческий путь в конце XIX века.

Центральная тема творчества молодого Вересаева – идейные искания русской интеллигенции в канун революции 1905 года и в годы последовавшей реакции. На писателя, безусловно, оказали влияние идеи народничества. Вера в народ, сознание своей вины перед ним стали доминирующими мотивами в его произведениях, основными аспектами социальной и эстетической рефлексии[1].

Эстетическая рефлексия, кроме раскрытия автором своих художественных приемов, предполагает, по словам Д.П. Бака, возникновение «двух значимых особенностей». Первая состоит в том, что частые цитирования, «рассуждения о природе словесности» порождают культурный пласт, «некий вставной текст, “роман в романе”». Вторая особенность проистекает из самого присутствия особого главного героя – человека, наделенного «углубленной способностью к рефлексии, самотворчеству» [1, с. 8].

Впервые выступив в печати со стихотворением «Раздумье» (1885) (и не прекращая литературной работы до последних дней жизни (1945)), Вересаев почти в каждом своем произведении создает образ героя-интеллигента. Верными и очень характерными чертами обрисованы люди высоких моральных принципов, беззаветно преданные общественным идеалам, но сами страдающие вследствие своей оторванности от реальной жизни, невписанности в нее. В течение многих десятилетий (начиная с 1880-х годов) Вересаев тонко и точно передавал оттенки переживаний своих персонажей. Автор изобразил рефлексирующую личность как близкий участник и в то же время как объективный наблюдатель известных исторических событий начала века, как личность, остро сопереживающая героям и испытывающая сходные чувства.

Первые этапы творчества Вересаева совпали с возникновением и развитием «теории малых дел», зародившейся в среде народнической интеллигенции как реакция на неудачу «хождения в народ» и крах «Народной воли». Эта теория была близка «постепеновцам», чье «философско-социологическое и художественное наследие» является ярким феноменом «отечественной интеллектуальной истории» [3, с. 10].

Произведения раннего Вересаева написаны преимущественно в жанре рассказа, который «основывается на случае, понимаемом как некая часть, по которой восстанавливается целое, делается вывод об этом целом» [5, с. 49].

Одной из основных особенностей этого жанра является высокая концентрация деталей значимых, нагруженных важным социальным и личностным смыслом. «Вдумчивому читателю доставляет неоценимое наслаждение не только деталь сама по себе. Деталь радует и отчетливой печатью индивидуальности писателя, и глубокой связью с замыслом писателя, с идеей произведения», – отмечал Е.С. Добин [4, с. 375].

Уже в рассказе «Товарищи» (1892) Вересаев успешно использует определенные художественные приемы, социальную тематику, столь значимые для всего его творчества. Особенности данного произведения наиболее ярко проявляются при рассмотрении движения деталей в лексико-

© В.А. Бондаренко, 2010

семантических пластах, составляющих «языковую картину»[2] рассказа. Системообразующим концептом является ощущение вины, долга героев перед народом, что составляет сущность социальной рефлексии автора. В пресуппозиции возникновения концепта[3] – отсутствие общественно значимой деятельности.

При таком подходе значимы языковые средства репрезентации художественных концептов, к которым относятся лексико-семантические поля, содержащие номинации деятельности человека. За счет чередования лексико-семантических полей низменного «быта» и высокого «долга» (в большей мере этому способствует смена художественных деталей) создается особая композиция рассказа, которую назовем «синусоидальной». Важно также отметить, что, будучи начинающим беллетристом, Вересаев не всегда выражает концепт «долг» имплицитно, для молодого автора характерно «обнажение приема»[4], при этом особенно подчеркнуто проявляется его эстетическая рефлексия: в частом цитировании художественных произведений, при раскрытии приемов создания образов.

Связующим «звеном» между ассоциациями концепта «долг» являются постоянно меняющиеся оттенки настроения главного героя. Василий Михайлович просыпается «заспанный, хмурый… на душе у него щемило, а в голове неотвязно стояли два стиха, бог весть с чего пришедшие на память:

Еще работы в жизни много,
Работы честной и святой…» [2, с. 10].

Как видно, перед нами известное и очень популярное в то время стихотворение Н.А. Добролюбова. В год его написания (1861) особенно остро развилась та «болезнь совести», что составила основу социальной рефлексии русской интеллигенции, отголоски которой явственно проступают в творчестве многих писателей второй половины XIX века, и очевидно, что Вересаев не стал исключением. Упоминание стихотворения Н.А. Добролюбова обусловливает эмоциональный подъем, который, в свою очередь, обеспечивает восходящий виток «синусоидальной» композиции.

С приходом друзей Василия Михайловича и первым упоминанием о предметах гастрономических – пиве – происходит смена «языковой картины» рассказа, ее разворот к бытовому лексико-семантическому полю, и как следствие – снижение графического рисунка композиции («синусоида» движется вниз).

Товарищи ведут пустые разговоры, порой грязно сплетничают. Знаменательно упоминание о зайце в истории, рассказанной акцизным чиновником Ивановым. В художественных произведениях, например в сказках и притчах, зайцы воплощают в себе «невинный обман»[5]. Так и герои произведения обманывают себя, предпочитая вести праздные беседы и праздную жизнь, не позволяя себе думать об идеалах прошлого. «В подобных разговорах пройдет весь вечер» [2, с. 73], – отмечает автор. Лишь при взгляде на фотографическую карточку Г.И. Успенского (одна из значимых деталей), к тому моменту помещенного в Колмовскую больницу для душевнобольных (в Великом Новгороде), только два героя (Зубаренко и Иванов) задумались о чем-то важном, настоящем, остальные же сетуют, что некому научить их карточной игре «Большой шлем».

Глядя на «страдающее, измученное» лицо Успенского, Зубаренко начинает говорить о том, что действительно волновало товарищей: «В семье, в школе нам никто не говорил о наших обязанностях. Не воруй, не лги, не обижай других, не, не, не… вот была мораль. Мы думали спокойно прожить с этою моралью, как жили наши отцы. И вдруг приходит книга и обращается к нам с неслыханно громадным запросом: она требует, чтоб вся жизнь была сплошным подвигом <…> И вот результат: она только искалечила нас и пустила гулять по свету “с больною совестью”[6]…» [2, с. 74]. В этот момент происходит подъем общего настроения, и соответственно виток композиционной «синусоиды» устремляется вверх. Впрочем, это движение было пресечено вопросом учителя Чуваева: «…Пиво поставите вы нам сегодня?» [2, с. 74]. И вновь мечты отступают, и проявляется *бытовая* сторона жизни, вновь звучат отвлеченные беседы «о борьбе Бисмарка с Вильгельмом, о выборах в Англии» [2, с. 74]. Однако автор отмечает, что разговор шел вяло и никто не смотрел друг другу в глаза.

Под воздействием выпитого пива Чуваев и остальные начинают петь песни своей молодости и вспоминать о былых надеждах. Выражением главной мысли рассказа становится знаменитый романс Л.Д. Малашкина «Так жизнь молодая проходит бесследно…», который вдохновенно поют герои. Василий Михайлович «оживился», и ему «вдруг стали милы его гости» [2, с. 75]. Од-

нако даже этот мощный подъем настроения во многом обусловлен изрядной дозой алкоголя. Очень скоро несколько изменился репертуар, и хозяин попытался исполнить старую песню: «Этих чудных ночей уж немного осталось, золотых юных дней половина промчалась!..», но тут же прервался и с горечью констатировал: «Да, господа, не половина, а все промчались!.. Все назади осталось, – и молодость, и вера, и идеалы...» [2, с. 77].

Эта последняя попытка пробуждения совести и былых чувств прервана фразой учителя Чуваева, и опять лексико-семантическое поле переходит в бытовую сферу жизни: «Какие там идеалы! Пиво-то вот пейте: совсем выдохлось…Старая это история, Алексей Иванович, а наше пошехонское дело теперь – пиво пить» [2, с. 77]. В этих горьких словах прозвучала прямая отсылка к «Пошехонской старине» М.Е. Салтыкова-Щедрина, и в данном случае это подчеркивает беспросветную отсталость захолустных обывателей. Образное и поэтому емкое высказывание отбрасывает все надежды героев на возрождение идеалов молодости: «Но дело не клеилось. Все опять замолчали. Это не тихий ангел пролетел, а проползало что-то мутное, тяжелое, скверное. В окна смотрела темная ночь, дождь стучал по крыше…» [2, с. 77].

Как видно, молодой Вересаев достаточно явно «обнажает прием», впускает читателя в свою творческую лабораторию, показывает, *как* он создает свои образы, *как* строит «синусоидальную» композицию. Портрет измученного Успенского, пение гражданских песен, «высокие» реплики героев – все это примеры проявления эстетической рефлексии писателя, «самоопределения» [6, с. 4] его личности, его творческой индивидуальности.

Образ главного героя рассказа помогает создавать преимущественно глагольная лексика, которая отражает черты эпохи конца XIX века: гибель надежд и мечтаний русской интеллигенции. Нельзя не заметить, что глагольные номинации статичны: «задумчиво и неподвижно смотрел», «дни вяло тянулись за днями», «сердце спало, мысль довольствовалась готовыми ответами и ни разу не шевельнулась самостоятельно».

Именные номинации и лексико-семантическое поле «погоды» также раскрывают состояние души главного героя и его «сослуживцев» – акцизников, врачей, учителей. Выйдя из университета, они забрались в глушь, и вот теперь собираются вместе, говорят о пустяках, пьют пиво и даже боятся вспомнить о том, что когда-то у них были твердые убеждения и высокие гражданские идеалы. Всем им до боли жалко светлого прошлого, но высказаться об этом чувстве определенно никто из них не решается. Потому-то их образы сопровождаются мотивами холода и уныло моросящего дождя. «Все, были несчастны, – поясняет Вересаев, – но никто из них не уважал своего горя, да и не стоило оно уважения… Горе их – горе дряблое, бездеятельное – ему нет оправдания; стыдиться его нужно, а не нести в люди» [2, с. 32].

Автор подводит неутешительный итог жизни своих *«неплательщиков»*[7]: «Все позади…, – и молодость, и вера, и идеалы…». Все, что им осталось, – ностальгия по ушедшему, по тому времени, когда «будущее было светло, думалось, что не на пустяки даны силы» [2, с. 76].

Как видим, ранний Вересаев создает свои образы с прямолинейностью начинающего беллетриста: его социальная и эстетическая рефлексия направлены на то, чтобы отразить крайнее разочарование, подавленность и смятение людей, в молодости рассчитывавших прожить свою жизнь плодотворно и граждански значимо. Для достижения своей творческой цели молодой писатель использует художественные средства (детали, цитаты, реминисценции), «прямое» слово автора, а также подчеркнуто оценочные, социально заостренные образы.

Примечания

[1] Reflexio – от лат. «движение назад». Под социальной рефлексией мы понимаем форму мыслительной деятельности человека, направленную на осмысление своей роли и места в жизни общества. Под эстетической рефлексией, вслед за исследователями В.И Баком и Д.П. Тюпой, понимается «рефлексия поиска субъектом своей актуальной позиции, на которой еще не утвердился окончательно». См.: *Тюпа В.И., Бак Д.И.* Эволюция художественной рефлексии как проблема исторической поэтики // Литературное произведение и литературный процесс в аспекте исторической поэтики. – Кемерово: Изд-во Кемеров. гос. ун-та, 1988. – С. 4–15.

[2] Под «языковой картиной», вслед за З.Д. Поповой, И.А Стерниным, понимается «упорядоченная совокупность знаний о действительности, сформировавшаяся в общественном (а также

групповом, индивидуальном) сознании». См.: *Попова З.Д., Стернин И.А.* Понятие “концепт” в лингвистических исследованиях. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 2000. – 189 с. Под авторской картиной мира, вслед за Т.В. Медведевой, понимаем «выражаемые в литературно-художественной форме знания автора о мире, которые являются системой представлений, направленных адресату. В этой системе наряду с универсальными общечеловеческими знаниями существуют уникальные, самобытные, порой парадоксальные представления автора. Таким образом, концептуализация мира в художественном тексте, с одной стороны, отражает универсальные законы мироустройства, а с другой – индивидуальные, даже уникальные, воображаемые идеи». См. работу: *Медведева Т.В.* Формирование концептуального подхода к анализу художественного текста в лингвистической науке // Материалы пятой электронной всероссийской научно-практической конференции. http://www.acis.vis.ru/8/4/1_8/2.htm

[3] Под художественным концептом вслед за И.А. Тарасовой понимаем «разновидность культурного концепта», а именно, «единицу индивидуального сознания…, вербализованную в едином тексте творчества писателя (что не исключает возможности эволюции концептуального содержания от одного периода творчества к другому)». См.: *Тарасова И.А.* Идиостиль Георгия Иванова: когнитивный аспект. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. ун-та, 2003. – С. 74.

[4] Термин В.Б. Шкловского. См. об этом подробнее: *Берковский Н.Я.* Мир, создаваемый литературой. – М.: Советский писатель, 1989. – С. 62.

[5] Традиция истории Братца Кролика, вероятно, имеет истоки в африканских сказках (например, в сказке, где заяц обманом заставляет бегемота и слона перетягивать канат, чтобы очистить для себя землю). Подобным образом в Японии белый заяц Оки пересекает море по крокодилам, которые вытягиваются в линию, морда к хвосту, когда он делает вид, что хочет их посчитать. См. об этом подробнее: Словарь символов Трессидера Д. http://slovoed.org.ua/169.php

[6] Прямая отсылка к очерку Г.И. Успенского «Больная совесть» (1873).

[7] Этот образ становится значимым в творчестве писателей, озабоченных политической и общественной ситуацией в стране. Изначально «*неплательщиками*» называли представителей неподатных сословий. С указа Екатерины II от 1775 г. в России довольно четко утвердилось деление общества на сословия. Они разделялись на податные – те, которые обязаны были платить государству подати, то есть налоги, и неподатные – освобожденные от этой повинности. Податные – крестьяне и мещане.

В переносном смысле «неплательщики» – это люди «больной совести», страдающие от собственного бессилия, невозможности помочь народу, чьими защитниками в силу образования и положения должны быть. Процессу формирования и бытования в литературе типа «*неплательщика*» способствовало обостряющееся у представителей русской интеллигенции чувство вины, долга перед своим народом, чье положение приковывало пристальное внимание общества. См. об этом подробнее: *Шпилевая Г.А.* Образ «неплательщика» как авторская социорефлексия в русской литературе второй половины XIX – начала XX вв. // Художественный текст и культура: материалы междунар. науч. конф., 2–4 окт. 2003 г. – Владимир, 2004. – Вып. V. – С. 140–145.

Библиографический список

1. *Бак Д.П.* История и теория литературного самосознания: творческая рефлексия в литературном произведении. – Кемерово: Изд-во Кемеров. гос. ун-та, 1992. – 81 с.

2. *Вересаев В.В.* Собр. соч. в 5 т. – Т. 1. – М.: Правда, 1961. – 478 с.

3. *Головко В.М.* И.С. Тургенев – Л.А. Полонский – Я.В. Абрамов: концепция эволюционного развития общества как феномен интеллектуальной истории // И.С. Тургенев: вчера, сегодня, завтра. Классическое наследие в изменяющейся России. Материалы международной научной конференции, посвященной 190-летию со дня рождения и 125-летию со дня смерти писателя. Вып. 1. – Орел: Изд-во Орловск. гос. ун-та, 2008. – С. 3–10.

4. *Добин Е.С.* Герой. Сюжет. Деталь. – М.; Л.: Советский писатель, 1962. – 408 с.

5. *Скобелев В.П.* Поэтика рассказа. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1982. – 155 с.

6. *Тюпа В.И., Бак Д.И.* Эволюция художественной рефлексии как проблема исторической поэтики // Литературное произведение и литературный процесс в аспекте исторической поэтики. – Кемерово: Изд-во Кемеров. гос. ун-та, 1988. – С. 4–15.

М.Ч. Гуриева

РОЛЬ МУЗЫКИ В СВАДЕБНОМ ОБРЯДЕ ОСЕТИН

В духовно-нравственном самоопределении осетин свадьба, свадебная обрядность играют исключительно важную роль, так как являются актом выражения национально-этнической ментальности народа. При этом в свадебном обряде осетин особая роль принадлежит музыке.

***Ключевые слова**: свадебный обряд, танцы, музыка, праздник, официальная поэзия, карнавальная поэзия, игра, невеста, жених, родственники, свадебная еда, свадебный поезд, «симд» (массовый танец), гармоника, «хъисын фæндыр» (вид скрипки).*

Семейный обряд осетин был описан ещё в 40-е годы XIX века А. Шегреном; в 70–80-е годы Дж. Шанаевым, И. Кануковым, Б. Гатиевым; в 90-е годы – А. Цаллаговым. Этнограф Б. Калоев и А. Магометов уделили ему большое внимание в своих исследованиях.

О.М. Фрейденберг, говоря о семантике брачного ритуала в эпоху античности, отмечала: «Свадьба – это не событие, которое может когда угодно произойти, в зависимости от склонности жениха и невесты. Это обряд, тождественный триумфу и венчанию на царство, и его приурочение совершенно специфично. Свадьба являет собой не соединяющуюся по любви и рассудку пару: это действо победы над смертью, в котором жених и невеста – царствующие боги, и действо, происходящее в дни поединка солнца и ночи, или жизни и смерти» [1, с. 75].

«Свадьба – сочетание обрядовых действий с танцами, песнями по случаю семейного торжества. Поэтому среди произведений свадебной поэзии встречаются сугубо обрядовые, сопровождающие определённые обрядовые действия и, естественно, имеющие определённое магическое значение, и произведения, не имевшие культового значения или потерявшие его со временем и исполняемые теперь как чисто художественные произведения. Жанрами осетинской свадебной поэзии следует считать песни и молитвословия» [2, с. 141].

В современной гуманитарной науке свадьбу, как рождение, инициацию, брак и смерть, принято относить к семейным праздникам.

Праздник в древней мифологической и религиозной традиции – это временной отрезок, обладающий особой связью со сферой сакрального, предполагал наибольшую причастность к этой сфере всех участвующих в нём лиц и отмечался как строго ритуальное действо [3, с. 310].

Пожалуй, во всех определениях «традиции – это элементы социального и культурного наследия, передающиеся от поколения к поколению. Обычай же определяется как унаследованный, стереотипный способ поведения. И то, и другое передается от поколения к поколению. Унаследуется от прошлого. Что касается термина «обряд», то его не следует отождествлять с терминами «традиция» и «обычай», хотя обряд является одним из способов существования традиций, разновидностью обычая и выражает дух, нравы, привычки, уклад жизни людей.

Обряд – это совокупность условных, традиционных действий, способ передачи в символической форме определенных социальных отношений, совместное проявление переживаний людей» [4, с. 40].

Полный свадебный обряд из века в век служил для его участников своего рода испытанием души и духа, сил и способностей, а его исполнение составляло притягательную общественную обязанность и поэтому проходило в значительной его части открыто на людях, на миру.

В традиционном свадебном обряде соединены сразу несколько областей традиционной культуры: миф, ритуал, обычное право, магия, искусство, игра.

«Свадебная обрядность в прошлом была очень торжественной и пышной, включала в себя многочисленные и длительные церемонии и сопровождалась крупными расходами на известный нам брачный выкуп, приданное, дарообмен между сторонами жениха и невесты, свадебные угощения. Основные компоненты традиционного свадебного цикла сохраняются и в настоящее время, и только некоторые из них выпали или совместились друг с другом» [5, с. 59].

Свадебные действия и обряды можно условно разделить на три части, относящиеся к предсвадебному периоду, собственно свадьбе и послесвадебному периоду.

Предсвадебный период включал выбор невесты, сватовство, заключение брачного договора, утверждение жениха в статусе зятя (сиахсдзыд) и подготовка к свадьбе.

© М.Ч. Гуриева, 2010

Сама свадьба состояла из ряда действий и обрядов, происходивших в доме жениха (чындзхаст) и в доме невесты (чызгæрвыст). В доме жениха готовили свадебный поезд, отправляли его. В доме невесты шла подготовка к приёму свиты жениха и свадебному пиру. После свадебного пира и обряда одевания невесты происходило прощание последней с домашним очагом. Свадебный поезд привозил невесту в дом жениха. Её приобщали к домашнему очагу, совершался обряд угощения свекрови и старших женщин смесью мёда и масла из чаши, которую невеста привозила с собой. Другой важнейший обряд – это снятие фаты. В доме жениха устраивался свадебный пир.

Из послесвадебных обрядов можно выделить скрывание молодожёнов и вывоз невесты к воде.

Неотъемлемой частью осетинской свадьбы являлись свадебный фольклор и свадебная хореография [6, с. 10].

Значительное место в свадебном обряде осетин принадлежит танцу и танцевальной музыке. Являясь одной из важных сторон национальной культуры, танец непосредственно связан с бытом самого народа. Песни и танцы с древнейших времён были необходимой принадлежностью почти всех национальных празднеств.

Уже со времён глубокой древности осетинское танцевальное искусство отличалось исключительным своеобразием. О том, какое важное значение имел танец в быту предков осетин, свидетельствует осетинский народный эпос.

Нарты, собравшись на поле игрищ, предавались бурному «симду» (массовая пляска), о которого, по словам сказителя, «тряслись горы и дрожала земля». Кроме массового симда, в сказаниях описывается сольный мужской танец, требовавший от исполнителя виртуозного искусства, ловкости и молодецкого удальства [7, с. 57]. В сказании «Женитьба Сослана на Бедохе» даётся описание совершенного по своей технике и виртуозности сольного мужского танца:

«И вскочил тут Сослан, да и начал пляску,
Он сперва на земле проплясал немало.
Так искусно плясал, что нарты дивились,
Все диву давались, глаз отвесть не могли.
А затем на фынге продолжал он пляску,
Тут он начал плясать ещё искуснее,
Закружился волчком по самому краю,
Ни капли не пролил, не сбросил ни крохи.
Дивились все нарты: вот это искусник!
Такое искусство ещё не видано.
Сослану под ноги мечи подставили,
Мечи уставили остриями кверху,
А Сослан все пляшет, – на мечах вертится,
Будто бы вертится колесо мельницы.
«Ну, и дьявол, право, – все нарты шепчутся, –
Вовек не видали такого плясуна!» [8, с. 116].

О разнообразии и богатстве осетинского танцевального искусства свидетельствует также огромное количество танцевальных наигрышей, сохранившихся в народном быту вплоть до наших дней.

Известно, что каждый народ стремится воплотить в своих национальных танцах черты, присущие идеальному образу человека, черты, которые по представлению данного народа являются образцовыми. Они нашли яркое воплощение и в осетинской народной хореографии.

Как отмечает В.С. Уарзиати: «Народная хореография – один из самых популярных и любимых видов развлечений осетин, восходящих к глубокой древности. Хореография тесно связана с обрядовой практикой. Танцевальная культура является одной из наиболее устойчивых форм народного искусства. Танцы и песни занимают важное место и в современном свадебном обряде» [9, с. 27].

На осетинской свадьбе всех занимало веселье, танцы и песни. Дисциплина, подтянутость и собранность, почтительная сдержанность молодежи, массовое веселье, праздничная торжественность – всё это положительные стороны осетинской свадьбы. Особо следует подчеркнуть, что осетины отличались воздержанностью за столом. Эти благородные черты, присущие осетинскому свадебному торжеству несомненно заслуживают сохранения и всемерного развития.

Свадебную поэзию, как и свадебную хореографию, можно условно разделить на официальную и карнавальную (смеховую).

Официальная свадебная поэзия включала, во-первых, песни, молитвословия и пожелания невесте, сопровождавшие ритуал. Во-вторых, это сказания, песни и молитвословия, которые исполнялись и произносились участниками свадебного застолья.

Карнавальная поэзия – это развлекательные песни и частушки, сопровождавшие аналогичные танцы и игры, и содержавшие в себе элементы магии плодородия.

Так, в отцовском доме после обряда прощания невесты с очагом и надочажной цепью пожилые мужчины и женщины брались за руки и, замкнув круг, в котором у надочажной цепи

находились невеста с шафером, танцевали и пели песню с припевом: «алай, ой алай, алай – булай». В доме жениха этот обряд повторялся [10, с. 143].

По мнению Т.А. Хамицаевой, древнейший обряд хождения вокруг очага, сохранившийся во всём его синкретизме (сочетание действия, танца, песни, молитвословия), имел своим содержанием обращение к огню (духу огня) с просьбой дать всякие блага невесте, благословить настоящий брак [2].

Другим важнейшим моментом был вывод невесты из дома. Это действие сопровождала «Песня матери» («Нанайы зарæг»), которую исполняли поезжане, свита жениха. Ни в каких других случаях эту песню не исполняли.

Песня «Нанайы зарæг» по своей фразеологии сближается с причитаниями, и это не случайно. Ведь «традиционно свадебные и похоронные обряды рассматривались как «обряды перехода» из одной социальной категории в другую. Эта переходная фаза в мифологическом сознании уподоблялась смерти» [12, с. 125].

Родственники невесты пели ответную песню и создавали ею весёлое настроение. Как правило, это бывала «Песня о Уастырджи».

В песне восхвалялся святой Уастырджи, у которого просили благословения невесте и поезжанам в их пути в дом жениха.

За свадебным застольем в доме невесты и жениха исполнялись сказания (Кадаги) «О сыне Уаза славном Ацамазе», «О том, как женился сын Татартупа Татаркан», «Песня о дочери слепого Афсати» и другие застольные песни [13, с. 26].

Из карнавальных песен можно выделить песню «Чепена», сопровождавшую одноимённый массовый танец хороводного характера и частушки.

У осетин танцы называются «хъазт». Слово «кафт» – «танец», «пляска» относится к конкретному танцу и применяется к сольному или парному танцу, в отличие от «симд» – «массовый, хороводный танец». «Хъазт» же включает целый комплекс обрядового действия и бывает как на праздниках, так и на свадьбе.

Ещё недавно, до появления гармони, осетины танцевали под аккомпанемент хъисын фандыра.

Свадебная и праздничная хореография имели одну и туже основу – различные варианты мифа творения. Обрядовые танцы – состязания, исполнявшиеся в ключевые моменты жизни как отдельных людей, так и общества, были призваны рассказать о том, как в некий изначальный период стала существовать вселенная. Подтверждением ритуальной природы осетинских танцев является и лингвистический анализ самого популярного массового осетинского танца симд. Как показал В.И. Абаев, слово «симд» имеет в своей первооснове «sam – / sim», что означает «ревностно исполнять культовое действие, связанное с жертвоприношением» [14, с. 108].

Со временем память о культовой природе осетинских танцев была утрачена, и они стали одним из любимых развлечений осетин разных поколений.

Библиографический список

1. *Фрейденберг О.М.* Поэтика сюжета и жанра. – М., 1977. – 156 с.

2. *Хамицаева Т.А.* Семейная обрядовая поэзия осетин // Вопросы осетинского литературоведения. Т. XXXIII. – Орджоникидзе, 1978. – С. 140–179.

3. *Топоров В.Н.* Праздник // Мифы народов мира. Т. 2. – М., 1992. – 329 с.

4. *Гостиев К.И.* Народные традиции и обычаи осетин. Пути их совершенствования. – Орджоникидзе, 1990. – 156 с.

5. *Дзуцев Х.В., Смирнова Я.С.* Семейные обряды осетин. – Владикавказ, 1990. – 98 с.

6. *Газданова В.С.* Традиционная осетинская свадьба: миф, ритуалы и символы. – Владикавказ, 2003. – 121 с.

7. *Цхурбаева К.Г.* Некоторые особенности осетинской народной музыки. – Орджоникидзе, 1959. – 134 с.

8. Нартские сказания. – М., 1979. – 211с.

9. *Уарзиати В.С.* Народные игры и развлечения осетин. – Орджоникидзе, 1987. – 174 с.

10. *Хамицаева Т.А.* Указ. соч. – С. 143–179.

11 *Хамицаева Т.А.* Указ. соч. – С. 143–179.

12. *Ерёмина В.И.* Ритуал и фольклор. – Л., 1991. – 137 с.

13. *Газданова В.С.* Указ. соч. – 121 с.

14. *Абаев В.И.* ИЭСОЯ. Т. 3. – М.; Л., 1979. – С. 107–110.

УДК 82.091

Д.Н. Жаткин, Т.А. Яшина

МАЛОИЗВЕСТНЫЕ РУССКИЕ ПЕРЕВОДЫ ИЗ ТОМАСА МУРА (1820–1830-е гг.)*

В статье осуществлено рассмотрение переводов «Ирландских мелодий» Томаса Мура, его романа «Эпикуреец», поэмы «Любовь ангелов», выполненных в 1820–1830-е гг. и во многом дополнивших представление о творчестве английского поэта-романтика, сформированное в те же годы В.А. Жуковским, И.И. Козловым, А.С. Пушкиным, М.Ю. Лермонтовым и другими классиками русской поэзии. Отмечается, что большинство переводов, осуществленных поэтами «третьего ряда», характеризовались утратой специфики художественных образов английских оригиналов, восходили не к первоисточникам, а к их французским переводческим интерпретациям.

Ключевые слова: *Т. Мур, русско-английские литературные связи, английский романтизм, поэзия, художественный перевод, реминисценция, традиция, межкультурная коммуникация.*

В 1820–1830-е гг. к творчеству Томаса Мура, наряду с классиками русской литературы В.А. Жуковским, И.И. Козловым, А.С. Пушкиным, П.А. Вяземским, М.Ю. Лермонтовым и др., обращались и писатели, творчество которых осталось вдалеке от основных, магистральных путей литературного развития в России.

А.Н. Очкин в большой переводной статье «Нечто о Томасе Муре», напечатанной в 1822 г. в «Благонамеренном» [11, с. 45–52], приводил тексты четырех «Ирландских мелодий» в прозаическом переводе с французского языка. Переведенные Очкиньм стихотворения «She is far from the land...» (из четвертой части «Ирландских мелодий»), «The legacy...» (из второй части), «At the mid hour of night...» (из третьей части), «Oh! Blame not the bard...» (из третьей части) пользовались большой популярностью среди русских читателей и впоследствии неоднократно переводились. Переводы Очкина, представлявшие собой своеобразные подстрочники, были призваны дать представление о тематике и художественном своеобразии «мелодий» Мура медитативного содержания.

М.П. Алексеев, внимательно изучавший русскую периодику XIX в. на предмет установления в ней английских литературных влияний, обнаружил в №18 «Дамского журнала» за 1823 г. выполненные Татьяной Антоновой прозаические переводы «мелодий» «Yon remember Ellen...» (из пятой части «Irish Melodies») и «Come o'er the sea...» (из шестой части) [8, с. 203–205]. Сделанные весьма неискусно, эти переводы предназначались для массового читателя, который привлекался сентиментальным характером описания, сопровождавшегося авторской морализацией, совершенно чуждой оригиналам Мура. В переводах утрачивались общая чувственная атмосфера английского подлинника, его характерная музыкальная основа. Также следует сказать, что Т. Антонова сделала оба своих русских перевода («Елена, или Госпожа Резна», «Призывание») «ирландских мелодий» Томаса Мура с французских переводов, изданных в Париже в том же 1823 г. Анной Луизой Беллок в книге «Les amours des anges et les melodies irlandaises».

Издание, подготовленное Анной Луизой Беллок, стало источником для еще одного прозаического перевода, опубликованного «Дамским журналом» в 1823 г., – за подписью Марии Васильевой под названием «Увядшая роза» увидел свет перевод стихотворения «Tis the last rose of summer...» из пятой части «Irish Melodies» Т. Мура [18, с. 102–103]. Бесспорно, и этот перевод не отличался ни совершенством, ни близостью к оригиналу, однако примечателен сам факт раннего внимания к произведению Мура, имевшему впоследствии примечательную известность в России.

В 1828 г. в «Сыне отечества» был напечатан перевод стихотворения Томаса Мура «Come o'er the sea...» (из шестой части «Ирландских мелодий»), выполненный Аполлоном Редкиным: «Безбрежный создан океан // Для душ, пылающих свободой; // Земля ж извергнута природой, // На то ль, чтоб добрый был попран!.. // И так в лазурные равнины // Последуй, дева, ты за мной; // Путеводительной звездой, // Нам будут ветры-исполины!..» [15, с. 87–88]. Публикация в «Сыне отечества» была озаглавлена «Ирландская мелодия (Подражание Муру)», однако в авторском сбор-

* Статья подготовлена по Гранту Президента РФ для молодых российских ученых – кандидатов наук МК-3779.2009.6.

© Д.Н. Жаткин, Т.А. Яшина, 2010

нике Аполлона Редкина «Цевница», вышедшем немногим позднее в том же 1828 г., стихотворение увидело свет уже под другим, несколько скорректированным названием – «Ирландская мелодия (из Мура)» [14, с. 7–10]. По мнению А.Н. Гиривенко, в подобных случаях «трудно провести грань между переводом и переложением, для которого характерны модификация первоначального смысла, неожиданное нагнетание слов-символов, усиление условности образа» [7, с. 540]. Видимо, и сам Аполлон Редкин сомневался, что именно создано им – перевод или переложение. Сохраняя существенную близость подлиннику, стихотворение вместе с тем отчетливо вписывалось в канву русского гражданского романтизма, сочетало патриотические мотивы и традиционные байронические образы, прочно вошедшие в русскую литературу.

В том же 1828 г. в книге И.П. Бороздны «Опыты в стихах» было опубликовано стихотворение «Мелодия. Гимн богу», имевшее подзаголовок «Вольный перевод из «Мелодий» Мура» и восходившее к «Thou art, oh god! the life and light...» – первой песне из известного цикла Мура «Sacred songs» [3, с. 35–36; см. также: 2, с. 37–38]. Перевод Бороздны сочетал красочность языка и точность зарисовок с длиннотами общих мест, избыточной литературностью, во многом обусловленными тем, что поэт в 1820-е гг. только начинал свой путь в литературе, – книга «Опыты в стихах» была его первым авторским сборником.

К переводу «ирландских мелодий» Томаса Мура в конце 1820-х или в начале 1830-х гг. обратился В.И. Любич-Романович – однокашник Н.В. Гоголя по Нежинской гимназии, отличавшийся «замечательной способностью изучать с необыкновенной легкостью иностранные языки» [17, с. 415]. Вышедший в 1832 г. первый сборник поэта «Стихотворения Василия Романовича» включал в себя преимущественно подражания и вольные переводы из французских, английских, польских романтиков, в частности, А. Шенье, В. Гюго, Т. Мура, Дж. Байрона, А. Мицкевича. Переводное стихотворение «Как сладок час...» находится в непосредственной связи с мелодией Мура из второй части «Ирландских мелодий» «How dear to me hour...», однако английский оригинал включает всего две строфы, тогда как перевод Любича-Романовича – четыре, причем мысль в переводе выражается существенно пространнее, со значительными отклонениями от подлинника. Другое вольное подражание Любича-Романовича Томасу Муру «Пускай рок гибельный разит...» восходит к пятой части «Ирландских мелодий», в которую было включено стихотворение «Farewell! – But whenever you welcome the hour...», – Любич-Романович перевел последнее из трех восьмистиший Мура, расширив его до объема четырех строф по четыре стиха каждый. Распространенность переводов, ставшая характерной чертой творчества Любича-Романовича, была обусловлена своеобразным нагнетанием в текстах синонимических тропов и даже повторяющихся однородных конструкций. К числу образцов эротической лирики может быть отнесен осуществленный Любичем-Романовичем перевод стихотворения Мура «Fly not yet» из первой части «Ирландских мелодий», известный под заглавием «Пробудь еще! Пробудь со мной...»; вместо двадцати шести стихов подлинника перевод содержит сорок восемь, причем распространение достигнуто при помощи введения дополнительных художественных деталей, например, упоминания «сени пальм», «степи глухой» и т.д. [см.: 16, с. 57]. В переводах Любича-Романовича из Мура нашли отражение настроения, характерные для русской поэзии рубежа 1820–1830-х гг., – увлечение лирической экспрессией, без которой невозможно было представить и большие сюжетные произведения, постепенный отход от традиций «элегической школы» [см.: 5], интерес к ориентальным мотивам, чувственности и эротизму. Вместе с тем переводы Любича-Романовича нередко оказывались излишне вольными, отдаленными от замыслов художественных оригиналов и при этом не всегда точными с позиций выбора средств поэтического языка.

Наряду с «Ирландскими мелодиями» внимание русских переводчиков привлекали большие сюжетные произведения Томаса Мура. Роман «Эпикуреец» («The Epicurean»), написанный в 1820 г. и опубликованный в 1827 г., вызывал у читателей противоречивые чувства – и в Англии, и во Франции, где появился в 1828 г. в переводе А. Ренуара, – ввиду архаичности построения, представлявшегося крайне неудачным на фоне новых сочинений В. Скотта. Вместе с тем роман внимательно читался и обсуждался, причем не только в Англии и Франции [см.: 12, с. 356], но и в России, свидетельством чему, в частности, может служить большой эпиграф из него на английском языке, предваряющий изданную в 1830 г.

в Санкт-Петербурге книгу Д.П. Ознобишина «Селам, или Язык цветов». Первый русский перевод из «Эпикурейца» увидел свет в 1829 г. в «Русском зрителе», – переводчик, скрывшийся под псевдонимом В.М., предложил русскому читателю первые пять глав романа Мура, причем в тексте содержалось и три стихотворных фрагмента [10, с. 105–142]. Полный перевод «Эпикурейца» был осуществлен с французского языка А. Савицким в 1833 г. [см.: 19] и вызвал появление рецензий Н.А. Полевого в «Московском телеграфе» [13, с. 106–116] и Б.Р. в «Северной пчеле» [1, с. 345–348]. Русский перевод исказил основную идею Томаса Мура, не сохранил «прелесть слога, изящество и какую-то роскошь выражений подлинника», однако не это вызвало активное неприятие критики, – Н.А. Полевой был напуган скепсисом самого Мура по отношению к религиозным канонам, «холодом и беззаботностью, переходящими от писателя к его лицам», а также тем, что ирландский поэт «столько же дорожит религиозным раздором, как историк Юм» [13, с. 115, 113], сформулировавший основные принципы агностицизма.

Первым русским писателем, обратившимся в 1828 г. к переводу отрывка из поэмы «Любовь ангелов» («The loves of the Angels»), напечатанной в Англии в 1823 г., был П.А. Габбе, автор известной элегии «Бейрон в темнице», ставшей откликом на получение от П.А. Вяземского «Шильонского узника» Дж.-Г. Байрона в переводе В.А. Жуковского. П.А. Габбе в сокращенном виде перевел прозой стихотворное введение к поэме и историю первого ангела, при этом совершенно опустив прозаическое предисловие и истории второго и третьего ангелов, – уже из этого можно судить, что переводной отрывок не мог создать полного представления о произведении Мура. Экспрессивный поэтический текст заменен переводчиком пространными, многословными прозаическими описаниями, не способными передать образности и художественной выразительности оригинала. После публикации в «Московском телеграфе» [6, с. 36–49] переводной отрывок привлек внимание Е.Ф. Розена, осуществившего его перевод на немецкий язык, увидевший свет в ревельском еженедельнике «Esthona» и вызвавший неодобрительные суждения критики [20; см. также: 9, с. 21]. Впоследствии перевод П.А. Габбе был прочно забыт, однако новой попытки обращения другого русского переводчика к поэме Мура «Любовь ангелов» пришлось ждать недолго: в 1831 или 1832 г. произведение английского поэта привлекло внимание Я.М. Неверова – студента словесного факультета Московского университета, ставшего впоследствии известным критиком. В студенческие годы Я.М. Неверов самостоятельно изучил несколько европейских языков (французский, итальянский, немецкий, английский), после чего занялся переводами произведений В. Менцеля, Т. Мура, Э.-Т.-А. Гофмана, В. Ирвинга, Дж.-Г. Байрона. Переводы, выполненные Неверовым в самом начале 1830-х гг., не сохранились, однако об их существовании мы знаем со слов самого переводчика, главы из автобиографии которого, посвященные университетским годам, опубликовал в 1915 г. при своей статье Н.Л. Бродский. В автобиографии Я.М. Неверов указывал, что, «живя у Мельгунова в чисто литературном кругу», он увлекся творчеством и «перевел с английского поэму Мура «Любовь ангелов» [цит. по: 4, с. 116, 120]. Учитывая, что все произведения и переводы Неверова, дошедшие до нас, написаны прозой, можно предполагать, что и «Любовь ангелов» также была переведена без сохранения поэтической формы.

Таким образом, в 1820–1830-е гг. произведения Томаса Мура интересовали многих писателей, имена которых оказались на периферии литературного процесса и ныне прочно забыты. Большинство переводов, выполненных ими, восходили не к английскому первоисточнику, а к его французской переводческой интерпретации. Для большинства поэтов «третьего ряда» было нереальным удержать художественный образ и наиболее значимые мысли Мура в рамках поэтической формы, а потому нередко стихи ирландского барда перекладывались прозой. Признавая, что особый интерес переводчиков вызывали в этот период «Ирландские мелодии» Мура, следует сказать, что и другие произведения поэта – роман «Эпикуреец», поэма «Любовь ангелов» и т.д. – не остались без внимания русской литературной среды, о чем свидетельствуют обращения к ним А. Савицкого, П.А. Габбе, Я.М. Неверова и др.

Библиографический список

1. *Б.Р.* [Рец.:] Эпикуреец. Сочинение Т. Мура / Перевел А. Савицкий. СПб., 1833 // Северная пчела. – 1833. – №87. – С. 345–348.

2. *Бороздна И.П.* Мелодия. Гимн богу (Вольный перевод из «Мелодий» Мура) // Московский телеграф. – 1827. – №22. – С. 37–38.

3. *Бороздна И.П.* Опыты в стихах. – М.: тип. С. Селивановского, 1828. – 112 с.

4. *Бродский Н.Л.* Я.М. Неверов и его автобиография // Вестник воспитания. – 1915. – №6. – С. 105–126.

5. *Вацуро В.Э.* Лирика пушкинской поры. «Элегическая школа». – СПб.: Наука, 1994. – 288 с.

6. <*Габбе П.А.*> Отрывок из поэмы Т. Мура «Любовь ангелов» // Московский телеграф. – 1828. – Ч. 23. – №17. – С. 36–49.

7. *Гиривенко А.Н.* Отражение творчества Томаса Мура в русской литературе первой трети XIX в. // Известия АН СССР. Серия литературы и языка. – 1984. – Т. 43. – №6. – С. 537–543.

8. Ирландские мелодии / Перевод Т. Антоновой // Дамский журнал. – 1823. – Ч. II. – №18. – С. 203–205.

9. *Исаков С.Г.* Журналы «Esthona» (1828–1830) и «Der Refractor» (1836–1837) как пропагандисты русской литературы // Труды по русской и славянской филологии. XVIII. Литературоведение. – Тарту: Изд-во Тартуского ун-та, 1971. – С. 19–36.

10. *Мур Т.* Эпикуреец / Перевод В.М. // Русский зритель. – 1829. – Ч. 5. – №17–20. – С. 105–142.

11. <*Очкин А.Н.*> Нечто о Томасе Муре // Благонамеренный. – 1822. – Ч. 19. – №28. – С. 45–52.

12. Письма А.И. Тургенева к Н.И. Тургеневу. – Leipzig: Hector, 1872. – 464 с.

13. *Полевой Н.А.* [Рец.:] Эпикуреец. Сочинение Т. Мура / Перевел А. Савицкий. СПб., 1833 // Московский телеграф. – 1833. – Ч. 52. – №13. – С. 106–116.

14. *Редкин А.* Ирландская мелодия (из Мура) // Редкин А. Цевница: Стихотворения. – М.: тип. Н. Степанова, 1828. – С. 7–10.

15. *Редкин А.* Ирландская мелодия (Подражание Муру) // Сын отечества. – 1828. – Ч. 117. – №1. – С. 87–88.

16. Стихотворения Василия Романовича. – СПб.: тип. Александра Смирдина, 1832. – 142 с.

17. *Толбин В.* В.И. Любич-Романович // Гимназия высших наук и лицей кн. Безбородко. Изд. 2-е. – СПб.: тип. А.Ф. Пантелеева, 1881. – С. 414–417.

18. Увядшая роза: Ирландская песня / Перевод М. Васильевой // Дамский журнал. – 1823. – Ч. IV. – №21. – С. 102–103.

19. Эпикуреец. Сочинение Т. Мура / Перевел А. Савицкий. – СПб.: тип. Плюшара, 1833. – Ч. I–II.

20. Bruchstuck aus gedicht, «Diebe der engel» von Thomas Moor (Aus dem Mosk. Telegraphe) / Ubergsetzt von Georg Baron Rosen // Esthona. – 1828. – №8. – S. 47–56; №10. – S. 61–68; 1829. – №15. – S. 57–74.

УДК 821. 09

Н.В. Котова

«ПОДЪЁМ ИСТОРИЧЕСКОЙ КРИТИКИ» О. УАЙЛЬДА: ПЕРВЫЕ ШАГИ В ЭСТЕТИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Научное исследование О. Уайльда «Подъём исторической критики», тематически не связанное с проблемами эстетики и по этой причине оставшееся без внимания в отечественном литературоведении, сыграло, тем не менее, важную роль в становлении диалектического способа рассуждения будущего теоретика эстетизма. Обзор основных содержательных моментов исследования даёт представление и о формировании сферы эстетических интересов писателя.

Ключевые слова: *Уайльд, «дух исторической критики», диалектика, эстетика.*

Творческая карьера английского эстета О. Уайльда (1854–1900) развивалась необычайно стремительно. Добиваясь известности и успеха, он занимался журналистикой и редакторской деятельностью, писал литературно-критические эссе, пробовал себя в поэзии, прозе и драматургии. Но мало кому известно, что первая серьёзная авторская работа Уайльда была научно-исследовательской.

Работа «Подъём исторической критики» была написана Уайльдом, студентом классического отделения оксфордского колледжа Магдалины, в 1879 году для конкурса на ректорскую премию. Заданная тема – «Историческая критика в античном мире» – непосредственно касалась сферы его интеллектуальных интересов и, как показывает анализ, заложила философско-методологические основы его будущей теоретической деятельности.

План содержания работы достаточно логично структурирован. Уайльд выделяет четыре части, и, хотя он не даёт им названий, каждая из них имеет определённую цель в раскрытии темы. Так, первая часть представляет собой своего рода введение в тему. Здесь Уайльд определяет цель (описать

 © Н.В. Котова, 2010

процесс становления исторической критики), предмет (теория и практика философов и историков, чьи методы продвинули дух исторической критики) и метод исследования (диалектический).

Для аргументированного обозначения предмета исследования Уайльд делает краткий обзор деятельности древних историков. По его мнению, большинство древних цивилизаций не сформировали историю как науку, а лишь сами стали её материалом: Азия была слишком материалистична, Египет – неизменен, индусы – аналитичны и логичны, а китайские летописи зафиксировали лишь голые факты. Не устраивает Уайльда и деятельность римских историков, в работах которых он обнаруживает лишь подробные отчёты о событиях. Он ищет творческий подход к трактовке истории: ему нужна не столько материя, сколько дух, не сухая информация, а её интеллектуальная и одухотворённая обработка. Такую обработку он находит у древних греков и называет её «духом исторической критики». Дух исторической критики выступает как особая способность разума, состоящая в умении находить закономерность и единство и критически и творчески перерабатывать информацию.

Содержание второй части работы являет собой развёрнутое рассуждение о том, как греки подошли к идее исторической критики, пытаясь совместить рациональное и метафизическое понимание хода истории. Для Уайльда, современника эпохи позитивизма, очевидца процесса секуляризации исторического сознания, было принципиально важно обнаружить «дух рационализма» у античных историков.

Развитие исторической критики, по Уайльду, связано с развитием человеческого сознания, с появлением «духа скептицизма» и возникновением этических претензий к «негуманной» греческой мифологии. Поскольку этическая критика ещё не могла быть прямой, она «прикрывалась метафорами и скрытыми значениями» [3, с. 1120], в которых и следует усматривать истоки исторической критики.

Уайльд обозначает этот первый этап трактовки истории, самый ранний пример синтеза критических и творческих способностей, как теорию, основанную на аллегорических принципах интерпретации. Эту методологию далее отвергает Платон, который «переписывает историю с дидактической целью, определяя этические каноны исторической критики. Бог – это добро, справедливость, истина, бесстрастность» [3, с. 1200]. Этот этап развития исторической теории Уайльд обозначает как «этическую реконструкцию истории» [3, с. 1201].

Выделяется Уайльдом и третий, «полуисторический этап», родоначальником которого был Евгемер, пытавшийся дать рациональное объяснение мифам и исходивший из убеждения, что «боги и герои были простыми смертными, чьи достижения были преувеличены и неверно истолкованы» [3, с. 1201]. Уайльд, глубоко понимающий специфику мифологического мышления, неотъемлемо связанного с творческой, преобразующей способностью сознания, расценивает такой подход как неудачный и утверждает, что «красть у мифа его суть, состоящую в сверхъестественности, представлять сухую шелуху как исторический факт… – это всецело ошибаться в истинном методе исследования и идентифицировать правдоподобие с истиной» [3, с. 1201–1202]. К мифу не следует подходить рационально, надо просто принять его условия, считает Уайльд; в этом и будет состоять критический и творческий подход.

Пример такого подхода Уайльд усматривает в методе Геродота, сумевшего совместить сверхъестественное с использованием канонов рационализма, эмпирическую связь причины и следствия с обращением к объективно существующему своду непреложных законов бытия, установленных волей богов.

Анализируя метод Геродота, Уайльд выводит одно из главных, по его мнению, правил исторической критики: описываемое событие должно быть «психологически вероятным» или, другими словами, – правдоподобным. Так Уайльд походит к постулированию близости методов исторической критики и художественного творчества. Ведущая теория поэтического искусства – теория правдоподобия – объявляется также и главным правилом искусства исторической критики.

В третьей части эссе Уайльда занимает вопрос о возникновении философии истории, причем в той форме, в какой он обозначен в греческой мысли. Хотя традиционно считается, что в языческой картине мира смысл истории не был акцентирован, Уайльд полагает, что подход к этой теме у греков присутствовал, хотя и не проявил себя логично и последовательно. «Как все другие великие мысли, мысль о философии истории пришла к грекам спонтанно, через великолепие воображения, ещё до того, как индуктивный спо-

соб вооружил их инструментами подтверждения». Уайльду кажется возможным обнаружение в «мистических спекуляциях ранних греческих мыслителей желания раскрыть формулу закона, который поможет объяснить различные проявления жизни органических тел, включая человека» [3, с. 1215], выявление попытки постижения смысла и закономерностей исторического процесса. А это уже будет зачатком философии истории, на котором, по мнению Уайльда, и зиждется историческая критика.

Уайльд пишет эссе на материале древней, телеологической картины мира, где целевая причина объясняет и мир природы, и мир человека, но при этом интерпретирует учения древних в русле каузальной традиции Нового Времени. «Основной реквизит любой научной концепции истории – доктрина однообразной последовательности, которая подразумевает, что если произошли определённые события, то за ними как результат произойдут другие, что прошлое – есть ключ к будущему» [3, с. 1215]. Уайльд пытается обнаружить примеры понимания древними закономерности исторического процесса и выявляет, что поначалу функцию философии истории выполняла религия. Так, у Геродота, представителя ортодоксальной мысли, идея последовательности причины и следствия появляется в виде Немезиды и провидения, что, по мнению Уайльда, и есть «научная концепция закона, только обозреваемая с этической точки зрения» [3, с. 1215]. У Фукидида философия истории базируется на теории вероятности, основанной на единообразии человеческой природы. Он полагает, что будущее будет походить на прошлое. Уайльд называет эту теорию «циклической теорией чередований» [3, с. 1215].

В четвёртой части эссе Уайльд рассматривает тему прогресса и развития в оценке древних историков и определяет специфику их метода. Уайльд подчёркивает, что признание эволюционных тенденций развития социума играет важную роль в понимании хода истории. Думается, ход мысли Уайльда в «Подъёме исторической критики» определяется философией Г. Спенсера, учение которого олицетворяет рационалистические и обобщающие тенденции в науке и философии XIX века: создание синтетической философии, объединяющей данные всех наук и формулирующей общие закономерности. Эта цель, платоновская по духу, сродни цели уайльдовской исторической критики: объединить исторические данные и сформулировать общие законы развития общества.

Как в социальных, так и в естественных науках должен учитываться принцип увядания, считает Уайльд, – «всё имеет начало, и всё имеет конец. Постоянное перераспределение материи и движения – есть неизбежный результат обычной настойчивости силы, и совершенное равновесие невозможно в политике и, конечно, в физике» [3, с. 1217].

Недостатком платоновского «Города Солнца» и является, по Уайльду, игнорирование «принципа увядания», вот почему платоновская последовательность государств кажется Уайльду скорее последовательностью идей философского сознания, чем исторической последовательностью времени. Объективный идеализм Платона не совмещается со спенсеровским эмпирическим постижением действительности. Гораздо ближе к идее прогресса стоит Аристотель, эволюционировавший в сторону естественнонаучного эмпиризма. По Аристотелю, если теория упадка – научна, то она будет действовать для всех государств, в том числе и идеальных [3, с. 1217].

Уайльд определяет метод Платона как «априорный и дедуктивный», и, именно как априорный теоретик, он и критикуется Аристотелем. Метод Аристотеля Уайльд определяет как «исторический и эмпирический» и, как вся античная мысль, основанный на дедукции.

Уайльд обнаруживает у Аристотеля черты, характерные для теории прогресса. Так, в начале «Политики» Аристотель указывает на то, что человека надо исследовать в развитии от низших форм к высшим. Также Уайльд полагает, что Аристотель приблизился к современной теории эволюции по вопросам «дифференциации функций» и «выживания сильнейших», и это было «важнейшим шагом в развитии исторической критики» [3, с. 1218].

Уайльд сравнивает трактовку идеи прогресса в древнегреческой философской традиции и концепцию прогресса в том виде, в каком она существовала на рубеже XIX–XX веков. Если Платон в «Законах» и Аристотель в «Политике» рассуждали о совершенствовании социально-политической организации, которая развивается от семьи и первобытной общины до греческого полиса, то большинство современных Уайльду исследователей были убеждены в том, что прогресс происходит на всех уровнях, во всех основных структурах общества, и на основании этого делали заключе-

ние, что в конечном итоге можно достичь полного процветания. «Современная концепция прогресса основана частью на новом энтузиазме и поклонении человеческой природе, а частью – надеждах на материальное улучшение жизни цивилизации, которое прогнозирует наука» [3, с. 1221]. Уайльд рассуждает в русле традиции позитивизма, согласно которой в историческом процессе имеет место медленное и неуклонное наращивание определённого позитивного содержания, и суммирует триумф идеи прогресса, опиравшегося на достижения науки и технологии. Идеальным же принципом греков были порядок и постоянство, что не позволило им развить идею «неопределённого», в сравнении с порядком, прогресса.

Довольно пространно Уайльд рассуждает об объективности, всеобщности и всеохватности информации, предоставляемой историками. Только на основе объективности они смогут выполнять свою просветительскую обязанность: учить народы не повторять прошлых ошибок. Анализируя степень объективности фактов, записанных историками, Уайльд обращает особое внимание на речи исторических деятелей, подтверждающих то или иное событие.

Объективность ни одной из речей установить невозможно, но, по Уайльду, в этом и нет необходимости. Поскольку эти речи призваны лишь оживлять повествование, вносить определённый драматический элемент, они должны просто обладать психологической вероятностью. «Античный историк в ответ на современную критику сказал бы, возможно, что эти выдуманные речи в реальности более истинны, чем действительные, подобно тому, как Аристотель говорит, что поэзия более истинна, чем история» [3, с. 1233]. Вновь Уайльд вводит в историческую критику художественный элемент. Типичное, правдоподобное, психологически вероятное – категории художественной литературы, но их способность обобщать, максимально приближаться к истине, играет важную роль в воссоздании объективной исторической картины и помогает историку в создании документального повествования.

По Уайльду, и настоящий поэт, и настоящий историк – фигуры не пассивные; они должны не просто наблюдать жизнь, а активно её проживать в разных ипостасях. В частности, идеальный историк должен быть современником событий, которые описывает, или быть удалённым от них только на одно поколение, поскольку его обязанность – не доверять, но проверять. Он не должен быть в изоляции от жизни, а должен находиться в самой гуще событий: быть и солдатом, и политиком, и путешественником, «как Байрон и Эсхил, – быть и бардом, и героем» [3, с. 1234]. Здесь чувствуется зарождение собственной позиции Уайльда по отношению к жизни как акту творческому, дающему материал для будущих творений, а далее и приобретающей творческую самоценность.

Далее Уайльд сравнивает идеального историка и идеального философа. Они оба – «зрители всех времён и всех форм существования», для них всё имеет значение. Но если философ «равнодушен к жизненным штормам и его глаза обращены к отдалённым солнечным высотам, он любит знание ради самого знания и мудрости, то историк – энергичный участник жизни, готовый применять свои знания для пользы дела. Оба равно хотят достичь истины, но один – из соображений пользы, другой – красоты» [3, с. 1235]. Здесь появляются краеугольные для будущей эстетики Уайльда понятия: польза и красота. Кем должен будет стать поэт: «историком» или «философом»? или стать и тем, и другим, ведь они оба – искатели истины? Сравнивая поэта, историка и философа, Уайльд намекает на близость деятельности этих творцов смыслов, фактов и истин.

В исследовании показано, как постепенно из мифологических верований развивается историческая критика. Критико-творческий дух, впервые проявивший себя как «историческое чувство», позднее рационализируется как наука исторической критики, как осознанная методология и философия. Делая особый акцент на конституирующий «дух критики» синтез критических и творческих способностей, Уайльд усматривает художественный элемент в научном познании и одновременно привносит научную методологию в творческую деятельность. «Дух исторической критики» должен быть рационален и недогматичен, совмещать логику и воображение, объединять законы, лежащие в основе бытия, и ориентироваться на типичное, правдоподобное и психологически вероятное. Творческая способность для Уайльда выступает атрибутивной характеристикой сознания, диалектический метод – единственным способом теоретического и критического мышления.

Методологический и критический ход мысли Уайльда-исследователя основан на диалектичес-

ком принципе. Истина для него процесс, а не данность, процесс рефлексии, в котором познаётся взаимосвязь противостоящих друг другу явлений, обнаруживается общее начало у частных, зачастую противоположных феноменов. Диалектика, как «умение познающего субъекта вести спор с собой в диалоге мыслящих» [2, с. 645], как логика снятия противоречий и рождения нового смысла, как констатация единства противоположностей в мыслимом, помогает Уайльду сориентироваться в сложнейшем и объёмном материале.

Эссе «Подъём исторической критики» демонстрирует глубину аналитической мысли Уайльда, широту его интеллектуальных интересов и несомненный исследовательский талант. Хотя тематика эссе не связана с эстетикой, даже с имплицитной, но, думается, эта работа имела важное значение в становлении философско-эстетического направления мысли Уайльда. В «Подъёме исторической критики» впервые на практике опробован диалектический метод. В ряде случаев Уайльд изменяет логике диалектики и мыслит плюралистично. А плюрализм, как частный случай эклектики, как санкционирование истинности различных мнений, является признаком неблагополучия теории, как, собственно, и знаменитые уайльдовские парадоксы. Но это и есть то, что особенно привлекает в Уайльде.

Библиографический список

1. *Эллман Р.* Оскар Уайльд: Биография. – М.: Независимая газета, 2000. – 688 с.

2. *Михайлов Ф.Т.* Диалектика // Новая философская энциклопедия: в 4 т. / рук. проекта В.С. Степин, Г.Ю. Семгин; науч. ред. М.С. Ковалева и др. – М.: Мысль, 2000. – Т. 1. – С. 645–652.

3. *Wilde O.* The Rise of Historical Criticism // Complete Works of Oscar Wilde. – Glasgow: Harper Collins Publishers, 1994. – P. 1198–1241.

УДК 82.09

А.С. Литовченко

«КНИГИ ОТРАЖЕНИЙ» И. АННЕНСКОГО КАК ВЫРАЖЕНИЕ КРИТИКО-ЭССЕИСТСКОЙ ПОЗИЦИИ АВТОРА

Рассматриваются особенности организационного единства «Книг отражений» и своеобразие позиции Анненского-критика, обеспечивающей наличие этого единства.

Ключевые слова: *критика, поэт, личность, манера, символ, единство.*

Иннокентий Анненский оставил яркие свидетельства своего глубокого и тонкого понимания литературы, что достаточно полно и ярко проявилось в совокупности его критико-эссеистских работ, объединенных в «Книгах отражений», – признанном шедевре критической прозы поэта. Они вызывают не меньший исследовательский интерес, чем его поэзия. И это не случайно: критические статьи и выступления Анненского влияли на формирование современных ему поэтических концепций, являясь объектом полемических реакций и во многом предопределяя новые пути развития художественной культуры.

Однако критическое творчество Анненского ценно и как выражение литературной личности поэта. Психологическую доминанту в критике Анненского выделяет литературовед Л.Д. Щемелева. Она представляет ее как «подспудную основу художественного сознания, что порождает искусство и “красоту”» [8]. Такое психологическое проникновение в художественный текст, по мысли автора, не обеспечивает адекватности его интерпретации, но помогает создать некий дотекстовый психологический план, что приближает метод Анненского-критика к биографическому, точнее к духовно-биографическому прочтению конкретного произведения, как и творчества художника в целом.

Вряд ли такое понимание критического метода Анненского можно считать адекватным. Гораздо важнее увидеть за этим характер его интеллектуальной реакции на тот или иной анализируемый им художественный феномен.

Можно было бы в этой связи согласиться с И. Корецкой, которая относит критический метод Анненского по специфике повествовательной структуры к импрессионистической критике, подчеркивая, что «эстетические суждения разрозненны, отрывочны, подчинены стихии субъективного» [4, с. 207]. Как видим, отнесение критической прозы Анненского к области импрессионистической критики осуществляется И. Корецкой прежде всего на основе повествовательных особенностей,

© А.С. Литовченко, 2010

композиционных построений его критических опытов, их стилистически неоднородной манеры.

Однако И. Подольская, поднимая вопрос об импрессионистическом характере критической прозы Анненского, отмечает расширение им рамок, данных этой эстетикой. Она констатирует прежде всего логичность и последовательность построения его мысли, что гораздо шире обычного импрессионистического созерцания. Говоря о присутствии в критической прозе Анненского элементов импрессионистического письма, И. Подольская замечает, что они выступают как фон для более серьезных теоретических размышлений: «впечатление создает лишь эмоциональную атмосферу, которая не предопределяет развития основной проблемы, но обостряет ее восприятие» [5, с. 510].

В плане содержания «Книг отражений» очевидно преобладание в них классических тем и мотивов. Но в то же время Анненский живо интересовался современным ему литературным процессом, пытаясь, анализируя литературную картину своего времени, установить некий вневременной контекст.

Эта мысль высказана Г.М. Пономаревой, которая затрагивает еще одно немаловажное качество творческой позиции И. Анненского, берущее свое начало в романтическом миропонимании, – проблему «симпатического символа»: «это симпатия, которая протягивается от души к душе: от художника к критику, от критика к читателю и т.д.» [6, с. 87].

Надо признать, что, несмотря на интересные высказывания и наблюдения, единое и достаточно определенное представление относительно Анненского-критика в исследовательской литературе не просматривается. Г. Бугаев в специально посвященной этой проблеме работе «Иннокентий Анненский – критик» все свои рассуждения сводит в основном к тому, что критическая проза И. Анненского является прозой поэта. «Отсюда – вопросы, полувопросы, недомолвки, переплетения мыслей и образов – важнейшие элементы поэтики, не характерные, в целом, для критической прозы» [2], – считает он. Нам представляется такое решение неоправданно простым и однозначным. Было бы более верным, на наш взгляд, признать за Анненским создание особой критической манеры, в которой, безусловно, сказался его опыт поэта, но в то же время и прежде всего – это специфически организованная интеллектуальная рефлексия, отличающаяся предельно личностной остротой и тонкостью проникновения в художественную реальность. Конечно, при этом чувствуется то обращение с художественным словом, которое могло сформироваться только в русле символизма. Но, как справедливо отмечает И. Подольская, несмотря на формальное сходство, внутреннее отличие критического метода Анненского от символистской критики достаточно явно заявляет о себе. Причина различий, по мнению исследователя, кроется в том, что «Анненскому чужды религиозно-мистические, теургические устремления символистов, он не разделяет их эсхатологических чаяний, не принимает участия в разработке их теоретической программы» [5, с. 507].

А. Федоров, намечая сходства и различия между творчеством Анненского и поэтов символизма, выходит и на суждение о специфике критических опытов Анненского. Говоря о «Книгах отражений», исследователь отмечает некоторую разговорность, даже фамильярность их стиля и пестроту анализируемых авторов и их творений: «обилие и смена литературных “портретов”, сперва – развернутых, потом – все более сжатых, а под конец опять несколько расширенных характеристик лириков-современников, создает своего рода мозаичность целого и известную прерывистость изложения – при переходах от одного портрета к другому, порою же и в пределах одного автора, когда критик словно перебивает себя сам» [7, с. 564]. Как ни парадоксально, считает А. Федоров, но именно это обстоятельство является «фактором единства, противостоящим многообъектности этих эссе» [7, с. 563].

Интересно в связи с этим остроумное суждение А. Казаркина, который утверждает, что сам Анненский понимал критику «как импровизированное беглое самовыражение и медитацию, спровоцированную образами читаемого текста» [3, с. 16]. Достаточно сопоставить эту мысль со словами самого Анненского, настаивавшего на отсутствии дистанции между ним, критиком, и произведением, подлежащим его оценке, на сугубо личном, предельно индивидуальном и проникновенном «прочтении» художественного текста. В предисловии к «Книгам отражений» он отмечает: «Эта книга состоит из десяти очерков. Я назвал их отражениями. И вот почему. Критик стоит обыкновенно вне произведения: он его разбирает и оценивает. Он не только вне его, но где-

то над ним. Я же писал здесь только о том, что мной владело, за чем я следовал, чему я отдавался, что я хотел сберечь в себе, сделав собою. Вот в каком смысле мои очерки – отражения, это вовсе не метафора» [1, с. 5].

Тем не менее, отмеченная А. Федоровым неоднородность и непоследовательность состава «Книг отражений» может создать впечатление хаотичности их содержания. И в этом тоже своего рода «секрет» Анненского, скрывающий своеобразие его литературно-критической позиции. За, казалось бы, случайным характером критических реакций выступает целостная структура критической прозы Анненского как организованного единства. Разнообразие тематического содержания – одна из существенных особенностей «Книг отражений»: наряду с русской классикой и современной отечественной поэзией Анненского-критика привлекает широчайший фон европейского художественного сознания, к которому он многократно и по разным поводом обращается. Можно сказать, что тенденция к интертекстуальному дискурсу – одна из примечательных особенностей критической манеры Анненского. Но каким образом ему удается выдержать целостность и единство повествования?

Эта загадка оставалась предметом разного рода суждений, пока И. Подольская тонко и точно не подметила, что единство критико-эссеистских опытов Анненского обеспечено наличием совокупности своего рода «сцеплений»: «Анненский, как никто другой, обнаруживает эти “сцепления” в искусстве, показывая скрытую связь, взаимодействие, “игру” идей. Гамлет, Бранд, Голядкин и Раскольников, чеховские герои словно во второй раз рождаются в его книгах. И это не схемы, столь обычные для критических статей; они облечены в плоть и кровь, в них неожиданно раскрываются черты, которых читатель прежде никогда не замечал. Какой-то штрих, раньше не бросавшийся в глаза, внезапно обретает у Анненского особый смысл. И от этого меняется целое. Иногда главное становится второстепенным, второстепенное – главным» [5, с. 540].

Библиографический список

1. *Анненский И.* Книги отражений. – М.: Наука, 1984. – 680 с.

2. *Бугаев Г.* Иннокентий Анненский – критик // http://zhelty-dom.narod.ru/literature/txt/annensk_bugaev.htm.

3. *Казаркин А.* Русская литературная критика XX века. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2004. – 350 с.

4. *Корецкая И.В.* Импрессионизм в поэзии и эстетике символизма // Литературно-эстетические концепции в России конца XIX – начала XX века. – М.: Наука, 1975. – С. 212–226.

5. *Подольская И.* Иннокентий Анненский – критик // Анненский И. Книги отражений. – Л.: Наука, 1984. – С. 501–542.

6. *Пономарева Г.* «Книги отражений» И. Анненского и критика А. Григорьева // Иннокентий Анненский и русская культура XX века. – СПб.: Музей Анны Ахматовой в Фонтанном Доме, 1996. – С. 86–94.

7. *Федоров А.* Стиль и композиция прозы Анненского // Анненский И. Книги отражений. – Л.: Наука, 1984. – С. 543–577.

8. *Щемелева Л.* Иннокентий Федорович Анненский // http://www.rusimper.narod.ru.

УДК 821.161.1

А.В. Локша

ПОЭТИЧЕСКАЯ КОСМОЛОГИЯ В ТВОРЧЕСТВЕ ВЛАДИМИРА НАРБУТА

В статье рассмотрены астральные образы в лирике В.Нарбута в контексте онтологической поэтики акмеизма и символизма. Установлена корреляция поэтической космологии Нарбута с античной миромоделью, отразившаяся в метафорических мотивах сборников «Аллилуйя» (1912) и «Плоть» (1920).

Ключевые слова: *поэтическая космология, астральные образы, античная мифология, небо, звезды.*

Одна из особенностей картины мира акмеизма – установка на выявление онтологических параметров реальности. На уровне поэтики это предполагает появление специфических образов, связанных с субстанциальными началами бытия. Огромную роль при выстраивании акмеистической картины мира играют *астральные* образы, семантика которых связана, как явствует из их обозначения, с небом. Особенно репрезентативно в этом контексте творчество Владимира Нарбута.

Установку на отталкивание от символистской парадигмы находим уже в первом акмеистическом сборнике стихов Вл. Нарбута – «Аллилуйя» (1912). Одна из доминантных тем этого сборника – осмысление космогонических процессов, поэтому одним из самых «частотных» образов в его поэзии оказывается образ *неба* (как «верхнего яруса» бытия).

Этот образ не только метафоризирован, но и мифологизирован. Так, в его семантическое поле входят образы со значением «верха» (звезды, луна, облака, высоты), но небо чаще сопровождается негативно окрашенными эпитетами и сравнениями со значением враждебности и «слепоты небес»:

Луна, как голова с которой
кровавый скальп содрал закат,
вохрой окрасила просторы
и замутила окна хат.
Потом,
Расталкивая тучи,
Стирая кровь об их бока…
…и под луной, щербатой и холодной,
к селу по-за ометами крадусь…[1] (с. 111)

Песья звезда, миллионы лет
мед собирающая в свой улей! (с. 158)

Эта негативная метафоризация, к которой прибегает Нарбут в воплощении образа неба, свидетельствует о том, что авторская характеристика образа «неба» и производных от него образов расходится с христианской трактовкой этого образа. В библейской традиции «небо» соотносится с образом Бога; отсюда – символика облака как места, где пребывают ангелы, но, согласно концепции Нарбута, небеса пусты, в них нет места *небожителям*. Ср.: «*Ангел зимний, ты умер. / Звезда / синей булавкою сердце колет*» (с. 158). «Враждебность» неба скорее соотносится с представлениями о небе в древнегреческой мифологии. У Нарбута, так же как в теогонии древних греков, образ «неба» соотносился в большей степени с понятием стихии, первородной субстанции.

Как известно, вертикальная ось древнегреческой модели мира разделяет мир на три основных части: царство Аида, под которым простирается «бездна вихрей»; мир людей, в котором находится гора Олимп; небо – место обитания богини Ананке – «неотвратимой необходимости». Богиня Ананке – «мать *мойр* – вершительниц судьбы человека. Между колен Ананке вращается веретено, ось которого – мировая ось»[2].

Не случайно один из частотных образов в сборнике «Плоть» – веретено. Выскажем предположение, что его источником является миф об Ананке, неотъемлемым атрибутом которой является время-веретено. Ср.: «*И копит твое бессменное веретено / и нитки стройные, и клочья пакли. / Но вот запнулось, гулкое, оно: / ослабли руки, и глаза иссякли*» (Нарбут, 146), *«Что же, старуха, колоду сдай, / брось туза на бездомную долю… / …Сдай, сдай, ленивая, сивая пряха!»* (с. 158), *«Оно и хило, и подслеповато: / вращающееся веретено»* (с. 148).

Можем предположить, что веретено Ананке является источником и целой парадигмы «тканевых» метафор, самого мотива ткачества, характерного для сборника «Плоть. Быто-эпос» (1920). Ср.: «Тонкая, розой льнущая, *ткань* / *опеленав*, уложила в длинный / ящик меня», «На омытую

© А.В. Локша, 2010

холодом ровным тропу / двое юношей выплыли, в снег *опеленуты*», «Перед меркнущим взором его *простыни*…».

Очевидно, поэт здесь метонимически реконструирует античную космологическую модель. Ведь именно в античных мифах упоминаются мойры Антропос, Лахесис и Клото, которые прядут нить человеческой жизни и отмеряют ее продолжительность. Так, в стихотворении «Чета» (1913) содержится прямое указание на образ Ананке («неотвратимой необходимости»): «И копит / *твое бессмертное веретено* / и нитки стройные, и клочья пакли. / Но вот запнулось, гулкое, оно: / ослабли руки, и глаза иссякли» (с. 146).

Таким образом, Нарбут обращается к античной модели мира. Его космологические образы воплощают идею античного рока, судьбы, смертельной опасности, исходящей с небес, которая не ввергает их лирических героев в ужас, но скорее внушает ему чувство неотвратимости судьбы. С этой идеей связан мотив «слепоты» небес, красной нитью проходящий через сборники «Аллилуйя» и «Плоть». Ср.:

…Но меркнет погани лохматой напряженье, –
что ж, небо благодарность восприяло втуне:
зарит поля бельмо, напитанное лению,
и облака под ним повиснули, как слюни. (с. 94)

Отсюда акцентирование у Нарбута (как и у Мандельштама) роковой власти звезд над индивидуальным человеческим бытием:

Звезда
синей булавкою сердце колет. (с. 158)

Как будто выхватил проворно
остроконечную звезду –
метавшей ледяные зерна,
гудевшей в небе на лету. (с. 157)

Но только оранжевый ноготь
покажет луна из пруда… (с. 160)

В текстах приведенных стихотворений метафора звезды как «булавки», острого «ногтя» несет ту же роковую семантику, что и в античном мифе. А мотив «укола» станет своеобразным маркером конфликтных отношений небесного и земного начал. Любопытно отметить, что и в раннем творчестве О. Мандельштама также присутствует мотив *укола*, что было отмечено в свое время Л.Г. Кихней: «*Звёзды*, понятийно и аксиологически близкие образу «неба», нередко маркируют мотив *укола,* восходящий, очевидно, к той же мифологеме веретена Ананке (но не в «прядильной», а в «игольчатой» функции). <…> «Матричным» стихотворением в этом плане является «Я вздрагиваю от холода…» (1912), в котором метафорический образ звезды=булавки несет ту же семантику неотвратимости фатума, что и «веретено» в античном мифе»[3].

Итак, создается модель макрокосма, от которого зависит и личностное бытие лирического героя. Огромную роль в этой модели играют, как мы увидели, образы, связанные с астральной семантикой. В каждом из случаев «творимая» модель мира обладает собственными параметрами, однако несомненно одно: объединяет эти разнородные миры акмеистическая философская установка на выявление «вечных законов бытия».

Астральная символика в творчестве В. Нарбута выполняет не только формально-тропеическую функцию, но и становится уникальной культурологической моделью, в рамках которой соединяются разнопорядковые культурно-мифологические слои.

Примечания

[1] *Нарбут В.* Стихотворения. – М.: Современник, 1990. – С. 94. В дальнейшем ссылки на это издание приводятся в тексте.

[2] *Лосев А.Ф.* Ананке // Мифы народов мира. Энциклопедия: В 2 т. Т. 1. – М.: Советская энциклопедия, 1987. – С. 75.

[3] *Кихней Л.Г.* Акмеизм: миропонимание и поэтика. – М.: Макс Пресс, 2001. – С. 92.

Д.В. Машковцев

ОБРАЗ ГЛАВНОГО ГЕРОЯ КАК ПРОВОДНИКА МИСТИЧЕСКОГО НАЧАЛА В РОМАНЕ Б. ПОПЛАВСКОГО «АПОЛЛОН БЕЗОБРАЗОВ»

В статье рассмотрена роль центрального персонажа в системе образов романа Б. Поплавского «Аполлон Безобразов» и в художественно-философской концепции автора.

Ключевые слова: *система персонажей, мифопоэтический подтекст, категория духовной «сущности» персонажа.*

На наш взгляд, система персонажей романа «Аполлон Безобразов» построена так, что каждый из шести главных героев – по воле автора – иллюстрирует тот или иной тип отношения человека к миру, ту или иную программу личностной самореализации. Васенька представляет собой сферу чувств, эмоционального видения мира, Тереза – сострадания, Зевс – религиозной веры, Авероэс – философии, логического постижения мира, Роберт – аскезы, самоистязания. Самую важную роль играет заглавный персонаж, воплощающий синтетическую идею эманации идеального мира: не случайно его образ связан с символикой солнечного света, которая служит в романе знаком проявления высшей реальности.

Аполлон – не «образ» в традиционном смысле слова, это скорее возможность образа, способная реализоваться в том случае, если в художественной реальности романа найдется подходящая для самоидентификации Аполлона личностная «оболочка». В таком построении системы персонажей отразились мучительные для молодого поколения эмигрантских поэтов и прозаиков «поиски себя», поиски такого «героя времени», который бы находился в радикальной оппозиции к реальной истории.

Образ Аполлона противопоставлен остальным персонажам как явление более высокого порядка, как феномен, несущий в себе след идеального мира и служащий проводником мистического начала (он выдвигает мистическую теорию промежуточных азонов и в значительной степени актуализирует мифопоэтический подтекст романа). Именно поэтому другие герои тянутся к нему, стремясь через его посредничество обрести полноту бытия.

Эманация идеального в прозе Б. Поплавского выступает как единственно возможный способ приобщения к сверхчувственному. Сам Аполлон Безобразов не принадлежит идеальному бытию, он лишь несет на себе его отпечаток, находясь между «небесным» и «земным». Будучи посредником между остальными персонажами и высшей реальностью, он и сам нуждается в них для выполнения сверхзадачи – преодоления несовершенства каждого отдельно взятого человека и восстановления синкретичной полноты бытия. Возможность достижения цели пролегает через приобщение персонажей-спутников к мистическому, своеобразный духовный «симбиоз» с ними.

Само появление Аполлона Безобразова перед читателем семантически воспроизводит неоплатоническую схему – ступенчатую эманацию от «единого» к «уму» и далее к «душе». В качестве единого в эпизоде встречи Васеньки с Безобразовым выступает солнечный свет как таковой – первое, на чем акцентирует внимание повествователь, подходя к реке. Главный герой еще остается непознаваемым и почти неразличимым. Выбор в качестве изначального источника именно солнца абсолютно оправдан с точки зрения мифопоэтического подтекста, так как древнегреческий Аполлон считался богом солнечного света.

Затем, словно из «оранжевой воды» (наполненной светом), возникает «человеческая фигурка, казавшаяся с этого моста совершенно маленькой». Этот момент запускает рефлексию нарратора над фигурой Безобразова; начинается акт познания, т.е. вершится переход к ступени «ума». Характерно, что следующее слово после данной фразы – «не знаю», ведь рациональное познание Аполлона Васенькой на протяжении всего романа не имело успеха. Далее повествователь пристально рассматривает Безобразова, подойдя к его лодке, отмечает «необыкновенно волевой профиль – смесь нежности и грубости, красоты и безобразия» [1, с. 26]. Теперь уже полное проявление Безобразова открывает возможность для собственно контакта героев (уровень эманации «души»).

Сущность Аполлона Безобразова раскрывается перед читателями прежде всего через восприятие героя-повествователя Васеньки. Первое описание-дефиниция Безобразова дано в нарра-

© Д.В. Машковцев, 2010

тивном потоке романа еще в начальной главе, предшествующей знакомству с самим персонажем (которое состоится во второй). Это служит целью подготовить читателя и настроить его на нужный ассоциативно-образный и рефлексивный ряд: «Именно такой человек появился, для которого прошлого не было, который презирал будущее и всегда стоял лицом к какому-то раскаленному солнцем пейзажу, где ничего не двигалось, все спало, все грезило, все видело себя во сне спящим. Аполлон Безобразов был весь в настоящем. Оно было как золотое колесо без верха и низа, вращающееся впустую, от совершенства мира, сверх программы и бесплатно, на котором стоял кто-то невидимый, восхищенный от мира своим ужасающим счастьем» [1, с. 25].

Выполняя в романе функцию связи между высшим и земным мирами, Аполлон Безобразов практически лишен каких-либо конкретно-исторических атрибутов. Его бытие выведено за границы течения земного времени, а потому он обращен исключительно к настоящему мигу, а не к протяженности прошлого и будущего. «Внеисторичность» персонажа, не-существование для него прошлого и будущего порождают иллюзию бессмертия. Солнце и солнечный свет – символы эманации высшего идеального начала, поэтому обращение Аполлона к «раскаленному солнцем пейзажу» выглядит как лицезрение потусторонней действительности, из которой он сам проявился.

Она погружена в покой, сон и грезы, свободна от движения, порождаемого земной материей. Движение там если и наличествует, то проявляется в категориях, не связанных с вещественным детерминизмом. Сон и грезы – указание на мистический опыт, познавание самой сути, доступной только для внерациональной интуиции (проявляющейся в видениях и галлюцинациях). В высших сферах, откуда проявляется Аполлон Безобразов, движение осуществляется не как конкретное перемещение от точки к точке, а, скорее, как вязь «мыслеобразов». Все действие в романе, связанное с главным героем, как бы уводится в сон и существует по законам сна.

Позже, вспоминая знакомство с Безобразовым, Васенька резюмирует: «Личность Аполлона Безобразова никогда не позволяла садиться в его присутствии, она держала его собеседника в непрерывной и сладкой тревоге, которая вызывает в нас прекрасную идею чистой возможности. Для него не существовало внутреннего рока, которому подчинены души еще более, чем тела року внешнему. Его вчерашние чувства ни к чему не обязывали сегодня» [1, с. 33].

Отметим, что личность Аполлона вызывает в окружающих «идею чистой возможности». На смену традиционной в художественной прозе категории характера в романах Поплавского приходит категория духовной «сущности» персонажа, его психоэмоциональной «идеи». И «сущность» самого Аполлона, и «сущности» его окружения обладают лишь потенциальной ценностью, имеют «чистую возможность» для становления. «Внутренний рок», который властвует над душами «земного» мира, разумеется, не затрагивает Безобразова, так как тот фактически пребывает над данной реальностью. Последняя часть приведенной цитаты иллюстрирует пребывание героя лишь в настоящем, отсутствие значимости для него модусов прошлого и будущего. Наблюдение за ним в таком случае становится способом бездеятельной (так сказать, «зрительской») рефлексии над эстетическими отголосками действительности: «Долго знать Аполлона Безобразова означало присутствовать на столь же долгом, разнообразном и неизмеримо прекрасном театральном представлении...» [1, с. 33].

Одной из важнейших установочно-обобщающих характеристик главного героя в романе является следующая: «...Аполлон Безобразов со всех сторон был окружен персонажами своих мечтаний, которые один за другим воплощал в самом себе, продолжая сам неизменно присутствовать как бы вне своей собственной души, вернее, не он присутствовал, а в нем присутствовал какой-то другой и спящий, и грезящий, и шутя воплощавшийся в своих грезах, и этот другой держал меня в своей власти, хотя я часто бывал сильнее очередного его воплощенного двойника» [1, с. 34]. В этой цитате иллюстрируется принцип отношений и взаимосвязей в системе персонажей романа. «Другой и спящий» находится абсолютно вне материального мира, это то, что является частью самого идеального бытия. Именно из этого «центра» эманируется, или воплощается материально, Безобразов, вернее, ряд его двойников, поскольку материальные воплощения не имеют самостоятельной значимости, это своего рода сменяемые механизмы или картинки в калейдоскопе – к каждой новой ситуации подбирается наиболее подходящий для нее двойник: «Он как будто всегда находился вне себя и часто даже поправ-

ляя себя, как зарвавшегося актера, он превращался в свою противоположность и в противоположность этой противоположности» [1, с. 34]. Воплощения происходят путем «грез» того идеального двойника, ибо в сверхчувственной реальности нет необходимости в обыкновенном движении; сон и грезы – наиболее адекватная форма существования в ней. Само бытие рассматривается как воплощенная и продолжающаяся воплощаться греза.

«...Для него все мы имеем ровно такую же степень реальности, какую имеют те наши сны, которые мы, продолжая спать, все же именно осознаем снами, то есть наименьшую из нам доступных» [1, с. 34]. Безобразов, как существо более высокого порядка, видит в людях материального мира скорее возможность для становления и подлинного воплощения, чем собственно их бытие. В этом смысле сопоставление людей земной действительности с персонажами снов адекватно описывает романную интенцию. Как для обычных людей сны кажутся нестойкими, зыбкими, примитивными (по глубине и интенсивности ощущаемой там жизни), так и для Аполлона Безобразова материальный мир и его обитатели предстают преходящими и убогими по сравнению с происходящим в сверхчувственной реальности сном. Причем главный герой полностью осознает, что в настоящий момент находится в «низшей» действительности в иерархии бытия (как сон, осознаваемый сном).

К концу романа становится очевидной невозможность духовного «симбиоза» Аполлона Безобразова с кем-либо из персонажей-«двойников». Ни сострадательность Терезы, ни чувствительность Васеньки, ни религиозные поиски Зевса не дают герою необходимого основания для самоидентификации; каждая из ипостасей «идеального» остается необходимым, но недостаточным условием для полного воплощения «я» Аполлона. Вот почему главный герой возвращается в сверхчувственную реальность, воссоединяясь со своим «идеальным двойником» и отказываясь от поиска материальных воплощений. Напомним, что полноценным бытием в высшей сфере не обладал именно его художественно заявленный «материальный двойник» – сам образ Безобразова в романе. Его идеальная сущность находится за пределами художественного континуума произведения (как и действительности, доступной пониманию персонажей) и лишь подразумеваема в ней.

Сверхзадачей Безобразова было восстановить синкретичность миропорядка путем духовного «симбиоза» с одним из представленных человеческих психотипов, тем самым найти путь к преодолению несовершенства человеческой природы. Но ни один из типов человеческого отношения к миру не дает возможности реализоваться на уровне связи с мистическим бытием, и потому «программа» Поплавского, озвученная еще в сборнике «Флаги» (возвращение на «небо», обретение ангелической природы), так и не получает итоговой актуализации.

Библиографический список

1. *Поплавский Б.* Домой с небес. Романы. – СПб., 1993.

УДК 821.161.1

И.Н. Савчук

АВТОМЕТАПАРАТЕКСТ И ДУХОВНЫЙ ПОРТРЕТ АВТОРА (на материале автокомментариев В.С. Высоцкого)

В статье рассматривается роль автометапаратекста в создании духовного портрета автора. Большое значение при анализе произведений В. Высоцкого играет соотношение «сказанного» и «написанного». Изучение цитат классиков XIX века и аллюзий на них существенно расширяет скрытые смыслы песни «Татуировка». Образ биографического автора предстает как личность ироничная, сложная, за кажущейся простотой формы скрывающая серьезные драматические коллизии.

Ключевые слова: *автометапаратекст, ключ к интерпретации, духовный портрет автора.*

«...Очень мешаешь мне! Ну не щелкай, ну пусть работает от начала до конца. Ну что я с вами все время веду борьбу, с магнитофонщиками, куда ни приеду! Пускай работает, крутится. Что, пленки жалко, что ли? Выбери потом, речь вырежь, и все. Я же не претендую, чтобы каждое мое слово потом оставалось в истории...»

Автокомментарий к песне, исполненной 28.04.1980 г. в г. Москве, НИИ «Витамин» [11, с. 102].

Для проникновения во внутренний мир художника очень важным бывает услышать его голос. В случае с В. Высоцким мы имеем такую возможность.

Словесное сопровождение Высоцким своих выступлений становится и одним из ключей к интерпретации его произведений. Этой проблемой сейчас занимается достаточно большое количество исследователей (например, Ю.В. Доманский, Ю.Б. Орлицкий, А.Н. Ярко, А.Н. Безрукова и др.), которые изучают связь «сказанного» и «написанного» (а точнее – «спетого») Высоцким. Перед рассмотрением указанного соотношения нужно «договориться» о термине автометапаратекст.

«Советский энциклопедический словарь» дает нам следующее толкование составляющих этого термина: АВТО (от греч. autós – сам) – часть сложных слов, означающая «свой», «само…»; МЕТА (от греч. metá – между, после, через) – часть слов, означающая промежуточность, следование за чем-либо, переход к чему-либо другому; ПАРА (от греч. pará – возле, мимо, вне) – часть слов, означающая находящийся рядом, а также отклоняющийся от чего-нибудь, нарушающий что-либо [см. об этом подробнее:10, с. 15, 795, 966].

Используя данный термин, нельзя не учесть расширенное определение понятия «метатекст», которое дал составитель словаря-справочника «Русский синтаксис в алфавитном порядке» А.М. Ломов. Этот термин введен «для обозначения предложений и сочетаний слов, посредством которых говорящий раскрывает характер собственного речевого поведения» [5, с. 137].

Таким образом, автометапаратекст – это «текст» (точнее, живая речь самого автора), следующий, находящийся (в семантическом плане) «около», «рядом» с произведением (песней), выполняющий пояснительную функцию относительно основного произведения.

Термин «автометапаратекст» был использован исследователем А.Н. Безруковой в статье, где рассматривается концертная деятельность Высоцкого. Как правило, форма существования песен Высоцкого – концерт. На это указывает сам автор: «Мне нужны живые глаза, а иначе это все – писание в корзину. Если ты не спел песню людям – это все равно, что написал роман и выбросил его или сжег…» [11, с. 136]. Во время выступлений можно было услышать автокомментарии, которые были связующими элементами для всей ткани концерта.

Помимо этой соединительной роли, указанные дополнения имели и смысловую нагрузку, т.к. «авторское вступление <…> обеспечивает ролевой характер песен, способствует экспликации заглавия» [12].

© И.Н. Савчук, 2010

Но зачем вводить новый термин, а не оставить уже существующие «авторские вступления» или «авторский комментарий»? По словам исследователя Ю.В. Доманского, «авторское вступление» или «авторский комментарий» являются слишком «широкими» определениями и не всегда точно отражают специфику того явления, о котором идет речь. Итак, автометапаратекст – «это текст несамостоятельный, вспомогательный, он расположен “рядом” с так называемым “основным текстом” (самой песней), принадлежит автору песни и содержательно направлен на ту песню, то есть это текст о песне» [3, с. 71], – отмечает Ю.В. Доманский.

Автометапаратекст является способом изучения вариативности названий песен, а также выполняет роль связующего звена между автором и произведением: «Я всю жизнь прожил напротив, вот здесь, когда это здание было просто кирпичной коробкой, – я жил в Большом Каретном переулке. И место около этого здания и серого – рядом – было самое мое любимое. И весной, в первый день, когда было – не слякоть, а чуть-чуть подтаивало, и уже девочки начинали играть в “классики”, – я сюда приходил и просто стоял, смотрел на людей, которые проходили…» [11, с. 99]. Так говорил поэт перед исполнением известной песни «Большой Каретный», подготавливая слушателей к определенному (нужному ему) способу восприятия его произведения.

Представляется необходимым сказать несколько слов по поводу достоверности автокомментариев поэта. Ю.В. Доманский отмечает, что «относительно автометапаратекстов Высоцкого мы вряд ли можем с полной уверенностью утверждать то, что эти слова принадлежат в строгом смысле автору. Да, произносит эти слова В.С. Высоцкий, но В.С. Высоцкий в своей жизни произносит и много других ролевых текстов; в данном случае – перед нами роль, например, автора-исполнителя, которая в следующей за автометапаратекстом песне может сменяться ролью какого-либо персонажа – *я* песни» [3, с. 77]. Ю.В. Доманский справедливо полагает, что «и в автометапаратекстах, и в авторских заглавиях перед нами не биографический автор, пытающийся все объяснить, а синкретический субъект, объединяющий в себе автора и героя» [3, с. 77].

Высоцкий на своих концертах часто «работал» на местное начальство, стараясь не доставить неприятностей ценителям его творчества, людям, пригласившим его. Он мог лукавить, говоря, что та или иная песня звучала в таком-то кинофильме, в спектакле. Это не соответствовало действительности, но «легализовало» произведения. Однако поэт мог говорить и чистую правду.

Иногда, пытаясь проанализировать то, что сам написал, Высоцкий делал шаги к рациональному осмыслению своего творчества. Яркий пример тому – автометапаратекст к песне «Парус»: «Когда я ехал в машине сегодня, меня вот эта девушка, которая меня сопровождала… говорит: “Там чего-то про дельфина, что же, это такое “Дельфин”? Может, это тот корабль, у которого патронов нету?” В общем, там много было вопросов. Не ищите никакой логики. Дело в том, что эта песня, в отличие от всех моих других – они все новеллочки такие, там что-то происходит, – я попытался сделать ее всю из беспокойных фраз. Ну, потому что очень беспокойное время, и всех интересует все – не только у себя дома, но и везде… Это такая абстрактная песня (дек. 1967)» [4, с. 49].

На наш взгляд, автометапаратекст следует рассматривать и как своего рода путь к изучению духовного портрета биографического автора (термин Б.О. Кормана). Конечно, как уже отмечалось выше, необходимо учитывать и тот факт, что Высоцкий был актером, и свои песни он не только пел, но и «играл». Рассказывая своим слушателям о песне, которую он готовится «показать» (Высоцкий свои песни, по его словам, «показывал»), поэт часто «надевал» на себя ту или иную маску. Тем не менее, надо отметить, что многие песни Высоцкого автобиографичны или основаны на реально происходивших событиях (по крайней мере, автор хотел, чтобы мы в это верили). Поэтому в том, что говорит поэт перед исполнением песни, можно усмотреть его собственное отношение к изображенному: за «концепцией» ролевого героя слушатель безошибочно «угадывает» точку зрения автора. А если субъект речи – лирический герой, то автометапаратекст дает нам возможность получить дополнительную информацию о том, что же действительно занимало Высоцкого в тот или иной период его жизни.

Совершенно очевидно, что для характеристики большого художника существенным является момент создания его первого произведения, в котором уже улавливается стиль («почерк») будущего Творца. Замечательный исследователь, родоначальник биографического метода, критик, автор интереснейших биографических очерков-

«медальонов» Ш. Сент-Бев по этому поводу заметил следующее: «Самое важное для биографа великого писателя, великого поэта – это уловить, осмыслить, подвергнуть анализу всю его личность именно в тот момент, когда более или менее удачное стечение обстоятельств – талант, воспитание, окружающие условия – исторгает из него первый его шедевр. Если вы сумели понять поэта в этот критический момент его жизни, развязать узел, от которого отныне протянутся нити к его будущему, если вам удалось отыскать, так сказать, тайное звено, что соединяет два его бытия – новое, ослепительное, сверкающее, великолепное, и то – прежнее – тусклое, замкнутое, скрытое от людских взоров, которое он предпочел бы навеки забыть, – тогда вы можете сказать, что знаете этого поэта, что постигли самую суть его, <…> и тогда вы достойны стать равноправным и неутомимым спутником на всем его дальнейшем жизненном пути, исполненном новых чудес» [8, с. 49].

Как известно, первой песней Высоцкого была «Татуировка»[1], которую он написал в 1961 г. в Ленинграде. Вот что говорит об этом сам поэт: «Я первую песню свою написал в Ленинграде, здесь, пять лет тому назад. Ехал однажды летом в автобусе и увидел впереди себя человека. У него была распахнута рубаха, и на груди – татуировка: женщина нарисована, красивая женщина. И внизу было написано: “Люба, я тебя не забуду!”. И потом я написал песню, которая называется “Татуировка”. Но, правда, вместо “Любы” для рифмы поставил – “Валя”» [11, с. 65].

Приведем текст этой песни:

Не делили мы тебя и не ласкали,
А что любили – так это позади, –
Я ношу в душе твой светлый образ, Валя,
А Леша выколол твой образ на груди.

И в тот день, когда прощались на вокзале,
Я тебя до гроба помнить обещал, –
Я сказал: «Я не забуду в жизни Вали!»
«А я – тем более!» – мне Леша отвечал.

И теперь реши, кому из нас с ним хуже,
И кому трудней – попробуй разбери:
У него – твой профиль выколот снаружи,
А у меня – душа исколота снутри.

И когда мне так уж тошно, хоть на плаху, –
Пусть слова мои тебя не оскорбят, –
Я прошу, чтоб Леша расстегнул рубаху,
И гляжу, гляжу часами на тебя.

Но недавно мой товарищ, друг хороший,
Он беду мою искусством поборол:
Он скопировал тебя с груди у Леши
И на грудь мою твой профиль наколол.

Знаю я, своих друзей чернить неловко,
Но ты мне ближе и роднее оттого,
Что моя – верней, твоя – татуировка
Много лучше и красивше, чем его! [2, с. 17].

Так как сам Высоцкий объявил «Татуировку» своей первой песней, то она привлекала и привлекает внимание многих исследователей. Например, А.В. Скобелев и С.М. Шаулов отмечают, что в этом произведении нет еще «характерного для последующего творчества поэта острого, часто смертельного конфликта. Коллизия “Татуировки” тоньше и лиричнее – соперничество любви и дружбы – главных нравственных ориентиров героя. “Не делили” и “не ласкали” – подано как достоинство отношения друзей к Вале, что, конечно же, характеризует и ее, в отличие от героини песни “Сегодня я с большой охотою”» [9, с. 41].

Носитель речи в «Татуировке» – представитель вполне определенного «тесного круга», но чувства, описанные им, «возвышают» человека стихотворения Высоцкого «над его кругом».

Подобная лирическая ситуация действительно является аллюзией к совершенно определенному тексту, что во многом проясняет характер ролевого героя, да и, видимо, самого биографического автора – Высоцкого: «Сквозь прозаическую заземленность и обытовленность просторечия с его социальной и возрастной определенностью проступает, как это ни покажется странным, драматически преобразованное пушкинское “Я вас любил”» [9, с. 41], – справедливо заметили А.В. Скобелев и С.М. Шаулов. Интересна в данной ситуации не только перекличка «чувств добрых», («Как дай вам бог любимой быть другим»), но и то, что в «Татуировке» «лирическое переживание опредметилось обстоятельствами места и образа действия, пушкинский предполагаемый “другой”, которому “дай бог” любить так же, олицетворился в образе Леши» [9, с. 41], – продолжают А.В. Скобелев и С.М. Шаулов.

Об «образах на груди» или «в груди» писали и другие поэты, например, Дж. Г. Байрон в стихотворении 1806 г. «К Мэри, при получении ее портрета» («Твоей красы здесь отблеск смутный, / Хотя художник мастер был…»), Е.А. Баратынский в «Уверении» 1824 г. («Но вас носил в святыне сердца…»). Исследователи указывают также на связь

«Татуировки» с известным лермонтовским «Расстались мы, но твой портрет / Я на груди своей храню…» (1837 г.), и в данном случае Н.И. Рудник справедливо отмечает, что «Высоцкий эту “портретную галерею”, заезженную донельзя уже в советское время, обращает в свою противоположность. Если лермонтовский герой хранит портрет возлюбленной на груди, то почему нельзя сберечь ее образ в буквальном смысле, реализуя тем самым лермонтовскую метафору?» [6, с. 70].

В «Татуировке», по сравнению с шедеврами высокой лирики XIX в., как будто изображена заурядная ситуация «любовного треугольника», рассказанная с использованием просторечий. Но, как уже отмечалось выше, здесь наблюдается определенная литературная *игра*, за которой кроется вера в читателя «идеального», который «увидит в произведении не только его личного автора, но множество субъектов, сознание целой эпохи культуры, которой данный автор принадлежит, и более того, большой хор голосов истории культуры, создавшей и данную эпоху, и данное произведение» [7, с. 120] .

На фоне стилистического снижения (свойственного некоторым образцам поэзии XX в. и поэзии самого Высоцкого), за упрощением и переосмыслением известных моделей поведения с позиции современности неумолимо *проступают* вечные проблемы человечества, что и должен почувствовать «идеальный читатель».

Интересным представляется тот факт, что у Высоцкого практически не было *читателя*, у него был *слушатель*. Поэтому «концепированный читатель» (духовная инстанция, которая «видит за текстом автора» и «вступает в диалог с автором произведения как личностью» [7, с. 119]) относительно феномена *Высоцкий* превращается в «концепированного слушателя», о чем свидетельствует следующий автометапаратекст: «И эти песни называются песни-монологи, и даже на пластинках пишут: монологи. Ну, как хотят, пусть это монологи. Для меня каждая моя песня – это не монолог, а наоборот – диалог с людьми, которым я пою…» [11, с. 235].

Высоцкий неоднократно говорил, что свои песни он начинал писать, ориентируясь на узкий круг *друзей*[2], людей, которые хорошо знали и любили самого *биографического автора*[3], и этот автометапаратекст совершенно определенно характеризует Высоцкого как личность, высоко трактующую традиционный для лирики образ дружбы (достаточно вспомнить «Мой друг уехал в Магадан», «Что сегодня мне суды и заседанья», «Возвратился друг у меня», «Старательская» и др.).

Итак, каким же образом автометапаратекст, предпосланный к выступлению Высоцкого с песней «Татуировка», и сам текст песни раскрывают внутренний мир автора?

Во-первых, автор настаивает (противореча реальным фактам) на том, что это его первая песня. Видимо, как указывалось выше, «Татуировка» была для него очень *значима* и в качестве автохарактеристики.

Во-вторых, за простым, даже приземленным «жизненным сюжетом» – встреча с татуированным человеком – кроется, как выясняется, огромная культурная традиция, включающая такие «высокие» шедевры, как «К Мэри, при получении ее портрета» Байрона, «Уверение» Баратынского, «Я вас любил…» Пушкина, «Расстались мы, но твой портрет…» Лермонтова.

Традиция «хранить» на груди медальон с портретом когда-то любимой женщины трансформируется в примитивный, на первый взгляд, образ *татуировки*, связанный с демократическими, если не деклассированными, слоями общества. Кстати сказать, Высоцкий понимает это и выражает с помощью иронии – этой «интеллектуальной оговорки» (Т. Манн). При этом (и это в-третьих) нельзя отрицать глубинный смысл «Татуировки», указывающий на то, что искренняя любовь, сердечность, дружба, благородство свойственны и людям простым, носителям самой невысокой культуры. Последнее подтверждает, что по большому счету все люди равны – испытывают одинаковые чувства (горя, радости, разочарования, надежды), но *по-разному* их выражают. «“Низкая” действительность у Высоцкого часто единственная действительность, в ее рамках возникает дружба, любовь, проявляются благородные качества души» [12, с. 70], – отмечает исследователь лирики поэта Г.А. Шпилевая.

Таким образом, облик автора предстает перед нами в очень сложном виде. Это человек, безусловно, образованный, хранящий в памяти и интерпретирующий лучшие образцы мировой лирики любви и дружбы. Благородные черты героев стихотворений Байрона, Баратынского, Пушкина, Лермонтова свойственны и самому автору «Татуировки». Образ автора – личность ироничная, склонная и к самоиронии, что проясняет отношение Высоцкого к действительности – гру-

бой, жестокой, часто не принимающей и даже отторгающей как «чувства добрые», так и саму поэзию (в том числе и его собственное творчество). Однако здесь мы имеем дело с иронией, родственной романтической, которая «начинается с движения от худшего к лучшему, причем лучшее ослабляет худшее, показывает, как убоги отпущенные ему средства, как малы его права на существование». «Худшее, меньшее, относительное хочет нам навязать себя, будто оно и есть все, будто оно и вселенная одно и то же. Ирония притворяется, что принимает эти притязания, и, поощряя, соглашаясь, тут же наносит непоправимые полемические удары» [1, с. 83], – писал исследователь Н.Я. Берковский. За нелитературными «красивше», «выколол твой образ», «до гроба помнить обещал», «душа исколота снутри» встают благородные движения души и сердца как ролевого героя, так и самого автора.

Что касается автометапаратекста к «Татуировке», то он, будучи нарочито простым, стимулирует читателей, слушателей, комментаторов пристально вглядываться и вслушиваться в текст: ведь не только татуированного человека видел Высоцкий в Ленинграде, центре мировой культуры!

Как видно, ожидание нас не обмануло – за, казалось бы, примитивной подачей материала кроются высокая традиция и не менее высокие чувства.

Примечания

[1] Справедливости ради следует отметить, что песня «Татуировка» не первая у Высоцкого. Ранее, в 1960 г., Высоцким была написана песня «Сорок девять дней». Однако поэт позиционирует ее как более позднюю. Почему? Сделаем предположение, что, наверное, с песни «Татуировка» начинается всем известный и любимый Высоцкий, здесь берет начало его самобытный стиль, который не спутать ни с каким другим [см. об этом подробнее 4, с. 9].

[2] Об адресатах своих песен автор говорит следующее: «Некоторые – исполняю только тем, кому они посвящены. В данном случае песню, которую вы просите спеть, – о нем, о моем друге, который ищет золото и так далее, – я исполняю ему лично, наедине, в присутствии только, может быть, его жены и моей, и все» [см. об этом подробнее 11, с. 322].

[3] В данном случае мы, пожалуй, имеем дело с уникальным явлением: друзьями Высоцкого стали представители всех слоев населения страны и даже, может быть, всего мира.

Библиографический список

1. *Берковский Н.Я.* Романтизм в Германии. – Л.: Изд-во «Худож. лит.», 1973. – 568 с.

2. *Высоцкий В.С.* Сочинения в двух томах / В.С. Высоцкий (предислов. С. Высоцкого / подгот. текста и коммент. А. Крылова). – Екатеринбург: Изд-во «У-Фактория», 1996. – Т. I. – 544 с.

3. *Доманский Ю.В.* Заглавие песен В. Высоцкого в структуре концертных автометапаратекстов // Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.: Сборник научных трудов. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2009. – С. 71–78.

4. *Крылов А.Е., Кулагин А.В.* Песни Владимира Высоцкого. Материалы к комментарию. На правах рукописи. – М.; Коломна, 2009. – 188 с.

5. *Ломов А.М.* Русский синтаксис в алфавитном порядке: Понятийный словарь-справочник. – Воронеж: Изд-во Воронеж гос. ун-та, 2004. – 400 с.

6. *Рудник Н.И.* Проблема трагического в поэзии В.С. Высоцкого. – Курск: Изд-во КГПУ, 1995. – 245 с.

7. *Рымарь Н.Т., Скобелев В.П.* Теория автора и проблема художественной деятельности. – Воронеж: Изд-во Логос-Траст, 1994. – 262 с.

8. *Сент-Бев Ш.* Литературные портреты, критические очерки. – М.: Изд-во «Худож. лит.», 1970. – 582 с.

9. *Скобелев А.В., Шаулов С.М.* Владимир Высоцкий: мир и слово. – Воронеж: Изд-во МИПП «Логос», 1991. – 175 с.

10. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. 4-е изд. – М.: Изд-во Сов. энциклопедия, 1986. – 1600 с.

11. Старатель. Еще о Высоцком: Сборник воспоминаний / Сост. А. Крылов, Ю. Тырин. – М.: Изд-во МГЦ АП, Аргус, 1994. – 400 с.

12. *Шпилевая Г.А.* О взаимодействии лексико-семантических сфер в поэзии В. Высоцкого // Владимир Высоцкий: исследования и материалы 2007–2009 гг.: Сборник научных трудов. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2009. – С. 62–70.

13. http://vv.mediaplanet.ru/articles/Bezrukova-Smisloobrazuyushchaya_funktsiya/.text

УДК 821.161.1

С.А. Сафонов

ТОЛСТОЙ И ЭЙХЕНБАУМ: ЗАВЕРШИТЕЛЬ И НАЧИНАТЕЛЬ

В данной работе рассматривается «историческое поведение» крупнейшего литературоведа XX века Б.М. Эйхенбаума. Изучение произведений молодого Л.Н. Толстого с точки зрения «морфологического» метода позволили ученому по-новому взглянуть на творчество великого писателя. В статье рассматриваются также родственные мировоззренческие и художественные устремления Толстого и Эйхенбаума.

Ключевые слова: *морфологический метод, историческое поведение, биография.*

«Душа требует восхождения, а сознание всячески сдерживает, потому что не настал еще час мой… Поэтому я, может быть, и не пишу о русской литературе, что о ней надо писать нечто монументальное, чему не пришло время»

Б.М. Эйхенбаум – Л.Я. Гуревич 9 марта 1914 г.[6, с. 9]

«Я думал: пойду, опишу я, что вижу. Но как написать это… Нельзя ли как-нибудь перелить в другого свой взгляд при виде природы? *Описание недостаточно».*

Дневник молодости Льва Николаевича Толстого [8, с. 52]

В 1922 г. выходит «совсем маленькая, почти брошюра» [7, с. 24] книга Б.М. Эйхенбаума «Молодой Толстой». Для написания данной «брошюры» исследователю пришлось поднять архивы и дневники Л.Н. Толстого в период с 1847 по 1852 гг. Также здесь он рассматривает первые опыты писателя в области романа («Детство» и замыслы после него) и военные рассказы («Рубка леса», «Казаки», «Севастопольские рассказы»). Основной темой данной работы было исследование поэтики Толстого, для чего ученый использовал метод, новый для литературоведения того времени, получивший название формального, или, как сам предпочитал его обозначать Эйхенбаум, *морфологический.*

Русская литература начала XX в., как известно, представляла собой довольно пестрый набор различных направлений, среди которых на лидирующие позиции выходит символизм. Но в 1912 г., в связи с кризисом, «встал вопрос о революции или эволюции» [9, с. 81] течения. Вследствие этого явились футуризм и акмеизм.

Один – ломавший полностью старые устои, другой – «последнее слово модернизма». Для акмеизма «характерно не установление каких-либо новых традиций, а частичный отказ от некоторых принципов, внесенных позднейшими символистами и осложнивших их собственную поэтическую практику» [9, с. 86]. Ведущим журналом акмеистов был «Новый Гиперборей», где в 1921 г. в первом номере было напечатано два стихотворения Эйхенбаума[1]. Сам ученый пишет об этом так: «Я не был ни символистом, ни акмеистом, потому что жил чувством исторической случайности и ждал неожиданностей» [10, с. 54]. Но, по словам самого же Эйхенбаума, «исходя из убеждения в том, что словесное выражение не дает действительной картины душевной жизни, мы должны как бы *не верить* ни одному слову дневника (а тем более, автобиографическим заметкам. – *С.С.*)» [8, с. 36].

Итак, очевидно, что будущий выдающийся ученый на распутье: ждать «исторических случайностей» и писать стихи или изучать автобиографические заметки, которым нельзя «верить»?

Родившийся и воспитанный в семье врачей, учившийся в Вольной высшей школе Лесгафта, Эйхенбаум не мог тяготеть к абстрактным образам символизма. Что касается футуристов, то его письмо (повествующее о посещении «сборища»

© С.А. Сафонов, 2010

последних) к Л.Я. Гуревич сразу расставляет все точки над i: «Не могу сейчас отделаться от такого ощущения, как будто все это было во сне, в кошмаре. И такого кошмара не только описать, но и рассказать нельзя. Выходили на сцену какие-то призраки, какие-то уроды с грубыми и крикливыми, как у хищных птиц, голосами, кричали, ругались, издевались, – и лгали, лгали без конца…» [6, с. 11–12].

Таким образом, можно сказать, что акмеизм был единственным близким для Эйхенбаума направлением, где сохранилась, по его словам, «эстетическая позиция» символизма без напыщенных религиозно-философских обоснований художественного метода.

«Гумилев и Мандельштам, говоря о самоценности реальных явлений, противопоставляют их "небытию". Оппозиция "бытия – небытия" – одна из важнейших в акмеистической "картине мира" <…> В понимании акмеистов мир реальный соразмерен бытию, более того, является изначальным его измерением. В связи с этим понятие "непознаваемого", сохраняя свою онтологическую значимость, становится для акмеистов гносеологически и эстетически неактуальным, что радикально меняет акценты в их трактовке цели искусства по сравнению с символизмом» [3, с. 15], – отмечает исследователь Л.Г. Кихней. Поэты-акмеисты, это поэты – «завершители символизма». И одним из них стал Эйхенбаум, что можно рассматривать уже как историческую закономерность.

Говоря о художественных принципах акмеизма, Л.Г. Кихней пишет о «приеме изображения реальных явлений»: «Вещные образы в пространстве стихотворения укрупняются, выдвигаются на первый план, выступая не только как элементы пейзажа или интерьера, но и как *самоценные феномены»* [3, с. 67]. Морфологический метод Эйхенбаума также утверждает главенство формы, структуры, строения, т.е. «осязаемого» элемента творчества писателя, а его духовная составляющая вторична. Таким образом, еще раз убеждаемся, что художественные принципы акмеизма очень близки Эйхенбауму, что подтверждается отрывком из одного его стихотворения, опубликованного в «Моем временнике»:

Волосы твои густые русы,
Губы влажны, сердце не стучит,
И янтарные сверкают бусы
На груди как драгоценный щит [10, с. 55].

От Эйхенбаума-поэта, ищущего родственные течения, вернемся к Эйхенбауму-исследователю, также жаждущему общения с литературными единомышленниками.

Ученый обращается к другому времени и пишет следующее: «Развитие чисто повествовательной формы было делом предыдущего поколения (30-х годов) – эпоха Толстого и Достоевского есть кризис повествовательной прозы… после них русский роман останавливается в своем развитии» [8, с. 112]. Толстой является также своего рода завершителем литературной эпохи. Ему на смену приходят чеховские рассказы («анекдоты», – определяет Эйхенбаум). Ученый цитирует самого Толстого: «Искусство, начавшееся у нас в то время, выработало форму, сделало ее доступной для всех и теперь разлагается» [8, с. 113].

Итак, два завершителя, две эпохи, два имени в литературе и литературоведении. Что же так сильно и надолго заинтересовало Эйхенбаума в фигуре Толстого, почему ему, как никому другому, ученый отдал много лет своей жизни? Ответ на данный вопрос мы и попытаемся найти, опираясь на работу литературоведа «Молодой Толстой».

В предисловии к данному труду Эйхенбаум пишет о кардинальном отличии морфологического метода от других, «при которых предметом исследования служит не само художественное произведение, а то, "отражением" чего оно является по мнению исследователя» [8, с. 35]. Эйхенбаум указывает на то, что нет ничего противоестественного в рассмотрении произведения с позиции «анатомирования», оперируя при этом термином, данным «другими учеными».

Морфологический метод – метод систематизации и схематизации – органичен для слушателя курсов Лесгафта, человека, изначально тяготеющего к эстетическим данностям более точной Европы, чем к полной противоречий и абстракций славянской культуре. Именно в соотнесении с указанным методом Толстой становится интересен Эйхенбауму как человек, стремившийся жизнь свою подчинить определенным правилам, схемам, системам, желающий внести эти правила и в русскую литературу (шире – в культуру). Эйхенбаум пишет о методологии Толстого, разлагающего все на составляющие, в том числе и собственную душевную жизнь, о его самосозерцании и постоянном самонаблюдении и самоконтроле, в связи с чем и вырабатывается *собственное* новое творческое начало.

Схематизация и классификация – первые точки сближения Толстого и Эйхенбаума. Так проявилось стремление обоих «анатомировать», разлагать для того, чтобы потом получить нечто целостное, но глубоко проанализированное.

Эйхенбаум пишет о Толстом: «Все вызывает в памяти образцы рассуждений XVIII века, эпохи доверия к разуму и потому эпохи педагогической больше всего <…> творчество Толстого имеет глубокое и чрезвычайно характерное для него родство именно с XVIII веком…» [8, с. 38]. «Самый синтаксис этого рассуждения (Толстой о цели жизни человека. – *С.С.*), эти повторения "начну ли" и "стану ли", самые обороты речи и общий стиль – все типично для философских построений XVIII века, и может быть приписано скорее Карамзину, чем Толстому, человеку второй половины XIX века… Точно никакой связи у Толстого с предыдущим поколением нет, точно он решительно отворачивается от отцов и возвращается к дедам» [8, с. 39], – продолжает исследователь.

Толстой, по словам Эйхенбаума, с самого начала интересуется не абстрактными измышлениями, а конкретно-логическими понятиями, оперируя ими как просветители и литераторы XVIII в., что проясняет традиции многих его приемов и форм. Ученый доказывает свою мысль, используя суждения самого писателя, отмечая, что «философия, опирающаяся на метафизические предпосылки и на интуицию, явно чужда ему (Толстому. – *С.С.*) <…> внимание его направлено не на саму философию, а на метод логизирования» [8, с. 38]. Эйхенбаум называет тон писателя с самого начала педагогическим. И недаром любимыми писателями Толстого являются Руссо и Стерн, которые также были примерами для Карамзина и Жуковского.

Говоря о «Детстве», Эйхенбаум замечает, доказывая оглядку Толстого на творчество писателей XVIII в., что данное произведение не избегло влияния Стерна и поэтики сентиментализма в целом.

«Английский источник – и больше всего "Тристрам Шенди" Стерна здесь несомненен: названия глав (особенно четвертой, "которая написана только для пятой"), игра слов, стиль непринужденной "болтовни", вставки ("отрывок из Графининой истории")» [8, с. 72], – настаивает исследователь.

О влиянии поэтики сентиментализма скажет и сам Толстой, который, по его же искреннему признанию, «не был самостоятелен в формах» [8, с. 75]. Эйхенбаум пишет об этом же: «Действительно, здесь мы видим не только общую тенденцию к изображению деталей, но и сентиментально-меланхолический тон, усвоенный Толстым из чтения Стерна и Тепфера» [8, с. 75]. Обратимся к тексту «Детства» (глава XXIV – разговор Николеньки и Володи после приема в честь дня рождения бабушки): «Ах, Володя! ты не можешь себе представить, что со мной делается... вот я сейчас лежал, увернувшись под одеялом, и так ясно, так ясно видел ее, разговаривал с ней, что это просто удивительно. И еще знаешь ли что? когда я лежу и думаю о ней, бог знает отчего делается грустно и ужасно хочется плакать.

Володя пошевелился.

– Только одного я бы желал, – продолжал я, – это – чтобы всегда с ней быть, всегда ее видеть, и больше ничего. А ты влюблен? признайся по правде, Володя.

Странно, что мне хотелось, чтобы все были влюблены в Сонечку и чтобы все рассказывали это…

– Ты ничего не понимаешь, – презрительно сказал Володя.

– Нет, я понимаю, а вот ты не понимаешь и говоришь глупости, – сказал я сквозь слезы.

– Только плакать-то уж незачем. Настоящая девочка!» [5, с. 162–163].

Кажется, что перед нами отрывок из истинно сентименталистского произведения, где всего важнее чувственность, порывы души, влюбленность. Николенька – ранимое существо, душа его открывается читателю в своей наготе и незащищенности, стремлении к пониманию и сочувствию.

Отношение Толстого к сентименталистской поэтике доказывается также, по словам Эйхенбаума, отсутствием у писателя сатиры и его абсолютным нежеланием создавать произведения подобного рода.

В интересе Толстого к философии, описательному сюжету, Эйхенбаум вновь усматривает его устремленность к литературе XVIII в., а именно к «Письмам русского путешественника» Карамзина. В чтении Руссо и Стерна – особый смысл для Толстого, ищущего пути к «генерализации» и «мелочности», к преодолению «дурной» привычки к отступлениям.

В этой связи необходимо отметить и интересы самого Эйхенбаума, который говорит о необходимости переоценки русской литературы XVIII в., о том, что в своем развитии «мы страш-

но шагнули» и «пора оглянуться» [6, с. 7]. Ученый настаивает на новом прочтении, по его мнению, несправедливо забытых Сумарокова, Фонвизина, Карамзина, призывает к новому анализу, который приведет к совершенно иным оценкам, открытиям и соотнесет указанных писателей с современной ему литературой: «Через бездну столетий мы шлем приветы своим почившим учителям» [6, с. 7] (это сказано о Дидро и Стерне).

Русская критика, по мнению Эйхенбаума, также должна вернуться к рационализму, который властвовал во времена Просвещения, он говорит о необходимости и переосмысления, и возрождения столь ценных приемов и подходов. Ученый отмечает: «Мы вообще должны, наконец, взяться за систематический анализ нашего XVIII в. и путем постоянного сличения с западными литературами пройти вместе с ним его идейный путь» [6, с. 7].

Таким образом, позиция Эйхенбаума сродни позиции Толстого, обращавшегося к «дедам», «перешагнувшего» через поколение (назад) и воспринявшего черты эпохи, предшествовавшей романтизму, чтобы планомерно разрушать его каноны и постепенно вырабатывать свой метод «завершителя» русского романа. Кризис литературы и кризис литературоведения приводят Толстого и Эйхенбаума к одному и тому же источнику, который обоим дает вдохновение и толчок для дальнейшего развития, является ориентиром и фундаментом, на котором строятся их творческие системы.

Основной вопрос поэтики Толстого периода дневников, по мнению Эйхенбаума, – это соединение лирических и философских отступлений с формирующимися у писателя приемами детализации и миниатюризмом. Также и сам Эйхенбаум раннего периода переживает перелом и уходит от «гносеологически обоснованной эстетики» к «проблемам конкретным», потому что «он <…> склонялся к мысли, что эстетический подход *не захватывает* «проблем конкретных», что материал ускользает от исследователя (ср. с Толстым: *Описание недостаточно! – С.С.*)». Эйхенбаум «отбросил весь верхний, философский <…> пласт своей работы 1915–1916 гг.», потому что «научная эволюция вписалась для него в более общий, социокультурный план, ответила чему-то более широкому, чем собственно наука: на фоне революции эстетический подход уже ассоциировался у него со “старой культурой”, с культурной инерцией» [6, с. 15].

В связи с этим следует вспомнить и Толстого, разрушающего в своих военных рассказах эстетику романтизма как несоответствующую его времени, срывающего «красивые одежды», надетые русскими романтиками на кавказскую войну, и представляющего реальную «бойню» и смерть во всей кошмарности и неприглядности.

Путь к дальнейшему развитию с учетом достижений поэзии и теории литературы XVIII – начала XIX вв. приветствует Эйхенбаум в творчестве акмеистов, указывая на это как на несомненную заслугу художников данного метода в своей работе «Анна Ахматова». «Акмеисты считали своей основной задачей – сохранение стиха как такового, – пишет ученый, – равновесие всех элементов – ритмических и смысловых – составляло их главную заботу. Они отказались от музыкально-акустической точки зрения, но традиционную ритмическую основу сохранили и усовершенствовали. Ими… окончательно разработан и утвержден тот тип стиха, к которому давно, но очень осторожно и робко, стремились русские поэты начиная с Жуковского – стих, в котором между ударениями может быть неодинаковое количество слогов. Классическая теория стихосложения препятствовала этому… Теперь этот процесс можно считать законченным» [9, с. 108–109].

Интересно, что даже процесс сочинения стихов Толстой и Эйхенбаум понимают приблизительно одинаково. «Ездил верхом и, приехавши, читал и писал стихи. Идет довольно легко. Я думаю, что мне это будет очень полезно для образования слога», – пишет Толстой [8, с. 51]. «Я упражнял свои мышцы. Стихи были душевной гимнастикой», – вторит ему Эйхенбаум [10, с. 54]. Ученый указывает на вероятность заимствования данного совета Толстым у Руссо: «Иногда я писал посредственные стихи: это довольно хорошее упражнение для развития изящных инверсий и для усовершенствования прозы» [8, с. 51]. Данное утверждение вполне справедливо, но заметим, что «упражнение» проскальзывает не у Толстого, а у Эйхенбаума, и тогда можно с уверенностью говорить, что последний также не был чужд советам просветителей.

Будучи признанным ученым, Эйхенбаум хотел также быть и признанным писателем. «Это представление, сложившееся у него к концу 20-х годов, далее не оставляло его всю жизнь, оказывая то или иное воздействие и на собственно ис-

следовательскую работу, и на самоощущение», – отмечают исследователи наследия ученого [6, с. 25]. Подобно Толстому, у Эйхенбаума много нереализованных замыслов, отражающихся в его дневниках. Да и само ведение дневника уже есть признак некоторого рода причастности к литературной, писательской деятельности, т.к., по словам самого Эйхенбаума, «всякое оформление своей душевной жизни, выражающееся в слове, есть уже акт духовный, содержание которого сильно отличается от непосредственно-пережитого. Душевная жизнь подводится здесь уже под некоторые представления о формах ее проявления, подчиняется некоторому замыслу, часто связанному с традиционными формами и тем самым неизбежно принимает вид условный, не совпадающий с ее действительным, вне-словесным, непосредственным содержанием» [8, с. 36].

Это тяготение к писательству, наряду с литературоведением, также отсылает нас к традициям XVIII в., на которые опирается Эйхенбаум, выпуская в свет «Мой временник». В предисловии он пишет: «В XVIII веке некоторые писатели выпускали такого рода журналы, заполняя их собственными произведениями» [10, с. 26].

По воспоминаниям Л.Я. Гинзбург, Эйхенбаум утверждал: «Историк литературы должен быть литератором… история литературы плодотворна, когда она ориентирована на современную литературу» [1, с. 354].

Признанным писателем ученому стать так и не удалось, но вот написать нечто, как он хотел, «монументальное» – это им было достигнуто. Говоря о монументальном, Эйхенбаум писал, прежде всего, по утверждению Е. Тоддес и М. Чудаковой, о «написанном на новых методологических основаниях» [6, с. 9]. Данными основаниями и явился морфологический метод. Так же, как и Толстой в своих исканиях открыл «диалектику души», Эйхенбаум выходит на новый уровень в литературоведении, создает свою теорию формального метода. Но если Толстой является завершителем, и его метод – это окончание эпохи русского романа того времени, то Эйхенбаум – начинатель, поворачивающий литературоведение к новым свершениям.

Здесь можно говорить именно о личностном подходе литературоведа к творчеству Толстого через соотнесение фактов своей биографии и своей «диалектики души».

Примечание

[1] См. об этом: *Эйхенбаум Б.М.* Мой временник. – СПб., 2001. – С. 53.

Библиографический список

1. *Гинзбург Л.* Проблема поведения. Б.М. Эйхенбаум // Человек за письменным столом. – Л.: Сов. писатель, 1989. – С. 352–357.

2. *Гуревич Л.Я.* Художественные заветы Толстого // Литература и эстетика. – М.: Русская мысль, 1912. – С. 174–247.

3. *Кихней Л.Г.* Акмеизм. Миропонимание и поэтика. – М.: МАКС Пресс, 2001. – 184 с.

4. *Стерн Л.* Жизнь и мнения Тристрама Шенди, джентльмена. – М.: АСТ: ЛЮКС, 2005. – 589 с.

5. *Толстой Л.Н.* Детство // Собр. соч. в 8 т. Т. 1. Повести. Рассказы. – М.: Астрель: АСТ, 2006. – С. 73–186.

6. *Чудакова М.О., Тоддес Е.А.* Наследие и путь Б. Эйхенбаума // Б. Эйхенбаум. О литературе. – М.: Сов. писатель, 1987. – С. 3–33.

7. *Шкловский В.* Молодой Толстой // Тетива. О несходстве сходного. – М.: Сов. писатель, 1970. – С. 19–23.

8. *Эйхенбаум Б.* Молодой Толстой // О литературе. – М.: Сов. писатель, 1987. – С. 34–139.

9. *Эйхенбаум Б.М.* Анна Ахматова. Опыт анализа // О поэзии. – Л.: Сов. писатель. Лен. отделение, 1969. – С. 75–147.

10. *Эйхенбаум Б.М.* Мой временник. – СПб.: ИНАПРЕСС, 2001. – 656 с.

11. *Эйхенбаум Б.М.* Работа над Толстым. Из дневников 1926–1959 гг. // Контекст 1981. Литературно-критические исследования. – М.: Наука, 1982. – С. 263–302.

УДК 82.09

Т.В. Чайкина

«ШУТНИКИ» А.Н. ОСТРОВСКОГО КАК ПЬЕСА-КАРТИНА*

Особенности жанра своих пьес А.Н. Островский обозначал, подбирая к ним чёткие жанровые подзаголовки. В пьесах-картинах драматурга чувствуется режиссёрский план, что проявляется и в описании костюмов, и в разработке декораций, и в композиционном построении действия. «Картины московской жизни» «Шутники» – единое драматургическое полотно, состоящее из нескольких микросюжетов, показывающих особенности жизни персонажей, включая не только предметный мир, окружающий их, но и внутренние переживания каждого героя.

***Ключевые слова**: жанр, жанровый подзаголовок, сцены, картины, поэтика, костюм, декорация, микросюжет, диалоги, монологи, массовые сцены, эпическое начало.*

В 1860-е годы Островский создаёт целый ряд произведений, изображающих бедных людей, честных, трудолюбивых, стремящихся в сложном современном им мире жить по правде, по совести. В пьесах «Старый друг лучше новых двух», «Тяжёлые дни», «Пучина», «Шутники» драматург показывает своих «маленьких», незаметных героев в будничной обстановке, «с их радостями и печалями, с каждодневными заботами о хлебе насущном, с постоянной оглядкой на опасности, грозящие им от самодуров всевозможных калибров и мастей» [2, с. 499]. Этим пьесам, не укладывающимся в границы традиционных жанров, Островский даёт жанровые подзаголовки «сцены» или «картины».

Пьесу «Шутники» («Современник», 1864, №9) драматург определяет как «картины московской жизни». От одноактной «Семейной картины», первого драматического произведения Островского, вышедшего в 1847 году, автор приходит к многоактной пьесе в жанре картины.

В «Шутниках» драматург детально и многосторонне изобразил жизнь семьи бедного чиновника Павла Прохоровича Оброшенова, показав судьбу каждого из её членов. Как на живописном полотне, в пьесе представлено сразу несколько микросюжетов-зарисовок, на которых Островский даёт возможность зрителю «словно под луной рассмотреть детали московской жизни, частности, ускользающие от более общего, укрупняющего масштаб взгляда комедии» [4, с. 29].

Одной из характерных особенностей поэтики «Шутников» становится ослабленная роль главного лица, который в традиционной драматургии организует развитие драматического действия. Уже в списке действующих лиц к пьесе о Павле Прохоровиче Оброшенове Островский сообщает только о его социальном положении – «отставной чиновник», о его дочерях, Анне Павловне и Верочке, – возраст. Кратко характеризует автор и Александра Петровича Гольцова, жениха Верочки, «молодого человека, чиновника», и Филимона Протасьича Хрюкова, «богатого купца, 60 лет» [1, т. 2, с. 490].

Важнейшим средством создания образов внефабульных персонажей в пьесах-картинах Островского является костюм, детали которого становятся знаками социального положения, вкуса, эстетического уровня того или иного героя. Лавочник Шилохвостов, например, одет «в короткую люстриновую сибирку, сапоги бутылками». Блестящие сапоги и «короткий кафтан со сборами и перехватом» [3, с. 191] подчёркивают некоторую его щеголеватость. Сам драматург в письме своему другу и артисту Ф.А. Бурдину, для которого предназначалась роль Шилохвостова, писал: «Одеться тебе надо очень чисто, именно вот как: хороший чёрный сюртук, подлиннее обыкновенного, чёрные панталоны (не в сапоги), сапоги отлично вычищенные <…> борода поседее, щеголевато подстриженная» [1, т. 11, с. 188]. Не лишены подобных авторских замечаний и собирательные образы. Важная особа, например, появляется «в шинели нараспашку, на шее орден, тугой белый галстук и очень высокие воротнички»; солидный человек – «низенький, толстый; на шее золотая цепь, на руках перстни, палка с золотым набалдашником». Салопница держит «в руках завёрнутое свидетельство о бедности» [1, т. 2, с. 509], освобождавшее человека от взноса судебных сборов при разборе в суде его дела, что отвечало старинному обычаю, по которому цен-

*Исследование выполнено в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг.

 © Т.В. Чайкина, 2010

ные бумаги завёртывали в платок, не свёртывая в трубку [3, с. 188].

Островский зачастую сам принимал участие в постановке своих пьес, давал ценные советы актёрам, разрабатывал мизансцены. Этот режиссерский потенциал ощутим и в авторских ремарках с детальной прорисовкой места действия: «Небольшой садик, направо крылечко и окна дома; прямо забор; в нём, рядом с домом, калитка; налево забор. Под деревом круглый стол и несколько стульев» [1, т. 2, с. 490].

Действие в пьесах Островского нередко начинается с развёрнутой экспозиции. Вспомним «Свои люди – сочтёмся», «Доходное место», «Воспитанницу», «Бедную невесту». Всё 1-е явление первого действия «Шутников» представляет собой неторопливый разговор Оброшенова с Анной Павловной, в котором герой рассказывает дочери о постоянных унижениях со стороны богатых соседей, объясняя необходимость терпеть подобные издевательства. Островский здесь даёт новый вариант традиционного для русской литературы образа «маленького человека»: отставной чиновник Оброшенов – «тип труженика-шута, вынужденного постоянно терпеть издевательства богатых купцов, дающих ему работу» [8, с. 211].

Драматург свободно расширяет временные рамки действия, вводя в пьесу предыстории своих героев. «Смолоду я сам был горд <…> Как женился я на вашей матери да взял вот этот домишко в приданое, так думал, что богаче да лучше меня и людей нет. Фертом ходил! Ну, а затем пошли дети, ты вот родилась, доходов стало недоставать, надобно было постороннюю работишку искать; тут мне форс-то и сбили» [1, т. 2, с. 492], – вспоминает Оброшенов, грустная история которого приобретает звучание своеобразной исповеди, что усиливает лирическое начало пьесы.

Особое внимание Островский уделял сценам, раскрывающим взаимоотношения между героями. В семье Оброшенова все открыто говорят о своих чувствах, проявляя постоянную заботу друг о друге, участие в судьбе друг друга. Павел Прохорович, объясняя необходимость и неизбежность быть шутом, говорит: «Они смеются, а я, как птица в гнездо, таскаю, прибираю своё гнёздышко да детей кормлю». «Мы оба с вами, папенька, для одной Верочки живём» [1, т. 2, с. 493], – признаётся в ответ отцу его старшая дочь.

Важнейшим средством создания образа в картинах Островского является самохарактеристика героя. Начиная со 2-го явления намечается новая сюжетная линия, связанная с взаимоотношениями Верочки и её жениха Александра Петровича Гольцова, и уже первые реплики Гольцова построены по принципу монолога-самораскрытия. «Смелости у меня нет, боюсь с барышнями разговаривать, очень я неловок» [1, т. 2, с. 495], – говорит о себе герой, которому, как поведал он сам, необходимо триста тысяч, чтобы рассчитаться с долгами и жениться на Верочке. Самохарактеристика станет и основным средством в создании образа богатого купца Хрюкова, появление которого в доме Оброшеновых открывает ещё один микросюжет на общей картине: «Я человек дорогой, когда захочу мошной тряхнуть <…> Про меня говорят, что я скуп; так это врут. Я для себя, для своего удовольствия денег не жалел» [1, т. 2, с. 501].

Картина-пьеса, как и картина-полотно, отличается целостностью изображаемого, и Островский добивается этого в «Шутниках» за счёт постоянных переплетений сюжетных линий. Так, Анна Павловна рассказывает Хрюкову о сложности положения Гольцова, на что Филимон Протасьич в итоге обещает: «А денег, что ты говорила, я дам. Отцу не дам и жениху не дам, тебе дам. Никому не дам, а тебе дам, в твои руки. Что хочешь, то и делай с ними» [1, т. 2, с. 503].

Одной из составляющих произведении стали массовые сцены, в чём сказался опыт Островского, создавшего историческую хронику «Козьма Захарьич Минин, Сухорук» (1962), где драматург выводит действие на Кремлёвскую площадь [6, с. 156]. Местом действия 2-го акта «Шутников» становится торговая площадь – «ворота, где торгуют картинками» и где появляются «лица разных наций, званья и пола: военные, чиновники, купцы, приказчики, мальчики, разносчики, татары, армяне, евреи, барыни, купчихи, мастерички, торговки» [1, т. 2, с. 509].

«Сбирается толпа, толки, хохот, песни, являются главные действующие лица – и толпа безмолвствует, как будто и те лица для неё главные, особенно интересные, как и для зрителя» [7, с. 117], – отмечает критик «Русской сцены» Н. Бунаков, поставивший в вину драматургу отсутствие продуманной композиции в сцене на городской площади. Однако согласиться с этим довольно сложно.

Прежде чем вывести на сцену главных действующих лиц, Островский изображает жестокий мир шутовства, где безликая толпа смеётся над

чувствами героев бедных, «маленьких». И массовая сцена, включаясь в структуру драматического конфликта, становится своеобразной кульминацией в развитии пьесы, где напрямую сталкиваются шутники и их жертвы и где шутовство показано как социально-психологическое явление русской жизни [8, с. 213].

Органически включая сцены на торговой площади в драматической действие, Островский точно фиксирует положение всех персонажей на сцене: «Разные лица стоят группами, некоторые приходят, некоторые уходят, многие под зонтиками. Солидный человек на видном месте. Входят первый и второй чиновники» [1, т. 2, с. 510]. Вскоре появятся и лавочник Шилохвостов, и Важная особа, и Маменька с дочкой, и Салопница, и Шарманка, и Певица, и Лакей в ливрее. «Это словно кусок жизни, перенесённый на сцену» [8, с. 213], – справедливо отмечает И.А. Хромова, увидевшая во втором акте оживлённую картину улицы, где ведутся постоянные беседы, где мелькают лица разных званий и чинов. И само действие построено на коротких диалогических сценах, следующих одна за другой и зачастую не связанных напрямую с развитием основных сюжетных коллизий. 1-е явление, например, открывается разговором Первого и Второго чиновника о некоем Пыжикове, женившемся «за пару платьев только», потому что «не в чем было в суд ходить» [1, т. 2, с. 510]. Затем на сцену выходит Девушка, которую спасает от ухаживаний Молодого человека Солидный человек и т.п. Внефабульные персонажи, сменяя друг друга на сцене, делают картину второго акта динамичной, а в коротких сценах, происходящих с ними, очевидны источники конфликтов, не получающих, однако, дальнейшего разрешения, что было вполне достаточно для пьесы-картины.

Уже с самого начала второго акта автор выделяет и наиболее активных персонажей: это лавочник Шилохвостов и Недоносков с Недоростковым, которые вскоре и сочинят шутку над Оброшеновым, подбросив ему пакет, где вместо денег была положена газетная бумага. На фоне этого бессердечного мира шутовства автор объёмно и выпукло показывает жертв шутников: помимо Оброшенова, злая шутка была сыграна над Гольцовым. И особое значение здесь приобретают диалоги героев, содержащие большой объём информации, раскрывающие всю тяжесть положения персонажей.

Одним из ключевых диалогов, определяющих дальнейший ход развития событий, является разговор Оброшенова с Гольцовым. «Налили мне стакан шампанского <…> Я и отказывался, да насильно заставили, в рот влили <…> Привезли меня куда-то в дом, стали ещё потчевать, народу сошлось много, вывели невесту. Только, как я ни был пьян, а сейчас заметил, что это горничная перенаряженная <…> Какими глазами мне теперь смотреть на Веру Павловну! <…> Это только случай со мной несчастный, за который я всю жизнь буду казниться», – с горечью поведал Гольцов Павлу Прохоровичу, подробно рассказывая, как над ним жестоко посмеялись, как унижали. «Ах, разбойники! Ах, разбойники!», – по-отцовски сочувствует Оброшенов молодому человеку, обещая помочь ему, помирить с Верочкой [1, т. 2, с. 512–513]. Наличие в пьесе таких объёмных диалогов также расширяет пространство изображения, нарушает традиционное единство действия, что неоднократно воспринималось исследователями как отличительная черта стиля Островского, сближающая его драматургию с эпосом [8, с. 75]. Не случайно и Б. Алперс называет пьесы-картины Островского драмами-повестями [2, с. 501].

По точному замечанию Ю.В. Лебедева, «Островский питает доверие к повседневному ходу жизни, смягчающему самые острые конфликты, и <…> итоги, к которым привели события относительны, движение жизни не завершено и не остановлено» [5, с. 11]. Так, в действии третьем явно намечаются предпосылки к трагическому разрешению ситуации: Оброшенов узнаёт об очередной жестокой шутке над собой и униженный «идёт, шатаясь, в другую комнату». Драматизм ситуации усиливают и тревожные реплики Анны Павловны: «Бегите за доктором! Я боюсь, что он помешается» [1, т. 2, с. 531].

В четвёртом акте «Шутников» Островский соединяет все сюжетные линии пьесы посредством единой и значимой для всех героев развязки. Ради спасения своей семьи, ради счастья своих близких Анна Павловна даёт согласие на предложение Хрюкова стать его женой. Она приносит себя в жертву богатому купцу, тем самым спасает от нужды отца и устраивает счастье сестры. Благополучную развязку только условно можно считать счастливой: «маленькие» герои Островского так и остаются таковыми, драматург дарит им лишь призрачную надежду на счастье. И полная движения, внутренней жизни пьеса-кар-

тина Островского явно претендует на некоторую незавершённость, недосказанность – Островский показывает лишь потенциальные возможности жизни к переменам. Живая жизнь, являющаяся в пьесах-картинах Островского главным объектом изображения, продолжается и после того, как опущен занавес.

Библиографический список

1. *Островский А.Н.* Полн. собр. соч.: В 12 т. – М., 1973–1980.

2. *Алперс Б.* Театральные очерки: В 2 т. Т. 1. – М., 1997.

3. *Ашукин Н.С., Ожегов С.И., Филиппов В.А.* Словарь к пьесам А.Н. Островского. – М., 1993.

4. *Журавлева А.И., Некрасов В.Н.* Театр А.Н. Островского: Кн. для учителя. – М., 1986.

5. *Лебедев Ю.В.* О национальном своеобразии драматургической системы А.Н. Островского // А.Н Островский в движении времени: Материалы всероссийской научной конференции / Науч. ред., сост. И.А. Овчинина. – Шуя, 2006.

6. *Овчинина И.А.* Островский А.Н. Этапы творчества. – М., 1999.

7. Русская сцена. – 1864. – №10.

8. *Хромова И.А.* «Шутники» А.Н. Островского: нравственная проблематика и жанровое своеобразие пьесы // Духовно-нравственные основы русской литературы: сб. науч. статей в 2 ч. Ч. 1 / науч. ред. Ю.В. Лебедев, отв. ред. А.К. Котлов. – Кострома, 2007.

9. *Чернец Л.В.* Сюжет и фабула в пьесах А.Н. Островского // Щелыковские чтения 2007. А.Н. Островский в контексте мировой культуры: сб. статей / Науч. ред., сост. И.А. Едошина. – Кострома, 2007.

ЯЗЫКОЗНАНИЕ

УДК 81-139

А.С. Алямкина

КОГНИТИВНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ МОРБИАЛЬНОЙ МЕТАФОРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНОМ ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Статья посвящена когнитивному анализу концептуальных метафор в англоязычном экономическом дискурсе. В центре внимания морбиальная метафора: экономика – это живой организм. Выделенные фреймы призваны продемонстрировать эффективность использования когнитивного анализа при исследовании концептуальных метафор в экономическом дискурсе.

Ключевые слова: *когнитивный анализ, экономический дискурс, концептуальная метафора, фрейм, слот.*

Центральное место в когнитивной лингвистике занимает проблема категоризации окружающей действительности, важную роль в которой играет метафора как проявление аналоговых возможностей человеческого разума. Метафору в современной когнитивистике принято определять как ментальную операцию, как способ познания, категоризации, концептуализации, оценки и объяснения мира [1, с. 45].

Основной тезис когнитивной теории метафоры сводится к тому, что в основе процессов метафоризации лежат процедуры обработки структур знаний – фреймов и сценариев. Знания, реализующиеся во фреймах и сценариях, представляют собой обобщенный опыт взаимодействия человека с окружающим миром – как с миром объектов, так и с социумом.

Метафоризация основана на взаимодействии двух структур знаний – когнитивной структуры «источника» и когнитивной структуры «цели». В процессе метафоризации некоторые области цели структурируются по образцу источника, иначе говоря, происходит «метафорическая проекция» или «когнитивное отображение». Устойчивые соответствия между областью источника и областью цели, фиксированные в языковой и культурной традиции данного общества, получили название «концептуальных метафор» [2, с. 9–11].

Понимание нашего опыта в терминах объектов и веществ позволяет нам вычленять части опыта и обращаться с ними, как с единообразными дискретными сущностями или веществами. При отождествлении частей нашего опыта с объектами или веществами, появляется возможность ссылаться на них, относить их к определенным категориям. Поэтому неудивительно, что источником метафоры выступает человек, природа или артефакты.

Традиционно выделяют следующие метафорические модели: морбиальную, физиологическую, зооморфную, милитарную, криминальную, спортивную, театральную и др.

На сегодняшний день существует множество исследований, посвященных изучению функционирования метафор в различных видах дискурса, в том числе и экономическом. Однако исследование концептуальных метафор в англоязычном экономическом дискурсе представляется нам актуальным. В период мирового экономического кризиса основная задача экономического дискурса заключается в том, чтобы проследить, как отражаются в метафорическом зеркале мировосприятие людей, их представления о специфике современного этапа экономического развития общества, их отношение к властным структурам, к новым условиям жизни, их реакция на важнейшие события в жизни государства.

В качестве материала исследования выступили статьи на экономическую тематику ведущих международных газет, а именно, «The Financial Times», «The Guardian», «The Daily Mirror». Перевод анализируемых примеров авторский.

Для проведения когнитивного анализа метафор нами были отобраны метафоры, представляющие метафорическую модель «экономика – это живой организм», где экономика – область цели, а организм – область источника.

Как известно, в составе человеческого организма разграничиваются части организма и его органы. Соответственно, и экономические реалии представляются как человеческое тело («body»), голова («head»), руки («hands»), лицо

© А.С. Алямкина, 2010

(«face»). Части тела функциональны – они отвечают за какую-то сферу жизнедеятельности, несут какую-то функцию. В экономическом дискурсе концептуальная метафора, связанная с частями тела, обычно характеризует роль соответствующего учреждения. Например, метафора «The number of homes changing *hands* has dived by 53%...» [6] (Число домов, сменивших *руки*, снизилось до 53%...) наглядно демонстрирует, что экономическая деятельность осуществляется руками какого-то учреждения или экономического деятеля с целью удержания, сохранения недвижимости. При этом метафора несет негативную эмотивную окраску со значением манипулирования экономическими процессами в собственных целях.

Не менее интересна метафора «…financial experts all accused banks of callously turning their *backs* on taxpayers...» [4] (…финансовые эксперты обвинили банки в том, что они бесчувственно повернулись *спиной* к налогоплательщикам…), которая также указывает на жестокость и безразличность экономических лиц по отношению к обычным гражданам.

Несмотря на довольно ярко выраженный эмотивный характер данных метафор, следует отметить, что для физиологической метафоры не типичны концептуальные векторы агрессивности. В связи с этим авторы статей для отображения экономических реалий все чаще прибегают к использованию морбиальной метафоры.

Метафорическая модель «экономика – это больной организм» уже давно существует в англоязычном обществе, но в последнее время очень заметна ее активизация. Причины активизации метафорической модели в обществе хорошо охарактеризовал немецкий лингвист Ст. Ульманн, который отметил, что источниками метафорической экспансии и метафорического притяжения служат семантические сферы, вызывающие особое внимание в народном сознании [3, с. 35]. Проблемы здоровья и проблемы экономики всегда вызывают повышенный интерес у человека, так как они отражают их безысходность, страх, тревожность, душевную боль за экономическое состояние своей страны, ощущение собственного бессилия.

В соответствии с этой моделью образно используется лексика, обозначающая раны и болезни экономической системы. Экономике постоянно метафорически приписываются разнообразные болезни, она страдает как от физических, так и от психических болезней: «contagion» (инфекционное заболевание), «jitters» (нервное возбуждение), «madness» (сумасшествие), «paranoia» (паранойя).

Прагматические смыслы, формируемые морбиальными метафорами, указывают на то, что экономика страны близка к гибели, ее ждут всевозможные беды. Чтобы не допустить этого, экономические деятели прибегают к различным методам лечения. Так, метафора «The Bank of England made an *injection* of J40 bn of three-month funding» [6] (Банк Англии сделал *вложение (вливание)* 40 миллиардов фунтов стерлингов в трехмесячное финансирование) призвана вызвать у читателя ощущение борьбы с экономическими болезнями.

Тем не менее состояние экономики метафорически описывается как близкое к смерти, как чрезвычайно болезненное, требующее немедленной реанимации: «The *emergency* bail-out will help to cushion the blow from a deteriorating balance sheet» [5] (*Немедленный* план *спасения* поможет смягчить падение балансового отчета).

Во многих статьях при развертывании метафоры оказывается, что лечение не помогает и «больной» отходит в иной мир: «The US woke up to the *demise* of yet another banking name» [6] (Соединенные Штаты узнали о *кончине* еще одного банка). Однако возможно и выздоровление экономики: «…reducing taxes will help the *recovery*» [4] (…уменьшение налогов будет способствовать *выздоровлению*).

Проанализировав все приведенные выше примеры, мы можем утверждать, что отождествление понятий экономики и медицины не случайно. Экономический кризис, нестабильность в стране вызваны нарушением состояния экономистов, финансистов и всех лиц, ответственных за экономическое благополучие страны. Соответствующие рассматриваемой концептуальной метафоре образы объединяются концептуальными векторами агрессивности и тревожности, в них отражаются безысходность, дурные предчувствия и вместе с тем душевная боль за состояние родной страны, ощущение собственного бессилия.

После тщательного изучения всего многообразия морбиальной метафоры в англоязычном экономическом дискурсе постараемся представить метафорическую модель «экономика – это живой организм» в виде фреймов:

Фрейм 1. Анатомия и морфология тела.

Слот 1. Голова.

– businesses are struggling to keep their *heads* above water [4] (коммерческие предприятия сражаются за право держать *голову* над водой);

– economy *heads* into recession [5] (экономика *поворачивает голову* к рецессии).

Слот 2. Лицо.

– companies *facing* insolvency [6] (компании, находящиеся *лицом* к банкротству);

– Britain`s banks *faced* a massive public backlash [6] (Банки Британии столкнулись *лицом к лицу* с массивным общественным противостоянием).

Слот 3. Руки.

– *to hand over* all the money to the banks [5] (передавать все деньги в *руки* банков);

– the number of homes changing *hands* [6] (число домов, сменивших *руки*).

Слот 4. Ноги.

– investors got cold *feet* over its uncertain future [4] (инвесторы встали холодными *ногами* на свое неопределенное будущее).

Слот 5. Спина.

– financial experts all accused banks of callously turning their *backs* on taxpayers [4] (финансовые эксперты обвинили банки в том, что они бесчувственно повернулись *спиной* к налогоплательщикам).

Слот 6. Кровеносная система.

– small enterprises were the *lifeblood* of UK business [5] (мелкие предприятия были *кровеносной системой* бизнеса Соединенного Королевства).

Фрейм 2. Медицинский персонал и его действия.

Слот 1. Действия медицинского персонала.

– the *emergency* bail-out [5] (*немедленный* план *спасения*);

– The taxpayer has been forced to bail out these banks but rather than *easing their pain* [6] (налогоплательщики были вынуждены скорее спасать банки, чем *облегчать их боль*);

– A rushed trading statement from Barclay`s failed to *settle the nerves* [4] (внезапный торговый отчет Барклея не смог *успокоить нервы*);

– Bank of England made an *injection* of J40 bn of three-month funding [6] (Банк Англии сделал *вложение (вливание)* 40 миллиардов фунтов стерлингов в трехмесячное финансирование).

Фрейм 3. Диагноз.

Слот 1. Физические болезни.

– global *contagion* [5] (всемирное *инфекционное заболевание*).

Слот 2. Психические болезни.

– a series of rate cuts is *madness* [4] (снижение учетной ставки – это *сумасшествие*).

Слот 3. Последствия болезни.

– leave the country with permanent *scars* [6] (оставить страну с постоянными *шрамами*).

Фрейм 4. Симптомы болезни.

Слот 1. Физические ощущения заболевания.

– growing *weakness* in export markets [4] (растущая *слабость* рынков экспорта);

– a *kneejerk* reaction in currency markets [4] (*непроизвольное движение коленом* на рынке валют);

– economic *pain* [5] (*страдания* экономики).

Слот 2. Психические признаки заболевания.

– markets *jitters* [6] (*нервное возбуждение* на рынках).

Фрейм 5. Состояние пациента.

Слот 1. Состояние пациента с тенденцией к выздоровлению.

– *recovery* of assets [4] (*выздоровление* активов);

– to *breathe life* back into money markets [5] (*вдохнуть жизнь* в финансовые рынки).

Слот 2. Состояние пациента с прогрессирующим заболеванием.

– *crippling* credit [6] (*парализованный* кредит);

– adjusting balance sheets was very *painful* [4] (регулирование балансового отчета было очень *болезненным*).

Фрейм 6. Жизненный цикл организма.

Слот 1. Рост.

– weak economic *growth* [5] (слабый экономический *рост*).

Слот 2. Зрелость.

– economic policy *matures* [4] (экономическая политика *взрослеет*).

Слот 3. Смерть.

– the *death* of fiscal rules on borrowing [6] (*смерть* финансовых постановлений);

– the *demise* of yet another banking name [6] (*кончина* еще одного банка).

Очевидно, что представленные концепты носят ярко выраженный профессионально-ориентированный характер. Наиболее широко представлен фрейм «Анатомия и морфология тела», что еще раз доказывает, что человек наделяет субъекты экономической деятельности и экономику в целом близкими и понятными ему свойствами и характеристиками, в результате чего экономика предстает в виде человеческого тела, с его физиологией и анатомией.

Таким образом, проведение анализа метафоры, как особого способа мышления человека, согласно постулатам когнитивной лингвистики оказалось возможным и помогло более глубоко проникнуть в сущность метафоры.

Библиографический список

1. *Будаев Э.В., Чудинов А.П.* Метафора в политической коммуникации. – М.: Наука, 2008. – 248 с.

2. *Лакофф Дж., Джонсон М.* Метафоры, которыми мы живем: Пер. с англ. / Под ред. и с предисл. А.Н. Баранова. Изд. 2-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 256 с.

3. *Чудинов А.П.* Россия в метафорическом зеркале: когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000). – Екатеринбург, 2001. – 238 с.

4. The Daily Mirror. – UK. – 2009.

5. The Financial Times. – USA. – 2009.

6. The Guardian. – UK. – 2009.

УДК 81'2; 659.123

Н.В. Аниськина

ЯЗЫКОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ И СТРУКТУРА ТЕКСТА В РАДИОРЕКЛАМЕ*

Статья посвящена анализу структуры рекламного текста аудиовербального типа. Исследуются вопросы взаимосвязи формальных и содержательных компонентов радиорекламы, описываются лексические и синтаксические особенности зачина и основного рекламного текста.

***Ключевые слова**: структура рекламного текста, язык рекламы, радиореклама.*

Одним из наиболее спорных вопросов в теории рекламного текста (РТ) является выделение его структурных компонентов. Так, Х. Кафтанджиев [1] предлагает четырехчастную структуру, включающую слоган, рекламный заголовок, основной рекламный текст и эхо-фразу. Эта точка зрения представлена во многих исследованиях по рекламе, правда, иногда к предложенной Кафтанджиевым модели добавляют еще один компонент – рекламные реквизиты. Однако такая точка зрения на композиционную структуру рекламного текста имеет ряд очевидных недостатков. Во-первых, сам болгарский исследователь писал лишь о текстах печатной рекламы, не претендуя на универсальность предложенной им модели. Во-вторых, при таком подходе без внимания остаются очень важные компоненты рекламного текста, обеспечивающие как его распознавание в качестве рекламного (обязательные по Закону о рекламе), так и определение его границ.

Е.В. Медведева предлагает следующую структуру РТ [2]:

1) вербальный текст, состоящий из заголовка, основного рекламного текста, эхо-фразы и слогана;

2) визуальный ряд, включающий в себя изображение, логотип и графическое оформление текста;

3) звуковое оформление, в которое входят музыка, звуковые эффекты и звучание текста.

Очевидно, что эта модель является продолжением идей Х. Кафтанджиева. Главное достоинство этого подхода заключается в возможности его применения к разным видам рекламы независимо от носителя. Однако в структуру РТ оказываются включены разные по функциям и «сроку жизни» элементы: логотип и слоган, служащие, прежде всего, для идентификации рыночного субъекта, стоят в одном ряду с «одноразовыми» компонентами текста.

Наиболее убедительной представляется нам концепция Л.Г. Фещенко [3]. Эта модель, несмотря на то что автор не претендует на ее универсальность, позволяет в любом РТ, независимо от его коммуникативного типа, выделить два уровня:

1) формальный уровень (максимальный набор его компонентов таков: *элементы презентации рекламной информации* – специальные сигналы, позволяющие потребителю понять, что перед ним реклама; *рекламные реквизиты* – справочная информация, необходимая для установ-

* Статья выполнена при поддержке Гранта по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010 гг.)» (проект «Актуальные процессы в социальной и массовой коммуникации» № 2.1.3./6388)

© Н.В. Аниськина, 2010

ления контакта потребителя и рекламодателя; *компоненты бренда* (имя, логотип, слоган элементы фирменного стиля) – сигналы, по которым потребитель может идентифицировать товар и производителя);

2) собственно текстовый уровень, включающий *заголовочный комплекс* (рекламный заголовок + подзаголовок + лид), *основной рекламный текст* и *эхо-фразу*.

Дополнив эту модель звуковым и/или визуальным уровнем, мы сможем в той или иной мере применить ее к разным коммуникативным типам РТ. При этом наличие формальных признаков будет обязательным для любого коммуникативного типа рекламы, наличие же остальных структурных компонентов будет определяться спецификой конкретного коммуникативного типа. Так, в структуре текстов *вербального* типа можно выделить вербальные (заголовочный комплекс, основной текст, эхо-фраза или кода) и визуально-графические (шрифтовые выделения, использование выразительных возможностей знаков препинания, графическая трансформация слова и т.д.) компоненты. В текстах *аудиовербального* типа к вербальным компонентам добавляются звуковые (музыка, голос, звуковые эффекты), а в текстах *вербально-визуального* типа – визуальные (изображение, графическое оформление текста). Тексты же *мультимедийного* типа сочетают в себе все элементы: и вербальные, и звуковые, и визуальные.

Цель настоящей статьи – описать варианты организации вербального компонента радиорекламы. Материалом для исследования послужили 200 текстов радиорекламы, звучащей на двух крупнейших коммерческих радиостанциях – «Европа Плюс» и «Русское радио».

Презентационные сигналы в рамках нашей работы мы не рассматриваем, поскольку при размещении рекламы на радио отдельное рекламное сообщение не должно включать такие сигналы: заставка с сообщением о рекламном характере следующей далее информации дается, согласно закону «О рекламе», в начале и в конце рекламного блока. Таким образом, основное внимание мы уделяли собственно текстовой части и особенностям подачи реквизитной информации.

Компоненты бренда, безусловно, играют важную роль в радиорекламе, однако имя и слоган являются рекламными константами и не создаются специально для конкретного носителя, поэтому в нашем исследовании мы обращали внимание на то, как включаются компоненты бренда в структуру радиоролика, но сами компоненты не исследовали. При анализе собственно текстовой части мы рассматривали структуру, лексические и синтаксические особенности текстов.

Изучение структуры радиорекламы показало, что большая часть текстов (86%) построена по одной модели: зачин (заменяющий заголовочный комплекс, характерный для вербально-визуального коммуникативного типа рекламного текста) и основной рекламный текст. Роль коды, или эхо-фразы, как правило, выполняют компоненты бренда (имя, слоган) и/или рекламные реквизиты (то, что Л.Г. Фещенко определяет как формальные признаки рекламного текста).

Рассмотрим особенности построения радиорекламы на конкретном примере – рекламе магазина спортивных товаров «Триал-спорт»:

Женский голос (Ж)*: – Пора запасаться на зиму: надо купить картошку, лук…*

Мужской голос (М): *– …Горные лыжи, ботинки…*

Ж: *– С ума сошёл, осенью лыжи покупать?*

М: *– С ума сошёл тот, кто их зимой в два раза дороже покупать будет!*

Третий голос (мужской)*: Всю осень в магазине «ТРИАЛ – СПОРТ» горнолыжная коллекция прошлого сезона со скидкой 50%.*

Джингл*: Активный отдых без проблем и забот!*

Третий голос: *Торговый комплекс «Олимп», телефон 58-25-86*

«ТРИАЛ – СПОРТ»

Анализируемый текст состоит из трех частей:

1. **Зачин –** диалог мужчины и женщины (предположительно, мужа и жены), в котором моделируется конкретная жизненная ситуация. Женщина играет роль менее осведомленного и менее дальновидного человека, что согласуется с традиционными гендерными стереотипами. Кроме того, очевидно, что женщина проявляет заботу о доме и финансовом благополучии семьи. Мужчину же можно охарактеризовать как спортивного человека, ведущего здоровый образ жизни и предпочитающего активный отдых. В то же время заботится он и о семейном бюджете, ведет себя как дальновидный хозяин.

В зачине использованы разговорные конструкции: простые и сложные предложения, среди которых есть как восклицательные, так и невоск-

лицательные (преобладают последние). Различаются предложения и по цели высказывания: сочетание в тексте повествовательных и вопросительных предложений обусловлено диалоговым характером зачина.

Отметим интересный синтаксический прием в этой части текста: реплика мужчины продолжает ряд однородных членов, начатый женщиной. Нарушение логики в построении ряда однородных (*картошку, лук…// горные лыжи, ботинки*) позволяет привлечь внимание к рекламируемому товару. Этот эффект усиливается за счет интонационного оформления фразы: мужская реплика сопровождается повышением голоса, что не характерно для повествовательного предложения.

2. **Основной рекламный текст** представляет собой простое распространенное односоставное предложение, что позволяет ритмически обозначить границу между структурными и смысловыми частями текста. Восприятию этой границы в немалой степени способствует и смена голоса.

Основной рекламный текст содержит рекламное предложение *«распродажа коллекции прошлого сезона со скидкой 50%»* и джингл, который можно отнести к элементам бренда. Аргумент, использованный в рекламном объявлении (скидка), относится к рациональным, джингл же предлагает эмоциональные аргументы (отдых без проблем и забот).

3. **Формальные признаки** включают в себя следующие элементы: рекламные реквизиты и компоненты бренда.

Объем рекламных реквизитов обусловлен спецификой носителя: в ролике указаны только *место расположения* (торговый комплекс «Олимп») и *телефон* магазина. Конкретный адрес не называется, поскольку указанный торговый комплекс довольно известен в городе. Это позволяет сократить текст и, соответственно, облегчает восприятие.

Компоненты бренда, таким образом, использованы в данном тексте в разных структурных компонентах и выполняют разные функции: слоган (джингл) использован в основной части и служит эмоциональным аргументом, а имя («Триал-спорт») служит для обозначения границ ролика (ср. подпись адресанта в конце письма или записки).

Если обратиться к анализу лексических особенностей данного текста, отметим, что в целом здесь используется нейтральная лексика, однако вторая реплика женщины содержит разговорное выражение *«с ума сошёл!»*. Оно позволяет передать неформальность взаимоотношений, а также выразить отношение женщины к предложению мужчины.

Повтор этого выражения в реплике мужчины позволяет усилить аргумент, выраженный в данном рекламном объявлении, – аргумент к личности: глупы те, кто этим предложением не воспользуется.

Использование книжных слов *«горнолыжный», «коллекция»* придает значительность второй части текста, меняет тональность с разговорной в первой части текста на официальную во второй.

Преобладание в тексте конкретных существительных способствует формированию более точного представления о рекламируемом товаре. Используются и модальные операторы необходимости – слова *«пора», «надо»*, побуждающие потребителя к конкретным действиям.

В тексте есть обращение к одной из основных потребностей (по А. Маслоу) – прагматичности: «*со скидкой 50%*».

Кроме того, можно отметить, что в первой части активно используются глаголы, а вторая часть, наоборот, безглагольная – это позволяет придать ей большую значимость (в противовес динамичности диалогового зачина). Здесь можно говорить о том, что вторая часть противопоставляется первой как по структуре, так и по выполняемым ими функциям: функция диалога (первой части) состоит в том, чтобы привлечь внимание к рекламе, функция объявления (второй части) – выразить ее суть, аргументировать предложение.

Проведенный анализ показал, что описанная структура текста (зачин – основной рекламный текст – рекламные реквизиты и компоненты бренда в роли коды) встретилась в 86% рекламных текстов. Еще незначительная часть текстов (около 9%) обладает похожей структурой, но с некоторыми изменениями.

Так, например, в следующем тексте появляется эхо-фраза:

***Учительница**: – Петров, в задаче сказано: семья поставила окна во всей квартире, почему же у тебя ответ на 30% меньше?*

***Петров**: Вера Петровна, так у меня же папа в «Олимпе» работает!*

***Третий голос (мужской):** Компания «Олимп» – оконные технологии, скидка за одно окно 25, за квартиру 30%! Телефон 58-07-10*

***Учительница**: Петров! Отца срочно вызываю, ко мне домой!*

Очевидно, что благодаря эхо-фразе текст приобретает целостность и завершенность: разнородные части (диалог учителя и ученика, напоминающий типичную анекдотическую ситуацию, в первой части и произнесенная официальным тоном вторая, информативная часть) становятся единым целым. Примеры текстов с эхо-фразой встречаются довольно редко, как правило, в тех случаях, когда зачин и основной текст значительно отличаются по эмоционально-экспрессивной окраске.

Еще реже встречаются тексты без зачина, например:

***Первый голос**: С 15 по 29 декабря «Дом еды» приготовит для Вас праздничный стол! Заказы принимаются по телефону: 595-495*

***Второй голос**: «Дом еды» – 100% вкусно!*

Как правило, такая структура встречается в текстах небольших по объему и сообщающих о конкретном предложении (реклама краткосрочных акций). В некоторых случаях отсутствие текстового зачина может компенсироваться использованием звуковых эффектов: гудок автомобиля, предшествующий информации о телефонах такси, или имитация телефонных гудков в рекламе справочной службы «Подати».

Структура основного рекламного текста в радиороликах не отличается разнообразием. Из необычных примеров укажем использование списка в этой части текста (такое решение основной части нередко можно увидеть в газетной рекламе, однако на радио подобные примеры встречаются крайне редко):

Сезон пикников в универмагах «SPAR»!
Шашлык куриный 69,90
Сыр «Костромской» 137
Кетчуп «Calve» 38,5
Креветки весовые 115/кг
Лапша «Big Bon» 14,5
Добро пожаловать в «SPAR»!

Однако использование списка в звучащей рекламе сопровождается определенными сложностями: перегруженный цифрами текст плохо воспринимается на слух.

И наконец, последний тип текстов (7%) представляет собой стилизацию под другие жанры: стихи, речевки, объявления и т.п. Эти тексты являются единым целым, их сложно разделить на какие бы то ни было части. Даже компоненты бренда в этом случае оказываются включенными в текст песни или стихотворения. Исключение составляют только реквизиты, которые могут как входить в текст, так и идти отдельным информационным блоком текста. Приведем пример такой организации рекламного текста:

Раз, два!
Три, четыре!
Шире шаг!
Улыбку шире!
Мы идем не на парад!
Мы идем в «Домашний склад»!
Рада вся семья большая!
Мама рада!
Папа рад!
Наконец-то в Ярославле
Тоже есть «Домашний склад»!
Удобный и вместительный
Новый центр строительный!
Все для дома и ремонта
Без существенных затрат
Предлагает ярославцам
Новый центр «Домашний склад»!
«Домашний склад» – милости просим,
Московский проспект, дом 108.

В тексте дана информация об открытии в Ярославле нового строительного центра «Домашний склад». Рекламное сообщение – стилизация под пионерскую речевку – представляет собой целостный текст, не предполагающий выделение отдельных структурных частей. В то же время вполне можно говорить о наличии всех основных содержательных компонентов (рекламного сообщения, рекламного обращения и рекламного послания). Кроме того, можно заметить, что начало текста наименее содержательно, его задача – привлечь внимание, подготовить к восприятию основной информации. Используется характерный для жанра речевки зачин: *Раз, два! Три, четыре! Шире шаг! Улыбку шире!,* а также чередование длинных и коротких фраз, создающее особый ритмический рисунок текста. Интересно, что даже реквизиты в данном случае зарифмованы, что, безусловно, облегчает их запоминание.

Если говорить о лексических особенностях радиорекламы, необходимо отметить следующее: для анализируемых текстов характерно использование абстрактных слов (в 57% текстов); слов с ограничительной семантикой (в 21% текстов); модальных операторов возможности (в 12% текстов).

Среди слов, отвечающих основным потребностям (по А. Маслоу), преобладает лексика, указывающая на прагматичность (34% текстов); на социально-престижные потребности (13%); потребность в любви (10%); потребность в безопасности (10%).

Имеют свои лексические особенности и отдельные структурные элементы текстов. Так, для зачинов характерна большая свобода в выборе и лексических, и синтаксических средств, и, соответственно, большее их разнообразие, в то время как основному рекламному тексту нередко присуща большая сдержанность (используется в основном нейтральная или книжная лексика). Это обусловлено различиями в функциях этих элементов: зачин привлекает внимание, а ОРТ убеждает в значимости сделанного предложения.

Для синтаксиса радиорекламы характерно использование предложений, различных по интонации и цели высказывания, однако очевидно преобладание восклицательных по интонации предложений (они используются в 79% текстов), повествовательных и вопросительных по цели высказывания (соответственно в 100 и 56% текстов). Отметим также преобладание простых предложений (67% предложений). Устный характер радиодискурса обусловливает некоторые особенности создания текста: использование повторов (*В торговом центре «Аксон» не просто подарки к новому году. Торговый центр «Аксон» – это сам Новый год. Новогодний магазин в торговом центре «Аксон» на Громова, 13*), мнемонических приемов (*Уроки позитива в «Позитронике»*) становится даже более частотным, чем в других видах рекламы. В то же время наблюдения показывают, что в радиорекламе значительно реже используются приемы языковой игры.

Однако самой важной характеристикой анализируемых текстов является, пожалуй, их диалоговый характер, причем это касается не только тех текстов, которые построены в форме диалога и потому озвучиваются несколькими голосами (см. пример выше), но и тех, что традиционно квалифицируются как монологи (*С 15 по 29 декабря «Дом еды» приготовит для Вас праздничный стол! Заказы принимаются по телефону…; Откладываешь ремонт автомобиля? Подумай хорошенько! «Формула» предлагает кредит на запчасти и ремонт. Бегать не надо, все в одном месте*). Использование личных местоимений 2-го лица (выбор формы *ты* или *Вы* определяется характером целевой аудитории и типом товара), вопросно-ответных конструкций позволяет обратиться к радиослушателям и, благодаря особенностям коммуникативной ситуации (слушатель, как правило, оказывается «наедине» с радиоприемником), привлечь их внимание, сделав полноправными участниками этого диалога. О том, что это действительно так, свидетельствуют и результаты проведенного опроса: уровень лояльности слушателей к этому виду рекламы оказался значительно выше (65,5%), чем к рекламе в других средствах массовой информации (ср.: ТВ – 34%, печатные СМИ – 47%).

Итак, проведенный анализ показал, что в отличие от других видов рекламных текстов для РТ на радио характерно использование двухчастной структуры: 1) зачин, привлекающий внимание; 2) основной рекламный текст, содержащий рекламное предложение и аргументы в его пользу. Эти части отличаются и по лексическим, и по синтаксическим особенностям. Эхо-фраза же, как правило, отсутствует. Завершенный характер тексту придают рекламные реквизиты и компоненты бренда.

Библиографический список

1. *Кафтанджиев Х.* Тексты печатной рекламы / пер. с болг.; под ред. М. Дымшица. – М.: Смысл, 1995. – 134 с.

2. *Медведева Е.В.* Рекламная коммуникация. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – С. 34–36.

3. *Фещенко Л.Г.* Структура рекламного текста. – СПб.: Петербургский институт печати, 2003. – 232 с.

УДК 811.512

О.М. Букреева

ОСОБЕННОСТИ СЕМАНТИКИ НИСХОДЯЩЕ-ВОСХОДЯЩЕГО ТОНА (на материале английского языка)

Данная статья посвящена изучению семантических особенностей сложного нисходяще-восходящего тона в английском языке в рамках организующей функции речевой интонации. Целью данного исследования является изучение семантики сложного нисходяще-восходящего интонационного тона в английском языке. Обращение к монологическим текстам является важным и актуальным, так как в современной интонологии направление, занимающееся вопросами монологической речи, является одним из наиболее перспективных. Анализ теоретического и практического материала позволил выявить семантическое ядро данного тона.

Ключевые слова: *интонация, семантика, текст, ядерный тон.*

Вопросам английской интонации посвящено большое количество работ, вместе с тем результаты исследований многих отечественных и зарубежных лингвистов показывают, что некоторые проблемы в изучении интонации остаются актуальными. Интонация довольно детально изучена и описана как самостоятельная система, но при этом необходимо признать, что существует недостаток работ, посвященных изучению интонации как части общеязыковой системы, т.е. ее взаимосвязи с другими подсистемами языка. Широко известен тот факт, что интонация не функционирует сама по себе, а является частью системы языка как средства формирования высказывания. Так как язык – это, прежде всего, средство выражения и передачи информации, то любой аспект его формальной структуры, по мнению И.М. Кобозевой, имеет, в конечном счете, семантическую мотивировку [5, с. 3]. Семантика изучает содержание единиц языка и тех речевых произведений, которые из этих единиц строятся. По мнению А.Е. Кибрика, «к области семантики относится вся информация, которую имеет в виду говорящий при развертывании высказывания и которую необходимо восстановить слушающему для правильной интерпретации этого высказывания» [4, с. 25]. Современное состояние науки о языке свидетельствует о все возрастающем интересе к разноаспектному описанию семантических явлений, что связано не только с общим развитием научного мышления, но и со сложностью изучения языковых явлений в отрыве от «человеческого фактора» – главного фактора, обусловливающего языковое функционирование.

Именно языковая семантика оказалась в центре пересечения многочисленных попыток разрешить проблемы мыслительной деятельности человека, поскольку язык является основным средством наиболее полной экспликации интеллектуального и эмоционального содержания в процессах человеческой коммуникации.

Однако следует отметить, что, ввиду своего сравнительно недавнего возникновения, семантическая область лингвистики еще не оперирует строгими понятиями и терминами. Необходимость разработки метаязыка осознается в современной лингвистике. В частности, семантика интонации с трудом поддается строгому научному описанию в связи с отсутствием формализованного языка описания интонационных единиц.

И.Г. Торсуева считает, что интонацию следует рассматривать как одно из средств построения сообщений, причем равноправной по отношению к лексическим и грамматическим средствам. [10, с. 3]. Необходимо также отметить, что интонация не накладывается на готовый текст или его смысловые части, а изначально формирует текст на всех уровнях его порождения, образуя своеобразную текстовую интонационную матрицу, в которой средствами интонационной связи охвачены как горизонтальный, так и вертикальный уровни интеграции языковых единиц, реализованных в тексте. Данное замечание соответствует выводу Н.И. Жинкина: «…возникшая мысль, раз она уже есть (т.е. найдено слово-предикат), уже в самом процессе возникновения облечена в интонационную форму» [2, с. 149]. Следовательно, интонация вступает в силу уже на этапе замысла.

Стоит отметить, что многие лингвистические исследования обращены к тексту как целому образованию, что позволяет по-новому рассматривать вопросы теории интонации. Кроме того, выявление наиболее полного семантического значения интонационных единиц возможно только на уровне большем, чем фраза. М.М. Бахтин

© О.М. Букреева, 2010

отмечал, что при любой цели исследования исходным пунктом может быть только текст, «где нет текста, там нет и объекта для исследования и мышления» [1, с. 281]. Несомненно, что уровень отдельного высказывания является необходимым и вполне оправданным, поскольку представляет собой определенный планомерный этап в описании языковой коммуникации, но в настоящее время можно, по-видимому, считать общепризнанным мнение о том, что лингвистическое описание предложения-высказывания нельзя считать конечной целью лингвистических исследований, особенно в том, что касается семантики. Наиболее отвечающим требованиям семантической целостности представляется изучение текста как законченного семантического целого. Поэтому на современном этапе исследования в области науки о языке обращены к исследованию содержательной стороны языковых единиц в процессе их функционирования на отрезке большем, чем фраза. Причем в тексте изучаемые единицы представлены в их взаимосвязи и взаимодействии.

В своем исследовании мы обращаемся к спонтанным и начитанным монологам, так как в современной интонологии направление, занимающееся вопросами монологической речи, является одним из наиболее актуальных и перспективных. Однако дискуссионными остаются многие проблемы, в частности проблема поиска интонационных закономерностей передачи смысла в монологической речи, которая лежит в русле проблем, связанных с описанием организующей функцией речевой интонации [9, с. 2004]. Под организующей функцией интонации понимается способность интонационных средств организовывать речевой поток как на уровне содержательном, так и на уровне формально-структурном. Реализация организующей функции интонации направлена на оптимизацию процесса передачи информации. Организующую функцию интонации можно представить в виде совокупности трех взаимосвязанных подфункций: делимитативной, интегративной и выделительной. Организующая функция интонации проявляется в полной мере в более сложных речевых образованиях, чем фраза. Благодаря организующей способности интонации устные тексты воспринимаются как целостные образования, а не набор независимых друг от друга синтагм или высказываний.

В отечественной и зарубежной интонологии интонационная категория тона описана наиболее полно, но, несмотря на это, работу в данном направлении рано считать законченной, так как большинство исследований ограничивается формальной основой, не учитывая связь интонации с семантикой и контекстом.

Известно, что тон – это интонационная категория, которая четко воспринимается на слух и воспроизводится в речи. Более того, тон в английском языке образует развитую, относительно самостоятельную подсистему интонации. По мнению Е.Н. Зиновьевой, «резкий высотно-мелодический перепад на одном слоге, нарушающий постепенное движение голоса вниз, реже вверх, вследствие чего создается яркий перцептивный контраст между двумя смежными слогами, и является тоном в наиболее распространенном в интонологии значении» [3, с. 11]. Таким образом, под тоном понимается ядерный тон. Британская лингвистическая традиция выработала в целом единый подход к определению тона как интонационной единицы и трактует его как изменение тонального движения последнего ударного слога во фразе, несущее коммуникативное значение. Интерес исследователей к категории интонационного тона объясняется тем, что тон оформляет наиболее выделенный элемент синтагмы и является важным средством, создающим экспрессивность, немонотон, существующий во всех видах речи, включая эмоционально-нейтральную. Тон подсознательно реализуется говорящим на сегментах, наиболее важных в смысловом отношении, являясь своего рода центром, вокруг которого строятся все другие части синтагмы. Таким образом, тон представляет собой значительное нарушение постепенности, плавности движения голоса внутри синтагмы и является самым сильным средством реализации немонотона.

Следует отметить, что нисходяще-восходящий тон (далее НВТ) признается как самостоятельная тонема как зарубежными, так и отечественными интонологами, и его частое употребление является характерной особенностью современной английской речи. Данный факт ставит особенно остро вопрос определения семантического поля данного тона, что входит в круг задач лингвистической семантики. Информация, которая может кодироваться языковыми средствами, ее типы, внутренняя структура, правила соединения одних фрагментов информации с другими при построении и интерпретации целостных сообщений,

составляют предмет исследования лингвистической семантики [5, с. 3].

Необходимо признать, что данный интонационный тон неоднократно являлся предметом интонологического анализа, но все исследования, проводимые с НВТ, ограничивалась уровнем фразы. Однако рассмотрение тона на уровне фразы не всегда бывает достаточным для определения семантических оттенков его значения. Следует отметить, что заключенная в контекст звучащая фраза отличается по ряду признаков от ее изолированного произнесения, равно как и любое независимое предложение, попадая в контекст, теряет свою независимость, приспосабливаясь к конкретному окружению. Вследствие этого многие интонологи считают целесообразным исследовать реализацию интонационного тона в рамках звучащего текста. В связи с вышеизложенным, нам представляется целесообразным, вслед за Е.Н. Зиновьевой, исследовавшей реализацию интонационной категории тона в спонтанной монологической речи, в своей работе обратиться к звучащему тексту. Это дает возможность проследить особенности функционирования НВТ при организации развернутого произведения речи, выявить его текстовое значение и сравнить с теми значениями, которые были получены при исследовании отдельных высказываний. Также на основе полученных значений нам представляется небезынтересным выявить архисему данного интонационного тона, которая, по нашему мнению, объединяет в себе все семантические значения НВТ, таким образом, являясь его семантическим ядром (инвариантом).

Анализ полученных данных позволяет сделать выводы, что данный тон содержит противопоставление элементов мысли, что является выражением психологического состояния несогласия. В отличие от простых тонов, выражающих незавершенность, данный тон обязательно содержит элемент сравнения, противопоставления двух фрагментов мысли, один из которых реализуется НВТ, а второй присутствует в соседних синтагмах.

Not that I am very clever with my hands but it did not seem too \/ difficult…

It is \generally ac/cepted that kids between ten and thirteen are capable of taking care of themselves and their siblings, but what you really need to assess is their maturity.

Необходимо отметить, что сравнение или контраст, выраженные НВТ, часто могут подкрепляться и семантикой самого слова.

Thank goodness, we don't have to wear uniforms \/ now, but when I was at elementary school, I had to wear an awful navy blue jacket; I hated it more than anything else.

There is so much food wasted in one place and in \/ another people are dying.

Уже в самих словах now и another содержится сема сопоставления (now – then; one – another), что еще раз доказывает тот факт, что интонация способствует передачи общего замысла текста. Стоит отметить, что реализация компонента сравнения может быть как имплицитной, так и эксплицитной, последняя понимается из контекста согласно теории ситуативной пресуппозиции.

I have needed some new bookshelves for a long time. So during my \/ holiday I decided to tackle the job myself.

Здесь слово holiday эксплицитно противопоставляется выражению working days, средством выражения этого противопоставления является НВТ, который предполагает апелляцию к уже известной информации. В данном случае реализация элемента сравнения осуществляется благодаря тому, что каждый коммуникант обладает своим индивидуальным когнитивным пространством, неотъемлемой частью которого является, в том числе, и когнитивная база. На пересечении индивидуальных когнитивных пространств образуется некоторая зона «общих» фоновых знаний и представлений, т.е. пресуппозиция, которая обусловливает понимание контекста и знание ситуации.

В своем исследовании Л.З. Путилова отмечает, что «НВТ выделяет наиболее важный момент сообщаемой во фразе информации и является ремой во фразе» [7, с. 16].

Everyone has a two-way \/ radio.

В данном примере слово radio, выделенное НВТ, в изолированной от контекста фразе действительно является ремой. Но стоит учитывать, что предложение и текст устроены по-разному. В основе предложения лежит структура, предполагающая наличие темы и ремы, главным же компонентом текста является наличие темы, «которая сама в себе несет программу развертывания» [6, с. 126]. Необходимо учитывать, что слово тема является полисемантичным: с одной стороны, тема рассматривается как компонент тема-рематической структуры, а с другой стороны, – как основное содержание текста (topic). Поэтому если обратиться ко всему монологическому тексту, взятому из передачи "Our Neighbourhood",

то можно отметить, что слово radio, оформленное НВТ, выражает текстовую подтему «means of communication». В данной работе нами используется разработанное А.И. Новиковым расчленение текста на иерархическую сеть тем, подтем, субподтем и микротем [6]. Также НВТ здесь апеллирует к когнитивному и жизненному опыту слушающего, в результате чего в сознании человека должно появиться представление о данном предмете. Другими словами, употребление НВТ свидетельствует о том, что мысль передается говорящим и воспринимается слушающим на основе содержания, выраженного языковыми средствами и речевой ситуацией на фоне опыта и знаний говорящего и слушающего. Это указывает на очевидную взаимосвязь лингвистической организации внешней речи с ее коррелятом на уровне мысли. То есть НВТ используется в том случае, если реципиент должен понять, что сравнивает говорящий и что он подразумевает. Следовательно, происходит своеобразное «возвращение назад» или «switchback», по определению О'Коннора и Арнольда, причем не только к тому, о чем упоминалось в пределах данной речевой ситуации, но к тому, что находится за ее пределами.

As one approaches some \/ crossroads, one comes to a sign which says that drivers have to stop when they come to the main road ahead.

Выделение слова *crossroads* НВТ способствует апелляции к фоновым знаниям реципиента, который уже в начале текста должен вспомнить, как выглядит перекресток, где он находится и для чего служит.

Итак, можно предположить, что интонационные средства реализуют апелляцию к сознанию слушателя, маркером которой служит данный интонационный тон. НВТ помогает сопоставлению двух фрагментов мысли. При помощи НВТ происходит «возвращение» к языковым и неязыковым пресуппозициям реципиента, что, по нашему мнению, является семантическим ядром данного интонационного тона. Следовательно, «интонацию можно рассматривать с лингвистической точки зрения единственным актуализатором смысловых отношений, с психолингвистической точки зрения оптимизатором процесса передачи смысла формулируемого сообщения» [8, с. 79–80]. Следует отметить, что данная работа выходит за рамки собственно лингвистического наблюдения, и очевидно, что в последние годы подобные процессы совершаются с все возрастающей частотой. Растущий интерес к несобственно-языковым процессам и явлениям объясняется тем, что они позволяют по-новому рассматривать и объяснять многие языковые факты. Дальнейшее изучение интонации текста в тесной взаимосвязи с когнитивной лингвистикой и психолингвистикой предлагает новые возможности для исследования семантического поля интонационных тонов.

Библиографический список

1. *Бахтин М.М.* Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – 424 с.

2. *Жинкин Н.И.* Психологические вопросы интонации речи (рукопись из ахива ЦАДКМ), 1948. – 244 с.

3. *Зиновьева Е.Н.* Интонационная категория тона и ее реализация в спонтанной монологической речи: Дис. … канд. филол. наук. – М., 1995. – 185 с.

4. *Кибрик А.Е.* Очерки по общим и прикладным вопросам языкознания. Изд. 2-е. – М.: УРСС, 2002. – 336 с.

5. *Кобозева И.М.* Лингвистическая семантика. Изд. 2-е. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – 352 с.

6. *Новиков А.И.* Текст и его смысловые доминанты / Под ред. Н.В. Васильевой, Н.М. Нестеровой, Н.П. Пешковой. – М.: Институт языкознания РАН, 2007. – 224 с.

7. *Путилова Л.З.* Акустическая структура фраз с терминальным нисходяще-восходящим тоном и его функции в современном южноанглийском литературном произношении: Автореф. дис. … канд. филол. наук. – М., 1973. – 39 с.

8. *Тихонова Р.М., Амелина Е.И.* Интонационные способы передачи смысла в английском и русском языках // Функциональный анализ фонетических единиц английского языка. – М., 1988. – С. 76–84.

9. *Тихонова Р.М.* Просодический код как основа понимания речи // Лингвистика и лингвистическое образование в современном мире: Материалы международной конференции, посвящённой 100-летию со дня рождения профессора В.Д. Аракина / Отв. ред. О.Г. Чупрына, Е.А. Никулина. – М.: ГНО «Прометей» МПГУ, 2004. – С. 290–292.

10. *Торсуева И.Г.* Интонация и смысл высказывания. – М.: Наука 1979. – 110 с.

11. J.D. O'Connor, G.F. Arnold Intonation of colloquial English. – London, 1966. – 272 p.

УДК 8

Ф.Р. Имамутдинова

РЕАЛИЗАЦИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ И КОГНИТИВНОЙ ФУНКЦИИ ЯЗЫКА В РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматриваются реализация коммуникативной и когнитивной функции языка в речевой деятельности. Базовые функции языка взаимообусловлены при использовании языка, но в отдельных актах речи и в текстах выявляются в разной степени. Реализация функций языка рассматривается с когнитивной точки зрения.

Ключевые слова: *речевой акт, концептуализация, концепты, фреймы.*

Речевая деятельность тесно связана с ее средством – языком. Целевое назначение речи – отражение и проявление функций языка, и их связь реализуется именно в речевой деятельности. Под функциями языка следует понимать лишь те функциональные характеристики речевой деятельности, которые проявляются в любой речевой ситуации. Эти функции, как правило, не имеют в языке соответствующих им и закрепленных за ними элементов, они включены в одно единство, внутри которого они друг друга определяют и опосредствуют двумя главнейшими, базовыми функциями языка – коммуникативной и когнитивной. Базовые функции языка взаимообусловлены при использовании языка, но в отдельных актах речи и в текстах выявляются в разной степени. Две названные языковые функции дополняются эмоциональной, отражающей наряду с познанием, репрезентацией мира предметов, мира людей, формированием и передачей мысли о них, выражение чувств и различных интенций и обеспечивающей тем самым сферу эмоциональной и речемыслительной деятельности [15, с. 74; 13, с. 18].

Коммуникативная функция языка, т.е. функция общения, непосредственно представлена в минимальной единице ситуации общения – в речевом акте [13, с. 25].

С помощью речевой деятельности осуществляется порождение речевых актов и их восприятие. Речевой акт представляет собой разноаспектное явление, в котором, как в фокусе, отражаются обозначаемая ситуация, условия коммуникации, коммуникативные задачи, выступающие в качестве детерминанта всякого речевого акта [11, с. 242–264; 2, с. 251–276]. Речевой акт есть определенный фрагмент информации как результат познавательной деятельности человека, служащий каждый раз предметом общения (обмена мыслями).

Семиотическое представление речевого акта, по Греймасу, представляет одновременно: 1) значащее жестикуляционное действие; 2) специфически коммуникативное действие информирования, т.е. реализацию конъюнкции между («говорящим») субъектом и объектом («знание»); 3) действие – создание нового бытия, идентифицируемое с семиозисом, т.е. соединяющее означающее и означаемое и обеспечивающее означивание; 4) действие как воздействие одного говорящего субъекта на другой с помощью словесных манипуляций [16, с. 422].

Основным признаком единиц, из которых складывается языковая коммуникация, может быть завершенная единица информации, которая, с одной стороны, формируется коммуникантом для определения адресата, а с другой стороны, принимается адресатом. Эта единица языка должна обладать смысловым признаком, ибо только на этом качестве и может строиться сам обмен мыслями. Полноценной единицей общения, выполняющей указанную функцию, может быть только единица, включающая в себя два необходимых признака: быть носителем полноценной информации и быть структурно организованной [7, с. 174].

Высказывание и есть та исходная единица, которая отвечает этим требованиям. Высказывание представляет собой первичную полноценную коммуникативную единицу потому, что оно объединяет в себе грамматический, смысловой и прагматический признаки, приобретая в любом отрезке общения относительную однозначность в единстве всех названных аспектов. В основе каждого высказывания лежит определенная когнитивная структура, которая является стержнем содержания предложения.

Текст является высшей сферой, в которой реализуется коммуникация. Структура речевой коммуникации, внутренняя организация речевого процесса как социального события являются

© Ф.Р. Имамутдинова, 2010

определенными способами взаимодействия коммуникативных деятельностей и текста [12, с. 139].

Язык является средством формирования и выражения мысли, и эта сторона языка реализуется его когнитивной функцией. На этапе коммуникативной деятельности говорящий осуществляет актуализацию когнитивной функции языка в полном объеме через информирование и именование, а коммуникативная функция реализуется частично через контактоустанавливающую функцию и информирование, т.е. можно отметить одновременную актуализацию коммуникативной (контактоустанавливание и информирование) и когнитивной функции языка (информирование и именование).

Через восприятие и мыслительную деятельность человека в языке отражаются явления внешнего мира, т.е. данная функция обусловливает формирование знаний субъекта и накопление общественного опыта.

Когнитивность интерпретируется как свойство языка представлять в обобщенном виде познанные человеком явления, свойства и отношения между явлениями внешнего мира, способствующие созданию концептуальной (понятийной) картины мира [14, с. 214].

Когнитивность лежит в основе формирования концептуальной картины мира и отражает процесс восприятия и осмысления действительности, который осуществляется в концептах, представляющих собой «своего рода лингвокультурные изоглоссы и пучки изоглосс» [1, с. 37–67]. Когнитивная функция осуществляет сложное взаимодействие языка и мышления, рассматриваемое в современном языкознании в аспекте концептуализации, обобщения ментального опыта человека, и способствует созданию понятийной, концептуальной картины мира. Концептуализация мира осуществляется через язык. Выражение общих концептов с помощью языка служит основанием для выделения языковой картины мира, отражающей общественный опыт десятков поколений на протяжении многих тысячелетий. Основу концептуальной картины мира составляют понятийные категории, которые являются универсальными для всех языков. Эти категории репрезентируются в языковой модели семантическими категориями с помощью лексических и грамматических средств.

Между концептуальной картиной и языковыми моделями мира существуют сложные связи и отношения. Языковая картина мира представляет часть концептуального мира человека, которая имеет «привязку» к языку и преломляется через языковые формы.

Когнитивная функция осуществляет сложное, многогранное взаимодействие языка, мышления и объективной действительности. Неразрывная связь мысли, органов речи и слуха с языком навечно заложена в первоначальном, необъяснимом точно устройстве человеческой природы [3, с. 37–298]. Язык является обязательной предпосылкой мышления. Язык – это орудие не только коммуникации, но и формирования и экспликации мысли [6, с. 110]. Процесс мышления и речеобразования неотторжимы один от другого и представляют собой единый речемыслительный процесс [6, с. 4]. О связи языка и мышления В. Гумбольдт писал, что в языке «все направлено на выполнение определенной задачи, а именно на выражение мысли… Действительная материя языка – это, с одной стороны, звук вообще, а с другой – совокупность чувственных впечатлений и непроизвольных движений разума, предшествующих образованию понятий, которое совершается с помощью языка» [3, с. 37–298].

Язык является составной частью мыслительной деятельности человека и отражает познание, выступая как основное средство выражения мысли [17, с. 2]. Язык гораздо глубже и объемней проникает как в деятельность разума, так и в формирование знаний. В абсолютном смысле в языке не может быть материи без формы, так как в нем все направлено на выполнение определенной задачи, а именно, на выражение мысли.

Продуктом мыслительной деятельности является знание. «Знание есть проверенный общественно-исторической практикой и удостоверенный логикой результат познания действительности, адекватное её отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий» [9, с. 45]. Знание, как правило, воспроизводится в языковой форме. За каждым словом, высказыванием, языковой категорией стоит существенный пласт знаний. Языковая форма является отражением когнитивных структур, т.е. структур человеческого познания и сознания. Структуры представления знаний, долговременная память, оперативная память, внимание, активизация являются важнейшими когнитивными феноменами, детерминирующими языковую форму. Структуры знаний, называемые фреймами, схе-

мами, планами, – это пакеты информации, которые хранятся в памяти и выполняют значимую роль в функционировании языка: они помогают устанавливать связность текста, обеспечивают вывод необходимых умозаключений, поставляют контекстные ожидания, с помощью которых прогнозируются будущие события на основе уже встречавшихся сходных событий.

Наши знания о мире организованы в сознании в виде фреймов. Это пакеты информации, хранимые в памяти или создаваемые в ней по мере необходимости из содержащихся в памяти компонентов [10, с. 7].

Восприятие высказываний как определенных речевых актов основывается на сложном процессе, включающем использование различных видов информации (общий характер знаний о мире, «фреймы», хранящиеся в памяти знания, мнения о говорящем и его свойствах, информация об особенностях коммуникативной ситуации, знания и мнения, полученные из предыдущих речевых актов). Речевые акты можно рассматривать как «фреймы». Речевые акты являются действиями, они конвенциональны по своей природе. Интуитивно мы все знаем, как надо обещать, сообщать новость, благодарить кого-то, и это знание – часть нашего знания о мире. Как указывает Т.А. ван Дейк, речевые акты можно связать с фреймами. Во-первых, существуют типизированные последовательности речевых актов, которые имеют относительно конвенциональный характер, – такие, как ведение повседневных разговоров. Во-вторых, речевые акты могут интерпретироваться на основе заключенных во фреймы знаний мира, когда они являются частью самих этих фреймов (например, таких речевых актов, как бракосочетание, вынесение приговора). В-третьих, для правильного понимания речевых актов требуется знание метафреймов, то есть знание общих условий совершения успешных действий [4, с. 18].

Рассматривая речевую деятельность как единство общения и обобщения, можно сказать, что язык выполняет различные функции в речевой деятельности, используя разнообразные языковые средства. Все современные направления изучения функций языка в речевой деятельности можно объединить одной идеей – когнитивным взглядом на мир. Антропоцентрический принцип изучения языка сводится к когнитивным задачам его описания, а именно, к описанию роли языка в получении, обработке, фиксации, хранении, организации, накоплении, использовании и росте информации о мире.

Библиографический список

1. *Апресян Ю.Д.* Образ человека по данным языка: попытка системного описания // Вопросы языкознания. – 1995. – №1. – С. 37–67.

2. *Вежбицка А.* Речевые акты // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1985. – Вып. 16. – С. 251–276.

3. *Гумбольдт В.* О различии строения человеческих языков и его влияния на духовное развитие человечества // Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М., 1984. – С. 37–298.

4. *Дейк Т.А.* Язык. Познание. Коммуникация / Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.

5. *Кацнельсон С.Д.* Типология языка и речевое мышление. – Л.: Наука, 1972. – 216 с.

6. *Кацнельсон С.Д.* Речемыслительные процессы // Вопросы языкознания. – 1984. – №4. – С. 3–12.

7. *Колшанский Г.В.* Коммуникативная функция и структура языка. – М.: Наука, 1984. – 174 с.

8. *Колшанский Г.В.* Объективная картина мира в познании и языке. – М.: Наука, 1990. – 103 с.

9. *Кубрякова Е.С.* Начальные этапы становления когнитивизма: лингвистика – психология – когнитивная наука // Вопросы языкознания. – 1994. – №4. – С. 34–46.

10. *Минский М.* Фреймы для представления знаний. – М.: Энергия, 1979. – 152 с.

11. *Серль Дж., Вандервекен Д.* Основные понятия исчисления речевых актов // Новое в зарубежной лингвистике. – М., 1986. – Вып. 18. – С. 242–264.

12. *Сидоров Е.В.* Проблемы речевой системности. – М.: Наука, 1987. – 139 с.

13. *Слюсарева Н.А.* Проблемы функционального синтаксиса современного английского языка. – М.: Наука, 1981. – 206 с.

14. *Слюсарева Н.А.* Проблемы функциональной морфологии современного английского языка. – М.: Наука, 1986. – 214 с.

15. *Уфимцева А.А.* Лексическое значение: Принцип семиологического описания. – М.: Наука, 1986. – 231 с.

16. *Greimas A.-J., Courtes J.* Semiotique: Dist. Raisonne de la theorie du land. – P.: Classiques Hachette, 1979. – VI, 422 p. – (Coll. «Land., ling., communication»).

17. *Harman G.* Cognitive science // The making of cognitive science. Essays in honour of George Miller. – Cambridge, 1988. – P. 258–269.

УДК 81′42; 801.7

П.А. Колобаев

ЖИВОПИСНАЯ КОСВЕННАЯ РЕЧЬ КАК СРЕДСТВО СОЗДАНИЯ МНОГОГОЛОСИЯ В ПОВЕСТИ Н.С. ЛЕСКОВА «ИНЖЕНЕРЫ-БЕССРЕБРЕНИКИ»

Данная статья посвящена проблеме полифонической организации художественного текста. В качестве средства, благодаря которому возможно многоголосое повествование, изучаются конструкции с живописной разновидностью косвенной речи на материале повести Н.С. Лескова «Инженеры-бессребреники». Автор приходит к выводу, что живописная косвенная речь может рассматриваться как черта идиостиля Лескова.

Ключевые слова: *художественный текст, повествовательная полифония, живописная косвенная речь, голоса автора и персонажа, чужая речь.*

Живописная разновидность косвенной речи уже давно стала объектом внимания ученых. В.Н. Волошинов о таком стиле передачи чужой речи писал следующее: «Авторский контекст стремится к разложению компактности и замкнутости чужой речи, к ее рассасыванию, к стиранию ее границ. Этот стиль передачи чужой речи мы можем назвать живописным. Его тенденция – стереть резкие внешние контуры чужого слова. При этом самая речь в гораздо большей степени индивидуализирована; ощущение разных сторон чужого высказывания может быть только дифференцированным. Воспринимается не только его предметный смысл, содержащееся в нем утверждение, но также и все языковые особенности его словесного воплощения» [3, с. 337]. По мысли А.Н. Гвоздева, «художественная, или живописная, косвенная речь характеризуется тем, что в нее вводятся слова и обороты, характеризующие языковую манеру излагаемого высказывания в целях сохранения колорита чужой речи» [4, с. 330].

Прекрасным образцом использования живописной разновидности косвенной речи в литературе XIX века является большая часть художественного творчества Н.С. Лескова, поскольку у писателя существует резкий контраст между словом автора-повествователя и словом персонажа. Это объясняется тем, что большинство произведений Н.С. Лескова написано от 1-го лица, следовательно, повествователь у него является одновременно рассказчиком, сквозь призму сознания которого пропускаются все события из жизни героев и их речевая деятельность. В тех случаях, когда о дистанции между говорящими субъектами свидетельствуют кавычки или другие графические средства, то голоса автора и персонажа как будто не сливаются в единое целое, а повествователь снимает с себя ответственность за чужое слово. Повествовательная структура художественного произведения с преобладанием живописной разновидности косвенных конструкций становится благодатной почвой для создания повествовательной полифонии (многоголосия).

Феномен полифонии в художественном тексте, впервые выделенный и исследованный М.М. Бахтиным на материале произведений Ф.М. Достоевского [2], изучается с позиций разных гуманитарных наук: литературоведения, эстетики, философии, лингвистики и др. Нас интересует прежде всего лингвистическая сущность повествовательной полифонии. Поэтому мы придерживаемся следующего понимания повествовательной полифонии как лингвистического явления: ***Повествовательная полифония – это конститутивный признак художественного текста, в котором в пределах одного фрагмента или даже предложения соединяются два равноправных голоса, два субъектно-речевых плана.*** Живописная косвенная речь в свою очередь соединяет голоса автора и персонажа, в чем мы убедимся, рассматривая ее в тексте повести Н.С. Лескова.

Среди большого литературного наследия Н.С. Лескова в отдельном ряду стоят произведения, которые посвящены какому-либо знаменитому современнику писателя. От автора это всегда требует более точных фактических сведений о человеке, его речевом поведении. В «Инженерах-бессребрениках» описывается история становления личности святителя Игнатия Брянчанинова. Лесков изображает ту эпоху начала тридцатых годов XIX столетия, когда «в Петербургском инженерном училище между воспитанниками

© П.А. Колобаев, 2010

обнаружилось очень оригинальное и благородное направление, которое можно назвать стремлением к безукоризненной честности и даже святости». В центре произведения – история трех однокурсников инженерного училища: Дмитрия Брянчанинова, Михаила Чихачева и Николая Фермора. Лингвистической приметой всей повести стала живописная разновидность косвенной речи. Отчасти использование такой формы обусловлено тем, что автор, стараясь в точности или дословно изобразить произнесенную речь персонажа, прибегает к живописному стилю передачи чужой речи. Вырванные порой из прямой речи героя, слова и словосочетания, а часто целые предикативные единицы, становятся прочным компонентом авторского повествования, сливаясь с ним и образуя многоголосое (полифоничное) единство. Обратимся к тексту повести, чтобы проиллюстрировать все сказанное нами выше:

*В училище они [Брянчанинов и Чихачев] не могли оказывать никому никакой помехи, а с выходом на службу преобладающее общее настроение, казалось, без сомнения, должно их убедить в непригодности их мечтаний и сравнять со всеми другими, которые ничего мечтательного не затевали, а ортодоксально верили, что «**быть инженером – значит купаться в золоте**»*;

*На указание ему самых сильных лиц он [Николай Фермор] отвечал, что **«это все равно, – никто ничего не значит: что нужно, того никто не сделает»**.*

В наших примерах наблюдается явление, когда автор произведения «вводит в косвенную конструкцию слова и обороты чужой речи, характеризующие субъективную и стилистическую физиономию чужого высказывания как выражения» [3, с. 348]. Отметим, что эффект живого произнесения «другой» речи производят и дополняют также кавычки, которые, являясь знаком чужого голоса, делят повествование на план рассказчика и план персонажа. В целом же, сам механизм попадания, вкрапления чужого голоса персонажа в повествование основан, как отмечает С.В. Амвросова, на том, что «языковая единица, реализуя в тексте специфический – релятивный или визуальный – аспект значения, соотносится с персонажным набором языковых единиц, отражающим положение персонажа как речевой личности и, в частности, тот факт, что персонаж связан родственными отношениями с другими персонажами и обладает "реальными" зрительными возможностями. Возникающая при этом связь позволяет услышать голос персонажа в единице повествования» [1, с. 95].

Живописный стиль передачи чужой речи настолько «вездесущ» в повести Лескова, что он даже проникает в авторский контекст конструкции с прямой речью:

*– Ну и прекрасно! – отвечал Ден и известил Антония, что все улажено: его protégé дадут дело по силам, **«а тогда мы не оставим это без внимания, и он будет награжден»**.*

В этом случае, по мнению В.Н. Волошинова, «прямая речь подготовляется косвенной и как бы непосредственно из нее возникает, – подобно пластическому образу, не вполне отделившемуся от необработанной глыбы в скульптурах Родена, – является одной из бесчисленных модификаций прямой речи в ее живописной трактовке» [3, с. 349].

Не менее интересны другие примеры живописной косвенной речи:

*Антоний сейчас же послал за Фермором и поспешил его обрадовать, но был неприятно поражен, заметив, что в нем **«мало восторга»**, а **«наиболее томности и унылости, как бы у человека, разочарованного жизнью»**.*

*Викарий его за это отечески пощунял и дал **«к жизни наставление»**, заключавшееся в том, что надо хранить бодрость духа во всяких положениях. <…>*

*Назначение было почетное. Работа полезная и самостоятельная**: смотри, вникай, сообрази, изложи критику и доложи умно и понятно**.*

Все эти три текстовых фрагмента, в которых представлена живописная косвенная речь, последовательно идут друг за другом. В последнем отрывке автором наставлений, построенных по большей части из глаголов повелительного наклонения, является лицо или группа лиц, о существовании которых можно только догадываться, так как узнать о них напрямую из текста невозможно. В другом примере голоса автора и персонажа сливаются в конструкции с косвенной речью, причем первая часть речи персонажа передана повествователем в обычной ее форме, а вторая в живописной:

И он [Николай Фермор] при этом только хотел продолжить, что все молодые инженеры должны образовать союз, чтобы поддерживать друг друга на честном пути бескорыстного служения, но заметил, что кучка молоде-

жи, среди которых он сообщал о своем оскорблении, растаяла, и с ним остался только один из наиболее добросердечных товарищей, и тот не столько ему внимал, сколько убеждал оставить это на время и идти ***«со всеми вместе в гастрономию, так как это у нас, – говорит, – заведено и никому нехорошо нарушать товарищеские обряды»****.*

Настоящая разноголосица, состоящая из вкраплений в авторский контекст слов и словосочетаний других персонажей, наблюдается в следующем фрагменте повести:

Сначала они будто отправились к северу вместе, но на дороге расстались: Брянчанинов поехал в Петербург, где пребывание его казалось очень опасным, потому что он тут беспрестанно рисковал попасть в глаза императору, а Чихачев приехал к своей сестре Ольге Васильевне, по мужу Кутузовой. Он говорил о своем возвращении не много и не ясно, а о дальнейших своих намерениях совсем не говорил ничего. Его находили ***«странным»****, как будто потерянным или отрешенным от мира и не придающимся живо ни радостям, ни печалям. Это было очень тяжело видеть в молодом человеке, и семейные Чихачева общими силами старались узнать,* ***«что у него на душе»****. Одни думали –* ***«влюблен»****, другим казалось,* ***«замешан»****, а один родственник с вольтерьянскою заправкой уверял, что племянник* ***«помешан»****.*

– На чем?

– Гордец. Хочет быть лучше всех… Набожный чистоплюй… Пусть мир тонет в смраде греха, а он будет сидеть, как дрозд на березке, и свои перышки перечищать носиком… Чистоплюй!

В данном отрывке текста речь идет о непонимании духовного состояния Чихачева его близкими людьми. Мы привели здесь также фрагмент диалога, поскольку автора у первой реплики нет, и она, вполне возможно, исходит от целого коллектива говорящих персонажей. Совсем оправдано использование Лесковым чужих слов и выражений, так как «введенные в косвенную речь и ощущаемые в своей специфичности они (особенно, если заключены в кавычки) «остраняются», говоря языком формалистов, и остраняются именно в том направлении, в каком это нужно автору; они овеществляются, их колоритность выступает ярче, а в то же время на них ложатся тона авторского отношения – иронии, юмора и пр.» [3, с. 348]. В нашем примере возникает своеобразная игра, построенная на рифмовке двух слов (*помешан – замешан*), а в целом – чувствуется ирония автора ко всему происходящему, особенно к тому, насколько близкие молодого человека не понимают его и в некотором роде даже обвиняют в сумасшествии.

В названной повести нами был замечен любопытный для анализа фрагмент:

Оказалось, что в лагере был самолично великая медицинская знаменитость своего времени доктор Мандт.

Он приехал в лагерь по личному приказанию государя, чтобы видеть Николая Фермора, и остался очень недоволен, что не нашел больного. Зато он оставил записку, в которой писал, что ***«сегодня он был экстренно вытребован государем императором, которому благоугодно было передать на его попечение Николая Фермора, и в виду этого он, д-р Мандт, просит Пв. Ф. Ф-ра, как только он возвратится в лагерь и в какое бы то ни было время, тотчас пожаловать к нему для личных объяснений»****.*

Особенность этого отрывка из произведения Лескова заключается в том, что письменное сообщение (в нашем примере это записка) становится частью художественного целого повести. Автор раскрывает читателю смысл не только чужого речеповеденческого акта, но и передает содержание записки, которая адресована одному из героев повести. Записка призвана подчеркнуть достоверность описываемых событий. Таким образом, «чужое» слово в широком смысле этого понятия «органично приживается на новом месте, которое для него становится своим» [5, с. 95].

Итак, анализ повести Н.С. Лескова «Инженеры-бессребреники» позволяет сделать вывод, что живописная разновидность косвенной речи – характерная черта как этого произведения, так и творчества писателя в целом, его идиостиля. Заключая в кавычки целые фрагменты этой разновидности косвенной речи, автор произведения снимает с себя ответственность за произнесенную речь персонажа. Голос героя в этом случае становится частью авторского повествовательного голоса. Обладая полифоническим эффектом, живописная косвенная речь пронизывает разные слои художественного текста и соединяет в пределах одного высказывания голоса двух говорящих субъектов: повествователя-рассказчика и персонажа. В таком случае для читателя стано-

вятся понятными слова самого Н.С. Лескова, который считал себя «записчиком, а не выдумщиком».

Библиографический список

1. *Амвросова С.В.* Языковые средства полифонии в художественном тексте (на материале английских романов XX века): Дис. … канд. филол. наук. – М., 1984.
2. *Бахтин М.М.* Проблемы поэтики Достоевского. – М.: Советская Россия, 1979. – 320 с.
3. *Волошинов В.Н.* Марксизм и философия языка // Волошинов В.Н. Философия и социология гуманитарных наук. – СПб.: Аста-пресс, 1995. – С. 216–380.
4. *Гвоздев А.Н.* Очерки по стилистике русского языка. – М.: Изд-во Академии наук РСФСР, 1952. – 336 с.
5. *Попова Л.Г.* Внутренняя и внешняя речь автора и персонажа в немецких и русских художественных текстах // Филологические науки. – 2002. – №4. – С. 93–100.

УДК 811.161.1'276.6 (043.3)

Н.Н. Кузьмина

РЕАЛИЗАЦИЯ ГУМАНИСТИЧЕСКОГО НАЧАЛА В ОБЩЕНИИ ВРАЧА И ПАЦИЕНТА (жанр «утешение»)

В данной статье дается краткий обзор главных ценностей врачебной этики, среди которых на первое место выдвинуто утешение, и рассматриваются функции речевого жанра «утешение» в рамках медицинского дискурса. Отдельно анализируется роль данного жанра в установлении доверительных отношений между врачом и пациентом.

Ключевые слова: *врачебная этика, речевой жанр «утешение», речевые тактики.*

Профессия врача моральна по своему основанию. Появление этой профессии вызвано не экономическими мотивами или финансовыми потребностями, манипуляционными или чисто познавательными интересами – её появление определено необходимостью помогать людям в их немощном, нездоровом состоянии. Профессию врача отличает возможность постоянного проявления заботы, оказания помощи нуждающемуся человеку.

В профессиональной врачебной этике абсолютным признанием пользуются ценности милосердия, сострадания, заботы, помощи, которые составляют краеугольное основание морально-нравственного отношения врача к больному, страдающему человеку.

Одним из главных проявлений человечности в речевой деятельности врача является речевой жанр «утешения».

Утешение обладает психотерапевтической функцией, облегчая страдания больного. «Психотерапия, состоящая в словесном, вернее, духовном воздействии врача на больного – общепризнанный, часто встречающийся метод лечения многих болезней». Понятие «духовного воздействия» следует воспринимать как результат осмысления сложных межличностных отношений между врачом и пациентом в лечебной практике.

Важнейшей функцией жанра «утешение» является установление доверительных отношений между врачом и пациентом. Врачебное сообщество на практике не раз убеждалось, что успех лечения во многом определяется верой пациента во врача. Об этом в своём труде «Дух, душа и тело» писал В.Ф. Войно-Ясенецкий: «…доверие или недоверие врачу… глубоко определяет исход болезни…», «Тот, кто больше верит, излечивается лучше».

В христианской традиции понимание доверия больного к врачу созвучно пониманию веры, осознаваемой как «возможность осуществления ожидаемого». Врач обязан сформировать у больного и укрепить это доверие.

Раскрытие механизма формирования доверия представляет особый исследовательский интерес при рассмотрении этого речевого жанра, и результаты такого исследования могут иметь большую практическую ценность.

Врачу как специалисту следует учитывать, что «центральная нервная система главенствует над всеми соматическими процессами, определяет и направляет работу всех органов, их рост и тро-

 © Н.Н. Кузьмина, 2010

фическое состояние, могущественно воздействует на течение физиологических процессов», использовать «могущественное влияние психики больного на течение болезни». Надежда на исцеление или психическая депрессия обладают значительным влиянием на исход болезни.

Исходя из сказанного, можно с уверенностью утверждать, что формирование у больного веры в исцеление – обязанность врача.

Эффективное утешение невозможно без сочувствия и личной включённости врача в лечебный процесс. Утешение выступает как результат осмысления природы лечебной деятельности и сущностных основ человеческой жизни.

Речевой жанр «утешение» имеет распространение и за пределами медицинского дискурса, тем не менее потребность больного в утешении превосходит потребность здорового человека, а патологические изменения в его состоянии неизбежно накладывают отпечаток на его восприятие окружающей действительности вообще и речи собеседника в частности. Спектр горестных ситуаций, в которых может оказаться человек, достаточно широк. Масштаб потерь порой несопоставим (последствия смерти близкого человека или развода несравнимы с последствиями разбитой чашки или пролитого стакана). В медицинском дискурсе утешение служит исцелению человека, что отличает его от других возможных видов утешения.

Ряд исследователей (О.С. Иссерс, М. Ю. Федосюк) называют речевой жанр «утешения» комплексным и монологическим. В отдельных случаях утешение может быть реализовано и в форме диалога, но тенденция к коммуникативному лидерству врача очевидна.

Комплексный характер речевого жанра «утешение» проявляется в том, что в его состав входят побуждение адресата к изменению его эмоционального состояния и сообщение, способное вызвать данное изменение.

Цель утешения больного заключена в том, чтобы привести его в состояние эмоционального равновесия. Но значение понятия «утешение» намного шире – это компактная, сжатая реализация хорошо продуманной, тактически выверенной программы воздействия на пациента: успокоение, облегчение горя, тревоги советом, участием; оказание помощи в освобождении от физических и душевных страданий.

Отвлечённое существительное *утешение* относится к среднему роду, функционирует в русском языке только в единственном числе. Словообразовательное гнездо с данным словом не пополняется*: **утешение**, утешать, утешаться, утешитель, утешительность, утешительный, утешить, утешиться, утешный*. Ограниченность его словообразовательных возможностей объясняется особой деликатностью сферы его применения, а также невозможностью использования самого этого слова в процессе утешения (в отличие от слов *сочувствие, соболезнование*).

Ситуации применения жанра «утешение» в медицинском дискурсе отличаются разнообразием: информирование пациента о первом проявлении болезни или симптомах заболевания; постановка диагноза, посещение медицинского учреждения, направление в больницу, оформление в больницу, пребывание в стационаре, период подготовки к операции, разные стадии реабилитационного периода, возвращение к полноценной трудовой деятельности и др. Жанр утешения может найти применение практически в любой период общения врача с пациентом, за исключением ситуаций, когда утешение является излишним или неуместным.

В течение болезни пациент переживает разные психические состояния: отчаяние, страх, агрессию, безразличие, апатию и пр. Единой картины поведения человека во время болезни не существует. Общие поведенческие схемы практически реализуются во множестве различных вариантов. Часто во время болезни человек меняется, самолюбие и страсти ослабевают, голос совести становится яснее, слышнее, душевные чувства трезвее, разум чище. Св. Нифонт отмечал: «Человек, терпящий болезни, очищается от своих грехов». «Болезнь приносит человеку духовное добро», – говорил старец Паисий Святогорец. Но не исключены и ситуации озлобленности, ожесточения, «бегства в болезнь».

В стремлении понять пациента врач проникается сочувствием к его страданиям. Врач, умеющий уважительно подойти к каждому больному, адекватно представить себе его внутренний мир, знающий его переживания, – это надежда на спасение для больного человека.

Чтобы лечить больных, одних профессиональных знаний мало: успех лечения во многом зависит от личности врача, его опыта, широты взглядов, душевного склада.

Так, например, профессор И.М. Виш приводит случаи исключительного доверия страдаю-

щих людей к хирургу В.Ф. Войно-Ясенецкому: «Раненые солдаты часто тайно уходили из госпиталя к Валентину Феликсовичу на квартиру и просили, чтобы он, а не кто-либо из хирургов госпиталя делал операцию. Отказа никогда не было. Однажды в госпиталь был доставлен раненый солдат в тяжёлом состоянии. Раненый на всех этапах следования с фронта отказывался от оперативного вмешательства. Поздно вечером был приглашён к нему профессор В.Ф. Войно-Ясенецкий. При первой встрече, после нескольких вопросов, заданных профессором, больной солдат согласился на операцию, сказав: «Этому я дамся». И в тот же вечер был успешно оперирован».

Утешение способствует преодолению страхов, часто сопутствующих заболеванию. Наслаиваясь на болезнь, страхи ужесточают её течение. Еще Сократ говорил, что нельзя лечить тело, не леча душу. Душевная поддержка во многих случаях способна оказаться эффективнее самых совершенных лекарств. Поэтому в зависимости от психического состояния при одной и той же болезни одни люди сравнительно легко поправляются, другие болеют годами, а третьи неожиданно умирают даже в расцвете сил.

В процессе утешения могут быть задействованы различные речевые тактики, но особенно регулярным является использование следующих тактик.

1. Тактика сближения. Врачу важно расположить к себе пациента, вызвать доверие. Утешение в этом случае обеспечивает наиболее эффективное преодоление психологических барьеров, стабилизацию психического состояния пациента, во многом упрощая дальнейшее общение.

2. Тактика убеждения. Врач должен умело аргументировать выбор лечения, от успеха аргументации может зависеть результат последующего лечения. Утешение обеспечивает доходчивость доводов за счёт использования языковых средств, понятных больному и положительно влияющих на его самочувствие. Выражение утешения может осуществляться исключительно вербальными средствами (ласковые, трогательные обращения, ободряющие фразы, просьбы, назидательные мини-рассказы, использование примеров, комплименты, сравнения, использование фразеологических единиц, пословиц, поговорок) или невербальными средствами (улыбка, поглаживание по голове, пожатие руки, похлопывание по плечу, одобрительные жесты), а также их комбинацией.

Устный медицинский дискурс принадлежит к числу активно изучаемых объектов, представляющих определённые сложности для лингвистического описания. Он имеет сложную природу, обусловленную разнообразием применяемых языковых средств и речевых тактик и большим числом предъявляемых к нему этических, прагматических и социокультурных требований.

Библиографический список

1. *Барсукова М.И.* Медицинский дискурс: Стратегии и тактики речевого поведения врача: Дис. … канд. филол. наук. – Саратов, 2007. – 141 с.

2. *Бейлинсон Л.С.* Медицинский дискурс // Языковая личность: институциональный и персональный дискурс. – Волгоград: Перемена, 2000. – С. 103–117.

3. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* (Святитель Лука). Дух, душа и тело. – Симферополь: Изд-во Симферопольской и Крымской епархии, 2008. – 136 с.

4. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* (Святитель Лука). Проповеди архиепископа Луки: 1946–1948 гг. – Симферополь: Изд-во Симферопольской и Крымской епархии, 2007. – 376 с.

5. *Жура В.В.* Дискурсивная компетенция врача в устном медицинском общении: Автореф. дис. … канд. филол. наук. – Волгоград, 2008. – 23 с.

6. Материалы Международной духовно-медицинской конференции, посвящённой святителю Луке, архиепископу Симферопольскому и Крымскому (профессору медицины В.Ф. Войно-Ясенецкому): 1–4 сентября 2004 г. – Симферополь: Изд-во Симферопольской и Крымской епархии, 2005. – 484 с.

7. *Миллз М.* Коммуникативный анализ медицинского профессионального общения «врач-пациент» // Русский язык сегодня. – М.: 2000. – С. 342–350.

8. *Нисензон Б.* (Сан-Франциско) Целитель, способный утешить // Чайка. – 2003. – №8 (48). – 18 апр.

9. *Носачёв Г.Н., Павлов В.В.* Общение с пациентом. Психология общения в системе «врач-пациент». – Самара: ГП «Перспектива», 2000. – 150 с.

УДК 803

М.А. Новоселова

КАНАДСКИЙ АНГЛИЙСКИЙ

Интерес к вопросам вариативности английского языка объясняется неоднородностью и сложностью его состава, особенностями его функционирования в различных языковых ситуациях и территориальных ареалах. Вариативность языка связана с действием внешних факторов и проявляется в многообразии форм существования языка, его социальной и территориальной дифференциации.

Целью данной статьи является рассмотрение территориального варьирования английского языка в Канаде с учетом социолингвистических и экстралингвистических факторов, а также указание особенности канадского варианта английского языка.

Ключевые слова: *канадский английский, варианты языка, фонетический строй, лексика, канадизм.*

Англоязычный ареал как объект лингвистического исследования проблемы вариативности представляет собой исключительное явление. Английский язык является официальным языком многих государств, среди которых Великобритания, США, Канада, Австралия, Новая Зеландия. Об исключительно широком распространении английского языка говорят такие цифры: примерно 1,6 миллиарда людей, т.е. почти одна треть населения всего земного шара, говорит на английском языке, хотя английский язык является родным языком только для 380 миллионов людей. Именно на этом языке издается большая часть книг, журналов, газет. Американское радио, телевидение, особенно блокбастеры способствуют распространению не только американской культуры, но и языка. Согласно статистическим данным более 80% содержания интернета – на английском языке, хотя 44% пользователей говорят на другом языке [12, с. 15].

Английский язык, как и большинство других языков мира, имеет множество разнообразных диалектов. В данном случае это связано с тем, что большое количество носителей языка в периоды английской колонизации покинули родной дом и на чужой земле стали общаться с представителями других языков и языковых групп. Как следствие, их английский видоизменился и во многом стал отличаться от британского английского. Так появились многочисленные диалекты, среди которых американский английский, канадский английский, австралийский английский и т.д.

В настоящее время проблеме языковой вариативности уделяется повышенное внимание. На смену упрощенному представлению о языке как едином монолитном образовании пришло понимание гетерогенности языковой структуры, обусловленной лингвистическими и экстралингвистическими факторами.

Принимая во внимание особенности территориального расселения, а также факторы политического, экономического, социально-культурного характера, практически все учёные – исследователи Канады – придерживаются мнения, что по своей фонетике, лексике и орфографии канадский вариант английского языка занимает промежуточное положение между британским («оксфордским») и американским. Но в основном преобладает тип произношения, называемый General American. Территория распространения канадского английского объявляется «зоной, в которой нет чёткой дифференциации, где скрещиваются особенности вариантов» [4, с. 17].

Отличия канадского английского от британского, американского, австралийского и других вариантов включают в себя разницу в фонетике, лексике, грамматике и написании слов.

Фонетика

В фонетическом строе языка различают ряд отличительных особенностей.

Типичной канадской чертой является отсутствие различения долготы и краткости гласного: в канадском варианте «нет постоянной зависимости между качеством и долготой гласного, находящегося под относительно сильным ударением; традиционно краткие гласные часто удлиняются, особенно в связи с изменением высоты тона, например, падением и подъёмом высоты в конце высказывания» [8, с. 12]. Долгие гласные в речи могут сокращаться, отчего теряется различие в произношении таких слов, как cot – caught, sod – sawed и др. При удлинении гласного отмечается тенденция вставлять дополнительный гласный,

© М.А. Новоселова, 2010

поэтому создаётся впечатление дополнительного слога.

Дифтонг [аи] перед глухим согласным в словах типа house, out произносится в Канаде как [Ли], то есть с первым элементом более высокого подъёма. Перед звонким согласным и в конце слова этот дифтонг произносится, как и в США, то есть [au]: down [daun], cow [kau].

В словах типа news, dew, tune, student, где после альвеолярного согласного британскому [ju] отвечает американское [и:], британская норма пользуется в Канаде большим престижем, за исключением слова suit, в котором 83% информантов произносили [и]. У. Авис [7, с. 34] отметил, что произношение этих слов с монофтонгом наблюдалось чаще у говорящих более низкого культурного уровня, в то время как престижность [ju] имела следствием распространение его на произношение даже таких слов, как moon, noon, too [7, с. 34]. В Онтарио произношение duke [duk], news [nuz] многими носителями расценивалось как «некрасивое» (inelegant).

В словах типа class, dance, bath, где в американском языковом варианте употребляется гласный [аз], а в британском – [a:], для канадского произношения более характерной является американская тенденция.

Именно это, по мнению У. Ависа [7, 35], наряду со спецификой произношения [г], и придаёт речи канадцев типично «американскую» окраску. Только в существительных aunt и drama более высокого образовательного уровня они обычно произносятся с [a:].

Слово zebra более половины канадцев произносят с [e] в первом слоге, тогда как в США здесь произносится [i:]. Форма been в канадском произношении имеет гласный [i:], в американском [I]; в наречии again подобно британской норме произносится под ударением дифтонг [el], в то время как в США обычно [e]. В первом ударном слоге существительных типа process, progress большинство канадцев предпочитает дифтонг [ои], а не [э], как в США. В аналогичной позиции в существительном produce большинство канадцев тоже придерживается британского произношения с [э], в то время как в США произносят [ои]. Слово vase – американское [velz] – в Канаде звучит преимущественно [va:z].

Глагольная форма прошедшего времени shone произносится большинством канадцев с [э:] в противоположность американскому [ои]. Буква *z* в Канаде называется по-британски [zed], а не по-американски [zi:].

Значительно меньше расхождений в области согласных. Типичной чертой канадского произношения является так называемое «интрузивное» [г], вносимое по аналогии. Например, слово khaki произносится ['ka:rkl] [ср. амер. ['ka:ki], брит, ['hsekl]]. Это [г] обычно появляется после долгого гласного перед согласным в словах, где исторически его не должно быть; ср. poach ['pourtj], которое превращается в омофон существительного porch, и wash [warj]. Канадцы, как и американцы, произносят [г] в конце слов и перед согласными в словах типа car, cart. Встречается также в Канаде американская фонетическая черта – появление [h] перед инициальным [w] в словах типа whether, whine, whale, но больше трети говорящих не придерживается этого правила последовательно, а ещё около трети вообще в подобных случаях [h] не употребляет. У. Авис не отрицает факта отсутствия последовательности в употреблении [h] жителями Онтарио, однако считает варианты с [hw] доминирующими.

Американское звонкое произношение глухого [t] в межвокальной позиции распространено в Канаде, поэтому пары bleating – bleeding, butter – budder могут быть почти омофонными. Но около половины канадцев произносят в таких парах разные звуки.

В слове drought конечный согласный в Канаде [-t], а не [0], как в США. Но в слове greasy произносится глухой [s], как в США, а не британское [z]. Начальный согласный в слове schedule в Канаде произносился [J], как в США, но в 50-е годы распространилось британское произношение [sk], что объясняют влиянием радио.

В многосложных словах типа dictionary, ordinary, obligatory, reformatory в канадском варианте обычно наблюдается секундарное ударение на суффиксе, в то время как в британском произношении эти слова имеют только одно ударение на корне и слоги сливаются, значительно упрощая структуру слова.

Дифтонгический звук [au] произносится различно в зависимости от глухости/звонкости согласного, стоящего после них; в конце слов и предшествуя звонкому согласному дифтонг полностью повторяет британскую норму произношения. Опять же британский отпечаток виден в произносительной норме дифтонга [ju:], например, в таких словах news, tune. Исключение составляет

американское влияние на произношение слова «suit», которое звучит, как [su:t].

Британское произношение проявляется в таких словах, как «roof», «food», «tooth» – [u:]. Так же дело обстоит с дифтонгом [ou], который не подвергается редукции. Например, в словах типа «process» и «progress» канадцы употребляют именно дифтонг [ou], а не произносят нейтральный звук, как это делают американцы.

Лексика

Специфические признаки национального варианта языка сосредоточены, прежде всего, на его лексико-семантическом уровне, что вполне закономерно. Этот аспект языковых систем является наиболее чувствительным ко всяким переменам в коммуникативном обществе и его окружении.

В канадском английском есть целый лексический массив, который является исключительно канадским «производством». Лексика эта, разумеется, тематическая: это особенности природы, а также жизни канадцев. Примеры: «fog-eater», обозначающее радугу, которая находится в рассеивающейся дымке, «steel man», обозначающее человека, строящего железную дорогу, «salt fishing», обозначающее ловлю рыбы, когда ее просаливают прямо на борту лодки. Есть и еще один пласт, который своими корнями уходит в индейские наречия: «to toboggan» означает плыть на лодке, а название оленя – «caribou».

Авторы «Словаря канадизмов» определяют канадизм как «любой лингвистический признак (feature), например, в произношении, морфологии, синтаксисе, лексике, правописании, являющийся характерным для английского языка Канады» [10, с. 23]. Это определение представляется вполне приемлемым, поскольку «характерный» означает «специфический, своеобразный, являющийся отличительным». Истинные канадизмы «представляют собой либо лексические единицы, которые полностью, во всей совокупности выражаемых значений, являются принадлежностью английского языка в Канаде (полные канадизмы), либо слова и устойчивые словосочетания, которые входят в канадский вариант английского языка в одном из значений (частичные канадизмы). В качестве примеров приведём существительные Grit – член либеральной партии Канады» [5, с. 39–40].

В 17 веке среди канадизмов появилось несколько глаголов, которые явились семантическими преобразованиями исконно английских единиц (ср., например, канадские значения английских глаголов: track – тянуть бичевой лодку или баржу, shoot – плыть в лодке (на плоту) по стремнине или через пороги, raft – плыть на плоту, pitch – переезжать от одного места стоянки к другому, trade – обменивать меха на товары). Узкопрофессиональное использование было характерно для таких канадизмов, как rind «очищать дерево от коры» и pack «прессовать меха в тюки для отправки».

Среди канадизмов отмечается и несколько прилагательных: rotten «старый, ноздреватый (лёд)», staget «худший (по качеству)» (о мехах) и др.

Однословные канадизмы пополняют тематические группы: обозначения флоры и фауны, предметов одежды, средств передвижения, обозначения рельефа и особенностей географической среды, терминов кулинарии, названий сооружений и т.д. Возникают также новые сферы сосредоточения канадизмов, обозначающие:

а) названия профессий: furrier «охотник на пушного зверя», Northman «охотник, уходящий на зимовку», sealer «охотник на тюленей», trader «торговец пушниной»;

б) названия должностных лиц: agent «правительственный чиновник по делам индейцев», governor «начальник фактории», master «старший служащий пушной компании»;

в) названия жителей по месту жительства или происхождению: Mountaineer «индеец из восточного Квебека или Лабрадора», French «франко-канадец», settler «новопоселенец»;

г) виды льда или снега: barricade «ледяной затор у речного берега», candles «ледяные столбики, образовавшиеся от таяния поверхности льда», crust «наст», jam «ледяной затор поперёк реки», pan «плавучая льдина» и др.

Развитие охотничьего хозяйства отразилось в таких канадизмах, как, например, названия охотничьих орудий: collar, deadfall, deathfall, hap, slip, stopper.

Новыми тематическими группами, образовавшимися в 19 веке, оказались:

а) названия родов деятельности: broncobusting «объездка дикой лошади», fur-hunting «ловля капканами пушного зверя», portaging «переноска груза с одной реки на другую»;

б) политические термины: Confederation «объединение семи провинций в доминион Канада», Confederate, Confederationist «сторонник конфедерации»;

Таблица 1

Написание слов

Канадский английский	Американский английский	Британский английский
Colour, centre, traveller, Cheque, grey	Color, center, traveler, check, gray	Colour, centre, traveller, Cheque, grey
Tire, airplane, organize, curb	Tire, airplane, organize, curb	Tyre, aeroplane, organise, kerb

в) спорт: rugby, puck, hockeyist, defenseman;

г) термины из области просвещения: collegiate «вид средней школы», trustee «член школьного совета»;

д) золотоискательство: colo(u)r «следы золота в породе», dust «золотой песок», gold-hunter «золотоискатель», washing «количество золота, добытого за одну промывку», pay-gravel «золотоносный гравий», Klondiker, stampeder «участник золотой лихорадки в Клондайке» и др.

Пополнялась группа названий должностных лиц: road-master «член муниципалитета, ответственный за дорожное хозяйство», bencher «выборный судебный заседатель», reeve «бургомистр селения», warden «служащий компании, ведающий отведением земли под застройку».

В связи с расширением в стране дорожного строительства появился ряд местных терминов в этой области: bush road, cross road, corduroy road, road camp, road grader, railway town, railway village.

В уникальный современный канадский английский входят такие слова, как:

– allophone: житель Квебека, у которого родным не является ни английский, ни французский;

– chesterfield: диван, лежак, кресло, вмещающее двоих;

– parkade: гараж для парковки;

– a «timmy»: чашка кофе (Тимми называли владельца сети пирожковых Тима Хортонса);

– trousseau tea: прием, который организует мать невесты для тех, кого не пригласили на свадьбу;

– bachelor suite: однокомнатная квартира с маленькой кухней и ванной;

– pencil crayon: цветной карандаш;

– homo milk: цельное (гомогенизированное) молоко;

– butter tart: отдельно подаваемый сладкий пирог с изюмом;

– whiterner: порошкообразная немолочная добавка к кофе и чаю;

– loonie and toonie: канадские 1 и 2-х долларовые монеты;

– lineup: очередь; queue (в Британии), line (в Америке);

– Ski-Doo: снегоход; используется и как глагол;

– snowbird: канадец, который проводит зиму в США (часто во Флориде);

– canuck: канадец;

– chinook: теплый сухой ветер на восточных склонах Скалистых гор, обычно зимой или весной, способен изменить температуру на 20 градусов по Цельсию за четверть часа;

– click: км/ч;

– double-double: кофе с двойными сливками и двойным сахаром (triple-triple, four-by-four);

– frog: название франко язычных канадцев;

– mountie: член королевской канадской горной полиции;

– pepper: франко говорящий канадец;

– prolly: кратко от «probably»;

– runners: кроссовки;

– smog dog: хот дог, продающийся на улицах Торонто;

– townie: городской житель;

– serviette: салфетка;

– south of the border: США;

– washroom: bathroom;

– toque: зимняя шапка, читается (tu:k).

Также в Канаде и США по-разному употребляются причастия прошедшего времени (Past Participles). Например, канадцы скорее скажут «the cookies are burnt», американцы – «the cookies are burned».

Написание слов

Большая разница между вариантами канадского, американского и британского английского прослеживается и в правописании слов (см. табл. 1).

Грамматика

Грамматические нормы не были сколько-нибудь сильно изменены канадцами, если сравнивать грамматическую структуру британского и канадского языков. К таким существенным изменениям относят отказ от употребления формы Past Perfect Continuous, которую очень успешно заменяет Past Perfect Simple.

В ходе работы мы можем сделать следующие выводы:

1. На фонетическом уровне мы видим значительные расхождения:

– в отсутствии долготы и краткости гласного;

– произношение определённых дифтонгов перед некоторыми согласными;

– некоторые расхождения канадского английского в области согласных.

2. На грамматическом уровне:

– существуют некоторые отклонения в образовании сильных форм;

– уменьшение частоты использования перфектных форм.

3. На лексико-семантическом уровне:

– появление новых лексических единиц (канадизмов), количество которых возрастает;

– активный процесс создания неологизмов в канадском английском.

Всё это свидетельствует о жизненности этого варианта английского языка, с одной стороны, и дальнейшей дивергенции его как от британского, так и от американского английского.

Библиографический список

1. *Бао Чжимин.* Языкознание. – 1998. – С. 41.

2. *Борисова Л.В., Метлюк А.А.* Теоретическая фонетика английского языка. – М.: Высшая школа, 1980.

3. *Броздович Д.* Славянские стандартные языки и сравнительный метод // Вопр. языкознания. – 1967.

4. *Жлуктенко Ю.А.* Канадский вариант английского языка и определение канадизма // Исследования по романской и германской философии. – Киев. Изд-во при Киевском ун-те, 1975 – С. 94–98.

5. *Попова Л.Г.* Лексика английского языка в Канаде. – М.: Высшая школа, 1978.

6. Canadian English // Приложение к газете «1 сентября»: Английский язык. – 2005. – №13. – С. 24.

7. *Avis W.S.* The English language in Canada // Current trends in linguistics / Ed. by Th. A. Serbek. – The Hague; Paris, 1973.

8. *Hornby A.S.* Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English: In 2 vol. – Moscow; Oxford, 1982.

9. Dictionary Canadian. – London, 1998. – P. 6.

10. The Canadian Dictionary 1962 // Под ред. Ж. Винэя. Dictionary of Canadian English в 3-х выпусках. (1962–1967).

11. Dictionary of Canadisms of Historical principles W. S. Avis. – Toronto, 1967.

12. Fishman A. Statistic, 1998.

УДК 811.1

И.С. Разливанова

К ВОПРОСУ О ПОПУЛЯРИЗАЦИИ РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ИСТОЧНИКАХ

Основное внимание в данной статье уделено английскому языку межкультурного общения, обращенному в область русской культуры – АЯМО (РК). Статья затрагивает актуальную тему использования международного языка в приложении к родной культуре. Интересен и процесс вживания русского слова в другие языки.

Ключевые слова: *английский язык межкультурного общения, Россика, заимствования.*

В эпоху развития информационных технологий и средств массовой информации мир стал намного «теснее». События, происходящие в одном уголке земного шара, отражаются на жизни людей, находящихся в другой его части. Это приводит к взаимодействию стран и народов, которое не может происходить без культурно-языковых контактов. Расширение контактов иноязычных культур как одна из основных примет нашего времени предопределяет потребность в выделении целого ряда языков в функции межкультурного общения. В век информационных технологий только лишь получение той или иной информации стало недостаточным для активного вовлечения в мировое сообщество. Для сотрудничества, установления контактов нужно не только обладать необходимой информацией о том, что и где происходит в мире, но и давать о себе знать, делиться своим опытом, своим видением [2, с. 578–590]. Как верно заметила В. Таули-Корпус, «глобальные решения непосредственно отражаются на нашей повседневной жизни и могут уничтожить результаты многолетнего упорного труда. Мы же лише-

© И.С. Разливанова, 2010

ны возможности влиять на эти решения. Наше отсутствие на международной арене позволяет другим говорить за нас и во многих случаях неверно нас представлять» [9, с. 17–18]. В условиях существования нескольких языков международного общения ни один язык не может оставаться в коммуникативной изоляции, и выход на широкую аудиторию возможен лишь с обращением к этим языкам. Актуальной становится сфера использования международного языка в приложении к родной культуре, поскольку большая часть землян получает сведения о зарубежном мире либо через родной язык, либо с помощью известного им иностранного языка международного общения. Трудно ожидать, что окружающий мир познакомится с русской культурой посредством русского языка. Русский язык сложен в изучении и произношении и, как любой язык государства, обладающего значительной территорией, имеет множество диалектов. В этом есть недостаток для его распространения. В современной жизни коммуникации стремятся к максимальному упрощению, и при выборе языка международного общения все чаще, из прагматических соображений, предпочтение отдается тому же английскому. Поэтому, чтобы мир узнал о нас достоверную информацию, нам следует прибегать к наиболее распространенным иностранным международным языкам, и, в первую очередь, английскому [5, с. 4–10]. Фактически речь идет о превращении английского языка во вторичное средство национально-культурного самовыражения. При этом язык описания иноязычной культуры (*язык межкультурного общения*, в дальнейшем – ЯМО), исходя из концепции В.В. Кабакчи, рассматривается как специализированная разновидность данного языка. Основное внимание в данной статье будет уделено АЯМО, обращенному в область русской культуры, – АЯМО (РК) [5, с. 4–10].

Не вызывает сомнений, что русская культура внесла очевидный и весомый вклад в копилку земной цивилизации. Имена классиков русской литературы, деятели русской истории, русские композиторы, спортсмены, космонавты – все это является органичной частью мировой культуры. Вместе с тем приходится с сожалением признать, что подавляющая часть иностранцев имеет весьма смутное представление о нашей стране и находится под сильным влиянием стереотипа русской культуры, согласно которому Россия – страна с тоталитарным режимом, варварская и агрессивная. Развитие событий начала XXI века показывает, что противостояние Восток-Запад продолжается, и в этих условиях Россия не может не участвовать в информационной борьбе разноязычных культур, поскольку вакуум нашего молчания мгновенно заполняется информацией, интерпретирующей нашу культуру в нежелательном свете. По мнению О.А. Леонтович, спор о том, куда же все-таки отнести Россию, нашедший свое воплощение в спорах славянофилов и западников, продолжает подспудно воздействовать как на восприятие России представителями иных культур, так и на самоидентификацию россиян [9, с. 69–84]. Очень сложно переломить исторически сложившийся стереотип по отношению к России. Именно поэтому мы утверждаем, что наше отсутствие на международной арене позволяет говорить за нас и во многих случаях неправильно нас представлять. Безусловно, Россия, как и любая другая страна, стремится к тому, чтобы о ней знали как можно больше и чтобы информация эта была позитивной и служила на пользу всем социальным и общественным группам населения, способствовала уважению государства в мире, притоку инвестиций и туризма. Вне сомнения, необходимо сделать многое, чтобы преодолеть непонимание между российским и западным обществом, поскольку это непременное условие рациональной интеграции России в мировое сообщество. Поскольку это непонимание носит скорее исторический и психологический характер, оно может быть устранено путем формирования адекватного образа России в остальном мире. Интерес к русской культуре непреходящ, что можно судить по все возрастающему потоку туристов, посещающих нашу страну. Поскольку в России начиная со второй половины XX века английский язык рассматривается в качестве бесспорного лидера международного общения, создается большое количество разнообразных англоязычных публикаций, посвященный русской культуре. Существовали специальные издательства, ориентированные именно на этот вид коммуникации (АПН, Прогресс), выходит большое количество периодических изданий. Вместе с тем, даже в условиях строгой советской цензуры, специалистами высказывались критические суждения в адрес ущербности языка подобных публикаций, большая часть которых имела переводной, неаутентичный характер. Между тем уже в начале текущего века возникла потребность в

иноязычном описании русской культуры. Снова появились англоязычные периодические издания, ориентированные на зарубежную аудиторию, например, передачи телевизионного канала «Russia Today». Иноязычная популяризация русской культуры оказалась востребованной. Следовательно, логичным является обращение к аутентичным текстам, созданным носителями языка, поскольку, представляется, англоязычные тексты, созданные нами самими, не могут служить объективной базой изучения языка межкультурной коммуникации. В этой связи благоприятным следует считать существование довольно объемного фонда подобных текстов описания русской культуры. Эти тексты выполнены в разнообразных жанрах: от научных изысканий и путевых заметок до путеводителей и художественных произведений на материале русской культуры. Упомянутые тексты и словари дают достаточную базу для изучения особенностей английского языка, ориентированного в область русской культуры [5, с. 4–10].

Следует признать, что россияне всегда с интересом следили за тем, в каком виде русская культура предстает в зарубежном мире. С другой стороны, и внешний мир с большим интересом изучает русскую культуру. К началу XXI века накоплен уже огромный фонд иноязычных описаний русской культуры, и он тщательно изучается отечественными специалистами. Идею приобретения, каталогизации и изучения иноязычных текстов о России (получивших термин Rossica) впервые высказал в начале XIX века Александр Оленин (1763–1843) – с 1811 года директор Императорской Публичной библиотеки. К реализации этой идеи в середине того же века приступил другой директор этой библиотеки – Модест Корф (1800–1876). В работе над этим гигантским проектом принимали видные деятели русской дореволюционной культуры (С. Соловьев, Н. Устрялов и др.). В библиотеке было открыто специальное отделение, на приобретение книг шли значительные суммы денег. Частью фонда Rossica стала и личная коллекция императрицы Екатерины Великой. К концу XIX века собрание уже насчитывало свыше четверти миллиона публикаций. Для изучения АЯМО (РК) существенно то, что значительную часть фонда Rossica составляют англоязычные тексты. Тексты англоязычного фонда Rossica выполнены в разнообразных жанрах: это и чисто научные изыскания этнографического характера, и научно-популярные описания, путевые заметки и многочисленные путеводители, а самое удивительное – художественные произведения на материале русской культуры и русских персонажей. О количестве этих текстов говорит следующий факт: лишь в библиотеке лондонской School of Slavonic and East European Studies (SSEES), одном из крупнейших центров англоязычной русистики, сейчас (2008 г.) хранится около 100 тысяч книг и свыше 200 современных периодических изданий, посвященных изучению восточной славистики, в первую очередь – русистике. Чисто научные тексты англоязычного описания русской культуры составляют незначительную часть фонда англоязычной Rossica. Это обычно научные статьи специальных журналов (например, журнал «Soviet Studies», который после 1993 г. стал выходить под названием «Europe-Asia Studies»). Собственно русистики (‘Russology’), как отдельной научной дисциплины, в англоязычном мире нет, хотя и существует более широкая область знаний – «славистика» (Slavists) Круг русистов очень узок, и все они в своих публикациях в стремлении выйти на более широкую аудиторию читателей стараются сделать свои тексты доступными для неспециалистов. Прекрасным примером такого текста можно считать хрестоматию русской культуры Cambridge Encyclopedia of Russia (два издания: 1982, 1994), созданную усилиями 143 авторов (в дальнейшем – CamEnc). В библиографии этого капитального труда приводится список из 600 англоязычных фундаментальных работ по различным областям русской культуры. Популярные англоязычные описания русской культуры гораздо многочисленнее чисто научных произведений. Особое внимание привлекает история России. В частности, во второй половине XX в. редкий турист приезжал в Россию не прочитав книг R.K. Massie «Peter the Great» и «Nicholas and Alexandra» или книг Suzanne Massie «Land of the Firebird. The Beauty of Old Russia» и «Pavlovsk. The Life of a Russian Palace». Широкое распространение в англоязычной Rossica XX в. получила публицистика. Репортаж американского журналиста Дж. Рида «Ten Days That Shook the World», написанный в начале века по свежим следам впечатлений свидетеля революционных событий в Петрограде, до сих пор считается лучшим произведением об Октябрьской революции. В 1970-х гг. другой американский журналист, H. Smith, опи-

сал Советский Союз 1970-х гг. в книге «The Russians», а под влиянием перестройки – «The New Russians» [5, с. 4–10].

Огромное количество статей и коротких заметок содержится в многочисленных периодических изданиях. После выхода России из коммуникативной самоизоляции советского периода в страну хлынул поток экспатриантов – бизнесменов, деятелей культуры, общественных деятелей, ученых, приезжающих в страну на длительные сроки. В стране появились англоязычные газеты, ориентированные на эту группу людей. АЯМО (РК) стал значительно активнее развиваться. Если раньше авторы описаний России касались лишь истории, политики, искусства (Time of Troubles, War Communism, Constructivism), то теперь экспатрианты тесно соприкоснулись с бытовыми проблемами русской культуры.

Как отмечают Е.М. Верещагин, В.Г. Костомаров в книге «Язык и культура», открытие России миру ознаменовалось в первую очередь лавиной иностранных, почти исключительно английских слов, которые массово ворвались в наш язык и нашу жизнь вместе с реалиями западной жизни [4, с. 246]. Издаются «Словари новых слов», «Словари перестройки», словари заимствований. История проникновения заимствований из русского языка в английский, равно как и обратный процесс, отображает взаимоотношения русского народа с народами, говорящими по-английски. Развитие языка предполагает не только внутриязыковые процессы, но и взаимодействие языковой системы с другими языками. Культурные, политические и экономические контакты между государствами приводят к взаимообмену как материальными объектами, так и понятийно-номинативными средствами языка, что вызывает к жизни процесс заимствования лексики и дальнейшую ассимиляцию этой лексики системой принимающего языка. Вместе с развитием культуры и быта нации язык перенимает иностранные слова [11, с. 24]. Происходит это из-за следующих причин: во-первых, это исторические контакты народов, такие как войны, массовые иммиграции, торговля, – условия, которые создают весьма благоприятную почву для того, чтобы в национальном языке появились слова другой культуры. Во-вторых, отсутствие в родном языке эквивалентного слова для нового предмета или понятия, применяемого в определенных сферах жизни и, как следствие, потребность использования этого слова другими народами. А.А. Брагина в монографии «Лексика языка и культура страны: Изучение лексики в лингвострановедческом аспекте» отмечает, что было время, когда путь русского слова в других языках начинался с экзотизма [1, с. 25–35]. Это были непривычные названия товаров, экспортируемых из далекой страны, – соболь, мед, белуга, стерлядь. В начале XV в. торговые связи способствовали появлению в английском языке русизмов archin, poud, rouble, belouga, sable. Знакомясь с русскими и их жизнью, заезжие торговые и посольские люди усваивали реалии из разных сфер жизни, быта, истории (kaftan, kalatch, kvase, samovar). Начиная с XVI в. число русизмов растет: квас, мед, астрахань (astrakhan – от географического названия Астрахань в значении «каракуль»). Слова эти протекают из деловой речи в английский обиход, в литературный и даже поэтический язык. Характер общения между народами определяет языковые связи и лексические заимствования. В середине XVIII на Аляске, а затем в Калифорнии появились поселения русских мореходов-землепроходцев. Встречи и связи с местным населением запечатлел язык. Так, в языке индейцев Помо мы найдем ряд слов русского происхождения. Например, научившись от русских возделывать хлеб, переняли и название основной зерновой культуры – sinitsa (пшеница). То же явление наблюдается в распространении садоводства, которое дало индейцам и название яблоко – ja palka. Иной характер заимствований типичен для XIX века: происходит постепенный переход от заимствованных русских слов, обозначающих вещь, к заимствованиям слов, обозначающих понятия, явления, идеи. В ряду русизмов, распространившихся в XIX в., выделяются такие, как Narodnik, Intelligentsia, хотя последнее имеет латинское происхождение, но в русском языке приобретает новое значение. Великая Октябрьская революция порождает целый поток слов, названных впоследствии советизмами. Вошли в английский язык слова Bolshevik, Leninizm, Udarnik, Kolkhoz. Особо следует заметить, что русские словосочетания нередко калькируются, т.е. в заимствующем языке создается буквальный перевод-калька, сохраняется и значение, и культурное сходство с оригиналом: пятилетний план – Five-Year Plan. Интересен процесс вживания русского слова в другие языки. Когда газеты мира облетело известие о запуске первого искусственного спутника Земли, амери-

канские и английские газеты стремились дать соответствующий эквивалент: sputnik – satellite – first man – made satellite. Но уже через несколько дней русское наименование sputnik широко сообщается и дается его толкование: «Russian word for a satellite is “Sputnik”. It also means… fellow-traveller” (Daily Herald, 1957, 8 Oct.). Заимствованные слова, утверждает А.А. Брагина, если их расположить во временной последовательности, могут стать своеобразной летописью страны, передадут рост ее международного престижа, ее политического, культурного и научно-технического потенциала [1, с. 25–35].

Поскольку всякая национальная культура есть часть общемировой, многие национальные элементы вбирают в себя элементы других национальных культур. В сфере вербального выражения культуры это хорошо иллюстрируется наличием иноязычных элементов в составе словника толковых словарей. Нас в данном случае интересуют русизмы. Например, в «Кратком Оксфордском словаре современного английского языка» находим: babushka, balalaika, Siberian, Tsar и т.д. «The Dictionary of Cultural Literacy» (E.D. Hirsch, Jr., J.F. Kett. Houghton, Mifflin Company. Boston, 1988) по замыслу авторов представляет собой свод общих знаний, «известных большинству образованных американцев»[2, с. 578–590]. В 23 разделах словаря с Россией связана 61 словарная статья. Из них 12 – географические названия, 7 – восходят к литературе: 4 писателя (Достоевский, Чехов, Солженицын, Л. Толстой), 3 заглавия («Война и мир», «Анна Каренина» «Братья Карамазовы»). К музыке – 6 (Большой Театр, В. Нижинский, «Щелкунчик», И. Стравинский, «Лебединое озеро», П.И. Чайковский), исторических личностей – 11 (от Ивана Грозного до Михаила Горбачева). Из деятелей науки – Д.И. Менделеев, И.И. Павлов, А.Д. Сахаров. Словарь «Allusions-Cultural, Literary, Biblical and historical: a Thematic Dictionary» (L. Urdang, F.G. Ruffner, Jr,eds. Gale Research Company, Detroit, 1986) содержит 74 словарные единицы, посвященные России. Из них имен литературных персонажей – 45 (напр., Akakyevich, Akakii – Gogol «The Overcoat»), 5 названий (The novel set in cancer ward of a Russian hospital. [Russ. Lit.: The Cancer Ward in Weiss, 64; Brothers Karamazov, The family given to the pleasures of flesh. [Russ. Lit.: The Brothers Karamazov] Исторических личностей – 4 (Gagarin, Rasputin). Встречаются исторические реалии (напр., Bloody Sunday (1905); «Oxford Dictionary of Quotation» 1979 г. содержит цитаты русских авторов: напр., «Anton Chekhov wrote, "If a lot of cures are suggested for a disease, it means that the disease is incurable"».

Как упоминалось нами ранее, иноязычное описание культуры порождает специализированную разновидность языка, язык межкультурного общения [6, с. 78–97]. Представляется, что и у этой разновидности языка есть своя специальная лексика. В этом нетрудно убедиться, прочитав отрывки статьи из Encyclopaedia Britannica и Wikipedia:

(**EncBr**) … in 1565 [**Ivan** IV] acceded to their request on condition that he should be allowed to deal with the traitors as he wished and that he should form an ***oprichnina***--*i.e.,* an aggregate of territory that would be administered separately from the rest of the state and put under his immediate control as crown land. A bodyguard of 1,000-6,000 men, known as the ***oprichniki,*** was raised; and specified towns and districts all over Russia were included in the ***oprichnina***… **Ivan** lived exclusively in this entourage and withdrew from the day-to-day management of Russia's administrative apparatus (now called the ***zemschina,*** or "the land"), which he left in the hands of leading **boyars** and bureaucrats. Ivan cut himself off from almost all communication with them, while the ***oprichniki*** trampled with impunity on everyone beyond **Ivan's** immediate circle. [13]

Wikipedia

The ***Oprichnina*** (**Russian**: Опричнина) formed the domestic portion of **Russian** territory ruled directly by **Ivan the Terrible**. The term derives from the obsolete Russian word "опричь" (***oprich***), meaning *apart from*, *except of*. The term, equated to **Ivan** IV's domestic policy, is now remembered mainly for the notorious organization of the ***Oprichniks***, based in this territory, which terrorized its population and especially decimated the city of **Novgorod**, and as the name of the period in **Russian** history when they operated. [12]

Как видим, EncBr упоминает «Ivan IV», «Zemschina» и «boyars». Англоязычный текст Wikipedia упоминает Oprichnina, Ivan the Terrible, Ivan IV, Oprichniks, Novgorod. Проблема специальной лексики языка межкультурного общения действительно занимает важное место в иноязычном описании культуры и появляется в тексте описания иноязычной культуры независимо от языка межкультурного общения.

При рассмотрении лексики ЯМО значительную помощь оказывают труды лексикографов, то есть составителей словарей, поскольку словари, в первую очередь – толковые и энциклопедические, являются объективными регистраторами тех языковых единиц, которые входят в словарный состав языка. К авторитетным толковым словарям мы относим те, которые составлены признанными профессионалами, в том числе:

Oxford English Dictionary (OED);

Encyclopнdia Britannica 2001 (EncBr);

Random House Dictionary (RHD);

Oxford Encyclopedic English Dictionary (OEED);

Merriam-Webster's New Collegiate Dictionary (WNCD);

Webster's New World Dictionary (WNWD);

Longman Dictionary of the English Language and Culture (LDELC);

Oxford Advanced Learner's Dictionary (OALD).

Упомянутые тексты и словари дают неплохую базу для изучения особенностей английского языка, ориентированного в область русской культуры, то есть АЯМО (РК).

Таким образом, сфера использования английского языка в приложении к родной культуре становится все более и более актуальной, поскольку большая часть землян получает сведения о зарубежном мире либо через родной язык, либо с помощью известного им иностранного языка международного общения. Вне сомнения, интерес к нашей стране непреходящ, однако необходимо сделать многое, чтобы преодолеть непонимание между российским и западным обществом, поскольку это обязательное условие рациональной интеграции России в мировое сообщество. По причине того, что это непонимание носит скорее исторический и психологический характер, оно может быть устранено путем формирования адекватного образа России в остальном мире. Слова, которые заимствуются языком, в нашем случае русские заимствования в английском языке, если их расположить во временной последовательности, могут стать своеобразной летописью страны, передадут рост ее международного престижа, ее политического, культурного и научно-технического потенциала.

Библиографический список

1. *Брагина А.А.* Лексика языка и культура страны: изучение лексики в лингвострановедческом аспекте. – М., 1988. – С. 25–35.

2. *Брацун П.А.* Социокультурный портрет России в британской литературе в контексте диалога культур // Межкультурная коммуникация и проблема национальной идентичности. – Воронеж, 2002. – С. 578–590.

3. *Вежбицкая А.* Понимание культур через посредство ключевых слов. Языки славянской культуры. – М., 2001. – 287 с.

4. *Верещагин Е.М., Костомаров В.Г.* Язык и культура: Лингвострановедение в преподавании русского языка как иностраннного. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1990. – 246 с.

5. *Кабакчи В.В.* Англоязычное описание русской культуры. Russian Culture Through English: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений. – М.: Академия, 2009. – С. 4–10.

6. *Кабакчи В.В.* Язык мой, камо грядеши? Глобализация, «глобанглизация» и межкультурная коммуникация // Язык в парадигмах гуманитарного знания: XXI век. – СПб: СПбГУЭФ, 2009. – С. 78–97.

7. *Крысин Л.П.* Иноязычные слова в современном русском языке. – М., 1968. – С. 79.

8. *Леонтович О.А.* Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. – Волгоград: Перемена, 2002. – С. 69–84.

9. *Таули-Корпус В.* В защиту своих прав // Курьер ЮНЕСКО. Сентябрь 2000. Оборотная сторона глобализации. – С. 17–18.

10. *Тер-Минасова С.Г.* Язык и межкультурная коммуникация: Учеб. пособие. – М.: Слово/Slovo, 2000. – 624 с.

11. *Ясиненко Н.П.* Русская безэквивалентная лексика в англоязычной прессе, издаваемой в России: культурологический аспект: Автореф. дис. … канд. культурологи. – М., 2005. – С. 24.

12. Cambridge Encyclopaedia of Russia and Former Soviet Union, The (1982;1994). A. Brown, M. Kaser, G.Smith (eds.): Cambridge University Press.

13. Encyclopaedia Britannica 2001 Standard Ed. CD.

УДК 415.642:8.085

М.А. Скрипка

ОСОБЕННОСТИ СОГЛАСОВАННЫХ И НЕСОГЛАСОВАННЫХ ОБОСОБЛЕННЫХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ И.С. ШМЕЛЕВА

Статья посвящена исследованию одной из составляющих богатства сказового языка И.С. Шмелева, а именно, рассмотрению особенностей согласованных и несогласованных обособленных определений. Особое внимание уделено крайней детализации описания предметов, символичности авторских эпитетов. В статье рассмотрены в том числе и причастные обороты, отражающие суть описываемых художественных образов.

Ключевые слова: *Шмелев, согласованные и несогласованные определения, идиостиль писателя.*

Шмелев по праву именуется златоустом Замоскворечья. Удивителен богатый сказовый язык этого писателя. В данной статье речь пойдет об особенностях употребления согласованных и несогласованных обособленных определений в произведениях И.С. Шмелева.

Обособленными являются члены предложения, выделенные по смыслу и интонационно. Существо обособленных членов предложения заключается в том, что они содержат элемент добавочного сообщения, следовательно, обособление тесно связано с сообщительной функцией предложения, то есть с его смысловой целенаправленностью. Выделенные члены предложения, приобретя относительную самостоятельность, получают *большую* по сравнению с обычными членами, *смысловую* значимость.

В примерах, приведенных ниже, мы видим целые цепочки нанизанных друг на друга обособленных определений. «Знаковые» предметы характеризуются со всевозможных сторон их описания: с точки зрения самых различных обстоятельственных характеристик, например, формы, места изготовления или цветовых и световых характеристик, а также их украшений, описанных самым детальным образом. «**Все нужное**, *оставшееся ему в наследство*, *праздничное*: с детства забытые **тарелки**, *в цветных каемках, «рождественские»*, *с желтой каемочкой – для сыра, с розовой – для колбас*, *с черно-золотенькой – икорная…*» (С. 190). Явна крайняя детализация описания предметов. Здесь автор делает акцент на том, что эти предметы очень дороги герою, вследствие чего и происходит это подробнейшее описание, которое на первый взгляд может показаться излишним. К герою приходят воспоминания его детства, он вспоминает каждый дорогой ему предмет посуды именно по мелочам его внешнего вида, постепенно. И читатель, таким образом, вместе с ним осматривает предметы поочередно, видит их и вместе с тем невольно сопереживает герою. «**День** был предпраздничный, *сутолочный, яркий, с криками торгашей, с воздушными шарами, с палатками у Страстного*, где…» (С. 170) В этом предложении для создания определенного образа автор прибегает к эпитетам, которые ярче всего могут говорить о ярмарочном и праздничном дне, настроении, хотя субстантива «ярмарка» непосредственно в тексте мы не встречаем. Зато ряд согласованных и несогласованных определений-эпитетов описываемого дня искусно подобран, и все они символичны. «…**бинокль и веер**, *заграничные, в перламутре, с тончайшей золотой прокладкой, с красавицами на синих медальонах…*». (С. 177) На этом примере хорошо видна одна из особенностей Шмелева-писателя. Он часто подробнейшим образом описывает, казалось бы, совсем не значительные мелочи, например, деталь костюма или как в данном случае аксессуары. Почему? Чаще всего эти мелочи, а точнее, их описание, самым красноречивым образом говорят о той или иной конкретной ситуации, в которой находятся герои, помогают психологически глубже раскрыть эту ситуацию. В данном случае автор дает целый ряд несогласованных обособленных определений, которые подчеркивают, что это самые изысканные и очень дорогие вещи.

Причастные обороты Шмелев чаще всего использует для указания на нечто особенно важное и значительное в описании своих художественных образов, иногда некоего судьбоносного события. Он, очевидно, предпочитает причастные обороты придаточным определительным предложениям. Согласованными определениями-причастиями выражается особенность сущности описываемых художественных образов, причем

© М.А. Скрипка, 2010

причастия могут быть самыми «обычными», непримечательными, а могут быть и развернутые причастные обороты-описания. И в том и в другом случае они отражают сущность, как бы самую сердцевину того особого, что отличает этого человека, событие, предмет от таких же рядовых, похожих. «…как сверкающая бескрайняя **завеса**, *осыпанная пылающими мирами*, и там…» (С. 89) Автор нанизывает лексемы с единым семантическим ядром. Одна из характерных черт языка этого автора. И определяемое и согласованное обособленное определение объединены семами «сверкание» и «безграничность». Таким образом, передается ярко увиденная героем картина не просто звездного неба, а неба как образа, скрывающего в своей глубине нечто еще более величественное, чем эта видимая бескрайность. И именно синтаксисом своего предложения автор подчеркивает эту идею. «…кажется, **женщина**?.. *сжавшаяся, в платке… какая-нибудь несчастная…*» (С. 95) Лаконичные определения приведенного примера подобно трем ярким мазкам кисточки рисуют тот образ, к которому автор хочет привлечь внимание читателя. В краткости, но яркости (и это весьма характерно для Шмелева) и заключается секрет запоминающегося образа. Ничего особенного, кажется, не сказано, но мы видим и понимаем, что это один из главных моментов повести. Наше внимание заинтриговано и привлечено подобно вниманию главного героя, вместе с которым мы и переживаем эту ситуацию наблюдения со стороны. А ситуация непосредственного нашего присутствия создается автором благодаря сказовому стилю повествования. Мысль героя пролетает мгновенно, вслед за впечатлением, которое на него произвела увиденная незнакомка. И из увиденного он выделяет самое запомнившееся и яркое в человеке, то, что более всего бросалось в глаза, обращало на себя внимание. «Ее напряженное **лицо**, *скорбно захваченное большой заботой*, обмякло…» (С. 173) Шмелев емко выражает сущность происходящего, в особенности, это касается человеческих эмоций, жизни человеческой души. В одном определении собраны лексемы, которые помогают читателю составить целостную картину эмоциональной ситуации. Авторский эпитет, выраженный страдательным причастием, именно свой, исключительный эпитет, яркий, точный, сконцентрированный на главном. «…новым **даром**, *кем-то ему дарованным*.» (С. 175) В этом предложении мы видим вроде бы очевидную тавтологию. Однако автор лишь нарочито подчеркивает, во-первых, то, чем являлась героиня для рассказчика-героя, то есть действительным и великим даром, а во-вторых, это безусловный намек на само имя героини – Дарья. «…оторвавшийся красный **шар**, *пропадавший в дымах лиловых,* красные…» (С. 176) В этом предложении автор замечательно играет красками. Обособленным определением усиливается красный цвет всего предложения. Лиловый фон, тем более дым, идеально оттеняет летящий красный шар. Яркое пятно на нежном фоне. К тому же важна и сама символика цветовой гаммы, то есть психология восприятия цветов. Лиловый цвет один из мистических и поэтому сказочный и торжественный, и по символике означает интуицию, индивидуальность, одухотворенность, скрытые возможности, он символизирует мудрость, это цвет внутренних сил. Не случайна и постпозиция определения «лиловых», которая усиливает высокий стиль, к которому здесь прибегает автор, чтобы показать, что речь идет о высоких чувствах. Ведь главная литературно-культурная ассоциация, которая, прежде всего, возникает в связи с красным цветом – это цвет любви. И именно красный шар мы видим на лиловом фоне. «…старинный род, *давший Святого и стольких грешников*» (С. 180) Здесь расставляются акценты. Не уточняется, какого именно святого дал род, потому что это не главное, а главное, что этот Святой в роду был, но были и грешники, о чем и упоминается здесь же. Одно из самых глубоких и значимых моментов для всего произведения. Святость и грех совсем рядом, всегда соседствуют. В одном и том же роду может быть как Святой, так и грешники.

Одиночные причастия в отличие от одиночных прилагательных выражают временный признак предмета, образа, то есть он не постоянно присущ художественному образу. Автор удивительно тонко чувствует и использует в своих произведениях категорию времени причастий. Некий признак или был характерным, и в этом случае иногда возможен оттенок данности признака-определения, то есть того, что превращается в постоянный признак. Или же признак является характерным на данный момент времени, причем часто, совсем на краткий, мимолетный временной отрезок. И еще один вариант, когда признак только будет являться характерным для художественного образа. Таким образом, с помощью

одиночных причастий выделяется самое характерное, то, что было, есть или будет присуще только этому конкретному образу. **Она** была новая для меня, *явленная… иконная*! (С. 160) Слово явление и соответственно обособленное определение «явленная» имеет значение: проявление, выражение сущности, то, в чем она обнаруживается Я и сущность. Она проявилась для героя, он начинает проникать в ее глубинное, сущностное Я. И поэтому здесь же далее автор употребляет эпитет «иконная», а сущность иконы состоит в том, что она является видимым образом невидимого Первообраза, первообразы же иконы – Спаситель, Богородица, святые – пребывают в Царстве Небесном. Согласно православному учению об иконе, икона не просто изображает Спасителя, Богородицу или святого, но ***являет*** их. Святые реально присутствуют на своей иконе, как первообразы в образе. Героиня приобретает это качество, ставшее присущим ей вследствие определенных событий, оно только становится ее данностью, про***является***.

Встречаем в текстах Шмелева обособленные одиночные определения в постпозиции, хотя такое обособление обязательно только при логическом выделении существительного, которое поясняется следующими за ним определениями. Благодаря неординарным авторским эпитетам образы становятся именно «шмелевскими». Особенно в тех примерах, в которых мы видим обособление определений, относящихся к именам собственным. Одна из характеристик человека выбирается автором как приоритетная, характеризующая героя наиболее ярко в той или иной ситуации. «И **тот**, *«отчаянный»*, тоже ее свету поклонился?» (С. 181) Шмелев использует обособленное одиночное определение в постпозиции как сильное и яркое уточнение того, о ком именно идет речь. И одновременно семантика употребленного эпитета проясняет отношение к тому, о ком идет речь.

При обособлении определения в постпозиции, когда перед существительным уже есть определение, подобные постпозитивные определения не просто приобретают характер дополнительного сообщения. Читателю становится сразу ясно, какая черта выделяется автором, ставится на первое место по актуальности в описании предмета. Предметы получают более полное, четкое описание, автор конкретизирует, на что должно быть обращено внимание, определяется сущность описываемого. То есть существительное и так уже имеет некоторое определение, а определение в постпозиции отвечает на само собой разумеющийся вопрос: «Какой (-ая) именно?», «Что является особенным и выделяющим этот образ из ряда других?». «Таинственный **свет**, *святой*.» (С. 78). «…в золотую **хоругвь**, *родную*: Светлое Воскресение Христово.» (С. 260) **«Комната** совсем другая, *яблочная*.» (С. 279) «Отец подарил ему старую свою, *хорьковую*, а себе заведет новинку, *«катюшкину»*. (С. 283) Интересный пример, в котором пропущено само определяемое, оно лишь подразумевается автором и, видно, понятно читателю из предыдущего контекста повествования. И автор вводит здесь обособленные определения-уточнения, отвечающие на вопрос: «Какую именно?» «…и воз **лучины** березовой, *сухой-рассухой*, как порох, *для подрумянки чтобы* , как пропекут.» (С. 290) «…вместо «настурций» – **цветы** такие, *осенние*.» (С. 300) *«Большие, светлые*, именно – *осветляющие, звездистые*, **глаза**…» (С. 116) «И на этой живой **игре** – *солнца, цветов и света* – нежно дышали **розы** на столике, *привезенные докторами, как победа.»* (С. 159) Почему «живая игра»? Она какая? Это игра «солнца, цветов и света» (всего того, что олицетворяет саму жизнь), поэтому она самая живая, в ней жизнь. И далее автор упоминает розы, которые являются символом победы над смертью. То есть с помощью обособленных определений Шмелев в этом предложении полно и ярко выражает главную мысль – торжества хрупкой жизни над смертью.

Также весьма интересны и своеобразны у И.С. Шмелева одиночные несогласованные определения, которые функционально схожи с одиночными согласованными определениями. Они столь же ярко маркируют выделяемые предметы и события. Достаточно одного несогласованного определения, чтобы у читателя возник особый ассоциативный ряд. «…**пяльцы** у изразцовой печи, *с голубым атласным одеялом, «для новобрачующихся»*, сказала матушка Агния» (С. 121). В данном случае важен не сам предмет, а именно то, что его выделяет, глубокий смысл, который он в себе содержит, так как символизирует собой главную мысль и тему переживаний героев. Как раз эту тему-мысль автор и выражает с помощью обособленных несогласованных определений, описывающих «пяльцы». «В ней была чудесная капля Света, зернышко драгоценное, *от-*

туда, от Неба, из Лона Господа» (С. 161). Эпитеты, описывающие образ возлюбленной героя, очень возвышенны. Каждый из эпитетов связан семантически с иным, одухотворенным миром. Тем самым, автор заявляет о своей героине, что она часть этого самого – иного, божественного мира. Слово «Небо» употреблено с прописной буквы, так как здесь оно в значении имени собственного. Автор выстраивает постепенную цепочку из эпитетов: каждый последующий эпитет глубже, яснее раскрывает уже сказанное. «Оттуда» – несогласованное определение, имеющее значение из того места, от того места, изнутри, то есть уже становится понятно происхождение из какого-то *особенного* места и одновременно принадлежность к этому месту. Во втором определении «от Неба» уже дано четкое понимание происхождения нездешности, присутствующей в героине, то есть от Бога. И, наконец, последний эпитет «из Лона Господа», то есть из самого недра. Заметим, что одно из значений слова «оттуда» – изнутри, то есть из глубины чего-либо. «…веяло от нее, *от влажных, в блеске*, ее **зубов**…» (С. 175) Может показаться, что детали внешности описаны излишне подробно. Взгляд героя пристально прикован к чему-то, и автор, подбирая точные определения, помогает читателю максимально погрузиться в происходящее событие, быть не просто свидетелем, а как бы соучастником той или иной ситуации, полностью ее прочувствовать, прожить. «…**цветы** бумажные, *к образам*, смешной **поросенок** – *с хвостиком! – выпавший из кулька у дамы*…» (С. 177) В этом предложении определения несут на себе функцию как бы кратких мимолетных заметок, которые отмечает сознание героини. На пути, мимоходом она примечает то, что видит случайно, просто по дороге, но ее сознание фиксирует все увиденное по мелким, но запоминающимся характерным чертам, которые автор выражает обособленными определениями. «Теперь **оно** (небо) было смутно, *с редкими огоньками в мглисто-морозном воздухе, в сонном гуле колоколов»*. (С. 192) Здесь несогласованные определения как бы раскрывают смысл составного именного сказуемого. Небо было смутно потому, что огоньки были редкими (мало света), а воздух мглисто-морозный, то есть не совсем прозрачный. Также автор удивительным образом передает эту смутность неба через дополнительное описание слухового ощущения героя «в сонном гуле колоколов». Тем самым автору удается точно изобразить, как герой не только на уровне душевного восприятия, но и физически ощущает состояние природы, созвучное его собственному внутреннему состоянию.

У Шмелева есть замечательная способность: он словно просто описывает внешность с помощью, казалось бы, самых обычных определений. Но при вдумчивом прочтении ясно видно, что с помощью этих «простых» определений автор очень кратко, но доходчиво и понятно для читателя характеризует любого героя, пусть даже фрагментарного. Как талантливый художник умело подбирает цвета к картине, которую пишет, так и И.С. Шмелев всегда выбирает самые точные и содержательные эпитеты в каждом конкретном случае. «**Он** был высокого роста, *сухощавый, крепкий*, брюнет, *с открытым, красивым* лбом, *с мягкими, синими глазами*…» (С. 82) Как и в большинстве описаний внешности героев Шмелев несколькими мазками умелого художника рисует нам полностью облик героя. Так что читатель легко может представить описываемого человека. «Такие же, *бесстрастные, восковые, с поблекшими устами, в бархатных куколях-колпачках,* Христовы невесты, девы». (С. 191) В этом предложении все подобранные дефиниции с общей семантикой безжизненности. Каждое из определений предназначено для того, чтобы выразить главную авторскую мысль о безжизненности, бесстрастности, непосюсторонности лиц монахинь, как они виделись герою. У читателя создается реальное впечатление, что эти лица были настолько неживыми, что скорее походили на лица восковых фигур. «…милое **личико**, *полудетское, нежное, бледное в наливавшемся рассвете*, и трогательный…» Совершенно по-своему подобраны лексемы. Здесь он, описывая лицо героини, делает акцент на его юности. Весь ряд определений, а особенно, слова «в наливавшемся рассвете» тонко и точно подчеркивают создаваемый образ очень юного лица героини, только-только начинающей жить. Рассвет начинающегося дня отражается на лице, а поэтому и возникает это сравнение с рассветом человеческой жизни. «**Она** была восхитительна под поникшей от инея березой, *у сугробов, на похрустывавшем снежку, в зимне-червонном солнце, ожившая Снегурка*: *в бархатных меховых сапожках, в котиковой атласной шапочке, повязанной воздушно шалью, в бархатной распашной шубке, – пышно-воздушно-легая, бойкая, необычайная»*.

(С. 168) Все предложение фактически «соткано» из многих несогласованных обособленных определений к местоимению «она». Автор нанизывает определения одно за другим, все подробнее описывая и украшая рисуемый на глазах читателя образ. С каждым новым определением добавляется еще одна существенная деталь, и мы, таким образом, можем увидеть образ еще ярче и, естественно, полнее. «**Он** пошел из храма, мысленно напевая – «…звездой учахуся…» – *счастливый, влюбленный в* ***Дариньку****, прелестно-новую, соединяющую в себе и женщину, и ребенка, очаровательную своей наивной тайной»*. (С. 192) Сначала автором определяется главный герой, его душевное состояние и в одном из определений, относящихся к нему, делается плавный переход к описанию Дариньки, и следует ряд определений, уже относящихся к ней. Таким образом, с помощью синтаксиса достигается полное единение героев, в сознании читателя они все чаще становятся едины.

Описания природы Шмелевым заслуживают особого внимания, они необыкновенно своеобразны и самобытны. Его глазами можно увидеть первозданную красоту природы. Ее живость и животворность, которую, пожалуй, можно воспринять лишь ясным и по-детски восприимчивым ко всему прекрасному взглядом. И главная мысль, на которую наталкивается читатель: за такой красотой должна непременно скрываться еще большая и гораздо более глубокая по своей сущности красота создавшего ее Творца. Авторские описания природы полны неподдельной любви и чуткости, с которыми Шмелев вглядывается в окружающий мир. И он настолько чуток к слову, что и читатель невольно начинает сопереживать: «…живой и поющий **свет**, *хрустальный, синий, в морозном гуле колоколов*». (С. 187) Эпитеты необыкновенно объединяющие. Образ получается цельным и законченным. И на этом примере замечательно видна особенность этого автора – придавать неосязаемым понятиям, явлениям фактически видимую или ощутимую оболочку. С помощью обособленных определений автор сближает, делает некий художественный образ близким для читателя, и мы максимально вживаемся в описываемое явление таким образом.

УДК 808.2
Т 665

И.Ю. Третьякова

ОККАЗИОНАЛЬНЫЕ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ МИКРОИДИОМ И ФРАЗЕОЛОГИЗМОВ С СОЧИНИТЕЛЬНОЙ СВЯЗЬЮ КОМПОНЕНТОВ

В статье рассматриваются особенности семантики и структуры двух групп фразеологических единиц: фразеологизмов, образованных по моделям словосочетаний с сочинительной связью, и устойчивых словоформ. Исследуется преобразовательный потенциал фразеологизмов, влияние особенностей значения и формы фразеологических единиц на возможность их окказиональных трансформаций.

Ключевые слова: *фразеологическая единица, окказиональный фразеологизм, приёмы окказионального преобразования фразеологизмов, трансформация, модель, моделирование.*

Одно из ведущих направлений современной фразеологии – коммуникативно-прагматическое. «Объектом фразеологической прагматики являются коммуникативно-стилистические свойства фразем, которые служат говорящим средством воздействия, убеждения и побуждения в процессе их общения и дискурсообразования [1, с. 5]. Одним из таких средств являются окказиональные фразеологизмы или окказиональные варианты фразеологических единиц (далее ФЕ) – намеренно преобразованные фразеологизмы, выполняющие различные авторские интенции.

ФЕ, обладающие образностью и экспрессивностью, часто используются говорящими для характеристики явлений, процессов, предметов, лиц. Преобразованные же фразеологизмы увеличивают степень свого воздействия на адресата речи. Авторы текстов (речи), преобразуя языковые ФЕ различными способами, добиваются изменения не столько формы фразеологизма, сколько – через форму – изменения его семантики; происходит конкретизация, экспликация, буквализация значения фразеологизмов.

Окказиональные трансформации ФЕ в речи – явление достаточно частое. Фразеологизмы, не-

© И.Ю. Третьякова, 2010

смотря на устойчивость значения и компонентного состава, тем не менее «склонны» к трансформациям. Многие ФЕ представляют собой модели активного преобразовательного потенциала – как правило, это фразеологизмы, характеризующиеся образностью, изоморфизмом, образованные по моделям словосочетаний с подчинительной связью [2].

Однако в корпусе современной фразеологии существуют группы ФЕ, трудно поддающиеся каким-либо видам трансформации. Такая устойчивость, неизменяемость формы и значения фразеологических единиц обусловлены их специфическими свойствами.

К группам фразеологизмов, имеющих незначительный преобразовательный потенциал, относятся ФЕ-микроидиомы и фразеологизмы, компоненты которых соединены сочинительной связью.

Фразеологизмы-микроидиомы – это устойчивые образования, состоящие из минимального для ФЕ набора компонентов – одного знаменательного компонента-существительного и одного (реже двух) служебного слова – предлога и/или частицы: *в ажуре, на авось, от фонаря, под мухой, в дым, не сахар, ни за грош* и др. Все фразеологизмы-микроидиомы характеризуются метафорической производностью. Основной и единственной семантической и грамматической доминантой является компонент, выраженный именем существительным. Именно на этот компонент гипотетически могут быть нацелены авторские манипуляции. Однако трансформации знаменательного компонента могут привести к дефразеологизации устойчивой словоформы. А потому микроидиомы не подвергаются одному из самых частотных приёмов окказионального преобразования фразеологизмов – замене компонентного состава. Не производится сокращение компонентного состава: опущение компонента-существительного также приведёт к исчезновению ФЕ. Не образуется окказионального фразеологизма по модели, ибо в этом случае происходит полная замена компонентов и – как следствие – дефразеологизация.

Тем не менее микроидиомы подвергаются окказиональным трансформациям, не затрагивающим существенно компонент-существительное. В первую очередь, к микроидиомам применим приём **расширения компонентного состава**. Фразеологический компонент-существительное может сочетаться с окказиональными расширителями в соответствии, с одной стороны, с интенциями авторов, с другой – с языковыми лексическими свойствами.

1. **Окказиональный расширитель-эксплификатор**. Микроидиомы способны включать в свой компонентный состав лексемы, имеющие в своём значении компоненты, сходные с компонентами значения ФЕ. Фразеологизм *на авось* ('в расчёте на удачу, на счастливый случай') трансформируется в окказиональный вариант языковой ФЕ *на случайное авось* в контексте: «Попытка тупо перебрать все серии для опознания и теста чипа, действуя *на случайное авось*, закончилась фиаско!» (Форум по СНПУ, resetters.ru).

2. **Окказиональный расширитель-конкретизатор**. Микроидиомы выполняют в предложениях функцию предиката или обстоятельства образа, способа действия, меры, степени признака. Окказиональные расширители способны конкретизировать признак, свойства в ещё большей степени. Так, фразеологизм *на авось*, по мнению исследователей [6, с. 110], характеризует одну из ментальных черт русского человека, а именно стремление подчас действовать без расчёта, надеясь на случай, на везение. Поэтому неслучайно возникает трансформ *на русское авось*: «Следовало обратиться в отдел кадров или, на худой конец, в деканат …Юра выбрал путь наиболее простой… Положившись *на русское авось*, он отправился по коридорам в надежде на случайную встречу» (К. Шахназаров. Молодые дирижабли).

Ряд микроидиом представляет собой словоформы с компонентами, называющими части тела и одежду человека: *в глаза, за глаза, за спиной, к лицу, на носу, по плечу* и под.: *не по карману, под каблуком* и др. В таких микроидиомах возможна конкретизация лиц – участников ситуаций, характеризуемых фразеологизмами: *не по учительскому* (*президентскому, хозяйскому*) *карману*; *под дамским* (*мужниным*) *каблуком* и под.: «*Под дамским каблуком*: последние новости со всего мира» (autoin.ru); «Тюменские сельхозпроизводители оказались *под риэлторским каблуком*. Зачастую сетевики предлагают поставщикам сельхозпродукции невыгодные условия: в конечной цене продукта стоимость сырья составляет всего 30–35%, оставшаяся часть – это наценка перерабатывающей промышленности и торговли» (Юридический отдел Югры.Ugra-gateway.ru); «На заре российского парламента педагоги, как люди на виду и весьма уважаемые в обществе,

часто попадали в депутатский круг. Но со временем их как-то незаметно вымыло оттуда. Наверное, слишком дороги стали выборы, *не по учительскому карману*» (Ю. Бакштановский. Российский учитель беднее западного в 10 раз. Иркутская областная газета, №30, 23.03.07). См. также конкретизацию времени: «Хотелось бы верить, что разработаны и будут приведены в действие те механизмы страховки, господдержки, которые должны быть предусмотрены на случай неурожая. Но, похоже, их нет или же по непонятной причине они держатся ото всех, в первую очередь от сельхозпроизводителя, в страшной тайне. Неужели вновь расчёт *на всегдашнее авось*?» (А. Егоров. Жатва: когда не хочется рекорда. Газета «Бийский рабочий», 14.08.08).

3. **Окказиональный расширитель-экспрессив**. Авторское отношение к процессам, характеризуемым фразеологизмами, выражается не только посредством оценочности и экспрессивности, заложенных в семантике устойчивых единиц, но и посредством окказиональных компонентов. См., к примеру, введение в компонентный состав окказионального расширителя-экспрессива в контексте: «Честные люди не терпят бесхозяйственности и неорганизованности, расхлябанности и *пресловутого «авось»* (Правда, 1981, 11 мая).

4. **Окказиональный расширитель-интенсификатор.** Некоторые микроидиомы, выполняющие роль обстоятельства меры и степени, способны увеличивать степень выраженности признака, что обусловливает появление окказиональных расширителей-интенсификаторов *большой*, *полный*, *абсолютный* и др.: «Талант индивидуален: кто в литературе, кто в физике, кто в математике. Но мы сплошь и рядом хотим *стопроцентного ажура*. И завуч правдами и неправдами вытягивает из учителя недостающие до привычной цифры баллы» (Правда, 30 окт. 1982).

5. **Окказиональный расширитель-буквализатор.** Микроидиомы являются знаками косвенной номинации. Включение в компонентный состав расширителей-буквализаторов, называющих детали образов, лёгших в основу ФЕ, приводит к появлению двойного семантического плана, часто – к конкретизации значения: «ЛДПР празднует, несмотря на пермскую трагедию. И вот ведь поразительно – всё ему [Жириновскому] сходит с рук! Избиратель, привыкший к клоунаде главного либерал-демократа страны, снисходительно кивает: что с него взять! Да только вот забываем мы о том, что это не избирательная веселуха. Потому что *под шутовской маской* на самом деле скрывается жестокий цинизм. Игнорировать его – развращать души» (Ст. Королёв. Банкет во время траура. Polithexogen.ru. 11.12.09)

Сегментация компонентов. Сегментация компонентов микроидиом имеет особенности. В текстах в качестве сегмента фразеологизма функционирует компонент-существительное, который, теряя служебный компонент, превращается в отфразеологическое слово. Такое слово воспринимается как отфразеологическое только в специально организованном контексте при наличии внешних актуализаторов, способствующих проявлению деривационных связей фразеологического сегмента с языковой ФЕ (в противном случае существительное воспринимается как свободная лексема). «Не уважаю мужчин (мужчин ли?) *под каблуком у жены*. Как они терпят этот *каблук* всю жизнь? (spletnic.ru) См. также функционирование отфразеологического слова *авось*, имеющего в современном русском языке лексический омоним. Контекстное окружение выполняет роль идентификатора при определении этого слова именно как фразеологического компонента: «Вывод – об этом толковать надо было намного раньше, а не тянуть до крайнего. Что мешало говорить? А *наше вечное авось*, как-нибудь обойдётся» (М. Щукин. Имя для сына). Ср. с частицей *авось*, имеющей значение 'может быть, вдруг, случайно'.

Контаминация. Контаминация микроидиом с другими ФЕ – явление нечастотное. Маловероятно перекрёстное объединение фразеологизмов, представляющих собой лишь устойчивую словоформу с метафорическим смыслом. Однако особенность грамматического плана микроидиом не препятствует процессам объединительной контаминации. См., к примеру, соединение ФЕ *продать с потрохами* и ФЕ *ни за грош* в контексте стихотворения В. Высоцкого «Охота на волков»: «Если рыщут за твоею непокрытой головой, / Чтоб петлёй худую шею сделать более худой, / Нет надёжнее приюта – скройся в лес, не пропадёшь, – / если *продан* ты кому-то *с потрохами ни за грош*». См. также: «Попытаются отправить ребёнка в город учиться – и на этом энтузиазм гаснет. Сельским жителям *не по карману идти в ногу* с городскими» (К. Ибрагимов. Седой Кавказ).

Особую группу составляют ФЕ, с компонентами, соединёнными сочинительными союзами. Компонентный состав представлен словами, относящимися к различным грамматическим классам. В текстах такие фразеологизмы функционируют как обстоятельства образа действия (*взад и вперёд*, *в хвост и в гриву*), места (*тут и там*, *туда и сюда*), как сказуемые (*ни рыба ни мясо*, *ни пава ни ворона*), как подлежащие (*охи да ахи*). Грамматическая специфика влияет на преобразовательные возможности ФЕ: при сочинительной связи компонентов вызывают затруднения процессы модификации синтаксических моделей. Будучи грамматически равноправными, компоненты не могут изменять своего статуса (доминанта – зависимый член) по отношению друг к другу. Также во фразеологизмах этой группы крайне редко встречаются глагольные компоненты, и, следовательно, затрудняется синтаксическая деривация – образование от глаголов причастий, деепричастий, существительных.

С точки зрения семантической, фразеологизмы этой группы отличаются от фразеологизмов других групп набором компонентов и смысловыми отношениями между ними: в компонентный состав входят, не считая служебных, два члена – знаменательные слова; выделяются фразеологизмы с компонентами синонимами и антонимами. Такие семантические особенности препятствуют преобразованию формы и значения ФЕ.

Если в компонентный состав входят две лексемы, соотносящиеся как языковые антонимы, то, по сути, оба этих компонента представляют собой диаметрально противоположные характеристики каких-либо свойств: *взад и вперёд*, *тут и там*, *то густо*, *то пусто*. Оба компонента являются взаимнодетерминированными, что увеличивает степень их устойчивости и, соответственно, снижает преобразовательные возможность ФЕ.

Взаимопредсказуемость компонентов, ставших антонимами лишь во ФЕ (*пава – ворона*, *рыба – мясо*, *хвост – грива*), явно слабее, чем предсказуемость компонентов – языковых антонимов, и поэтому возможность фразеологических трансформаций возрастает. См., к примеру, полную замену компонентов и образование окказиональных фразеологизмов по аналогии синтаксической модели «ни+существительное + ни+существительное» в значении 'ни хорошо ни плохо' в контексте: «– И чего он тебе запал? *Ни рыба ни мясо*. – Вот-вот, *ни суп ни компот*» (В. Приходько. Интермедия). Окказиональный фразеологизм *ни суп ни компот* содержит противопоставление в семантике компонентов – по аналогии с языковой ФЕ. Подобная замена компонентов может производиться неоднократно при условии противопоставленности предметов по какому-либо признаку; при этом в контексте должны присутствовать внешние актуализаторы, способные поддержать деривационные связи окказионального фразеологизма с языковой ФЕ.

ФЕ с компонентами-синонимами (*целиком и полностью*, *охи да ахи, в пух и в прах*) также не отличаются активным трансформационным потенциалом. Компоненты-синонимы репрезентируют в значении фразеологизма сходные семы, создавая смысловую избыточность либо высокую степень выражения какого-либо признака. См. *в пух и в прах* – 'совершенно, окончательно, полностью' (уничтожить что-либо); *целиком и полностью* – 'со всех сторон, абсолютно'; *ни к селу ни к городу* – 'совершенно некстати, не к месту, невпопад'. Так как синонимы, в отличие от антонимов, характеризуются меньшей степенью предсказуемости, то, следовательно, возможны трансформации компонентов, к примеру, замена другими словами – синонимами, словами одной тематической группы. См. различные окказиональные варианты ФЕ *в пух и прах*: *в пух и перья, в пух и клочья, в прах и пыль* и даже внесистемную замену *в дух и прах*: «Ты не всегда говоришь то, что думаешь, ибо думаешь редко. Я хотела бы предупредить об этом твоих адептов, но ты – модель, и тебе ничего не стоит разбить мои аргументы *в пух и перья*» (Е. Живова. Модель. Vernitskii Literature); «Нить как волос. / Жить как колос. / Размолотит колос *в дух и прах* один цепной удар. / Я всё знаю. Дай мне голос, / И я любой удар приму как твой великий дар» (А. Башлачёв. Сядем рядом…).

Следует сказать, что фразеологизмы, образованные на основе сочетания слов с сочинительной связью, крайне редко подвергаются трансформациям. Такая преобразовательная пассивность обусловлена строением фразеологизмов, в частности, их двухкомпонентной моделью с ритмической маркированностью. В определённом ритме кроется особая выразительность этих ФЕ; нарушение ритма, к примеру, окказиональными распространителями, снижает выразительную ценность фразеологизма.

Также маловероятны трансформации, направленные на преобразование образного плана ФЕ, на буквализацию значения. Ряд фразеологизмов данной группы (*тут и там*, *целиком и полностью, ни два ни полтора*) состоит из компонентов, которые призваны характеризовать процессы, явления, предметы, лица, но не формировать образное представление. Некоторые фразеологизмы с компонентами-существительными способны создать образ (*ни пава ни ворона, ни рыба ни мясо, ни кожи ни рожи*), и носители языка, казалось бы, могут представить образы вороны, рыбы, мяса и др. Однако в синтаксических моделях этих фразеологизмов присутствуют частицы *ни*, которые передают отрицание характеристик, действий какого-либо лица, и в таких случаях создание образных, чётких представлений затруднено. Тем не менее в отдельных текстах зафиксированы преобразования, направленные на актуализацию образного плана: «А козлятушки-ребятушки засучили рукава / И пошли шерстить волчишек *в пух и клочья*» (В. Высоцкий. Охота на волков).

Сокращение компонентного состава фразеологизмов данного вида также явление крайне редкое. Причиной тому является взаимообусловленность компонентов, как семантическая, так и грамматическая. Тем не менее устойчиво функционируют в речи фразеологизмы *ни пуха ни пера*, *в пух и прах* как окказиональные варианты ФЕ – в усечённой форме: *ни пуха* – 'как пожелание удачи, успеха в каком-либо деле'; *в пух* – 'полностью, окончательно' (уничтожить, разгромить кого-либо). «И шерстят они нас *в пух* – / Им успех, а нам испуг» (В. Высоцкий).

Более частотен приём сегментации компонентов фразеологизмов, причём, как правило, сегментированные компоненты – это имена существительные. «На торгах в Нью-Йорке евро восседает на троне … Трейдеры в то же время отмечают, что если ожидания о повышении ставки рефинансирования не оправдаются, то евро будет разгромлен *в пух и прах*. Интересно, где уровень *пуха* и где *праха*? (ProFrans. 07.02.07. www.forexpb.ru).

Исследования различных дискурсов, в первую очередь публицистических, художественных и разговорных, в которых функционируют микроидиомы и ФЕ с компонентами, связанными сочинительной связью, позволили сделать вывод о нечастотности окказиональных трансформаций фразеологизмов данных групп. И тем не менее, даже при наличии семантических и грамматических особенностей фразеологизмов, затрудняющих преобразовательные процессы, нельзя однозначно утверждать об абсолютной устойчивости, неизменяемости ФЕ. Языковое экспериментаторство, активно осуществляемое носителями языка, распространяется на любые, даже самые «неподдающиеся» языковые явления.

Библиографический список

1. *Алефиренко Н.Ф.* Фразеология в свете современных лингвистических парадигм. – М.: ООО Изд-во «Элпис», 2008.

2. *Мелерович А.М., Мокиенко В.М.* Семантическая структура фразеологических единиц современного русского языка. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2008.

3. *Мелерович А.М., Мокиенко В.М.* Фразеологизмы в русской речи. Словарь. – М.: Русские словари, 1997.

4. *Молотков А.И.* Фразеологический словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1986.

5. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка. – М.: «ИТИ ТЕХНОЛОГИИ», 2003.

6. *Прохоров Ю.Е., Стернин И.А.* Русские: коммуникативное поведение. – М.: Флинта: Наука, 2006.

УДК 808. 2-085 (082)

Л.В. Ухова

ЭФФЕКТИВНОСТЬ КОММУНИКАЦИИ*

В статье на примере аналитического описания рекламного сообщения рассматриваются понятия коммерческой и коммуникативной эффективности рекламного текста. В качестве параметров оценки эффективности выделяются невербальные компоненты (структура репрезентативного ряда), структурные компоненты (композиционная и содержательная структура) и вербальные компоненты рекламного текста.

Ключевые слова: *поликодовый текст, коммуникативная эффективность, коммерческая эффективность, рекламное сообщение, рекламное обращение, рекламное послание.*

На сегодняшний день нет четкого представления о том, что такое эффективный рекламный текст. Многочисленные статьи, размещенные на сайтах Интернета, представляют собой самоучитель по созданию рекламных текстов, эффективность которых измеряется лишь вкусом самих копирайтеров. Если же говорить о более серьезных исследованиях, то в них на первый план выступает **коммерческая эффективность** рекламного текста, то есть его ориентация на потребительские предпочтения целевой аудитории, выбор средства рекламы, соответствие стратегии рекламной компании, учет особенностей конкурентов, знание рынка рекламируемых товаров и т.д. [2].

Однако исследования содержания представлений об эффективной рекламе у потребителей показывают, что они в первую очередь оценивают **коммуникативную эффективность** рекламного сообщения [6]. Многочисленная группа респондентов-потребителей, описывая эффективную рекламу, выделяют такие ее характеристики, как «интересная» и «оригинальная». В то время как рекламодатели, описывая рекламу, в первую очередь ориентируются на ее результат (например, «известность», «спрос», «обратная связь», «корпоративные клиенты», «прибыль» и т.п.), а среди основных характеристик эффективной рекламы называют «яркость». Потребители большее значение придают тому, чтобы реклама была красивой, приятной, имела интересное содержание, сюжет, а также для них более важна образность рекламного сообщения. Рекламодатели же считают более значимыми для рекламного сообщения такие характеристики, как «внушающая» и «убедительная». Кроме того, они придают большее значение «заметной » и «информативной» рекламе.

Таким образом, для рекламодателей более важными оказываются характеристики, относящиеся к поведенческому и когнитивному аспектам эффективности, а для потребителей – характеристики, относящиеся к эмоциональному аспекту эффективности психологического воздействия рекламы. Следовательно, рекламодатели рассматривают рекламу с позиции ее непосредственного результата (целенаправленного побудительного воздействия на аудиторию), а потребители ориентируются на развлекательную сторону содержания рекламного сообщения, более углубленно рассматривают его визуальные, вербальные и сюжетные характеристики.

В психологии под эффективной рекламной коммуникацией понимается последовательное формирование у потребителя, во-первых, осведомленности о марке, во-вторых, отношения к марке и, в-третьих, поведения относительно марки (покупка, повторная покупка) [3]. Однако в данном случае реклама определяется не как тип информации, а как комплекс психологических мер воздействия на сознание потенциальных потребителей с целью активного продвижения на рынок объектов рекламы, будь то товар, услуга или политическая деятельность [7]. Реклама же, прежде всего, коммуникация, то есть обмен информацией, в ходе которого говорящий / пишущий реализует / не реализует различные цели в соответствии с четким адресом.

И.А. Стернин под эффективной коммуникацией понимает общение, которое ведет к достижению целей. Таковых он выделяет несколько: ***информационную*** (донести информацию до ад-

* Статья выполнена при поддержке Гранта по аналитической ведомственной целевой программе «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010 гг.)» (проект «Актуальные процессы в социальной и массовой коммуникации» № 2.1.3./6388)

 © Л.В. Ухова, 2010

«Дорогой, многоуважаемый шкаф!

Приветствую твое существование, которое уже более ста лет было направлено к светлым идеалам добра и справедливости», – эти слова Антон Павлович Чехов вложил в уста одного из самых известных своих персонажей.

Так писатель увековечил любимый предмет интерьера своего дома в Ялте, неизменно призывавший его к плодотворной работе и поддерживавший в нем бодрость и веру в лучшее будущее.

Страховая группа ПРОГРЕСС

Друг, который рядом

127473, г. Москва, ул. Селезневская, д. 40, телефон (495) 781-6666

www. progress.ru

Рис. 1.

ресата)***, предметную*** (что-либо получить или изменить в поведении адресата) ***и коммуникативную*** (сформировать определенные отношения с адресатом) [4]. А применительно к рекламной коммуникации ученый выделяет ***информационную*** (дать информацию о факте, событии)***, убеждающую и/или побуждающую*** (убедить и побудить купить товар) ***цели*** [5]. Если учесть, что основой любой коммуникации является сообщение, то есть текст, очевидно, что в первом случае речь идет о **коммуникативной эффективности** текста, а во втором – о **коммерческой.** Вопрос же о соотношении коммерческой и коммуникативной эффективности текста пока остается открытым. Открытым остается вопрос и о том, какой рекламный текст можно считать эффективным: текст, обладающий коммуникативной или коммерческой эффективностью, или и той и другой. В данном исследовании, где рекламный текст рассматривается как коммуникативная единица, отличающаяся равной значимостью вербально и невербально выраженного смысла, речь пойдет о **коммуникативной эффективности** рекламного текста, то есть о грамотно с точки зрения организации текстового пространства поликодового характера составленного текста, ориентированного на того или иного адресата. И адресат в данном случае рассматривается как текстопорождающий фактор, поскольку текстовая информация обрабатывается не только логическим способом, но, прежде всего, с использованием чувства, предпочтения, эмоций, убеждения получателя информации. И в этом случае информация обрабатывается по принципам «люблю – не люблю», «нравится – не нравится», «хорошо – плохо», «лучше – хуже», «приемлемо – неприемлемо» [1]. Следовательно, адресат рекламного текста – это не всегда потребитель товара или услуги, но он может им стать гораздо быстрее, если текст ему понравился.

В качестве иллюстрации заявленных положений предлагаем анализ рекламного сообщения (см. рис. 1). Следует отметить, что при анализе был использован **интегрированный метод** – особое соединение традиционных методов анализа текста с экспериментальными методами выявления эффективности воздействия текста на реципиента, в нашем случае методом анкетирования. В анкетировании принимали участие 50 человек – мужчины и женщины в возрасте от 20 до 50 лет, имеющие полное общее, среднее специальное и высшее образование.

Перед нами пример ошибочного построения поликодового текста, когда ни вербальный, ни репрезентативный ряд не выполняют своей задачи, иными словами, перед нами рекламное сообщение, которое сложно назвать **знаковой системой.** Любой знак несет в себе информацию, и включение его в систему должно быть обусловлено общим коммуникативным замыслом. Если же эта информация оказывается не соотнесенной с замыслом, то нарушается и сама коммуникация. Так, попытка сообщить информацию об услугах страховой группы ПРОГРЕСС в необычной форме оборачивается неверной интерпретацией ее со стороны адресата. Знаки в данном случае не несут информации о рекламируемой услуге, дают основание для ложных предположений и прогно-

зов. Результаты анкетирования были следующими: 53% испытуемых решили, что рекламируемым объектом является мебель, 33% – собрание сочинений, и только 11% дали верный ответ.

Намеренное формирование ложных прогнозов у адресата возможно в рекламном сообщении в том случае, когда используется специальный прием обманутого ожидания. При этом либо рекламный текст, либо изображение должны давать «ключ» к пониманию, подталкивать читателя к верному ответу. Рассмотрим детально и вербальный, и репрезентативный ряд рекламного сообщения и попытаемся определить, содержат ли они такой «ключ».

Композиционная структура рекламного сообщения выглядит размытой и нечеткой: заголовок, в сущности, является элементом основного текста, поскольку представляет собой начало цитаты; выделение внутренних абзацев не соответствует смысловому членению текста, **кода** совпадает со слоганом. Одностороннее выделение заголовка кавычками, по меньшей мере, неграмотно, несмотря на то, что, согласно требованиям, заголовок не может полностью вместить в себя длинную цитату. Помещение же в сильную позицию обращения к неодушевленному предмету (*«Дорогой, многоуважаемый шкаф!»*) способно механически заинтриговать адресата, но в действительности вызывает лишь посторонние ассоциации и ложные прогнозы. Многие из участвующих в анкетировании отметили, что обращение в заголовке звучит как обращение к читателю.

Попытка автора апеллировать к знаниям, эрудиции реципиента, его надежда на то, что слова Гаева из «Вишневого сада» А.П. Чехова будут узнаны и верно истолкованы, не оправданы. Целевая аудитория данного рекламного сообщения представлена самыми разными категориями людей. Следовательно, включение цитаты окажется понятным лишь единицам. Исследование же показало, что большинство студентов филологического факультета не смогли определить ее принадлежность. Автор не учел тот факт, что адресат не сможет установить связь между услугами страховой группы и способностью писателя посредством художественного слова увековечить какой-либо предмет. Рекламный текст, напротив, только в том случае эффективен, если понятен аудитории и не требует повторного прочтения.

Цитата из «Вишневого сада» занимает одну вторую основного текста, тогда как он невелик по объему и состоит из двух равных по длине абзацев. Такой прием часто воспроизводится в рекламных сообщениях, поскольку требует от составителя минимума творческих усилий. Смысл же представленной во втором абзаце аргументации остается затемненным. Очевидно одно: она никоим образом не раскрывает характера услуги и не способна внушить адресату мысль о ее пользе и возможных выгодах. В тексте нет ни одного упоминания о рекламируемом объекте, и лишь товарный знак, почти не обращающий на себя внимания, дает слабую подсказку. Из общего числа опрашиваемых 89% были удивлены, когда осознали, *что* именно рекламируется, 86% оценили текст как лишенный необходимой информации о характере услуги, непонятный и бессмысленный. Действительно, возможны различные интерпретации текста, однако все они в какой-то степени сомнительны:

1) страхование уподобляется процессу увековечивания предмета посредством художественного слова;

2) шкаф оказывается таким же верным другом, поддерживающим в человеке бодрость и веру в лучшее будущее, как и страховая группа ПРОГРЕСС. Основанием для подобной интерпретации является слоган – «ДРУГ, КОТОРЫЙ РЯДОМ».

В итоге **рекламное сообщение** как элемент содержательной структуры рассматриваемого рекламного текста, или его тема, оказывается в противоречии с коммуникативным замыслом и целью всей знаковой системы.

Текст данного рекламного сообщения является эмотивным по своим признакам, он апеллирует к чувствам адресата и создает образ будущего благополучия. С этой целью используются лексемы одной лексико-семантической группы, которую мы можем обозначить как *«светлые идеалы»: «добро», «справедливость», «вера», «лучшее будущее», «бодрость», «дорогой», «любимый», «друг»*. Отметим, что именно они складываются в **рекламное послание** и формируют положительную картину в подсознании реципиента. Характер же услуги, на наш взгляд, диктует иной способ подачи материала – логически выдержанный, доказательный, развернутый. Это всегда внушает доверие и является верным показателем компетентности рекламодателя. В условиях жесткой конкуренции, возникшей на рынке страхования, целесообразным было бы и пози-

ционирование данной страховой группы, перечисление тех выгод, которые она приносит потенциальному потребителю.

Необходимо отметить, что в содержательной структуре рассматриваемого рекламного текста отсутствует **рекламное обращение.** Синтаксическая организация его такова, что исключает саму возможность обращения к адресату. Текст состоит из двух предложений: предложения с прямой речью (*«Дорогой, многоуважаемый шкаф! Приветствую твое существование, которое уже более ста лет было направлено к светлым идеалам добра и справедливости», – эти слова Антон Павлович Чехов вложил в уста одного из самых известных своих персонажей»*) и утвердительного по цели высказывания простого предложения, осложненного причастными оборотами («*Так писатель увековечил любимый предмет интерьера своего дома в Ялте, неизменно призывавший его к плодотворной работе и поддерживавший в нем бодрость и веру в лучшее будущее»).* В тексте отсутствуют глагольные формы и местоимения 2-го лица, обращения к адресату, побудительные предложения с глаголами в повелительном наклонении во 2-м лице, прямые называния адресата, которые и формируют **рекламное обращение**. Последнее же важно в плане организации диалогического пространства, создания доверительной интонации и сокращения дистанции между рекламодателем и потребителем. Потребителю приятно осознавать, что текст адресован именно ему.

Особенности **морфологического, лексического и синтаксического уровней** представленного текста связаны с ориентацией на книжную речь, и такой вектор задает, прежде всего, цитирование фрагмента из художественного произведения. Автор пытается выдержать текст в едином стиле, осложняя его включением абстрактных существительных («*бодрость», «вера», «будущее»*), причастных оборотов *(«неизменно призывавший его к плодотворной работе и поддерживавший в нем бодрость и веру в лучшее будущее»).* Однако перечисленное было бы уместно в рациональном рекламном тексте, мы же определили представленный текст как эмотивный. Получаем несовпадение кодов: будучи эмотивным, текст лишен характерных языковых признаков. Так, например, в нем отсутствуют призывы и побуждения, непосредственное обращение к адресату, средства экспрессивного синтаксиса.

Итак, мы убедились в том, что отдельные коды **вербального ряда** нередко оказываются в противоречии друг с другом, несут информацию, на основании которой формируются ложные прогнозы, иными словами, не отвечают коммуникативному замыслу. Прочитав текст, адресат не понимает, что является объектом рекламирования, а это является сигналом ошибочного построения вербального ряда.

Перейдем к рассмотрению **репрезентативного ряда**. Предполагалось, что на основе кода узнавания адресат вызовет в памяти воспринимаемый ранее образ и соотнесет его с образом, данным в рекламном сообщении. Автор рекламного сообщения был, вероятно, убежден в том, что изображение (портрет А.П. Чехова) будет адекватно воспринято и согласовано с рекламируемым объектом. Исследование показало, что испытуемые в большинстве своем действительно опознали А.П. Чехова, но не смогли объяснить, с какой целью его портрет включен в сообщение, какое отношение имеет писатель к услугам страховой группы. Предположение о том, что цитата из чеховского произведения является своеобразным доказательством от авторитета, а сам Чехов – таким авторитетным лицом, ошибочно, поскольку обычно авторитетное лицо приводит доводы в пользу конкретного рекламируемого товара или услуги и не позволяет себе говорить иносказательно. Кроме того, привлечение знаменитости в качестве авторитетного лица всегда служит одной цели – заставить потенциального потребителя идентифицировать себя с ним посредством какой- либо вещи или действия. К сожалению, в современных условиях усиленного потребления продуктов шоу-бизнеса, возрастающей роли массовой культуры в обществе образ А.П.Чехова был бы не самым востребованным, поскольку целевая аудитория в данном случае не ограничивается одними любителями словесности. Получается, что сема репрезентативного ряда механически привязана к вербальному ряду, является неким дополнением, также не раскрывающим сути рекламного сообщения.

Что же касается фигур **иконического кода**, то почти все участвующие в анкетировании (89%) отнесли к достоинствам данного рекламного сообщения включение черно – белого цвета в изображение. Такое сочетание, по их мнению, задает строгий тон, что отвечает характеру рекламируемого объекта, выглядит респектабельно, вызыва-

ет доверие и ассоциативно связано с такими понятиями, как *гарантия, надежность, безопасность*. Однако, на наш взгляд, выбранное цветовое сочетание не отвечает тому жизнеутверждающему тону, который задан в вербальном ряде.

Таким образом, ни вербальный, ни репрезентативный ряд не дают «ключа» к пониманию рекламного сообщения, исключают возможность адекватного восприятия его адресатом. Перед нами не прием обманутого ожидания, когда реципиент включается в своеобразную игру и приходит к верному ответу, а пример неграмотного построения поликодового текста. Подобное рекламное сообщение абсолютно неэффективно и не способно оставить даже призрачный след о рекламируемом объекте в памяти адресата.

Следовательно, если текст не обладает **коммуникативной эффективностью, коммерческая эффективность** его тоже равна нулю.

Библиографический список

1. *Виханский О.С., Наумов А.И.* Менеджмент: учебник. – М.: Изд-во «Экономистъ», 2008. – 670 с.

2. *Картер Г.* Эффективная реклама. – М.: «Прогресс», 1991. – 301 с.

3. *Росситер Дж., Перси Л.* Реклама и продвижение товаров. – СПб.: «Питер», 2000. – 189 с.

4. *Стернин И.А.* Введение в речевое воздействие. – Воронеж: «Кварта», 2001. – 252 с.

5. *Стернин И.А.* Практическая риторика. – М.: Издательство «РИП-холдинг», 2003. – 224 с.

6. *Федоренко Е.С.* Исследование содержания представлений об эффективной рекламе у рекламодателей и потребителей. – http://drupal.psychosfera.ru., 2008. – 32 с.

7. *Феофанов О.* Реклама: Новые технологии. – СПб.: «Роза мира», 2000. – 241 с.

УДК 410

Т.Т. Цаголова

АНАЛИТИЧЕСКАЯ ЕДИНИЦА (структурно-семантические характеристики)

Изучение аналитических структур имеет достаточно давнюю традицию. Известно, что одним из наиболее распространённых критериев разграничения свободного сочетания слов и аналитических конструкций служит разведение «лексических» и «формальных» слов, предлагаемое А.А. Потебней [6], «полных» и «частичных» слов в теории Ф.Ф. Фортунатова, а также слов «знаменательных» и «служебных», вводимое В.В. Виноградовым [2]. В капитальном труде, посвящённом описанию русской языковой системы, В.В. Виноградов пишет, что слова, способные к вычленению номинативной функции, лежат в основе формирования синтаксических единиц (словосочетаний, предложений) и фразеологических образований. Словам данного типа противостоят лексемы, лишённые номинативной функции и называемые по этой причине служебными. Этот тип лексических единиц соотносится с миром действительности лишь опосредованно, через слова-номинаторы. Подобные элементы, доказывает учёный, лежат на грани словаря и грамматики [1, с. 28–30].

Отличительным признаком таких элементов является их явная десемантизация. Присутствие одного из них в любом словосочетании возводит это последнее в ранг аналитического построения. В наиболее зримой форме соотношение между свободным сочетанием слов и аналитической конструкцией обнаруживается в глагольных перифразах (начать бороться с чем-то / начать борьбу; commencer à faire qch / commencer qch.). Интерпретация глагольных компонентов как слов, лишённых (пусть даже частично) номинативной функции, и послужила основанием для определения таких моделей как аналитические конструкции [1, с. 48–54, 78–91], а это способствовало, в свою очередь, выведению этих структур за рамки обычных, то есть свободных словосочетаний, объединяющих какое-либо знаменательное и незнаменательное слово. Уместно привести в связи со сказанным мнение Г.А. Золотовой. Она полагает, что соединения таких полнозначных слов, как «хотеть читать», «желание читать», «возможность прийти» и т.д. есть не что иное, как регулярные структурно-семантические модификации одного обозначения, представляющего определённый семантический класс явлений. Чтобы мысль Г.А. Золотовой стала более убеждающей, приведём один её аргумент в защиту аналитизма

© Т.Т. Цаголова, 2010

перечисленных соединений слов в виде цитаты: «Признав, что эти более или менее аналитические конструкции не являются сочетанием двух полнозначных слов, мы получаем основание расценивать их связь как связь особого рода, не собственно синтаксическую» [5, с. 38–39].

Большую поддержку среди исследователей получило мнение Н.Н. Прокоповича о целесообразности объединения вспомогательных средств языка и слов, выполняющих в глагольных перифразах или именных сочетаниях роль модификатора, ориентированного на изменение основного признака семантического значения ключевого слова. Необходимость предлагаемой интеграции исследователь мотивирует тем, что средства такого рода не могут быть полноценными компонентами предложения без опоры на те слова, при которых они состоят, когда характер связующего их синтаксического отношения определяется отчасти либо как морфолого-синтаксический, либо как лексико-фразеологический [7, с. 129]. Роль слова в его связанных значениях оказывается, таким образом, совершенно иной, чем функция этого же слова, выступающего в своём свободном употреблении. Основными признаками несвободного значения слова выступают 1) синсемантичность его лексического содержания; 2) неавтономность его узуальной функции; 3) необходимость в опорном элементе в процессах а) моделирование действительности и б) организация лексико-грамматического состава предложения; 4) прозрачность сопровождающих его пресуппозиций.

В.Н. Телия, развивая теоретические положения Н.Н. Прокоповича, утверждает, что слова в их связанных значениях, действительно, не могут выступать в качестве потенциального минимума предложения, но это их свойство обусловлено прежде всего их синсемантичным характером вследствие утраты (полной или хотя бы частичной) их вещественного содержания, способствуя, таким образом, вхождению этих слов в класс вспомогательных элементов языка, хотя далеко не всегда они лишаются номинативной функции.

В.Н. Телия доказывает, что глаголы в таких, например, сочетаниях, как «оказывать» (влияние), «вызывать» (гнев) должны быть включены, в соответствии со своей семантикой, в разряд служебных элементов, у которых вещественное содержание и грамматическая функция совпадают. Напротив, глагольные компоненты в сочетаниях типа «впасть в немилость», «взять реванш», «выбросить из памяти» описывают признаки определяемых ими субстантивных элементов за счёт своего лексического (вещественного) содержания. Совершенно ясно, считает В.Н. Телия, что, в отличие от подлинных аналитических конструкций, где роль служебного слова сводится к указанию на грамматическую модификацию знаменательного слова, в приведённых словосочетаниях (развязать войну, придти к решению и т.д.), глагол способен изменить значение ключевого слова не только грамматически, но даже и лексически: «выбросить из памяти → забыть» [1, с. 89]. Н.С. Дмитриева, описывая подобные сочетания (автор именует их глагольными перифразами), отмечает, что их наличие в системе языка оправдывается одним существенным фактом: они выражают какие-то новые оттенки смысла, фиксируют в своём значении один и тот же референт в каком-то новом ракурсе, под каким-то обновлённым углом зрения [4, с. 37].

Мнение Н.С. Дмитриевой об однореферентности (конечно же, несколько условной) сочетаний приведённого образца представляется настолько важным, что позволяет несколько усомниться в правомерности поставить под сомнение их аналитическую сущность, как это делает В.Н. Телия.

К сожалению, изучение аналитических конструкций продвигается достаточно медленно. Остаются ещё нерешёнными два существенных вопроса: 1) роль вспомогательных слов в аналитических сочетаниях и 2) характер синтаксической связи между компонентами этих последних. В своё время ещё Л.В. Щерба писал о том, что не выявлены полностью строевые элементы ни в одном, хорошо изученном языке (учёный имел в виду европейские языки) [8]. Вспомним также мнение В.Г. Гака, полагающего, что синтаксисты редко включают аналитические структуры в круг своих интересов, так как видят в них либо обычные словосочетания, либо элементы фразеологии. Учёный полагает, что роль аналитических построений в языке велика и их использование составляет одну из его типологических характеристик.

Особенность аналитических структур заключается, как полагает В.Г. Гак, не только в том, что в них реализуются такие элементы, для которых строевая функция является смыслом их бытия в языковой системе, но и в том, что в них могут обнаружиться даже знаменательные слова, тоже выступающие в служебной функции. Этот факт,

по мнению В.Г. Гака, и затрудняет выделение строевых элементов, так как автономные по смыслу слова, обретая служебную роль, никогда не превращаются в элементарный синтаксический знак, семантически полностью опустошённый. При этом В.Г. Гак подчёркивает, что инвариантным признаком аналитических структур является наличие в их составе одного компонента, который десемантизируется и, таким образом, превращается в строевой элемент. Учёный считает, что выявление строевых ресурсов лексики – это, прежде всего, определение закономерностей приобретения словами служебной функции и нахождение тех семантических и синтаксических условий, которые этому способствуют [3, с. 150–234].

Но трудно утверждать, что задача, очерченная В.Г. Гаком, выполнена. Кроме уже упоминавшихся работ и разрозненных замечаний по поводу аналитических образований (труды Алисовой, Арутюновой, Богданова, Бородиной), а также сборника статей «Аналитические конструкции в языках различных типов» [1], в современных лексико-грамматических разысканиях не имеется специального исследования, посвящённого аналитическим единицам. Основную причину сложившегося положения вещей мы усматриваем в неоднородном характере самих аналитизмов. Всё дело в том, что, наряду с аналитизмом собственно грамматической природы, допустимо говорить об аналитизме лексическом и грамматическом одновременно. Основным условием формирования такого типа аналитизма (то есть лексико-грамматического порядка) является наличие в составе словосочетания особого компонента, который служит не только строевым элементом, но, не утрачивая своего лексико-семантического значения, по-прежнему выполняет номинативную функцию для обозначения какого-либо отрезка окружающей действительности. Аналитизм этого вида проявляется в том, что один из компонентов словосочетания, сохраняя своё вещественное содержание, одновременно несёт в себе информацию о категориальных признаках ключевого слова и, следовательно, словосочетания в целом.

На основании сказанного можно сделать вывод, что аналитические отношения слагаются не только в словосочетаниях глагольного типа, но и в сочетаниях именной природы, в которых слово не десемантизируется (хотя и претерпевает при этом ощутимые переосмысления), выполняя номинативную функцию и участвуя, таким образом, в процессах моделирования реального мира: *белое вино*, *белый билет*, *красное колесо* и т.д. Вместе с тем, следует учитывать, что эти элементы, сохраняя своё полнозначное лексическое содержание, способны выполнить номинативную функцию лишь совместно с другим компонентом сочетания – ключевым словом, который всегда предстаёт как семантически определяемый конструкт.

Итак, изложенные суждения позволяют сделать ряд предварительных выводов:

1) в комплексе аналитических структур допустимо выделить два основных вида: глагольные и именные;

2) глагольные аналитические конструкции являют собой такой вид синтаксических единиц, в которых смысловой и грамматический фокус сосредоточен в двух неоднородных элементах: один из них (глагол), подвергаясь десемантизации, выполняет строевую функцию, становясь носителем категориальных признаков ключевого слова и, таким образом, всего словосочетания;

3) оба компонента смыслового и грамматического фокуса именных аналитизмов, сохраняя своё полнозначное лексическое содержание, способны выполнить номинативную функцию лишь в их совместном взаимодействии;

4) следует поддержать мнение тех исследователей, которые утверждают определённые схождения между аналитическими структурами и фразеологическим фондом языка.

Библиографический список

1. Аналитические конструкции в языках различных типов: Сборник статей / Отв. ред. В.М. Жирмунский и О.П. Суник. – М.; Л.: Наука, 1965.

2. *Виноградов В.В.* Лексикология и лексикография. Избр. труды. – М.: Наука, 1977. – 306 с.

3. *Гак В.Г.* Сопоставительная лексикология. – М.: Международные отношения, 1977. – 264 с.

4. *Дмитриева Н.С.* Процесс десемантизации глагола в составе субстантивных описаний // Очерки по семантике русского глагола. – Уфа, 1971. – 37 с.

5. *Золотова Г.А.* Очерк функционального синтаксиса русского языка. – М.: Просвещение, 1973. – 352 с.

6. *Потебня А.А.* Из записок по русской грамматике: об изменении значения и заменах существительного. – М.: Просвещение, 1968. – Т. 3 – 551 с.

7. *Прокопович Н.Н.* Об устойчивых сочетаниях аналитической структуры в русском языке советской эпохи // Мысли о современном русском языке. – М.: Просвещение, 1969. – 215 с. – С. 47–51.

8. *Щерба Л.В.* Опыт общей теории лексикографии словообразованию // История советского языкознания: Некоторые аспекты общей теории языка. – М., 1988. – С. 288–305.

УДК 808.2

Е.В. Цветкова

К ВОПРОСУ О ПРИНЦИПАХ, СПОСОБАХ, ТИПАХ НОМИНАЦИИ В ТОПОНИМИИ (на материале костромской топонимии)

Топонимы любой топонимической системы по-разному дают представление об обозначаемых ими объектах, что находит воплощение в принципах, способах, типах номинации. Для костромской топонимии являются актуальными общеизвестные принципы, отражающие все семантическое многообразие используемых для номинации основ: по качествам объекта, по связи объекта с человеком, по связи объекта с другими объектами. Анализ костромской топонимии позволяет выявить особенности семантического пространства в пределах как тематических и лексико-семантических групп, так и отдельной единицы. Сведения топонимии подтверждают и расширяют наши знания об основных сторонах лексической системы говоров.

Ключевые слова: *ономастика, топонимия, имя собственное, номинация.*

Теория номинации является одной из важнейших областей исследования в современном языкознании. Процесс номинации – сложное явление, которое включает в себя большое количество вопросов, требующих разрешения: о специфике номинации, о расчленении действительности на отдельные элементы, о способах передачи смыслового содержания с помощью знаковой системы и т.д.

Топонимы любой топонимической системы по-разному дают представление об обозначаемых ими объектах. Они отражают признаки объектов через субъективное восприятие жителей, через их хозяйственную значимость, их отношение к каким-либо лицам или к другим объектам и т.д., что находит воплощение в принципах, способах, типах номинации.

Под принципом номинации понимается путь, направление создания наименований, общее исходное основание, обобщенное правило номинации как процесс отражения связи названия и денотата (предмета, явления, обозначенного языковой единицей). Непосредственное языковое воплощение этой связи – способ номинации и более конкретно – разновидность, тип. Все семантическое многообразие используемых для номинации основ, как правило, сводится к следующей схеме: принцип номинации по качествам объекта, принцип номинации по связи объекта с человеком и принцип номинации по связи объекта с другими объектами. Данные принципы являются актуальными и для костромской топонимии.

Тип номинации (семантический тип) представляет собой группу названий, объединенных общими семантическими признаками. В плане семантики можно выделить три типа, которые соответствуют трем основным принципам номинации. Семантический тип объединяет промежуточные классификационные деления – семантические подтипы (группы). В наших материалах данные подтипы включают в себя такие характеристики, как мотивированность – немотивированность, этимология, образные средства и отдельные особенности той или иной группы топонимов. Семантический тип (соответственно подтип) реализуется в наборе семантических моделей, представляющих собой значение исходного апеллятива, взятого за основу при наименовании географического объекта. Понятие «семантическая модель» соответствует понятию «признак номинации». Способ номинации показывает, с помощью каких языковых средств осуществляется определенный принцип номинации. Ономастическая номинация по своему способу является в основном лексической, осуществляется лексическими единицами – словами и эквивалентами слов.

Наиболее приемлемым мы считаем семантический анализ топонимов, основанный на том, что имена собственные образуются по одному

© Е.В. Цветкова, 2010

из трех способов (с учетом деления всех наименований на названия, образованные от имен нарицательных, и названия, образованные от имен собственных): онимизация апеллятива (отапеллятивные топонимы); трансонимизация имени собственного (топонимы ономастического происхождения – отантропонимические топонимы и оттопонимические названия); онимизация апеллятива с одновременной трансонимизацией иного имени собственного (смешанный способ) – наименование представляет собой двух- или многоосновные лексемы как словосочетания. Особым способом номинации является онимизация (топонимизация) – переход апеллятива в топоним без структурных изменений.

Региональная специфика топонимической семантики проявляется в предпочтительности, активности отдельных семантических моделей, что определяется как языковыми (своеобразный онимический материал), так и экстралингвистическими (история, география ареала) факторами.

Обратим внимание на особенности костромских топонимов.

Костромские отапеллятивные топонимы имеют, например, связь с человеком чаще для указания на принадлежность объекта кому-либо, на его назначение, для указания на деятельность человека, для отражения характеристики человека, его физического состояния (**Бабий омут**, **д. Торфа**, **Баринов пруд**, **Пьяный овраг**, **Сопливая горка**, **Лысая горка** и т.п.). Имеют место также названия, отражающие религиозные представления, указывающие на религиозную деятельность (**с. Святое**, **д. Поповка**, **Поповский пруд**), на связь с одеждой человека (места в болоте **Штаны**, **Карман**). Значительно количество топонимов, указывающих на связь с человеком через какие-то особые свойства называемого объекта, представляя номинацию по свойствам и качествам этого объекта.

Более многочисленны топонимы, соответствующие номинации по отношению к другому объекту. Обычно такие наименования указывают на местоположение – направление, удаленность по отношению к другому объекту или группе объектов, сравнение с этими объектами: **д. Подболотье**, **д. Болото** *(«Я веть раньшо-то в Болоте жыла, деремня такая была за зернотоком, как рас туда, к Костроме-то, што налево. Вокрук фсё болото было, со фсех сторон болотом окружона была…»)*, место купания **В-Верховье**, **Нижний омут**, **Дальний пруд**, **Середняя дорога**, **д. Залесье**, **Задне болото**, **Мельнишный омут**, **тропа На-Белый камень** и т.д.

Наиболее распространенной формой наименований являются синтаксические конструкции – словосочетания. Имеет место явление антонимии (чаще Старый – Новый, Дальний – Ближний), что приближает эти топонимы к третьему типу номинации – номинации по свойствам и качествам самого объекта. Такие наименования, как **Болото**, **Бугор**, **Гора**, **Дорога** и т.п., отражают не только связь названных объектов с другими объектами, но и являются одновременно их характеристикой.

Номинация по свойствам и качествам объекта представлена топонимами, в которых получают отражение характерные признаки объекта (непосредственная номинация): размер – **Большой омут**, **Малый пруд** *(«Так а большой омут был, купались в ём. А потом и Малой тожо…»)*; форма – **Долгий луг**, **Круглое озеро**, **покос Круглица** (*«Кругловатой покос-от…»*); внутренние свойства – **ручей Светлый**, **р. Чёрная**, **ул. Грязная**, **Чистый овраг**, **Чёрный омут** (*«Вода в ёй чёрная…»*); время появления – улица **Новая**, **Старая дорога** (*«А одна дорога старее, а другая новая»*); расположение – **Заднее болото**, **Дальний пруд** *(«Ближней пруд – в деревне, а есь и за деревнёй – то Дальней»)*.

Топонимы указывают и на признаки объектов, свидетельствующие о физико-географических условиях местности: растительность – леса, участки лесов **Берёзки**, **Моховина**, **Липовица** (*«Липовица-то? Липы тама ростут…»*); животный мир ? **Боброва поляна**, **Грачевник** *(«Ой, тама понагрызено бобрами-те!»)*; рельеф – **лес Горушка**, место на лугу **Кочки**, **д. Высоково** (*«А на горочке лесок…»*, *«А што к Летвинову-то идёш по полю, так тама одне кочки…»*); водные ресурсы – место у реки **Ключевина** (*«Ключей тама много, сыро, болотисто…»*).

В ойконимии в соответствии с типом номинации по свойствам и качествам объекта наиболее широко распространены названия, содержащие геоботаническую характеристику (**Подлесье**, **Поддубное**, **Подсосенье**, **Берёзовец**). Многочисленны названия, образованные на основе наименований типов поселений (характерное явление для топонимии всей Костромской области): **Починок**, **Село**, **Слобода**, **Хутор**, **Выползово**, **Выселок**, **Сельцо**, **Выставка**, **Селище**, **Городище**, **Деревня** и т.д. Данные ойконимы соответствуют

наименованиям, выявленным по материалам Списков населенных мест Российской империи.

Широко представлены в топонимии отапеллятивные топонимы, в основе образования которых лежат географические термины. Географический термин и топоним тесно связаны между собой, так как первый квалифицирует объект, а второй выделяет его из ряда подобных. Это термины, относящиеся как к общеупотребительным, так и к региональным (диалектным) сферам русского языка: **Гора**, **Овражек**, **Яма**, **Болото**, **Бочаги**, **Дор**, **Грива**, **Гарь**, **Косогор**, **Старица**, **Елоха** и т.д.

Чаще в топонимии находит отражение характеристика именуемого объекта с точки зрения физико-географической среды, характеристика прилегающей местности и отдельных объектов, характеристика по внешнему виду, по составу. Наблюдения над топонимами, образованными на основе отапеллятивной лексики, показывают, что в ней находят отражение объективные реалии региона: естественно-географические, исторические, социально-экономические. Преломляясь через сознание людей, они приобретают характерологический или оценочный аспект. Народ выбирает определенные семантические пласты из апеллятивной лексики, отвечающей потребностям топонимической подсистемы, соответствующей стадии общественного развития и жизненным условиям.

Лексические (апеллятивы) и топонимические системы тесно связаны. В топонимии отражаются многие реалии конкретного мира. Топонимы устойчивы и мотивированны, вследствие чего они могут надолго сохранить и те звенья лексической системы, которые с течением времени были утрачены, и те, что остаются актуальными в текущий момент. Эти черты наиболее характерны для сельской топонимии.

Создавая отраженный, вторичный мир, топонимы как бы моделируют актуальные лексические явления речевого узуса. В наших материалах превалирует лексика общеславянской тематики, восходящая к праславянскому лексическому фонду. Многочисленные топонимы речевого узуса изучаемого региона (**Роща**, **Гора**, **Гать**, **Коса**, **Камень**, **Липовица**, **Следово**, **Жары**, **Пруд**, **Берёзовка**, **Болото**, **Починок**, **Клин**, **Ключ** и др.) являются частью обширного списка топоназваний, которые вместе с исходными апеллятивами-генераторами приводит В. Шмилауэр в своем труде «Руководство по славянской топономастике». Являясь элементами топонимических систем многих славянских языков, они отражают общие для этих языков реалии.

Во всех говорах Костромской области широко распространены наименования, которые образованы от нарицательных имен, топонимизировавшихся в силу единичности апеллятивов и большой их социальной значимости для определенных речевых коллективов. Формированию их как имен собственных в устной форме в неофициальном общении в пределах определенного диалектного континиума способствовало их главное свойство – индивидуальность, единичность, выход за пределы ряда номинаций, определяющих однородные предметы, реалии. Как пишет Л.А. Климкова, «особый признак предмета, выделяющий его из ряда других подобных ему, не требует какого-то дополнительного определения, поэтому обозначение его номенклатурным термином оказывается вполне достаточным для жителей» [2, с. 71]. Действительно, любой житель деревни, употребляя в разговоре такие наименования, не делает дополнительных разъяснений по поводу местоположения именуемых объектов: названия известны всем.

Характерной чертой костромских говоров является такая разновидность указанного способа образования, при которой топонимизируются апеллятивы, не имеющие такого пространственного значения, четкой локализации, а лишь называющие реалии, связанные с обозначением пространства, составляющие сопровождающий его признак (**Ёлочки**, **Аллейки**, **Берёзки**). При этом топонимизация может сопровождаться достаточно глубокой семантической перестройкой. Так, скворечники, небольшие домики для птиц, послужили базой для образования топонима **Скворечники** через метафорически-ассоциативное осмысление внешнего вида домов со скворечниками. На основе метафоры осуществлена топонимизация в таких костромских названиях, как **Шишка**, **Лепёшка**, **Горбатое остожье**, **Заячьи ушки**, **Бидон**, **Кучерявые рёбра** и т.д.

Продуктивными топонимообразующими основами являются антропонимы. С лексико-семантической точки зрения антропотопонимы делятся на названия, в основе которых лежат следующие сведения: фамилия, имя, отчество первопоселенца – **хутор Сермуса**, **хутор Универа**, **хутор Вейлупа** (*«Прибалтейцы тама жыли, по имени их и назвали…»*); фамилия владельца-помещи-

ка – **д. Куломзино** (деревня принадлежала помещикам Куломзиным); фамилия, имя, отчество (в разных вариантах) владельца, какого-либо жителя – **Агашкин хутор** (*«Можо Агашка какая тама жыла»*), **хутор Порфирия Уткина** (*«Порфирий Уткин жыл, ево хутор был…»*), **Яшкины переходы** *(«Яшка там ходил, упал пьяной…»*), участок леса **Дарьин угол** (*«Говорят, Дарья там жыла…»*), **Палашкин омут / Палашка** (*«Палашка тама потонула»*) **Ивановский покос**, **Берёзинский колодец**, **Васильевых полоска** и т. д. Как показывают материалы, антропоосновы более характерны для микротопонимии, особенно для названий покосов, лугов, частей лугов.

Наиболее продуктивными способами образования топонимов, особенно микротопонимов, являются сами топонимы. Особенно велико число примеров таких наименований в агроонимии: по названиям колхозов (**Первомайские поля** – поля колхоза «Первое мая», **Октябрьские поля** – поля колхоза имени Октября); по названиям деревень – самая продуктивная семантическая модель (поля **Бажурино**, **Кондратово**, **Кузяево**; покосы **Воробьёво**, **Плишкино**, **Теренковский луг**; по названиям дорог (покосы **Средняя дорога**, **У Старой дороги**); по названиям рек (покосы **На Покше**, **По Берёзовке**). Не менее продуктивны названия данного типа в дромонимии: номинация по отношению к другому объекту – по названиям деревень (**Алексинский переезд** – **д. Алексино**, **Следовская дорога – ус. Следово**, **На Иконниково – д. Иконниково**). Почти все дороги сельской местности имеют двойные названия (дорога между деревнями Калинки и Буртасово жителями д. Калинки называется Буртасовской, а жителями д. Буртасово – Калинковской). Менее распространены такие наименования в гидронимии: места на реках – мельницы **Куломзиха**, **Романиха**, **Лубениха** (деревни Куломзино, Романово, Лубенино); места купания **Литвиново**, **Семёновское**; родники **Володинский**, **Литвиновский**; болота **Алексино**, **Буртасовское**, **За Жарами**. Как показывают наблюдения, в качестве исходной основы для микротопонимов данной модели (исключительно номинация по отношению к объекту) являются названия населенных пунктов, реже гидронимы (**Чепрасовка** – деревня, речка, ручей) или другие типы топонимов. Подчас в таких случаях трудно определить, какое из названий было изначальным. Например: **Норохта** – лес, заводь; **Кулига** – поле, пастбище. Возможны и случаи омонимии.

Топонимы рассматриваемой семантической модели обычно употребляются в следующих вариантах: название, перенесенное на смежный объект, идентично изначальному названию (место купания **Литвиново – д. Литвиново**); название, образованное при помощи приставок и суффиксов (**д. Васильково – Васильковский лес**); синтаксические конструкции (поле **За Жарами**). В качестве исходной основы для микротопонимов данной модели выступают названия населенных пунктов (чаще) и гидронимия (реже), что объясняется наибольшей устойчивостью данных подсистем топонимии.

Отдельную семантическую группу образуют так называемые идеологические топонимы, географические названия-символы и посвящения. Семантически они прозрачны: **колхоз Ильича**, **колхоз Октября**, **д. Кирово**, **аллея Победы**, **Комсомольское озеро**. Большая часть таких названий возникла путем искусственной номинации – целеполагающего наречения и одновременного с ним направленного введения названия в общественный лексикон. Вследствие этого объекты получили со временем неофициальные имена – в данном случае имеет место акт естественной номинации: факт стихийного речевого обозначения какого-либо фрагмента действительности, стихийное принятие созданной номинативной единицы системой языка.

Главная характеристика отапеллятивно-отантропонимической модели мотивации топонимов состоит в симультанном и разведенном во времени соединении при мотивации нового названия двух основных моделей мотивации, онимизированной и трансонимизированной, в результате чего топоним оказывается производным одновременно от двух лексических единиц – апеллятива и имени собственного при выраженной тенденции имени собственного чаще занимать препозицию, реже – постпозицию. Топоним, мотивированный таким образом, структурно может быть единственной лексемой или словосочетанием: **Воробьёвский пруд**, **Вшивый бочаг**, **Встороженское болото**, **Банния Горушка**, **Татарские кусты**, тропа **Белый камень**, **Грачёвские хутора**, **Ляховские грибники**.

Топонимическая система любого региона в определенной степени отражает диалектную лексику, особенности говора. Обратившись к топонимическим наблюдениям, можно ответить на

многие вопросы диалектологических разысканий. В то же время едва ли можно, не уделяя внимания диалекту, исторически верно объяснить появление топонимов, возникающих и функционирующих в диалектной среде.

Наиболее многочисленной группой диалектных слов в костромской топонимии являются местные географические термины: **кулига** (**чистина**, **чашина** / **чащина**), **солодь**, **грива**, **бочаг** (**мочаг**, **бочажина**, **мочажина**), **боны**, **гать**, **ключевина** и т.д. Проникает в топонимию и диалектная лексика, характеризующая хозяйственно-экономическую жизнь населения: **Картофельники** (участки поля, на которых выращивают картофель), место сбора молодежи **Беседа**, **Выгон** (огороженное место для скота, загон; огороженная с двух сторон дорога, по которой идет стадо на пастбище), **Бетонка** (бетонная дорога), **Колодезь**, **Переходы** и т.д. Изучение диалектной лексики с точки зрения активности – пассивности функционирования показало, что большая часть рассмотренных нами слов находится в активном словарном запасе старожилов и населения средней возрастной группы, представителям же младшей возрастной группы известна незначительная часть диалектных слов. Такие слова, как **гать**, **солодь**, **ключевина** и т.п. уходят из речи жителей, вот почему важно зафиксировать их и как топонимы, и как элементы диалектной системы в целом.

Анализ топонимии региона позволяет выявить особенности его семантического пространства в пределах как тематических и лексико-семантических групп, так и отдельной единицы. Сведения топонимии подтверждают и расширяют наши знания об основных сторонах лексической системы говоров, способствуют созданию более полной и многоцветной языковой картины мира.

В топонимах, как наиболее устойчивых звеньях лексической системы говора, сохраняется и закрепляется лексика, исчезающая с течением времени из активного употребления носителей языка. Таким образом восполняются недостающие составляющие в системе номинации региона, что позволяет реально восстановить изоглоссы лексических явлений значительной протяженности и внести диахронические коррективы при определении состава, семантики и словообразовательных особенностей лексики края, проследить пути ее перемещения и тем самым в определенной степени решить проблемы этногенеза. С синхронной же точки зрения это позволит с возможной полнотой репрезентировать фрагмент языковой картины мира.

Библиографический список

1. *Беленькая В.Д.* Современные тенденции в наименовании населенных пунктов (к вопросу о методе синхронии в топонимике) // Топонимия Центральной России. – М., 1974. – С. 130–137.

2. *Климкова Л.А.* Изучение топонимии южных районов Горьковской области и проблемы составления микротопонимического словаря // Диалекты и топонимия Поволжья. – Чебоксары, 1990.

3. *Климкова Л.А.* Региональная ономастика. – Горький, 1985.

4. Географический указатель к описям архивного фонда. Чертежное отделение губернского правления // Государственный архив Костромской области, ф.125, д. 35.

5. *Мурзаев Э.М.* Местные географические термины и их роль в топонимии // Вопросы географии. – 1970. – № 81. – С. 53–89.

6. *Пахомова В.Д.* О метафорических названиях в топонимике // Вопросы топономастики. – Вып. 4. – Свердловск, 1970. – С. 30–34.

7. *Рудных А.И.* Семантические модели в гидронимике // Вопросы топонимики. – Свердловск, 1972. – Вып. 6. – С. 35–75.

8. *Рут Р.М.* Образная номинация в русском языке. – Екатеринбург, 1980.

9. Список населенных мест по сведениям 1870–1872 годов Костромской губ. – СПб: Центр. стат. комитет мин-ва внутр. дел, 1877.

10. Список населенных мест Костромской губернии (по сведениям 1907 г.). – Кострома: Изд-во Костром. губ. земства, 1908.

11. Список населенных мест Костромской губернии. – Кострома, 1925.

12. Способы номинации в современном русском языке. – М.: Наука, 1982.

13. *Smilauer V.* Mprirucka slovancke toponomastiky. Handbuch der slavischeh toponomastik. – Praha: Academia, 1963.

УДК 811.111'373

Т.С. Чумичева

СОМАТИЧЕСКИЕ ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ В БРИТАНСКОМ И АМЕРИКАНСКОМ ВАРИАНТАХ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА (сопоставительный аспект)

Статья посвящена проблеме выявления национально-культурной специфики фразеологических единиц с компонентами-соматизмами, принадлежащих британскому и американскому вариантам английского языка. На основе сопоставительного анализа выявляется универсальное и уникальное в семантике данных единиц, описываются основные типы семантических отношений – эквивалентные и безэквивалентные единицы.

Ключевые слова: *соматический фразеологизм, британский вариант, американский вариант, «общее ядро», семантика, сопоставительный анализ.*

Интенсивное развитие фразеологии за последние десятилетия выдвинуло множество проблем. С одной стороны, задачей исследователей является описание фразеологического материала отдельного языка с упором на их специфические особенности, с другой – все большее значение приобретает сопоставительное изучение фразеологических микросистем как «самостоятельных» языков, так и вариантов одного языка.

Фразеологизмы с компонентами-соматизмами (от греч. soma "тело") составляют одну из многочисленных и коммуникативно-значимых групп во фразеологии британского и американского вариантов английского языка. Характерными для данных фразеологизмов являются: семантическая ориентированность на человека, образность, ярко выраженная оценка, отношение к обозначаемым явлениям.

Анализ фразеообразовательных потенций лексем-соматизмов показал, что наименования наружных частей и органов тела, являющихся активными и функционально значимыми для человека и животного, такие, как *hand, head, eye, face, feet (foot), finger, leg, mouth, nose,* наиболее продуктивны в образовании фразеологизмов обоих вариантов английского языка.

Неизменной характеристикой двух фразеологических микросистем – британского и американского вариантов, является наличие их «общего ядра», обслуживающего носителей того и другого варианта, элементы которого, согласно полученным данным (табл. 1), значительно превосходят различительные элементы (британские и американские фразеологизмы).

Учитывая высокое содержание единиц «общего ядра» в двух вариантах английского языка, становится очевидным положение А.Д. Швейцера о том, что «сопоставления вариантов языка, проводимые без учета их «общего ядра» искажают реальную картину соотношения общих и различительных элементов» [9, с. 20–21].

В свете вышесказанного особенно важным представляется определение границ между тремя группами единиц, выявление среди них «переходных случаев» – заимствований, как на уровне макросистемы английского языка (заимствования британских и американских фразеологизмов в их «общее ядро»), так и на уровне самих вариантов (американо-британские заимствования), которые не могут участвовать в сопоставительном анализе.

Анализ фразеологического материала показывает, что структура и компонентный состав

Таблица 1

Соотношение британских, американских и общеанглийских соматических фразеологических единиц

	Общее количество соматических фразеологизмов
Британский вариант	111
Американский вариант	198
«Общее ядро»	671

© Т.С. Чумичева, 2010

соматических фразеологизмов двух вариантов английского языка не обнаруживают глубоких различий, на основании чего можно предположить, что основные расхождения британских и американских соматических фразеологизмов заключены в их семантике. Имеющиеся различия между двумя вариантами касаются не столько отдельных значений и употреблений одних и тех же фразеологизмов, сколько собственно инвентаря данных единиц, поскольку многозначность не характерна для выявленных британских и американских соматических фразеологизмов.

Одним из главных условий сопоставления вариантов языка является, по мнению А.Д. Швейцера и его последователей [3; 4], учет единиц, санкционированных литературной нормой языка, которая, как известно, представлена двумя формами: книжно-письменной и устно-разговорной. При этом наибольшие расхождения в лексике и фразеологии британского и американского вариантов английского языка наблюдаются именно в разговорном языке, в письменном литературном языке они незначительны [1; 5; 6].

Характерно, что выявленные фразеологизмы-наименования предметов и явлений, специфичных для британской и американской действительности, являются в своем большинстве стилистически сниженными единицами. Вот лишь некоторые примеры: **dog's nose** *Br., inf.* "собачий нос" (коктейль из крепкого пива, джина, коричневого сахара и мускатного ореха); **catch the Speaker's eye** *Br., inf.* "получить слово для выступления в дебатах в палате общин" (обыкн. по предварительной договоренности; употребляется в случае, когда слова просят несколько членов парламента); **red eye** *Am., sl.* "красный глаз" (коктейль из пива и томатного сока); **long hairs** *Am., obs., polit.* "длинноволосые" (участники либерально-демократических организаций и движений).

Сопоставительное изучение фразеологических микросистем национальных вариантов языка, как и разных языков, имеет своей целью выявление универсального и дифференциального в плане содержания (и в плане выражения) данных единиц, изучение основных типов семантических отношений.

В результате проведенного сопоставительного анализа британских (Br), американских (Am) и общеанглийских (GE) соматических фразеологизмов выявлены следующие группы единиц:

1) эквивалентные единицы – устойчивые сочетания, имеющие семантические корреляты в одном из рассматриваемых вариантов английского языка или в их «общем ядре», образующие, согласно терминологии А.Д. Швейцера [8, с. 7], следующие типы противопоставлений:

– вариант – вариант (противопоставления с двусторонней локальной маркированностью), например:

(Am) have a green thumb – (Br) have green fingers "иметь «зеленые пальцы», золотые руки" (об опытных садоводах и огородниках);

– вариант – общеанглийская единица (противопоставления с односторонней локальной маркированностью), например:

(Am) keep (have) poker face – (GE) keep (have) a straight face "иметь бесстрастное, непроницаемое лицо";

– вариант – общеанглийская единица – вариант, например:

(Am) have sticky fingers – (GE) have light fingers – (Br) have one's fingers in the till "воровать, совершать кражу".

Анализ материала показывает, что наиболее распространенными являются противопоставления с односторонней локальной маркированностью, что, впрочем, вполне объяснимо, судя по приведенному выше количественному соотношению единиц, специфичных для двух вариантов английского языка, с одной стороны, и единиц «общего ядра», с другой стороны.

В рамках группы эквивалентных фразеологизмов отмечено два качественно различных типа соответствий – фразеологические варианты и синонимы. В первом случае фразеологизмы-соответствия имеют однотипную структуру и обнаруживают частичные расхождения в лексическом и иногда грамматическом составе (предлоги, артикли), что, однако, не приводит к возникновению каких-либо смысловых или стилистических оттенков. Приведем примеры фразеологических вариантов:

(Am) get the **big** head – (GE) get the **swelled** head "важничать, задаваться, задирать нос";

(Am) rub **elbows** with smb – (Br) rub **shoulders** with smb "общаться, встречаться, завести «полезное знакомство» со знаменитым человеком";

(Br) break sweat – (Am) break **a** sweat "use a lot of physical effort".

Известно, что возможность варьирования фразеологических единиц создается их раздельнооформленным характером, наличием переменных компонентов в их составе. Исследование

показывает, что варьирование характерно, прежде всего, для глагольных фразеологизмов, в то время как субстантивные фразеологизмы отличаются большей устойчивостью компонентного состава, большей целостностью своего значения.

В целом необходимо отметить, что во многих случаях частичные расхождения в компонентном составе фразеологических вариантов не приводят к существенному различию их образа. Варьируемые лексические компоненты в своем большинстве онтологически близки – принадлежат лексико-семантической группе частей и органов тела. Между компонентами возможны отношения «часть – целое» (партонимия), например, ‘eye – eyelash / eyelid’: (Am) not bat an eye – not bat an eyelash (eyelid). Встречаются также гиперо-гипонимические и синонимические отношения (характерно для глагольных лексем), например: ‘fingers – thumb’: (Br) have green fingers – (Am) have a green thumb; ‘step – tread’: (Am) step on smb’s toes – (Br) tread on smb’s toes.

Выявленные фразеологизмы-синонимы – это чаще всего разноструктурные образования с различным лексико-компонентным составом, имеющие минимум одно общее значение при неадекватности их образной основы и возможных различиях в смысловых оттенках и / или стилистической окраске значения [7, с. 69–70], например: (Am) give smb the shut eye – (Br) keep one’s head down “вздремнуть, поспать”.

Среди фразеологизмов-синонимов особо выделяется группа единиц, выражающих одно и тоже понятие и совпадающих по своим стилистическим характеристикам. Различия же данного типа синонимов состоит в разной образной мотивировке фразеологизмов, в связи с тем, что они образованы путем метафорического или метонимического переосмысления совершенно разных переменных словосочетаний.

Так, например, образ общеанглийского фразеологизма **a hair of the dog** (that bit one) “порция вина, чтобы опохмелиться” связан с бытующим в старину убеждением о том, что лучшим средством от укуса бешеной собаки является сожженная шерсть этой же собаки, прикладываемая к укушенному месту [10].

В Америке используется выражение с таким же значением **a horn of the ox** (досл.: рог быка) [11].

Следует отметить, что образы некоторых абсолютных синонимов-британских и американских соматических фразеологизмов обусловлены культурно-историческими особенностями народов-носителей рассматриваемых вариантов английского языка. Расшифровка образов данных единиц требует определенных этнокультурных сведений. Так, например, американский *give smb the finger* и британский *put two fingers up smb* фразеологизмы используются для того, чтобы выразить злость, ненависть, пренебрежение. В основе их мотивирующих образов – различные жесты, считающиеся неприличными в американской и британской лингвокультурах:

give smb the finger *Am, very inf* “hold the middle finger straight up and curling the other fingers into the palm” [12];

put two fingers up at smb *Br, inf* “hold the index finger and forefinger apart like a V and curling the other fingers and the thumb into the palm which is turned inwards” [12].

Анализ эквивалентных британских, американских и общеанглийских единиц показывает, что для них скорее характерны отношения синонимии, чем вариантности. Данные фразеологизмы служат для обозначения и выражения мотивов человеческих отношений, действий, поступков человека, его чувств, психических состояний, то есть явлений, вызывающих личную заинтересованность и эмоциональное переживание субъекта.

2) безэквивалентные единицы – устойчивые сочетания, не имеющие соответствий во фразеологических микросистемах британского / американского варианта, а также в их «общем ядре», в связи с тем, что они являются специфически национальным атрибутом фразеологического фонда вариантов.

Наличие безэквивалентных единиц, как известно, может быть обусловлено следующими причинами: 1) отсутствие в общественной практике носителей языка (варианта) соответствующих реалий; 2) отсутствие лексических (фразеологических) единиц, обозначающих соответствующие понятия [2; 5].

В рамках группы безэквивалентных британских и американских фразеологизмов с компонентами-соматизмами отмечены две подгруппы:

а) устойчивые сочетания, обозначающие предметы, явления, события, специфичные для жизни одного народа и чуждые другому: **blood and guts Nautical** *Br.* “флаг торгового флота Великобритании”; **bull’s eye** *Br.* “бычий глаз” (круглый, часто полосатый леденец); **horse’s neck** *Br., inf.* “лошадиная шея” (коктейль из имбирного эля,

коньяка или другого крепкого напитка, с добавлением льда; бокал обычно украшается кожурой лимона спиралевидной формы); **a Purple Heart** *Am.* «Пурпурное сердце» (медаль за ранение, вручаемая солдатам США; была введена в 1782 году), **red skin** *Am., obs., now taboo.* "американский индеец" и т.д.;

б) устойчивые сочетания, референты которых существуют и в Великобритании, и в США. Однако в одном варианте существуют определенные устойчивые сочетания, а в другом варианте таких устойчивых сочетаний нет. Думается, что подобные лакуны обусловлены не столько различием, своеобразием культур сопоставляемых вариантов английского языка, сколько отсутствием необходимости различения явлений или предметов, поскольку это явление или предмет может обозначаться лексемой, свободным словосочетанием или описательным толкованием в другом варианте языка.

Необходимо отметить, что большинство выявленных фразеологизмов-лакун, в отличие от эквивалентных единиц, имеют узкую семантику, – более сложное понятийное содержание, о чем свидетельствует характер дефиниций, – сложные, развернутые определения-словосочетания: **get one's leg over the traces** *Am* "нарушить интересы своей партии или группы", **put one's nose out of joint** *esp. Br, Can, inf.* "расстроить чьи-либо планы, став центром внимания", **travel one's face** *Am* "использовать привлекательную внешность для достижения своей цели", **throw oneself at smb's feet** *Am* "во всеуслышание выражать кому-либо свое восхищение, любовь" и др.

Представленный анализ позволяет констатировать, что в семантике британских и американских фразеологизмов с компонентами-соматизмами присутствует как универсальное (общечеловеческое), так и национально-культурное. Основной причиной существования эквивалентных единиц является, безусловно, принадлежность к единой языковой системе, а также наличие явлений действительности, общих для всех наций, вне зависимости от географических, климатических, экономических и прочих условий их жизни. Выявленные эквивалентные единицы обозначают универсальные для всех народов понятия, связанные с поведением человека, его психиэмоциональными состояниями и чувствами, некоторыми физиологическими состояниями, способностями и т.п. Существование безэквивалентных единиц объясняется индивидуальностью исторического развития и общественно-политической жизни страны, самобытностью культуры, а также отсутствием соответствий во фразеологическом составе того или иного варианта.

Библиографический список

1. *Беляева М., Потапова И.А.* Английский язык за пределами Англии: пособие для студ. пед. ин-тов. – Л., 1961. – 151 с.

2. *Влахов С., Флорин С.* Непереводимое в переводе. – М.: Междун. отношения, 1980. – 341 с.

3. *Кириченко Н.А.* Соотношение и взаимоотношение американского и британского вариантов литературного английского языка на уровне словосочетания: Дис. … канд. филол. наук / Моск. ордена Дружбы народов гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. – М., 1981. – 192 с.

4. *Кроль И.А.* Определяющие факторы и пути формирования расхождений в семантической структуре лексических единиц американского и британского вариантов английского языка: Дис. … канд. филол. наук / Моск. ордена Дружбы народов гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. – М., 1985. – 191 с.

5. *Ощепкова В.В.* Язык и культура Великобритании, США, Канады, Австралии, Новой Зеландии. – М.; СПб: Глосса-Пресс; Каро, 2004. – 335 с.

6. *Степанов Г.В.* Объективные и субъективные критерии определения понятия «вариант языка» // Типология сходств и различий близкородственных языков. – Кишинев: Штиинца, 1976. – С. 9–15.

7. *Шанский Н.М.* Фразеология современного русского языка: учеб. пособие для ВУЗов по спец. «Русский язык и литература». – М.: Высш. шк., 1985. – 160 с.

8. *Швейцер А.Д.* Различительные элементы американского и британского вариантов современного литературного английского языка: Автореф. дис. … докт. филол. наук. / 1-й Моск. гос. пед. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза. – М., 1966. – 28 с.

9. *Швейцер А.Д.* Литературный язык в США и Англии. – М.: Высш. шк., 1971. – 199 с.

10. *Кунин А.В.* Англо-русский фразеологический словарь. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Рус. яз., 1984. – 944 с.

11. Dictionary of American and British Euphemisms. – Bath: Bath University Press, 1985. – 282 p.

12. Oxford Guide to British and American Culture: For Learners of English. 2nd edition. – New York: Oxford University Press, 2005. – 533 p.

УДК 372.881.1

И.В. Шведова

ПРОБЛЕМА ОБЩЕГО ЗНАЧЕНИЯ ДАТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА НЕМЕЦКОГО И РУССКОГО ЯЗЫКОВ

В статье рассматривается проблема общего значения дательного падежа в немецком и русском языках. Актуальность подобного исследования обусловлена тем, что вопросы функционирования падежей в немецком и русском языках, их структурно-семантический анализ на современном этапе развития немецкого и русского языков представляются важными для теоретической грамматики, для лексикологии и стилистики.

Ключевые слова: *дательный падеж, падежные формы, грамматический («чистый») датив, предложные конструкции («предложный» датив), адресат.*

При изучении проблемы общего значения дательного падежа немецкого и русского языков предпринимались попытки определить семантические системы относительно некоторых семантических категорий. Общим для всех этих попыток является, по-видимому, понятие противопоставленности (оппозиции). Вопрос заключается в том, можно ли принимать для слова или для грамматической категории одно общее значение, заключающее несколько частных, т.е. значение, осуществляемое в нескольких употреблениях. Многие языковеды (Х. Бринкманн, В. Адмони, И. Андреш) дают на этот вопрос положительный ответ. При этом возникает проблема метода, позволяющего определить общее значение на основе непосредственных данных языка.

Известный русский ученый А.А. Потебня отвергает учение о грамматическом общем значении как о субстанции, из которой как акциденции вытекают частные значения, и утверждает, что общее значение является только лишь абстракцией, искусственным препаратом, «только созданием личной мысли и в действительности существовать в языке не может» [3, с. 33]. Ни язык, ни наука о языке не нуждаются в подобных общих значениях. В языке существуют лишь частные случаи, и форма имеет в речи каждый раз только одно и притом неразложимое значение, «то есть, говоря точнее, каждый раз есть другая форма» [3, с. 33]. Отдельные употребления слова А.А. Потебня рассматривает как «однозвучные слова одного и того же семейства», и все его значения – «как равно частные и равно существенные». Якобсон считает, что отрицание общего значения доведено здесь до логического конца [4, с. 133].

Традиционная грамматика (Дуден, Г. Дрейер / Р. Шмитт) не считает нужным доказывать, что падежи имеют значения. Повсеместно принимается, что большинство падежей многозначно. Традиционные грамматики приводят обычно несколько значений для каждого (косвенного) падежа. Эти значения имеют названия, наделяемые собственной объяснительной силой, и иллюстрируются примерами.

Обратившись к значениям падежных форм, мы сразу же увидим, что ни один из падежей не имеет единого значения, которое могло бы служить надежным критерием при отнесении той или иной нормы к определенному падежу, а следовательно, и критерием при подсчете числа падежей. Попытки свести различные значения каждого из падежей к одному основному значению, если бы они далее были осуществимы, представляют собой по существу попытку восстановления гипотетических первоначальных значений падежей. Работы последних десятилетий показали, что поиски инвариантного значения падежа в том духе, как это сделал Р.Якобсон, нереалистичны. Применительно к современному языковому состоянию они не дали обнадеживающих результатов. Для отдельного падежа как члена целостной падежной системы такого единого, в разной степени и в разных видах, но во всех употреблениях присутствующего значения найти не удается.

Исходя из сказанного, сохраняет свою силу утверждение, согласно которому абстрактным грамматическим значением любого падежа, падежа вообще как грамматической категории, является отношение имени к какой-то другой – называющей или сообщающей – языковой единице. Это отношение имени – всегда и только в определенной его форме – к слову, к словоформе (или к словоформам) в составе предложения, либо к целой синтаксической конструкции. Таково самое общее, максимально абстрагированное

© И.В. Шведова, 2010

значение падежа вообще и всякого падежа. Падеж определяют как отношение имени к предложению, т.е. как выражение функционирования имени в предложении, или как отношение к предложению и вообще словосочетанию, или как отношение имени к любым другим элементам связной речи. В том или ином отдельном падеже это отношение всегда передается в каких-то определенных, конкретизированных видах: в каждом падеже сосредоточено несколько таких конкретизированных видов отношения, т.е. каждый падеж имеет несколько значений, объединяющихся в систему.

Разные авторы классифицируют предполагаемые значения падежей по-разному. Такое отношение к категоризации значений часто сочеталось с историческим подходом к значению, характерным для доструктуралистского языкознания, когда не проводилось четкого различия между совокупностью значений, представленных в данном синхронном состоянии, и совокупностью значений падежной формы, представленных в историческом аспекте.

Согласно А. Вежбицкой, каждый падеж имеет большое количество значений, которые, однако, могут быть четко отграничены друг от друга [2, с. 309]. Все различные значения падежа взаимосвязаны. Поскольку каждое значение падежа является сложным (т.е. содержит разные компоненты), большинство значений связано друг с другом общими компонентами. Возможно, и даже весьма вероятно – хотя вовсе не обязательно, – все значения одного падежа могут иметь общие компоненты (отсюда впечатление, что у каждого падежа есть семантический инвариант). Но различные употребления падежа нельзя рассматривать как простые контекстные варианты одного значения, потому что формула, выражающая такое общее значение, будет слишком абстрактной, чтобы иметь какую-то прогнозирующую силу.

Омонимия падежей побудила многих грамматистов в применении к современному немецкому языку утверждать, что общее значение падежей вообще нельзя установить. Но, по мнению В.Г. Адмони, все же имеются очень простые средства обозначить это значение, хотя бы приблизительно, грубо. Для этого нужно придерживаться дополнительного общего грамматического значения, которое обнаруживается в свободной ситуации и при свободном от контекста употреблении падежной формы, накладываясь на лексическую семантику и общее грамматическое значение части речи [5, с. 111]. Но решающее господствующее значение можно установить в немецком и русском языках для каждого падежа или, по крайней мере, для каждой из важнейших синтаксических падежных функций.

Основное значение дательного падежа – это обозначение объекта. Дательный падеж обозначает косвенный объект – лицо или предмет, в пользу которого совершается или к которому направляется действие (студенту предоставили путевку в дом отдыха; помощь брату – die Hilfe dem Bruder – по образцу глагольного сочетания – учитель помогал брату – der Lehrer half dem Bruder), т.е. адресат.

Адресат – это актант, на который действие направлено не непосредственно, а через воздействие на прямой объект. Конкретная роль адресата («опосредованного объекта») может быть различной: он может быть заинтересован в результате действия (Врач пишет больному рецепт), объектом действия может быть органическая часть адресата (Сестра перевязала раненому ногу) и т.п.

Наиболее типичным средством выражения адресата является форма дательного падежа, но возможны в функции адресата и предложно-падежные комплексы.

Есть и другие значения этого падежа, например, лицо, испытывающее какое-либо состояние (ему было плохо – ihm war es übel).

Проблематичность дательного падежа в немецком и русском языках связана с целым рядом специфических обстоятельств. Прежде всего, это отличие грамматического, или «чистого», датива от предложных конструкций, или «предложного» датива. Исследователи считают, что предлоги пришли на помощь дательному падежу тогда, когда вследствие синкретизма он оказался функционально перегруженным. «Чистый» датив функционально ограничивается сферой личного, т.е. называет предмет или лицо, к которому обращено глагольное действие.

Х. Бринкман считает датив «забронированным за личностью» [6, с. 441–454]. Внутри «сферы личного» он различает пять разновидностей:

1) в центре помещается личность с ее внутренним миром;

2) личность во внешнем мире, т.е. вокруг личности совершаются процессы, к которым она обязана выразить свое отношение;

3) отношение личности к другим лицам, взаимоотношения людей;

4) обмен чем-то, заключающийся в процессах «давать» и «брать»;

5) личность как существо высшей организации среди себе подобных, познание мира человеком [7, с. 104].

О пяти компонентах членения датива говорит И.Ф. Андреш, называя их дательный ограничения, дательный носителя состояния, дательный назначения, дательный аффективный, дательный принадлежности [1, с. 6]. Разъясняя каждый из названных типов, автор подчеркивает личность, к которой обращено действие (как и у Х. Бринкамана): дательный ограничения оформляет название лица, в связи с которым или по отношению к которому мыслится действие или состояние. Дательный носителя состояния оформляет название лица, в связи с которым или по отношению к которому мыслится состояние, носителем которого является само это лицо. Дательный назначения оформляет название лица, в связи с которым или по отношению к которому мыслится действие, происходящее на пользу или во вред данному лицу или просто адресованное ему. Дательный аффективный оформляет название лица, в связи с которым или по отношению к которому мыслится действие, в котором это лицо заинтересовано. Дательный принадлежности оформляет название лица, в связи с которым мыслится действие или состояние как непосредственно касающееся предмета принадлежности этого лица.

«Чистый» датив употребляется довольно редко, так как в немецком и русском языках не очень много глаголов и прилагательных, управляющих этим падежом.

Имя существительное в дативе употребляется в немецком языке в следующих конструкциях:

1. Датив приглагольный. Он выражает косвенное дополнение – лицо или предмет, на которые ориентировано действие, в интересах или в ущерб которым совершается действие.

2. Дательный падеж в сочетании с именами прилагательными также выражает косвенное дополнение.

3. Свободный датив лица. Он представляет собой своеобразный вид дополнения. Основным значением его является указание на заинтересованность лица в происходящем действии.

В русском языке ядро большинства актантных функций составляет один из падежей: именительный для субъекта, винительный для объекта, дательный для адресата и творительный для инструмента. При этом, однако, в каждой функции могут использоваться и другие падежи, а также предложно-падежные комплексы.

Дательный падеж при глаголах типа «давать» обозначает лицо, которому передается предмет (Он подарил мне одно золотое кольцо с сапфиром). Часто дательный падеж кодирует также роль адресата речи («Скажи мне, кудесник, любимец богов…»), часто используется для обозначения лица, интересы или физическое состояние которого затрагиваются действием (Сестра сшила мне пижаму. Охотники распороли волку живот. Мне здорово влетело).

Вследствие обилия значений косвенных падежей некоторые значения их выражаются не только падежными окончаниями, но и присоединением предлогов. Дательный падеж употребляется с предлогами, выражающими направление (к отцу, по дорогам).

Как видно из вышесказанного, проблема общего значения дательного падежа остается открытой и актуальной. Мнения лингвистов по этому вопросу расходятся. По нашему мнению, вместо поиска общих значений можно было бы перераспределить внимание на выявление существующих семантических компонентов и по этой причине постулировать не одно, а несколько различных, хотя и связанных значений. Падежи, взятые изолированно, не имеют значений – их значения соотносятся со специфическими синтаксическими конструкциями (люди говорят не падежами, а предложениями). Поэтому правильнее говорить о десяти, двадцати или большем количестве конструкций с определенными падежами и об их десяти, двадцати или большем значении определенного падежа как такового.

Вопрос о падежных значениях и до сего дня нельзя считать изученным в достаточной мере. Поэтому призыв А.А. Потебни к их исследованию сохраняет в известной мере свое значение и до наших дней.

Библиографический список

1. *Андреш И.Ф.* Семантическая структура беспредложного дательного падежа в современном чешском и немецком литературных языках: Автореф. дис. ... канд. филол. наук. – Киев, 1971.

2. *Вежбицкая А.* Дело о поверхностном падеже // Новое в зарубежной лингвистике. – М.: Прогресс, 1985. – С. 303–341.

3. *Потебня А.А.* Из записок по русской грамматике. Т. I–II. – М., 1958.

4. *Якобсон Р.О.* Избранные работы. – М.: Прогресс, 1985.

5. *Admoni W.* Der deutsche Sprachbau. – L., 1972. – 263 s.

6. *Brinkmann H.* Die deutsche Sprache. Gestalt und Leistung. – Düsseldorf, 1962. – 939 s.

7. *Brinkmann H.* Der Umkreis des persönlichen Lebens im deutschen Dativ // Muttersprache. – 1953. – №63. – 272 s.

8. Der große Duden. Grammatik der deutschen Gegenwartssprache. – Leningrad, 1962 – 699 s.

9. *Dreyer H.* Schmitt R. Lehr- und Übungsbuch der deutschen Grammatik. – München: „Verlag für Deutsch“, 1. Auflage, 1996 – 366 s.

ФИЛОСОФИЯ. ЭТИКА. ЭСТЕТИКА

УДК 316.323.65

Ю.Л. Балюшина

СОЦИАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВО В РОССИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Статья посвящена исследованию феномена социального государства в России. Автор анализирует само понятие «социальное государство», его сущность, этапы становления в России в XX–XXI веках. В работе выявлена взаимосвязь между особенностями социальной политики и уровнем развития социального государства, трудности на пути его становления на современном этапе.

Ключевые слова: *социальное государство, социальная политика, патернализм, либерализм, неолиберализм, гражданское общество.*

Государство во все времена обеспечивало своим гражданам защиту не только от внешнего врага, но и от внутренних проблем. Оно принимало на себя социальные обязательства: зафиксированные законодательно социальные услуги, льготы и прочие блага, предоставляемые безвозмездно за счет бюджетных ресурсов, и гарантировало указанную безвозмездность для наиболее уязвимых слоев населения. К числу социальных обязательств любого государства относят охрану конституционных прав и свобод граждан, обеспечение условий для воспроизводства населения, создание нормальных условий труда и обеспечение определенного уровня его оплаты, поддержку науки, культуры, образования и здравоохранения, благоустройство муниципальных территорий. В настоящее время наблюдается тенденция расширения социальных обязательств государства, что говорит об усилении его социальной направленности. Государственная власть стремится смягчать социальную дифференциацию, обеспечивать стабильность в социуме, регулировать не только социальные, но и экономические, и политические процессы, происходящие в обществе.

Социальным государством можно назвать такое, которое стремилось бы к обеспечению каждому гражданину достойных условий существования, социальной защищенности, соучастия в управлении, а в идеале – примерно одинаковых жизненных шансов и возможностей для самореализации. Хотя подобные государства возникли только в 60-х гг. XX века, идея создания социального государства имеет долгую историю.

Понятие «социальное государство» впервые было выдвинуто в середине XIX века немецким экономистом Л. Швейном, согласно которому, оно должно не «только узаконить и охранять господствующих, но и сознательно служить интересам народа» [2, с.48].

В настоящее время все развитые страны мира в большей или меньшей степени являются социальными государствами, такими, которые берут на себя полную ответственность за состояние и развитие социальной сферы.

До сих пор не решен вопрос о том, обладает ли понятие «социальное государство» относительной самостоятельностью или оно выражает конституционно закрепленную функциональную зависимость между сущностью, содержанием и формой государства.

Успешное функционирование социального государства возможно лишь на основе высокоразвитой социально ориентированной экономики, служащей интересам всех слоев общества. В политической сфере необходимо обеспечение преемственности социальной политики государства в случае смены правящих партий и правительств. Что касается духовной сферы, то она должна характеризоваться чувством гражданственности, социальной солидарности и гуманизма [2, с. 49–52].

Основные принципы, определяющие содержание понятия «социальное государство», сформулированы в таких документах, как Всеобщая декларация прав человека ООН (1948 г.), конвенции и рекомендации Международной организации труда, декларация и программа действий, принятая на Копенгагенском социальном саммите в 1996 году. К ним относится приоритет прав человека и его свобод; солидарность, когда все члены общества взаимосвязаны и несут ответствен-

© Ю.Л. Балюшина, 2010

ность друг за друга; субсидиарность, когда государство помогает своим членам в определенных рамках, стимулируя развитие социальной активности индивида.

Целью существования социального государства является создание условий для мира в обществе, развитие институтов социального партнерства и защита населения от социальных рисков [6, с. 107–126].

Для развития социального государства необходимо формирование предпосылок экономического, правового и социального характера.

Социальное государство стимулирует экономическую и социальную деятельность человека, оно не стремится к уравниванию, а лишь к распределению сверхприбылей в пользу индивидов, неспособных к конкурентной самореализации [4, с. 44]. В.Т. Кривошеев пишет, что социальное государство «обязуется создавать все возможности для самореализации личности, исключая при этом факты, питающие социальное иждивенчество» [3, с. 112]. Кроме того, современное социальное государство призвано контролировать саморегулирование экономики и распределение доходов между всеми категориями граждан. «Социальное государство невозможно сохранить без процветающей экономики, а свободный тип экономики может процветать только при условии социального мира в обществе», – считает Г. Рормозер [5, с. 123].

Государство становится социальным не в результате принятия определенных политических программ, законодательных актов, а в результате достижения определенного уровня правового, социально-политического, экономического и интеллектуального развития общества.

«Категория «социальное государство» может рассматриваться с позиции права, как институциональная характеристика, определяющая конституционно-правовой статус государства и реальные его признаки, раскрывающиеся в практическом обеспечении социальных прав человека и гражданина с помощью законодательно закрепленных и соблюдаемых государством базовых гарантий жизнедеятельности населения», – пишет И.В. Суркова [7, с. 51].

Вместе с тем правовую основу социального государства составляют внутригосударственные и международно-правовые акты, провозглашающие и гарантирующие социально-экономические, культурные и другие права граждан.

Теория социального государства признает социальное неравенство естественным явлением, хотя и нежелательным для индивида. Неравенство рассматривается как результат человеческой конкуренции, возникшей в силу различных способностей и возможностей, полученных человеком от рождения. Его реализация в данном случае максимально зависит от развития гражданского общества, его способности формулировать свои интересы и потребности.

Несмотря на острый интерес исследователей к проблеме теории и практики социального государства, реальное ее воплощение – процесс долгий и сложный, поскольку во многом зависит от уникальных особенностей конкретного общества и уровня развития социальной сферы. Если социальная сфера будет адекватно справляться со всеми своими функциями, то есть достигнет наивысшей степени своего развития, то будет происходить формирование социального государства.

Становление социального государства в России находится на начальном этапе. Рассмотрим данный процесс поэтапно, в соответствии с хронологией развития социальной политики.

Социальная политика в СССР, как и любая другая, имела своей целью достижение благосостояния и благополучия населения, но рассматривалась всего лишь как шаг на пути строительства коммунизма. Она значительно отличалась от западных моделей и по признаку отсутствия обратной связи. То есть государство, как единый и единственный фактор в данной сфере, осуществляло «должные» запланированные мероприятия, стремясь учесть интересы всех без исключения социальных групп, но препятствуя им выражать данные интересы, подавляло развитие системы социального партнерства и гражданского общества. А взамен требовало ударный труд и политическую благонадежность. В результате этого у населения отсутствовала потребность проявления социальной инициативы.

Несмотря на то что расходы на социальную сферу в советский период составляли не более 14%, все граждане получали бесплатные социальные услуги и социальные гарантии, расслоение составляло 1:5 (на фоне общего невысокого уровня жизни населения), а развитие инфраструктуры происходило значительными темпами, что, на наш взгляд, свидетельствует о соблюдении принципа социальной справедливости. Это является важными признаками «социальности» го-

сударства. В анализируемый период экономика также находилась под тотальным контролем государства, что обеспечивало равенство стартовых возможностей граждан, но полностью подчиняло социальное развитие экономическому.

Несмотря на указанные признаки социального государства, по мнению ряда исследователей, СССР нельзя назвать таковым в полном смысле этого слова по причине отсутствия гражданского общества и демократического строя, а также низкого качества широкого спектра социальных услуг.

Российская Федерация также позиционирует себя как социальное государство, но с либеральной позиции: происходит делегирование части социальных обязательств на более низкие уровни государственной власти и гражданскому обществу, сокращение числа социальных льгот, категорий граждан, могущих ими пользоваться, при сохранении определенного минимума социальных гарантий. Социальное и экономическое развитие приобретает иной характер связи: их взаимозависимость несомненна, но на стадии экономического спада государство должно расширять спектр своих социальных функций.

Становление социального государства в современной России сталкивается с рядом трудностей в силу следующих исторических предпосылок. Во-первых, это многолетняя традиция патернализма, не позволявшая развиться у человека чувству ответственности за свою судьбу и социальное положение. Во-вторых, уникальный менталитет и особенности культурного развития людей препятствуют формированию гражданского общества как института социальной политики, что опять же способствует господству патернализма. В-третьих, недостаток теоретической разработки проблем социальной сферы, который связан с молодостью Российского государства, значительно осложняет процесс социального регулирования в наши дни. В-четвертых, неоднозначность экономического, политического, социального и культурного развития субъектов федерации. И наконец, неверно выбранный курс экономических и социальных реформ 90-х годов, отбросивший вместе с недостатками и все достоинства социального развития социалистического общества, не смог предложить достойной альтернативы и вверг Россию в системный кризис.

Либеральный курс 1990-х гг. минимизировал роль государства во всех сферах жизни общества, признав за ним лишь функции обеспечения законности, безопасности и обороны, что повергло привыкшее к тотальному патернализму население в «шок», который вместо теравпевтического значения приобрел значение дезориентирующее, причем не только экономически и социально, но, что более важно, – идеологически и нравственно.

Что касается приоритетов, то социальная политика, проводимая в 1990-х гг., имела направленность на нейтрализацию основных негативных последствий распада устоявшейся системы и создания нового государства. Иными словами, социальная политика 1990-х гг. сводилась в основном к социальной защите, что не могло обеспечить благополучие всех категорий граждан, поскольку социальные условия в указанный период характеризовались быстрой изменчивостью. Обеспечить абсолютную защищенность людей в ситуации изменчивости неосуществимо, но облегчить выполнение данной задачи представляется возможным посредством социальных гарантий, то есть защиты социальных прав в любых обстоятельствах. С другой стороны, система социальных гарантий отбирает «спасение утопающих» из «рук самих утопающих», в результате чего они теряют активность, а как следствие – снижается эффективность данной системы.

Происходившая модификация социальной политики значительно изменила систему социальных институтов и социального обеспечения. В рамках указанной модернизации было законодательно зафиксировано равенство реализации социальной политики различных организационно-правовых форм, правовое положение негосударственных организаций социальной сферы, что способствовало изменению социальной инфраструктуры.

В процессе осуществления рыночных реформ в 90-е годы, согласно В. Бокерии, был нарушен один из принципов социального государства, а именно, социальное развитие общества не только было отодвинуто на задний план, но и полностью забыто [1, с. 84]. Российское правительство полагало, что рыночные механизмы без вмешательства извне урегулируют социальную ситуацию в стране. Но этого не произошло по различным причинам. Во-первых, население, за семьдесят лет привыкшее полагаться не только в социальных, но и в экономических вопросах на государство, оказалось не в состоянии самостоятельно и за короткое время приспособиться к но-

вым условиям. Во-вторых, многолетний опыт зарубежных стран показывает необходимость вмешательства государства в социальную и экономическую жизнь общества для создания условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека. Рынок, по сути, не имеет социальных целей, он призван обеспечивать личную выгоду, а не социальную справедливость. Данный недостаток рыночного механизма должно устранять государство, заботясь о тех слоях общества, которые по различным причинам не в состоянии самостоятельно обеспечить себе достойное существование. Кроме того, государство должно обеспечить равное соблюдение принципов социальной справедливости во всех сферах общественной жизни и во всех отраслях социальной сферы.

Неолиберальная тенденция, господствующая в социальном регулировании с 2000-х гг., в отличие от крайнего либерализма 1990-х, имеет более мягкий курс. Не отрицая роль государства в социальном и экономическом управлении, она распространяет идеалы свободного рынка и конкуренции как экстенсивно – на мировое пространство, так и интенсивно – на все сферы жизни общества. Применительно к социуму это означает, что достичь социальной справедливости возможно, прежде всего, на основе экономического роста, который будет обеспечиваться свободой в экономической сфере. То есть каждый человек рассматривается неолибералами как свободный предприниматель, организующий свою жизнь и в экономическом, и в социальном плане. Государство же выступает в роли законодателя, координатора и контролера. При этом необходимо учесть тот факт, что, после государственного самоустранения из социальной и экономической сфер, ему приходится заново завоевывать позиции.

Как показывает практика, неолиберальная концепция не находит должной поддержки у значительной части населения. Связано это уже не с инфантилизмом или иждивенчеством, а с неприятием неолиберальной концепции рынка и предпринимательства как самоценностей вследствие негативного представления о них, сложившегося в период либеральных реформ.

На наш взгляд, в подобной ситуации государство должно взять на себя еще и роль идеолога, «наставника», помогающего (а порой и принуждающего) человека следовать определенным нормам, моделям поведения, прививать взгляды, в наибольшей степени способствующие развитию «социальности» и гуманизации социальной сферы.

Кроме того, становление социального государства в современной России требует завершения формирования классового общества, развития активности и самостоятельности у людей, что является одной из предпосылок формирования гражданского общества, которое выступает участником эффективной социальной политики.

В настоящее время государство направляет свои усилия на решение перечисленных выше проблем, посредством осуществления законодательных, экономических, организационных, просветительских и прочих мероприятий, акцентируя свое внимание на человеке, как главном элементе социальной сферы, и инвестируя в человеческий капитал, то есть медленно, но верно идет по пути «социальности».

Библиографический список

1. *Бокерия В.* К вопросу об оптимизации условий формирования социальной рыночной экономики // Человек и труд. – 2005. – №10. – С. 84–86.

2. *Гончаров П.К.* Социальное государства: сущность и принципы // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер.: Политология. – 2000. – №2 – С. 46–59.

3. *Кривошеев В.Т.* Социальное государство и его роль в становлении социального партнерства // Социально-гуманитарные знания. – 2004. – №3. – С. 112–124.

4. *Лексин В.Н.* Пространство власти и мир человека // Мир России. – 2005. – №3. – С. 19–71.

5. *Рормозер Г.* Кризис либерализма / Пер. с нем. – М.: РАН, Институт философии. – 1996. – 292 с.

6. *Сидорина Т.Ю.* Социальная политика в обществе вертикального контракта // Мир России. – 2007. – №2. – С. 107–126.

7. *Суркова И.В.* Социальные права граждан – важнейший ориентир социального государства в России // Аналитический вестник «Социальная модель государства: выбор современной России и опыт стран Европы». – 2006. – №6. – С. 50–54.

УДК 008. (02)

Е.Е. Семенов

ИНФОРМАЦИОННАЯ ГЛОБАЛИЗАЦИЯ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ТРАНСФОРМАЦИЮ СОЦИАЛЬНЫХ СВЯЗЕЙ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

В статье с социально-философских позиций рассматривается влияние факторов информационной глобализации на изменение конфигурации социальных связей и ценностных ориентаций в современном мире. Автор обозначает круг проблем, обусловленных необходимостью адаптации индивидов и социальных групп к меняющейся социальной реальности, вызванной развитием информационно-коммуникационного пространства на рубеже XX–XXI веков.

Ключевые слова: *коммуникация, информационная глобализация, атомизации общества, социальное взаимодействие, сетевое общество.*

В отечественных и зарубежных социально-философских исследованиях современного общества отмечается, что одним из наиболее показательных интеграционных процессов, протекающих в настоящее время в рамках и под влиянием глобализации, является информационная глобализация. Она включает в себя развитие коммуникаций, создание глобальных информационных сетей, компьютеризацию многих жизненных сфер. Мощным фактором, изменяющим структуру мирового информационного пространства к концу XX века, становится глобальная компьютерная сеть Интернет, предоставляющая возможность для развития интерактивной коммуникации, создающая формы сетевого горизонтального взаимодействия для выражения социальных взглядов и намерений, формирования норм и ценностей. Глобальная компьютерная сеть преобразует информационно-коммуникативное пространство конца XX – начала XXI веков, создавая его новую конфигурацию, обусловливая изменение характера социального взаимодействия. Названные факторы актуализируют необходимость исследования информационной глобализации с социально-философских позиций.

Задача данной статьи – очертить влияние факторов информационной глобализации на изменение конфигурации социальных связей и ценностных ориентаций в современном мире.

Тенденции развития социальных процессов последних лет показывают, что информационная глобализация выступает одним из наиболее значимых измерений глобальных процессов, несмотря на то, что не во всех концепциях она попадает в основные измерительные характеристики (например, у И. Валлерстайна, рассматривающего лишь экономические измерения). Можно согласиться с тем, что глобализация экономики образует основу всех глобализационных процессов, бросая вызов сложившемуся мироустройству. Однако представляется важным заметить, что именно технологическая революция в информационной сфере во многом стимулировала развитие процесса глобализации, в том числе ткань глобальной экономики создается современными информационно-коммуникативными системами.

При всей разности подходов к пониманию глобализации она может быть осмыслена как процесс, который воплощает в себе трансформацию пространственной организации социальных отношений и взаимодействий, порождающую межконтинентальные или межрегиональные потоки и структуры активности, взаимодействий и проявлений власти [13, с. 19]. Появляющееся в этом определении понятие «потоки» относится к перемещениям символов, знаков и информации в пространстве, что и составляет суть информационной глобализации.

Новые социальные образования, в которых решающую роль играют «сети» и «потоки», находятся в кругу основных дискутируемых проблем вокруг концепции глобализации [14, с. 216]. В этой дискуссии одна из противоборствующих позиций основывается на идее сохранения иерархическо-стратифицированной организации, которая восходит к эпохе модерна, воспринимаемой критикой левого толка как знак империализма, неоколониализма, вестернизации и т.д. [12]. Сторонники другой позиции, избегая жестких идеологических определений, подчеркивают, что сетевая/поточная организация ныне важнее отдельных структурных единиц, заключая, что потоки являются базовыми единицами неформальной глобальной экономики [7]. На основе изучения влияния новых информационно-коммуникаци-

© Е.Е. Семенов, 2010

онных технологий на традиционные государственные и общественные институты М. Кастельс вводит понятие «сетевое государство», обосновывая его как новую форму конфигурации власти, к которой приведут глобализация капитала, процесс увеличения количества сторон, представленных в институтах власти, а также децентрализация властных полномочий и переход их к региональным и локальным правительствам. Новый информационный капитал создает свои сетевые структуры на глобальных рынках, и именно они являются нервным центром современного мирового хозяйства [7, с. 502].

Если эпохе массовой демократии была свойственна огромная концентрация власти на уровне государства, отражавшая развитие технологии массового производства и рост национальных рынков, то при переходе к постиндустриальному обществу местности и регионы все более выходят из-под власти традиционных моделей централизованного государственного управления. Правительства, подобно бизнесу, начинают действовать «в обход своих иерархий», создавая «гораздо более подвижную, разнородную систему с постоянно меняющимися центрами власти». Такая система, эквивалентная «одноэтажной» архитектуре, основывается на сетях объединений, консорциумов, специализированных управляющих агентств. Это гибко-жесткая система, основанная на новых коммуникационных технологиях, где нет вертикального управления [10, с. 294–296].

Представляется, что развитие сетевого принципа становится характерным для многих сфер социального взаимодействия, которые все в большей мере включают неформальные связи, возникающие под влиянием интеграционных процессов, правила поведения, принципиально отличающиеся от устоявшихся традиционных норм. Неформальные институты все чаще трактуются в исследовательской литературе как проявления «естественной», «имманентной», «добровольной» солидарности, выступающей важным источником социальной интеграции. Особенности социальной организации «солидарных» («неформальных») институтов квалифицируются как своего рода символический капитал (доверие, нормы, структуры), рождающий тягу к сотрудничеству. Коллективная солидарность подобного рода, как правило, носит «горизонтальный характер» и воплощается в дискурсивных практиках гражданского коммунитаризма и либерализма [6, с. 39–49]. В качестве новой единицы социальной организации предлагается рассматривать «виртуальное сетевое сообщество», которое объединяет пользователей телекоммуникационных сетей, имеющей стратификационную систему, устоявшиеся социальные нормы, роли и статусы участников, включающей в свой состав не менее трех акторов, разделяющих общие ценности и осуществляющих посредством использования соответствующих аппаратных и программных артефактов на регулярной основе социальные взаимодействия, а также имеющих доступ к контенту и иным общим ресурсам [4].

Эффекты взрывного процесса в сфере социальных коммуникаций и развитие сетевого принципа социальной организации представляют сегодня новую предметную область для социогуманитарных, в том числе социально-философских, исследований, поскольку затрагивают природу как социального организма, так и индивидуальный жизненный мир. На наш взгляд, этот процесс нельзя оценить однозначно, и уже можно говорить как о позитивных следствиях, так и о тревожных тенденциях, складывающихся под воздействием информационной глобализации.

В качестве позитивной тенденции можно оценить следующую группу факторов. В результате информационной революции граждане получили возможность широкого доступа к информационным ресурсам и технологиям. В современном информационном пространстве происходит интенсивное формирование новых моделей и норм социального поведения. Сетевой принцип социальной коммуникации модифицирует все звенья коммуникативного процесса: создает новые технологии производства информационных продуктов, изменяет систему их транзита к потребителям, предоставляет возможность выбора источников информации для самой аудитории за счет увеличения количество каналов и продуктов, что способствует большей информационной открытости современного мира. Развитие Интернета приводит к росту «плотности» межличностных и межгрупповых коммуникаций, но что еще более важно – создает возможность изменения направлений потока этих коммуникаций, способного тем самым реально трансформировать социальную структуру общества.

Архитектура Интернета способствует развитию новых принципов организации общества, где на смену вертикальным иерархиям приходят го-

ризонтальные связи. В академическом сообществе складывается представление о мегаобществе как обществе глобальных связей, образующих причудливые геометрические фигуры, которые, находясь в непрерывном движении, меняют свою конфигурацию быстро, как в калейдоскопе [8, с. 67]. Больше не существует замкнутого в национальных границах социального пространства. В контексте исследования специфики этого пространства важно обратить внимание на такие характеристики публичной сферы, которые в развивающемся в глобальном мире модифицируют формы взаимодействия, взаимопонимания, составляя основу гражданского диалога.

Одной из центральных проблем современной социальной коммуникации является проблема управления (governance), и, поставленная в глобализационном контексте, она может быть сформулирована так: как в условиях «множественности фрагментированных реальностей» современного мира изменяются принципы коммуникации между управляющими и управляемыми. Понятие governance нередко противопоставляется термину government – правительство, которое включает формальные институты государства с их монополией на легитимное использование насилия (по М. Веберу); форму правления; действующую систему политического управления. Развитая информационная инфраструктура становится предметом новых теорий социального управления, ведущих к революции во взаимоотношениях государства, публичного управления и общества, его структур.

Процесс децентрализации и вытеснения государства привел не просто к изменению его роли, но и к появлению новых методов административно-политического управления, фрагментации публичного (общественного) сектора, сокращению дискреционных полномочий гражданской службы и к созданию новых условий организации самого общества и управления им. Работы по управлению отвергают жесткую поляризацию между анархией рынка и иерархией императивной координации государства в пользу концепции «гетерархии», т.е. горизонтальной самоорганизации среди взаимозависимых акторов [11, с. 170–171]. Вместе с тем употребление термина governance связывают с появлением новых органов власти, частных и добровольных организаций, возникающим из-за этого институциональным разнообразием, а также со стиранием границ между появившимися социальными субъектами. Сторонники категории самоорганизующихся сетей считают, что основной вызов правительству и государству в целом бросают преимущественно устроенные горизонтально (не иерархично) самоорганизующиеся сети публичных, частных и добровольных ассоциаций. Во многом благодаря обмену ресурсами и сотрудничеству границы между ними постепенно стираются, тем самым формируется новое общество с реорганизованным управлением.

Если анализировать мир повседневности, обратим внимание на бурное развитие социальных сетей, коммуникацией в которых охвачено значительное число интернет-пользователей. Основой для объединения значительной части аудитории стали именно традиционные ценности – стремление поддержать дружеские связи, желание обрести новых друзей, общие интересы, пристрастия. На принципе сообщества была построена и система YouTube – списки друзей, группы любителей роликов, что выросло в систему общественных связей. В качестве основных моментов для создания сетевых community выделяют: осознание своей природы, разделение ритуалов и традиций, чувство моральной ответственности перед сообществом [9, с. 160], то есть те же культурные принципы, которые традиционно формировали сообщества. В связи с этим понимание новых форм социального взаимодействия в эпоху Интернета невозможно без осознания значимости культурной составляющей сообществ.

В этом контексте ответом на вызовы информационной глобализации может стать культурный синтез, который выражается в эволюции и реинтеграции традиционных ценностей, поскольку «традиционные ценности сохраняют для личности онтологическое значение, продолжая определять ее жизненную философию, отношение к себе и другим людям, а заимствованные нормы и стандарты воспринимаются как прагматические, ориентирующие поведение в рамках определенного класса отношений и ситуаций» [5, с. 355].

Наряду с этим нельзя не отметить те факторы, которые выражают значимые противоречия глобализирующегося мира, являющиеся обратной стороной информационной глобализации. Так, в понимании У. Бека глобальное общество предстает аморфным, фрагментированным, дезинтегрированным, включающим две неравновесные разновидности: основную, порожденную актив-

ностью транснациональных корпораций, и дополняющую ее, которая представлена совокупностью государственных образований [2, с. 148–149]. Глобальное общество, по Беку, требует создания сети самоподдерживающихся связей и различных социальных пространств, многомерной ткани взаимных переплетений и обязательств, образуемой транснациональными отношениями. В духе развиваемой исследователем теории общества собственной жизни высокодифференцированное современное общество интегрирует человека в свои функциональные системы не как целостную личность; наоборот, оно в гораздо большей степени вынуждено действовать так, чтобы индивиды были не интегрированы, а связаны с ним частичными аспектами: в качестве налогоплательщика, водителя автомобиля, избирателя и т п. Вследствие этих представлений рождается парадокс «институционализированного индивидуализма» [3].

Фрагментация и индивидуализация обусловлены, прежде всего, резко возросшей трудностью адаптации индивидов, социальных групп и институтов к быстро меняющейся реальности, которая рассыпается на множество отдельных реальностей, к переменам, порождаемым бурным технологическим развитием и непосредственно вторгающимся во внутренний мир человека, воздействуя на его ценности, этику, само восприятие мира [1, с. 137].

В связи с этими глобальными социальными тенденциями насущной проблемой становится проблема прав и свобод человека, его возможностей использовать свой интеллектуальный потенциал для свободного развития. Становятся актуальными проблемы гражданского участия, необходимость адаптации гражданского общества к вызовам информационной революции. Вместе с тем возникает и новая цивилизационная задача – осуществлять взаимодействие между различными культурами, стилями жизни, которые входят в новое социальное пространство публичного информационно-коммуникационного обмена.

Глобализация прокладывает новые линии социальной дифференциации, в этой связи весьма существенным становится проблема развития демократии в новом глобализационном контексте. Эти вопросы были поставлены в теориях информационного общества и прогнозировали, что сетевая конфигурация общества приведет к активной роли новых социальных акторов и граждан, которые максисмизируют возможности представительства своих интересов и ценностей, разыгрывая различные стратегии в отношениях между различными институтами на различных уровнях компетенци.

Однако развитие мира в XXI веке приводит к другим обобщениям. По мнению З. Баумана, демократия в современном индивидуализированном обществе подвергается значительной угрозе. «Сегодня одинокие граждане приходят на *agora* только для того, чтобы побыть в компании таких же одиночек, как они сами, и возвращаются домой, еще более утвердившись в своем одиночестве. Таким оказывается “гордиев узел”, по рукам и ногам связывающий будущее демократии: возрастающее бессилие социальных институтов разрушает интерес к общественным проблемам и общим позициям, в то время как исчезающие способность и желание переводить частные страдания в плоскость общественных проблем облегчают работу тех глобальных сил, которые способствуют этому бессилию и кормятся его результатами» [1, с. 257–258]. Другая угроза видится в метафоре «мозаичной демократии», содержащей все больше различий требования со стороны их избирателей, взрывоопасной, весьма динамичной модели, которая соответствует мозаичной экономической структуре и действует по своим правилам.

Глобальные процессы сегодня все чаще связываются с проблемой утраты идентичности, трансформацией жизненных смыслов, ценностей, норм, определяющих духовное содержание бытия. Распространение по миру образцов массовой культуры во многом происходит посредством доступной интернет-среды, приводит к гомогенизации культур. Новые характеристики публичной сферы в глобальном мире – раздробленность, мозаичность – модифицируют формы взаимодействия, не приводя к взаимопониманию, что затрудняет гражданский диалог.

Подводя итог сказанному, отметим основные проблемы, возникающие в контексте развития информационной глобализации в современном мире.

Информационная глобализация стала фундаментом для сложнейших трансформаций, которые характеризуют социальный процесс. Под воздействием информационной революции складывается новый социокультурный контекст, в результате чего претерпевают глубокую трансформацию формы пространственно-временной организации социальных связей и отношений, и на-

чинает обретать очертания мир без границ. Формы сетевой организации образуют альтернативный способ социального взаимодействия, политические и социальные институты перестают быть единственной формой принятия решений. Информационная глобализация как контекст и составная часть современных социальных процессов предоставляет гражданам возможность для защиты и развития основных демократических ценностей.

Вместе с тем социальная сегментация, ведущая к феномену атомизации общества, модифицирует формы взаимодействия, затрудняет взаимопонимание, препятствует налаживанию гражданского диалога.

Информационная глобализация должна рассматриваться как многомерный процесс, требующий осмысления не только его технологических параметров, но в первую очередь новых моделей социального развития, в фокусе которых должны быть сосредоточены основополагающие общечеловеческие ценности.

Библиографический список

1. *Бауман З.* Индивидуализированное общество. – М.: Логос, 2002.

2. *Бек У.* Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию. – М., 2001.

3. *Бек У.* Собственная жизнь в развязанном мире: индивидуализация, глобализация и политика. Электронный ресурс. Режим доступа: http://www.soc.pu.ru/publications/pts/bek_3.shtml.

4. *Бондаренко С.В.* Социальная структура виртуальных сетевых сообществ. – Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 2004.

5. *Дилигенский Г.* Человек перед лицом глобальных процессов // Грани глобализации: Трудные вопросы современного развития / М.С. Горбачев [и др.]. – М.: Альпина Паблишер, 2003.

6. *Завершинский К.Ф.* Методологическая комплементарность в исследовании символических матриц динамики политических институтов // Полис. – 2003. – №1.

7. *Кастельс М.* Информационная эпоха: экономика, общество и культура – М., ГУ ВШЭ, 2000.

8. *Кувалдин В.* Глобальность: новое измерение человеческого бытия // Грани глобализации: Трудные вопросы современного развития / М.С. Горбачев [и др.]. – М.: Альпина Паблишер, 2003.

9. *МакКоннел Б., Хуба Д.* Эпидемия контента. – М.: Вершина, 2008.

10. *Тоффлер Э.* Метаморфозы власти. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2001.

11. *Смирнов В.В.* Трансформация роли элит и этики госслужбы в условиях глобализации / О.В. Гаман-Голутвина, В.В. Смирнов, С.П. Перегудов, Ю.В. Ю.В. Ирхин. Дискуссия. XVIII Всемирный Конгресс Международной ассоциации политической науки // Политические науки. – 2000. – №6.

12. *Хардт М., Негри А.* Империя / Пер. с англ.; под ред. Г.В. Каменской, М.С. Фетисова. – М.: Праксис, 2004.

13. *Хелд Д.* и др. Глобальные трансформации: Политика, экономика. Культура / Пер. с англ. В.В. Сапова и др. – М.: Праксис, 2004.

14. *Чешков М.* Глобальный мир (Обзор зарубежных работ последнего десятилетия) // Pro et Contra. – Т. 7. – Осень 2002.

УДК 008 (075)

С.П. Боброва, А.Л. Высоцкая

К ВОПРОСУ О МИФОЛОГИЧНОСТИ СОВЕТСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ

В статье делается попытка сопоставить архаическую и советскую ментальность. Представлен сравнительный анализ механизма формирования мифологической ментальности советского общества с системной точки зрения и рассматривается ритуально-коммуникативная практика как средство трансляции общественных ценностей.

Ключевые слова: *миф, советское сознание, коммуникация, модель мира, общественные ценности.*

Современному человеку кажется, что миф настолько удален от нашего техногенного мира, что мы почти не имеет опыта переживаний этих реальностей, а мифологическое мышление почти полностью вытеснено научным. Доминирование такого мнения связано с незнание того, чем является миф. Древняя этимология слова «миф» восходит к санскриту: «заботиться о чем-то», «иметь в виду что-то». У Гомера насчитывается семнадцать значений этого слова, в том числе: «предписание», «приказ», «назначение», «цель», «сообщение», «обещание», «просьба», «угроза», «защита», «мысль» [1, с. 80–81].

Обыденный уровень сознания трактует мифы как «сказки» о сотворении мира, о богах и героях, за которыми стоят фантастические представления о мире, об управляющих им богах и духах. Но миф – это одновременно и внутриязыковое и внеязыковое явление. Это мысль, вещь, действие, существо, слово [2, с. 227], таким образом, миф – это особый способ понимания и переживания жизни. Сопоставимы ли миф и сознание советского общества?

На наш взгляд, следует развести понятия мышление, сознание и мифологическое мышление, мифологическое сознание. Мышление – процесс активного, целенаправленного, социально опосредованного и обобщенного отражения действительности, результатом которого становится решение задач, возникающих перед человеком, и достижения знания о существенных свойствах, связях и отношениях действительности. В мифологическом мышлении идет процесс активного, целенаправленного, социально опосредованного и в то же время синкретического восприятия окружающего мира. Этот синкретизм выражается в отождествлении природы и человека, в результате чего возникают представления о телесно-духовном единстве, а в дальнейшем задачей мифологического сознания станет, говоря обобщенно, установление порядка и поддержание его в борьбе с хаосом.

Сознание человека, в том числе и мифологическое, включает в себя и уровни, имеющие генетически различный возраст, отличающиеся по способам осмысления места и роли человека в природе и социуме. Мифологическое сознание является определенной целостностью, что обусловливает необходимость определения конкретно-исторического типа связей, образующих целое. Обмен деятельностью и обмен информацией в рассматриваемый исторический период позволяет мифологическому сознанию объединять социум, проникая во все сферы общественной жизни.

Таким образом, мифологическое сознание представляет собой структурированную целостность с определенными видами взаимодействия и динамикой преобразования структурных элементов. В качестве исходных методологических установок, связующих звеньев структуры выдвигаются:

1) материальный (экономический) параметр с его определяющей ролью общественного бытия по отношению к духовной жизни;

2) совокупность общественных норм и ценностей, отраженных в общественной мифологии, которые принуждают выполнять требования социума.

Оба параметра предполагают рассмотрение мифологического сознания как системы с собственной внутренней организацией и заставляют определить степени сложности системы, выявить закономерности функционирования и отношения элементов, их взаимосвязи, свойства. Мифологическое сознание синкретично, полимодально, многомерно, поэтому затруднено выделение его структурных элементов, они условны в некотором смысле.

Мы рассматриваем мифологию как родовое свойство человека. Существует две стороны про-

© С.П. Боброва, А.Л. Высоцкая, 2010

явления мифологического сознания: внутренний мир человека и внешняя предметность, выражающая мифологические идеи. Под этим углом зрения мифотворчество проявляется как развитие внутренней предметности, переводимой деятельностью в объектное бытие (объективированную предметность) в различных формах ее проявления. Человек всегда старается упорядочить представления об окружающем мире. Нередко реальность отражается в сознании в качестве образов, создающих мифологическую картину мира. Образы детерминированы наличной объективной реальностью, но образы также являются детерминантой оформления мифологической картины мира, то есть того, к чему стремится и чему подчинен человек в своей деятельности. «Принятие» мифа, осуществление жизнедеятельности по высшему образцу (например, жизнь вождя, героев революции и т.п.) формирует вектор активности и в процессе отражения, и в деятельности, и в принятии решений, и т.д., следовательно, формирует модель жизни.

Объективная реальность, ее образ, выраженный через мифотворчество и объективированный моделью жизни, и само советское общественное сознание находились в состоянии неустойчивого равновесия. Советский миф вбирал в себя также и объективный опыт, в определенной степени «программировал» деятельность советского общества на основе и по высшему образцу вождей и с помощью политических и идеологических запретов (табу), чем и определял циклическое возвращение в сакральный центр – место жизни или смерти и упокоения вождя, где находится пересечение революционного времени первотворения нового мира и порядка (первовремени и первопространства), где сосредоточены первоценности, символами которых становятся реликвии и заветы. Тем самым, в советском сознании присутствовали все базовые символы мифологического культурного кода. Они запускали тот механизм, который позволял транслировать мифологическую модель мира, представляющую собой единство созданной вождем и унаследованной его последователями деятельности.

В советских ритуалах закреплялись различные виды ценностей: предметные; ценности-свойства вещей; ценности-нормы, обычаи, табу; ценность-вождь (тотем); ценности-знания, без которых невозможно существование и деятельность (построение нового мира и дальнейшее его упорядочивание). Все это определяло особенности и черты советской личности.

Непосредственным партнером человека является другой человек и окружающий мир, в ходе их коммуникации происходил обмен и получение информации. В ходе этого процесса в сознании активизировалась мифологическая картина мира. Она есть результат избирательного воздействия на мозг человека внешней и внутренней советской среды. В ходе коммуникации людей (например, в процессе совершения советских ритуалов – собраний, демонстраций и т.п.) происходило совместное восприятие ими ситуации, собственных действий, состояний, движений и т.д. Это было необходимо для формирования мифологических феноменов сознания у каждого члена социума. Повседневные ситуации, совместная предметная деятельность, язык, половозрастная общность эталонов поведения, общность картины мира, советской моды, ценностей, идей и целей порождают у представителей общества синхронные сходные психические состояния. Результатом этого становится изменение или сохранение установок поведения отдельных групп или всего общества под воздействием советских стимулов (или страха), а также достижение сопереживания, согласия и т.п. Советская модель ритуального поведения повторяла модель первобытных инициаций, то есть обрядов перехода и смены социального статуса (например, принятие в октябрята, пионеры, комсомол, компартию), приобщала избранных к сакральным ценностям и заветам, выравнивала уровни осознания картины мира. Общение, происходившее в советских ритуалах, приводило к появлению одинаковых переживаний у участников. В ритуальных коммуникациях органически соединялось материальное и духовное, во время их происходила преобразовательная деятельность отдельных индивидов с определенной ценностной ориентацией, обладающих сакральным знанием.

Таким образом, мифологическое сознание в советском обществе представляло собой относительно автономную, самоуправляющуюся систему циркулирования специфической, не перекодируемой информации, все звенья которой скреплены сетью обратных связей.

Миф выражал мироощущение, мировосприятие и миропонимание эпохи его создания. В советском обществе происходил процесс осмысления себя как неотъемлемой части «мы». В то же

время действовали бинарные оппозиции. Деление на «свой» и «чужой» свидетельствует о процессе самоотстраненности, определенной степени отчуждения от всего другого буржуазного мира. Такой советский коллектив представлял собой некоторую замкнутость, живущую по своим социалистическим законам.

Советский человек жил в мире, подчиненном мифологизированной идеологии. Она упорядочивала все стороны его жизни и определяла для каждого социальную роль, выявляя соответствующие характеристики деятельности, вырабатывая качества, необходимые для выполнения «социального заказа», и производя отбор таких индивидов, которые более всего подходили для данной деятельности (например, появление партийной номенклатуры). Мифологизированная идеология влияла на мотивацию поступков, побуждений, взаимоотношения, деятельность, удовлетворенность ею, систему ценностей, моральное состояние. Она определяла социально-психологический характер социума. Через призму мифологизированной идеологии осуществлялся отбор нужной информации, шел анализ информации и выбор действий. В ней содержатся и информация, и инструкция, и мотивация, и ценностные критерии; через нее общество приходило к принятию решения.

С другой стороны, часть общества воспринимала такой процесс как вживание инородного тела в социальный организм. Это является следствием того, что сознание человека часто воспринимало советскую действительность как искусственное состояние и стремилось выйти за рамки официальной идеологии. Результатом этого, возможно, стало появление диссидентства.

Библиографический список

1. *Тахо-Годи А.А.* Платон и его эпоха. – М.: Наука, 1979. – С. 80–81.

2. *Фрейденберг О.М.* Миф и литература древности. – М.: Наука, 1976. – С. 227.

УДК 101.1:316

Е.Л. Гореликов

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЙ РЕСУРС ГРАЖДАНСКОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО СОЦИУМА

В статье анализируются ресурсные возможности российского социума в реализации коммуникативной парадигмы интеллектуального самоопределения в контексте глобальных тенденций современной цивилизации. Образовательная стратегия, нацеленная на формирование гражданского эталона глобального социума, рассматривается как база интеллектуальной модернизации России в XXI веке, а ее идейным ядром выступает общий языковой код социальных взаимодействий. Формулируются гражданские добродетели российского социума как основа подлинно высокой гражданской культуры.

Ключевые слова: *российский гражданский социум, интеллектуальный ресурс, социальные коммуникации, образовательная стратегия.*

Главной особенностью современного этапа развития человечества является универсализация социальных процессов и превращение мирового сообщества в глобальный социум – рационально организованный способ коллективной жизнедеятельности людей, направленный на удовлетворение их общих и личных потребностей на базе общественного интеллекта. Логика общественного интеллекта превращает естественноисторический процесс в социальное пространство проектно-конструктивной деятельности людей, в действительный способ реализации их разумной коллективной свободы. Перспективно ориентированное национально-государственное сообщество должно постоянно развивать свою социальную структуру и способы деятельности в соответствии с законами всемирного разума. Развитие России сегодня напрямую зависит от интеллектуальных потенциалов ее общественной практики, определяется полнотой научных знаний и совершенством образовательных программ по распространению высших достижений мировой цивилизации в новых поколениях россиян. Весьма актуальной для будущего России является задача концептуальной проработки практических возможностей интеллекту-

© Е.Л. Гореликов, 2010

ального самоопределения российского общества в контексте глобальных тенденций современной цивилизации.

1. Коммуникативная парадигма интеллектуального самоопределения современного глобального социума. Глобализация социальных процессов ведет к возникновению в центрах управления общественной жизнью идейного конфликта между корпоративным и всемирным разумом человечества, идеологией частного и всеобщего интереса, технократической программой формирования корпоративно-бюрократического социума силой принуждения и гуманистической стратегией развития гражданского социума на основе логики убеждений.

Всеобщей границей разумного самоутверждения человека в мире служит материя Языка: представляя идеальные основы совместной жизни людей, она определяет коммуникативные возможности саморазвития мирового социума как социально-исторического пространства духовного взаимодействия национально-государственных языков всемирной человеческой цивилизации. На фоне исторических успехов Человека Разумного стратегическим ресурсом совершенствования национальных сообществ оказывается языковой инструментарий взаимного общения людей, определяющий осмысленный горизонт их повседневной практики в соответствии с уровнем интеллектуального развития всемирного социума. Языковые коммуникации получают в философском самосознании современной эпохи все более фундаментальные интерпретации как интеллектуальный ресурс общества, практический канон гражданского строительства, как идейный стержень исторического процесса и концептуальная основа созидательных возможностей общественной практики [2; 3; 5; 9; 11; 12; 16; 17]. Перспективным направлением в осмыслении логики развития современного российского социума становится теоретическая разработка вербально-коммуникативных ресурсов общественной практики, углубление концептуальных оснований языковой политики российского государства, формулирование языковой стратегии совершенствования общественного интеллекта России [7; 10].

Стратегия вхождения России в глобальный социум предусматривает фундаментальные изменения ее социально-экономической структуры на основе генерализации информационных ресурсов современной цивилизации, в соответствии с логикой интеллектуальной консолидации мирового сообщества XXI века. Интеллектуальная «перезагрузка» государственной программы социально-экономического развития в контексте общемировых процессов предполагает приоритетную разработку инновационной кадровой системы общественного воспроизводства на базе широких полномочий гражданского общества [4]. Энергетическим центром интеллектуальной перестройки становится образовательная система: «…важнейшим конкурентным преимуществом, – подчеркивает Президент РФ, – являются знания, …интеллектуальное превосходство, умение создавать вещи, нужные людям. …В течение ближайших десятилетий Россия должна стать страной, благополучие которой обеспечивается… интеллектуальными ресурсами: «умной» экономикой, создающей уникальные знания, экспортом новейших технологий и продуктов инновационной деятельности» [14].

2. Образовательная стратегия интеллектуальной модернизации России в XXI веке. Ведущим звеном в осуществлении программы интеллектуальной модернизации России в XXI веке должна стать общегосударственная система национального образования, обеспечивающая целостность духовных ресурсов общества в контексте актуальных проблем его исторической жизни. «…не сырьевые биржи должны вершить судьбу России, – подчеркивает Д. Медведев главный потенциал исторического обновления, – а… наш интеллект, трезвая самооценка, …чувство собственного достоинства, предприимчивость» [14]. Духовной предпосылкой успешности интеллектуальной революции в образовательной сфере воспроизводства российского социума является, по мнению Президента, идейное укрепление нравственного фундамента общественной практики высшими ценностями [14].

Глобальный дух современного социума требует в реализации программы инновационного развития общества прежде всего разработки оптимальной модели образовательного процесса как целенаправленного воспроизводства интеллектуальных ресурсов населения на базе общечеловеческих ценностей. Перспективная система современного образования ориентируется на духовное единство человеческого рода, на универсальные принципы разумного существа человека, освобождающие людей от природной зависимости и раскрывающие гуманистический дух всемирно-исторического процесса.

Различие образовательных стратегий представлено в двух моделях образовательного процесса – суммативно-механической и целостно-органической, проблемно-реактивной и креативно-перспективной, компетентостно-технократической и коммуникативно-гуманистической. Технократический способ воспроизводства духовного потенциала обеспечивает стратегию догоняющей модернизации социальной системы: ее динамика становится следствием кризисных напряжений, а содержание образования оказывается интеллектуальной репродукцией перезревших социальных проблем, множеством разрозненных фактов в виде «угроз и вызовов». Гуманистическая модель образования руководствуется в практике не полем проблем, а проектом интеллектуального совершенствования личности в свете социального идеала и носит синергетический характер, обусловленный идеальным смыслом «совершенного» бытия. Технократическая стратегия превращает образование в механический процесс присвоения готовых рецептурных «знаний» о способах разрешения локальных проблем. Креативный способ мышления нацеливает образовательный процесс на развитие творческих способностей человека, который стремится не допустить возникновения «проблем». Не множественность, а цельность определяет дух гуманистического образования, т.е. воспроизведение духовного опыта на основе универсальных требований высших ценностей совместной жизни людей. В основу перспективной системы образования должна быть положена не проблемная, а коммуникативная модель образовательного процесса, настроенная на достижение взаимопонимания в обществе, на воспроизведение целостного, гармоничного социума.

3. Гражданский эталон глобального социума. В свете гуманистической перспективы мирового развития решение генеральной задачи создания полноценного резерва управленческих кадров в программе интеллектуальной модернизации России предполагает совершенствование демократических институтов. Практическим эталоном демократизации общественной жизни выступает гражданское общество, т.е. добровольное объединение людей, основанное на разумном самоопределении личности. Первым шагом на пути гражданского самосовершенствования российского социума должно стать изменение системы оценок валидности общественного интеллекта. Теперь российскому обществу нужны нестандартность и гибкость мышления, инициативность и мобильность, готовность рисковать и брать на себя ответственность, умение договариваться и сотрудничать. Автономизация личности на основе общественного интеллекта требует расширения границ и совершенствования способов оперативного взаимодействия власти и гражданского общества, предполагает работу в режиме полилога, открытости, диктует необходимость генерализации в руководстве общественной практикой не столько формально-юридических, сколько духовно-нравственных императивов.

Сформулированный российской властью запрос на креативные качества личности предполагает стимулирование индивидуальных способностей граждан в развертывании общественной практики, отказ в социальном управлении от «вертикально-бюрократической» модели, актуализацию в системе оценок социального качества индивида коммуникативных способностей как свидетельства универсальной гибкости его интеллектуальных ресурсов в совместной деятельности. Компетентностная модель социальной оценки направлена на формирование «профессионалов-исполнителей», коммуникативная модель обеспечивает становление «профессионалов-руководителей», подчиняет политическую волю социума духовно-нравственным качествам личности.

В атмосфере интеллектуальной настройки нового стиля управления российским социумом формируется новый идеал гражданина России. Для поддержания социальной стабильности в мире глобальных коммуникаций, устранения угрозы дезинтеграции страны под информационным давлением глобального социума необходимо воспитать идейно убежденную личность, действующую на основе национального идеала в согласии с общемировыми стандартами. Образовательные программы должны быть нацелены на культивирование в специалистах востребованных временем нравственных качеств творческой свободы и гражданской ответственности.

Успех в реформировании организационно-технологической базы российского социума связан не только с построением новой концептуальной модели социального управления, но и с проработкой ряда социальных проблем, препятствующих совершенствованию гражданского общества в России: 1) преодолением экстенсивной стратегии развития российской экономики, ориенти-

рованной на эксплуатацию природных ресурсов; 2) концептуальным моделированием общеисторической логики развития страны, выражающей ее общественный интеллект и представленной в научно-философских версиях социального проектирования; 3) укреплением нравственного фундамента социокультурной жизни граждан России, поддерживающего их духовную идентичность и обеспечивающего устойчивость социальной традиции в созидании совместного будущего; 4) нравственно-правовым просвещением общества; 5) идейной консолидацией элит на базе общественного идеала свободной и интеллектуально развитой личности, направляемой в своих действиях высшей гражданской добродетелью. «…чтобы государство представляло собой прочное единство, – подчеркивал в свое время П.И. Новгородцев идеальные основы социальной жизни, – оно должно утверждаться на общем уважении и общей любви к своему общенародному достоянию и… в глубине своей таить почитание своего дела, как дела Божия» [13, с. 215].

4. Идейное кредо гражданских добродетелей российского социума. Глобальные проблемы современной цивилизации – это прежде всего кризис интеллектуальных сил общества, связанный с падением качества общественного интеллекта, утратившего перспективные ориентиры духовного развития человечества. Задача оптимизации социального управления переходит на пороге третьего тысячелетия в качественно новую фазу «менеджеризма» как стратегии принятия управленческих решений на основе интеллектуальных возможностей глобального социума в проектировании социального будущего. Феномен «менеджеризма» свидетельствует, что эффективность социального управления определяется глубиной гражданского самоуправления. Только «человек, – подчеркивает Аристотель нравственные основы общественной жизни, – способен к восприятию таких понятий, как добро и зло, справедливость и несправедливость и т.п. А совокупность всего этого и создает основу семьи и государства» [1, с. 379]. В российском обществе «менеджеризм» как интеллектуальный стиль общественной жизни оказался исторически востребованным и является универсальной компонентой социально значимого профессионального образования.

Основой нового стиля становится коммуникативная модель социального самоуправления гражданского населения на основе общечеловеческих, социально-нравственных и интеллектуальных ценностей. Идейно-стратегическим ядром демократической программы социальных преобразований выступает универсальная система вербальных средств конструктивного общения граждан как свободных личностей, претворяющая духовную сущность человека в действительность одухотворенного социума. Правильный выбор базисной коммуникативной модели является главной предпосылкой идейной консолидации общества. Естественный язык межличностного общения дает возможность человеку познать самого себя и стать самим собой, т.е. существом разумным, способным преодолеть кризис цивилизации творческой силой общественного интеллекта. Главный ориентир совершенствования системы социального управления в России – это генерализация коммуникативного фактора социальных взаимодействий, направленного на культивирование интеллектуального ресурса в жизни социума.

Продуктивность совместных усилий российских граждан в созидании достойного будущего будет зависеть от их интеллектуальной зрелости, от нравственной способности руководствоваться в своих действиях общим, государственным, интересом, требованием коллективного разума в претворении общего блага и социальной справедливости. «Государство, – по мысли Гегеля, – есть обладающая самосознанием нравственная субстанция – соединение принципа семьи и гражданского общества» [6, с. 350]. Нравственную установку суверенной личности на выполнение гражданского долга И.Кант выразил в формуле «категорического императива», четко обозначив идейный канон гражданского поведения как сознательного соблюдения требований общественного идеала: «…поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице всякого другого так же, как к цели, и никогда не относился бы к нему только как средству» [9, с. 270].

Эта нравственная максима гражданского поведения личности обретет практическую власть в управлении российской действительностью, когда наполнится чувством любви, служащей высшей мерой нравственных добродетелей русской жизни. Сила любви как движущий мотив жизнедеятельности обретает земную цельность в любви к отечеству, в национальной консолидации граждан на основе высших ценностей исторической жизни. Лишь консолидация в одухотворенное национально-государственное сообще-

ство может служить подтверждением творческой полноты русского интеллекта, действительным выражением личного и гражданского достоинства русского человека. Жизнеутверждающий, исторически перспективный патриотизм россиян интернационален по своей общечеловеческой сути, стремится к освоению и сохранению духовных богатств всех народов.

Соборность – вот практическое кредо российского социума в претворении будущего. Конечный идейный смысл нравственной установки россиян в мировой истории был выражен требованием Льва Толстого «непротивления злу насилием». Принцип ненасилия в руководстве общественной практикой требует от человечества максимальной концентрации созидательной энергии, практического утверждения в мире Человека Разумного как одухотворенного, творческого существа, наделенного высшим даром божественной свободы. Главный завет Л.Н.Толстого современному человечеству – это призыв к реализации креативного стиля коллективной жизни на основе духа взаимной любви: «…признание закона любви высшим законом жизни человеческой и… руководство поведения, вытекающее из христианского учения о любви, …неизбежно влечет за собой полное изменение установившегося устройства жизни не только христианских, но всех других народов мира» [15, с. 148].

Библиографический список

1. *Аристотель*. Политика // Аристотель. Сочинения: В 4 т. Т. 4. – М.: Мысль, 1983. – С. 376–644.

2. *Барт Р.* Избранные работы. – М.: Прогресс, 1989. – 616 с.

3. *Витгенштейн Л.* Логико-философский трактат // Витгенштейн Л. Философские работы. Ч. 1. – М.: Гнозис, 1994. – С. 3–73.

4. Выступление Президента РФ Д.А.Медведева на совещании по вопросам формирования резерва управленческих кадров. Горки, 23.07.2008 г. [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.kremlin.ru.

5. *Гадамер Х.Г.* Истина и метод: основы философской герменевтики. – М.: Прогресс, 1988. – 704 с.

6. *Гегель Г.В.Ф.* Энциклопедия философских наук. Т. 3. Философия духа. – М.: Мысль, 1977. – 471 с.

7. *Гореликов Л.А., Лисицына Т.А.* Русский путь: Опыт этнолингвистической философии. Ч. 1–3. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ, 1999. – 384 с.

8. *Кант И.* Основы метафизики нравственности // Кант И. Сочинения в шести томах. Т. 4. Ч. 1. – М.: Мысль, 1965. – С. 211–310.

9. *Леви-Стросс К.* Структурная антропология. – М.: Прогресс, 1985. – 536 с.

10. *Лисицына Т.А., Гореликов Л.А.* «Язык образования и образование языка» – инновационный императив России XXI века / Под ред. А.Л. Гаврикова. – Великий Новгород: Изд-во НовГУ, 2008. – 404 с.

11. *Луман Н.* Медиа коммуникации. – М.: Логос, 2005. – 276 с.

12. *Луман Н.* Реальность масс-медиа. – М.: Праксис, 2005. – 256 с.

13. *Новгородцев П.И.* О путях и задачах русской интеллигенции // Из глубины. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1990. – С. 251–268.

14. Россия, вперед! Статья Дмитрия Медведева. 10.09.2009. [Электронный ресурс] // Режим доступа: http://www.kremlin.ru/news/5413.

15. *Толстой Л.Н.* Закон насилия и закон любви // Толстой Л.Н. Избранные философские произведения. – М.: Просвещение, 1992. – С. 133–189.

16. *Фуко М.* Слова и вещи. Археология гуманитарных наук. – СПб.: Acad, 1994. – 408 с.

17. *Хабермас Ю.* Демократия. Разум. Нравственность. – М.: Academia, 1995. – 244 с.

С.А. Дзикевич

ЭСТЕТИЧЕСКИЕ КАТЕГОРИИ КАК НЕОБХОДИМЫЕ ФОРМЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

В настоящей статье рассматривается вопрос о об эпистемологической необходимости категорий в эстетическом дискурсе, часто подвергаемой сомнению в контексте постмодернистской парадигмы мышления. Категории рассмотрены как неизбежные формы долговременного хранения дискурсивного знания, которые связаны как с исторически-конкретными, так и вневременными кондициями опыта человеческого познания. Эта проблема особенно важна, когда речь идет об эстетическом опыте, вроде бы оппонирующем дискурсивному абсолютно. Статья рассматривает как оппозицию этих явлений, так и их единство в опыте индивидуального знания, обращаясь, прежде всего, вновь к философии Канта, впервые поставившего вопрос о соотношении дискурсивной и эстетической ясности в человеческом знании и о доминирующей роли дискурсивной ясности в теории.

Ключевые слова: *эстетические категории, эстетический опыт, единство познавательного опыта, эстетическая ясность, дискурсивная ясность, теоретическая природа эстетического дискурса, философия Канта.*

Категории представляют собой понятия предельной степени абстракции в рамках какой-либо сферы рефлексивного познания. *Понятие* есть выражение наиболее существенных свойств, связей, отношений признаков, присущих некоему классу познаваемых предметов. Класс существенно познаваемых предметов, объединенных понятием, составляет его *объем*. Лексема, обозначающая понятие, представляет собой *термин* той области рефлексии, к которой относится понятие.

Предметы, познаваемые эстетикой, обнаруживают себя в чувственно-эмоциональных реакциях, различных по модальности и интенсивности, но обязательно оставляющих в долговременной памяти информацию, готовую к воспроизведению в аналогичной ситуации. Эстетические реакции, называемые так в результате исторически предварительной демаркационной предикации от греческого слова *aisthesis*, обозначавшего *все богатство чувственного знания*, представляют собой, таким образом, различные по модальности и интенсивности *формы органического уяснения*, адекватных формам внешних или внутренних познавательных вызовов, представляющих собой *стимулы* этих реакций.

Эстетика, таким образом, имеет предмет рефлексии в области познания, в той его разновидности, которая составлена из форм *первичного в отношении слова и, тем более, понятия жизненной органической ориентации*. Эстетика изучает формы того, как спонтанно откладывается в долговременную память в результате *интуитивного уяснения* для адаптации и спонтанно вызывается из нее в аналогичном случае органическая чувственно-эмоциональная информация. Эстетика в этом смысле отличается от других форм уяснения, связанных со словом и даже с продуцированием и транслированием понятий и также, в целях исторически предварительной демаркации, предикатированных через греческое слово *noesis*.

Кант, с которого началась вторая фаза эксплицитного развития эстетики[1] (она, собственно, именно поэтому и началась), в предисловии к *первому* изданию своей *первой* «Критики» («Критика чистого разума», 1871) первым делом отчетливо разводит то, как он может *вообще сделать для читателя ясным свое сообщение*, поскольку для него всякое познание *принадлежит психике субъекта и немыслимо вне помышления диспозиции этой психики.* Кант хотел бы, чтобы его послание сделало присущей психике читателя *ясность* в фундаментальных философских вопросах, поэтому он озабочен *коммуникативным вопросом* о том, *как* его послание может способствовать установлению этой ясности читателем.

Для этого автор «Критики чистого разума» подвергает анализу *ясность* как форму диспозиции психики субъекта, отвечающей на *определенный познавательный вызов*. В данном случае таким вызовом мыслится сам *текст «Критики»*. Принципиально характерных форм такой диспозиции в отношении всякого вызова, и этого в том числе, оказывается две: «Наконец, что касается *ясности,* то читатель имеет право требовать прежде всего *дискурсивной* (логической) *ясности* ***по-***

© С.А. Дзикевич, 2010

средством понятий, а также *интуитивной* (эстетической) ясности ***посредством созерцаний***…»[2].

Автор «Критики чистого разума» вынужден оказать, сообразно *ожидаемому результату* в психике читателя, выбор в пользу одной из этих форм ясности: «О ясности посредством понятий я позаботился в достаточной степени; это касается сути моей цели, но и было случайной причиной того, что я не мог в достаточной степени удовлетворить второму, правда не столь строгому, но все же законному требованию. На протяжении всей своей работы я почти все время колебался в этом отношении»[3].

Кант замечает, что воздействие на созерцание через пояснения *in concreto*, детализацию рассуждений примерами не затруднили бы для читателя распознавание *структуры системы* и усмотрение «*единого принципа целокупности спекулятивных знаний»* (здесь Кантовы выражения выделены нами. – *С.Д.*). Поэтому Кант формулирует свое результирующее к эстетической ясности как возможному коммуникативному средству в его тексте: «Такое облегчение, конечно, приятно но здесь оно могло бы повлечь за собой нечто противоречащее поставленной мной цели»[4].

Не только в первой «Критике», но и в двух последовавших – «Критике практического разума» (1788) и «Критике способности суждения» (1790) Кант не изменил этому своему выбору. Даже анализируя собственно эстетическую способность суждения в третьей «Критике», где это *выглядело бы* наиболее уместно, он благополучно уклоняется референций *in concreto*. Однако, несмотря на то что все три «Критики» апеллируют к *дискурсивной* ясности, все они *посвящены ясности эстетической*, хотя и в разном отношении.

Для Канта единственный и самодостаточный интерес всегда заключен в отдельном человеке, в необходимых мотивах его морально совершенного поведения.

«Критика чистого разума» обращена к тому, что *вообще может случаться человеку знать*, быть так или иначе – эстетически или дискурсивно – ясным. Выяснение принципиальных границ и ресурсов познания начинается с его происхождения, которое заключено в *чувственности*: «Всякое мышление… должно в конце концов прямо (directae) или косвенно (indirectae) через те или иные признаки иметь отношение к созерцаниям. Стало быть, у нас – к чувственности, потому что ни один предмет не может быть нам дан иным способом»[5]. «Критика чистого разума» открывается именно выявлением первичных форм чувственной ориентации, которыми оказываются *формы явления*. «При этом исследовании обнаруживается, что существуют две чистые формы чувственного созерцания как принципы априорного знания, а именно пространство и время….»[6]. Рассмотрением чистых априорных форм эстетической, или априорных принципов чувственности, как раз и занимается первая часть первой «Критики», точно названная Кантом *трансцендентальной эстетикой*[7].

«Критика практического разума» выявляет необходимое универсальное содержание морального закона, а также то, как именно это содержание представлено в психике индивида. Представлено оно в сложной эстетической реакции, возвышающей созерцающего моральный закон субъекта над величием физического произвола. В заключение второй «Критики» Кант дает проникновенное, трансцендентально и психологически точное[8] описание этой реакции, которое затем в «Критике способности суждения» будет положено им в основу *аналитики возвышенного*.

В результирующей «Критике способности суждения», назначение которой было в том, чтобы, связав две первых, *обнаружить структуру системы его философии*, Кант также воздерживается от эстетической ясности как коммуникативного приема, несмотря на то что в одной из двух ее частей является *критика эстетической способности суждения*, наряду со способностью суждения *телеологической*.

Анализ способности суждения в применении к базовым эмоциям, прекрасному и возвышенному, а затем и к *невозможному без них целеполаганию*, сводит «обе части философии в единое целое», как говорит об этом Кант во введении к третьей «Критике», *манифестируя структуру системы* своей философии в специальной таблице[9]. Эта манифестация весьма характерна, так как дает нам знать о том, что Кант все же видит необходимость прибегнуть к этому виду ясности тогда, когда дискурсивная ясность *уже себя исчерпала* – применительно к *целокупности* спекулятивной философии.

Это обращение к манифестации при *завершении* системы глубоко закономерно: Кант при-

бегает к нему потому, что *целое системы* действует иначе нежели ее *части* – не *логически*, а *эстетически*, и форма эстетического переживания здесь есть *красота в познаниях разума*. Саморефлексивность выделения этого вида красоты прекрасно выразил тонкий знаток философии Канта А.В. Гулыга: «Кант показал, что эстетическое чувство, художественная интуиция – сложная интеллектуально-нравственная способность. Чтобы насладиться красотой предмета, надо оценить его достоинства. Иногда это происходит сразу, а иногда требует времени и усилий. Чем сложнее предмет, тем сложнее, специфичнее его оценка. Научная красота существует только для специалиста, знающего свое дело. Всеобщность эстетического суждения состоит не в его непосредственной общезначимости, а в сообщаемости, в том, что, затратив силы, любой человек может до него добраться»[10].

Указанные соображения относительно роли эстетических категорий в философской системе Канта, с работ которого начинается *фаза теоретической консолидации* эксплицитной эстетической рефлексии, относятся именно поэтому *к статусу эстетических категорий вообще*. Критическая позиция Канта в отношении познания, ключевая роль *критики истоков всякого человеческого знания*, которую приобрела в этой позиции эстетика, подняли ее на *беспрецедентный ранее и сохранившийся в дальнейших фазах развития* философско-теоретический уровень. Авторитет Канта в эстетической рефлексии в этом отношении не подвергается сомнению[11]. Кант в действительности первым открыто и основательно поставил эстетику на соответствующее место *базисной эпистемологии философии*, сделав *в результате этого шага* философию соответствующей *современному типу культурной психики* человека[12].

В такой философии современного типа, к которому история философствования пришла в результате своего многовекового развития, *эстетические категории могут выражать только наиболее существенные признаки, свойства и отношения базовых интеллектуально ориентирующих эмоций человеческого субъекта*[13]. Следовательно, далее в качестве категориального наследия философской эстетики мы можем с должным основанием рассматривать случаи выражения в пропедевтических[14] понятиях философии *модусов интеллектуально-ориентирующих эмоций, в высокой степени распространенных у людей во все эпохи и на всех культурных территориях*.

Примечания

[1] См. основания периодизации истории эстетики: *Дзикевич С.А.* Становление эстетики из айстесиса как открытый процесс // Научное и постнаучное в современной эстетике. II Овсянниковская международная эстетическая конференция (ОМЭК II). Научные доклады / Под общ. ред. А.С. Мигунова и С.А. Дзикевича. – М., 2006. – С. 134–141.

[2] *Кант И.* Критика чистого разума. – М., 1994. – С. 11. Все выделения, сделанные в тексте, в том числе и их формы, сделаны германским философом – С.Д.

[3] Там же. – С. 11.

[4] Там же. – С. 12.

[5] Там же. – С. 48.

[6] Там же. – С. 49.

[7] Многими поколениями авторов и тех, кому пришлось изучать эстетику Канта, в силу лености и инерции ума трансцендентальная эстетика Канта выражалась фигурой умолчания или полагалась какой-то *ненастоящей, условной* эстетикой. Они предпочитали не вдаваться в этот сложный предмет, ограничиваясь смутными сведениями, восходящими к «Критике способности суждения». Между тем, именно трансцендентальная эстетика как раз и является настолько настоящей, что без нее не более и не менее, как исчезает *структура системы* «Критик», и эстетика Канта в ее традиционном понимании превращается в бессмысленный набор произвольных заклинаний. Подобное абсурдное отношение безосновательно и недостойно, поэтому приведем почти полностью сноску, которую Кант делает для того, чтобы объяснить свое отношение к предмету эстетического анализа: «Только немцы пользуются теперь словом *эстетика* для того, что другие называют критикой вкуса. Под этим названием кроется ошибочная надежда, которую питал превосходный аналитик Баумгартен, – подвести критическую оценку прекрасного под принципы разума и возвысить ее до степени науки. Однако эти старания тщетны. Дело в том, что эти правила, или критерии, имеют своим главным источником только эмпирический характер и, следовательно, никогда не могут служить для установления определенных априорных законов, с которыми должны были бы согласоваться наши суждения, касаю-

щиеся вкуса, скорее эти последние составляют настоящий критерий правильности первых. Поэтому следовало бы или опять оставить это название и сохранить его для того учения, которое представляет собой настоящую науку, …или же поделиться этим названием со спекулятивной философией и употреблять термин *эстетика* отчасти в **трансцендентальном** смысле, отчасти в **психологическом** значени» (*Кант И.* Критика способности суждения. – М., 1994. – С. 49. Выделено жирным шрифтом мной. – С.Д.).

[8] Приведем это описание полностью по переводу Н.М. Соколова: «Две вещи наполняют нашу душу всегда новым удивлением и благоговением. И они поднимаются тем выше, чем чаще и настойчивее занимается ими наше размышление. *Это – звездное небо над нами и моральный закон в нас*. Как то, так и другое не нечто, закутанное мраком или лежащее вне моего горизонта. Я вижу их перед собой и непосредственно соединяю их с сознанием своего собственного существования. Первое начинается с того места, которое я занимаю во внешнем чувственном мире, – и в необозримом величии расширяет мое единение среди миров над мирами и системами систем, в безграничном времени их периодического движения, в их начале и продолжительности. Второй начинается с места моего невидимого я, с моей личности, и представляет меня в мире, который воистину бесконечен, хотя его следы заметны только в рассудке, и с которым (а через это и со всеми видимыми мирами) я сознаю себя не только в случайном, как там, но в полном и необходимом единении. Первый взгляд на это бесчисленное множество миров как бы уничтожает мое значение, как животного создания, которое снова должно отдать планете (только точке в мировом целом) ту материю, из которой оно возникло, после того, как эта материя короткое время (каким образом, неизвестно) была одарена жизненной силой. Второй, напротив, бесконечно возвышает мое значение, как интеллигенции, через мою личность, в которой моральный закон открывает мне жизнь, независимую от животности и даже от всего чувственного мира, поскольку это можно видеть из целесообразного назначения моего существования через этот закон, который не ограничивается условиями и границами этой жизни» (*Кант И.* Критика практического разума. – СПб., 1908. – С. 165–166. Курсив германского философа – С.Д.).

[9]

Все способности души	Познавательные способности	*Априорные принципы*	Применение к
Познавательная способность	Рассудок	Закономерность	Природе
Чувство удовольствия и неудовольствия	Способность суждения	Целесообразность	Искусству
Способность желания	Разум	Конечная цель	Свобода

(*Кант И.* Критика способности суждения. – М., 1994. – С. 69).

[10] *Гулыга А.В.* Кант сегодня // Кант И. Трактаты и письма. – М., 1980. – С. 30.

[11] Приведем пример характерной референции к этому авторитету в современном эстетическом тексте: «Прежде, чем создать концепции и механизмы, человек изготовил простейшие орудия труда, а также создал мифы и нарисовал картины. …Здесь достаточно уяснить, что первобытное искусство является непосредственным выражением связи человека и природы. Именно это и надлежит обдумать эстетике: приняв во внимание изначальный человеческий опыт, она возвращает мышление и, может быть, сознание к своему истоку. В этом заключается принципиальный эстетики в философию. …К чему же она прилагает свои усилия? Вместо того, чтобы понимать природное как противостоящее культуре или единое с ней, надо уяснить главное – сам смысл эстетического опыта, то, что его основывает и что он сам основывает. Сошлемся здесь на авторитет Канта: то, что делает возможным эстетический опыт, это всегда вопрос о критике, которой можно подвергнуть сначала феноменологию, а затем и онтологию. Другая забота Канта – определение того, что делает возможным этот опыт и каким образом он гарантирует поиск истины и свидетельствует о моральном признании человека. Таково – в вольном пересказе – содержание “Критике способности суждения”» (*Дюфрен М.* Вклад эстетики в философию // Феномен человека. Антология. – М., 1993. – С. 342).

[12] Эта оценка Канта является результатом *внутреннего переживания* его философии ключевыми философами XX века, из которого, соответственно, появились их собственные концепции. См., например: «Десять лет я жил философией Канта: я дышал ею, как воздухом, она была моим домом и заточением. Я сомневаюсь, что можно вполне постигнуть смысл нашего времени, если не поступить подобным образом. В творчестве Канта содержатся решающие секреты современной эпохи, ее достоинства и границы» (*Ортега-и-Гассет Х.* Кант. Размышления по поводу двухсотлетия (1724–1924) // Феномен человека. Антология. – М., 1993. – С. 221).

[13] Вновь сошлемся для демонстрации распространенности и оправданности подобной оценки на рефлексивное отношение к Канту одного из ключевых философов XX века: «Философия Канта является «критической». Она указывает, каким образом каждая форма должна наполниться содержанием. И сама эта философия в целом не может стать философией иначе, чем через соответствующее ей наполнение исповедующим ее человеком; Кант называет такую философию пропедевтикой» (*Ясперс К.* Радикальное зло у Канта // Феномен человека. Антология. – М., 1993. – С. 169.

[14] Интересно, что А.В. Гулыга, на которого мы уже ссылались как на тонкого знатока Канта, полагал, что и *методически* эстетика, и, в первую очередь эстетическое учение Канта, должны стать *эпистемологической пропедевтикой* для современного человека, изучающего философию:

Нам представляется такое соображение более, чем обоснованным, и мы также имели случай высказаться на этот счет (см.: *Дзикевич С.А.* Введение в философию. – М., 1998; *Дзикевич С.А.* Эстетика онтологии. Эпистемологическая аналитика знания бытия. – М., 2006).

М.Г. Зеленцова, Е.С. Павлова

О ПОДЛИННОЙ ПРИРОДЕ ЧЕЛОВЕКА (ИНДИВИДУАЛИЗМ ИЛИ КОЛЛЕКТИВИЗМ?)

В статье доказывается, что коллективистская идеология, как наиболее гуманная, соответствует современной исторической необходимости перехода человечества от эпохи господства частной собственности к общественной, конкретно – от капитализма к социализму.

Ключевые слова: *идеология, социальность, коллективизм, гуманизм, индивидуализм, либерализм, частная и общественная собственность.*

Либеральная, индивидуалистическая идеология, играющая у нас сейчас по иронии исторической судьбы руководящую роль, навязывается нашему обществу как якобы единственно нормальная, истинная, разумная. Противостоящая ей и активно вытесняемая ею социалистическая, коллективистская идеология объявляется утопической, ложной, не имеющей реальных, объективных оснований. Можно ли ставить вопрос об истинности и ложности идеологии? И если да, то каким образом его можно решить?

Как понимали еще древние мыслители, люди по своей общей природе – существа социальные. Социальность – это закон существования всего живого, являющийся формой проявления ассоциативности как универсального закона природы. Давно опровергнуто мнение, что в мире животных царит «зоологический индивидуализм». На самом деле в социумах животных имеет место взаимопомощь. Иначе, зачем бы они в них объединялись? Люди унаследовали от своих животных предков инстинкты и чувства взаимопомощи, которые формировались в живой природе в течение миллиардов лет. Очевидно, что они очень глубоко заложены в человеческой психологии и определяют фундаментальные свойства общей природы человека. «Носителем» и определителем этой общей природы служит моральное (нравственное) сознание, под которым в данном случае имеется в виду сложное психическое образование, включающее и подсознательную сферу (инстинкты, привычки, интуицию), а также определенные чувства, знания, стремления и т.п. Нормальным в социальном смысле является человек, соответствующий требованиям общей человеческой природы, т.е. человек нравственный по своим качествам и поступкам.

© М.Г. Зеленцова, Е.С. Павлова, 2010

Конечно, социальный уровень – не единственный элемент общей природы человека, которая не сводима к одному, пусть даже «самому важному», его свойству. Она целостна и представляет собой иерархию сущностей, или систему, элементы которой находятся в отношениях синергии [1]. Человек есть микрокосм, он заключает в себе все богатство бесконечного процесса развития материи. Все его структурные уровни (физический, химический, биологический, социальный) взаимодействуют, сохраняя при этом относительную автономию и находясь в отношениях соподчинения (взаимоподчинения). Однако признание микрокосмичности человека не означает, что мы не можем выделить в его целостной природе отдельные «сущности» или отдельные «атрибуты» человеческого. К числу таких «атрибутов» принято относить разум, свободу, любовь, творчество, духовность, телесность и др. Социальность – ключевая характеристика общей природы человека.

Главным выражением социальности человека в отечественной философии советского периода считалась практика – коллективная предметная деятельность, направленная на преобразование мира. Действительно, практика выступает как наиболее яркая специфическая черта человеческих существ, но она не тождественна социальности, не выявляет ее сути. Социальность (в широком смысле слова) свойственна и животным, на что со всей определенностью указывают этология и социобиология. По-видимому, социальность предшествует практике как специфически человеческой деятельности, является ее фундаментом. Сама коллективная преобразовательная деятельность возможна лишь в условиях сформировавшейся социальности, т.е. коллективного образа жизни и способности членов коллектива подчиняться выработанным сообществом нормам поведения [2]. Эти нормы составляют содержание общечеловеческой морали.

Основные моменты, характеризующие сущность морали, выражаются известными каждому понятиями добра и зла (аморального), долга, человечности (гуманности), справедливости, человеческого достоинства, совести и др. Определить эти понятия, в полной мере раскрыть их смысл можно лишь в свете наиболее общей характеристики сущности морали, которая содержится в формулировке основного морального закона (ОМЗ), или, иначе, основного морального отношения (ОМО). Мораль имеет две основные цели, на что указывали еще древние мыслители: благо общности и благо личности. Согласно Канту, эти две цели соединяются в одну, представляющую высшее благо: единство долга и счастья. Исходя из этого, ОМО можно определить следующим образом: это отношение личности (как субъекта поступка) к благу общности как к исходной и ведущей цели (ценности), к личному благу как к конечной цели и к их единству (сочетанию, гармонии) как к высшей цели, высшему благу [3].

Неверно, что благо общественное всегда выше личного. Но неверно и то, что, как сейчас часто говорят, высшей ценностью является человек, его личное благо. Это суждение имеет явно индивидуалистический смысл: получается, что личное выше общественного. К этому еще добавляют, что человек имеет абсолютную ценность. В этом случае всякое самоограничение, самоотверженность, тем более самопожертвование ради другого человека, группы людей или общества в целом было бы немыслимо. Общественное и личное вообще не могут быть полностью, абсолютно разграничены. Они и различны, и тождественны. Все нормы морали общественно значимы, установлены обществом, но не все они непосредственно относятся к благу целого, к общим условиям жизни. Например, нормы (принципы) гуманности, справедливости, уважения человеческого достоинства относятся к благу индивидов, имеют своей целью личное благо. В то же время их целью является обеспечение единства личного и общественного и благодаря этому – прочности и устойчивости социума, т.е. общего блага. Значит, обе цели морали неразделимы, и не что другое, как их единство, может быть ее высшей целью. Общее же и личное благо могут быть высшими лишь относительно и ситуационно, поскольку их достижение служит условием достижения абсолютно высшей цели.

Моральный идеал, истинное понимание которого вырабатывается в процессе осознания ОМЗ (ОМО), – это идеал не только нравственно совершенной личности, но и совершенного общества. В таком обществе достигаются две главные цели человеческого существования: гармоничность и прочность социума, благоприятные условия для полноценной жизни всех его членов, для благополучной, счастливой жизни каждого. Это возможно лишь в том случае, если в обществе обеспечивается социальное равенство, если оно (общество) является справедливым и гуман-

ным. В этой связи необходимо отметить огромную историческую роль представления людей о справедливости. Справедливость включает и момент неравенства, но в ее основе лежит идея равенства. Конечно, степень равенства должна пониматься с учетом исторических условий. Но, во всяком случае, справедливое общество не может допускать, чтобы какая-то часть населения жила в нищете, в бесчеловечных условиях, в то время как в стране имеются материальные возможности устранения этого нетерпимого с точки зрения нормального человека положения.

Но достижим ли моральный идеал? Ведь чтобы стремиться к моральному состоянию общества, люди сами должны быть моральными, но быть такими они могут лишь в том случае, если сформированы в морально совершенном обществе. Ясно, например, что в наших теперешних условиях воспитать таких людей в массовом масштабе невозможно. К чему более склонны люди – к добру или злу? Какова в этом отношении общая природа человека? Как известно, на этот счет высказываются прямо противоположные мнения.

На наш взгляд, нормальная социальная жизнь, сотрудничество и взаимопомощь были бы невозможны, если бы ведущую роль в жизни людей не играло бы стремление к добру. Само понятие «человечность» образовано от слова «человек», что означает, что нормальный в социальном смысле человек может быть только добрым, моральным, т.е. гуманным, справедливым, совестливым и т.д. С другой стороны, зло существует, и возможность возникновения тенденции к злу коренится в инстинкте самосохранения, свойственном любому живому существу, в том числе и человеку. Значит ли это, что общая природа человека заключается в единстве добра и зла, что добро и зло – равноправные элементы человеческой природы? По-видимому, ответ на этот вопрос должен быть отрицательным. Для нормального человека характерно доминирование добра, подчинение и подавление тенденции зла. Поэтому по своей общей природе человек добр и может быть определен как «человек моральный».

Под определяющим действием экономической необходимости история пошла таким путем, который привел к возникновению и распространению зла, несправедливости, моральных пороков. Как известно, это произошло вследствие перехода от общественной к частной собственности на средства производства. В сфере экономики на смену коллективизму пришел индивидуализм, мораль начала вытесняться имморализмом и аморализмом. Но необходимость утверждения добра в отношениях между людьми, осуществления морального идеала, которую можно назвать социально-этической необходимостью, не менее фундаментальна, чем экономическая необходимость, и она оказывает существенное, а в определенные моменты – огромное, решающее влияние на ход истории. В современную эпоху векторы обеих необходимостей совпадают. Поэтому победа коллективизма над индивидуализмом является неизбежной.

В Новое время индивидуализм получил свое воплощение в либерализме и социальном дарвинизме, которые вполне согласуются между собой. В странах Запада либерализм уже давно был заменен неолиберализмом, признающим важную экономическую роль государства. Но у нас он был принят на вооружение в первозданном виде и стал идеологической основой «реформы», проводимой с начала 90-х годов, которая обернулась для страны, ее народа настоящим бедствием. Индивидуалистический характер либерализма очевиден. В Программе партии «ДВР» Е.Т. Гайдара, этого, можно сказать, основателя новейшего российского либерализма, утверждалось, что равенства не существует, что человек – «высшая ценность», что «нам нужно не сильное государство, а сильные граждане». Но где в этих положениях логика? Если все люди – «высшие ценности», то хотя бы в этом они равны. (На самом деле они равны как люди, как представители вида «человек разумный», хотя это не исключает различий между ними.) Все ли граждане – «сильные», ведь есть и «слабые»? Если человек – «высшая ценность», то все позволено? «Сильное государство» мешало, чтобы «сильные граждане» могли обогащаться любыми способами вплоть до криминальных? А при «слабом государстве» каждый – за себя и никто – за всех. Так что можно не сомневаться, что это – индивидуализм и социальный дарвинизм, две стороны одной медали.

Нельзя согласиться с утверждением, что индивидуализм совпадает с гуманизмом, ибо он, в противоположность коллективизму, признает независимость личности от внешней власти, ее коренную, абсолютную свободу. На самом деле ни один индивидуалист не свободен от социального бытия, не может существовать вне общества. Он только хочет пользоваться благами со-

циума, ничего не давая ему взамен. Но ни одно разумное общество не потерпит такой свободы и сумеет доказать мнящему себя абсолютно свободным, что он глубоко заблуждается. Индивидуализм не внесоциален, он порожден социальными условиями, но его социальность сама себя отрицает, выступает как антисоциальность, враждебна обществу, противоречит общей природе человека, движению к ее полной реализации, к достижению морального идеала. Подлинная социальность совпадает с коллективностью. Только коллективизм, если его понимать правильно, человечен, ибо настоящий, прочный и добровольный коллектив возможен лишь при том условии, что каждый в нем уважает человеческое достоинство всех, относится к ним как к равноценным себе, гуманно, справедливо. Такой коллективизм неразрывно связан с гуманизмом, что выражено, например, в понятии соборности. Значит, в обществе, основанном на началах коллективизма (и только в нем), может реализоваться стремление людей к добру, к нравственному идеалу.

Гуманное, справедливое общество – это общество, базирующееся на общественной собственности на средства производства, общество социалистическое. Совершающийся в наше время переход человечества к социализму кладет конец мрачной, жестокой, противоестественной с точки зрения закона развития всего живого и социальной сущности самого человека эпохе существования частной собственности, войны всех против всех, эксплуатации и угнетения большинства социума его меньшинством. Народу России возврат к социализму (разумеется, в его обновленном понимании) диктуется самой ее Конституцией, и только этот возврат даст ей возможность преодолеть тот общий кризис, который длится с начала 90-х годов прошлого века.

Буржуазная экономика индивидуалистична и поэтому «свободна» от морали (а значит, бесчеловечна), что признают без всякого сожаления, выступая в наших СМИ, сами ее сторонники. Граница между этой экономикой и криминалом весьма условна. В «Капитале» приводится мнение журналиста о том, что ради прибыли капиталист способен на любые преступления «даже под страхом виселицы». Ясно, что буржуазная экономика накладывает соответствующий отпечаток на все стороны жизни общества. Может ли либеральная, буржуазная по своей сути, идеология быть нормальной, правильной, совершенной? Конечно, нет. Она ложна, абсолютизируя законы рынка, видя в человеке лишь участника рынка; она ложна в понимании общей природы человека, выдавая его за индивидуалиста; она аморальна, бесчеловечна; она реакционна, отстаивая отживающий свой век капиталистический строй.

При социализме общественная собственность играет ведущую роль, поэтому ведущую роль играют и общие интересы, общее благо, что создает основу для превращения общества в подлинный коллектив, для преобладания добра над злом, для эффективного решения проблем морального воспитания и обретения моралью значения действительного регулятора общественной жизни, поведения людей. Конечно, такое качественное повышение нравственного уровня социума может осуществляться не автоматически и не в короткие сроки, но в течение длительного времени в результате совершенствования всего строя общественной жизни и системы морального воспитания. В результате социалистических преобразований сознание и поведение людей постепенно приходят в соответствие с требованиями их истинной общей природы, с нравственным идеалом. Коллективизм укрепляется и развивается, индивидуализм преодолевается.

Социалистическая, коллективистская идеология истинна в двух аспектах – общеисторическом и современном: она соответствует фундаментальному закону социальности, выраженному в требованиях общей природы человека, которая представлена в форме морального сознания; она соответствует современной исторической необходимости перехода человечества от эпохи господства частной собственности к общественной, конкретно, от капитализма к социализму.

Исходя из сказанного, можно ответить на вопрос о правомерности моральной оценки тех или иных исторических процессов, явлений, событий. Такая оценка не только правомерна – она совершенно обязательна. Она может быть объективно истинной и строго научно обоснованной. Чтобы признать это, надо понять, что мораль имеет свои абсолютные законы, что ее субъективистская и релятивистская трактовка ложна и социально опасна. Индивидуализм (и такая его форма, как либерализм) разрушителен и для личности, и для общества; нормальное, прочное и гармоничное общество, как и соответствующая ему нравственная личность (в массовом масштабе) могут существовать только на основе коллективизма, в наше время – социализма.

Библиографический список

1. *Зеленцова М.Г.* Монистическая парадигма философского понимания мира и человека. – Иваново, 2001.

2. *Семенов Ю.И.* Как возникло человечество. – М., 1966.

3. *Гумницкий Г.Н.* Основы этики: Учебное пособие. – Иваново, 1992.

УДК 1(=161.1)(091)

О.В. Козлова

ТРАДИЦИОНАЛИЗМ И КОНФОРМИЗМ В ИСТОРИИ РУССКОЙ МЫСЛИ

В статье идет речь о философско-богословском споре Нила Сорского и Иосифа Волоцкого по вопросу стяжательства и нестяжательства монастырей XIV–XVI веков в свете актуальности данной проблемы и в современных условиях. Поднимаются ключевые вопросы русской философской мысли: нравственность личности и социально-нравственная ответственность власти.

Ключевые слова: *стяжательство, нестяжательство, «умная» молитва, учение о страстях, духовный аскетизм, иосифлянство.*

Представители российского богословия по-прежнему негативно относятся к любому проявлению внутрицерковной ереси, даже если «еретические» идеи относятся к довольно давнему прошлому.

На наш взгляд, идеи Нила Сорского о нестяжании церковным институтом и идейная позиция Иосифа Волоцкого, оправдывающего «стяжание» церковно-монастырских пастырей, сегодня, как и в XV–XVI веках, актуальны. Церкви государство сегодня возвращает здания соборов, монастырей с огромными земельными площадями (и в этом нет ничего плохого), но РПЦ не желает мириться с проживанием на этой территории мирян, которые живут там десятилетиями (например, на территории Соловецкого монастыря), с музеями, которые сохранили хотя бы часть религиозных ценностей (например, на территории Ярославского кремля). Руководители РПЦ заявляют о том, что это сосуществование невозможно, что РПЦ «не толерантна, а веротерпима». Конфликты между населением и руководством РПЦ по поводу именно стяжание довольно глубоки и серьезны. Это лишний раз убеждает нас в необходимости обращаться к истории русской мысли, чтобы учиться на историческом опыте: не надо забывать, к каким последствиям приводит тактика бескомпромиссности и жестких способов решения конфликтов.

В XV–XVI вв. Московская государственность приобрела черты абсолютной монархии, в связи с чем разрабатывались способы её укрепления, религиозно-философские и политические концепции власти, отношений государства и народа. Все эти процессы сопровождались идеологической борьбой различных слоев первого сословия (светских и церковно-монастырских землевладельцев), выступлениями, сопротивлениями угнетенных слоев против своих притеснителей. Многие социальные силы в качестве своих лозунгов использовали те или иные еретические учения. Бывало, что, казалось, частное и узкое направление идеологической борьбы получало значительное распространение и непредвиденный результат.

Так, известно, что зародившееся как внутрицерковное противостояние «иосифлян» и «нестяжателей» в виде богословских теоретических споров Нила Сорского и Иосифа Волоцкого вылилось в политико-идеологическую борьбу сторонников доминирования светской или церковной власти.

В дореволюционной науке по вопросу о значении в истории культуры Нила Сорского доминировал взгляд на него как на человека святого, славянофильствующей ориентации, как нравственно свободного и либерального мыслителя (А. Правдин, О. Миллер, В. Соловьев, А.С. Архангельский, Н.К. Никольский и др.).

Вл. Соловьев, оценивая «великое значение» Сорского, определял его в том, «что его теория выдвигала на первый план значение личности» и в этом смысле «осталась теориею даже для нашего времени» [1, с. 107, 108].

Характеристика Нила Сорского (1433–1508), представленная в современной западной литературе, подобна его традиционной русской характеристике конца XIX – начала XX в.

В советской историографии учению Нила Сорского и его последователей придавалась со-

 © О.В. Козлова, 2010

циальная значимость: за идеями нестяжательства видели классовую борьбу (Н.А. Казакова, И.У. Будовниц, Я.С. Лурье).

Таким образом, личность и философские взгляды Нила Сорского не были обойдены вниманием, однако чаще всего его нравственная концепция рассматривалась односторонне – лишь в плане противопоставления идеям Иосифа Волоцкого.

Несмотря на все заимствования из византийской литературы, Нил Сорский (здесь мы поддерживаем А.Ф. Замалеева, М.Н. Пиунову, Е.Н. Бутузкину) создает свое оригинальное социально-нравственное учение, представляющее собой специфически русский, на наш взгляд, поиск истины через обращение к проблемам добра и зла, правды и кривды, справедливости и лжи.

Нил Сорский приходит к убеждению, что мир земной полон зла, несправедливости, ненависти, стремления к удовлетворению лишь своих эгоистических потребностей, что отвращает человека от духовных устремлений и интересов.

Для Нила Сорского все нравственно-социальные проблемы связаны непосредственно с человеком, которому он отводит в этом мире очень важную роль. Нил не рассматривает человека как простого исполнителя небесного предначертания. Он в его учении и носитель, субъект зла, заложенного в его теле-природе, но он же – и субъект, которому подвластно зло. Конечно, Нил не имеет в виду всемирное зло. Но зло в себе самом, борьба с ним в себе самом управляема человеком, и зло ему подвластно, ибо перед человеком Богом поставлена цель совершенствования, которая подразумевает восстановление утраченных вследствие обретения греховности добродетелей. И именно от человека зависит, справится ли он со злом пороков в себе или пойдет у них на поводу.

Подобная позиция часто расценивалась как асоциальная и слабая. «Нил не борется с общественным злом, – пишет И.У. Будовниц, поддерживаемый Е.Н. Бутузкиной, – а смиренно обходит его, следуя евангельской заповеди: отойди от зла и отвори благо» [2, с. 82]. Нил предлагает свою социальную позицию и свой способ решения проблемы зла и несправедливости в мире.

Уходя от этого мира в форме монашества, он тем самым протестует против него и его проявлений: насилия, жадности, эксплуатации, войн и т.п. Когда каждый человек победит негативное в себе, мир изменится. Конечно, это утопические идеи изменения человека и мира, но самому Нилу и его последователям это удалось сделать в себе. В отличие от выступлений, призывов к высокой одухотворенности многих представителей духовной, политической и культурной «элиты», купающихся в роскоши, как правило, не за счет своих трудов, это не лицемерие, а принципиальная мировоззренческая позиция, доказанная собственным образом жизни.

Нил, сопротивляясь многомасштабной экспансии церкви в общественную жизнь, утверждает ранее традиционные принципы монашеской жизни: невмешательство в жизнь мирян, отсутствие высокомерия, сосредоточение на своем внутреннем мире.

Нил Сорский выступал против непрерывного роста имущества монастырей, а Иосиф Волоцкий, наоборот, утверждал право монастырей на безграничное расширение своей экономической силы, считая, что это богоугодное дело. А так как светской власти усиление экономического могущества церкви было невыгодно, она определенное время поддерживала «нестяжателей» против «иосифлян», выражавших претензию церкви на ведущую роль в Московском государстве.

Нил Сорский большое место в жизни человека отводит молитве, сам учит «умной молитве»: молитва сердечная и есть правильная. Он утверждал, что молиться словами – значит молиться воздуху. Молитва, исходящая лишь от души, – искренняя, а значит, верная. Задача монашества – молиться, Слово Божие пропагандировать. Интересна прогрессивная позиция Нила Сорского в отношении инакомыслия. Он не считает, что Священному писанию надо слепо следовать: человека с Богом соединяет душа, дух, а не буква. Истинная вера проявляется в делах, поступках, молитве, скромном образе жизни.

Поэтому, полагает Нил, с инакомыслящим вольнодумцем необходимо вступать в общение не для обнаружения в нем врага, а для переубеждения.

Не отступая от традиционной религии, Сорский внес в неё элементы рационального ума, согласовывая разум человека с божественным провидением.

Однако Нил Сорский выступал не только против излишеств греховных, но и против излишеств внешнего подвижничества – неразумного аскетизма и умерщвления плоти. Последователи его идеи умной, чисто духовной молитвы высказы-

вали, с точки зрения официальной церковной идеологии, крамольные идеи о том, что лучше оказать помощь людям, чем тратить средства на излишнее украшение храмов.

В.Г. Иванов справедливо считает, что Нилом Сорским была создана «одна из наиболее примечательных систем классификации психических свойств и моральных качеств» [3, с. 221].

Нил Сорский создает учение о страстях, показывает их генезис, дает их классификацию и предлагает способы борьбы с ними. В 5-й главе своего Устава скитского образа жизни Нил определил восемь главных человеческих страстей, к которым отнес такие склонности человека, как «чревообъядение, блуд, сребролюбие, гнев, безмерную печаль, уныние, тщеславие и гордость» [4, с. 81]. Очень важно с точки зрения развития отечественной мысли то, что Нил разделяет эти страсти в зависимости от вызывающих их причин на те, которые обусловлены природой человека, и те, которые ей противны. К первым он относит прежде всего «чревообъядение и блуд». Другие, кроме сребролюбия, также коренятся в человеческой природе. Нил Сорский верно понимает, что борьба со страстями – дело не простое, но это – цель и сущность жизни человека. Нил разработал пять ступеней преодоления страсти. При этом мыслитель пишет вполне в духе современной науки: легче победить порок в его начале. Особенно это касается сребролюбия, которое, укоренившись и развившись в душе человека, может превратиться в «злейшую из всех страстей». Позже эта мысль найдет отражение во взглядах М. Грека.

При разделении форм страстей мыслитель отталкивается от семи грехов, которые порождают страсти, как то отрицательное в человеке, с чем каждый должен в себе бороться. Нил Сорский, подробно описывая все этапы развития «страсти», рассматривает их как независимые от человека, способные к саморазвитию. Разум заботится о нравственном в человеке, страсти же подавляют его волю или направляют не по пути совершенствования духа. Именно поэтому Нил Сорский убеждает уничтожать страсть, подавлять её в себе, помогать другим найти путь к Богу. Согласно Нилу Сорскому, есть два средства борьбы со страстными влечениями, чувствами: во-первых, отсечение, во-вторых, «умная молитва», молитва, при которой человек настолько сосредотачивается духовно, что вступает в соединение с Богом. Таким образом, Нил Сорский хотя и не отрицает рационализм, но придерживается всё же приоритета в познании откровения, т.е. полагает, что разум очищается от страстей прежде всего для того, чтобы быть в состоянии принимать библейские заповеди. Иначе погибнут и тело, и душа.

Нил взывал к высшим струнам души – к внутренней свободе, к чистоте духовной направленности. Мудрствование, согласно Нилу, и есть отбор для разума «благопотребных впечатлений», способных пробудить в нем мечтание о божественном. Рассматривая различные виды страстей, Нил считает, что мудрый разум, обратясь к молитве, аскетическому образу жизни, способен помочь человеку побороть их в себе.

В споре «нестяжателей» и «иосифлян» Сорский выступает вдохновителем первых. Он, как и другие, нравственно страдавшие за мир и ищущие истину русские мыслители, считает право монастырей на владение землями и крестьянами безнравственным. Не должен монах и церковь владеть чем-либо сверх необходимого для аскетической жизни. Да и это имущество «одинокие» должны сами создавать трудом праведным.

У Нила все идеи подчинены духовной сущности, духовной экзистенции человека. Истинное человеческое бытие духовно. Аскетизм Нила утверждает необходимость страдания (переживания, осмысливания, сочувствования) в жизни. Можно сказать, что Нил утверждает нравственно-духовную несамоуспокоенность переживания своего бытия человеком. Духовный аскетизм Нила Сорского вдохновлял многих представителей ереси нестяжательства. Сорский обосновывал нравственно-воспитательную роль духовенства и еретически отрицал необходимость политической функции церкви.

Проблема нестяжательства в русской культуре не столь проста. С одной стороны, есть требование секуляризации церковно-монастырского богатства, с другой – предписание аскетизма в отношении личной собственности монаха. Последнее иногда признается и Иосифом Волоцким.

В XVI в. вопрос о селах, принадлежавших монастырям, приобрел практическую значимость, Нилу Сорскому и придали впоследствии значение идейного вдохновителя нестяжательства как борьбы против крупной нетрудовой собственности монастырей.

В XV в. в русской истории имело место явление, которое, на наш взгляд, впоследствии могло повлиять на внутрицерковную борьбу, доведшую

в XVIII в. до раскола церкви. В среде православного русского духовенства не было единства в отношении все той же проблемы взаимодействия церковной и светской власти: священники, искавшие по тем или иным причинам опору в великокняжеской власти, поддерживали усиление её самодержавных устремлений, «воинствующие» же церковнослужители пытались либо встать над мирской властью, либо быть автономными по отношению к ней.

Известный церковный деятель игумен Иосиф Волоцкий принадлежал к сторонникам усиления единовластия великокняжеской власти. Он прошел непростой путь развития и как церковного иерарха, и как творческой личности.

В начале своего творческого пути Иосиф придавал большое значение институту монашества, что находит отражение в его «Послании князю о постригшемся человеке». Он вступает в полемику того времени по поводу церковного имущества (та же борьба «стяжателей» и «нестяжателей») и довольно активно защищает право церкви иметь своё имущество, связывая его с тем, что церковь выполняет и социальные задачи. Высказывая эту идею, Иосиф как бы говорит о единстве церковного и государственного бытия. Эта же идея пронизывает и его взгляды на царскую власть. Обе стороны – и царь, и церковь – служат делам как церкви, так и государства. Поэтому и светская, и церковная власть заинтересованы друг в друге. Однако сначала Иосиф возвышал власть церковную, так как считал, что царь больше заботится о земном, телесном, а монах – о духовном. Так, пишет Волоцкий, царь принял власть от Бога для телесного управления людьми, а не духовного, поэтому и поклоняться ему должно лишь телесно, честь воздавая лишь царскую, но не божественную. Царя, который не смог справиться со своими страстями и греховными помыслами, он называет не царем, а мучителем, дьявольским слугой, чем снова отрицает божественное становление царской власти [5, с. 286, 287]. На эти идеи и опирались позже сторонники старообрядчества.

Однако, решив непростую проблему статуса своего монастыря с помощью московского князя Василия III (используя феодальное право закладничества), принявшего его под свою власть и покровительство, Иосиф Волоцкий поменял свои взгляды на прямо противоположные. Теперь царя он называет «благочестивым», утверждает, что власть его над державой дана Богом. «Вас бо Бог, – пишет Иосиф, – в себе место избра над земли и на своей престол вознес, посади, милость и живот положи у вас» [5, с. 230]. Задача царя – заботиться о подданных и спасать их от «треволнений» телесных: от врагов, разбойников, обиды и несправедливости – и от «треволнений» душевных, а главное – от еретичества [5, с. 184]. Теперь Иосиф, исходя из божественного происхождения власти царя, утверждает, что царю должны подчиняться все христиане, включая духовенство. И наказание, и прощение, и мирское, и церковное – все вручил ему Бог. Следовательно, согласно Иосифу, последнее слово и управление церковью принадлежит царю, а царский суд выше святительского. Эти идеи Иосифа Волоцкого помогали укрепить единодержавную власть на Руси. Обращаясь к удельным князьям, он, называя московского князя государем всей Русской земли, требует подчиняться государю, ибо «работают» они не на человека, а на «господеви» [6, с. 176].

Переходя к более глубокой богословско-философской проблематике, Иосиф Волоцкий дает оригинальное толкование Бога и человека.

Как и большинство средневековых мыслителей, Иосиф Волоцкий не обходит проблему свободы воли. Однако если большинство мыслителей и в восточной, и в западной традиции решали эту проблему в пользу провиденциализма Бога, то Иосиф был одним из немногих, кто явно отошел от подобного решения в пользу человека. Следуя, видимо, идее Иоанна Дамаскина, византийского богослова, Иосиф Волоцкий понимал человека как существо одушевленное, разумное, самовластное, подобное Богу. Но тогда и зло не может не быть сущностным атрибутом Святой Троицы. Исходя из этой идеи, Иосиф разработал учение об ухищрении, о коварстве Бога. Если большинство как западноевропейских, так и восточнохристианских богословов и философов объясняли зло либо дьявольским наущением, либо греховностью человека, то Иосиф оригинален в объяснении и этой проблемы. Он полагает, что Бог действует не только премудро, но и коварно. Уже само воплощение в облике человеческом, согласно мыслителю, является делом дьявола – обманом («прехыщрением»). При этом Иосиф не был голословен, так как считал, что в Писании достаточно примеров, подтверждающих коварство Бога. Мудрость, в том числе и божественная, с его точки зрения, не противоречит коварству.

А.Ф. Замалеев видит связь теории божественного коварства с политической реальностью того времени [6, с. 178], чем объясняется необходимость осмысления проблемы противоречий в Писании. Иосиф Волоцкий считает противоречивость текстов Ветхого завета с евангельскими текстами кажущейся «лишь по причине зависимости человеческих суждений от чувственного бытия»: люди «не по воле святого духа разумеють божественнаа писаниа, но по воле плотьстеи» [6, с. 178]. Отсюда можно сделать вывод о возможном наличии духовного и естественного рода разумений. Иосиф, исходя из того, что человеческое существо плотское и духовной мудростью не одаренное, считает, что духовный способ познания нам недоступен. Естественный же, человеческий способ познания не дает полного знания о сущности духовной.

Иосифлянство, идеологически обосновавшее сильную власть монарха, идею централизации власти, для своего времени сыграло положительную социально-политическую роль. Поэтому на церковном Соборе великий князь московский поддержал в конце концов «иосифлян» в споре с «заволжскими старцами». Однако, упрочив свои позиции, иосифлянство само становится опорой мощной церковной иерархии, вызывающей недовольство и части духовенства, и тех низов общества, которые осознавали несправедливость экономического бремени, которое несла им расширяющаяся и монополизирующаяся организация.

Таким образом, можно вывести следующую закономерность в отношениях властных структур различных общественных институтов: в данном случае политического института (государства) и социально-духовного (церкви). Когда высшие статусные группы различных аспектов общественной власти стремятся укрепить свое влияние в общественной жизни, они противостоят друг другу, но стоит одной сфере власти стать сильней и проявить экономическую поддержку второй, рассчитывая на лояльность последней, они выступают в форме тандема власти. В данном случае тандема светской и церковной власти. Эта форма тандема сохраняется до тех пор, пока светская власть уверена в поддержке со стороны церковной власти, а последняя получает материальные и идеологические дивиденды. Однако при этом светская власть не нарушает абсолютные рамки морали, что вызовет сопротивление церковной власти, правда при наличии в последней сильного и мужественного духовного лидера.

В России, как правило, в случае подобных конфликтов побеждала светская власть, имеющая право на насилие.

В современных условиях установления в РФ вертикали власти государство, на наш взгляд, открыто поддерживает РПЦ (экономически: передача зданий с землей; социально: присутствие политических лидеров на важнейших церковных праздниках), как и РПЦ – политику государства. Однако при этом нарушается со стороны РПЦ ее основная сущность – религизно-духовное наставничество, а не участие в политических делах государства и не укрепление своих экономических позиций. В истории большинства государств (за исключением Ватикана) последние мирились, заигрывали, использовали церковь, пока она не становилась экономически более сильной, чем государство.

Библиографический список

1. *Соловьев В.* Новости русской духовной журналистики // Странник. – 1877. – №X. – С. 107, 108.

2. *Будовниц И.У.* Русская публицистика XVI в. – Л.: АН СССР, 1947.

3. *Иванов В.Г.* История этики средних веков. – Л.: Изд-во МГУ, 1984.

4. Русская философия XI–XVII вв.: Хрестоматия / Сост. М.В. Максимов. – Иваново, 1997.

5. *Иосиф Волоцкий*. Просветитель, или Обличение ереси жидовствующих. – Казань, 1896.

6. *Замалеев А.Ф.* Философская мысль в средневековой Руси. – Л.: Наука, 1987.

УДК 159.922

А.О. Коптелов

К ВОПРОСУ ОБ ИДЕАЛЬНОМ

Основным предметом анализа в данной работе выступает проблема идеального, рассматриваемая в историко-философском контексте дискуссионного поля второй половины XX столетия.

Ключевые слова: *идеальное, предметная деятельность, репрезентация, нейродинамика, онтогенез, филогенез.*

Проблема идеального одна из самых сложных в философии, т.к. включает в свою структуру не только ряд сопутствующих ей фундаментальных разработок и практических задач из других областей знания, но и непосредственно связана с гносеологической стороной основного вопроса философии. Именно на пути развития теории познания и логики эта проблема приобретает «превосходящий статус» в философском осмыслении человеческой психики и мышления. Что же касается её общего историко-философского контекста, имеющего отношение к разработкам в области психической деятельности и сознания, то следует сказать о сформировавшемся особом дискуссионном поле в отечественной литературе, включающем в себя тематические аспекты мышления, пространственную соотнесённость идеальных образов с объектами, типы их диспозиций, проблему психофизического параллелизма и т.д.

Механистический материализм XIX века, отвергая идеалистические представления об идеальном как об особой субстанции, противостоящей материальному миру, рассматривал идеальное как образ, как отражение одного материального тела в другом материальном теле, т.е. как атрибут, функцию особым образом организованной материи. Это общематериалистическое понимание природы идеального в дальнейшем оформляется в отечественной научной литературе в классическую, стилизованную под марксизм концепцию с её содержательной аспектацией программно-онтологических дискурсов различного уровня, от «мета» и «лого» в философии до эмпирическо-экспликативных и антименталистских в психологии. Более того, вмешательство государства приводит к институциональному и когнитивному изменению философских дисциплин. Диалектическому материализму придаётся специфическая идеолого-корригирующая функция, которая фиксирует «допустимые» пределы в интерпретации явлений психики и сознания. И только в конце 80-х годов с ослаблением идеологического контроля и переструктурированием читаемых курсов философия приобретает статус «респектабельной» дисциплины из общегуманитарного блока. Что касается психологии, то там всё было намного сложнее, т.к. в проект научно-теоретической реструктуризации должны были попасть её базовые категории, связанные с теорией деятельности и концепцией отражения.

Нельзя сказать, что смысл затеянных преобразований был связан с очередным социальным заказом и соответствующей ему мотивацией. Как писал известный обществовед и философ Д. Лукач, «в истории науки рано или поздно настаёт время, когда она отвлекается от решения бесчисленных частных проблем и возвращается к исследованию первых принципов и основоположений, посредством которых задан занимающий её особый предмет» [6, с. 86]. Как правило, это приводит к радикальному пересмотру устоявшихся первоидей, открытию в существе предмета неизвестного ранее измерения и появлению соответствующей парадигмы исследования этого предмета.

Укоренившаяся парадигма в психологии и философии советского периода относительно мышления, психики, сознания как особых продуктов высокоорганизованной материи имела свою продолжительную историю в первой половине XX века. В тот период в психологии особое значение придавалось работам Сеченова и Павлова, содержание которых, по своей сути, сводилось к тому, что непосредственно данные субъекту психические явления и «объективно» наблюдаемая биоэлектрическая динамика, в которых отражается взаимодействие организма и среды, представляют не два ряда процессов, а в основе своей являются одним и тем же процессом материального отражения мозгом внешних условий существования организма. Разумеется, мы учитываем и разнонаправленность существующих тогда подходов и исследовательских программ в границах их научных традиций и школ. Тем не ме-

© А.О. Коптелов, 2010

нее, большинство из них, в конечном итоге, сводились к тому, что сознание имеет не опосредованную, а непосредственную связь с мозгом. Концептуальный аппарат учения Павлова о рефлексах вошел в категориальный строй органического детерминизма и стал широко использоваться в различных областях биологии и физиологии. При этом следует отметить, что советские исследователи рассматривали теорию Павлова не только как собрание фактологических следствий из его экспериментальных разработок, фундирующихся на концептивно-базовых понятиях физиологии, но также и как некий общий подход к изучению природы вообще и биологии в частности.

Вообще говоря, история развития советской психологии изобилует чрезвычайными в научном плане событиями и фактами, когда научная перспектива исследований часто коррелируется со стороны материалистической диалектики в этаком плюральном формате её интерпретированных положений. И первый, кто испытал на себе все «изыски» презумпированной критики, не кто иной, как К.Н. Корнилов. Он, пожалуй, один из первых советских психологов, пытавшихся продемонстрировать полную сочетаемость диалектического принципа всеобщих изменений и психики человека, «в которой нет объектов, а существуют только процессы, в которой всё находится в движении и не существует ничего статичного» [5, с. 108]. Действие принципов диалектики Корнилов видит всюду. Неудивительно поэтому, что вскоре он был подвергнут критике за чисто формальное её применение. Введённое им в психологию понятие «реактология» вызывает у большинства его коллег яростное сопротивление. Этот, с позволения сказать, «понятийный классификатор», отвечающий требованиям своеобразно понимаемого диалектического синтеза психики и физиологии рефлексов, должен был снять то и дело возникающие противоречия между субъективной и объективной тенденциями в советской науке. Стереотипы такого рода подходов имели веское на то основание, поскольку существовала демаркация между психологами и физиологами с их типично ведомственным тематическим ранжиром. Физиологи и представители бихевиоризма сконцентрировали своё внимание исключительно на вопросах мускульных и перцептивных реакций и не претендовали на сферу ответственности психологов. С другой стороны, последние не вмешивались, а то и просто игнорировали работы Павлова, Бехтерева и их последователей. Нельзя, конечно, сказать, что на тот период не было компромиссов и обоюдных интересов в психологии. Тем не менее, общий социально-психологический фон, имеющий строго определенный вектор на идеологическую идентификацию исследователя, был негативным. «Реактология» и «рефлексология» оставили свой «генетический след» в психологических дисциплинах и, безусловно, по сию пору вызывают у психологов реакцию отторжения, во всяком случае тогда, когда речь заходит об имманентных психологической науке аспектах проблемы.

Сегодня можно с уверенностью сказать, что в начале 1930-х годов происходит становление советской психологии, связанной с известными именами, грандами отечественной науки, такими как Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.К. Анохин, и представителями их школ. В это время получают развитие инженерная психология, исследования по научной организации труда и педагогическая психология. А в конце 1940-х годов в Советском Союзе активно возобновились фундаментальные и экспериментальные исследования в области подсознательных сфер психики и нейродинамики мозга, имевшие огромное значение для всего диапазона специальных разделов клинической медицины, психологии и психиатрии. Эти исследования во многом определили и ход дальнейших научных дискуссий по проблеме идеального. В тот период особенно остро встаёт вопрос о гносеологической стороне материалистического понимания психики и сознания. Рассматривая подшивку тех лет, отмечаешь, что авторы научных публикаций в ведущем научном журнале «Вопросы философии» не столько очерчивают канву ожесточенных противостояний, сколько определяют степень аутентичности интерпретаций (как своей, так и оппонентов) классиков марксизма. Крайняя форма наказания за «отступничество» – обвинения в идеализме, что, соответственно, вело к дальнейшей обструкции со всеми вытекающими последствиями. Нет надобности в иллюстративных интерполяциях, показывающих сюжетную облицовку критических статей, т.к. любой читатель при должном желании может самостоятельно с ними ознакомиться.

В терминологии, которой пользовался И.П. Павлов в своих работах, довольно часто обнаруживается (несмотря на все оговорки и реве-

рансы в отношении психических процессов) процедурная редукция психического к физиологическому. Вот, например, что он пишет в своей работе «О возможности слития субъективного с объективным»: «…постепенно открывалась всё большая и большая возможность накладывать явления нашего субъективного мира на физиологические нервные отношения, иначе говоря, сливать те и другие» (цит. по [4, с. 56]). В конце 60-х – начале 70-х годов эта тенденция оформляется в довольно стройную систему взглядов, в которой главным идеологом выступает Д.И. Дубровский, известный отечественный философ и психолог. В настоящее время некоторые его теоретические выводы претерпели эволюцию, но, в целом, концептуальное ядро его исследовательской программы сохраняется и поныне. Суть её заключается в том, что идеальное – это своего рода актуализированная для личности информация. «Это способность личности иметь информацию в чистом виде и оперировать ею. Идеальное – сугубо личное явление, реализуемое мозговым нейродинамическим процессом определенного типа (пока ещё слабо исследованного)» [7, с. 187]. Д.И. Дубровский согласен с тем, что явления репрезентации свойственны личности, т.е. социальны в своей основе, но они субъективны и кодируются в мозге человека. И поскольку речь идет о процессах кодирования, то и концепцию следует называть кодовой, или концепцией аналоговой вещеподобной репрезентации.

Противоположная позиция, которая получила признание во многом благодаря известным трудам Э.В. Ильенкова, проявила себя в концепции идеального как особого рода объективной реальности. «Под “идеальностью” или “идеальным” материализм и обязан иметь в виду то очень своеобразное – и строго фиксируемое – соотношение между двумя (по крайней мере) материальными объектами (вещами, процессами, событиями, состояниями), внутри которого один материальный объект, оставаясь самим собой, выступает в роли представителя другого объекта, а ещё точнее – всеобщей природы этого другого объекта, всеобщей формы и закономерностей этого объекта, остающейся инвариантной во всех его изменениях, во всех его эмпирически-очевидных вариациях» [3, с. 131].

Существовала и третья позиция, представленная М.А. Лифшицем. Эта, скорее, позиция, а не подход имела определенное влияние на концептуальный аппарат вышеуказанных исследований, но в целом оставалась в тени ожесточенных дискуссий между Э.В. Ильенковым и Д.И. Дубровским.

В те годы велась большая работа, направленная на реализацию возможностей, заключенных в первой методологической программе, суть которой сводилась к тому, что носителем идеального образа сознания может выступать только совокупность электрохимических импульсов, возбуждаемых внешним агентом (объектом) в нервной системе индивида при его непосредственном контакте с органами чувств. Конечно же, и Ильенков также не отрицал связи психических процессов с физиологией мозга. Другое дело, возникающие проблемные коллизии, связанные с объяснительными затруднениями феномена происхождения идеальных образов. Здесь кодовая концепция вещеподобной репрезентации находит некоторые «удобные» варианты решения, но останавливается перед репрезентативной функцией предмета, которая обретается только в социально-исторической деятельности людей. Кроме того, эта исследовательская программа отличается своей парадоксальностью, поскольку вводит в процедуру декодирования словесных сигналов на различных уровнях ЦНС – там, где осуществляется «вход» и «выход», существование внутреннего наблюдателя-дешифровщика. «Так как каждому предмету действительности соответствует свой специфический код, а код ещё сам по себе не является образом предмета, то кто или что расшифровывает этот код и превращает его в образ, в переживание информации в чистом виде? Что добавляется к коду, чтобы он стал образом? Где хранится ключ к его расшифровке?» [7, с. 36] Таким образом, общим объяснительным недостатком этого подхода является пассивистская трактовка субъекта познания. Нейродинамическому коду принадлежит ведущая роль в процессе познания, фактически он (в рамках соответствующих теорий) превращается в субъекта, так как предполагается, будто в материальный электрохимический код инкорпорирована основная информация о внешнем агенте. Вместе с тем, следует сказать, что в исследуемых областях нейродинамики мозга, с позиций этого подхода, проделана огромная работа, естественнонаучные достижения которой невозможно переоценить. Выдающийся нейрофизиолог Н.П. Бехтерева согласна с тем, что рассмотрение вопроса о законах сложнейшей интеллектуальной деятельности

на сегодня и завтра является задачей психологов, хотя не исключено, что послезавтра к этому вопросу могут найти подходы и нейрофизиологи [1, с. 122].

Ещё С.Л. Рубинштейн своеобразно определял детерминизм как диалектику внешнего и внутреннего: «Внешнее не является причиной, определяющей или созидающей внутреннее, а внутреннее не является его следствием. Внутреннее как онтологически “самодостаточное”, объективно существующее, преломляет внешние воздействия согласно своей собственной специфической сущности» [8, с. 11]. У Ильенкова «деятельность» – субстанция», казалось бы, даёт ответ на возможное сочетание двух, в конечном итоге аффицированных данностей. Иначе, любой объект окружающего мира дан субъекту только и исключительно через призму человеческой деятельности либо его собственной, либо опредмеченной в этом объекте. Таким образом, монизм у Ильенкова есть отчетливо выраженная констатация принципа субстанции. «Мышление есть атрибут субстанции» (Спиноза). «Мышление есть атрибут (функция) предметно-человеческой деятельности» (Ильенков) [2, с. 74].

Спинозе удалось, считает Эвальд Васильевич, верно определить отношение идеального к реальному вообще, однако загадка рождения конечной формы идеального – человеческого интеллекта – Спинозой не была решена. Но и Ильенков не справляется с данной проблемой, которая, как мы считаем, принципиально не находит своего решения в границах её причинно-порождающей концепции. Полагая, что идеальное возникает, рождается как форма реального предметного действия, затем, застывая в образе внешней вещи, «вселяется» в индивидуальную психику в процессе распредмечивания деятельностных форм, Ильенков тем самым наделяет идеальное атрибутивностью материального мира. У него идеальный свет разума, кажущийся мыслящему существу чем-то присущим ему от рождения, на самом деле зажжён взаимно координированным содействием руки и материала. И именно здесь впервые начинает «светиться» логос, закон бытия вещей, а позднее его отражённым светом – индивидуальная психика и мозг (дух и его врождённое орудие), соответственно и все остальные вещи, втягиваемые «вещью мыслящей» в круг своей жизнедеятельности. Как видим, деятельность приобретает интенциально-сущностную, эволюционно «сложенную» программу с формирующимися параметрами интеллектуальной сферы. Такая постановка вопроса о предметности человеческой психики, с одной стороны, исключает возврат к картезианскому противопоставлению души телу, но, с другой, она так и не находит выхода из «гносеологического тупика», задающего совершенно иную соразмерность психики, когда речь заходит о филогенетической стороне происхождения сознания. Сущность человека надприродна, хотя и укоренена в материальном бытии «должного» – схемы его поведенческой атрибутики. А потому свобода и произвольность целеполагания человека осуществляют перманентный разрыв этой природной необходимости каждый раз, как только встаёт вопрос о его происхождении.

В заключение скажем, что сегодня проблема идеального хотя и не потеряла своей актуальности, но уже не обладает такой панорамностью содержания, как прежде, поскольку из её ансамблевого эпистемологического репертуара «улетучилась» переменная в своей идеоформативности величина, нередко конституирующая смысловую канву проблемы. А хорошо это или плохо, пусть рассудит читатель.

Библиографический список

1. *Бехтерева Н.П.* Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека. – М.: Медицина, 1974. – 150 с.

2. *Вересов Н.Н.* Выготский, Ильенков, Мамардашвили: опыт теоретической рефлексии и монизм в психологии // Вопросы философии. – 2000. – №12. – С. 74–88.

3. *Ильенков Э.В.* Проблема идеального // Вопросы философии. – 1979. – №6. – С. 130–142.

4. *Кальсин Ф.Ф.* Основные вопросы теории познания. – Горький: [Б.и.], 1957. – 331 с.

5. *Корнилов К.Н.* Диалектический метод в психологии // Под знаменем марксизма. – 1924. – №2. – С. 108–115.

6. *Лукач Д.* К онтологии общественного бытия. Пролегомены. – М.: [Б.и.], 1991. – 412с.

7. *Пивоваров Д.В.* Проблема носителя идеального образа. – Свердловск: Изд-во УрГУ, 1986. – 129 с.

8. *Рубинштейн С.Л.* Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

УДК 140.8:165:94/99

М.Н. Лященко

СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНЫЕ И ИДЕЙНО-МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СТАНОВЛЕНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОБЪЕКТИВНОМ ЗНАНИИ

В статье рассматривается одна из сложных и неоднозначных тем, касающихся социально-культурных и идейно-мировоззренческих условий, предшествовавших становлению представлений об объективном знании. Раскрывается влияние идей представителей Ренессанса и эпохи Реформации на общеконцептуальный образ мышления таких ученных, как Ф. Бэкон, Г. Галилей, Р. Декарт и И. Ньютон, мысли которых легли в основу классического образа мышления. Показывается роль Великих открытий и экономических предпосылок в формировании математико-механистического крена классической философии.

Ключевые слова: *эпоха Возрождения, Реформация, Человек – «второй бог», переоценка отношения человека ко всему механическому, экспериментализм, однородность пространства.*

Вызванная к жизни Авиньонским пленением, эпоха Ренессанса резко противопоставила себя Средневековью и господствующей в ней католической церкви. Именно духовенство стало у гуманистов объектом обличения и язвительной критики. Возрождение выдвигало новую систему взглядов: антропоцентризм (человек объявлялся «вторым богом», «маленьким богом»), вера в человеческий разум, в неограниченные возможности человеческой личности, ярко выраженный индивидуализм и преклонением перед античным наследием, которая пыталась заменить схоластику. Антицерковный характер гуманизма очевиден [15, с. 13–16], но он отнюдь не антирелигиозен, ибо светская философия гуманизма очень тесно вплелась в религию.

Ренессансная мысль смогла выступить в теории познания за авторитет человека, его собственного мнения и опыта. Вот почему Леонардо да Винчи критикует не только схоластов, но и часто тех, кто близок ему по духу: «Хотя бы я и не умел хорошо, как они, цитировать авторов, я буду цитировать гораздо более достойную вещь, ссылаясь на опыт, наставника их наставников. Они расхаживают чванные и напыщенные, разряженные и разукрашенные не своими, но чужими трудами, а в моих мне же самому отказывают; а если меня, изобретателя презирают, насколько более должны быть порицаемы сами, – не изобретатели, а трубачи и пересказчики чужих произведений!» [14, с. 25]. Это теоретическая установка твердо закрепилась в канонах новоевропейской науки. Вот почему сначала Галилей убеждается на собственном опыте в правоте выводов коперниканской системы, что надлунный и подлунные миры ни чем не отличаются друг от друга, а потом только принимает ее как объективно существующую реальность. Это ему удалось с помощью своего изобретения (телескопа) открыть наличие кратеров на луне и звездной природы Млечного Пути.

Из приведенной цитаты Леонардо да Винчи видно, что он ценит в человеке изобретательскую «жилку», его творческие силы. Да и на всей эпохи Возрождения чувствуется налет гениальности. И это не случайно, ведь XIII и XIV века стали переломными в жизни европейского общества, открыв человеку новые измерения.

Во-первых, это связано с изобретением компаса, непосредственным следствием чего стали великие географические открытия; достаточно напомнить открытие Америки Колумбом (1492), плавание Васко да Гамы в Индию вокруг Африки (1498), первое кругосветное путешествие Ф. Магеллана (1519–1522). Мировоззрение человека расширилось, обогатилось; он «словно попал из знакомой местности, где он все знал и мог ориентироваться, в чужую, где ему нужно было заново обнаруживать новые точки отсчета и ориентира» [4, с. 6]. Эти систему отсчета и предлагал Ренессанс.

Во-вторых, это появление пороха (XIII в.), который получил широкое распространение в XIV в. и способствовал техническому усовершенствованию европейской армии. Только теперь становится понятным, какую роль это изобретение сыграло в научной деятельности Галилея, который с таким уважением относился к венецианскому арсеналу, технические возможности которого в то время помогли Галилею прейти к экспериментализму. Да и экономическое развитие Италии XV в. способствовало расширению различных отраслей производства в ее городах. Так, во Флоренции наиболее широкое развитие полу-

© М.Н. Лященко, 2010

чает текстильная промышленность, Милан является городом оружейников и вообще мастеров, занятых обработкой металла, Венеция славится своими изделиями из стекла.

Восхищение изобретениями и открытиями было свойственно не только Леонардо да Винчи, но и всей эпохе Возрождения, что стало предпосылкой переоценки отношения человека ко всему искусственному и механическому, т.е. сделанному руками человека. Мнение о том, что человек есть «второй Бог» и сотворец Бога на земле, стало решающим фактором в переоценке взгляда человека на механическую «природу», так как созданная человеком вторая природа не уступает ни в чем той природе, которая создана самим Богом. Она также является божественной. С этого времени механистическое миропонимание получило теоретическое оправдание и право быть альтернативой натурализму. Уже позже Бэкон закрепит эту переоценку в классической философии: «Дело и цель человеческого могущества в том, чтобы производить и сообщать данному телу новую природу или новые природы» [6, с. 83]. Механика для древних греков было противоестественным искусством построения машин, оно шло в разрез с природой. Само слово «механика» означает «орудие», «ухищрение», «уловку» т. е. перехитрить природу [7, с. 151]. По словам Л. М. Косаревой, «античные механики могли перехитрить природу, но не познать ее сокровенные глубины» [11, с. 43–44]. Бэкон, наоборот, косвенно утверждает, что механика не противоречит миру природы, а копирует ее и помогает познать. Аналогичную точку зрения при внимательном рассмотрении можно обнаружить и у Галилея [8, с. 57].

Обратим внимание на знаменитый девиз Бэкона «Знание – сила», который несет в себе двойную смысловую нагрузку. Если оставить в стороне первый смысл о том, что тот, кто владеет знанием, становится сильней, то второй смысл подготавливает эпоху экспериментализма: знание надо взять у природы силой, именно с помощью силы только и возможно добыть истинное знание. Бэкон учил: «природу надо испытывать». Именно этот девиз пронесется сквозь столетия и еще не раз воскреснет в трудах теоретиков механики. Органический космос для греков был живым, а они его частью, из-за этого они не смогли применить к природе механические методы познания, основанные на силе. Им и в голову не приходило его «пытать» или с помощью силы вырывать у него истину. Истина для греков находилась на поверхности, и познание «принимало скорее форму преобразования субъекта (способа видеть, мысленно воспроизводить, распознавать, интерпретировать, истолковывать всегда уже присутствующую истину): предмет раскрывается в истине, поскольку теоретик научается истинно (умно) видеть, слышать, воспринимать, улавливать смысл» [1, с. 22]. Физика требовала от исследователя более тонкого наблюдения, которое должно было помогать чувствам выхватывать истину, не повреждая природу.

Во второй половине XIII в. на Западе появляются первые механические часы, к концу столетия уже хорошо известные в Англии. К середине XIV в. имелись сложные конструкции часов с боем и движущимися фигурами (Страсбург, Генуя, Авиньон, Болонья). Вместе с часами в XIII в. получают распространение очки, благодаря которым научились шлифовать линзы, что способствовало конструированию телескопа Галилеем и Кеплером.

XV век ознаменовался великим изобретением Иоганна Гуттенберга – книгопечатным станком. В середине века немецкий изобретатель напечатал так называемую 42-строчную Библию, которая стала шедевром мировой культуры. Книгопечатанье произвело переворот в науки. С той поры книги стали дешевле и доступней для широких слоев общества, а вскоре их производство становится массовым, вопреки желанию католической церкви, в руках которой ранее была монополия на производство книжной продукции. Это обстоятельство позволило наладить выпуск альтернативной литературы, которая расходилась в своем миропонимании с церковными канонами.

В лоне самого схоластического учения новая философия пробивала себе путь. В первую очередь это касается учения Николая Кузанского, острие которого было направлено против аристотелевско-птолемеевской картины мира. Он один из первых, кто попытался применить математический метод не только к небесной сфере, но и к земной. Он говорит, что «Бог пользовался при сотворении мира арифметикой, геометрией» [12, с. 106]. Далее он продолжает: «При помощи арифметики бог сделал из мира одно целое. При помощи геометрии он образовал вещи так, что они стали иметь форму, устойчивость и подвижность в зависимости от своих условий» [12, с. 106–107].

Кузанский не отказывался от аргументации, находящейся в Библии – он активно ее использо-

вал, так как понимал, что это будет неоспоримым доказательством его правоты. «Потому-то и можно говорить, что элементы созданы богом в изумительном порядке, – писал немецкий кардинал, – ибо бог все сотворил в числе, весе и мере; числе принадлежать арифметике, вес – музыка, мера – геометрия» [12, с. 107]. Кузанец, как и Леонардо, видит «смысл в использовании количественных наблюдениях». Но Леонардо да Винчи, в отличие от Н. Кузанского, по большей части старавшегося не выходить за рамки небесной теологии, пытался примирить механику с математикой. Он заявляет: «механика – рай математических наук, ибо посредством нее достигают математического плода». Но Леонардо так и не удалось осуществить задуманное, он так и остался в области чисто эмпирического опыта. Глаз у него «охватывает красоту всего мира», он является «государем математических наук» [14, с. 643]. Но имеется одно идейное соображение, которое объединило двух ученых. Это их нетрадиционный взгляд на Вселенную; для Кузанца она бесконечна, а значит, не имеет центра: ее центр – везде, окружность – нигде. Отсюда неизбежно вытекало следствие, что Земля уже не занимает какое-то привилегированное, центральное положение во Вселенной. Перекликаясь с немецким кардиналом, Леонардо пишет многозначительные слова: «Солнце не движется» [10, с. 141]. Он не только подошел вплотную к идее о бесконечности Вселенной, но и об ее однородности [10, с. 141]. Именно такие идеи находились в «обойме» науки до Коперника.

С появлением гелиоцентрической системы, которая пошатнула здание аристотелевско-птолемеевской картины мира, начинается переворот в науке. Не вдаваясь в подробности и общеизвестные выводы Коперника, выделим предпосылку, сыгравшую огромную роль в становлении нового мировоззрения. Она заключается в том, что коперниканская революция стерла грань между небесным и земным миром, благодаря этому мир не только, как замечает А.В. Ахутин, стал «познавательно однороден» [2, с. 379], но и однороден в пространстве и во времени, что позволило родиться идее эксперимента. Как правильно подчеркнул В.С. Степин, «физический эксперимент предполагает его воспроизводимость в разных точках пространства, а поэтому требует концепции однородного и изотропного пространства (все точки и все направления которого физически одинаковы) [16, с. 47]. Только исходя из этой фундаментальной предпосылки, Ньютон смог ввести в онтологическую конструкцию абсолютные величины, которые выделяют характеристики пространства (однородность и неподвижность) и времени (равномерность). Они гарантируют не только всеобщность и объективность (истинность) законов, но и служат твердой почвой экспериментально-доказательной науки.

Эта же предпосылка дала возможность отождествить материю с неизменчивыми формами, что дало впоследствии ее измерить и математизировать. Эту мысль Паскаля хорошо выразил А.В. Ахутин: «Из-за единства и однородности природы, математическое конструирование может быть связанным с искусством самой природы» [3, с. 94], т.е. порядок и связь идей схожи с порядком и связью вещей. Метафизика тем самым выступила в роли неизменных форм (законов), а геометрия – мерилом вещественного мира. Хотя впоследствии выяснилось, что метод Паскаля и Спинозы расходится с математизацией пространства Декарта.

Закреплению идеи однородного пространства и основ экспериментализма косвенно способствовали Возрождение и Реформация, а также техническое развитие Европы. Эти два великих процесса начали сокрушать иерархическо-феодальный строй, «лишив религиозной санкции, разделение труда на «высшие» и «низшие» сферы, внесли решающий вклад в разрушение социального барьера между механикой и свободными искусствами» [11, с. 54]. Впоследствии Бэкон писал: «…глубоко укоренилось ошибочное мнение, считающее искусство и природу, естественное и искусственное чем-то совершенно различным… люди должны проникнуться убеждением в том, что искусственное отличается от естественного не формой или сущностью, а только действующей причиной: ведь вся власть человека над природой ограничивается властью над движением, то есть способностью соединять разъединять природные тела» [5, с. 158–159]. Подводя итог механизации мира, Декарт утвердительно сказал: «Все искусственные предметы вместе с тем предметы естественные» [9, с. 540].

Техническое развитие Европы сделало возможным для человека понять и уловить то, что технические изобретения (часы) точно «схватывают» закономерности природы, как бы мир представляет собой «беременный механизм» (Бойль). Только так можно понять, почему Гук

рассматривал вращение планет по аналогии с вращением тела, закрепленного на нити, а Ньютон использовал аналогию между вращением Луны вокруг Земли, используя движение шара внутри полой сферы. Ранее это было одним из обстоятельств, подтолкнувших Галилея начать экспериментировать. Не зря Галилей был инженером в том смысле, который по лингвистическим ассоциациям ближе всего выражается итальянским термином ingenio, – человеком, изобретающим приборы и вместе с тем раскрывающим закономерности природы [13, с. 70]. Хотя сам Галилей так и не выработал четкого понятия эксперимента, так как экспериментализм непосредственно зависит от развития понятия механицизма, это была не вина великого итальянца, потому что только в его философии начинают зарождаться первые механистические представления о мире, и только XVII–XVIII в. мир воспринимается как сложная машина, что окончательно стерло грань между идеальными формами и практической реальностью. Надо признать, что экспериментализм не применим как к представителям оксфордской школы (Роберт Большеголовый и Роджер Бэкон), так и к Леонардо да Винчи. По сути, они оставались эмпириками, которые в силу своей эпохи не смогли выйти за его рамки.

Таким образом, в результате исследования было показано, что ослабление власти католической церкви и их верховного понтифика, вызванное Авиньонским пленением, дали произрасти двум великолепных «цветкам» – Ренессансу и Реформации, которые непосредственно способствовали формированию предпосылок становления представлений об объективном знании. Эпоха Возрождения, поставив во главу угла второго Бога – человека, дала человеку возможность опереться на собственные силы, на свое личное мнение и опыт, тем самым была не только произведена переоценка отношения человека ко всему искусственному и механическому, но и была отвергнута «старая» вера в авторитеты. Реформация социально элиминировала иерархическо-феодальные структуры и «поставила на щит» проблему равноправного отношения ко всем социальным слоям общества, особенно к представителям ремесленного дела. Таким образом, это было социальное оправдание внедрения идеи механицизма.

Не малую долю в развенчание птолемеевско-аристотелевского мироустройства внесли великие географические открытия и появление новых технических изобретений. Они не только расширили границы мировоззрения средневекового человека, но и открыли новые горизонты для развития средневековo мышления. Эпоха Ренессанса стремительно отреагировала на запросы общества, вызванные новыми открытиями и изобретениями, дав человеку новые гуманистические ценности.

Великую предпосылку о познавательной однородности пространства и времени вынашивала в себе, как позже выяснилось, гелиоцентрическая теория Коперника, благодаря которой начала воедино собираться механическая картина мира с экспериментальной направленностью на математизацию материи.

Библиографический список

1. *Ахутин А.В.* История принципов физического эксперимента (от Античности до XVII в.). – М.: Наука, 1976. – 292 с.

2. *Ахутин А.В.* Поворотные времена. – СПб.: Наука, 2005 – 743 с.

3. *Ахутин А.В.* Понятие «природа» в античности и в Новое время («фюсис» и «натура»). – М.: Наука, – 1988. – 205 с.

4. *Большаков В.П.* Монтень – великий гуманист эпохи Возрождения (450 лет со дня рождения). – М.: Знание, 1983. – 64 с.

5. *Бэкон Ф.* Сочинения в 2-х т. Т. 1. – М.: Мысль, 1971. – 590 с.

6. *Бэкон Ф.* Сочинения в 2-х т. – Т. 2. – М.: Мысль, 1972. – 567 с.

7. *Гайденко П.П.* Научная рациональность и философский разум. – М.: Прогресс – Традиция, 2003. – 528 с.

8. *Галилей Г.* Диалог о двух системах мира птолемеевой и коперниковой. – М.; Л.: Гостехиздат, 1948. – 377 с.

9. *Декарт Р.* Избранные произведения. – М.: Госполитиздат, 1950. – 710 с.

10. *Зубов В.П.* Физические идеи Ренессанса // Очерки развития основных физических идей. Сборник статей / Отв. ред. А.Т. Григорьян, Л.С. Полак. – М.: Изд-во Акад. наук СССР, 1959. – С. 129–155.

11. *Косарева Л.М.* Рождение науки Нового времени из духа культуры. – М.: Ин-т психологии РАН, 1977. – 358 с.

12. *Кузанский Н.* Избранные философские сочинения об ученом незнании, об уме, о неином, о бытии возможности. – М.: Соцэктиз, 1937. – 362 с.

13. *Кузнецов Б.Г.* Галилей. – М.: Наука, 1987. – 326 с.

14. *Леонардо да Винчи.* Избранные естественнонаучные произведения. – М.: Изд-во Акад. наук, 1955. – 1207 с.

15. *Соколов В.В.* Европейская философия XV–XVII вв. – М.: Высшая школа, 1984. – 448 с.

16. *Степин В.С.* О прогностической природе философского знания // Вопросы философии. – 1986. – № 4. – С. 40–57.

УДК 113/119:101.8

В.Г. Мушич-Громыко

ЧТО ТАКОЕ КОСМОЛОГИЯ?

Во Вселенной для человека есть два самых важных объекта: сама Вселенная и сам человек. Вселенную нельзя изучать вне такого контекста, как человек, а человека нельзя изучать вне контекста под именем «Вселенная». Человекоразмерный фактор многослоен. Антропный принцип обращает внимание только на первичный слой соотносительности Вселенной и человека (на чисто физические параметры). Требуется выработать такие подходы, которые бы при объяснении такого объекта, как Вселенная, учитывали и иные характеристики человека.

Ключевые слова: *антропный принцип, идеальный субстрат, космология, диалектика, мягкость, жесткость.*

Заявленная вопросом тема статьи обозначает собою обращение к основаниям естествознания, а далее и к основаниям космологии философской прежде всего. Идею Вселенной можно рассматривать под углом астрономии, астрофизики, планетологии, астробиологии, астрохимии, специальной и общей теории относительности, квантовой механики, наконец. (Для последней характерны логические структуры в виде двух разнородных по своей природе составляющих, которые в своей конкретной детерминации предопределяют лишь статистические (вероятностные) предсказания; результаты индивидуального измерения над квантовыми объектами в общем случае непредсказуемы; распределения гравитационных обычных масс и масс темной материи вполне могут во Вселенной подчиняться статистическим распределениям.) Но рассмотренная таким образом идея Вселенной будет являться физической космологией, в которой не нашлось места такому сложному космологическому объекту, как человек. Для «включения» в космологию человека, видимо, необходимо сформулировать идею Вселенной, не «выпадая» из астрофизических идей и представлений. Антропный принцип, устанавливающий зависимость существования человека от физических параметров (физических инвариантов) Вселенной, вроде бы решает эту проблему, но он скорее решает её в ключе материального присутствия Вселенной в объекте под именем «человек», упуская из вида существенные его характеристики в виде способности к деятельности, которая либо совпадает с общей направленностью изменения Вселенной, либо не совпадает. Указанный штрих отношений Вселенной и человека мы должны распространять и на понятие «человеческая цивилизация». Антропный принцип, следовательно, «не поддерживает» идею, согласно которой человека нужно рассматривать как социальное существо, которое понимает необходимость и возможность выхода в большой Космос для возможного его освоения в ключе ненарушения динамики изменений космологического пространства при одновременном решении в человеческой цивилизации гуманно-гуманитарной проблематики. Основные теоретические положения в существующих идеях Вселенной обращаются к принципам теоретических исследований вообще – для того, чтобы можно было осуществить синтез научных фундаментальных идей для последующего использования этого синтеза уже для изучения такого глобального объекта, как Вселенная. Но опять же не произносится никаких слов о значимости такой компоненты Вселенной, имя которой – «человек».

Осуществим некоторую пробу в составлении определения космологии как науки в ключе того, что мы сказали выше. Космология – это процесс, участие в процессе, объяснение этого процесса. Слова «космология – это процесс» необходимо понимать в русле того, что понятие «Вселенная»

© В.Г. Мушич-Громыко, 2010

не исключает из своего состава человека с его жизнью, мыследеятельностью и, главное, отношением ко всему сущему. Диалектика развития Вселенной и диалектика существования человека объективно взаимосвязаны, взаимопроницаемы несмотря на свою противоположность. Взаимопроницаемость же, в свою очередь, указывает на определенную тождественность человека и Вселенной по каким-то аспектам. Тождественность чисто материальная утверждается уже антропным принципом. Но поскольку человек является носителем еще и других свойств (чисто социальных), то неизбежно должен ставиться вопрос о существовании других разумных цивилизаций в каких-то частях этой Вселенной. Слова «космология – это участие в процессе» указывают на деятельностную природу человека. Отношения «Вселенная ⇔ человек» необходимо рассматривать не только с внешней стороны в русле непосредственного восприятия через ощущения, но и внутренней, когда это внутреннее осознается опосредованно, путем отвлеченного мышления, путем создания репрезентаций, представляющих собой соответствующую «проекцию»: Вселенной в целом; человека отдельно; Вселенную без человека. Далее уже необходимо все указанные репрезентации рассматривать послойно, начиная с чисто материального уровня. На «заключительном этапе» исследования Вселенной участие человека в процессах, происходящих во Вселенной, должно оформляться соответствующей рефлексией (феноменологической, структурной, атрибутивной, акцидентной, функциональной, системной, релятивной, материально-субстратной, идеально-субстратной; идеально-субстратно-мировоззренческой, наконец). Каждому уровню рефлексий соответствуют свои типологизации, что позволит развернуть интерпретацию понятия «Вселенная». Космология – это объяснение процесса?! Включение соответствующей рефлексии поддерживает ту или иную интерпретацию.

Нам представляется, что из всех интерпретаций Вселенной самой важной является идеально-субстратно-мировоззренческая интерпретация. В указанной рефлексии необходимо раскрыть смысл понятия «идеальный субстрат», а также понятия «идеально-субстратное мировоззрение». Идеальный субстрат – есть система рациональных принципов (по А. Гагаеву). В своей работе [1] указанный автор выделяет и другие определения идеального субстрата, которые выработала философия за свою многовековую историю: а) субстрат – есть единство абстрактно-единичного и конкретного-единичного; примером такого субстрата может служить субстрат биржевой деятельности как «схваченное мыслью» единство плавающей стоимости товара с конкретными решениями брокера (конкретно – «опцион»; «хеджирование» и другое); б) субстрат – есть единство субъектно-объектных детерминаций; Вселенная мыслится человеком через призму теоретических возможностей человека; они же (теоретические возможности) предопределяют вычленение той составляющей Вселенной, которая доступна осмыслению человека; человек имеет дело не со всей Вселенной – то, что недостает, он восполняет соответствующими экстраполяциями, соответствующим гипотезированием; слитность субъектных и объектных детерминаций и порождает определение космологии (она есть процесс, участие в процессе, объяснение этого процесса); когда мы касаемся вопроса объяснения тех процессов, что происходят во Вселенной, то мы должны учитывать вклад (возможный вклад) в объяснение вселенских процессов и со стороны возможных ВЦ (внеземных цивилизаций); в) субстрат – есть сущность, получающая общую форму, которая предполагает количественное развертывание в ней сущности; понятие «Вселенная» уже указывает на сущность, в которой совершаются какие-то процессы; осмысление человеком себя и той среды, в которой он появился (т.е. Вселенной); г) субстрат – есть система рациональных принципов; субстратом, к примеру, суда будет являться система отношений между судьей, адвокатом, прокурором, подзащитным, правоохранительными органами, обществом; если данное определение сопоставлять с определением космологии, то можно сказать, что субстратом космологии как дисциплины является система отношений между: Вселенной и человеком; Вселенной и человечеством; человеком и человеком; человеком и отдельными группами людей; человеком и человечеством в целом. При этом «судьей» выступают разветвленные причинно-следственные цепочки взаимодействий и отношений, которые могут соответствующим реверсом прямо или опосредованно возвращаться от следствий к причине. Идеальным всегда является принцип, который выступает одной из сторон всяких отношений. Следовательно, идеально-субстратное мировоззрение – это та-

кое мировоззрение, которое восходит к типологизациям мышления человека, прежде всего. И, прежде всего, к векторным типологизациям его мышления, а еще точнее – к типологизациям его отношений ко всему сущему, в том числе и к Вселенной.

Наше определение космологии опирается на выделение системы (Вселенная + человек + социум + ВЦ). При этом мы говорим, что необходимо опираться на понятие «идеальный субстрат». Но субстрат как таковой невозможно увидеть без развития системы, что еще раз подтверждает необходимость именно того определения, которое мы ввели в начале статьи. Выделив систему и определив космологию как понятие, мы одновременно в указанном определении указали на специфику возможного в ней применения метода познания, – что является критерием этой системности. Как видим, критерием выделенной нами системности является материалистическая диалектика. Система, о которой мы ведем речь, очень своеобразная. С одной стороны, она характеризуется беспредельностью (процесс, как характерная черта этой системности, тоже беспределен), а с другой стороны – предельностью (предел человек, но беспредельно понятие «жизнь»; предельны космические объекты, беспредельна Вселенная). Единство предельного и беспредельного не является исключительной чертой Вселенной. По сути дела, любой объект предел и в определенном смысле беспределен. Системность сама в себе содержит (в скрытом, не явном виде) методологию, с помощью которой можно в системе находить нечто неизвестное и объяснять это неизвестное. Следовательно, методология системы задает форму истине, а истина открывает новые тайны системы. Истина в системе есть определенный инвариант и одновременно определенная связь (или субстрат) в системе, благодаря которой системность приобретает характеристические черты. Главными из них являются такие характеристики, как жесткость и мягкость.

Понятие жестокости или мягкости присущи Вселенной как физическому объекту. Присущи они и отдельным людям в их пропозициональном мышлении. Присущи и соответствующим социальным организмам. Субстратная рефлексия посредством понятий «мягкость», «жесткость» создает возможность осмысления других понятий: «устойчивость» и «неустойчивость». Жесткость создает устойчивость при одновременном существовании неустойчивости в свете тех изменений, которые осуществляются в окружающей среде. Вселенная же есть система и сама себе среда, в которой она как система существует. Это означает, что она сама себе одновременно есть жесткость и мягкость. Долевое распределение этих разных качеств во Вселенной, а также в её отдельных частях (не исключая и человека) предопределяют динамику Вселенной и одновременно тенденцию к порядку или беспорядку. Соотношение мягкости и твердости необходимо ранжировать по стратам, когда верхний «этаж» страт в наибольшей степени «насыщен» инвариантами или чем-то вечно-неизменяемым, что присутствует на любом уровне или стратифицированности системы. Субстрат в виде долевой сочетанности мягкости и твердости уже есть форма, способная принимать в себя материю. При этом форма, о которой мы говорим, предопределена особыми свойствами и конфигурациями свойств, заключенных в тех частях материи, что позднее «вливаются» в эту «форму». Человек, хочет он этого или не хочет, всё равно участвует в этом Процессе. Но в части объяснения процесса и своего участия в этом процессе он может проявить желание или нежелание. Нежелание раз за разом будет человека ставить в тупик, требуя от него осознанного отношения к жизни конкретно на планете Земля и конкретно – вообще во Вселенной. Тупиковость жизненных ситуаций, оборачиваясь к человеку тем или иным следствием, безусловно, ставит перед ним и вопрос о причинах. Причинно-следственные цепочки, которые выявил человек, будут им объединяться во все большие системы, расширяя горизонт видения человека, человечества. Но есть один из аргументов, требующий считать, что такое расширения знания о Вселенной имеет границы. Эти границы обозначены, собственно, теоремами Курта Гёделя, согласно которым в любой формальной системе найдется по крайней мере одно утверждение, которое нельзя доказать и нельзя опровергнуть.

Теоремы Гёделя, по сути дела, говорят о том, что должна быть какая-то Внешняя парадигма, с помощью которой можно было бы объяснить меньшую систему. Следовательно, в познании систем (Вселенная + человек + общество) нужен еще один путь познания: отличный от движения изнутри, т.е. от человека. И таким путем (предполагаемо) может служить сигнал ВЦ. Но сразу же

встает вопрос критерия жесткости или мягкости этого сигнала. И опять, прежде чем рассчитывать на помощь извне для понимания жизни Вселенной, нужно человеку взглянуть на себя. Вселенная репрезентировала себя в человеке двумя своими сторонами (мягкостью и жесткостью; способностью поддерживать гармонию во Вселенной (хотя бы в принципе), или противодействовать ей). Вглядываясь в себя, человек, видимо, может понять и многое из того, что происходит во Вселенной. О. Гекман, Е. Шюкинг пишут: «Космологические гипотезы о поведении Вселенной в большом масштабе содержатся в каждом локальном предсказании, основанном на известных законах природы» [2]. Принцип единства мира прямо нам указывает на то, о чем писали названные авторы, а также на то, что Вселенский субстрат в виде системы рациональных принципов может простираться до «региональных» ответвлений Вселенной. Сигнал ВЦ может иметь совсем необычный вид соподчинения с соответствующими цивилизациями, совсем не тождественный техногенным представлениям.

В истории человечества, в культуре земных цивилизаций всегда присутствовали главные тенденции (жесткость, мягкость) развития или не развития цивилизаций, что указывает (возможно) на трансляционные волны соответствующего знака. В этом отношении, видимо, было бы полезно обратиться к генезису языка. Метатеоретический принцип или принцип соответствия и принцип наблюдаемости, положенные в осмысление отношений Вселенная ⇔ человек, Вселенная ⇔ человечество, скорее всего, проявили себя в культуре человечества именно ввиду того, что соответствие в виде цепочки причин и следствий (Вселенная → человек → человечество → культура → Вселенная) – есть нерасторжимая связь частей Вселенной с самой Вселенной. И если на эту связь смотреть как на процесс и изучать этот процесс, то мы и получим космологию, принципиально отличную от физической космологии. Цементирующее гносеологическое значение в такой космологии будет принадлежность не просто общефилософским принципам, но мировоззренческим принципам (мягкости, жесткости), пронизывающим все слои Вселенной. Мы настаиваем на том, что существует некоторая Вселенская схема, в которой каркасом служит особым образом оформленная (от безначалия) субстратная частотность мягкости и жесткости по уровням организации материи. Эта частотность образует гибкую динамическую структуру, соответствующие элементы которой находятся в определенном формальном единстве и одновременно несоподчиненности (по крайней мере, некоторые из них не находятся в состоянии соподчиненности).

Многие из космологических моделей являются облаченными в математическую форму, физическую форму, что позволяет, безусловно, понимать определённые горизонты Вселенной. Но избранный нами ракурс исследования, когда в систему космологическую включен и человек, требует обратить внимание на самое существенное, что есть в человеке, – его мировоззрение (при этом на дуальность этого мировоззрения) с тем, чтобы соответствующими экстраполяциями пополнить арсенал логических и теоретических подходов при изучении таких объектов, как Вселенная. «Вселенная живет и дышит» – это что? Метафора? Сопоставление человека (который дышит и живет) со Вселенной дает больше аргументов в пользу того, что Вселенная дышит и живет. Человек конечен. Его конечность и бесконечность есть акт некоторой бесконечной импульсации от Вселенной (от цепочек причин и следствий). Космология призвана быть формой систематизации знаний, где находят приют и представления, выработанные в социальной жизни человека потому, что эсхатологические мотивы, касающиеся как Вселенной, так и социальной жизни, всегда связывались человеком в представлении о Вселенной с конкретной жизнью человечества. Пересмотр оснований существующих космологических теорий и моделей диктуется не только научным интересом, но и конкретно-практическим интересом: как ближайшей перспективы развития цивилизации, так и дальней именно в русле сопоставления идеальных субстратов, существующих во Вселенной и человеке порознь и одновременно системно-едино через взаимодействие. Логико-философское осмысление системно-единого существования Вселенной и человека под указанным углом знания тогда может приобретать характер пересмотра типологий, на которые опираются исследования подобного рода. Интерпретация знаний о физической Вселенной и физическом человеке в принципе не может составлять больших трудностей. Интерпретация же знаний на других уровнях знания об указанных объектах наталкивается на необходимость найти во Вселенной нечто родственное с челове-

ком не только на физическом уровне, но и на уровне существования сознания, жизни в каких-то других формах.

Идеи о существовании ВЦ активно разрабатываются теми подотделами науки, которые имеют возможность «протянуть руки» к дальним областям Вселенной с помощью специальной технической аппаратуры, – без видимого успеха пока в осуществлении подобных программ. Подобный неуспех как обескураживающий факт еще не говорит о том, что нужно расстаться с мечтой о нахождении ВЦ в каких-то областях Вселенной. Возникшая жизнь на Земле – уже есть прецедент, требующий более тщательного и тонкого анализа по сравнению с тем, который осуществлялся до сих пор, с тем, чтобы обескураживающий факт превратился в радостный факт.

Таким образом, Вселенная становится для человека все ближе и ближе (как в практическом отношении, так и в умозрительно-теоретическом). Вселенная является «колыбелью» человечества, и «ребенок», рано или поздно, от упоенного созерцания своих «пяточек» должен будет оглянуться на окружающее пространство с попыткой найти связь своего существования с этим пространством в целом.

Библиографический список

1. *Гагаев А.А.* Теория и методология субстратного подхода в материалистической диалектике. – Саранск: Изд-во Мордов. ун-та, 1991. – 308 с.

2. *Гекман О., Шюкинг Е.* Строение звездных систем. ИЛ. – М., 1962. – 600 с.

3. *Мушич-Громыко В.Г.* К вопросу об использовании квантовых представлений для разрешения гуманитарно-этических проблем // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2008. – Вып. 56(3). – С. 174–178.

4. *Мушич-Громыко В.Г.* Концепция дополнительности и гуманитаристика // Вестник Самарского государственного университета. – 2008. – №5/2 (64). – С. 5–10.

5. *Мушич-Громыко В.Г.* О «дуализме» парных категорий, о принципе дополнительности Н. Бора, о возможности в языковой области знания найти нечто сходное с понятием «волна», «частица» // Вестник Тюменского государственного университета. – 2008. – №5. – С. 237–241.

6. *Мушич-Громыко В.Г.* Осмысление принципа дополнительности в отношении проблем познания в биологии // Известия Российского гос. пед. ун-та им. А.И. Герцена: Аспирантские тетради: Научный журнал. – 2008. – №34(74). – С. 355–360.

УДК 17

В.В. Попова

СПЕЦИФИКА ЭТИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В.Ф. ВОЙНО-ЯСЕНЕЦКОГО

В статье раскрываются этические аспекты мировоззрения В.Ф. Войно-Ясенецкого. Этика В.Ф. Войно-Ясенецкого строится на религиозном и научном опыте автора. На этом основании рассматриваются основные вопросы религиозной морали и врачебной этики В.Ф. Войно-Ясенецкого.

Ключевые слова: *этика, человечность, добродетель, христианская мораль, врачебный долг.*

Валентин Феликсович Войно-Ясенецкий (1877–1961) известен как ученый, профессор хирургии и богослов XX века (в монашестве – архиепископ Лука), автор большого количества научных («Очерки гнойной хирургии», «Регионарная анестезия» и др.) и богословских («Дух, душа и тело», «Наука и религия», проповеди и духовные беседы) трудов.

Как мыслитель, он играл огромную роль в - созидании нравственного мировоззрения XX века. В его работах отражается мировоззренческая позиция, включающая научный и религиозный опыт автора. На этой основе строится этико-философская мысль профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого.

В основе этической мысли В.Ф. Войно-Ясенецкого – особенности религиозной морали. Христианская религия, согласно взглядам В.Ф. Войно-Ясенецкого, является воплощением истинного человеколюбия и гуманности. Он определяет понятие гуманизма (гуманности) «в том смысле, в каком оно обозначает именно “человечность”, то есть все то, что направлено к подлинному благу человечества, к утверждению человеческого достоинства, к развитию высоких моральных качеств в личных и общественных отно-

© В.В. Попова, 2010

шениях» [2, с. 82]. И в этом отношении В.Ф. Войно-Ясенецкий говорит о том, что гуманизм является неотъемлемым и самым основным элементом христианства «как религии любви, внутреннего обновления человеческой личности, призывающей к полному и бескорыстному служению на благо человечества» [2, с. 84]. Именно христианская религия отвечает высоким моральным стремлениям человеческого духа. В.Ф. Войно-Ясенецкий определяет понятие гуманизма как «любовь к человеку, к человечеству, которая естественно вытекает из Евангелия, как из своей основы» [2, с. 75]. Христианская мораль – мораль становления человеческой личности, возрождаемого человека, она возводит к совершенству и вместе с тем побуждает вырваться из рамок замкнутого индивидуализма и слить свою жизнь с жизнью человечества. Необходимо отметить, что В.Ф. Войно-Ясенецкий резко критикует принцип индивидуализма как антирелигиозного и антигуманного.

Этическое начало, по мысли В.Ф. Войно-Ясенецкого, должно являть собой мотив любой деятельности человека. Носителем этого начала является сердце человека. Несомненно, о роли и значении сердца в духовной жизни человека говорят многие ученые, психологи, богословы и философы. Крупнейшие философы (Н.А. Бердяев, С.Н. Булгаков, Б.П. Вышеславцев, И.А. Ильин, Л.П. Карсавин, С.Л. Франк, П.Д. Юркевич) много писали о сердце как носителе всех телесных сил человека, средоточии душевной и духовной жизни человека, в котором рождается решимость человека на какие-либо поступки, добрые или злые. В.Ф. Войно-Ясенецкого полностью поддерживает мнение о сердце как духовном и нравственном носителе, однако, как врач, он анализирует физическую природу сердца. «Иннервация сердца поразительно богата и сложна. Оно все оплетено сетью волокон нервной системы и через нее теснейшим образом связано с головным и спинным мозгом. Целую систему церебральных волокон получает оно от блуждающего нерва, по которым передаются ему многосложные воздействия центральной нервной системы и, весьма вероятно, посылаются в мозг центростремительные чувственные импульсы сердца» [1, с. 16]. Из этого профессор Войно-Ясенецкий делает вывод, что, на основе анатомо-физиологические знания, сердце следует считать важнейшим органом чувств. Ссылаясь на работы великого академика И.П. Павлова, профессор пишет о том, что сердце человека больше всех других органов отражает его переживания, что выражается в изменениях сердечной деятельности, в мышечных рефлексах. При этом насколько легко происходит регулировка работы сердца, связанная с мышечной деятельностью, настолько же плохо регулируется она при эмоциональных волнениях. Подобную мысль мы находим у русского философа П.Д. Юркевича: «Нам никогда не удается перевести в отчетливое знание того движения радости и скорби, страха и надежды, те ощущения добра и любви, которые так непосредственно изменяют биения нашего сердца. Когда мы наслаждаемся созерцанием красоты в природе или искусстве, когда нас трогают задушевные звуки музыки, когда мы удивляемся величию подвига, то все эти состояния большего или меньшего воодушевления мгновенно отражаются в нашем сердце» [10, с. 84].

Основы нравственного поведения человека нашли отражение в проповедях и духовных беседах архиепископа Луки Войно-Ясенецкого. Большое внимание в проповедях уделяется самовоспитанию (утверждение в себе моральных качеств). В.Ф. Войно-Ясенецкий призывает в своих проповедях обратить внимание на воспитание души, для спасения которой необходимо обязательное наличие христианских добродетелей таких как: любовь, смирение, кротость и др. Смирение, согласно взглядам Валентина Феликсовича Войно-Ясенецкого, результат истинного достоинства человека. Раскрывая сущность этой добродетели, В.Ф. Войно-Ясенецкий использует метафору, сравнивая смиренного человека с яблоней. Когда на яблоне много плодов, то ветви ее низко наклоняются к земле, и чем больше плодов, тем ниже опускаются ветви. «Так и смиренный человек, не превозносится, а видит свои грехи, кается в них» [5, с. 163]. Образ гордых людей святитель сравнивает с высокими каменными вершинами, которые покрыты вечным снегом и льдом и представляются безжизненными. В проповеди «Светильник для тела есть око» интересно сравнение В.Ф. Войно-Ясенецкого различных цветов с нравственным качеством души человека: красный – убийцы, злодеи, проливающие кровь; голубой, фиолетовый – сердца и тела добрых людей; сумеречный – люди всецело преданные заботам и страстям этого мира, люди, которые живут в духовных сумерках, в них нет света истины и любви;

темный – люди, лишенные всякого света, люди проникнутые гордостью. В проповеди «О свете Христовом» архиепископ Лука Войно-Ясенецкий призывает каждого человека: «Любите свет, тянитесь к свету, как все доброе, чистое, живое тянется к нему» [5, с. 201].

На принципах религиозной морали строится «кодекс» врачебной этики В.Ф. Войно-Ясенецкого, в основе которого гуманное (человечное) отношение к больному, этика любви и сострадания, врачебный долг. «Я изучал медицину, – вспоминал профессор Войно-Ясенецкий, – с исключительной целью быть всю жизнь деревенским, мужицким врачом, помогать бедным людям» [6, с. 16].

Главным научным трудом всей жизни профессора В.Ф. Войно-Ясенецкого следует считать «Очерки гнойной хирургии», который и в настоящее время остается настольной книгой хирургов. Кандидат культурологических наук Н.Д. Мостицкая в своем диссертационном исследовании отмечает: «В «Очерках гнойной хирургии» наиболее полно раскрылась нравственная система ценностей профессора-хирурга. Каждая история болезни представляет собой рассказ, в котором скрупулезно описано зарождение и развитие болезни, ошибки в ее диагностике, влекущие за собой тяжелые осложнения. Сам текст «Очерков» начинается с описания болезни, приведшей к смерти. Таким способом профессор нравственно «встряхивает» читающего текст врача, заставляет его почувствовать собственную ответственность перед пациентом» [9, с. 123]. Хирург предостерегает от поспешных суждений, объясняет, почему надо поступать по определенной методике. Каждая история болезни – это небольшой биографический фрагмент жизни больного.

Врачи, работающие с профессором Войно-Ясенецким, отмечали в нем личную заинтересованность в каждом больном. В.Ф. Войно-Ясенецкий, при личном контакте с пациентом, располагал к себе человека, снимая напряжение и страх перед операцией. Эти отношения между врачом и пациентом имеют первостепенное значение в жизни больного. И здесь огромную роль играет то сострадание и любовь, которую врач проявляет к больному, чтобы помочь справиться с болезнью. Взаимоотношение медицинского работника и больного, доброе и заботливое отношение к больному часто решает исход операции, приводит в положительным результатам, выздоровлению. Любое неосторожное слово, окрик легко могут нарушить психику больного, возбудить его и способствовать возникновению бессонницы, повышенной раздражительности и других явлений, которые крайне отрицательно влияют на физическое состояние больного и, прежде всего, на функцию сердечно-сосудистой системы.

Психотерапия, состоящая в словесном, вернее, духовном воздействии врача на больного, – общепризнанный, как считает В.Ф. Войно-Ясенецкий, – часто дающий прекрасные результаты метод лечения многих болезней. В.Ф. Войно-Ясенецкий полагает, что эта психотерапевтическая задача – функция врача, потому что профессия врача – это особая профессия, она моральна по своему основанию.

Кассирский И.А. писал: «Жизнь Войно-Ясенецкого, несмотря на противоречия, была в безграничной преданности долгу врача и этот голос совести врача не заглушался» [8, с. 78] В основе этики долга, по взглядам В.Ф. Войно-Ясенецкого, лежит религиозный мотив, и в первую очередь – долг перед Божественным Началом и перед собственной совестью.

Важное качество, которым обязан обладать каждый врач, по мысли В.Ф. Войно-Ясенецкого: человечность, основанная на любви и сострадании к больному. Без «человечности» медицина теряет право на существование, так как без этого личностного качества она теряет свою главную функцию – помогать «страждующим» и служить человеку. Человечность, о которой говорит В.Ф. Войно-Ясенецкий в своих трудах «Наука и религия», «Очерки гнойной хирургии», составляет этическую основу медицины, сущность ее морали, можно сказать – теорию медицинской этики.

В предисловии к первому изданию «Очерки гнойной хирургии» В.Ф. Войно-Ясенецкий писал: «Книга, которую я написал, подводит итог моим многолетним наблюдениям в области гнойной хирургии, которые я собирал с особенной любовью» [3, с. 8]. Любовь, о которой здесь пишет профессор В.Ф. Войно-Ясенецкий – это любовь к человеку и, исходя из человеколюбия, любовь к тяжелому призванию врача. Любовь врача к больному имеет свое специфическое содержание. Это любовь не к одному или нескольким больными, а любовь к каждому и любому больному. Это чувство имеет четкую гуманистическую направленность, где врач стремится сделать все возможное для облегчения страданий больного. Широко известны слова Войно-Ясенецкого: «Для хирур-

га не должно быть "случая", а только живой страдающий человек» [3, с. 8]. Изучая не только болезнь, но и личность пациента, В.Ф. Войно-Ясенецкий учитывал душевное состояние человека, пытаясь выяснить, что повлекло за собой заболевание. В связи с этим интересна мысль профессора А.А. Грандо: «Стать хорошим врачом без любви к своему труду, к больному человеку невозможно, врач, равнодушный к больному, к людям, глухой к общественным проблемам, – большое социальное и профессиональное зло, за которое дорого платит общество, ведь в процессе лечения врач не только применяет различные медицинские методы, но и воздействует на больного собственной личностью» [7, с. 31].

В настоящее время особенно важно обращаться к таким мыслителям как В.Ф. Войно-Ясенецкий, которые посвятили свое творчество духовно-нравственному воспитанию человека и общества. Так как эти вопросы актуальны сегодня, Полагаем, что творческое наследие В.Ф. Войно-Ясенецкого поможет найти ответы на современные нравственные проблемы.

Библиографический список

1. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* Дух, душа и тело. – Киев, 2002. – 152 с.

2. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* Наука и религия. – М.: Троицкое слово, 2001. – 320 с.

3. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* Очерки гнойной хирургии. – М.; СПб.: ЗАО «Издательство БИНОМ», «Невский Диалект», 2000. – 704 с.

4. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* Сердце как орган высшего познания // Человек. – 1991. – №6. – С. 106–115.

5. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* «Сила Моя в немощи совершается». Духовные беседы. – М.: Неопалимая Купина Лествица, 1994. – 416 с.

6. *Войно-Ясенецкий В.Ф.* Я полюбил страдание. Автобиография. – М.: Благодатный огонь, 2000. – 208 с.

7. *Грандо А.А.* Врачебная этика и медицинская деонтология. – Киев: Высш. шк., 1988. – 186 с.

8. *Кассирский И.А.* Воспоминания о профессоре В.Ф. Войно-Ясенецком / Публ. подгот. И. Кассирский, Р. Воробьев // Наука и жизнь. – 1989. – №5. – С. 76–89.

9. *Мостицкая Н.Д.* Христоцентричная модель творческого развития личности (на примере творчества В.Ф. Войно-Ясенецкого): Дис. … канд. культурологии. – Красноярск, 2006. – 167 с.

10. *Юркевич П.Д.* Философские произведения / Составление и подготовка текста А.И. Абрамовой, И.В. Борисовой. – М.: Правда, 1990. – 672 с.

УДК 1:316.356.4(=161.1)

Л.Г. Сорокина

ОСОБЕННОСТИ РУССКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА КАК НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИСТОКИ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОТИВОРЕЧИЙ

В данной работе исследуются основные специфические черты русского национального характера, которые образуют его особый духовный склад – менталитет, в их взаимосвязи с социальными противоречиями, а также анализируются факторы, обуславливающие данные особенности. Данная проблема является актуальной, так как в условиях современной действительности вопрос о национальной идентичности и национальном самосознании во многом связывается с вопросом о возрождении России и с ее новой ролью в мировом сообществе.

Ключевые слова: *русский национальный характер, социальные противоречия, соборность, мессианство, менталитет, православие, общинное сознание.*

В настоящее время, когда мировой финансовый кризис вызвал стагнацию в развитии крупнейших держав мирового сообщества, Россия не осталась в стороне от его деструктивных последствий. Социальные противоречия в российском обществе, возникшие в ходе реформ 1990-х годов, с развитием рыночной экономики и становлением так называемого гражданского общества, в настоящий момент времени усугубились.

Однако сейчас, именно в условиях глобального кризиса, когда экономическая и социальная модели США доказали свою несостоятельность, Россия получила возможность укрепить свои позиции в мировом сообществе, возродить имидж великой державы, который был ею утрачен. Отсюда вопрос о национальной идентичности и национального самосознания приобретает особую актуальность.

Проблема русского национального характера давно вызывает интерес исследователей. В Рос-

 © Л.Г. Сорокина, 2010

сии работы об этом феномене стали появляться с 40-х годов XIX в. Их целью был прогноз развития российского общества в условиях цивилизационно-культурного выбора. В рамках философского подхода феномен национально-этнического сознания (прежде всего, русского) интересовал П. Чаадаева, В. Розанова, П. Милюкова, С. Булгакова, С. Франка, Г. Шпета, Н. Бердяева, Л. Карсавина и других.

Для нас проблема русского национального характера представляет интерес с точки зрения выявления тех его особенностей, которые могут рассматриваться в качестве национальных истоков возникновения социальных противоречий.

На наш взгляд, причинами социальных противоречий российского общества выступают не только политические, исторические, географические, экономические факторы, но и факторы духовные, которые обуславливают своеобразие русского национального характера. Под своеобразием мы понимаем особенное духовное состояние русского народа или его национальный характер, менталитет, который проявляется в особенностях поведения и отношения к окружающей действительности.

Одним из крупнейших мыслителей, который посвятил множество работ исследованию русского национального характера, является Н.А. Бердяев. Одной из важнейших черт, раскрывающих специфику русского национального характера, мыслитель называет его крайнюю противоречивость, антиномичность, которая, по его мнению, прослеживается во всем. Философ говорит о том, что Россия – самая безгосударственная, самая анархическая страна в мире, анархизм, по его мнению, – явление русского духа. Но, в то же время, Россия и самая государственная, самая бюрократическая страна в мире, утверждает Н. Бердяев, ибо все в России превращается в орудие пытки, а самый безгосударственный анархический народ покорен бюрократии и «как будто даже не хочет свободной жизни» [2, с. 67].

Россия, по Бердяеву, самая не буржуазная страна в мире, земля странников, искания Божьей правды. Странник – самый вольный человек на земле, свободный от быта, семьи и обязанностей перед обществом. В душе народной, полагает философ, – «некое бесконечное искание невидимого града Китежа, абсолютной божественной правды и спасения для всего мира». Н. Бердяев предлагает и антитезу: Россия – страна «неслыханного сервилизма и жуткой покорности, страна, лишенная сознания прав личности, страна инертного консерватизма» [2, с. 71].

К мнению Н.А. Бердяева присоединяются и другие исследователи. Так, по мнению английского исследователя М. Бэринга, «в русском человеке сочетаются Петр Великий, князь Мышкин и Хлестаков» [4, с. 238]. В.Н. Сагатовский предлагает иное, пожалуй, еще более точное сравнение – братьев Карамазовых как наш коллективный портрет. «Бескорыстие любви Алеши, неудержимость эмоционального порыва Дмитрия, до конца идущая рефлексия Ивана, подлая маргинальность Смердякова» – все это, по его мнению, сочетается в характере русского народа [5, с. 169].

В чем же заключается источник такой противоречивости?

Современный исследователь З.В. Сикевич считает, что одна из причин – географическое положение России. По его мнению, склад земли и государства («русская душа ушиблена ширью») требовал централизации и подчинения всей жизни государственному интересу. «Удержание необъятных пространств порабощало индивидуального человека: землепроходцы XVI–XVII вв., работая на приращение государства, в то же время, устремляясь в неизведанные пространства, освобождались от мощной государственной «десницы» точно также как и мужики, сбегавшие на Дон, к казакам, не только от помещика, но, в конечном счете, от государства» [6, с. 61].

Не меньшее значение традиционно имело и географическое расположение этого пространства – на стыке Европы и Азии. Отсюда проистекает философская концепция евразийства, которая основывается на двойственности природы народа и государства в равной степени и европейского и азиатского. Главный теоретик данного направления философской мысли – Лев Гумилев. Концепция евразийства подтверждает тезис о двойственной, противоречивой природе русского национального характера, вызванной географическими факторами.

Таким образом, необъятность русской земли, ее порубежное состояние действительно во многом определили исторические судьбы русского народа, его национальный характер.

Следующим и одним из важнейших факторов к раскрытию русского национального характера является религиозный фактор, а именно православие. Именно с православием связаны идеи

соборности и мессианского предназначения России, которые являются основными сущностными характеристиками русского национального характера. Идеи соборности подробно раскрываются в учениях славянофилов и В.С. Соловьева.

Под соборностью славянофилы понимали «единство во множестве», в это понятие входят те элементы народного сознания, которые соответствуют «коренным», «органическим» началам славянской нации. Эти начала заложены в православии.

Концепция «положительного всеединства» В.С. Соловьева развивает славянофильскую идею «соборности». Под «положительным всеединством» мыслитель понимает такое единство, в котором единое существует «в пользу всех». Это единство народа вокруг общего идеала, выразителем которого является Церковь. В. Соловьев считал, что развитие общества может осуществляться только как развитие единого существа, содержащего в себе множественность «элементов, внутренне между собою связанных», то есть как живой организм [7, с. 89]. В этой связи следует отметить понимание нации и соборности другим выдающимся мыслителем С.Н. Булгаковым. Вслед за славянофилами и В. Соловьевым, он считает, что «нация – это творческое живое начало, как духовный организм, члены которого находятся во внутренней живой связи с ним» [3, с. 437].

Из идеи соборности проистекает следующая выдающаяся черта русского национального характера – вера в особое предназначение России, которая получила название мессианства. Так как православие, по мнению славянофилов – истинная религия, а Россия – носительница православной веры, то историческая миссия России заключается в том, чтобы нести православие и его ценности всему миру, и это приведет Россию к мировому лидерству. Об этом же говорит и Н.А. Бердяев, который трактует русское национальное сознание как мессианское. По его мнению, мессианство России заключается в том, что в наступающую мировую эпоху Россия призвана сказать свое новое слово миру. «Славянская раса, во главе которой стоит Россия, должна раскрыть свои духовные потенции, выявить свой пророчественный дух. Славянская раса идет на смену другим расам, уже сыгравшим свою роль, уже склоняющимся к упадку; это – раса будущего» [2, с. 78].

Соборность и мессианство, порожденные православием, обуславливают специфику мышления русского народа. По мнению Н.А. Бердяева, русскому народу свойственна природа общинного сознания, что отличает его от западноевропейского индивидуализма. Только в коллективе человек может проявить свои лучшие качества, такие как любовь и сострадание. В коллективе на первый план выходит не любовь к самому себе (эгоизм), а любовь к ближнему, под которым понимается в первую очередь, любовь к своему народу и государству [2, с. 40]. По мнению современного исследователя Андреева А.П., «коллективизм есть более высокий уровень организации человека, способный порождать, обуславливать надындивидуальные цели и ценности, становясь гарантированной защитой от обездушивания и прагматизации нации» [1, с. 98].

Таким образом, в данной статье мы рассмотрели наиболее выдающиеся черты русского национального характера, которые образуют его уникальный духовный склад – менталитет. К ним относятся – крайняя противоречивость русского характера, порожденная географическим положением России, ее расположением на стыке Европы и Азии; соборность и мессианизм, порожденные православием; коллективизм и общинное сознание русского народа.

Раскрытие данных особенностей русского национального характера и их взаимосвязь с историческими, политическими, социально-экономическими факторами позволяют нам рассматривать эти специфические черты в качестве национальных истоков социальных противоречий в российском обществе.

Библиографический список:

1. *Андреев А.П.* Западный индивидуализм и русская традиция // Философия и общество. – 2001. – №4. – С. 98–126.

2. *Бердяев А.Н.* Судьба России. – М., 1991. – С. 67–80.

3. *Булгаков С.Н.* Размышления о национальности // Соч. в 2 т. Т. 2. – М.: Наука, 1993. – С. 437–445.

4. *Лосский Н.О.* Характер русского народа // Условия абсолютного добра. – М., 1992. – С. 238–250.

5. *Сагатовский В.И.* Русская идея: продолжим ли прерванный путь? – СПб., 1994. – С. 169–178.

6. *Сикевич З.В.* Национальное самосознание русских. – М., 1996. – С. 61–79.

7. *Соловьев В.С.* Россия и Вселенская церковь. – М., 2004. – С. 89–100.

Е.Ю. Агамян

ИЗУЧЕНИЕ И ПРИВЛЕЧЕНИЕ РАДИОАУДИТОРИИ ПОСРЕДСТВОМ ИНТЕРАКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Цель данной работы – изучить интерактивные способы работы радиостанций как формы воздействия на социокультурную среду. В результате исследования описана модель оптимального интерактивного взаимодействия радиостанции и аудитории.

***Ключевые слова**: интерактив, социокультурная среда, целевая аудитория, рейтинг, диалоговое взаимодействие, эффективная коммуникация.*

Одна из задач интерактива – дополнить процессы воздействия в условиях коммуникации взаимодействием коммуникантов. Причем таким взаимодействием, когда о субъекте, который вступает в это взаимодействие, можно говорить как о личности автономной или самостоятельной. Самостоятельность, рассматриваемая как определенный тип поведения человека в социальной ситуации интерактивного взаимодействия, есть, по мнению Ю.И. Гиллера, «процесс и результат особого характера взаимодействия определенных характеристик этой ситуации и определенных характеристик личности, обусловленный их взаимным влиянием» [1, с. 15]. В качестве характеристики связи человека и данной ситуации интерактивного взаимодействия, отражающей взаимовлияние и обеспечивающей возможности для самостоятельности человека, можно использовать понятие автономия. «Автономия – означает такой характер связи человека и ситуации, который допускает **свободу деятельности человека**, то есть свободу **проявления его индивидуальной активности, возможность** индивидуального воздействия на ситуацию» [1, с. 15].

Социальная активность личности является одним из основных условий, оказывающим влияние на его самостоятельность. На наш взгляд, интерактивное взаимодействие со СМИ есть одна из важнейших форм подобной социальной активности.

Очень важна в этом вопросе проблема контента интерактива. Не стоит утверждать, что сама по себе возможность дозвониться на радиостанцию, к примеру, в программу поздравлений, может существенно помочь человеку в удовлетворении своей потребности выразить гражданскую позицию. «Для индивидуального активного влияния на среду человек должен располагать еще и соответствующими рычагами (правами, статусом и т.д.)» [1, с. 24]. Безусловно, смыслы, ценности, социальные нормы, знания, которые транслируются через формы и контент интерактива, интериоризируются, то есть превращаются в соответствующие внутренние характеристики человека: ментальность, ориентацию на соответствующие ценности, социальные установки.

Культура общества обеспечивает возможность согласованного индивидуального поведения участников социальных отношений. Для того чтобы эти отношения были устойчивыми, необходим определенный уровень внутреннего согласия каждого из участников отношений на выполнение требований, вытекающих из этих отношений, наличие общих ожиданий, то есть взаимное доверие.

Пошлость, квазикоммуникация, порой абсолютная безграмотность многих радиоведущих – во многом определяют приметы содержания сегодняшних радиопрограмм. В результате постоянного подобного воздействия формируется не столько свобода культурного выбора, сколько культурная зависимость. «Массовизация вкусов слушателей, зрителей, читателей означала усреднение нормативных ожиданий и оценки культурных образцов, заметное стирание различий между оценками образованных и необразованных респондентов» [2, с. 364]. Следовательно, взаимоотношения коммуниканта (СМК) и аудитории – это отношения, которые должны строиться не в интересах владельцев радиостанции. Эти отношения, в этом уверен автор данного исследования, требуют гражданского регулирования, защищающего интересы общества.

Важную роль в социальном отношении человека и культуры должны сыграть попечительские советы СМК, институтов культуры, одновременно помогая этим институтам в защите от по-

© Е.Ю. Агамян, 2010

литического и экономического давления. Роль государства в регулировании этих отношений также необходима, поскольку речь идет не о цензуре, а о государственных гарантиях в процессе формирования общих ценностей граждан как единой общности. Ю.И. Гиллер отмечает, что «в целом заметно выросла группа тех, кто вообще не видит в усилении государственного контроля за массмедиа ни опасности для самих СМИ, ни ущемления их гражданских прав» [1, с. 203].

В этой связи мы хотим еще раз обратить внимание на необходимость изучения потребностей аудитории каждым СМК. Е.В. Поберезникова приводит очень интересный пример, иллюстрирующий размер той пропасти, которая лежит зачастую между создателями программ и аудиторией: «В 1993 году по тестам Люшера и Эткинда было опрошено несколько сотен человек среди авторов, режиссеров и ведущих РТР. Все они выразили недовольство аудиторией. Большинству из них телезритель кажется примитивным и тупым существом, которому ничего не интересно, кроме своей нищенской конуры и потребностей в еде и одежде. Зритель, по мнению опрошенных, – слабый, зависимый, примитивный, консервативный, грубый. В свою очередь, 40% аудитории обвиняет журналистов в неуважительном к ней отношении» [5, с. 104]. В качестве дополнительного примера можно привести данные российско-американского исследования, касающиеся представлений журналистов двух стран о своей аудитории: «Американские журналисты чаще не согласны с тем, что аудитория не заинтересована в анализе, освещении серьезных проблем, а также с тем, что ее не интересуют серьезные проблемы. Российские же явно невысокого мнения о своей аудитории» [6, с. 250]. Как видим, существуют стереотипы российских журналистов о легковесности интересов своей аудитории, что подтверждают и данные нашего исследования.

Подобный характер взаимодействия свидетельствует не только о полном отсутствии контакта коммуниканта и аудитории, но и о полном отсутствии потребности в этом. Это противоречие откладывает отпечаток на контент радиоэфира, интерактива в частности. Хотя интерактивное взаимодействие СМК и аудитории предполагает принципиально иные отношения: осознанный двусторонний контакт и обоюдную потребность в обратной связи.

На наш взгляд, повышение рейтинга передачи не может являться сверхзадачей интерактивного взаимодействия с аудиторией. Интерактивное радиообщение ценно тем, что оно не имитирует действительность, а обогащает, прежде всего, коммуникатора, новой информацией, новыми идеями, представлениями и знаниями о потребностях аудитории. Таким образом, интерактив помогает **изучать** аудиторию. Коммуникатор должен знать, кому он адресует свой продукт. Очень важно, чтобы сегодня как можно больше руководителей радиостанций осознало необходимость вовлечения аудитории в диалог, изучения не только вкусов и потребностей разных групп радиослушателей, но и их реакций, тех социально значимых процессов, которые происходят в сознании человека при прослушивании радиоэфира.

Адресность – важнейшее требование к интерактивным программам. Определение целевой аудитории радио включает в себя несколько этапов:

1. Определение частоты потребления внутри группы, потребляющей продукт, то есть с какой частотой потребляется данный продукт – раз в день, раз в месяц и т.д.

2. Построение пересечений потребления и предпочтения СМК. Важно знать, какие СМК предпочитают потребители данного продукта. То есть следует получить ответы на вопросы: как, кто, когда и где слушает данное радио (данную программу), каков «портрет аудитории», кто составляет постоянную благодарную публику данной радиостанции.

Организация канала обратной связи – важнейшее требование для эффективного интерактивного взаимодействия. Сюда входит:

1. **Организация качественной телефонной связи.** Желательно, чтобы радиостанция располагала многоканальной телефонной связью, чтобы в эфир могли дозваниваться одновременно несколько слушателей. Анкета радиослушателей в рамках нашего исследования включала следующий вопрос, ответ на который, хорошо иллюстрирует необходимость качественной телефонной связи: «Готовы Вы дозваниваться в эфир, если Вас заинтересует обозначенная тема?». 22,4% респондентов выбрали ответ «Да, при условии многоканальной телефонной связи»; 12% – «Да, при условии качественной связи». Эти данные свидетельствуют о том, что вопросы качественной связи, возможности практически сразу дозвониться в эфир лежат в области интересов радиослушателей.

2. **Организация удобного сайта.** Очень важно, чтобы сайт имел интерактивные опции, был удо-

бен в пользовании и доступен для «загрузки». Одно из важных требований к организации взаимодействия посредством компьютерной сети – регулярное обновление сайта, которое будет свидетельствовать о внимательном отношении коммуникатора к своей аудитории.

3. **Договор с оператором связи по использованию смс-сервиса.** Сегодня существует общий российский канал связи доставки смс-сообщений. Для того чтобы аудитория могла связаться с коммуникатором посредством данного вида связи, СМК необходимо заключить договор с оператором связи. Это требует финансовых затрат, на что, как мы говорили, не всегда охотно идут владельцы радиостанций.

4. **Электронное радиоголосование** – один из новых интерактивных приемов. Оно достаточно дорого, но эффективно и мгновенно, осуществляется с помощью специальных компьютерных программ.

Кроме вышеперечисленных требований к организации интерактива, **выбор темы передачи** является одним из важнейших требований к созданию эффективной интерактивной программы. Тема должна быть подготовлена с учетом знаний потребности целевой аудитории. По данным результатов нашего исследования, аудитория готова обсуждать сегодня серьезные проблемы, передачи социального характера. Но похоже, что, по высказыванию известного исследователя современных СМК Б.А. Грушина, «внедрение социологического знания в практику повседневной деятельности СМИ может оказаться даже гораздо более сложным делом, чем налаживание сотрудничества с органами управления, поскольку сегодняшние российские СМИ, особенно телевидение, в общем и целом ориентированы, как известно, на совершенно другие ценности, нежели просвещение народа» [3, с. 368.].

Умение отвечать ожиданиям своей аудитории во многом выражается **в выборе ведущих** для интерактивного общения с радиослушателями. Как правило, ведущие являются для аудитории главным отличительным признаком радиостанции или телеканала. Журналистами в СМИ сегодня принято называть, к сожалению, не только тех специалистов, кто имеет журналистское образование, а всех, кто работает на радиостанции: готовит программы, ведет их в эфире. Нивелирование профессии обусловливает во многом низкий уровень контента радиостанций, интерактива в частности, поскольку ведение программы в прямом эфире требует серьезной подготовки, знаний и навыков, социального опыта, умения анализировать и аргументировать свою (или необходимую) точку зрения. Умение находиться в диалоге, не подавлять собеседника, не эгоцетрировать и в то же время не отдавать ему все права на ведение эфира – очень непростая задача. Речь в данном случае должна идти об умении и готовности ведущего, журналиста адекватно интерпретировать тексты (единицы коммуникации). Это умение Т.М. Дридзе называет «цементирующим» свойством социальной коммуникации. «Адекватная коммуникация – нелегкий интуитивный и интеллектуальный труд. Однако социальный выигрыш, полученный в итоге, стоит затраченных усилий» [4, с. 30].

Традиционный поиск эффективных форм интерактивного взаимодействия в радиовещании, на наш взгляд, должен идти по пути **изучения его результативности**. «Рассматривая эффективность реализации функции социального управления, целесообразно перенести акценты с поиска конкретных виновников на формирование диалоговой модели общения, на вовлечение все большего числа участников в обсуждение проблемы. Результативность усилий СМИ измеряется не столько количеством телефонных звонков и писем, не местом передачи в рейтинге, сколько реальными изменениями в сознании людей и глубиной вовлечения самых широких слоев населения в обсуждение, анализ. Принятие решений и контроль за реализацией общественно значимых проблем» [7, с. 120].

Радиопрограмм, в которых реализуется функция социального управления, то есть управления интерактивного, с реальной обратной связью и отслеживанием его последствий, тем более передачу, где эта функция реализуется успешно, практически нет в Новосибирском радиоэфире. Эта функция социального управления сегодня востребована только с точки зрения получения прибыли за счет повышения рейтинга. Об этой возможности интерактива, которая так востребована владельцами радиостанций, мы говорили выше в нашем исследовании. При решении проблем, связанных с социальным управлением, важно искать формы участия аудитории в разработке и реализации программ, представляющих для нее особую значимость, – экологических, просветительских, культурных и других. Возможность привлечения большого числа радиослушателей к обсуждению и решению социально значимых проблем может превратить радиовещание из сред-

ства, «распространяющего информацию и идеи, в средство организации диалога и обеспечения гласности, в участника процесса выработки конструктивных решений» [7, с. 120].

Качественные исследования восприятия радиопродукции практически не проводятся. Количественные исследования, как правило, посвящены изучению состава радиоаудитории, рейтингу музыкальной продукции. Проводятся они в интересах владельцев радиостанций, чья основная задача, безусловно, получение прибыли, и гораздо меньше – интересы радиослушателей.

Выход представляется в широком распространении не только количественных, но и качественных исследований восприятия радиопрограмм, а также в социальном заказе на такие исследования, в законодательном регулировании взаимоотношений между властными структурами, СМИ и аудиторией. Пока у радиослушателя есть, к сожалению, лишь одно право – бесконечно нажимать на кнопки переключения диапазонов радиостанций.

Библиографический список

1. *Гиллер Ю.И.* Социология самостоятельной личности. – М.: Академический Проект, 2006. – С. 203.

2. *Гудков Л.Д., Дубин Б.В.* Разложение институтов позднесоветской и постсоветской культуры // Куда пришла Россия? Итоги социальной трансформации/ Под общ. ред. Т.И. Заславской. – М.: МВШСЭН, 2003. –С. 364.

3. *Грушин Б.А.* На перекрестке дорог, ведущих в будущие годы // Куда пришла Россия? Итоги социальной трансформации / Под общ. ред. Т.И. Заславской. – М.: МВШСЭН, 2003. – С. 368.

4. *Дридзе Т.М.* Две новые парадигмы для социального познания и социальной практики // Социальная коммуникация и социальное управление в экоантрпоцентрической и семиосциопсихологической парадигмах. – М.: Издательство института социологии РАН, 2000. – С. 30.

5. *Поберезникова Е.В.* Телевидение взаимодействия. Интерактивное общение. – М.: Аспект Пресс, 2004. – С. 104.

6. *Фомичева И.Д.* Социология СМИ. – М.: Аспект Пресс, 2007. – С. 250.

7. *Шилова В.А.* Интерактивное управление и полифункциональное телевидение // Социальная коммуникация и социальное управление в экоантрпоцентрической и семиосциопсихологической парадигмах. – М.: Издательство института социологии РАН, 2000. – С. 120.

УДК 316.612

С.Н. Жирякова, И.А. Ильяева

К ВОПРОСУ ОБ УСЛОВИЯХ РАЗВИТИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА МЕСТНОГО ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО СООБЩЕСТВА

В статье предпринимается попытка выявить внутренние резервы и ресурсы местного территориального сообщества, необходимые и достаточные для его существования и развития в современном трансформирующемся мире, для которого характерны процессы глобализации, информатизации и виртуализации. Авторы осуществляют категориальный анализ основных понятий, разрабатываемых в теоретической социологии, обозначают основные противоречия местного территориального сообщества.

Ключевые слова: *местное территориальное сообщество, интеллектуальный потенциал, «экономико-гуманитарный баланс», «социокультурный баланс», «этнокультурный баланс», коммуникативное поле территориального сообщества, интеллектуальные связи.*

Целью настоящей статьи является рассмотрение основных показателей, определяющих развитие интеллектуального потенциала местного территориального сообщества, в котором сложились устойчивые социальные, экономические, политические и культурные связи, образующие особое социокультурное пространство региона. Поставленная цель связана с выявлением внутренних резервов и ресурсов региона, обеспечивающих успешность его саморазвития при необходимости включаться в общее социальное развитие той или иной страны и мира в целом.

Достижение поставленной цели мы связываем, во-первых, с уточнением понятий, описывающих деятельность конкретных людей, включен-

 © С.Н. Жирякова, И.А. Ильяева, 2010

ных всей своей жизнью и связями в местное территориальное сообщество; во-вторых, с выделением основных сфер жизнедеятельности и их сущностной характеристикой; в-третьих, с операционализацией понятий, с помощью которых можно обозначить измеряемые показатели.

К системообразующим понятиям, определяющим нашу цель, мы отнесли: *местное территориальное сообщество*, *интеллектуальный потенциал, условия, факторы, «экономико-гуманитарный баланс», «социокультурный баланс», «этнокультурный баланс»*. Категориального определения указанные понятия в теоретической социологии не имеют. Примером этого являются социологические словари и энциклопедии. Понятия «условия» и «факторы» употребляются как само собой разумеющиеся при описании социальных фактов. Условие – это комплекс объективных обстоятельств, которые определяют возникновение и существование социального факта. А фактор – внешний и внутренний, объективный и субъективный, – это то, что дает толчок к изменению. Наиболее разработанное в теоретической социологии понятие, на наш взгляд, – это понятие «местное территориальное сообщество», которое является первым и необходимым и объективным условием формирования и развития интеллекта того или иного человека [8, с. 478–480; 850–852].

Конкретизация и раскрытие этого понятия связаны с его содержательной характеристикой, с уточнением того, о каком конкретно местном территориальном сообществе идет речь (о жителях того или иного села или города, региона, в центре которого находится малый или средний город, вместе с прилегающими и связанными с ним административно, экономически, культурно населенными пунктами).

Территориальную общность как социологическую категорию в научный оборот ввел Я. Щепаньский [7, с. 160]. В отечественной социологии это было сделано в 70-х годах XX века в исследованиях, посвященных социальному планированию городов [1, с. 100–123]. Территориальную общность многие исследователи рассматривают как среду жизнедеятельности человека, которая характеризуется той или иной степенью независимости от природы.

Обратим внимание ещё на один подход к определению территориальной общности. Это «совокупность стойких общностей людей, которая формируется на основе социального разнообразия условий жизнедеятельности в территориально-административных образованиях, и отношений между этими общностями. Фиксируя социальные последствия принадлежности людей к разным поселениям и к территориально-административным образованиям, социально-территориальная структура общества одновременно становится стороной социальной организации общества. Детерминантой её существования является уровень развития производительных сил, который обуславливает неминуемость опережающего развития одних форм поселений относительно других (в частности город относительно села), одних регионов перед другими (центр, периферия). Принадлежность людей к неодинаково развитым в экономическом и социальном отношении территориям и, прежде всего, их закрепление за последними (постоянное место жительства), приводит к формированию социально-территориальных общностей как специфических образований» [4, с. 206–207].

Мы обратили внимание на это достаточно пространное определение, данное авторами толкового словаря по социальным технологиям, потому, что в нём достаточно чётко обозначена специфика образования и функционирования территориальных обществ в зависимости от административного деления и преобразований в этой области.

Опираясь на это определение, нам представляется необходимым обратить внимание на историю развития социально-территориальных общностей. Если говорить о России, то необходимо отметить, что в развитии социально-территориальных общностей административный принцип возобладал над экономическим положением в процессе регионального структурирования территории России. Здесь можно увидеть много казусов и недоразумений. К концу 20-х годов XX века было завершено первое административно-территориальное деление страны на вполне научных основаниях. Были организованы тридцать четыре крупные административные области на территории трёх союзных республик – России, Украины и Казахстана. Остальные союзные республики не имели областного деления, т.к. по размерам территории и численности населения вполне соответствовали средней области.

Во второй половине 30-х годов число административных областей увеличилось почти втрое. Административные области были «нарезаны» мелко.

Им полагалось быть незначительными перед всесилием Центра и хорошо обозримыми сверху. В последние годы процесс дробления областей продолжался. Но такова уж историческая ментальность России, с которой любому исследователю приходится считаться как с социальным фактом [5].

В отечественной и зарубежной литературе исследованию социально-территориальных общностей уделялось недостаточно внимания. Вместе с тем именно они являются ареной, где зарождаются, осуществляются глубинные противоречия социума в целом. Эти противоречия детерминированы в России следующими обстоятельствами.

(Но прежде чем их рассматривать, внесем некоторое уточнение, связанное с введением термина *«местное»* социально-территориальное сообщество. Это позволит нам ограничить круг своего интереса конкретным территориальным сообществом, которое сложилось на территории конкретного региона России, в данном случае Губкинского региона Белгородской области. Мы считаем такое уточнение необходимым потому, что это такое муниципальное образование, в котором можно проследить общие и особенные тенденции развития России.)

Можно выделить следующие особенности противоречивого развития местных территориальных общностей. Во-первых, с одной стороны, местное территориальное сообщество не в состоянии контролировать общие для страны функциональные процессы, происходящие на её территории, а с другой, оно зависит от того уровня культуры и организации сообщества, которое исторически сложилось.

Во-вторых, в последнее время значительно ослабла идентификация членов местного сообщества с ним самим. Это связано с ростом массовой культуры, утверждаемой средствами массовой информации, с формированием групповых интересов вновь возникающих стран в постсоветском обществе, что сказалось на ослаблении духа общинности территориального сообщества.

В-третьих, управление в местных территориальных сообществах оказалось под контролем местной управленческой элиты, а демократизация жизни оказывается некой фикцией. Принятие управленческих решений осуществляется в коридорах властных структур, которые больше завязаны на центр, чем на муниципальные интересы и нужды населения, проживающего на данной территории [3, с. 68–73].

Вместе с тем именно территориальная общность оказывается местом, где разыгрываются ценностные и организационные конфликты, характерные для современного российского общества. Локальные территориальные общности требуют пристального внимания ещё и потому, что от них зависит стабилизация общества в целом.

Отечественные исследователи отмечают, что основными направлениями в развитии территориальных общностей являются, прежде всего, процессы появления различных форм собственности, целенаправленное формирование систем расселения и осуществление реформы территориально-административного устройства, укрепление самостоятельности областей и регионов. Но мы ставим перед собой задачу изучения значения *интеллектуального потенциала* местного территориального сообщества, обеспечивающего не только его существование в рамках страны, но и самостоятельное и самобытное развитие, представляющее некую социальную уникальность, без которой социум в целом существовать не может.

Предметом самостоятельного рассмотрения «интеллектуальный потенциал» стал в исследованиях Института Человека РАН, где данное понятие рассматривается в связи с концепцией ООН о человеческом потенциале [6]. Исследователями отмечается, что «интеллектуальный потенциал России является одновременно и производной от российской культуры и ее базой». Он рассматривается с целью сравнительного анализа развития отдельных стран и регионов и является составной частью человеческого потенциала любой страны. Состояние науки, системы образования, институтов культуры и общий культурно-образовательный уровень населения характеризуют страну и ее место в мировом сообществе.

Наша задача более скромная, и мы обращаемся к интеллектуальному потенциалу местного территориального сообщества. Но нам необходимо дать рабочее определение этого понятия, для того чтобы на его основе выделить измеряемые показатели, по которым можно будет сравнивать интеллектуальные потенциалы местных территориальных сообществ. Задача не из легких, и мы попытаемся дать лишь некоторые подходы к ее решению.

Первым таким подходом является качественная и количественная характеристика интеллекта человека, включенного в социальные связи. Ка-

чественная характеристика связана с выделением основных понятий и нахождением связей между ними, количественная – с исследованием содержания интеллекта и его распространенностью среди различных групп населения, что в совокупности составит интеллектуальный потенциал местного социально-территориального сообщества.

К сожалению, общепринятого понятия «интеллектуальный потенциал» не выработано. Можно говорить об интеллектуальном потенциале личности, той или иной социальной организации (вузовской, например), того или иного социально-территориального сообщества, страны и человечества в целом. *Традиционно интеллект рассматривается как присущая человеку способность мышления и рационального познания*. Но для нашей цели это достаточно абстрактное понимание интеллекта, который является потенциалом для личностного развития и формируется различными социальными институтами общества, обусловливающими социализацию человека в целом. Но в рамках статьи мы будем опираться на это абстрактное определение, хотя оно, на наш взгляд, фиксирует только рациональную сторону, исключая из своего содержания эмоциональную и ценностно-оценочную составляющие. Мы сосредоточим свое внимание на условиях, необходимых для формирования интеллекта.

Саморазвитие местного территориального сообщества, как и развитие его интеллектуального потенциала и индивидуального интеллекта людей, обеспечивается развитием трех основных сфер жизни людей: экономики, социальной сферы и сферы культуры и быта.

«Экономико-гуманитарный баланс», «социокультурный баланс», *«этнокультурный баланс»* – именно эти выделенные характеристики-показатели можно взять в качестве измеряемых показателей местного территориального сообщества, которые позволят увидеть возможный, и довольно часто встречаемый, дисбаланс, определяющий развитие интеллектуального потенциала людей, проживающих на территории.

В этом процессе социальные институты – экономика, политические институты власти, семья, образование, религия – занимают особое место. У каждого института своя система наработанных практик, и каждый испытывает определенные трудности.

Но основным институтом, обеспечивающим развитие интеллектуального потенциала, является образование, которое, выполняя социальный заказ общества, обеспечивает как передачу социокультурного опыта, так и развитие творческого начала у входящих в жизнь поколений. Образование, как социальный институт, определяется не только общими системными характеристиками, но и региональными особенностями местного территориального сообщества, в котором оно функционирует.

Исторические особенности местного территориального сообщества во многом определяют качество образования. Например, столичный или провинциальный город, город или село имеют специфическую образовательную инфраструктуру, материальные и кадровые условия, сложившийся образ и уровень жизни.

Результатом интеллектуального развития человека является его включение в социальные связи не только местного территориального сообщества, но и за его пределами. Для того чтобы человек мог реализовать себя, он должен быть конкурентоспособным. Следовательно, интеллект должен обладать качеством инновационности, что связано, с одной стороны, с необходимостью опережающего образования, а с другой – с направленностью человека на личностное развитие, ибо у застывшего в своем развитии человека интеллект начинает деградировать.

Если говорить об опережающем образовании, то нам представляется, что внедрение дистанционного образования, информационных технологий и т.д. не смогут инновационность сделать внутренним естественным состоянием личности. Необходима новая образовательная модель, которая связана с умением человека вписывать знания в новый контекст культуры, что возможно только при непосредственном контакте не только обучающего с обучаемым, но и с другими людьми, взаимодействие с которыми образует некоторое коммуникативное поле.

Если говорить о развитии индивидуального интеллекта, связанного со способностью самоопределения, ориентации, самоактуализации, адаптации, достижению личностной, социальной и культурной идентичности, компетентности и др., то следует говорить о том, что это возможно при наличии *коммуникативного социального поля*, которое определяет самобытность местного территориального сообщества и тех *интеллектуальных связей* за его пределами, которые способствуют развитию индивидуального, а следователь-

но, и социального интеллектуального потенциала местного территориального сообщества.

Таким образом, предпринятый нами теоретический анализ условий развития интеллектуального потенциала местного территориального сообщества позволил сделать некоторые теоретические выводы для эмпирического анализа. Во-первых, интеллектуальный потенциал любого местного территориального сообщества связан с состоянием баланса или дисбаланса трех основных сфер – экономики, социальной сферы и сферы культуры и быта. Во-вторых, объединяющим началом этих сфер являются образование, наука и культура. В-третьих, устойчивость, саморазвитие и относительная самостоятельность местного территориального сообщества зависят от создания в нем коммуникативного социального поля, являющегося условием развития интеллектуального потенциала, а ключевым фактором являются интеллектуальные связи, выводящие интеллект за территориальные границы.

Библиографический список

1. *Долинина А.А., Елексеев Е.Г., Еремичева Е.Г.* О социальном районировании в СССР (Методологические проблемы и опыт ранжирования территориальных общностей по уровню социального развития) (Планирование социального развития городов). – М., 1973. – С. 100–123.

2. *Жирякова С.Н., Ильяев С.С., Ильяева И.А., Уваров В.М.* Развитие интеллектуального потенциала региона: от теории к практике (на примере Губкинского района Белгородской области). – Старый Оскол: ООО «ТНТ», 2008. – С. 85–87.

3. *Криничанский К.В.* Российский город в условиях социально-экономической трансформации // СОЦИС. – 2008. – №10. – С. 68–73.

4. Социальные технологии. Толковый словарь. – М.; Белгород: Луч – Центр социальных технологий, 1995. – С. 206–207.

5. Урбанизация и развитие регионов областного уровня / Под ред. М.Н .Межевича, И.И. Сигова. – Л.: Наука, 1990. – 214 с.

6. Человеческий потенциал России: интеллектуальное, социальное, культурное измерение: Сб. научн. работ / Под ред. Б.Г. Юдина. – М.: Институт человека РАН, 2002. – 265 с.

7. *Щепаньский Я.* Элементарные понятия социологии / Общ. ред. и послесл. А.М. Румянцева; пер. с польского М.М. Гуренко. – М.: Прогресс, 1969. – 240 с.

8. Энциклопедический социологический словарь / Под общ. ред. Г.В. Осипова. – М.: Институт социально-политических исследований РАН, 1995. (Общности социально-территориальные – С. 478–480; фактор – С. 850–852.)

УДК 316.334.52

И.С. Куприянов

ДИНАМИКА БЫТОВОЙ КОРРУПЦИИ В ИВАНОВСКОЙ ОБЛАСТИ (по результатам социологического мониторинга 2008 – 2009 гг.)

В статье анализируются результаты социологических исследований рынка бытовой коррупции в Ивановской области, проведенных автором в 2008–2009 гг. Приводятся количественные характеристики различных проявлений взяточничества как в целом по региону, так и по различным социально-экономических институтам. Особое внимание уделяется динамике коррупционных практик, а также прогнозным оценкам годового объема коррупционных услуг в регионе в 2009 г.

Ключевые слова: *бытовая коррупция, взятка, охват коррупции, риск коррупции, спрос на коррупцию, объем коррупционного рынка.*

В современном российском обществе борьба с коррупцией является стратегической задачей на ближайшие годы. Однако чтобы она проходила эффективно, а самое главное – системно, необходимы специальные исследования в этой сфере. В результате встает проблема организации регулярных мониторингов взяточничества в различных регионах страны для изучения ситуации в динамике и оценки эффективности проводимых антикоррупционных мероприятий.

По данным следственного управления Следственного комитета при прокуратуре Ивановской области, за первое полугодие 2009 г. в управление поступило порядка 300 сообщений о преступлениях коррупционной направленности. Было вынесено 115 постановлений о возбуждении уголовных дел. Как показал анализ, прове-

© И.С. Куприянов, 2010

Таблица 1

Характеристика рынка бытовой коррупции в Ивановской области

Характеристика коррупции	В целом по региону		Жители г. Иванова		Жители области	
	2008 г.	2009 г.	2008 г.	2009 г.	2008 г.	2009 г.
Охват коррупции (доля граждан, хотя бы раз в жизни попадавших в коррупционную ситуацию, %)	57,6	57,3	58,5	63,1	56,7	51,4
Риск коррупции (доля случаев попадания граждан в коррупционную ситуацию, независимо от ее исхода, %)	35,6	38,5	36,4	45,1	34,7	31,9
Спрос на коррупцию (доля случаев, когда среднестатистический гражданин дает взятку, оказавшись в коррупционной ситуации, %)	36,3	38,9	33,5	45,5	39,2	32,3
Интенсивность коррупции (среднее число взяток, приходящееся на одного потенциального взяткодателя)	0,95	0,88	0,94	1,05	0,97	0,71
Средний размер взятки (средний размер взятки на одну условную коррупционную сделку, руб.)	3424	3520	–	–	–	–
Среднегодовой взнос (средние годовые затраты одного потенциального взяткодателя, руб.)	3253	3098	–	–	–	–
Годовой объем рынка (оценка суммарного оборота коррупционного рынка, млн. руб.)	894,7	924,5	–	–	–	–

денный специалистами Следственного комитета, наибольшее количество фактов коррупции выявляется в сфере образования и науки (более 50) и здравоохранения (более 30). На третьем месте – правоохранительные органы. Аналогичная ситуация, как отмечают представители прокуратуры, сложилась и в других субъектах Российской Федерации [2]. Между тем официальные данные – это всего лишь вершина айсберга, однако коррупционные рейтинги вышеуказанных социально-экономических институтов подтверждаются и результатами социологических исследований.

Весной 2008 и 2009 гг. под руководством доктора социологических наук, профессора А.Ю. Мягкова нами были проведены две волны мониторингового социологического исследования с целью изучения бытовой коррупции в Ивановской области. В ходе исследования решались следующие задачи: 1) проанализировать масштабы распространения коррупционных практик; 2) выявить оценки жителями области феномена коррупции; 3) оценить динамику коррупционных процессов в регионе за последние годы.

В опросах приняли участие жители областного центра, а также двенадцати городов и районов Ивановской области в возрасте от 16 до 65 лет включительно, постоянно проживающие на территории региона. Методом формализованного персонального интервью было опрошено 540 чел. – в 2008 г. и 506 чел. – в 2009 г., отобранных на основе многоступенчатой комбинированной (квотно-случайной) выборки.

Согласно результатам исследования, около 60% жителей региона хотя бы раз в жизни попадали в коррупционную ситуацию, причем каждый третий признался, что ему случалось давать взятку в 2008 г. Следует отметить, что за последние два года выросли показатели коррупционности среди жителей г. Иванова: у них стали чаще вымогать взятки, а они, в свою очередь, стали чаще их давать (см. табл. 1).

Если проанализировать основные учитываемые нами показатели в динамике (охват коррупции, риск коррупции, интенсивность коррупции, средний размер взятки и др.), то можно говорить, что *в целом по региону* уровень бытовой коррупции за последние 2 года относительно стабилизировался, а ее масштабы существенно не изменились (для t-оценок $p \geq 0,10$).

В ходе исследования мы проанализировали также «спрос» населения на различные виды коррупционных услуг (рис. 1). Максимальное число

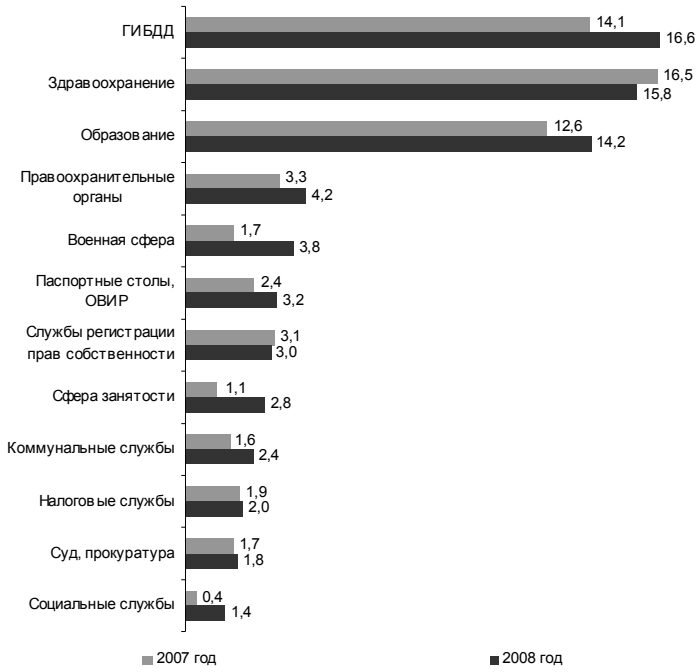

Рис. 1. Удельный вес респондентов, ответивших, что им приходилось давать взятку в 2007–2008 гг. в различных социально-экономических сферах («спрос на коррупцию»), %

проявлений коррупции имело место в ГИБДД. По сравнению с 2007 г. доля взяточничества в данной сфере несколько увеличилась, однако говорить о том, что рост этого показателя является статистически значимым, скорее всего, нельзя (для t-оценок $p \geq 0{,}10$).

В областном центре доля граждан, ответивших, что им приходилось давать взятку инспектору ДПС, существенно больше, чем в иных муниципальных образованиях региона, что закономерно, так как количество зарегистрированных автотранспортных средств и плотность пассажиропотока в Иванове существенно превышает аналогичные статистические показатели других городов области. Факт лидерства Госавтоинспекции в рейтинге наиболее взяткоемких сфер также может быть связан со вступлением в силу с 1 января 2008 г. изменений в КоАП, устанавливающих более высокие штрафы и серьезные наказания за нарушение правил дорожного движения. В частности, это могло повлечь за собой увеличение коррупционного предложения со стороны водителей, управлявших автомобилем без прав или в нетрезвом виде, лишенных ранее прав и тех, кто отказывался проходить медицинское освидетельствование.

Второй наиболее взяткоемкой сферой являются учреждения здравоохранения (получение бесплатной помощи в поликлинике, операции и т.д.): около 16% населения региона отметили, что им приходилось давать взятку медицинским работникам в 2008 г.

Тройку лидеров замыкает сфера образования (устройство ребенка в детский сад, школу, поступление в техникум или ВУЗ, сдача экзаменов). Причем среди жителей районных городов и сел области доля дававших взятки в двух указанных сферах меньше, чем среди населения областного центра.

Что касается рейтинга сфер в зависимости от «риска коррупции», т.е. доли случаев попадания граждан в коррупционные ситуацию, независимо от их исхода для обеих сторон-участниц (был факт дачи взятки или нет), то сильнее всего коррупционное давление также ощущается в образовательных учреждениях, сфере здравоохранения и ГИБДД (рис. 2).

За последние 2 года коррупционное давление на граждан статистически значимо увеличилось в следующих социально-экономических сферах: образование (для t-оценок $p \leq 0{,}01$), военная сфера, сфера занятости и службы регистрации прав собственности (для t-оценок $p \leq 0{,}05$).

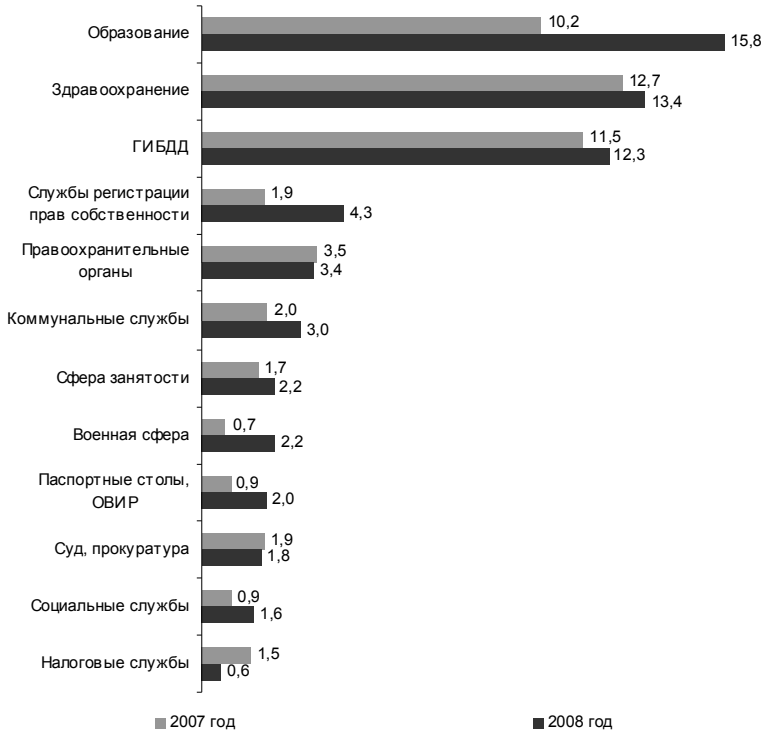

Рис. 2. Удельный вес случаев вымогательства взятки в 2007–2008 гг. в различных социально-экономических сферах («риск коррупции»), %

В числе образовательных учреждений, где респондентам пришлось столкнуться с вымогательством, наиболее часто назывались детские сады и общеобразовательные школы. В первом случае взятки связаны с устройством детей в дошкольные учреждения в обход общей очереди. Несмотря на то что в областном центре распределение мест сегодня проходит исключительно через управление образования, заведующие, как следует из материалов наших исследований, по-прежнему продолжают брать деньги или иные материальные ценности с родителей, шантажируя их будущим недоброжелательным отношением воспитателей к детям. В случае с общеобразовательными школами имеют место всевозможные поборы с родителей, к которым добавились еще и «взносы» за успешную сдачу ЕГЭ.

Что касается центров занятости, то их сотрудники, пользуясь нестабильным положением на рынке труда, пытаются улучшить свой материальный статус за счет уволенных или отправленных в бессрочный отпуск работников многих предприятий ивановского региона.

Рост коррупционного давления в службах регистрации прав собственности мы связываем с активным процессом покупки-продажи жилья в 2008 г., а также с так называемой «дачной амнистией», запущенной еще 1 сентября 2006 г. и устанавливающей в упрощенном порядке оформление прав граждан на отдельные объекты недвижимого имущества.

Проведенная нами оценка «годового объема рынка» [3, с. 27] показала, что в 2008 г. суммарный оборот денежных средств в сфере бытовой коррупции в области превысил 5% от регионального бюджета по состоянию на тот год, составив 924,5 млн. рублей или 30,5 млн. долларов. Этот показатель в Ивановской области хуже, чем в среднем по стране. В частности, по данным фонда ИНДЕМ, рынок бытовой коррупции в России составляет сегодня около 2,5% бюджета всей страны [1]. По сравнению с 2007 г., с учетом инфляционных процессов, суммарный годовой оборот коррупционного рынка существенно не изменился.

Если посмотреть на ситуацию в конкретных социально-экономических сферах, то почти четверть всех «доходов» от коррупции приходится на ГИБДД. В денежном выражении этот рынок составляет более 204 млн. рублей (рис. 3). Примерно по 20% рынка делят здравоохранение и об-

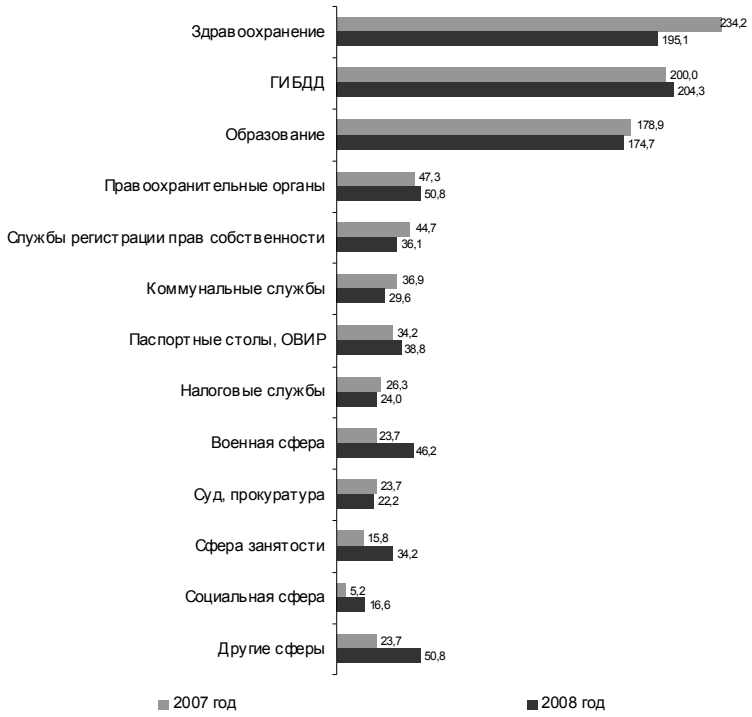

Рис. 3. Годовой объем коррупционного рынка в различных социально-экономических сферах на территории Ивановской области в 2007–2008 гг., млн. руб.

разование. Анализируя ситуацию в динамике, можно говорить, что абсолютная доля этих социальных институтов остается относительно стабильной в общем бытовом коррупционном рынке.

Нами также был рассчитан прогнозный годовой объем коррупционного рынка в 2009 г. Он вычислялся аналогично показателю «суммарный годовой объем рынка», хотя при его построении были приняты во внимание годовой темп прироста (убыли) населения за 2006–2008 гг., динамика доли граждан, дающих взятку, оказавшись в коррупционной ситуации за 2007–2008 гг. (при помощи построения линейной регрессии), а также сумма среднегодового взноса. Таким образом, при сохранении существующих тенденций развития взяточничества в 2009 г. оценочный суммарный годовой объем рынка коррупционных услуг в бытовой сфере составит в Ивановской области 895,8 млн. рублей, что чуть ниже, чем в 2008 г.

Масштабы и острота проблемы бытовой коррупции свидетельствуют о том, что в России назрела необходимость проведения систематических исследований в данной области. Регулярные мониторинги взяточничества позволят постоянно отслеживать коррупционную ситуацию в стране в целом и в отдельных ее регионах и оперативно реагировать на ее изменения. Их результаты могут служить основой для оптимизации управленческого процесса и принятия научно-обоснованных решений в области антикоррупционной политики.

Между тем эффективность мониторингов окажется минимальной, если не будет создана и апробирована единая методика их проведения. Поэтому разработка и внедрение в социологическую практику универсальных методических инструментов для измерения коррупции должны стать предметом особого внимания российских исследователей.

Библиографический список

1. Диагностика российской коррупции // http://www.anti-corr.ru/awbreport/index.html.

2. Коррупция в Ивановской области наиболее распространена в сферах образования и здравоохранения // http://www.chastnik.ru/info.html.

3. *Сатаров Г.А.* Измерение бытовой коррупции в массовых социологических опросах // Вестник общественного мнения. – 2006. – №3. – С. 25–32.

Е.О. Савченко

ВОЕННЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ РЕАЛИЗАЦИИ ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ СОЕДИНЕННЫХ ШТАТОВ

Данная статья посвящена проблемам применения Соединенными Штатами военных инструментов для расширения своего влияния на государства планеты и эффективной реализации своих национальных интересов.

Ключевые слова: *Соединенные Штаты Америки, внешняя политика.*

Военные инструменты (главным образом, применение вооруженных сил или демонстрация силы) предназначены для решения основных задач национальной оборонной стратегии США: защиты Соединенных Штатов, сохранения их свободы действия на земном шаре, содействия благоприятным условиям безопасности и укреплению американских союзов, которые остаются неизменными в краткосрочной и среднесрочной перспективе.

При этом в рамках Стратегии национальной безопасности, принятой в 2002 г., защита Америки от прямого нападения остается наивысшим национальным приоритетом. Кроме этого, военных выполняют традиционные задачи, заключающиеся в сдерживании и ликвидации представляющих опасность для США угроз за пределами территории страны.

США начали применять данный вид инструментов уже с 1798 г.[1] Особенно активно Америка применяла свои ВС в первой трети XX века – широко распространенным явлением стали вооруженные интервенции ограниченного масштаба на территорию различных государств Латинской Америки с целью обеспечения экономических интересов американских корпораций (Аргентина, Доминиканская республика, Куба, Никарагуа, Гондурас, Гаити, Панама, Мексика, Гватемала, Сальвадор). Следует отметить, что в целом они имели ограниченный успех, а многие просто оказывались неэффективными. При этом с начала XX века США развертывали ВС для продвижения демократии в 18 странах мира (подробнее см. табл. 1)[2]. По мнению ее авторов, только пять случаев такого вмешательства оказались успешными – Гренада, Германия, Италия, Япония, Панама. Интервенции в страны Латинской Америки и государства других регионов мира приводили только к установлению новых диктатур[3].

Таблица 1

Инвестиции США с целью продвижения демократии[4]

Государство – объект вмешательства	Временные рамки, гг.	Характер	Успех
1. Афганистан	2001 – н. в.	Многосторонний	?
2. Гаити	1994	Многосторонний	Не достигнут
3. Панама	1989	Односторонний	Достигнут
4. Гренада	1983	Многосторонний	Достигнут
5. Камбоджа	1970–1973	Односторонний	Не достигнут
6. Южный Вьетнам	1965–1973	Односторонний	Не достигнут
7. Доминиканская респ.	1965–1966	Односторонний	Не достигнут
8. Япония	1945–1952	Многосторонний	Достигнут
9. Германия	1944–1949	Многосторонний	Достигнут
10. Италия	1944–1947	Многосторонний	Достигнут
11. Доминиканская респ.	1916–1924	Односторонний	Не достигнут
12. Куба	1917–1922	Односторонний	Не достигнут
13. Гаити	1915–1919	Односторонний	Не достигнут
14. Гондурас	1924–1925	Односторонний	Не достигнут
15. Никарагуа	1909–1927	Односторонний	Не достигнут
16. Мексика	1914	Односторонний	Не достигнут
17. Никарагуа	1909	Односторонний	Не достигнут
18. Куба	1906–1909	Односторонний	Не достигнут

© Е.О. Савченко, 2010

Таблица 2

Военные расходы ведущих стран мира, 1914–2000 гг. (млрд. долл. в текущих ценах)[5]

Страна/год	1914	1929	1940	1945	1950	1960	1970	1980	1990	2000
США	0,253	0,701	1,657	90	14,6	45,4	77,8	144	290	303,1
Великобритания	1,679	0,5347	9,948	17	2,37	4,63	5,87	26,75	38,5	35,65
Германия	1,785	0,164	21,2	10,648	Н.д.	2,9	6,1	26,7	37,2	28
Франция	1,235	0,378	5,7	1,230	1,49	3,9	5,94	26,4	34,8	34
Япония	0,108	0,228	1,863	4	Н.д.	0,5	1,65	9,3	28,7	45,3
Россия	0,857	2,799	6,145	8,589	15,51	37	77,2	201	128,8	9,62
КНР	Н.д.	Н.д.	Н.д.	Н.д.	2,6	6,73	23,78	28,5	6	42

По мере усиления экономической мощи наблюдался рост численности и технологической оснащенности ВС Соединенных Штатов, а также рост расходов на вооружение. Так, в 1914 г. они составляли только 253 млн. долл. (в текущих ценах). В то время как расходы ведущей державы того времени – Британии – приближались к отметке 1,7 млрд. долл. Однако уже к 1945 г. ситуация кардинально изменилась (см. табл. 2). В этой сфере США сохраняют лидерство на протяжении более полувека.

По данным SIPRI[6], в 2007 г. доля США в мировых военных расходах составила 45% (547 млрд. долл.). На рынке вооружений доминируют американские концерны: Lockheed Martin, Boeing, Northrop Grumman Corp., Raytheon, General Dynamics, United Technologies, DynCorp, Oshkosh[7]. Например, ведущий подрядчик министерства обороны США Lockheed Martin поставляет продукцию в 32 страны мира, включая Россию[8].

Америка также лидирует по показателям экспорта вооружений. В ближайшие годы Соединенные Штаты сохранят этот статус благодаря солидной базе клиентов. Так, в 2006 г. США заключили новых контрактов с развивающимися странами на общую сумму 10,3 млрд. долл.[9] (рост 66,1% по отношению к предыдущему году). При этом в основном контракты заключаются на модернизацию и поставки вооружений Пакистану, Саудовской Аравии, Израилю, Греции, Южной Корее (противокорабельные ракеты).

Данное лидерство обусловлено последствиями первой волны научно-технической революции (конец 1940-х гг. – 1970-е гг.), одним из которых является создание сети Интернет, ставшей неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Изначально она разрабатывалась в рамках министерства обороны США, и только в конце 1980-х – начале 1990-х гг. стала общедоступной.

В настоящее время основным инструментом, применяемым США для проекции силы в глобальном масштабе, являются силы и средства дальнего радиуса действия (главным образом, ВВС). Модернизация военно-воздушных сил обеспечивает дальнейшую основу доминирования Америки в воздушном и космическом пространстве. Основной акцент направлен на реализацию концепции бесконтактной войны и, следовательно, разработку таких автоматизированных систем, как БЛА (беспилотные летательные аппараты).

Так, начиная уже с 2002 г. американские БЛА могли выполнять не только разведывательную функцию, но и наносить удары по территории и объектам (включая людей), что и было продемонстрировано в Ираке и Йемене (спецоперация ЦРУ)[10]. С течением времени масштаб использования таких дистанционных средств нанесения ударов только возрастал, а сами БЛА совершенствовались, требуя особой подготовки операторов[11]. Так, в июле 2007 г. США уже обладали возможностью переброски своих БЛА на заморские ТВД[12]. 20 апреля 2009 г. была представлена последняя разработка – новый БЛА Predator C Avenger, первый испытательный полет которого прошел 4 апреля 2009 г. в Калифорнии[13]. БЛА применяются и для других задач – в качестве составляющих ПЮ и для охраны военно-воздушных баз[14].

В 2009 г. президент США Б.Х. Обама принял решение об увеличении интенсивности использования БЛА для нанесения ударов[15]. В 2008–2009 гг. американская сторона наносила удары не только по территории Ирака и Афганистана, но и Пакистана[16]. Так, в последнем случае, по данным открытых источников, с августа 2008 г. по конец марта 2009 г. США нанесли около 35 ударов по территории страны[17]. Кроме этого, власти Пакистана предоставили США (ЦРУ) право использования своей территории для дислокации и использования беспилотных летательных аппаратов[18].

Военные кампании США (война во Вьетнаме, Ираке, Югославии) со второй половины XX века подтверждают уникальную роль ВВС как

основы проведения военных операций. При этом необходимость в переброске сил и средств в район более чем одного ТВД[19] остается главной составляющей американского военного планирования. И ВВС призваны решать в том числе и данную задачу. Так, численность парка ВВС США в 2000 г. составляла 5300 летательных аппаратов, в то время как ВВС Британии – только 429, а Китая – более 3,5 тыс.[20]

Отдельно следует отметить финансирование, направленное на развитие перспективных военных разработок и развитие океанского флота. Акцент сделан на строительстве перспективных авианосцев. В 2007 г. их число составило 11. В 2006 г. был спущен на воду авианосец «Джордж Буш» (CVN-77). Уже идет процесс создания авианосцев нового поколения класса «Джеральд Форд», первый из которых должен вступить в строй уже в 2015 г. Помимо этого, в октябре 2004 г. в состав ВМС США вошла первая АПЛ класса «Вирджиния», а в 2005 г. – вторая. 19 февраля 2005 г. в состав ВМС США введена новая АПЛ SSN-23 «Джимми Картер». Учитывая динамично изменяющуюся обстановку новых вызовов и угроз, можно говорить о снижении эффективности прямого военного вмешательства и более активном использовании таких методов вмешательства (что влечет за собой принципиальное изменение функций ВС), как:

– выделение финансовых средств на закупку американской техники (программы FMF, CTFP, INC). Так, только в рамках FMF в период 1950–1997 гг.[21] всем странам мира было выделено 94,6 млрд. долл. (в ценах 2002 г.), при этом такие программы носят глобальный характер и распространяются на страны, расположенные на всех континентах планеты (кроме Антарктиды);

– командирование военных советников, инструкторов, гражданских (инженеры, врачи) и иных специалистов в различные точки планеты (Сомали, Афганистан, Ирак);

– военно-техническое сотрудничество (в т.ч. продажа и лизинг ВВТ). Только за период 1998–2007 гг. другим государствам планеты было передано вооружений, оборудования и снаряжения на сумму около 121 млрд. долл.[22] Америка рассматривает военно-техническое сотрудничество с зарубежными странами в качестве важного фактора, обеспечивающего вовлечение государств планеты в сферу американского влияния и закрепления доминирования в мире. Следует отметить, что из 25 ведущих импортеров американского ВВТ в 2006–2007 годах в 13 странах либо присутствуют антидемократические режимы, либо происходят серьезные нарушения прав человека (Пакистан, Саудовская Аравия, Ирак, ОАЭ, Кувейт, Египет, Колумбия, Иордания, Бахрейн, Оман, Марокко, Йемен, Тунис)[23]. В начале XXI века США являются основным поставщиком вооружений странам региона Латинской Америки за исключением Чили, Венесуэлы и Бразилии – не говоря уже о таких государствах, как Тайвань, Египет, Турция (США поставят ВС Турции ударные вертолеты AH-1W «Супер Кобра»), Израиль, Великобритания, Саудовская Аравия, являющихся важными плацдармами в соответствующих регионах планеты. Так, США могут поставить Израилю перспективные F-22, несмотря на то что в настоящее время его продажа зарубежным заказчикам запрещена американским законодательством, а также до 75 ЛА F-35. Интерес к ЛА F-22 проявляют также Австралия и Япония, при этом основной ударной силой первой составляют американские истребители F-18[24]. При этом все более тесным становится сотрудничество США и Индии – в марте 2009 г. администрация США одобрила продажу ВМС Индии 8 самолетов P-8I «Посейдон» (сумма сделки 2,1 млрд. долл.)[25], а 31 января 2009 г. между сторонами было подписано соглашение о закупке Индией самолетов C-130J (1 млрд. долл.)[26]. 28 февраля 2005 г. Вашингтон объявил о возобновлении военно-технического сотрудничества с Джакартой, «замороженного» в 1990-х гг. в знак протеста против вторжения индонезийской армии в Восточный Тимор. В августе 2008 г. было принято решение о продаже Южной Корее стратегических RJ1A RQ-4 «Тлобал Хок» (Global Hawk)[27];

– обучение и подготовка подразделений местных вооруженных и полицейских сил (программа МЕТ), проведение учений, визиты кораблей, обмен офицерами, стажировки в США военнослужащих других стран, включая постсоветское пространство. Например, в период 2000–2001 гг. американские военные советники осуществляли подготовку трех батальонов колумбийских сил. США также проводили обучение представителей ВС стран бывшего ОВД и постсоветского пространства, включая Киргизстан, Туркменистан, Узбекистан. По программе IMET только в период 1998–2007 гг. подготовку прошли более 85,7 тыс. служащих из разных стран, включая по-

стсоветское пространство[28]. Отдельно следует отметить роль военных учений, которые впервые начали проводиться с 1960-х гг. (Южная Корея). При этом их роль и масштаб постоянно росли. Так, в 1980-е гг. их активным участником стали Филиппины и Египет, с 1995 г. – остальные государства Юго-Восточной Азии, а с конца 1990-х гг. США начали проводить учения с Индией на постоянной основе. Всего, в период с января 2004 г. по март 2009 г., по данным открытых источников (РИА «Новости»), американской стороной было проведено 86 крупных военных учений, при этом более 94% из них носили многосторонний характер. Их проведение способствовало росту продаж военной техники производства американских компаний;

– развертывание за рубежом ограниченных контингентов войск и техники, создание и расширение собственных (а также использование иностранных) военных баз на территории других государств, позволяющих осуществлять проекцию силы в глобальном масштабе. Данный процесс был начат в конце XIX века с развертыванием ВС на Гавайях и Самоа. К 1967 г. американские военнослужащие были дислоцированы в 46 странах мира. По состоянию на 2007 г. Америка обладала сетью в 5311 военных баз как внутри страны, так и в других государствах (823), многие из которых располагались в непосредственной близости от стратегических ресурсов[29]. В настоящее время Америка осуществляет реорганизацию имеющейся сети военных баз;

– использование спецслужб, организация и проведение государственных переворотов, тайных и специальных операций в других странах, в том числе и силами других стран (например, спецоперация по освобождению заложников в американском посольстве в Тегеране в 1979 г., операция по захвату генерала Норьеги, спецоперация в Сомали 3 октября 1993 г., спецоперация ЦРУ по уничтожению высокопоставленных представителей «Аль-Каиды» в Йемене 3 ноября 2002 г., государственный переворот в Чили в 1973 г.). Наиболее ярким примером является создание ЦРУ после Второй мировой войны (1947 г.), проведение этой структурой различных миссий и операций, а также создание так называемых «секретных армий НАТО» в государствах Европы[30]. После событий 11 сентября 2001 г. было создано министерство национальной безопасности (Department of Homeland Security), обладающее широкими полномочиями. Далеко неполный список включает следующие операции: свержение правительства Ирана (1953 г.), участие в войне в Корее, деятельность в Северном Вьетнаме (с 1954 г.), в Южном Вьетнаме (с 1955 г.), на материковой части КНР (с 1952 г.), в Тибете (с 1956 г.), в Ливане и Ираке (с 1958 г.), Италии (1948 г.), а также Австрии, Египте, Индонезии, Японии, Филиппинах, Боливии, Уругвае и др. Начиная с 1960-х гг., следует отметить особые успехи ЦРУ в СССР и наличие американской агентуры в высших эшелонах власти Советского Союза и Российской Федерации[31]. Всего за время существования структуры была проведена по меньшей мере 71 операция. Отдельно следует отметить деятельность спецтюрем ЦРУ в различных точках планеты[32];

– создание военных блоков (АНЗЮС, НАТО, СЕАТО) и использование сил и средств союзников для проведения операций (бывшая Югославия в середине 1990-х гг., Сомали, Афганистан, Ирак). В общем и целом деятельность таких блоков, за исключением НАТО, оказалась низкоэффективной: СЕАТО был распущен в 1977 г., а СЕНТО – в 1979 г., что было связано с неблагоприятными последствиями американской внешней политики (революция в Иране) и разногласиями между участниками. В целом, то же самое можно утверждать и в отношении АНЗЮС. Фактически НАТО в настоящее время является единственным действующим военно-политическим блоком, при этом выполняющим операции на значительном удалении от национальных границ стран-членов (Афганистан), что свидетельствует об изменении его задач и расширении его географического охвата по сравнению с периодом «холодной войны». При этом операция в Афганистане, несмотря на имеющиеся разногласия, до сих пользуется поддержкой союзников;

– привлечение частных компаний (не требует одобрения со стороны Конгресса), которые выполняют наиболее рискованные операции. Широкое распространение это явление получило в Ираке[33]. Также американские компании получали контракты на подготовку сил армии и полиции других государств. Например, MPRI получила контракты на подготовку ВС в Анголе и Либерии, а также Хорватии[34]. Кроме этого, частные военные компании осуществляли подготовку ВС и их реорганизацию в Нигерии, Болгарии, Тайване. При обслуживании ВС США в Ираке и объектов гражданской и военной инфраструктуры в ос-

новном контракты заключались с американскими компаниями – Halliburton (во второй половине 1990-х гг. ее исполнительным директором был вице-президент США Р. Чейни), Blackwater Security, ArmorGroup International PLC, DynCorp, Triple Canopy, Inc. и др. Это свидетельствует о тесной связи между экономическими и политическими инструментами продвижения американских национальных интересов в различных точках планеты и использовании военных инструментов для расширения рынка для американских фирм. По данным из открытых источников, в настоящее время в рамках контрактов, заключенных с МО США, в Ираке действуют более 100 тыс. американских компаний[35];

– разработка и испытание новейших и перспективных систем вооружений, а также их демонстрация на различных выставках (например, Ле Бурже, Фарнборо и др.), применение в боевых условиях (например, атомная бомба, высокоточное оружие, ЛА пятого поколения, БЛА[36] и др.). Так, в апреле 2009 г. были проведены испытания новой модели БЛА Predator C Avenger, в третьем квартале 2008 г. – вертолета UH-60M[37]. В США также разрабатываются две системы лучевого оружия, предназначенные для перехвата артиллерийских снарядов и баллистических ракет (программа лазера воздушного базирования (ABL, США) и программа высокоэнергетического мобильного лазера для театра военных действий (M-THEL, США-Израиль)).

Примечания

[1] Подробнее см.: *Зинн Г.* Народная история США. – М., 2006. – С. 372–373 // http://www.historu.navy.mil/waB/foabroad.htm.

[2] Подробнее см.: *Pen Minxin and Kasper Sara*. The "morning after" regime change: Should US force democracy again? // Christian Science Monitor. – January, 15. – P. 9.

[3] Там же.

[4] Источник: *Pen Minxin and Kasper Sara*. The "morning after" regime change: Should US force democracy again? // Christian Science Morator. – Januaiy, 15. – P. 9.

[5] Источник: National Military Capabilities Dataset.

[6] Подробнее см.: www.sipri.org.

[7] Подробнее см.: http://www.govexec.com/top200/02top/s3chait1.htm.

[8] Подробнее см.: официальный сайт компании http://www.lockheedmaitin.com/customers/index.html.

[9] Подробнее см.: CRS Report for Congress, Conventional Arms Trans feis to Developing Nations, 1999–2006. – 2007. – September, 26. – Pp. 74–76.

[10] Подробнее см.: Авиация и космонавтика. – 2005. – №1. – С. 12–21.

[11] Подробнее см.: Зарубежное военное обозрение. – 2004. – №8. – С. 37–43; Зарубежное военное обозрение. – 2009. – №4. – С. 69–72.

[12] Подробнее см.: Зарубежное военное обозрение. – 2007. – №9. – С. 59–60.

[13] Подробнее см.: Aerotech News and Review / / Journal of Aerospace and Defense Industry News. – 2009. – April, 24. – V. 24. – Issue 12. – P. 1, 5.

[14] Подробнее см.: Зарубежное военное обозрение. – 2002. – №10. – С. 30–35; Зарубежное военное обозрение. – 1990. – №6. – С. 45–46.

[15] Подробнее см.: The Times. – 28.03.2009. – P. 41.

[16] Подробнее см.: The Sunday Times. – 5.04.2009. – P. 22.

[17] Подробнее см.: The Times. – 19.03.2009. – P. 33; The Times. – 16.02.2009. – P. 33; The Times. – 26.11.2008. – P. 30; The Sunday Telegraph. – 23.11.2008. – P. 2; The Times. – 24.10.2008. – P. 49; The Times. – 9.09.2008. – P. 39.

[18] Подробнее см.: The Times. – 18.02.2009. – P. 6.

[19] Подробнее о потенциале переброски ВВС США см.: Зарубежное военное обозрение. – 2009. – №1. – С. 42–49.

[20] Подробнее см.: The Military Balance. – 2000–2001. – Pp. 26, 28, 82, 182.

[21] Подробнее см.: Foreign Military Sales, Foreign Military Construction Sales And Other Security Cooperation // Historical Facts. – Pp. 121–122.

[22] Подробнее см.: CRS Report for Congress, Conventional Arms Transfers to Developing Nations, 1999–2006. – 2007. – September, 26. – Pp. 74–76.

[23] Подробнее см.: Зарубежное военное обозрение. – 2009. – №1. – С. 70–71.

[24] Подробнее см.: http://aims-tass.su/?page=article&aid=69013&cid=25.

[25] Подробнее см.: http://amis-tass.su/?page=article&aid=68120&cid=25.

[26] Подробнее см.: http://aims-tass.su/?page=article&aid=50895&cid=25.

[27] Подробнее см.: http://aims-tass.su/?page=article&aid=59038&cid=25.

[28] Расчеты автора. Подробнее см.: Foreign Military Sales, Foreign Military Construction Sales AndOther Security Cooperation // Historical Facts. – Pp. 121–122.

[29] Подробнее см.: Base Stmcture Report, FY 2007 Baseline. – P. 6.

[30] Подробнее см.: D. Ganser NATO's secietaimies. – 2005.

[31] Подробнее см.: *Basevich A.J.* The Long War. – New-York: Columbia Umvesity Press, 2007. – Pp. 328–329.

[32] Подробнее см.: The Times. – 24.04.2009. – P. 41.

[33] Подробнее см.: David feenberg. A Fistful of Contractors: The Case fora Pragmatic Assessment of Private Military Companies in Iraq, 2004; David feenberg. Shadow Force: Private Security Contractors in Iraq, 2008, Зарубежное военное обозрение. – 2004. – №8. – С. 18–20; http://www.globalsecuritv.org/miHtarv/world/para/pmc-list.htm.

[34] Подробнее см.: *Bacevich A.J.* Указ соч. – P. 162.

[35] Подробнее см.: http://en.wikipedia.onj;Aviki/Private military contractor.

[36] Подробнее о развитии БЛА см.: ВПК. – 2009. – №16. – 29 апреля.

[37] Подробнее см.: Arniada International. – 2008. – Issue 5. – P. 4.

Библиографический список

1. *Бжезинский З.* Великая шахматная доска: Господство Америки и его геостратегические императивы / Пер. с англ. О.Ю. Уральской. – М.: Международные отношения, 1998.

2. *Бжезинский З.* Выбор. Мировое господство, или глобальное лидерство. The choice: global domination or global leadeiship / Пер. с англ. Е.А. Нарочницкой, Ю.Н. Кобякова. – М.: Международные отношения, 2004.

3. *Иванян Э.А.* История США. – М.: Дрофа, 2004.

4. *Каст С.И.* Империя и модернизация: общая модель и российская специфика. – М.: РОССПЭН, 2001.

5. *Киссинждер Г.* Нужна ли Америке внешняя политика. – М., 2002.

6. *Мальков В.Н.* Путь к имперству. Америка в первой половине XX века. – М., 2004.

7. *Переслегин С.* Самоучитель игры на мировой шахматной доске. – М., 2006.

8. *Уткин А.И.* Американская Империя. – М., 2003.

9. *Уткин А.И.* Удар Американских богов. – М., 2006.

10. *Bacevich Andrew J.* American Empire: The Realities and Consequences of US Diplomacy. – 2002.

11. *Chomsky Noam.* Hegemony or Survival: America's Quest for Global Dominance. – 2003.

12. Ferguson Niall Colossus: The Rise and Fall of the American Empire. – New-York, 2005.

УДК 811.111

А.В. Яковлева

ВОСПИТАНИЕ ГРАЖДАНСТВЕННОСТИ В США

В данной статье рассматривается американский образ жизни, а также отражающая его американская система ценностей, сформированная в ходе исторического развития США. Проанализированы базовые ценностные установки, такие как свобода личности, равенство возможностей, устремленность в будущее, чувство независимости и самодостаточности, упорный труд и эффективность, материальное благополучие и патриотизм как национальная религия.

Ключевые слова: *американский образ жизни, американские ценности, равенство возможностей, оптимизм, независимость и самодостаточность, независимость и индивидуализм, упорный труд, эффективность, патриотизм, свобода.*

В языке существуют слова, понятийные значение которых трансформируются во времени в зависимости от происходящих исторических событий и изменяющихся обстоятельств. С некоторыми из понятий происходят удивительные метаморфозы с впаданием в крайности и проявлением полярных реакций восприятия. Особенно интересно наблюдать за одними и теми же словами, содержащимися в разных языках и приобретшими отличные друг от друга оттенки за счет различия политических режимов или культурных традиций. Вышесказанное хотелось бы проиллюстрировать на слове, которое используется в России как орудие борьбы для одних, печать клеймления – для вторых, символ преданности общественной идее для третьих, оправдание агрессивности для четвертых, определение чувства гражданской идентичности для пятых. Слово это – ПАТРИОТИЗМ.

Патриотизм (от греческого *patriots* – соотечественник) – чувство любви к Родине, идея, сознание гражданской ответственности за судьбы

 © А.В. Яковлева, 2010

Отечества, выражающиеся в стремлении служить ради своего народа, защиты его интересов. Патриотизм сплачивает соотечественников перед лицом внешнего врага – чужеземных захватчиков, а также объединяет в борьбе за процветание Отечества, свободу народа, прогресс культуры.

«I am proud to be American» – фраза, за которой стоят любовь и уважение к своей стране и которая впитывается американцами с младенческого возраста.

Американская демократия – это свобода, ограниченная рамками общественного мнения. А общественное мнение – важная сила, поддерживающая стабильность общества. Патриотизм начинается с дома. Как только человек реализует свою «американскую мечту» и становится собственником, его патриотические чувства обретают реальную основу и усиливаются естественным желанием улучшать и защищать дом. Но одновременно человек оказывается вовлеченным в сложную систему взаимоотношений с окружающими его людьми. Хотя американцы и называют себя свободными индивидуальностями, не считаться с мнением соседей они не могут.

Это совсем не значит, что нельзя совершать поступки вопреки массе, однако при совершении таких поступков начинают действовать социально-экономические рычаги прямого и косвенного давления общества и составляющих его общин на личность.

Взаимосвязь между людьми в пределах общин самая разнообразная, но именно на этом уровне образуются те культурологические связи, которые формируют сознание и мировосприятие. Чтобы не выбиться из привычной жизненной схемы, люди начинают действовать в соответствии с общественным мнением, подчиняя свою индивидуальность общепринятым нормам, становясь сторонниками и защитниками этих норм. Таким образом, проявление чувства патриотизма, начинаясь с дома, улицы, района проживания, фирмы, в которой человек работает, переносится на город, штат и в конечном итоге охватывает все американское государство. Американцы веруют в непогрешимость и правильность собственных идей демократии и пытаются распространять эти идеи по всему миру, искренне полагая, что это и есть единственно верный путь и иначе быть не может. Средний американец не подвергает сомнению правильность проводимой внешней политики, он убежден, что она идет на благо не только Америки, но и тех государств, на которые эта политика направлена, да и всего мира в целом. Ближний Восток, Сомали, Югославия, Гаити – перечень стран, где в последнее время американцы пытались выступать миротворцами, будучи при этом всегда полны патриотических чувств.

Понятие «патриотизм» – составляющее звено жизни, элемент восприятия окружающей действительности и поведения. Американцы, похоже, даже не задумываются о значении этого слова. Патриотизм психологически удобен, он позволяет человеку сбалансированно жить в окружающем его обществе, склеивать социальные связи, если угодно, сглаживать конфликтные ситуации. Государство вносит свой вклад в укрепление и развитие патриотических чувств через прямую и косвенную пропаганду, средства массовой информации, школьное воспитание. Все это кажется удивительно знакомым. Да, проходили, так почему же столь различен результат? Причину полярного различия следует искать в стабильности (в первую очередь экономической) американского общества. Именно этот фактор укрепляет веру простых американцев в демократическую защищенность, праведность и непогрешимость идей, правильность проводимой политики. В таких условиях общество становится более идеологически управляемым, что часто используется властями в собственных интересах. Но это уже тема другого разговора. В целом же патриотизм дает положительный эффект в поддержании государственной стабильности столь необходимой обществу.

Что объединяет нацию с формальной точки зрения? Флаг и Гимн.

Американский флаг для американцев, выражаясь фигурально, – мера всех вещей.

В Штатах флаги везде – в библиотеках, в офисах, в учебных заведениях. Легко представить себе лекционный зал с американским флагом в одном углу и флагом штата в другом.

«God Bless America» – гимн, символ нации. С первыми аккордами гимна все встают, и даже подпевают. Где его играют? Крупные развлекательные мероприятия обычно начинаются с гимна; если это концерт, то он может открываться исполнением гимна музыкантами.

И ещё хотелось бы добавить один факт, который говорит о многом. Выступая в конгрессе США с ежегодным посланием «О положении в стране», президент Буш представил перед теле-

камерами школьницу, которая прислала ему письмо с вопросом: «Что я могу сделать для своей страны?» Пресса оценила это как «домашнюю заготовку» президентских имиджмейкеров, хотя и признала её весьма удачной. Как бы там ни было, письмо эта девочка написала президенту не случайно. Воспитание патриотизма в США – дело общегосударственное, там на это брошены большие силы и средства. А вот в России стала все более заметной утрата нашим обществом традиционно российского патриотического сознания. В молодежной среде распространяются равнодушие, неуважительное отношение к государству, армии. Мы столкнулись со сложнейшей проблемой определения духовных ценностей, и, если не позаботиться о систематическом, глубоко продуманном воспитании у нашей молодёжи чувства патриотизма, особенно у тех, кому предстоит быть в будущем защитниками нашей Родины, это может обернуться подлинным национальным несчастьем.

С годами американская нация становится все более и более многообразным народом, объединяя людей различных рас, национальностей, языков и вероисповеданий. Американское культурное наследие отличается таким же многообразием, как и сам американский народ. Но политическое наследие США есть не что иное, как представление жизни людей только по законам свободы, справедливости и равенства, как было указано в Декларации независимости и Конституции два столетия назад.

Положив в основу этот принцип, Томас Джефферсон создал систему образования не для избранных, а для всех граждан, «чтобы дать возможность любому гражданину самому судить, что будет являться защитой или угрозой для его свободы». Через поколение Алексис де Токвиль напомнил, что первоочередный долг – это «обучение принципам демократии». Он верил, что политический процесс есть не что иное, как отражение «идей и мнений, преобладающих среди людей». Он считал, что эти мнения и идеи являются «истинной причиной всего остального». Идеи, хорошие или плохие, оказывают влияние на все сферы жизни нации. Американцы придают положению де Токвиля огромное значение. Они боятся, что молодое поколение американцев растет без такого обучения, которое необходимо для развития приверженности «взглядам и идеям», лежащим в основе демократического государства.

«Обучение для демократии» – это совместный проект Американской федерации учителей (The American Federation of Teachers – AFT), Сети по повышению преподавательского мастерства (The Educational Excellence Network), а также Дома Свободы (Freedom House). Они выступают за вклад особых усилий в повышение уровня преподавания основ демократического гражданского общества. Принимая во внимание трудности, стоящие перед современным обществом, необходимость повышения этого уровня становится очевидным.

Они призывают современные школы пытаться обеспечить такое образование для своих учеников, которое бы развивало в них преданность идеалам свободного общества. Их призыв основывается на следующих трех убеждениях.

Во-первых, демократия является наиболее оправданной формой человеческого правления, когда-либо созданной.

Во-вторых, не следует принимать распространение демократии, ее борьбу за выживание или ее несовершенность на практике как что-то само собой разумеющееся. Борьба за установление, сохранение и распространение демократии как в Америке, так и за границей, до сих пор остается основной драмой современной истории. Еще очень многое предстоит сделать, чтобы достичь справедливости и равноправия в обществе.

В-третьих, они убеждены, что выживание демократии зависит от способности передать новому поколению те политические идеи свободы и равенства в обществе, которые объединяют их как американцев. Для сохранения и развития демократии следует передать будущему поколению глубокую преданность политическим институтам, созданным основателями США для претворения этих политических идей в жизнь. Как сказал Джек Беатти (Jack Beatty) в статье «Новая республика», американский патриотизм основывается «не на крови и земле, а на ценностях, и эти ценности являются свободными и гуманными».

Такие ценности не являются ни ясными истинами, ни естественными традициями. Необходимо учить таким понятиям, как человеческое достоинство и свобода, равные права, социальная и экономическая справедливость, главенство закона, правда, лояльность к культурному и этническому многообразию, взаимопомощь, личная и гражданская ответственность, самообладание и самоуважение, то есть формировать личность посредством обучения гражданственности.

В рамках проекта «Обучение для демократии» были разработаны основные направления процесса повышения уровня обучения гражданственности в США.

Во-первых, гражданам следует знать основополагающие политические идеи, на основе которых построено многонациональное общество.

Для более глубокого понимания основополагающих идей студентам необходимо знать, как эти идеи зародились, кто являлся основоположником и кто повлиял на их создание, какие исторические условия побуждали людей так мыслить и благоприятствовали созданию этих идей, какие условия оказались неблагоприятными, какие теории о природе человека господствовали в те времена, какие существовали религиозные теории и теории о зарождении человеческого общества, каково значение и направление человеческой истории. Такой курс обучения просто необходим. Без него невозможно адекватно понять принципы управления государством.

Во-вторых, следует обратить внимание на факты современной истории: как демократические идеи развивались и применялись на практике; историю происхождения и развития демократического общества на Земле, его прошлое и настоящее; как оно смогло выжить; кто защищал его и почему; кто хотел его разрушить; какие экономические, социальные, культурные, религиозные и военные условия способствовали продвижению демократии; какие условия делали развитие демократического общества трудным, иногда невозможным.

В-третьих, гражданам общества необходимо осознавать состояние современного мира и быть готовыми к борьбе с трудностями, стоящими перед демократией сегодня, откуда исходит угроза современной демократии и какой выбор предстоит сделать.

Для развития грамотного политического мышления, способности каждого гражданина самому судить о моральной ценности вещей, необходим системный подход к изучению правительства и общества, сравнительного анализа идеологий и политических, экономических и социальных устройств, религиозных убеждений, которые сформировали общественные ценности и культуру.

Библиографический список

1. *Блох М.Я.* Проблема понятий концепта и картины мира в философии языка.

2. *Блох М.Я.* Диктема в уровневой структуре языка // Вопросы языкознания. – 2000. – №4.

3. *Махлуп Ф.* Производство и распространение знаний в США. – М., 1996.

4. *Нуропов В.Е.* Новые ценности образования. – М., 1995.

5. *Равкин З.И.* Развитие образования в России: новые ценностные ориентиры // Педагогика. – 1995. – №6.

6. *Сафонова В.В.* Проблемы социокультурного образования в языковой педагогике // Культуроведческие аспекты языкового образования. – М.: Еврошкола, 1998.

7. Современное политические сознание в США / Под ред. Ю.А. Замошкина, Э.Я. Баталова. – М.: Просвещение, 1980.

8. *Харц Л.* Либеральная традиция в Америке / Пер. с англ. Н. Кузнецовой. – М.: Инком, 1993. – 286 с.

9. *Шитикова Л.Ф.* Гражданское воспитание: традиции, современные требования. – М., 2002.

10. American Democracy and the Authoritarian Tradition of the West. – N.Y., 1987.

11. *Licona Th.* Education for Character. – N.Y., 1992.

12. *Kearny Edward.* The American Way. – New Jersey: Prentice Hall Regents, 1984. – 258 c.

КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

УДК 008(1-6)

Д.Ф. Булычёва

ПЕРФОРМАНС И ХЭППЕНИНГ: ОБЩЕЕ И ЧАСТНОЕ

Определение черт перформанса и хэппенинга, общего и частного, даёт возможность более внимательно разобрать эти понятия, проследить их значимость, функцию и роль в современном обществе. Для современного искусства свойственно переходить границы жанра. Слияние перформанса и хэппенинга – идеальная точка соприкосновения художника и зрителя, шоу и реальности, искусства и жизни.

Ключевые слова: *перформанс, хэппенинг, зрелищность, публика, художник.*

Искусство современности предполагает отсутствие границ между стилями, жанрами, направлениями. В течение века художники отвоёвывали себе абсолютную свободу творчества, переходя и ломая границы не только внутри искусства, но и наряду с такими политически важными событиями, как разрушение Берлинской стены, падение «железного занавеса», объединение Европы, была разобрана ещё одна стена, аннулирована ещё одна граница – граница между искусством и повседневной жизнью. Оружием этой революции стали такие формы творческой активности, как перформанс и хэппенинг.

На сегодняшний день перформанс и хэппенинг сами претерпели диффузию, поэтому в данной статье мы выступим в роли пограничника, оставшегося на чисто номинальной границе и отстаивающего чистоту жанра, если это вообще возможно, ведь американский художник Р. Раушенберг ещё в 1966 году настаивал на отсутствии каких-либо критериев новых художественных форм, отмечая, что «незаконнорожденная эстетика даёт нам максимальную свободу и гибкость. Наша изменчивость подкреплена неизменным отказом удовлетвориться каким-либо одним значением, методом или средством выражения» [3, с. 222].

Чёткое определение черт перформанса и хэппенинга, общего и частного, поможет не только более внимательно разобрать эти понятия, но и проследить их значимость, функцию и роль каждого из этой пары феноменов в современном обществе. Для более точной фиксации определяющих моментов как для перформанса, так и для хэппенинга следует поместить их в одну систему координат. Сравнить феномены поможет таблица. Таблица составлена на основе определений [1, с. 146–147; 3, с. 223; 5, с. 120, 341; 6, с. 911; 10, с. 186–187; 11; 12; 13; 14; 15].

Таким образом, благодаря таблице мы можем видеть, что, несмотря на общую форму выражения, по многим позициям перформанс и хэппенинг расходятся. Следует подчеркнуть, что основная из них – это отношения «зритель – творец». В перформансе зритель является только сторонним наблюдателем, которому художник открывает переживания эстетического опыта через свои действия. В хэппенинге зритель становится полноправным творцом художественной реальности, её демиургом.

Сближающим основанием для перформанса и хэппенинга служит их зрелищность, прибегание к театральным приёмам работы со зрителя-

Рис. Проявление зрелищности в перформансе и хэппенинге

© Д.Ф. Булычёва, 2010

Таблица

Сравнительные характеристики перформанса и хэппенинга

Сопоставляемые понятия	Хэппенинг	Перформанс
Общее определение	Неизобразительное художественное процессуальное творчество	
Время появления	Конец 50-х XX в.	60-е – 70-е XX в.
Направление, в рамках которого появился	Поп-арт	Концептуализм
Нацеленность на результат или на процесс действия	Творческий опыт более важен, чем конечный продукт	
Возможность фиксации	Отсутствие какой-либо фиксации, действие стремится растворить во времени, не воспринимается как действие, стоящее фиксации	Фото- и видеофиксация, составление описания самим художником-автором
Характер совершаемых действий	Отсутствие сценария, планируется только начало действия, спонтанность, случайность, интерактивность, импровизация	Проработанная драматургия событий
Техника воплощения	Соединение движения, жестов, звука, изображения, запаха, иногда вкуса и осязания	
Возможность копирования, повтора	Неповторяемость, ситуативность, невоспроизводимость	
Отношение ко времени	Недолговечность, эфемерность, искусство мгновения	
Зрелищность	Эпатажность, важность игрового момента	
Роль автора	Нет персонажности и авторства	Персонажный автор играет основную роль, важен творческий жест автора-художника
Роль зрителя	Зритель вовлекается в событие, становится основным участником и соавтором	Стремление невовлечённости зрителя в процесс действия
Главный объект действия	Зритель, его ответная реакция, его эмоции	Художник, его перевоплощение и его высказывание
Цель действия	Взаимоотношение со зрителем	Творческая реализация художника, воплощение его позиции
Отношение к повседневности	Вводит повседневность в поле искусства	Не дублирует обычные повседневные действия
Значение	Утверждение абсолютной свободы творчества для любого человека	Утверждение идентичности творца-художника и свободы самовыражения для него
Сферы обращения	Действие, балансирующее на грани искусства и жизни	Действие, балансирующее на грани бытия и небытия, сакрального и обыденного, реальности и инореальности
Понимание тактильности	Возможность для зрителя непосредственного участия в произведении	Демонстрация телесных или духовных страданий художника, исполняющего действие

ми, публичность, использование эффектных деталей. В перформансе и хэппенинге внешний компонент, форма, является такой же значимой, как и содержание, она выражает идеи, подобное порождает двоякое понимание ценности этих двух видов творчества (см. рис.).

Зрелищность перформанса и хэппенинга способствует тому, что искусство становится элементом индустрии развлечений, аттракционом, забавляющим зрителя. Один из первых шагов в этом направлении сделал художник Ив Кляйн, который осуществлял «живое искусство»: используя обнажённые тела девушек в качестве кисти, он создавал отпечатки их тел на холсте, при этом важны были не только получившиеся картины, но и сам процесс их создания, так как на

данную художественную церемонию рассылались приглашения. Процесс создания художественного произведения постепенно перешёл в разряд светских мероприятий, доступных только «избранным, высшим и званым» [2, с. 93]. В истории классического искусства процесс творчества никогда не превращался в праздник – присутствовала модель художника, если это был портрет; могли присутствовать ученики и подмастерья, так как создание произведения искусства для всех воспринималось как работа, а церемонией было публичное представление результата этой работы. И. Кляйн переворачивает, меняет местами одно с другим.

Если И. Кляйн делает эксклюзивное, закрытое мероприятие, то художница Ханна Уилки танцует стриптиз на общедоступной выставке. В случае Ханны Уилки подобное «развлечение» зрителей, пришедших на выставку, было выражением протеста. Как художница, она сделала для этого всё возможное: использовала в качестве площадки для перформанса пространство искусства – галерею, её действия не были согласованы с организаторами выставки и носили неофициальный характер, и если зритель не понял этот жест, то в этом скорее его вина. И И. Кляйн, и Х. Уилки предлагают нам художественный эксперимент, но в конце XX века внешние эффекты перформанса и хэппенинга в некоторых случаях не только преобладают над смысловым содержанием, но единственный смысл их проведения – развлечение. Перформансы и хэппенинги приобретают характер шоу, их организовывают на светских мероприятиях, вечеринках, презентациях. В этом отказе от радикальности видится снижение роли этих видов искусства, приобретение ими налёта салонности.

Вторая тенденция воплощения хэппенинга и особенно перформанса – это сближение искусства и сектантства. Перформансы напоминают мистерии, ритуалы; художник, осуществляющий действие, воспринимается как жрец или шаман. Примеры таких перформансов можно найти в творчестве Й. Бойса, венских акционистов, художественной группы Гутай. Это «некое восходящее за скобы повседневной жизни нерациональное и непрагматическое действие, воскрешающее ситуацию первораны, первоболи, первого сдавленного культурой крика и жеста» [8, с. 58]. Художник, подобно шаману, путешествующему по мирам, переводит себя и зрителей в «сакральное пространство-время» [8, с. 58], и, в отличие от хэппенинга, не искусство сближается с повседневностью, а, наоборот, повседневность переходит в другой мир, мир искусства.

Перформанс воспринимается как форма служения художника. Герман Нитш, лидер венского акционизма, называл перформанс «эстетическим способом молиться» [2, с. 158], современная художница Марина Абрамович сравнивает творца, осуществляющего перформансы, с послушником в монастыре, она и её студенты, прежде чем сочинить перформанс провели пять дней в лесу, при этом они не ели и не разговаривали друг с другом [4, с. 39]. В перформансе художник играет главную роль, зрители лишь прослеживают его творческий путь, в подобных перформансах-ритуалах творец самоуничижает себя, он полностью раскрывается перед зрителем, отдаёт действу не только душу, но и тело, распиная, кусая, калеча себя, оставаясь на растерзание зрителям, представляя утрированную модель поведения. В обществе всегда были «определённые утрированно-перформансные роли» [7, с. 187]. Для их выполнения требовалось «определённое отклоняющееся поведение» [7, с. 187], роль юродивого, шута. Художники, работающие с перформансами, и становятся своего рода юродивыми современности, через свои действия транслируя проблемы всего мира, так как издавна считалось, что через юродивого говорит Бог.

Исследователь современного искусства Е. Андреева отмечает, что «главная интрига актуального искусства – борьба дизайнеров с юродивыми» [2, с. 373], борьба шоу с ритуалом, аттракциона с высказыванием. На поле визуальных видов искусства, особенно таких, как перформанс и хэппенинг, и ритуал может толковаться как развлечение и представление; а в виде аттракциона могут выступать мистерии. Интерпретация зависит от публики, уровня её образованности и посвящённости в процессы современного искусства. Именно публика является главным законодателем в развитии актуального искусства и неизобразительных видов творчества. Борьба между идеей и формой, внешними эффектами и смыслом, развлекающим и открывающим новые горизонты перформансом и хэппенингом происходит внутри зрителя. Поэтому важным для художника является воспитание зрителя, способного разглядеть многосложность и глубину в зрелищных действиях, насладиться и тем и другим, не потеряв ни одной из составляющих.

Это, на наш взгляд, проявляется в творчестве Риркрита Тираваниджа, который совершает перформансные действия в рамках хэппенинга, под своим руководством осуществляет спектакли, в которых и участники, и зрители – одни и те же лица, привлечённые им. Он переносит в галерею часть своей комнаты, устраивает кабинет и присутствует на выставке на протяжении всего срока её действия, так что зритель может почувствовать себя у него в гостях, а заодно задать вопросы или просто поболтать. В совместных действиях в рамках перформанса-хэппенинга зритель проходит уровни от простого прохожего, через посвящённого до творца, Р. Тираваниджа создаёт для себя своего идеального зрителя, воспитывает его, для него это абсолютно равный ему. В подобном совмещении теряется разделение на публику и творца, так как сам творец, создатель действия, отсутствует. Совместное недолгое проживание нескольких людей, среди которых, больше по традиции, выделяют художника и публику, становится произведением искусства. И художник, и зритель отказываются от притязаний на роль творца, на несколько мгновений их общения искусство и жизнь стали едиными, искусство преодолело границу простого подражания и копирования жизни.

Таким образом, несмотря на особенности перформанса и хэппенинга, представленные нами в таблице, сближение этих двух видов искусств может дать компромиссный вариант, в котором будет преодолена излишняя дидактичность, символичность перформанса и бесконтрольность, развлекательность хэппенинга. Слияние перформанса и хэппенинга – идеальная точка соприкосновения художника и зрителя, шоу и реальности, искусства и жизни.

Библиографический список

1. *Аверьянова Е.П., Кабкова Е.П., Львова Е.П., Сарабьянов Д.В., Савенкова Л.Г., Фомина Н.Н., Хан-Магомедова В.Д.* Мировая художественная культура. XX век. Изобразительное искусство и дизайн. – СПб.: Питер, 2008. – 464 с.

2. *Андреева Е.Ю.* Постмодернизм. Искусство второй половины XX – начала XXI века. – СПб.: Азбука-классика, 2007. – 488 с.

3. *Демпси Э.* Стили, школы, направления. – М.: Искусство – XXI век, 2008. – С. 222–225.

4. Интервью М. Абрамович // Артхроника. – 2009. – №2. – С. 32–39.

5. Культурология XX век. Энциклопедия. Т. 2 / Под ред. С.Я. Левита. – СПб.: Университетская книга; ООО «Алетейя», 1998. – 447 с.

6. Постмодернизм. Энциклопедия / Под ред. А.А. Грицанова, М.А. Можейко. – Мн.: Интерпрессервис; Книжный дом, 2001. – 1040 с.

7. *Почепцов Г.Г.* Теория коммуникации. – М.: Рефл-бук, 2001. – 656 с.

8. *Савчук В.* Метакритическая решительность // Художественный журнал. – 2004. – №55. – С. 56–59.

9. *Тейлор Б.* Актуальное искусство 1970–2005. – М.: Слово, 2006. – 256 с.

10. *Riemschneider B., Grosenick U.* Art now. – USA; Los Angeles: Taschen, 2001. – 191 p.

11. www.artic.edu.

12. www.askart.com.

13. www. Gif.ru/azbuka.

14. www.pbs.org/art21/education/glossary.

15. www.tate.org.uk/collections/glossary.

Е.В. Килимник

СРЕДНЕВЕКОВЫЙ ЕВРОПЕЙСКИЙ ЗАМОК X–XV ВВ. КАК СИМВОЛ РЫЦАРСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В данной статье на основе широкого анализа средневековых источников центральных и южных княжеств Священной Римской империи, данных, полученных в ходе археологических раскопок, делается попытка анализа европейской рыцарской культуры на примере сеньорального замка как центрального оплота феодализма.

Ключевые слова: *рыцарская культура, замок, символ; домен, замок, и феодал как единая сущность; властная функция; экономическая функция; оборонительная функция; бытовая функция.*

Наряду с королевской властью с конца XI и в XII в. все сильнее в качестве строителей замков выступает региональная знать. Там, где это было облегчено рельефом местности, возводятся видимые издалека, оптически господствующие над округой высотные замки. При этом не редко было одновременное, спланированное и увязанное возведение соседствующих монастырей и замков, как светской знатью, так и духовными феодалами, например, архитектурные пары – монастырь Райнхаузен и замок Гляйхен, монастырь Штайна и замок Харденберг. Борьба за укрепленные пункты, несомненно, оставалась в центре средневековой военной истории, но это была в основном (если не рассматривать колонизационные, гарнизонные замки и города) в меньшей степени борьба за опорные пункты и в большей – за права на территории и земельные владения. Захват и разрушение замков в случае конфликта наносил урон управленческой, социальной и экономической структурам, базирующимся вокруг замков. Кроме этого, разрушение замка носило символический характер – как памятник победе и собственной силе, что также не следует недооценивать. Подобные акты разрушения часто имели своей причиной и иррациональную, инстинктивную жажду славы, добычи средневекового воинства, его определенную тягу к террору и вандализму. Несмотря на свое небольшое военно-стратегическое значение в крупных военных конфликтах, замки все же обладали индивидуально различной оборонительной ценностью. При этом замок, как постройка с особым общественным и правовым статусом, определялся набором оборонительных элементов. Рыцарские замки в Европе в период Средневековья, если они не служили охране границы, образовывали своеобразный региональный политический центр с различными функциями:

– властная функция – замки являются местом, из которого зримо и осязаемо управляется определенная территория; а также местом, где вершится суд и откуда следят за выполнением приговора;

– экономическая функция – замки являются местом, в котором сосредоточивается служба и сборы зависимого населения, т.е. они служат центром хозяйственного объединения;

– оборонительная функция – благодаря своему архитектурному устройству и прочности конструкции (целиком из камня строили в тот период времени, как правило, только церкви) – замки служат защите управляющего рода и одновременно политической стабильности региона, а в широком смысле – и безопасности населения;

– бытовая функция – замки прямо демонстрируют в буквальном смысле возвышенное социальное положение своих обитателей, связанное со специфическим благородным образом жизни. Историческое значение этого многообразия функций связано с тем, что тогда не было линий границ и пограничных столбов, разделявших те или иные территории. То, насколько успешным было развитие и политическая интеграция определенной территории, в значительно большей степени зависело от того, удавалось ли распространить на нее политическую, юридическую и экономическую власть. И для этого господствующий над местностью замок был идеальным инструментом: средневековая территориальная политика – это политика замков. Феодальные замки были не просто инженерными сооружениями, которые были предназначены для защиты жизни и имущества своего владельца, это скорее архитектура, выражавшая идеи силы, власти и могущества. Но их важность заключалась не только в том, что они были резиденциями крупных и средних земельных правителей, наделенных огромными полномочиями и привилегиями. Эти сила и власть были столь тесно связаны с замком,

© Е.В. Килимник, 2010

что трудно определить, кому они принадлежали – самому замку или его хозяину. Феодальный замок и власть в сельской местности или городе были одно и то же. Административным и юридическим центром было жилище феодала, которое могло быть не только замковым комплексом, но и сельской фермой, аббатством или городским дворцом. Приобрести замок означало получить вместе с ним привилегии, даже если он был куплен у другого феодала, унаследован, подарен королем или захвачен более расторопным соседом. Обычно новый хозяин брал себе титул приобретенного владения, наследуя, таким образом, преемство власти. В результате домен, замок и феодал были единой сущностью, элементы которой невозможно отделить друг от друга.

Правовые рамки, указывающие на особое значение замков, мы находим в числе прочего в Саксонском Зерцале (Sachsenspiegel), относящемся к 20-м годам XIII в. и являющемся старейшим всеобъемлющим известным сводом законов на немецком языке: «Без разрешения (уполномоченного королевского) судьи не может быть ни построен замок, ни город укреплен забором или стеной, ни в пределах деревни насыпан вал или возведена смотровая башня… Можно (однако) без его разрешения строить в три этажа один над другим из дерева или камня, один в земле, а два сверху, при условии, что на нижнем этаже имеется дверь не выше колена над уровнем земли. Можно беспрепятственно укрепить двор забором, или частоколом, или стеной такой высоты, что человек на коне достать может. Но зубцов и бруствера быть на ней не должно». Из этого видно, что укрепленная постройка могла считаться замком в том случае, если она имела стену такой высоты, что всадник не мог достать до верха, если она имела главную башню (бергфрид, донжон) с высоко расположенным входом или если стена имела зубцы или бруствер. Четко указанное в Саксонском Зерцале королевское преимущественное право на строительство замков в ходе XIII века переходит в руки князей, без необходимости подтверждения разрешения королем в каждом отдельном случае. Живопись той эпохи наглядно демонстрирует, как средневековый человек представлял себе замок, абстрактно отображая при этом его главные элементы – расположение на возвышении, увенчанную зубцами крону высокой стены и еще более высокую башню. Это подтверждает так называемое «Саксонское зерцало» (Sachsenspiegel), созданное между 1224 и 1231 гг. Этот документ является правовой рукописью рыцаря Айке фон Репгова, содержание которой взаимно перекрывается со «Швабским зерцалом» (Schwabenspiegel). В нем точно определено, что делает замок замком, какие постройки подпадают под законы об укреплениях, а потому требуют разрешения на строительство. Этими признаками были:

1. Любые башни, замковый холм, замковый остров.

2. Любая стена, возведенная выше, чем способен достать всадник своим мечом.

3. Любая стена, имеющая зубцы или бруствер.

4. Любая постройка из дерева или камня, поднимающаяся над углубленным первым этажом больше, чем на два этажа, и чей вход расположен выше уровня колена.

5. Любой ров, выкопанный так глубоко, что удаление земли уже невозможно без дополнительной рабочей площадки.

В списке отсутствуют эркеры, опускающиеся решетки, подъемные мосты и бойницы. Если эркеры, подъемные мосты и бойницы получили распространение лишь в это время или позже, то вызывает удивление в документе отсутствие опускающихся решеток. Важно сначала дать определение этим оборонительным элементам и проанализировать их, чтобы понять, насколько обороноспособным был замок на самом деле, насколько высоко в действительности было его военно-стратегическое значение. Картина, складывающаяся для Франции и Англии, справедлива и для замков немецкоязычного пространства. Многочисленные искусно, как раньше предполагалось, размещенные бойницы в замковых комплексах оказываются при ближайшем рассмотрении ввиду своей строительной планировки лишь ограниченно или вообще непригодными. Многие опускающие решетки, подъемные мосты и эркеры были, несомненно, не вполне функциональны для активной обороны. Они, как атрибуты замка, стали атрибутами благородного сословия и как таковые быстро приобрели самостоятельное значение. Если в построенной в 1590 г. замковой резиденции Кирхензиттенбах обнаруживаются старомодные бойницы в форме «замочной скважины» и миниатюрный ров, то ее хозяин, скорее всего, демонстрирует этим те же старинные привилегии на строительство укреплений, что, например, и аббаты Зелигенштадта,

создавшие в 1705–1708 годах постройку, по своему внешнему виду напоминающую средневековый анахронический для этого времени замок, окруженный водяным рвом. Функциональность часто отступала на второй план по отношению к символике, что было вполне привычно для людей средневековья. Это особенно справедливо для построек, устремленных вверх, что хорошо демонстрируется родовыми башнями таких тосканских и ломбардских городов, как Сиена, Флоренция, Пиза, Болонья, Павия, или башнями патрициата Регенсбурга. С увеличением высоты эти постройки существенно теряли обороноспособность, так как неблагоприятный угол паления и большая мертвая зона делали проблематичной оборону основания башни. Особенно интересен феномен зубцов. Уже ранним культурам Египта и Месопотамии они служили как элемент и украшения, и защиты. В средние века зубцы были синонимом обороноспособности и, соответственно, привилегией. Некоторые замки, башни, ворота, стены имели иногда зубчатые венцы даже там, куда вообще не было подхода, но тем самым отображался общественный ранг постройки (Эйзенберг, Рохсбург). Во многих итальянских городах зубчатые венцы ратуш служили инструментом и знаком независимости города. Зубцы и бойницы, как символы принадлежности к знати, вскоре появляются и на печных трубах, кафельных печах, стенных шкафах, каретах, кубках, светильниках и даже цветочных горшках. Изучение памятников военного зодчества, в частности феодальных замков XI–XII вв., дает возможность отметить процесс развития того архитектурного принципа, который был кратко назван «обособлением», нарушением органической связанности здания. Происходит обрастание донжона башенками, пристроями, службами, что проводит к дроблению архитектурного комплекса. При этом превращение донжона из прямоугольного в круглый вело к усилению его обороноспособности.

Идеализированные описания в рыцарских романах, так же как и ностальгия по прошлому, проецируют на средневековый период образ жизни аристократии раннего Нового времени. Ситуация, описанная Стумпфом, подтверждается археологической работой, которая проводится в последние годы. В большинстве случаев замок был домом не более 10-ти человек, и все они должны были трудиться и трудиться, чтобы заработать на жизнь. В эпоху Средневековья крупные феодалы и землевладельцы проживали в своих сельских имениях. Здесь они жили и управляли своим хозяйством. Имение обеспечивало выживание семьи и поддерживало ее сносное существование, являясь основой ее силы и власти. Возраставшие доходы от уплаты налогов в деньгах или крестьянской продукции давали возможность феодалам реконструировать свои укрепленные жилища. Замковые постройки, поднятые на вершины холмов и символизирующие превосходство правящего класса, сделали очевидным различие в статусе феодалов и крестьян. В период, когда практика кровной вражды продолжалась и развивалась, улучшение осадной техники и фортификации шло рука об руку с экономическими и социальными переменами, что было совершенно необходимо для развития замка. Каждому замковому комплексу нужны были земля и титул – то есть имение, которым феодал лично управлял и за которым ухаживали по его распоряжению крестьяне. При замке был огород с овощами, травами и цветами. Средневековая поэзия часто упоминает «сад с деревьями, которые летом дают прохладу». В литературе такие сады служат еще и местом для куртуазных бесед и шалостей. Тенистый сад был подходящим местом для любовных свиданий, как можно видеть в поэме про Тристана и Изольду, где Изольда стелет постель в саду, перед тем как послать за своим любимым. Даже учитывая обязательную дань с крестьян, усилия феодала по содержанию своей семьи были намного значительнее, чем это обычно признается исследователями. Налоги с крестьян были правилом, но они всегда были недостаточными. В результате феодал был зависим от хорошего состояния и плодоносности своих садов и огородов. Поля, фруктовые сады и луга были настолько важны, что для того, чтобы разбить врага и нанести ему значительный урон, не нужно было разрушать его замок. Так, в 1309 г. небольшая группа солдат атаковала замок Грамоглиано (Северная Италия). Они срезали все виноградники вокруг и разрушили все сады, без всякой осады продемонстрировав свою воинскую доблесть. Вся феодальная экономика базировалась, по существу, на домашнем скоте и зерне, продажа которого в городе обеспечивала важнейший источник дохода. Экономика замка зиждилась на самодостаточности. В ней было необходимое число людей, производящих ремесленные изделия и орудия труда для повседневных нужд (плотни-

ки, прядильщики, кожевенники и ткачи). В замках мелкой знати с населением около 20 человек каждый житель, включая детей, должен был принимать участие в сельхозработах. Иначе обстояло дело в резиденциях земельной знати. Члены правящих семей не привлекались к работам и совершенствовались только в военном деле. Географическое расположение замковых объектов показывает, насколько важны были для феодалов доходы от сельского хозяйства. Местоположение замков находилось в прямой зависимости от плодородности сельскохозяйственной земли, которая приносила основной доход их владельцам.

«Жизнь, полная удовольствий, какой я однажды жил и по которой я теперь плачу. Я живу против моей воли в моем замке, что усиливает мое одиночество. Мое единственное развлечение – это крики осла и павлина». Это автобиографическая хроника Освальда фон Волькенстейна – феодала из южного Тироля, умершего в 1445 г. Она, бесспорно, является одним из ранних источников, создающих довольно реалистическую картину повседневной жизни обитателей замков, и служит прямым контрастом сложившемуся стереотипу утонченного, экзальтированного и великолепного мира средневековой литературы, в которой представлен величественный рыцарский идеал. Скудность информации о повседневной жизни в Средневековье и начале Возрождения всегда поощряла историков давать достаточно вольную оценку информации, почерпнутой в средневековой литературе. Вопрос о ценности литературных примеров как исторических доказательств не может быть решен только теоретически. Разумнее было бы признать, что теоретические умозаключения не дают нам возможности делать прямые выводы по поводу средневековой жизни только на основании примеров из искусства и художественной литературы. Кроме того, такие вопросы методологии абсолютно игнорируются до сих пор при описании придворной культуры XII–XIII вв. Неизвестно, могут ли литературные свидетельства служить приемлемыми источниками информации о придворной жизни, но верно то, что реалистического описания повседневной жизни небольших замков в подобных источниках практически нет. Принципиальной ошибкой прежних историков при описании средневекового общества и его культуры было то, что все попадали в эти поэтические конструкции и принимали их за реальность». Так же и жизнь в замке Священного Грааля, описанная Вольфрамом фон Эшенбахом, есть, по сути, свободное поэтическое превращение своих средневековых идеалов. Его роскошные замки с огромными залами, сотнями рыцарей и изысканной обстановкой в реальности никогда не существовали. Наиболее цитируемые описания стекол в оконных проемах и восковых свечей в канделябрах показывают, что эти аспекты повседневной жизни были чаще только выражением того, чего в реальности люди не имели. Чтобы освободиться от тяжести экономических трудностей, феодалу нужно было поступить на службу к сеньору или нести военную службу. Типичный пример – жизнь Вилвольта фон Шаумберга, описанная около 1500 года. Не имея наследства, Вилвольт представился ко двору маркграфа Бранденбургского, известного своим царственным великолепием. Здесь он проявил себя военачальником с блестящими способностями и заслужил звание верховного главнокомандующего. В конечном итоге он с почетом уволился с военно-административной службы. Приобретя таким образом состояние, он выкупил у кредиторов фамильный замок и построил на его руинах новую резиденцию. Его биограф рассказывает о прекрасных стенах, башнях, рвах с водой, крепостных валах, больших натопленных залах и о часовне, посвященной его предкам, память о которых должна была храниться до тех пор, пока стоит замок. Таким образом, несмотря на отработки и дань с крестьян, феодал был вынужден работать, если хотел выжить. Правда, чтобы защитить благородство своего звания, он мог не выполнять ручную работу и не заниматься ремеслом, зато мог иметь интерес к купеческому делу и продавать продукцию, произведенную в замке, – скот, овощи, вино, зерно, воск, кожи, ремесленные изделия. Сельское хозяйство играло столь решающую роль в выживании феодала, что, несмотря на близость врага, рыцари в ополчении часто вынуждены были просить у своего предводителя позволения вернуться домой, чтобы возделывать свои поля. Даже в то время современники отмечали существование необычайной пропасти между идеализированной жизнью рыцарей в литературе и реальностью.

Библиографический список

1. *Badstubner-Groger S.* Bibliographie zur Kunstgeschichte. – Berlin 1968.

2. *Baier G.* Deutsche Kunstdenkmaler. – Leipzig, 1970.

3. *Baier G., Faber E.* Kunstreisefuhrer DDR. – Leipzig, 1977.

4. *Behm-BlancKe G.* Gesellschaft und Kunstder Germanen. – Dresden 1973.

5. Bibliographie bildende Kunst. – Dresden, 1974.

6. Bildende Kunst und Architektur. Katalog. – Berlin, 1969–1974.

7. *Brunner O.* Land und Herrschaft. Grundfragen der territorialen Verfassunggeschichte Osterreichs im Mittelalter. – Darmstadt, 1990.

8. *Cagiano de Azevedo M.* I palazzi tardoantichi ealtomedievali // Antti del XVI Congresso di Storia dell Architecttura. – Rome, 1977.

9. Castello, Communita e Giurisdizione di Strassoldo. – Strassoldo, 1990.

10. *Clasen K.* Die BauKunst an der Ostslekuste zwischen Elbe und Oder. – Dresden, 1956.

11. *Coulson C.* Structural symbolism in medieval castle architecture // Journal of the british Archaeological Association. – 1979. – №132.

12. *Czerwinsky P.* Die Schlact und Turnierdarstellung in den deutscheen hofischen Romanen des 12 und 13 Jahrhunderts. – Berlin, 1976.

13. *Drescher H., Fait J.* Die Bau und Kunstdenkmale. Germanen. – Berlin, 1978.

14. *Ewig E.* Die Merowinger und das Frankenreich. – Stuttgart, 1988.

15. *Fiaccadori G.* In domo habitationis. L arredo in Friuli nel tardo Medioevo. – Udine, 1997.

16. *Frundt E.* Bibliographie zur Kunstgeschichte. – Berlin, 1962.

17. *Gerometta T.* Burgen und feste Platze, in Glossarium Artis. Worterbuch zur Kunst. – Tubingen, 1977.

18. *Kruger B.* Die Germanen. Geschichte und Kultur der germanischen Stamme in Mitteleuropa. – Berlin, 1978.

19. *Meyer W.* Die Burg representatives Statussymbol // Archaologie und Kunstgeschichte. – 1976.

20. *Rossetti A.* L evoluzione urbanistica ed architettonica di Strassoldo dale origini ai giorni nostri. – Strassoldo, 1990.

21. *Settia A.* Il castello da villaggio fortificato a dimora signorile. – Cueno, 1981.

22. Statuti di Tricesimo. – Tricesimo, 1992.

23. *Zeune J.* Die burg als zeitgemasses Statussymbol. Drei Fallstidien aus Karnten, in Die Burg als Kulturgeschichtliches Phanomen. – Stuttgart, 1994.

Е.Э. Козлова

ВИНТАЖ – ОСНОВНОЙ СТИЛЬ ПОСТМОДЕРНИСТСКОЙ ЭПОХИ ВОСПРОИЗВОДСТВА МОДНЫХ ОБРАЗЦОВ

Исследование было выполнено в рамках подготовки диссертационной работы «Винтаж – основная тенденция современной моды, катализатор идей и стилей XXI века». Статья посвящена общей характеристике винтажной моды, интерпретации ее как стилистической особенности постмодернизма и как основного приема формирования индивидуального стиля.

Ключевые слова: *мода, винтаж, постмодернизм, модные реминисценции.*

Распространение и совершенствование винтажной культуры сегодня становится влиятельным фактором модной индустрии, обнаруживая также глубокие связи с иными сферами, выражающими сознание современного общества: искусством, архитектурой, дизайном, музыкой, кинематографом, литературой, которые не могут развиваться без реминисценций прошлых десятилетий, неизбежно находясь «в поисках утраченного времени». Оглядываясь назад, мы видим, что ретро является одной из самых важных стилистических особенностей эпохи постмодернизма. Элементы стилизации и иронии, соединение дисгармонирующих мотивов характерны для эстетики конца XX века.

Архитектор Джио Понти – автор фасада небоскреба Пирелли, витражей Домской церкви в Милане и знаменитого Музея Денвера в штате Колорадо – в 1932 году написал: «У нашего времени нет стиля, нет закрепленного языка формы. Наша эпоха является величайшей в истории человечества; это эпоха, когда все меняется и делается заново. Сегодня раскрывается такой спектр форм, который кажется беспрецедентным отказом от канона» [2, с. 19]. Художник Марсель Дюшан, культовая фигура искусства XX века, еще

 © Е.Э. Козлова, 2010

в 1913 году отправился на блошиный рынок в Париже, нашел там сушилку для бутылок, подписал ее своим именем и представил на выставке под лозунгом readymade как новейшее достижение художественной мысли. Дюшан считал, что момент творческой находки заключается в умении видеть новые нюансы в старых вещах, а точнее, в создании из них новых комбинаций. С появлением винтажа цель этой постмодернистской по своим правилам игры – аллегории, реминисценции, интерпретации и «прочтения» образа заново – в моде конца XX столетия становится окончательно достигнутой.

Винтаж в контексте постмодернистской теории подразумевает собой реакцию, направленную против безликости, ассоциирующейся с массовой модой и технической воспроизводимостью ее произведений. Он также является попыткой создать вариабельный по содержанию образ, не подразумевающий раз и навсегда установленных деталей и предполагающий смену составляющих в расчете на индивидуальность, что напоминает постмодернистские понятия символичности, ассоциативности, многозначности и взаимоподстановки. Игровое начало, отказ от единого образа, эстетические мутации, диффузия стилей, смешение художественных языков – все эти признаки, приписываемые состоянию постмодерна, привели к возникновению и распространению особого кода – винтажной моды, которую можно рассматривать как законченное воплощение стиля и построений постмодерна в модной индустрии.

При всей распространенности термина, модным аналитикам и культурологам еще предстоит раскрыть, насколько тесно и глубоко идеи винтажной моды связаны с сегодняшними культурными и социальными процессами. Несомненно, что эти процессы отражают нарастающую тенденцию индивидуализации. Аналитик моды Полли Вернон из «Observer» уверена: «Будущее моды – за блошиными рынками. Многие крупные бренды не чувствуют, что мода – это игра, импровизация, ироничное цитирование. Они диктуют, давят, и мы из чувства протеста отправляемся в винтажные бутики» [3, с. 73]. Хотя винтаж уже превратился сам по себе в брэнд, он не диктует, не ставит жестких рамок, а, напротив, свободным заимствованием, цитированием различных модных стилей и десятилетий он уравнивая их, позволяет создать единый уникальный образ в рамках модного пространства, наполненного рекламой и трендами. Таким образом, винтаж означает умножение выборов.

Следует отметить и другие причины, по которым винтаж прочно занял свое место в индустрии моды. Во-первых, винтажные наряды не столь дороги, хотя также принадлежат известным модным домам. Но главная причина, по которой вектор сместился в сторону винтажных нарядов, – отсутствие кардинально новых идей, вырабатываемых модой. Директор Лондонского музея дизайна Эллис Ростон уверена, что период инноваций в моде давно завершился, она попросту возвращается в прошлое, вводя эпохи в резонанс, и в наши дни новаторский подход возможен только в новых высоких технологиях: хирургически сложный крой одежды, прогрессивные материалы и фактуры. Что касается формы, то дизайнеры разных поколений неизменно находятся во власти воспоминаний истории костюма или моды собственного детства. Это объясняет, почему каждый сезон на подиумах мы имеем целый спектр образов 1950-х – 1980-х годов, а тенденции сегодняшней моды называются «нео-хиппи», «нео-панк», «нео-гранж».

Историк начала XX века Джеймс Лавер первым обратился к теории «Мода как власть воспоминаний». В наши дни его поддерживает куратор отдела текстиля и костюма Музея Виктории и Альберта Клэр Уилкокс, а также ее сторонники, известные в Британии и Америке аналитики моды – Юан Фергюсон и Колин Макдауэлл. Фергюсон использовал термин «комплекс Орфея», как метафору, объясняющую ситуацию в моде, которая подобно Орфею не может идти вперед без оглядки через плечо на свою возлюбленную Эвридику.

Воспоминания и заимствования свойственны не только нашей эпохе. Начиная с французской Революции, возрождение западной модой стилей «ретро» происходило весьма регулярно. В 1790-ые годы большой популярностью пользовались имитации древнегреческого и римского стилей. Десятилетие 1820-х годов обратилось к Ренессансу. 1870-ые годы детально повторили моду 1770-х. «Прерафаэлиты и движение «Искусство и ремесла» в Англии, соединив в своем искусстве реминисценции Средневековья и Возрождения, сделали данную тенденцию господствующей на протяжении целой эпохи с 1860-х по 1910-ые годы. 1920-ые вводят в моду платья-паннье (pannier) эпохи Рококо, а вечерние наряды 1930-х годов

возрождают ампирный силуэт» [4, с. 288]. К 1939 году парижские дизайнеры даже решаются вернуть корсет, как демонстрирует знаменитая фотография Хорста, и только начало войны воспрепятствовало распространению тенденции. Однако корсеты все-таки стали послевоенным новшеством, когда Кристиан Диор, создав «New Look», полностью повторил моду Belle époque в память о своей матери.

Показы последнего десятилетия напоминают ретроспективу модных стилей XX века, их временную и пространственную деконтекстуализацию. Однако в конце XX столетия развитие технического прогресса позволило документировать и архивировать создание модных объектов, что, следовательно, облегчило процесс идентификации их происхождения. Сегодня дизайнеры, вынужденные придумывать более изощренные способы заимствований, стали обыскивать блошиные рынки, благотворительные магазины и винтажные бутики в надежде на обнаружение наряда, который они могут представить как собственное творение. Дизайнер Антонио Маррас каждое воскресенье отправляется на миланский блошиный рынок Сан-Донато, чтобы пополнить свою обширную винтажную коллекцию, хранящуюся в доме на Сардинии. Жан-Поль Готье нередко заглядывает на Клинянкур, который парижане называют Фобур Сен-Онор де Пюс (Faubourg Saint Honore de Puces) – по имени самой роскошной улицы, где расположены дома мод. Дизайнеры Вивьен Вествуд, Марк Джейкобс, Пол Смит, Сэди Фрост, Джулиен Макдональд, Александр Маккуин – частые гости винтажных бутиков, и ни один сезон их коллекции не обходятся без элементов винтажа. Винтажные дилеры в свою очередь утверждают, что не приобретения голливудских стилистов и консультантов по винтажу составляют их основную прибыль – 60% покупок в их бутиках совершают дизайнеры, становящиеся ключевыми фигурами винтажного рынка.

Явление обрело столь массовый характер, что аналитики и критики моды стали упрекать кутюрье в их «ретрофилии»** и «людоедском разграблении прошлого» [6, с. 65], как характеризовал данный процесс заимствований Фредрик Джеймесон (Fredric Jameson). Робин Гивэн из Washington Post отмечает, что дизайнеры в своих новых коллекциях даже не повторяют формы и силуэты прошлого, а просто копируют старую одежду, немного модернизируя пропорции, чтобы винтажная вещь все же выглядела современно. Это 1960-е, 1970-е 1980-е годы, «отредактированные» новым тысячелетием, с его современным высокотехнологичным кроем, способным освежить любой, самый старый архивный материал.

Сегодня достаточно сложно определить границы между поиском вдохновения и плагиатом. На протяжении всего XX века поднимался вопрос о дизайнерском пиратстве и проблемах пересмотра и расширения юридической защиты авторских прав, как одного из самых существенных и неотложных пунктов модного бизнеса. К сожалению, законодательство пока предусматривает защиту только для товаров, а не для дизайнерских идей. «Бюро регистрации авторских прав» до сих пор продолжает исключать из рассмотрения множество аспектов в определении оригинальности и новизны дизайна, в том числе и прямые цитаты образов, заимствование кроя и стилизацию современными дизайнерами винтажной одежды.

В 1994 году Ив Сен-Лоран предъявил иск и выиграл у модного дома Ralph Lauren, обвиненного в плагиате и копировании платья-смокинга, изобретенного Сен-Лораном в 1970 году. Данный процесс отчасти определил границы недозволенного, однако, если более детально рассмотреть данную ситуацию, источником вдохновения для создания самим Сен-Лораном знаменитого женского смокинга в 1966 году стал смокинг Мэгги Руф (Maggy Rouf), придуманный еще в 1930-х годах специально для Марлен Дитрих.

Ив Сен-Лоран боготворил Пруста. Все комнаты в его доме в Нормандии носили имена героев романа «В поисках утраченного времени». По сути, именно он породил само понятие «ретро» в моде, представив коллекцию «Liberation» 1971 года, созданную по образам и настроению военной эпохи 1940-х годов. Критики писали, что сожгли эти вещи еще в 1944 году, однако, пройдя через скандал, Сен-Лоран открыл в моде новую эпоху ностальгии, смешения старого и нового, высокой моды с вещами блошиного рынка. Как заявил сам дизайнер, это была одна из самых молодых его коллекций, ставшая результатом воспоминаний. 1970-е пройдут под знаком воспоминаний, и все последующие десятилетия ретро будет влиять на моду.

Воспоминания всегда имели власть в обществе потому, что людям не хватает оптимизма смотреть в будущее. По мнению психологов и социологов, дизайнеры обращаются к винтажу, вос-

станавливают старые технологии и портновские приемы, подсознательно желая создавать наряды, которые ждала бы долгая жизнь и признание грядущих модных поколений. Итальянский дизайнер Роберта Фурланетто (Roberta Furlanetto), осуждая одноразовую моду, признается, что, создавая платье, думает о том, как оно будет смотреться в бутике винтажной одежды. «Если вы обнаружили свою марку на блошином рынке, такое свидетельство вашей славы дороже целой полки монографий» [5, с. 162], – подводит итог Том Форд.

У спорной тенденции заимствований есть и свои защитники, которые, напротив, относятся к росту популярности винтажа среди дизайнеров как к здоровой прививке для организма моды. Известный историк моды Валери Стил отмечает: «Если воспринимать моду как язык, то «Createur de mode» неизменно вынуждены использовать старые слова для создания нового предложения» [8, с. 8]. И для дизайнера не оглядываться на историю костюма – то же самое, как для писателя пытаться написать книгу, не прочитав классики. Переводя десятилетия моды на современный язык, дизайнеры добиваются того, что многие исторические стили сейчас воспринимаются как свежие и радикальные идеи. Главный парадокс развития сиюминутной моды состоит в том, что ей необходима «подпитка от корней» [7, с. 176], – утверждает Вивьен Вествуд, также отмечая, что не состоялась бы как дизайнер без обращения к истории костюма.

Винтаж интересен с точки зрения технологий, так как многие из них сегодня забыты и их необходимо открывать заново, отмечает один из последних приверженцев Высокой моды Оскар де ла Рента (до того как создать свою марку, маэстро проработал много лет в кутюрном ателье Balmain). Наряд, над которым работали как над скульптурой, тратя часы кропотливого труда, приобретает статус произведения искусства, что ставит такую вещь выше трендов. Тренд исчезнет, пройдет, в то время как творение кутюрье отправится в гардероб и через двадцать лет станет гениальным винтажным образцом для выхода в свет. Поэтому-то винтаж так популярен и важен сегодня, – заключает дизайнер.

Вивьен Вествуд, увлеченная модой XVIII века, годами изучает крой, изнанку и обработку швов старинной одежды. Жан-Поль Готье – с особым интересом исследует корсеты и крой платьев 1950-х. Джон Галльяно – обращается к конструкции и декору, заимствуя идеи, к примеру, у моделей Поля Пуаре. Один из самых радикальных молодых дизайнеров, японец Джун Такахаши (Undercover) цитирует парижских модисток начала прошлого века. Мистер Перл (Mr.Perl) шьет корсеты так, как их шили в XVII–XVIII веках, на их изготовление уходит несколько месяцев, а порой один корсет делают около двух лет. Это полностью ручная работа, утраченное искусство, по-настоящему кутюрные вещи.

Заимствованиями лучших образцов из прошлого дизайнеры возвращают в моду забытые имена и позволяют по-новому взглянуть на творения знаменитых кутюрье прошедших десятилетий. Показателен пример возрождения брэнда Ossie Clark, первый показ которого прошел в рамках Лондонской Недели моды (осень-зима 2008/2009). Предприниматель Марк Уорт, основатель модного информационного портала www.wgsn.com, вложил в реинкарнацию люксового бренда три миллиона фунтов, заинтересовавшись историей наиболее копируемого сегодня дизайнера, короля английской моды 1970-х – Оззи Кларка, винтажные наряды которого являются обязательной составляющей гардероба людей, разбирающихся в моде, и знаменитых модниц, таких как Николь Кидман, Сиена Миллер и Хлое Севиньи.

Однако многие эксперты в области моды уверены, что коллекции возрожденных домов моды, как и коллекции prêt-a-porter, использующие винтаж для вдохновения, никогда не смогут создать конкуренцию последнему, ведь настоящие ценители предпочтут вещи, отмеченные духом времени, а не их новую имитацию. Цитирование, как основной принцип формообразования современной моды, приводит к тому, что возвращение на подиумы, к примеру, восьмидесятых, опять же провоцирует потребителя на поиск винтажных нарядов данного десятилетия. Выводя на подиум образы прошлых десятилетий, современная мода тем самым еще больше увеличивает популярность и цену винтажной одежды.

Ведущие модные дома принялись за решение возникшей проблемы, возвращением своих же культовых образцов – созданием линий модерн-винтаж. В 2001 году марка Sonia Rykiel запустила проект Modern Vintage: избранные вещи из коллекций 1965 – 1998 годов. Модный дом Ив Сен-Лоран стал снова создавать знаменитые смокин-

ги и костюмы в стиле сафари ограниченными сериями по специальному заказу. В 2002 году Доменико Дольче и Стефано Габбана (Dolce&Gabbana) повторили «сицилийские» платья с корсетами из черного шифона (коллекция весна-лето 1998 года). В том же году в нью-йоркском бутике Prada в продаже появились одежда и аксессуары, скопированные с образцов 1980-х – 1990-х годов. Еще в 2001 году Дом Valentino, по случаю своего сорокалетия, выпустил лучшие модели вечерних платьев прошлых лет. В 2006 году Лагерфельдт расширил коллекцию Chanel ограниченной линией «Cinq a Cept», куда вошли вещи, практически полностью выполненные вручную по винтажным лекалам, сохранившимся в архивных ателье.

Следующим этапом успешного маркетинга стало выступление дизайнеров в качестве винтажных дилеров, представляющих в своих бутиках винтажные вещи наравне с новыми коллекциями. В бутике «RRL» Ральфа Лорена, расположенном в нью-йоркском районе Нолита (NoLita), винтажные наряды дизайнера соседствуют с новыми коллекциями и винтажными «репликами». Единственным отличием подлинных винтажных экземпляров является текст лейбла, гласящий: «Винтажный образец, подобранный как уникальное сопровождение новой коллекции Ральфа Лорена», год создания и краткий сопроводительный текст о фактах истории конкретной вещи. Такой подход напоминает опись музейных экспонатов с инвентарным номером и записью в реестр. Однако данная тактика виртуозной интеграции винтажа в окружение последних коллекций призвана, в первую очередь, сосредоточить внимания потребителя на новых нарядах – как будущих предметов коллекционирования.

XXI век в моде наполнен ремиксами и римейками, поэтому вполне закономерно, что мода приходит из магазинов винтажной одежды, а новые коллекции отчасти теряют свою популярность. Использование винтажа в качестве вдохновения для новых коллекций, запуск модными домами линий «Modern Vintage», представление в бутиках дизайнерских винтажных экземпляров или «реплик», формирование архивов и организация фэшн-экспозиций неизбежно выводят винтаж в авангард, постоянный «вектор» моды. С заметным постоянством и не менее заметным успехом модные Дома, дизайнеры вчерашних дней и их винтажные наряды вырываются в авангард современной моды благодаря современным дизайнерам.

«Мода умирает молодой, и не что иное, как обреченность, придает благородство ее облику» [1, с. 454], – сказал некогда поэт и кинорежиссер Жан Кокто, однако ценные вещи-символы должны существовать вне времени. В эпоху глобализации и информатизации обращение к истории, наследственность идей и взгляд в прошлое с целью восстановления исторических связей стремительно развиваются в модной индустрии XXI века. Одним из ключевых феноменов этих процессов является винтажная мода, вклад которой в развитие становления исторического сознания позволяет нам рассматривать винтаж как важный компонент культурной памяти и сохранения истории.

Примечания

* Термин ввела Трейси Толкиен, владелица лондонского винтажного бутика на Кингс-Роуд «Steinberg&Tolkien».

** От англ. Retrophilia – термин, придуманный модной прессой для ироничного обозначения любви дизайнеров к ретро-моде.

Библиографический список

1. *Морya А.* Литературные портреты. – М.: Прогресс., 1970. – 454 с.

2. *Casciani S., Spinelli L.* DOMUS. Vol. 5. 1960–1964. Design goes pop. – Taschen, 2008. – С. 19.

3. *Dubin T., Berman A.E.* Vintage Style: Buying and Wearing Classic Vintage Clothes. – Harper Collins., 2000. – С. 73.

4. *Eden D., Lintermans G.* Retro Chic: A Guide to Fabulous Vintage and Designer Resale Shopping in North America and Online. – Really Great Books., 2002. – 288 с.

5. *Ford T.* – NY.: Rizzoli International Publications, 2004. – С. 162.

6. *Jameson F.* Postmodernism, or the Cultural Logic of Late Capitalism. New Left Review (147): 1984 – С. 65.

7. *Murray M.P.* Changing Styles in Fashion. Who What Why. – NY.: Fairchild Publications, 1989. – С. 176.

8. *Steele V.* Fashion: Yesterday, Today and Tomorrow // The Fashion Business. Theory, Practice, Image. Ed. by N. White and I. Griffiths. Oxford – N.Y., 2000. – С. 8.

УДК 130.2

К.С. Москвин

ЦЕННОСТНЫЙ АРХЕТИП И ЦЕННОСТНЫЙ ГЕНОМ В РУССКОЙ ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЕ

Цель данной работы – анализ происхождения понятий «ценностный архетип» и «ценностный геном» и их особенностей в русской духовной культуре. Оба понятия раскрываются на основе анализа теорий ведущих философско-психологических школ и учений России и Запада. Культурный архетип и ценностный геном русской духовной культуры анализируется через особенности адаптации человека к окружающей реальности (климат, природные и географические особенности), язычество, через призму Византийского христианства, особенности влияния Востока и Запада.

Ключевые слова: *архетип, геном, духовная культура, язычество.*

Концепция культурных архетипов была основана на идеях «аналитической психологии» К. Юнга, культурно-исторической теории Л.С. Выгодского и «символического итеракционизма» Дж.Г. Кули и интегрирована представлениями о культуре как ценностно-символической и духовной интенции жизнедеятельности людей.

Центральным моментом «аналитической психологии» является положение о том, что помимо индивидуального подсознательного существует также коллективные подсознательные как отражение опыта предыдущих поколений, воплощенного в архетипах – общечеловеческих первообразах.

По мнению С.Л.Франка, духовная жизнь как интегральный момент коллективной человеческой жизни, «…творится самими людьми, вырастает из их совместной, коллективной жизни и укоренена в ней, потому и живет во времени, рождается, длится и исчезает, подобно иной жизни на Земле. Эта связь с человеческой жизнью и зависимостью от нее нисколько не отменяет индивидуальной и сверхпсихической объективности общественного бытия, подобно тому, как, например, человеческое происхождение творений искусства – статуи, картины, поэмы не уничтожает их объективного бытия всей человеческой психической жизни и не противоречат ему; но в отличие от творений искусства явления общественной жизни не только в своем рождении, но и во всем своем дальнейшем бытии приурочены к человеческому сознанию, их порождающему, существуют в связи с ним, в отношении к нему и исчезают, растворяются в ничто, как дым, если эта внутренняя нить окончательно обрывается».

Согласно теории К. Юнга, архетипы были наделены самостоятельным существованием, «аналогичным миру идей Платона, выполняя одновременно функции первооснов мира и функциональных структур психики».

Архетипы задают общую структуру личности и последовательность образов, всплывающих в сознании при пробуждении творческой активности или попадании человека под влиянием непреодолимых жизненных препятствий в ситуацию внутреннего конфликта. Исходя из этого архетипы могут рассматриваться содержательно – как архаические образы и переживания, а функционально – как первичные формы адаптации человека к окружающему миру.

Согласно утверждению Юнга, единственно, что доступно при изучении архетипов, – это описание, истолкование и незначительная типизация.

В результате критического обобщения опыта гештальтпсихологии была создана культурно-историческая теория. Согласно данной теории, главная закономерность онтогенеза психики человека состоит в итериоризации структуры его внешней, социально-символической (т.е совместно с другими и опосредованной знаками) деятельности. В результате чего «натуральная» структура психических функций, опосредованная интериоризированными знаками, становится «культурной». В качестве универсального орудия, измеряющего психические функции человека, в культурно-исторической теории выступает языковой знак – слово. Таким образом, механизм социализации связывался преимущественно с усвоением знаково-символических (языковых) форм.

В XX веке Э. Кассирером была создана теория символов, где символы (миф, язык, наука) исследовались как формы внешней манифестации и самопознания человеческого духа.

Одновременно исследовалась взаимосвязь культуры с прошлым, представляющая собой

© К.С. Москвин, 2010

«негенетическую» коллективную память, сохранение предшествующего духовного опыта, непрерывность нравственной и интеллектуальной жизни людей.

В результате синтеза идей «культурно-исторической теории», «аналитической психологии», «символического интеракционизма» складывается определение культурных архетипов – архаических культурных первообразов, представлений, символов о человеке, его месте в мире и обществе; нормативно-ценностной ориентации, задающей образцы жизнедеятельности людей.

Архетипы функционально рассматриваются как первичные, архаичные формы адаптации человека к окружающей реальности. Поэтому изучать культурные архетипы можно путем реконструкции влияния этой реальности (географической, геополитической, хозяйственной, социальной, политической, религиозной, культурной и т.д.) на их формирование.

В процессе коллективного творчества людей, по мнению К. Поппера, возникает «третий мир» – мир культуры. Духовная культура как объективное ментальное образование оказывает воздействие на людей, в значительной мере определяет их ценностно-мыслительные ориентации. «Третий мир, – пишет К. Поппер, – в значительной степени автономен, хотя мы постоянно воздействуем на него и подвергаемся воздействию с его стороны. Он является автономным, несмотря на то, что он есть продукт нашей деятельности и обладает сильным обратным воздействием на нас...». Автономный характер мира культуры, духовности проявляется в способности к регенерации, самовосстановлению. Г. Лебон писал, что народ может потерять очень многое, претерпеть катастрофы и быть еще в состоянии подняться. Но им все потеряно, и ему уже никогда не подняться, если он потерял свою душу.

Осмысление культуры как системы объективного духа приводит к выводу о ее трансцендентном характере. Это означает, что культура как духовное целое никогда никому не открывается полностью не столько по причине невозможности охватить бесконечное множество явлений культуры и их связей, сколько в силу ее трансцендентности, несоизмеримости природы ее духовности с индивидуальным человеческим бытием.

Н.А. Бердяев трактует душу России, ее духовность, как некий интегральный образ психологии русского народа и его выпуклых черт характера. По Бердяеву, именно «душевный склад народа» определяет позицию русского человека в отношении к морали и праву, к искусству и повседневной этике, к государству вообще и даже детерминирует всю культуру. Душа культуры конденсирует в себе специфику национального мирочувствования, мироощущения, мировосприятия, миросозерцание, самосознание народа, раскрывает психологию, этнокультурные общности.

Сфера ценностных ориентаций восточных славян ограничивалась горизонтом мира природы, ненатуралистических ценностно-мыслительных ориентаций просто не существовало. Используя терминологию Ф. Ницше, можно сказать, что языческая культура древних славян была чисто дионисийской культурой. «Натурализм» языческого славянского духа проявляется в образе жизни, носит всеохватывающий характер. Этим объясняется широта натуры, бесстрашие, упорство и другие особенности национального характера. Псевдо-Маврикий в «Страгегиконе» пишет о славянах: «Они многочисленны, выносливы, легко переносят жар, холод, дождь, наготу, недостаток в пище…».

Климатические особенности в местах проживания восточных славян, повторяемость природных циклов, а также первообразов поведения как эталонов, восходящих к божественному прототипу; встроенность в настоящее из прошлого и будущего, его «вневременность». «Здесь нет ясного различия между прошедшим и настоящим, – пишет А.Я. Гуревич, – ибо прошлое вновь и вновь возрождается и возвращается, делаясь реальным содержанием настоящего. Но, утрачивая самостоятельную ценность, настоящее вместе с тем наполняется более глубоким и непреходящим содержанием, поскольку оно непосредственно соотнесено с мифическим прошлым, с минувшим, которое вечно длится. Жизнь лишается характера случайности и быстротечности. Она включена в вечность и имеет более высокий смысл».

Человеческая жизнь так же бескрайне широка, как природа, окружающая племена, огромное пространство, включающее леса, степи, реки, горы. «Личное» пространство у восточных славян сводилось к минимуму – примитивная утварь жилища (полуземлянки или мастерской). Равнодушие к накопительству и презрение к богатству заложены в характере народа тысячелетиями.

Пространство древних славян, главным образом, сакрально. Все оно оказывается заполненным богами и злыми духами. Славянин не был потребителем в бескрайнем пространстве (в отличие от Западной Европы), для него природа – источник духовных ценностей.

Духовное развитие восточных славян всегда отличалось своей самобытностью. И, как впоследствии отмечал Ф. Достоевский, духовное начало развивается независимо от «экономической силы». Без этого нельзя понять Россию, ее историю. «Основные нравственные сокровища духа, – писал он, – в основной сущности своей, по крайней мере, не зависят от экономической силы». Д. Андреев в «Розе мира» также утверждает, что духовные богатства находятся отнюдь не в прямой зависимости от богатства материального.

В русском человеке изначально, тысячелетиями на генетическом уровне формировались ценности, которые называют «базовыми», закладывался нравственно-культурный геном, человеческая природа. Чарльз Кули так говорил о человеческой природе: «Под человеческой природой, по моему мнению, можно подразумевать те чувства и импульсы, которые свойственны человеку и недоступны животным, а также принадлежат человечеству в целом, а не отдельным его расам и эпохам. Это, в частности, симпатии, бесчисленные чувства, в которые симпатии входят составной частью, например любовь, самолюбие, обида, тщеславие, героизм и ощущение социальной правды и неправды. Человеческую природу в этом смысле правильнее всего рассматривать как сравнительно устойчивый элемент в обществе». И далее он поясняет: «Человеческая природа – это не что-то существующее отдельно, в индивиде, это групповая природа или первичная фаза общества». Из сказанного следует очень важный вывод: человек не рождается с этой природой, ее прививает ему общество, в частности, первичная группа. В первичной группе формируется индивид, человек, в ней он проходит «первичную фазу общества».

Связь восточных славян с природой безусловна: климатические, географические, ландшафтные и другие природные факторы отложили яркий отпечаток на духовность восточных славян. Суровый климат Русской равнины, открытой северным ветрам, лес, степи и реки, бескрайние поля создали особое мироощущение, широту русской души, ее высокую чувствительность. Они наложили отпечаток на мировоззрение народа, народную философию, народное искусство, отношение к социальной жизни и т.д.

Это позволило Н.А. Бердяеву сказать, что пейзаж русской души соответствует пейзажу русской земли, та же безграничность, бесформенность, устремленность в бесконечность, широта. Что в душе русского народа остался сильный природный элемент, связанный с необъятностью русской земли, с безграничностью русской равнины, порождающей присущий лишь ей космизм.

Отсюда следует, что культура, духовность возникают как форма определенного социоприродного гомеостаза, как форма определенной устойчивости социоприродной эволюции, как форма социоприродной гармонии. Если культура эту функцию не выполняла, то она трансформировалась в «анти-культуру», приводящую к гибели племен и народов. Социоприродная функция культуры – одна из самых древних и сущностных ее функций. Именно через эту функцию проявляется географический детерминизм в истории, который связывает культуру с ее «этническими корнями». Этнос, по Л.Н. Гумилеву, предстает как своеобразный трансформатор воздействий ландшафтно-географических, климатических условий жизни, космических воздействий на социальную субстанцию поведения человека.

Одной из специфических черт, определяющих русскую духовную культуру, является пограничное положение России между двумя континентами и цивилизационными типами – Европой и Азией, Западом и Востоком. Это промежуточность отчетливо видна в лингвистических особенностях языка, религиозном пантеоне славян, в складывании отдельных центров субкультуры, в самом духовном складе русского человека. Взаимодействие этих начал привело к глубокой противоречивости русского культурного архетипа, его раздвоенности. Это выражается в антиномиях: индивидуализм – коллективизм; смирение – бунт; природная стихийность – монашеский аскетизм; мягкость – жесткость; самоотверженность – эгоизм; элитарность – народность.

Определяющим истоком духовности было христианство. После крещения Руси два противоположных начала легли в основу формирования русской духовности: языческая дионисийская стихия и аскетическое монашеское православие. Распространение христианства в Киевской Руси есть процесс расширения, развертывания

христианской субкультуры, наложение его на языческую ментальную систему. Поскольку полное уничтожение одной тематической системы другой практически невозможно, то иерархически упорядоченное ментальное пространство культуры будет иметь неоднородный характер: две крайне отличные тематические структуры и смешанную форму.

Е.Н. Трубецкой отмечал, что русское нетождественно с христианством, а представляет собой чрезвычайно ценную национальную и индивидуальную особенность среди христианства, которое имеет, несомненно, универсальное вселенское значение. То есть без России мир не полон, не универсален. А национальное – необходимый элемент всемирного универсального. Россия – уникальное, общинная, евразийская цивилизация. Суровые условия воспроизводства жизни на евразийском континенте, большое количество агрессий, которые пришлось пережить русскому народу, породили ценностный архетип русской культуры, в котором высоким приоритетом обладали ценности Родины – Отечества, служения (народу, стране, государству), общности, коллективизма (клич Александра Невского «За други своя»), братство взаимопомощи дружбы, семьи, заботы о родителях («…гостеприимство и попечение о родителях занимают у славян первое место среди добродетелей» – Прокопий Кесарийский»), социальной справедливости. У славянских племен отсутствовали: жестокий культ вождей, кастовая система, воинственный характер, жесткая система табу, обычаи умерщвления увечных новорожденных детей и престарелых родителей, относительная свобода женщины и т.д. Можно сказать, что Россия была цивилизацией «цивилизационного социализма», Лосский ввел специальный термин – «крестьянский социализм». К данному определению наиболее близки заповеди: «Не убий», «Не укради», «Возлюби ближнего своего, как самого себя», «Не завидуй». Именно потому что ценностный архетип православия, сохранившего догматы «христианства Христа», был наиболее близок к ценностному архетипу дохристианской Руси, восточного славянства, русичей, было принято христианство на Руси именно в Византийском православном варианте, наиболее древнем и догматически «истинном».

Без этого синтеза новая вера не смогла бы прижиться у славянских народов. Именно этим и объясняется уникальность Русской православной церкви. Многие древние славянские верования вошли на Руси в христианский канон. На уровне обыденных двоеверных представлений происходила перестройка общественного сознания. Карташев, в частности, считал, что православная церковь не породила культуру, а лишь сформировало характер народа. «…Культура и религия – понятия соотносимые: творец культуры – душа человеческая, а душа формируется под сильнейшим влиянием сложившейся религии». Русскому человеку в идеале свойственно гармоничное и целостное видение мира, в вере, в духовном звании, высшем по отношению к разуму. Это глубинный нравственный архетип русской культуры. Именно православие способствовало усвоению русским народом системы духовных ценностей, их приоритета.

Постоянным архетипом русского человека является также учительство – как проповедь нравственного обновления. Это соответствует теории В. Шубарта, согласно которой мессианский человек чувствует себя призванным создать на земле высший божественный порядок, восстановить ту гармонию, которую он ощущает в себе, его двигает некое чувство космической одержимости. Он ищет разобщенное, чтобы его воссоздать, осветить и освятить. Русская цивилизация сохранила генетическую память тысячелетий, элементы древних, органических представлений, которыми духовно жили люди. Идея высших древних ценностей человека воплотилась в таких понятиях, как истина, добро, красота, вера, надежда, любовь. Со времен Киевской Руси господствовал соборно-нравственный тип культуры.

В архетипическом пространстве русской культуры отсутствует архетип хомоцентризма, индивидуалистические ценностно-мыслительные ориентации. Как отмечал Ф.М. Достоевский, «все народные начала, которыми мы восхищаемся, почти сплошь выросли из православия». Русское православие составляет сокровенную часть «русской души».

Среди генетически заложенных основ русской духовности имеются не только достоинства, но и недостатки. А. Солженицын перечисляет некоторые из них: всеизвестное (худо знаменитое) русское долготерпение, поддержанное телесной и духовной выносливостью; неразвитое правосознание, заменяемое тягой к живой справедливости («Хоть бы все законы пропали, лишь бы люди правдой жили»); отсутствие стремления к влас-

ти: русский человек сторонился власти и презирал ее как источник неизбежной нечистоты; соблазнов и грехов; в противоречие тому – жажда сильных и праведных действий правителя, жажда чуда; отсюда – наша губительно малая способность к объединению сил, к самоорганизации. «Так создается беспомощность и покорность судьбе, превосходящая все границы».

В этом смысле интересны слова Еп. Феофана: «Дело не главное в жизни, главное – настроение сердца, к Богу обращенное». В этом вся непостижимость и двойственность русского характера.

Религиозный фактор является определяющим для славянского культурно-исторического типа, а специфика православия раскрывает особенности проявления фундаментальных свойств культуры во всех сферах социальной жизни: политике, праве, экономике и др. Фундаментальные свойства православия – соборность, духовность, стремление к равенству людей – в наибольшей степени соответствуют чертам русского национального характера, российскому менталитету. На православии основан русский национальный дух, уважение и любовь ко всем народам, национальная нравственность. Н.Я. Данилевский писал, что сам характер русских, и вообще славян, чуждый насильственности, исполненный мягкости и покорности, почтительности, имеет наибольшую соответсвенность с христианскими идеалами.

«К числу первичных, основных свойств русского народа принадлежит выдающаяся доброта его, – пишет Н.О. Лосский. – Она поддерживается и углубляется исканием абсолютного добра и связанной с нею религиозностью народа». Православная церковь овладела внутренней жизнью русского общества, соединяя древние языческие ценности, заложенные в генах народа, и ценности, выработанные христианской мудростью. Было создано высокое нравственное начало, философия души, основанная на идеях бессмертия и бесконечного нравственного совершенствования. Эти черты присущи русскому человеку и в наши дни. Выработанные веками ценности – наиболее консервативный элемент в психологии культуры, ее так называемый «цивилизационный код». Поколения приходят и уходят, а культура, ее ценности остаются более или менее неизменными. Именно приверженность традиционной морали помогла людям выжить, добиться успехов в хозяйственной культурной деятельности, одерживать победы на полях сражений. Православные ценности, относясь к эмоциональной и практической деятельности, сформировали нравственные нормы, которые отложились в сознании народа как устойчивые архетипы.

Библиографический список

1. *Бердяев Н.А.* Истоки и смысл русского коммунизма. – М., 1990.

2. *Бердяев Н.А.* Судьба России. – М., 1990.

3. *Бессонов Б.Н.* Российская цивилизация. – М., 1997.

4. *Гулыга А.В.* Русская идея и ее творцы. – М., 2003.

5. *Данилевский Н.Я.* Россия и Европа. – СПб., 1995.

6. История философии: Запад – Россия – Восток. Книга третья: философия XIX–XX веков. – М., 1999.

7. *Каллистратов Д.П., Шишова Н.А.* Народы нашей страны в «Истории» Геродота. – М., 1982.

8. *Клибанов А.И.* Духовная культура средневековой Руси. – М., 1994.

9. *Кондаков И.В.* Введение в историю русской культуры. – М., 1997.

10. *Лихачев Д.С.* О национальном характере русских // Вопросы философии. – 1990.

11. *Платонов О.* Русская цивилизация. – М., 1995.

12. *Рыбаков Б.А.* Язычество древней Руси. – М., 1987.

13. *Сахаров А.Н., Новосельцев А.П.* История России с древнейших времён до конца XVII века. – М., 1996 .

14. *Седова М.В.* Восточные славяне в VI–XIII вв. – М., 1982.

УДК 7.01
П-31

В.О. Петров

ХЕППЕНИНГ В ИСКУССТВЕ XX ВЕКА

В статье рассматриваются вопросы истории и теории хеппенинга, прослеживаются особенности его трактовки в изобразительном искусстве, театре и музыке. На смысловой интерпретации хеппенинга выстроена концепция статьи, цель которой – дать обоснование функционирования данного феномена, выявить его семантико-языковые особенности. Хеппенинг представлен как художественный интертекстуальный феномен, как явление, синтезирующее в себе смыслы, тексты и языки разных видов искусства.

Ключевые слова: *хеппенинг, синтез искусств, акционизм, случайность в искусстве, импровизация.*

В широком понятийном смысле хеппенинг – вид театрального представления, в котором события и действия являются *самоцелью*, а не частью какого-либо драматургически выстроенного сюжета. Поскольку хеппенинг является разновидностью акционизма, главной его чертой становится сочетание в нем основных закономерностей разных видов искусства. Акция – ключевой выразитель хеппенинга – может «вбирать» в себя использование слова, пантомимы, мимики, других театральных эффектов, акробатики, графики, музыки и т.д.

Зародился хеппенинг в рамках популярнейшего на Западе в 1950–1960 гг. концептуализма, проявляющегося, например, в живописи таким образом, что «художник начинает мазать не по холсту, а по зрителю» (И. Клебанов). Концептуализм наиболее характерен для театрального и изобразительного искусств, но также весьма четко обозначил свои позиции и в музыке. Произведения концептуалистов (например, картины Д. Кошута, Р. Раушенберга, Д. Грэхема, музыкальные сочинения Д. Кейджа, М. Кагеля, К. Штокхаузена, Э. Брауна) перечеркивают стандартное восприятие, традиционные эстетические оценки, во многих случаях показывают современную жизнь с ее беспорядочностью, сиюминутностью, спонтанностью. Особенность произведений, представляющих это направление, – наличие концепции, как правило, глобальной, без четкой художественной реализации. *Автор предстает здесь как генератор идей, а не создатель произведений.*

В. Турчин отмечает, что хеппенинг является ответвлением поп-арта: «хеппенинг – определенная форма действий, акций, поступков, когда художники стремятся завлечь зрителей в хитроумную игру, контуры сценария которой намечены приблизительно. Хеппенинг включает удивительные импровизации… Все это продолжение симультанных декламаций дадаистов, скандальных выступлений футуристов, эпатирующих выходок сюрреалистов… А хеппенинг на самом деле – стихия, непредсказуемость, импровизация. Тут соединены пантомима, клоунада, приемы экспрессионистического театра, восточный символический ритуал… Для всех – это выход энергии, пробуждение неожиданных эмоций, проверка своей реакции на непредсказуемые события» [9, с. 218–219]. К основным идейным ориентирам концептуалистов можно причислить абсурдность, импровизационность, спонтанность выражения, направленные, однако, на конкретный *смысл*, пускай даже зачастую и *отрицающий сам смысл*.

Хеппенинг появился в ***художнической среде***. Название «хеппенинг» пошло от представления, показанного **Алланом Капровым** «18 хеппенингов в шести частях» в октябре 1959 года в США. Суть происходящего достоверно описывает М. Переверзева: «Капроу разделил пространство зала на 3 “комнаты”, поставив прозрачные пластиковые панели. Посетители, переходя в определенное время из одной комнаты в другую, становились свидетелями следующих событий: в одном помещении танцоры исполняли хореографическую композицию, в другом – молодой человек рисовал картины и зажигал спички, в третьем – оркестр играл музыку на игрушечных инструментах. В хэппенинге участвовали Р. Раушенберг, Дж. Джонс, А. Лесли, Л. Джонсон и другие; актеры импровизировали воображаемую пьесу, художники разбрызгивали краску на стены, а заводные куклы двигались и танцевали. В действе Капроу не было ни сюжета, ни программы, ни запланированной последовательности событий, но смысл его хэппенинга состоял в том, чтобы посетители галереи видели и слышали все проис-

© В.О. Петров, 2010

ходящее одновременно благодаря прозрачным стенкам и хорошей акустике» [6, с. 457–458].

Вслед за этим хеппенингом Капроу последовал ряд других – «Двор» (1959), «Творения» (1959), «Весенний хеппенинг» (1961), «Вызов» (1962), «Слова» (1962), четырехдневный хеппенинг «Газ» (1966). Основное значение в этих театральных действах отдавалось не образам и формам, а идее, концепции. Немаловажную роль в этих хеппенингах играло музыкально-звуковое оформление, пусть и состоящее из ряда шумов, воя сирен, гула транспорта и т.п. Кроме того, Капроу стал идейным лидером американского акционизма, написав и издав несколько книг, статей, посвященных теории хеппенингов и акций [10; 11]. В своих многочисленных манифестах акционизма он приводит шесть обязательных пунктов-условий существования хеппенинга:

1) соответствующая окружающая обстановка, в которой возникает и воплощается замысел;

2) неотделимость зрителей от происходящего, их соучастие в процессе;

3) непосредственность событий;

4) отсутствие заранее обдуманной сюжетной линии и четкого плана;

5) фактор случайности, определяющий характер действия;

6) кратковременность и неповторимость хеппенинга, возникающего в процессе создания и завершающегося с его окончанием.

Основные закономерности концептуализма проникают и в хеппенинги более позднего времени. В мире достаточно известным является искусствовед и художник **Маурицио Каттелан**, совершивший в 1996–1997 годах несколько акций: 1) «Воскресенье в Риваре» – накануне своей персональной выставки он проник в помещение, где она должна была состояться, оставил следы «убегающего человека» от ботинок, перепачканных перед этим краской и свисающие из окон связанные простыни; 2) «Амстердам» – ночью художник взломал известную в Голландии картинную галерею Блум, вынес оттуда все вещи, перенес в другое помещение, где на следующий день должна была состояться его выставка, и выдал все предметы за свои собственные, сконструировав из них «единую свалку»; 3) на крыше центра искусств в одном из французских городков М. Каттелан сконструировал маленькую копию колокольни, стоящей напротив этого здания и в течение следующего дня позволил все желающим отслужить собственную мессу. Известен и другой хепенинг-акция, проделанная **группой «Радек»** во Франкфурте-на-Майне в 2002 году: лидеры этой группы читали лекцию «Новая коллективность», а другие участники ходили между зрителями и обматывали их скотчем. В конечном итоге все присутствовавшие в зале оказались спаянными в единый клубок – символ «новой коллективности». Именно таким образом была достигнута авторская идея, выраженная средствами хеппенинга.

Хепенинги также охотно используются в ***театральной сфере*** такими, например, режиссерами, как **Л. де Берардинис, Р. де Симоне, М. Перлине, Л. Ронкони.** Вот описание одного из театральных хеппенингов: «…Исполнение шло таким образом, чтобы создать у зрителя ощущение соучастия, сопричастности происходящему. Актеры обращались прямо, непосредственно к зрителям, как бы ожидая от них ответной реакции… Зрители незаметно для самих себя втягивались в действие, невольно становясь соучастниками событий, которые в итоге и приводили к трагическому финалу… Только тогда, когда все заканчивалось, общая картина событий выстраивалась в нечто цельное, да и то в результате определенной интеллектуальной работы каждого зрителя по сведению воедино разрозненных событий, фактов, явлений, представленных в сценах этого спектакля» [8, с. 121] (о спектакле «XX» в «Casa-Teatro» режиссера Л. Ронкони, 1970). В современной России существует **театр «Тень»,** спецификой которого является вовлечение в театральное действо графики, музыки (исполнение и пение), естественно, литературного слова и театральной игры. Наиболее примечателен в этом отношении их спектакль «Метаморфозы».

Помимо художнической и театральной среды хеппенинг стал неотъемлемой частью ***музыкального искусства*** второй половины XX столетия. Музыкальный хеппенинг, впрочем, как и хеппенинг вообще, появился в то время, когда в обществе установилась неприязнь деления искусства на массовое и элитарное. В музыке хеппенинги представляют собой, согласно высказыванию С. Летова, «некую активность с ограниченным количеством запланированного материала, в которой значительная часть носит непредсказуемый характер. Показательно, что хеппенинг и перформанс рождаются в западной композиторской среде. Именно в западной музыке сложилось положение, при котором автор-композитор составлял задание

(партитуру) музыкантам, осуществлявшим исполнение» [4]. Причем составление программы не предполагает создания единой партитуры, выписанного музыкального и немузыкального текста. Вся работа исполнителей на сцене подчинена воплощению *театрализованного действа.*

Среди истоков музыкального хеппенинга современные исследователи называют *алеаторику*, ярко представленную во второй половине XX столетия. Так, С. Савенко отмечает, что «импровизированные опыты поставангарда, чисто музыкальные или театрализованные, абсурдистские действа-хэппенинги несомненно выросли из алеаторических приемов, сформировавшихся в глубинах авангардного мышления» [7, с. 105]. Близкую Савенко точку зрения высказывает Т. Кюрегян, считая, что хеппенинг в музыке – «некая *алеаторная акция* (курсив мой. – *В.П.*), так или иначе инициируемая в изначально заданном направлении, но с непредсказуемым течением событий и с обязательным участием присутствующих. Это своего рода “движущееся произведение”, где окружающая среда и предметы (в том числе музыкальные инструменты, трактуемые часто лишь как предметы) играют не меньшую роль, чем живые участники, свободно ими манипулирующие. Цель хэппенинга – помочь “раскрепоститься” в процессе импровизации и дать выход бессознательным побуждениям “сопричастных” ему. Допуская подчас немалую долю юмора, хэппенинг вместе с тем выражает серьезную (и отнюдь не случайную) тенденцию к слиянию искусства с течением самой жизни» [3, с. 422–423].

Как известно, каждое искусство имеет свои смыслы. Сочетание искусств дает сочетание смыслов, принадлежащих каждому из них. В такого рода синтезе «произведение… рождается на основе сочетаний элементов, принадлежащих разным кодам (смысл любого искусства имеет свой код. – *В.П.*). Эти элементы, хорошо известные и привычно воспринимаемые в традиционном контексте, решительно не соотносимы вне данной конструкции, а возникающие при этом смыслы специфичны именно для этой художественной структуры. Включенные художником в произведение, такие элементы не отменяют базовых значений друг друга, а вступают с ними в новые отношения и выявляют в них черты, прежде не читаемые… В такой форме угадывается и некоторая риторическая упорядоченность, и ритмы в проявлении смыслов, но все это мерцает в бесконечном наложении фрагментов различных кодов, отсылающих к разным сферам смыслов. Сменяясь и поддерживая друг друга, они рождают ощущение ландшафтности художественной мысли – и в целом составляют развернутое многоплановое художественное пространство» [1, с. 58–59].

Таковое пространство могло возникать где угодно и как угодно. В творчестве известных композиторов XX века есть и «произведения», «исполнение» которых могло происходить в любом месте земного шара. При этом от принимавших участие в этих акциях людей не требовалось никакой подготовки. Таких примеров достаточно много в творчестве **Д. Кейджа**. Его хеппенинги могли проводиться на городских улицах («Демонстрация звуков окружающей среды» (1971) – 300 человек ходили в окрестностях Висконсинского университета и слушали звуки природы), в парках («EnvironneMETZment» (1981) – люди ходили по парку французского городка Метц и воспроизводили любые звуки, прислушиваясь к общему стоящему в эти минуты гулу), в поездах («Il treno» (1978), во время которого люди должны ехать на поезде и на каждой станции слушать определенную музыку), в радиостудии («Воссоединение» (1968) – Д. Кейдж и М. Дюшан в течение шести часов играли в шахматы на звуковой доске – каждая клеточка доски имела свою высотность, благодаря чему создавалась некая звуковая комбинация). Хеппенинг является основной константой и известнейшего кейджевского цикла «Европеры».

Зачастую музыкальный хеппенинг называют *коллективной импровизацией*. Так, Ю. Давыдов отмечает, что в данном случае искусство музицирования рассматривается «уже не в познавательном, “гносеологическом”, а в “онтологическом” аспекте: как едва ли не космический акт “саморазвертывания” бытия – единого целого, состоящего из музыки, неотрывной от поведения людей, и наоборот, – поведения людей, неотделимого от музыки… Процесс коллективной импровизации оказывается тождественным – в своей “бытийственности” и “онтологичности” – реальному процессу жизни» [2, с. 48]. Огромной ролью импровизационности отличаются музыкальные хеппенинги европейских композиторов М. Кагеля («Матч», «Финал»), С. Буссотти («5»), Д. Крама («Черные ангелы»), Ф. Ржевски («Дорога»), К. Вульфа. Последний являлся также и ученым, разрабатывавшим теорию хеппенинга. Вульф следующим образом формулировал его творческие принципы: 1) ком-

позиция хеппенинга должна предоставлять свободу исполнителю; 2) она допускает как сознательные, так и бессознательные творческие действия; 3) любой звук или шум равноправен с остальными; 4) слушатели, так же как и исполнители, должны быть свободными [об этом: 5, с. 131].

Если в мировой музыкальной практике хеппенинги появились еще в 50-х гг. XX столетия, то в России (СССР) – лишь в начале 70-х гг., благодаря инициативной группе в составе В. Мартынова, А. Любимова и М. Пекарского. Так, в творчестве Мартынова появляются первые подобные опусы – «Варианты» для скрипки и фортепиано, «Музыка для фортепиано и ударных» (1974) и «Музыка для фортепиано, двух скрипок и ударных» (1974). Все эти произведения – в духе акционизма раннего М. Кагеля. В сотрудничестве с М. Пекарским, известным широкой публике «музыкальным провокатором», были также созданы «Иерархия разумных ценностей» (1976), «Распорядок дня» (1978) и «Обретение абсолютно прекрасного звука» (1993) В. Мартынова. С именем Пекарского связана и череда произведений, написанных в духе хеппенинга, С. Губайдулиной – «Юбиляция» (1979) для четырех ударников, «В начале был ритм» (1984) для ансамбля ударных с семью исполнителями.

Примеры хеппенингов в русском музыкальном искусстве второй половины XX века весьма многочисленны и разнообразны как по содержанию, так и по способам своего воплощения. Среди них – Композиция 14 («Balletto», 1974) для дирижера и любого ансамбля **В. Екимовского**. Почему для дирижера и…? Ответ – в эпиграфе к сочинению: «Дирижер – главная фигура любого концерта. Он трудится аки пчела, выбиваясь из сил, в отличие от автора, который преспокойно сидит в зале, лишь созерцая его мучения… И вот, каденция дирижера solo, его агония и последний вздох…». В партитуре не обозначена звуковысотная организация материала; исполнители играют, что хотят и как хотят, однако повинуясь воле дирижера. Сама партитура представляет собой линии движения частей тела дирижера. Дирижер, в свою очередь, при помощи активной жестикуляции и мимики (его движения рук и ног, головы, глаз, локтей, плеч выписаны Екимовским в отдельную строку партитуры при помощи специальной графической символики). В «Balletto» Екимовского нет музыки, нет формы, нет динамики, есть только идея, как и в вышерассмотренных хеппенингах Капроу.

Хепенинги не изжили себя как вид искусства и в начале XXI века; до сих пор являются весьма популярной формой выражения акционистских идей во всех сферах искусства, у многих современных авторов. Интертекстуальность хеппенингов предполагает, что их авторы не просто сочиняют музыку, пишут тексты или рисуют полотна, но и создают особое поле для межличностных общений. На этом и базируется успешное существование данного явления акционизма.

Библиографический список

1. *Булычева Е.* Тема человека в интерпретации нонконформистов (на примере творчества нижегородских художников) // Искусство XX века как искусство интерпретации: Сборник статей. – Нижний Новгород: ННГК, 2006. – С. 57–71.

2. *Давыдов Ю.* Вульгарно-потребительский гедонизм в кризис художественного восприятия // Кризис буржуазной культуры и музыка. – М.: Музыка, 1973. – С. 5–64. (Сборник статей. Вып. 2).

3. *Кюрегян Т.* Алеаторика // Теория современной композиции. – М.: Музыка, 2007. – С. 412–430.

4. *Летов С.* Актуальный перформанс «Коллективных действий» // Поездки за город. Том 4. Режим доступа: http://www.letov.ru

5. *Переверзева М.* Основные тенденции развития авангардной музыки США в творчестве композиторов второй половины XX века // Музыкальные пейзажи Америки. – М.: Научно-издательский центр «Московская консерватория», 2008. – С. 127–152. (Музыка США: вопросы истории и теории: Сборник статей. Вып. 1).

6. *Переверзева М.* Хэппенинг // Музыкальная культура США XX века: Учебное пособие. – М.: Научно-издательский центр «Московская консерватория», 2007. – С. 455–468.

7. *Савенко С.* Проблема индивидуального стиля в музыке поставангарда // Кризис буржуазной культуры и музыка. – М.: Музыка, 1973. – С. 96–112. (Сборник статей. Вып. 5).

8. *Скорнякова М.* Реформа театрального пространства (Эксперименты Луки Ронкони) // Западное искусство. XX век. Между Пикассо и Бергманом. – СПб.: Дмитрий Буланин, 1997. – С. 99–128.

9. *Турчин В.* По лабиринтам авангарда. – М.: Издательство МГУ, 1993. – 248 с.

10. *Kaprow A.* Happening in the New York Scene // Art News. – 1961. – №3. – P. 36–39.

11. *Kaprow A.* Assemblages, Environments and Happening. – N.Y.: Agon, 1966. – 112 p.

Ю.Н. Поспелова

СООБЩЕСТВО РЫБАКОВ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ГОРОДСКОЙ КУЛЬТУРЫ

В статье представлено досуговое сообщество – сообщество рыбаков, рассмотрены традиции, обряды этого сообщества, взаимосвязь с архаичной культурой.

Ключевые слова: *архаичная культура, досуговое сообщество, мужской мир, традиции, обряды.*

В современном городе прячутся остатки прежних культур, по своему происхождению тяготеющих к традиционным или даже архаичным.

Носители этих культур объединяются в сообщества, противостоящие целевым, функциональным группам. В этих сообществах воспроизводятся черты так называемых мужских союзов. В статье представлено сообщество рыбаков, которое может быть рассмотрено в двух плоскостях: 1) как деятельностная форма; 2) как мужской союз.

Настоящее исследование построено на фокусированных интервью, проведённых с рыбаками в 2008–2009 годах. Было отобрано три интервью, а также одно вербальное сопровождение рыбалки. Все источники пронумерованы. Интервью проводились на территории г. Перми, интервьюерами выступали мужчины в возрасте 30–55 лет, которые идентифицировали себя с рыбаками. Каждое интервью продолжалось в течение 30–40 минут, запись производилась на диктофон, расшифровывалась и авторизовывалась. Задачи ставились следующие: выявить культурный смысл акции, темы общения, характер сообщества.

Одной из характеристик данного сообщества является «закрытость», отделённость от окружающего мира. В этот мир вхожи только «свои»: «езжу только с теми, кого хорошо знаю», «с рыбаками с работы»*,«езжу с друзьями» (интервью 1, 2, 3). Это можно объяснить тем, что отдыхать лучше с теми, кого знаешь, чтобы не испытывать скованность, чтобы расслабиться («ездят некоторые отдыхать», «не поймал рыбы – отдохнул», «вырвался на природу от своих семейных проблем», «вот для меня рыбалка – это хобби, не то, чтобы от жены убежать, – просто я балдею»).

Сообщество рыбаков является специализированным видом проведения досуга, об этом может свидетельствовать терминология рыбаков, её можно представить в виде таблицы.

Из таблицы видно, насколько специфичен язык рыбаков: он непонятен горожанину, не вовлечённому в процесс рыбалки.

Для рыбалки необходимы специальные принадлежности: удочка, лодка, специальная одежда и т.д. Зимняя одежда состоит из головного убора – шапки, верхней одежды – бушлата и обуви (бахил).

Рыбалка происходит в три этапа, которые различны по временным рамкам:

1. Подготовка включает в себя поход по магазинам, подготовка снастей, наживки: «если на ночь, то еду с собой обязательно, котелок»; «Собраться – на какую рыбу поедешь, взять какие-то определённые снасти», оговаривается место рыбалки.

2. Сам процесс рыбалки состоит из двух этапов: доехать до места, порыбачить.

3. Этого этапа может не быть, если рыба не поймана, в противном случае – обработка рыбы, обмен, продажа.

В действиях данного сообщества наблюдаются черты обрядности. Рыбалка предполагает повторение одних и тех же действий, наличие определённой одежды («По одежде надо одеваться зимой… если у тебя нет – специально покупать»). Есть определённое место, с которого можно уехать, «куда хочешь» – «пятак у рынка». Существует специальная еда летней рыбалки – уха,

Таблица

Название рыбацких аксессуаров, видов рыб	Действия на рыбалке	Виды наживки	Виды удочек
Хищники, белая рыба, сорога	Играть, тёхать,	Мотыль, опарыш	Донная, электроудочка
Поклёвка, седуха,	Обуривать, рыбачить на глазок	Чернобылка, блесна	Спиннинг
бур, черпак	Закидывать, искупаться	Железо, балансир	Телескопическая удочка

© Ю.Н. Поспелова, 2010

наличие костра тоже обязательное условие летней рыбалки. («Ну, за день какие обряды… порыбачил, собрался, домой поехал, т.е. ничего не успеваешь, а вот, допустим, с ночевой едешь – не знаю, как можно без ухи на костре»). Существуют также рыбацкие ночёвки – летом у костра, а зимой у обитателей близлежащих к водоёму деревень («Договариваемся с местными жителями, пускают же… если далеко едешь…»). Обилие примет подчёркивает связь современного досуга с архаичной культурой:

Нельзя брать с собой рыбу.

Чтоб под руку никто ничего не говорил.

С женой нельзя грешить перед рыбалкой.

Нельзя перешагивать удочку.

Если женщина попала пустая, всё – клёва не будет.

Некоторые рыбаки пользуются приметами, чтобы определить, какой будет улов, а другие обращают внимание на погодные условия: направление ветра, давление («Самое лучшее – это западный ветер, юго-западный ветер, когда восток – на рыбалку можешь не ходить», «некоторые люди при ветре поплавка просто не видят: клюёт, либо нет…»).

Для этого сообщества также характерен особый вид коммуникации, включающий ненормативную лексику, мужские шутки, разговоры с наличием специальной терминологии (запись с рыбалки №1).

Существуют рыбацкие темы: «о рыбалке», «про баб», кроме этих тем есть и про работу, про природу, даже пение песни (запись с рыбалки №1).

Есть у рыбаков и свои анекдоты, в которых употребляется своя терминология (опарыш, мотыль), темы анекдотов – интимные отношения с противоположным полом, взаимодействие между рыбаками, семейные проблемы (это несколько повторяет темы разговоров на рыбалке). Рыбацкие байки также составляющая отдыха – темы те же, что и в анекдотах, байки презентуются, как быль, но при беседе рыбаков между собой может раскрываться отсутствие подлинности, на первый взгляд, правдивой истории (запись с рыбалки №1).

Отношения на рыбалке между людьми регулируются «рыбацкой» этикой (нельзя бурить лунки близко к другим рыбакам, «рыбачить на глазок», браконьерничать). В зависимости от цели рыбалки эта этика может нарушаться.

Достаточно велика экологическая культура рыбаков, она выражается в том, что они против использования методов, губящих рыбу, также есть экологические запреты – не рыбачить в нерест, на три удочки («рыбу такими варварскими методами не уничтожали – брали только на еду»).

Рыбалка не может быть названа инсценировкой, однако существуют люди, которые инсценируют этот процесс. Люди едут отдохнуть, ставят сети и отдыхают, с точки зрения «заядлых рыбаков» – это браконьерство, и рыбаки с сетью «ненастоящие», на наш взгляд – это культурная инсценировка [3]. Рыбалка также содержит в себе элементы играизации, по словам Роже Кайуа, даже самая «антисоциальная» игра служит для окультуривания, ассимиляции того энергетического потенциала, который возникает в любом социальном образовании [2].

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно обозначить следующие культурные функции. Функция трансляции помогает новоиспечённым рыбакам овладеть рыбацкими приёмами, манипуляциями («Дед у меня заядлый рыбак был, частенько ходили.», «учил меня дядька рыбачить»). Экономическая функция проявляется в двух направлениях: с одной стороны – это затраты на рыбалку: покупка снастей, затраты на бензин, на наживку, с другой стороны – продажа рыбы, ловля рыбы для домашнего хозяйства. Сохранение традиций выражается в том, что рыбаки следуют приметам, рассказывают анекдоты. Познавательная функция помогает рыбакам с научной стороны посмотреть на своё хобби (просмотр передач, чтение газет о рыбалке). Специфичной является коммуникативная функция: для этого сообщества характерен особый её вид, общение происходит и между малознакомыми людьми.

На основе интервью можно сделать следующие выводы. Мы можем утверждать, что сообщество рыбаков образует сплочённую группу, скреплённую актуальными совместными переживаниями и непреложными обстоятельствами. Добровольность вступления в данное сообщество является альтернативой трудовой сфере. Лидерство в сообществе может переходить от одного участника сообщества к другому, и оно определяется зачастую степенью опытности рыбака. Рыбалка – это мужской мир, с языком, обрядами, инструментами. Мужской мир дополняет индустриальный и коммерческий мир большого города. Рыбалка – это коммерческая операция (съём дома для ночёвки, покупка снастей, наживки), предполагающая элемент домашнего хозяйствования (рыбу ловят для приготовления дома).

Рыбаки занимаются натуральным обменом (обменивают рыбу), что в некоторой степени отрицает городскую культуру, но, с другой стороны, проявление архаичной культуры является в данном случае элементом городской культуры.

Примечания

1. Запись рыбалки от 27 сентября 2008г.
2. Интервью с рыбаком №10 от 20.07.08, Д.В. 40 лет, столяр.
3. Интервью с рыбаком №17 от 13.10.08, Н.С, 56 лет, оператор.
4. Интервью с рыбаком №18 от 28.10.08, В.В, 30 лет, сварщик.

Библиографический список

1. *Зборовский Г.Е.* Социология досуга и культуры. – М., 2006.
2. *Кайуа Р.* Игры и люди. – М.: ОГИ, 2007. – 304 с.
3. *Ионин Л.Г.* Социология культуры. – М., 1996.

УДК 791. 43.03.(47) +792.03.(47)

Н.В. Ростова

МИЗАНСЦЕНА В НЕМОМ КИНО И ОТЕЧЕСТВЕННОМ ТЕАТРЕ ПЕРВОЙ ТРЕТИ XX СТОЛЕТИЯ

В поле зрения автора широкое пограничье между театроведением и историей немого кино, взятое по признаку совпадения источников, отражающих оба искусства. Главным из таких источников выступает хроникальная кинолента, равно отражающая и историю театра, и, соответственно, историю кино. В статье рассматривается соотношение театральной и экранной мизансцен в творчестве режиссеров театра и кино первой трети XX столетия.

Ключевые слова: *мизансцена, кинематограф, Э. Гарин, Вс. Мейерхольд, пластическая композиция.*

Режиссеры раннего отечественного кинематографа при павильонных съемках, как правило, строили мизансцену по законам театрального зрелища. Живописную композицию кинематографисты брали за основу лишь в случае натурных съемок. Таким образом, термин «мизансцена» кинематограф унаследовал от театра. Мизансценирование является и по сей день одной из главных составляющих мастерства театрального режиссера. Именно в методе построения мизансцены выявляются творческая индивидуальность, своеобычность того или иного режиссера, принципы, свойственные разным режиссерским школам или определенным театральным направлениям, поэтому считать мизансцену только технологическим понятием представляется ошибочным.

«Как наивно выглядели с горы, на которую привел нас Мейерхольд, наши провинциальные увлечения, ну хотя бы проблема места актера на сцене. Оказалось, что… слагаемые для этого поиска – драматург, режиссер, актер, образ, его выразительность, его воздействие на зрителя. Теперь сценическая площадка воспринималась как сложнейшая клавиатура, где каждая клавиша сценического пола представляла собою задачу, решить которую призваны актер, режиссер, декоратор, костюмер – весь ансамбль этого коллективного труда» [1, с. 61], – писал замечательный мейерхольдовский актер Э. Гарин.

Вс. Мейерхольд воспитывал своих актеров, по свидетельству Э. Гарина, увлекая их кропотливой работой над композицией каждого эпизода и спектакля в целом, так как отдельный образ, созданный актером, может быть ярким и выразительным, но завершенным и до конца убедительным он будет только в системе окружающих, дополняющих и контрастирующих с ним образов.

Пластическая композиция фигуры отдельного исполнителя, т.е. мизансцена тела, строится режиссером в зависимости от расположения связанных с ней фигур других актеров, участвующих в этом эпизоде. Если же актер на сцене находится в одиночестве, то и в данном случае эта одна фигура должна быть композиционно и ритмически увязана с архитектурными строениями, окружающим пространством и близко расположенными объемами: лестницей, окном, колонной, дверью, деревом и т.д.

В теории и практике «условного» театра мизансцена служила преимущественно для «обогащения» драматургического материала, для самовыявления постановщика, его самораскрытия.

«Когда он (режиссер) изощрится в применении движения, слова, линий, красок и ритма, тог-

© Н.В. Ростова, 2010

да он может стать и художником, тогда мы больше не будем нуждаться в содействии сочинителя пьес, так как наше искусство сделается самодовлеющим» [2, с. 102], – провозглашает в своей книге «Искусство театра» Гордон Крэг.

Современные режиссеры также зачастую вольны в своих трактовках как классической, так и современной драмы. Многие творцы, подвергая сомнению определяющую роль драматургии в театре, любят с некоторым апломбом небрежно бросить фразу:

– Я могу поставить на сцене все, что угодно, даже меню из театрального буфета или, допустим, телефонную книгу!

Да, действительно, на первый взгляд, предложенная к постановке «литературная подоснова» уныла, прозаична и лишена всякого драматизма. Но впечатление это обманчиво. Откроем самую первую страницу телефонного справочника, где указаны телефоны скорой помощи, милиции, пожарной команды. Стоит только задуматься на минутку – и на вас обрушивается такой поток ассоциаций, драматических ситуаций, эмоциональных потрясений; в памяти всплывают удивительные характеры и образы, и за каждой цифрой бурлит реальная жизнь в ее поразительном жанровом разнообразии – от трагедии до фарса!

Бездарная пьеса с ее безжизненным текстом и бездействующими лицами подобных ассоциаций не вызывает. Ее, конечно, можно постараться переписать, но тогда это будет уже хорошая драматургия, которая родит и свое пластическое воплощение на сцене или на экране.

К.С. Станиславский и Вл.И. Немирович-Данченко в свое время теоретически и практически переосмыслили и расширили понятие мизансцены, бытовавшее на современных им театральных подмостках. Весомый вклад в разработку теории и практики мизансценирования внесли Вс. Мейерхольд и А. Таиров, Е. Вахтангов и К. Марджанов, Н. Евреинов и М. Чехов, а также многие другие отечественные режиссеры. В кинематографе первенство принадлежит С. Эйзенштейну:

«Я работал в театре и научился выделять ударные вещи, характерные моменты; те вещи, на которых должно быть сконцентрировано внимание зрителей; те вещи, которые наиболее полно открывают смысл данного места пьесы.

Перейдя в кинематограф, я стал снимать эти точки, эти детали, эти частности крупным планом, зная заранее, откуда они берутся… Если от театра идти «вверх» – попадешь в кинематограф, если «вниз» – остается только природа. То, что мы подаем в театре, мы берем из действительности. И, по-видимому, обучение кинематографу нужно начинать с умения видеть, разбирать и осваивать то, что происходит в действительности» [6, т. 4, с. 18].

Учитель С. Эйзенштейна Вс. Мейерхольд на лекциях по «Сценометрии» призывал слушателей ощутить и полюбить «разговор человеческих фигур» в классических произведениях живописи и скульптуры, в рисунках О. Домье и П. Гаварни. Действительно, в рисунках этих наглядно представлено все многообразие выразительных средств, которыми владеет тело человека. Домье, например, виртуозно выводит на поверхность человеческие чувства и страсти, доводя их до гиперболы в изображении. О своем увлечении литографиями О. Домье С.М. Эйзенштейн упоминает в мемуарах [5, т. 2, с. 106], а также в многообразных материалах, охватывающих широкий круг вопросов эстетики кино, над которыми он работал в 1923–1940 гг. [6, т. 2, с. 68, 286, 351, 379–380, 394, 396, 404]. В мемуарах также есть рассказ мастера о своей «тетеньке» А.В. Бутовской, которая владела уникальной коллекцией гравюр. В «прелести и тонкости» работ Калло, Хогарта и других художников посвящала Эйзенштейна, по его признанию, именно Бутовская [5, т. 1, с. 56–57]. В 1944 году Эйзенштейн записал в «Дневнике»: «Сдир. с картинок. Гениально это делал Мейерхольд с Домье. Брал у меня монографию, а затем по игре в «Бубусе» я мог по каждому жесту восстановить гравюру, откуда взято» [3, л. 48–49].

Говоря о композиции и мизансцене тела актера, Вс. Мейерхольд подчеркивал, что бессмысленно их лепить только ради внешней красивости и визуальной эффектности в отрыве от действия, от психофизического состояния актера, темпоритма данной сцены и всего спектакля в целом. Одно обусловливает другое.

При парных мизансценах в сценических диалогах каждый ракурс отдельной фигуры, каждый ее поворот, жест, любое самое выразительное движение «работает», только будучи композиционно увязанным с пластикой партнера. И здесь хорошим примером компоновки могут послужить рисунки П. Гаварни. На одном из этих рисунков изображены две фигуры, сидящие на подоконнике. Еще две – стоят у двери. Каждая из этих выразительных фигур как бы произносит свой «внутренний монолог». Если прикрыть листом бумаги одну из

фигур, в любой из этих компоновок, то оставшаяся вдруг становится маловыразительной.

Кинематографисту особенно увлекательно разгадывать, какими средствами художники создают впечатление, например, тесноты при помощи всего нескольких голов зрителей, сидящих в ложе театра. Или как они добиваются ощущения движения при изображении пассажиров в вагоне поезда. Ведь точно таким же образом люди могли расположиться на скамьях в зале ожидания. Но пассажиры на гравюре О. Домье именно едут. Может быть, вагонные окна создают эту иллюзию? Наверное, да. Изображение вагона, конечно, наводит на мысль о дороге. Но выражение лиц и постав фигур пассажиров куда больше говорят о людях едущих. У сидящих на вокзале пассажиров была бы иная пластика, другой ритм жизни и другое выражение лиц.

В первые десятилетия двадцатого века наш театр отличался высочайшей культурой сценического движения. Причиной тому была ошеломляющая пластическая фантазия деятелей русского, а потом и советского театра. И это не случайно – вся, сегодняшняя практика говорит о том, что именно с режиссеров начинается театральный ренессанс, в том числе и в области движения, а значит, и актерского мастерства.

«В те дни, когда мы сидели на школьных скамьях ГВЫТМа, Мейерхольд задал своим ученикам по классу режиссуры решить сцену из «Маскарада», когда Арбенин подсыпает яд в мороженое, принесенное им Нине. Среди вороха интересных разработок мастер выделяет работу Эйзенштейна. А спустя некоторое время мастер с увлечением говорит о спектакле Театра Пролеткульта «Мексиканец», где тот же студент режиссерского факультета Сергей Эйзенштейн является автором оформления. И, видимо, как догадывается Мейерхольд, не только автором оформления, но и человеком, сильно влиявшим своим пониманием театра на постановщика спектакля Смышляева» [1, с. 78], – читаем дальше у Э. Гарина.

Э. Гарин с восхищением описывает мастерство исполнителей в пролеткультовском «Мексиканце». Их хорошую актерскую школу и отличную спортивную подготовку. Кульминационная сцена боя, рассказывает знаменитый актер, была разыграна «с подлинным драматическим напряжением» и предельно реалистично. Э. Гарин высказывает предположение, что именно эта сцена боя явилась отправной точкой для С. Эйзенштейна в формировании его оригинального видения будущих спектаклей и кинокартин. Метод этот, как известно, Эйзенштейн назвал «монтажом аттракционов». Венцом этой теории стал знаменитый спектакль театра Пролеткульта «На всякого мудреца довольно простоты» по пьесе А. Островского. В своем знаменитом манифесте С. Эйзенштейн провозгласил идею аттракциона, понимая под ним всякий «агрессивный момент театра», то есть компонент, подвергающий зрителя чувственному или психологическому воздействию, которое можно и нужно уметь математически точно рассчитывать [6, т. 4, с. 13].

Эйзенштейн в своих работах ставил знак равенства между словами «аттракцион» и «воздействие». Однако воздействие может быть достигнуто только путем определенного построения действия. Здесь речь идет вовсе не о трюках («аттракцион ничего общего с трюком не имеет», по словам Эйзенштейна), а о системе изображаемых страстей и взаимоотношений персонажей, пластически выстроенной и способной возбудить ответную реакцию у зрителя [6, т. 4, с. 13]. Эти искания С. Эйзенштейна перекликаются с открытиями К. Станиславского, еще в театральной юности постигшего, что «для успеха пьесы и ее исполнителей необходимы ударные места, соответствующие кульминационным моментам пьесы» [4, с. 192]. Станиславский самым подробным образом описывает те приемы, которыми он добился невероятного воздействия на зрителя при постановке «Уриэля Акосты»:

«…Есть два момента, которые непременно должны запечатлеться в памяти зрителей. Первый из этих моментов – проклятие Акосты, во втором акте, во время праздника у Манассе. Второй – отречение Акосты в синагоге, в четвертом акте… Когда во втором акте пьесы открылась декорация сада с массой нагороженных площадок… и зритель увидал целый букет красавиц и красавцев в великолепных костюмах, зрительный зал ахнул. Лакеи разносили вина и сласти, кавалеры ухаживали за дамами с чопорными поклонами эпохи, дамы кокетничали, закатывали глазки и прикрывались веерами, музыка играла…

Вдруг, в разгар веселья, вдали послышался гнусавый зловещий трубный глас, писклявые рожки и пение басов. Праздник замер на мгновение, потом все спуталось в беспорядке – началась паника. Тем временем снизу, на задней площадке балкона, появились страшные, черные раввины…» [4, с. 192].

Все это можно с уверенностью определить, как «монтаж аттракционов».

Впоследствии С. Эйзенштейн, так же как и К. Станиславский, изучил труды И. Павлова о сигнальных системах и раздражителях. Проанализировал колоссальный теоретический материал, связанный с проблемой эстетического воздействия. Но и до этого мастер полемически заострял внимание именно на «агрессивной» сущности театрального действия, его способности вызывать у зрителя самостоятельную эстетическую реакцию на изображаемое действо.

Эти настроения С. Эйзенштейна начала двадцатых годов перекликаются также с более поздними театральными экспериментами Б. Брехта. Между ними не стоит ставить знак равенства. Но характерно, что и Брехта, и Эйзенштейна увлекали возможности более действенного влияния на аудиторию и повышение эстетической самостоятельности как художника в процессе созидания, так и зрителя в процессе восприятия произведения.

Позднее, получив уже признание всей мировой кинематографии, разрабатывая теорию режиссуры, С. Эйзенштейн писал:

«Если все вопросы, связанные с композицией, до тончайшей степени изучены в музыке, в громадной степени в литературе и живописи, то в деле режиссерской композиции на театре работ почти нет. А по кинорежиссуре и подавно. Я имею в виду именно непосредственно композиционную, шире – композиторскую работу режиссера над созданием своего произведения» [6, т. 4, с. 13].

Общеизвестно сравнение литературного образа с айсбергом в океане, сделанное Хемингуэем: вершина выступает, но большая его часть остается под водой. Было время, когда думали, что к кинематографу такое сравнение не относится, что кинематограф искусство прямое и примитивное. Эйзенштейн опроверг эти представления и в своих работах применил методы, действительные и для литературы, и для театра, и для кинематографа.

Искусство мизансцены заключено в особой способности режиссера мыслить пластическими образами, когда он как бы видит все действия пьесы выраженными графически, через актеров. Режиссеры «условного» театра искали ярких мизансцен, эффектных и декоративных. Мизансцена служила для украшения. Мизансценой зритель должен быть поражен, удивлен и восхищен.

Хорошим примером может послужить описание одной из блистательных мизансцен, сочиненной Вс. Мейерхольдом в легендарном спектакле «Великодушный рогоносец» по пьесе Кроммелинка.

«Великолепно было начало спектакля: издалека раздавался ликующий голос, полный жизнерадостной силы, любви и счастья, и по боковой лестнице на самый верх конструкции стремительно взлетал, именно взлетал Брюно – Ильинский, не останавливаясь, подхватывал к себе на плечо бегущую ему навстречу жену Стеллу – Бабанову, несказанно молодо, упруго спортивно расставив циркулем прямые ноги, соскальзывал вниз по натертому до блеска спуску и легко и незаметно опускал на пол сцены свою невесомую ношу. Продолжая эту по-детски чистую любовную игру, Стелла убегала от него, он бежал за нею, догонял ее у края скамейки, где они оказывались лицом друг к другу, взволнованные и счастливые оттого, что опять вместе, от ощущения радости бытия. Я никогда не видел такого совершенства в выражении тончайших оттенков чистого и прекрасного чувства, какое давала эта сцена» [1, с. 84].

Самое понятие мизансцены с течением времени стало вполне применимо и к кинематографу, тоже столкнувшемуся с потребностью пространственного и пластического выявления «жизни человеческого духа» (пользуясь терминологией К. Станиславского) перед кинокамерой.

Тот факт, что киноактеры действовали не на ограниченной порталом сценической площадке, имеющей лишь одну точку восприятия из зрительного зала, а в реальном пространстве городской улицы, сельского пейзажа или кинематографической декорации, где точки зрения не ограничены (так как камера может выбирать любую из них), внесло не принципиальную, а лишь технологическую разницу в разработке мизансцен.

В силу исторически сложившихся обстоятельств, отечественные кинорежиссеры начала XX в., как правило, имели дело с несовершенными или незавершенными литературными сценариями. Законы кинодраматургии открывались и утверждались уже по ходу съемки картин, попутно формировались приемы и методы кинорежиссуры. Техническое оснащение кинематографа сложнее театрального, что ставило перед кинорежиссурой и исполнителями все новые и новые задачи.

На ранних этапах разработки кинематографической теории, в полемическом задоре отвергалось все, что было, так или иначе, связано с театральной терминологией. Так, в частности, отрицалось и самое понятие мизансцены. Когда, наконец, практика

ясно дала понять, что вопреки всем «левацким загибам», в центре кинопроизведения все равно будет стоять человек, с его психологией (которая ничуть не изменилась со времен Аристотеля) и его поступками, а поведение актера перед кинокамерой так же, как и в театре, обусловлено известными закономерностями, – возникла необходимость чем-то заменить театральный термин.

С. Эйзенштейн предложил заменить слово «сцена» понятием «кадр» и ввести новый термин – «мизанкадр», который станет, по мнению Эйзенштейна, следующим шагом, более высоким и более сложным по отношению к театральной мизансцене. Таким образом, будет осуществляться перевод действия в систему кадров – в монтаж [6, т. 2, с. 156–274].

Но практика показала, что «мизанкадр» не в полной мере раскрывает существо процесса работы режиссера с актером перед кинокамерой. Этот термин в большей степени отвечал индивидуальности творческого метода самого Эйзенштейна. В начале тридцатых годов немое кино с его стройной монтажной системой, как известно, переживало существенную ломку. Актер заговорил, и это стало серьезной проблемой для мастеров немой режиссуры. Сразу же с заговорившим актером в кино утвердились понятия и реального течения времени, и непрерывности актерского действия. То есть были привнесены те составляющие, в противостоянии которым и происходило становление режиссерского искусства С. Эйзенштейна периода немого кинематографа.

Если в живописи термин «композиция» объединяет все компоненты замысла и его воплощения, то в кинематографе – искусстве динамическом – эти элементы вполне автономны, поэтому здесь приходится разделять два понятия – композицию кадра и мизансцену в кадре.

«Композиция кадра в кинематографическом понимании – это обрез рамки кадра, то есть выделение изобразительными средствами смыслового и эмоционального значения происходящего в данном кадре. Ограничение пространства, пластическое соотношение в нем света и цвета, объема и плоскости» [7, с. 235–236].

Но мизансцена, то есть пластическое выражение психологии и поступков героя, его антагониста и других персонажей, в киноискусстве строится не только по законам композиции кадра.

Вариативность компоновки одной и той же мизансцены в кадре очевидна. Снимать ее мы тоже можем в разных ракурсах, с разных точек зрения, разной крупности. В результате мы получаем очень разнообразные композиции кадра при неизменной композиции самой мизансцены.

Введенный С. Эйзенштейном термин «мизанкадр», по сути, определял превосходство композиции кадра, куда уже по законам этой композиции включаются действующие лица, а вернее – «бездействующие», так как они в таком случае являются вторичным элементом, лишь одной из частей этой композиции. Кадр, выстроенный таким образом, при всей своей изобразительной остроте выглядит статичным, «картинным», так как доминирует изобразительная композиция, а не актер.

Надо полагать, подобный метод был продиктован теорией и практикой режиссерской диктатуры на первых этапах развития киноискусства 20-х годов. С. Эйзенштейн, впоследствии отказавшись от этого термина, как, впрочем, и частично от этого же творческого метода, совмещал в более поздних работах всю мощь своего изобразительного мышления с естественными законами поведения актера перед камерой.

Таким образом, дело, в сущности, не в терминологии, и менять ее необязательно. Главное же заключается в том, что многие выдающиеся деятели театра и кинематографа пытались, и по сей день пытаются, вместе с терминологией отменить и самое понятие мизансцены.

Но искусство не терпит случайности. Только жесткий отбор реальных фактов, пропущенных сквозь «магический кристалл» восприятия их художником, может стать произведением искусства. Проблемы стиля кинофильма или спектакля – это проблемы, прежде всего, композиционных решений, проблемы мизансценирования.

Библиографический список

1. *Гарин Э.П.* С Мейерхольдом. – М.: Искусство, 1974. – 292 с.

2. *Крэг Гордон*. Искусство театра. – СПб.: Издание Нибутковской, 1911. – 180 с.

3. РГАЛИ, ф. 1923, оп. 2, ед. хр. 1166, л. 48–49.

4. *Станиславский К.С.* Моя жизнь в искусстве. – М.: Искусство, 1962. – С. 192.

5. *Эйзенштейн С.М.* Мемуары в 2-х т. / Сост., предисл., коммент. Н.И. Клеймана. – М.: Редакция газеты «Труд»; Музей кино, 1997.

6. *Эйзенштейн* С.М. Монтаж аттракционов // С.М. Эйзенштейн Избранные произведения в 6-ти т. – М.: Искусство, 1966. – Т. 4.

7. *Юткевич С., Каранович А.* Рождение мизансцены // Вопросы киноискусства. Сб. трудов. – М.: Искусство, 1955. – С. 235–236.

УДК 008(1-6)

Е.В. Сатарова

МУЛЬТИМЕДИЙНОЕ ПРОСТРАНСТВО ГЛАМУРА

В современной российской культурологической мысли гламур мыслится как новая идеология эпохи «заката метанарративов». Но само понятие гламура требует уточнения и конкретизируется через рассмотрение его истории и того культурного пространства, в котором гламур осуществляет свою практику, т.е. моды и СМИ. Особое внимание уделяется эстетическим принципам гламура, а также его ценностным и идеологическим установкам, выработанным на стыке моды (визуального искусства) и рекламы.

Ключевые слова: *гламур, мода, визуальная культура, глянцевый журнал.*

Интерес к феномену гламура в российских интеллектуальных кругах очевиден. За гламуром видится серьезный культурный проект, задающий ценностную систему и даже идеологию нынешней России. Гламур, объявленный универсальной характеристикой современного общества, требует изучения его как социокультурного явления XX века через постижение его истории и культурной сферы его бытования.

В современный русский язык слово «гламур» вошло сравнительно недавно. Обозреватель газеты «Ъ» Ирина Кулик отмечает, что оно появилось в русском языке еще до эпохи глянцевых журналов в России и встречается, по крайней мере, уже в рецензии на первую российскую выставку фотографа Хельмута Ньютона, состоявшуюся еще в 1989 году [4]. Однако широкое распространение это понятие получает в 1990-х – 2000-х гг. За последние годы вышло огромное количество публикаций, посвященных гламуру, в которых он мыслится как явление современной российской действительности. В начале XXI века в периодических изданиях регулярно появляются статьи, посвященные гламуру: публикации в журналах и интернет-изданиях «Новый мир», «Неприкосновенный запас», «Критическая масса», «Русская жизнь», в газетах «Независимая газета», «Ъ», «Московский комсомолец» и т.д. Выходят номера, целиком посвященные гламуру, например журнал «Искусство кино» №11 за 2006, или с темой недели, как, например, «Алкоголики гламура» в журнале «Огонек» №12 за 2007. На телевидении выходят программы А. Архангельского «Тем временем» (эфиры от 10.12.07, 31.03.08), на канале «Культура», «Гордон Кихот» (эфир от 20.02.09) на «Первом», на радио «Эхо Москвы» вышла передача «Лукавая цифра» (эфир от 21.10.2008), в которых гламур в качестве реалии российской культуры осмысляется с разной степенью критичности.

Однако в различных дискуссиях, предметом которых становится гламурная культура, существует методологическая проблема: отсутствие единого понимания гламура как культурологической категории. Во многом это связано с тем, что гламур – явление для российской культуры новое, проявившееся неожиданно, не возникшее с нуля, но экспортированное с Запада вместе с потоком периодических изданий, которые принято именовать модными или – чаще – глянцевыми. В 90-е годы XX века в России начинают издаваться журналы «L'Officiel» (1997), «Vogue» (1998), «Men's Health» (1998) и т.д. Слово «гламур» постепенно входит в языковую практику. В 2004 г. выходит первый номер журнала «Glamour», окончательно легитимизируя использование данного неологизма в русском языке. В контексте глянцевых журналов, в которых гламур осуществляет свою практику, он рассматривается скорее как культурная универсалия. Гламур – это эстетика бытия у А. Долецкой (глав. ред. «Vogue») [2], атрибут культуры элиты у Н. Ускова («GQ») [6].

Однако в интеллектуальных кругах гламур уже не мыслится исключительно как эстетическая категория или художественное явление. Это понятие обретает онтологический статус, перерастает в социокультурный феномен, расширяя свое смысловое поле.

Идеология гламура, используемые им технологии, ценности и механизмы воздействия на потребителя, выработанные глянцевыми журналами, экстраполируются на современное общество, политику, экономику, культуру. Отсюда и сам гламур становится новой идеологией или характеристикой целой эпохи в истории современной России. По замечанию социолога Д.В. Иванова, гламур – уже не только стиль жиз-

© Е.В. Сатарова, 2010

ни потребителей, которым он собственно адресован: «В массмедиа и в обыденном общении… слово «гламур» превращается в универсальную эстетическую характеристику общества начала XXI века» [3, с. 7].

Для того чтобы дать сущностную характеристику гламуру как феномену культуры XX века, необходимо проследить историю самого понятия и очертить пространство, в котором он осуществляет свою практику.

В книге «The Fashion Business» Н. Уайта и Я. Грифитса содержится глава «Мода и гламур», написанная С. Гандлом, В. Река, С. Бакли, в которой приводится замечание лексикографа Э. Партриджа: он включил гламур в список понятий моды, причем для Э. Партриджа слово «гламур» не имело собственного лексического значения, а связывалось с миром моды и употреблялось журналистами и авторами просто как коннотация высокого статуса [9, p. 37]. Понятие гламура, таким образом, становится несколько размытым. Подобное происходит сейчас и в русском языке. Поэтому значение слова «гламур» требует уточнения. Гламур в современном английском языке означает «очарование, шарм». Существует и форма слова «glamorous» в значении «чарующий», оно, на наш взгляд, и является смыслообразующим для феномена гламура в целом и не отождествляется, таким образом, со словом «роскошь». В этом значении гламур входит в тезаурус моды, где получает собственное инерционное движение.

История гламура как культурного явления связана с историей моды и на Западе традиционно рассматривается скорее как особый художественный стиль. Его история начинается в XVIII–XIX веках в Британии и Франции. Здесь важно учитывать социальные и культурные реалии того времени. Общепризнано, что развитие и функционирование моды в широких социальных масштабах было обусловлено такими факторами, как промышленная революция и возникновение массового производства, ломка феодальных сословных барьеров, рост культурных контактов, урбанизация, развитие средств связи, транспорта, массовой коммуникации.

Для общества того времени характерна, с одной стороны, географическая, а с другой – социальная мобильность. Под социальной мобильностью понимаются процессы в западноевропейском обществе, связанные с развитием буржуазных отношений. В теоретических работах, касающихся феномена моды, подчеркивается особое значение элитарных слоев как объекта подражания для остального населения. По словам С. Гандла, гламур как культурная идея появляется в результате демократизации общества в середине XIX века, когда символический капитал аристократии был заменен массовым потреблением знаков «высокой культуры» [8, p. 43–45].

В определении гламура для С. Гандла, прежде всего, важно его свойство преобразовывать, трансформировать образ человека. Этот образ становится иллюзией, замещающей реальные качества объекта, причем иллюзия оказывает визуальное воздействие, вызывая возбуждение и удовольствие от визуального образа. Для гламура существенным оказывается элемент театральности, развлечения. Воздействие на аудиторию с помощью визуальных образов или создания имиджа, безусловно, не является изобретением современной культуры.

Однако в полной мере гламур проявляется в XX веке с развитием современных технологий, вырабатывая свою собственную стилистику. Причин этого, на наш взгляд, несколько. Для начала обратимся к понятию географической мобильности, отмеченной ранее. Под географической мобильностью С. Гандл подразумевает поток европейских эмигрантов, приезжавших в Америку [7, p. 28]. Здесь гламурный стиль творится бывшими европейцами, ориентированными на европейские вкусы и стандарты, которые гламур имитирует посредством пастиша, наполненного ностальгическим настроением.

Продолжая европейскую традицию, гламур получает новое развитие благодаря Голливуду, приобретя полный набор привычных характеристик: эффектность, яркость, внешняя привлекательность.

В XX веке гламур окончательно складывается уже как особое художественное явление. Это обусловлено тем значением, которое в этот период приобретает визуальная культура, которая быстро становится ведущим средством массовой коммуникации. Модный журнал становится главным транслятором моды, где она получает свое визуальное воплощение и массовое распространение. В Европе модные журналы начинают издаваться еще в XVII–XVIII вв. Но во второй половине XIX в. выходят первые номера журналов, существующих и по сей день, которые сейчас

принято называть глянцевыми: «Harper's Bazaar» (1867) – первый американский журнал о моде, «VOGUE» (1892), «Esquire» (1932). В 1939 году основан журнал «Glamour of Hollywood», ныне известный как «Glamour». По замечанию Д.В. Иванова, именно благодаря этому журналу в сознании публики гламур закрепляется как особый стиль подачи образа, выработанный, прежде всего, в Голливуде 30-х годов XX века, где фотографы и репортеры создавали культ кинозвезд.

Сформировавшись в Голливуде как большой стиль, гламур утверждается в индустрии моды и красоты. Специфика этого стиля в гипертрофированной яркости и прямолинейных ассоциациях с роскошной и богемной жизнью, сексом и экзотикой [3, с. 53]. Здесь же формируется его эстетическая программа, которая манифестируется через рекламу и СМИ. В этом пространстве гламур расширяет свой ассоциативный ряд. Суть этой программы в том, что с визуальной точки зрения гламур исключительно красив, при этом лишен этического наполнения. Эта установка задает определенную логику гламурного стиля. Хотя он и ассоциируется с роскошью, статусом, это не означает, что гламур – культура элиты, аристократии. Он не отображает жизнь верхов, не транслирует картинки из жизни высшего класса; не синонимичен роскоши, скорее роскошь – это атрибутивная характеристика гламура. Гламур скорее творит миф, создает прекрасную иллюзию. Приобщение к этой иллюзии происходит через приобретение дорогой вещи, санкционированной модой, или просто через наслаждение, получаемое при созерцании прекрасного. Не будем забывать, что гламур может быть выражен только визуально.

Глянцевый журнал вырабатывает свою манеру подачи информации или образа. В интервью, опубликованном в журнале «Критическая Масса», А. Долецкая, главный редактор журнала «Vogue», отмечает, что любой предмет в их журнале подается особо, «по-воговски». В качестве примера можно привести статью об А. Ахматовой в «Vogue», которая в контексте глянцевого журнала выступает как икона стиля. Основания подобного подхода понятны, если вспомнить слова той же Долецкой: «Создаваемый (журналом «Vogue». – *Е.С.*) миф надо было преподнести на страницах журнала, как миф, которому следует верить. Одновременно – не превратить миф в эфемерную бессмысленность и сделать так, чтобы этот миф (он же журнал) покупали не только те, кто может позволить себе покупать вещи, составляющие этот миф, но и те, кто далек от того, чтобы купить, говоря фигурально, одну десятую страницы «Vogue» [2].

Действительно, гламур существует только в соотношении с потребителем. Главной составляющей глянцевых журналов является реклама. Реклама в культуре общества потребления играет важнейшую роль. Она сращивается с СМИ, индустрией развлечения. Продвижение товара становится важной формой коммуникации. А потому ценность образа исключительно в его привлекательности для потребителя. Задача глянцевой картинки развлечь, увлечь, очаровать. Эта формула выражена словами А. Долецкой: «Созерцание красоты возбуждает желание ее обрести» [2]. Прекрасное в мире гламура исключительно материально, но это материальное приобретает магическое и трансцендентальное измерение. Предметом желания становится вполне конкретная вещь, приобретение которой гарантирует удовлетворение, ощущение счастья и собственной значимости, наделяет гламурного человека аурой загадочности, магического очарования. Счастье равносильно обладанию какой-либо вещью. Вещь в мире гламура уже не атрибут, но эквивалент статуса. Бесконечное потребление становится экзистенциальной категорией, означает бесконечное совершенствование человека, критерием которого являются потребительские изменения, конечно в качественном и количественном значении.

Проблематика глянцевых журналов выстраивается вокруг вопросов карьеры, секса, шопинга, досуга. Актуальной становится формула «человеку стало лучше», вместо «человек стал лучше». Хотя и это не исключается, но приобретает свой особый смысл. Человек становится здоровее, красивее, моложе. Ценностями культуры гламура объявляются успех, красота, здоровье, молодость. Таков гуманистический пафос идеологии гламура, продвигаемый силами индустрии моды и красоты в массы, раскручивая, по выражению Д. Смирновой, маховик консюмеризма [5], т.е. потребления. Говоря словами С. Гандла, гламур несет обещание динамичного и коммерциализированного общества, в котором каждый может быть трансформирован в лучшую, более привлекательную и более состоятельную копию самого себя [8, p. 7]. Однако технологии гламура,

заданные законами рекламы, крайне агрессивны. Жесткость гламурных конструкций выявляется в установке, проиллюстрированной в рекламной компании ЦУМа, проведенной в 2007 году под лозунгом «Кто не в Prada, тот – лох». Как отмечает Иванов, толерантность чужда гламуру. Он агрессивен, нетерпим и жесток. В создаваемых им структурах царит племенной дух [3, с. 128]. При этом мироощущение гламура может быть только позитивным. В мире гламура нет места всему, что вызвало бы страх, отвращение, печаль. В этой модели бытия принципиально нет трагедии, старости, смерти. Гламур находится вне социальных, экономических, политических проблем.

Такова эстетическая и ценностная установка гламура, выработанная в сфере моды и рекламы, с которой гламур связан генетически, утверждающая примат внешнего над внутренним. В гламурном образе искусственность превалирует над естественностью. Проблема его в том, о чем сказал в интервью «Известиям» выдающийся сценограф, художник и режиссер Роберт Уилсон: «Гламур – это когда тайна жизни лежит не внутри, а на поверхности» [1]. Красоту гламура иногда называют рокайльной, выхолощенной, лишенной какого-либо внутреннего наполнения. Это и является поводом для критики гламура, который вышел за рамки моды и рекламы и начал играть на чужом поле, проникая во все сферы культуры и упрощая тем самым восприятие окружающего мира, выхолащивая культурные смыслы.

Библиографический список

1. *Давыдова М.* Гламур – это когда тайна жизни лежит не внутри, а на поверхности. Режим доступа: www.izvestia.ru.

2. *Долецкая А.* Vogue – это не только журнал. Это эстетика бытия // Критическая Масса. – 2004. – №4. Режим доступа: www. magazines.russ.ru.

3. *Иванов Д.В.* Глэм-капитализм. – СПб.: Петербургское Востоковедение, 2008. – 176 с.

4. *Кулик И.* Недоделали красиво // Коммерсантъ. – 2007. – №151 (3727) . Режим доступа: www.kommersant.ru.

5. *Смирнова Д.* Подсудимый не всегда и не везде был таким гадом // Критическая Масса. – 2004. – №4. Режим доступа: magazines.russ.ru.

6. *Усков Н.* Понтифик носит Prada // Независимая газета. Режим доступа: http://religion.ng.ru.

7. *Gundle S.* Glamour: A History. – Oxford; New York: Oxford UP, 2008. – 464 pp.

8. *Gundle S., Castelli C.T.* The Glamour System. – London: Palgrave, 2006. – 224 pp.

9. *Réka C.V.* Buckley and Stephen Gundle "Fashion and Glamour" // Nicola White, Nicola Joanne White, and Ian Griffiths: The Fashion Business: Theory, Practice, Image. – Oxford; New York: Berg, 2000. – 211 pp.

10. http://www.adme.ru/skandalnaya_reklama/2007/08/09/19639/

И.Л. Хохлова

НЕБЕСНАЯ РОДОСЛОВНАЯ: ИКОНЫ ДВОРЯН МИХАЛКОВЫХ В СОБРАНИИ РЫБИНСКОГО МУЗЕЯ-ЗАПОВЕДНИКА

Статья дает искусствоведческий обзор икон, поступивших в Рыбинский музей в 1920–1921 годах из усадьбы Петровское дворян Михалковых. Цель данной статьи – введение в научный оборот новых имен и памятников, уточнение некоторых атрибуций и датировок икон, наблюдение за эволюцией «больших» стилей в их провинциальных вариантах.

Ключевые слова: *икона, дворяне Михалковы, Рыбинский музей, владельческие надписи, благословение, стиль «барокко», усадебная мастерская, ярославские святые, паломническая реликвия, провинция, культура.*

«Я люблю это таинство рода, дух семьи, продолжающий жить» [8, с. 88], – послышалось из уст поэта накануне революции и эхом отозвалось в трагедии усадеб, сбылось пророчеством на рыбинской коллекции дворянских икон. Выйдя из безвременья 1920-х годов с неизбежными потерями и пережив полосу музейных списаний, собрание икон Михалковых сохранило память о прежних владельцах, их родословное древо настойчиво «проросло» в иконах. В них увековечился дух этой знаменитой семьи, обозначились сорванные ветром времени листы биографий, а судьбы Михалковых во многом определили облик их икон.

Задачей статьи, помимо публикации фактов о владельцах икон и их мастерах, стилистического

 © И.Л. Хохлова, 2010

Архангел Михаил. Середина XVI века.

анализа памятников, является изучение традиций иконопочитания в семье Михалковых, среды бытования икон.

Михалковские иконы, оказавшись в музее, сменили одну музейную атмосферу на другую, так как в имении Михалковых Петровское под Рыбинском располагался настоящий домашний музей. В поместье хранились [6, с. 327]: собрание гравюр до 17 тысяч листов, библиотека около 50 тысяч томов, коллекции раковин и окаменелостей, мебели, хрусталя, фарфора и бронзы, одежды, оружия и марок. С.В. Михалков составлял описи и каталоги перед открытием музея для обозрения. Ревностное стремление задокументировать родовое прошлое коснулось и иконного наследия Михалковых. На ряде икон из Петровского по сей день сохранились выведенные чернилами тем же каллиграфическим почерком, что и надписи, номера. Собрание икон, по-видимому, мыслилось владельцами упорядоченным в определенной последовательности. Этот «музейный» подход и тяга к научной систематизации не подменяли традиционного отношения к иконе как к моленному образу. Иконы бережно передавались Михалковыми по наследству как символ нерушимости жизненных ценностей и родовых связей. Такие реликвии упоминаются в семейных бумагах Михалковых в XVII–XVIII веках – «Богоматерь Владимирская» и «Богоматерь Неопалимая Купина» [15, с. 30, 37]. Иконы этих сюжетов есть среди икон с владельческими надписями Михалковых в музее. Но те же ли самые это образа – неизвестно, так как эти изводы очень распространены. В описи комнат дома в Петровском за 1869 год значатся: «образа, вывезенные из Иерусалима – (2 шт.), 3 старинные иконы в серебряных позолоченных рамах – (3шт.)» [10, с. 30, 37]. Идентифицировать эти иконы с музейными также нет возможности.

Начало же современной музейной коллекции михалковских икон в Рыбинске было положено Дмитрием Алексеевичем Ушаковым (1894–1942), в 1918–1920 годах возглавлявшим Комитет рыбинского музея. Будучи агентом по охране памятников искусства, он осмотрел усадьбу и церковь в Петровском, наметив ценные иконы к вывозу [11, с. 221–224]. Ныне из 500 музейных икон порядка 45 поступило в 1920–1921 годах из Петровского [7].

Самая древняя икона среди михалковских, как и во всем Рыбинском собрании, – образ Архистратига Михаила (РБМ 11471, илл. 1) середины XVI века. Он изображен в типе видения Иисусу Навину (Нав. 5:13-15) – в латах и с мечом. Икона была датирована и атрибутирована сотрудниками Третьяковской галереи в 1960-е годы как памятник ростово-суздальской школы начала XVI века. Ее ближайшей аналогией может служить образ архангела Михаила с бытием середины XVI века из Сергиево-Посадского музея-заповедника – вклад в Троицкую обитель ее архимандрита Меркурия Дмитровца (1562–1566) [2]. Иконы близки по иконографии и колориту, но на рыбинской иконе крылья темные. Совпадают очертания рук, линии складок плаща, рисунок пояса, хотя пропорции фигур различны. Архангел на иконе из Рыбинска выглядит устойчивей, благодаря его широко распростертым крыльям. Известно, что Михалковы в 1530-е – 1630-е годы делали крупные денежные и земельные вклады в Троице-Сергиеву обитель [3, с. 64]. Многие из них были военными, носили имя Михаил. Василий Михайлович Михалков в 1544 году был воеводой третьего артаульного полка в казанском походе, в 1573 году под Казанью были убиты братья Михаил и Иван Михалковы [4]. Возможно, Михалковы заказали икону архангела Михаила – небесного покровителя и помощника в ратных делах – в мастерской Троице-Сергиева монастыря.

Надпись на иконе «Спас Нерукотворный» (РБМ 4732, илл. 2) гласит о том, что образ принадлежал стольнику и постельничему царя Михаила Феодоровича Романова Константину Ивановичу Михалкову, наместнику трети Московской. В 1630 году за упокой по нему в Троице-Сергиев монастырь было дано 300 рублей [3, с. 64], следовательно, икона написана ранее этой даты. Легкая асимметрия лика, тронутые киноварью уста, обращенный чуть в сторону взгляд – эти черты встречаются в московских иконах последней четверти XVI века. Мастер этого изысканно-аристократического образа принадлежал к элитарному столичному кругу, что подтверждает и греческая надпись на убрусе. Серебряный с позолотой оклад иконы, вероятно, был заказан мастеру-новгородцу. Орнамент его близок к окладу новгородской работы на иконе Спаса конца XVI века из собрания П. Корина [1, №48]. В 1881 году иконой Спаса Нерукотворного благословил 23-летнего сына Сергея после окончания Петербургского университета Владимир Сергеевич Михалков (1817–1900) – коллекционер, кавалер многих орденов, уездный предводитель дворянства (1857–1871), действительный статский советник [14].

Икона Богоматери Владимирской (РБМ 4588) поступила в музей из Югского монастыря под Рыбинском, куда, по-видимому, была принесена слугой Михалковых Фомой, в монашестве Феофаном. Надпись на обороте свидетельствует: «*А написанъ оной образъ около 1650-го прадедушкой Сергея Владимировича, Петромъ Дмитріевичемъ Михалковымъ*». Здесь кроется какая-то родовая тайна: сомнительно, чтобы дворовому подарили столь древнюю реликвию. Правда, абсолютно доверять этой легенде нельзя, поскольку Петр Михалков родился много позднее мнимой (?) даты написания иконы – в 1684 году. При Петре I он зачислен солдатом в Семеновский полк, вышел в отставку в 1715 году в чине подпоручика, скончался в 1743 году [14]. Если Петр Михалков – автор иконы, то время ее написания смещается к первой трети XVIII века. В 1708 году он женился на Александре Никитичне Ухтомской, получив в приданое за ней Петровское [14]. Изографом по роду основных занятий он не был, но икона написана профессионально. Редкие для списков Богоматери Владимирской зеленые тона и светлое личное напоминают об ушаковской «световидности», являя пример компромиссного стиля.

Тщанием Петра Михалкова в Петровском в 1730 году возводится каменная Петропавловская церковь, скорее всего, на месте деревянной. Видимо, храмовым образом, перенесенным из старой церкви, была икона апостолов Петра и Павла (РБМ 4998). Ее золотой фон, прозрачные изумрудные, киноварные и густые охристые пигменты характеризуют палитру местных мастеров конца XVII века. Тонкая и лаконичная по композиции и письму икона – первоклассный образец ярославской живописи, ориентированной на столичную традицию.

Среди михалковских икон две – местночтимого святого Адриана Пошехонского (РБМ 4573, 4626). Возвеличивая страдание уже самой величиной фигуры мученика, иконописец смягчает ноту скорби лиризмом северного пейзажа. Серебро орнаментов оттеняет землистую теплоту эпизодов иконы Рождества Богородицы (РБМ 4509). Многочастность, двойной ковчег, басма на полях, венцы с гравировкой, подцветка красным и зеленым контура, знаковость языка – таковы особенности «крестьянских писем» XVII века, возможно, вышедших из мастерской в Петровском, правда факт ее существования пока документально не подтвержден.

Подчас знание истории рода Михалковых помогает в уточнении датировок их икон. Так, на

Спас Нерукотворный.
Последняя четверть XVI века.

иконе «Свт. Александр Константинопольский и муч. Анна» (РБМ 4646/1, илл. 3) к образам святых покровителей супругов Александра Петровича (?-?) и Анны Ивановны (1730–1783) Михалковых на поле приписана фигура князя Владимира, небесного патрона их сына Владимира, родившегося в 1753 году. К иконе имеется оклад с клеймом ярославского мастера Ивана Григорьевича Кочурина и датой «1756 год» [5]. Следовательно, икона была написана между 1753 и 1756 годами. Она – пример своего рода «небесной родословной», когда святые соименны членам семьи заказчика, а величина фигур отражает не духовную иерархию, а возраст представителей земного семейства.

На иконе свт. Димитрия Ростовского (РБМ 4717) саккос – одеяние смиренной духовной радости – превращен художником «барокко» в буйно разросшийся «цветник». Из черноты фона вызвана иллюзия светоносного горнего мира. В книге редкая цитата из Послания апостола Павла к Евреям (гл. 5, 4-5). Из Петровского поступило 4 иконы свт. Димитрия – особо почитаемого в семье Михалковых святого.

В иконе вмч. Параскевы (РБМ 4634, илл. 4), близкой по уровню письма столичным памятникам, «барокко» достигает зенита. Хотя зачастую в провинции европейские изыски прочитываются «по складам», бессмысленно, подобно тому, как дворня повторяет за барином понравившееся французское словцо. Эти особенности провинция окрасила поэзией усадебного ансамбля – «города золотого» под голубым небом дворянской культуры. Автор «Четырехчастной иконы» (РБМ 4635) явно местный художник, но, возможно, выходец из Могилевской епархии, так как использует редкий в Поволжье извод Богоматери Рудненской, но с чтимыми на Ярославщине преп. Адрианом Пошехонским и иконой «Богоматерь Прибавление ума». Икона «Явление Богоматери преп. Сергию» (РБМ 4616) носит патрональный характер по отношению к Сергею Владимировичу Михалкову. Ему же в благословение от прихода усадебной Петропавловской церкви была поднесена икона Благовещения (РБМ 4547), о чем гласит торжественная надпись на обороте, датированная 13 марта 1894 года. По архивным сведениям, за два дня до этого он был назначен почетным членом Рыбинского попечительства детских приютов [13]. В августе того же года Сергей Владимирович был награжден орденом святого Станислава II степени. С 1891 года он был предводителем рыбинского дворянства. Умер в 1905 году.

Свт. Александр Константинопольский, муч. Анна и св. князь Владимир. 1753–1756 годы

На иконах XVIII века нередко топографически точен пейзаж. Ключевую роль в датировке иконы «Преп. Нил Столобенский» (РБМ 4630) играет изображение в нижней ее части церкви Воздвижения, сооруженной на месте часовни в 1784–1788 годах. Позднее церковь обнесли каменной оградой с угловыми башнями [12]. На иконе ограды еще нет, что позволяет датировать ее концом 1780-х годов. Точные аналогии этому паломническому образу есть в Русском и Ростовском музее. Сообразно вкусам эпохи, ангелы, парящие над обителью с главным храмом Богоявления, несут икону Богоявления как бы в форме зеркала. Имя святого написано вдоль окружности нимба светской скорописью.

Тревога за своих близких – военных побудила Михалковых заказать в начале XIX века икону Богоматери Боголюбской (РБМ 4639). В ней видны отголоски барокко, но в размеренности движений уже чувствуется легкий холодок классицизма. На иконе представлены святой Харлампий, которому молятся об умерших без покаяния, вмч. Варвара и преп. Адриан Пошехонский, спасающие от внезапной и насильственной смерти.

Вмч. Параскева Пятница. Середина XVIII века

В иконе «Свт. Василий Великий, муч. Евгения, вмч. Пантелеимон Целитель, преп. Елизавета» (РБМ 9714) чувствуется стремление не отстать от художественной моды, но классицизм в провинциальной транскрипции теряет строгость форм и высокопарность. Нет картинных поз и патетики жестов, движения святых скованны, художник наделил их схожими грубоватыми чертами и мимикой. На обороте иконы надпись-«адрес»: «Елизавете Ивановне» Михалковой, урожденной Шубиной, умершей в 1834 году. У нее была сестра Евгения (1777–?) и сын Василий (1786–1812). На иконе изображен еще св. Пантелеимон Целитель, причем очень нетрадиционно – в доспехах, возможно, в знак молитвенной помощи больному Василию, гвардии штабс-капитану Семеновского полка. Отсутствие на иконе св. Владимира – покровителя мужа владелицы иконы – и изображение св. Василия среди святых покровителей живых членов семьи позволяют предположить, что икона написана между 1797 годом, датой смерти Владимира Александровича, и 1812 – годом кончины Василия. Родной сестре Елизаветы Шубиной – Екатерине (1779–?) принадлежала икона-пядница св. Симеона Богоприимца (РБМ 4601) «крестьянского» письма. Год смерти владелицы иконы не известен, но дата «1802 г.» продлевает дни жизни Екатерины по крайней мере до 23 лет. Непритязательный образок согревает нежностью сокровенных движений души и тишиной созерцания. Той же любовью, достойной стать частью предания об Арине Родионовне, дышат слова надписи на другой иконе: «*Сим образом благословила княжну Марью любезная ее нянюшка Софья Ивановна в 1798 году в селе Ломцах*» (РБМ 4629). Эта любовь все искупает, изображая рядом с Младенцем Христом св. Марию Магдалину ребенком (!) – святым ребенком. Точно не было распутства и изгнания семи бесов – кистью художника возвращено детски невинное состояние такой же шестилетней девочки, как и благословленная иконой, княжна Марья Голицына (1792–1855). Брат ее Николай был другом литератора П.А. Катенина; кузены – Леонид, женатый на А.М. Толстой – внучке М.И. Кутузова, и декабрист Валериан – были приятелями Лермонтова [14].

Таким образом, отметим: у Михалковых преобладают иконы патронального жанра, в чем сказались осознание ими особой харизмы родовых уз и индивидуализм мышления образованного дворянства. Это порождало редкие и неповторимые иконографии, а сама реликвия, передаваясь по наследству, «обрастала» легендами. На одной доске зачастую разновременные надписи сменяют одна другую, точно соревнуясь в благочестии и давая уникальную возможность уточнить датировку или восполнить пробелы фамильной биографии. Строгое документирование жизненного уклада вообще «в крови» у Михалковых (в их архиве – свыше 10 тысяч писем). В целом, сохранялось отношение к иконе как к святыне и предмету поклонения. Особо почитая святых своего края, Михалковы бывали паломниками в Адриановой и Ниловой пустынях, Ростове, Ярославле, Романове. Среди стилей приоритетом пользовалось «барокко», в котором очевидны элементы низовой культуры письма. По-видимому, именно в этом стиле, отзывчивом на душевные порывы воспитанного на западный манер дворянства, реализовалась потребность Михалковых в произведениях придворного «ученого» искусства.

Библиографический список

1. *Антонова В.И.* Древнерусское искусство в собрании П. Корина. – М.: Искусство, 1966. – №48. Илл. 63.

2. *Балдин В.И., Манушина Т.Н.* Троице-Сергиева лавра: Архитектурный ансамбль и художественные коллекции древнерусского искусства XIV–XVII веков. – М.: Наука, 1996. – Ил. 240.

3. Вкладная книга Троице-Сергиева монастыря. – М.: Наука, 1987. – С. 64.

4. Дворянский адрес-календарь на 1898 год. – СПб., 1897.

5. *Игошев В.В.* Ярославское художественное серебро XVI–XVIII веков. – М.: Модус граффити, 1996 – С. 33.

6. Иллюстрированный Рыбинский календарь за 1902 год // Старый Рыбинск. История города в описаниях современников XIX–XX веков. – Рыбинск: Михайлов посад, 1993. – С. 327.

7. Книга поступлений Рыбинского художественно-исторического музея 1927–1952 годов. РФ ГАЯО, ф. 429. Рыбинский музей, оп. 1, д. 3.

8. *Копыткин С.* Очерк Растрелли // Памятники Отечества. – 1992. – №25. – С. 88.

9. *Николаева Т.В.* Древнерусская живопись Загорского музея. – М.: Искусство, 1977. – №74.

10. Опись всей движимости в селе Петровском, 1869 год июля 29 (по комнатам). Рукопись на франц. яз. Научный архив РБМ. Ч. 5 об.

11. Отчет о деятельности в г. Рыбинске Яр. Губернии агента губернского подотдела охраны памятников искусства и старины Д.А. Ушакова. 26 марта 1920 г. // Сб. Ярославский архив: историко-краеведческий сборник. – М.; СПб.: Феникс, 1996. – С. 221–224.

12. *Полякова О.А.* Иконы с изображением Ниловой пустыни из музея «Коломенское» // Ежегодник ПКНО, 1989. – М.: Наука, 1990. – С. 225.

13. РФ ГАЯО, ф. 13, оп. 1, д. 35, л. 15.

14. *Сахаров И.В.* Село Петровское и его обитатели // Верхневолжская правда. – 1986. – 11–12 октября.

15. Старина и новизна. (Исторический сборник, издаваемый при обществе ревнителей русского просвещения в память императора Александра III). Книга 17. – М.: Синодальная типография, 1914. – С. 30, 37.

УДК 78

А.С. Хрякова

«ПОЮЩЕЕ БОГОСЛОВИЕ»: ДРЕВНЕРУССКОЕ БОГОСЛУЖЕБНОЕ ПЕНИЕ И ЕГО ЗНАЧЕНИЕ В НАШИ ДНИ

Русское церковно-певческое искусство является неотъемлемой частью национального культурного достояния. Обращение к данной теме вызвано необходимостью глубокого изучения истории древнерусского церковного пения для умения отличать историю музыки от истории богослужебного пения. В процессе возвращения и восстановления разрушенного, познание древнерусской певческой системы занимает одну из ключевых позиций. Проблема древнерусского богослужебного пения представляет собой не столько эстетическую или музыковедческую проблему, сколько духовную и этическую. И решаться она должна не сугубо актом научного теоретизирования, но духовным преображением всего человека.

Ключевые слова: *история древнерусского богослужебного пения, русское церковно-певческое искусство, «поющее богословие», духовность, этика.*

Во всем многообразии духовного наследия Древней Руси нелегко найти сегодня область более труднодоступную для нашего восприятия и более не поддающуюся усилиям современных методов, чем древнерусское богослужебное пение, называемое отцами Церкви «поющим богословием». Слишком отличны цели и задачи этого пения от устремлений нашего современного сознания. Ведь если современный человек расходует свои силы в основном на познание и освоение физического строения Вселенной, то человек Древней Руси делал опору на познание духовной структуры мира.

Именно способность превращать земного человека в человека небесного отразилась в одном из эпитетов богослужебного пения, называемого в древней Руси «ангельским» или «ангелоподобным» пением. Ангелы не могут петь, созерцая Славу Божию. Земное человеческое пение представляло собой образ небесного ангельского пения, и, восходя в процессе пения от образа к первообразу, человек уподоблялся ангелам.

По учению церкви, человек трисоставен. Он состоит из тела, души и духа. Богослужебное пение также имеет трисоставную природу.

© А.С. Хрякова, 2010

Под «телом» богослужебного пения следует разуметь конкретные мелодии богослужебных песнопений, содержащиеся в традиционных церковно-певческих книгах.

Под «душой» богослужебного пения следует понимать «Устав» или «Типикон», указывающий место и время исполнения конкретных мелодий.

Под «духом» богослужебного пения следует понимать аскетический монашеский подвиг, венцом которого является состояние, описываемое Св. Григорием Паламой следующим образом: «Ум, возвысившись до духовных умопостигаемых видений, благочестиво и благоговейно отстраняется от всего и предстает перед Богом».

Основой основ формообразования древнерусского пения является «принцип осмысления», означающий идеальное претворение кругообразного движения. Восемь различных мелодических категорий, закрепленных за определенными неделями года, пробегая от первого гласа к восьмому, возвращаясь снова к первому и завершая полный цикл через каждые восемь недель, неотвратимо создают в сознании ощущение кругообращения.

Число восемь есть число вечности и Будущего Века, и поэтому принцип осмогласия выражает идею вечного молитвенного предстояния человека перед Святой Троицей. Осмогласие как бы накладывает печать вечности на земное время, духовно организуя жизнь и устремляя ее на цели вневременные.

Иконографическим аналогом этой мелодической структуры является «Троица» преподобного Андрея Рублева, в которой Чаша, Престол и три Ангела вписаны в восьмиугольник, образуемый подножиями кресел, горой и зданием. И восьмиугольник «Троицы» и принцип осмогласия есть различные способы претворения кругообразных ангельских движений, и если в «Троице» дано визуальное изображение идеи, то певческое осмогласие оказывает непосредственное ритмическое воздействие на сам процесс человеческой жизни.

Весьма сложной структурой обладал и каждый глас отдельно, что проявилось в наличии мелодической иерархии. Будничные службы распевались мелодиями с минимальным коэффициентом распевности, воскресные службы распевались мелодиями с повышенным коэффициентом распевности и, наконец, службы Великих Двунадесятных праздников распевались мелодиями с максимально высоким коэффициентом распевности.

Организация жизненного времени современного человека столь же бездуховна, как и организация его жизненного пространства. Современный человек остро ощущает эту бездуховность времени и предпринимает судорожные попытки в поисках компенсации её. Это проявляется в изысканиях возможностей согласования своей жизни с космическими и биологическими ритмами, для чего составляются специальные графики с пиками и спадами жизненной активности. В свете этих тенденций особую актуальность приобретает изучение и познание древнерусской системы богослужебного пения, ибо эта система, выкристаллизовавшаяся в Московском государстве XV–XVI вв., представляет собой реальное воплощение духовной организации жизненного времени человека. Жизнь, организованная этой системой, подчинялась уже не космическим или доморощенным ритмам, как жизнь современного человека, но превращалась в ликующее песнопение, прославляющее Бога. Ибо каждое бытовое движение, каждый момент трудовой деятельности одухотворялись и освещались наложением священного ритма православного календаря и следованием направлениям ангельских движений, материализованных в конкретных мелодических формах богослужебного пения.

Одухотворение космоса выражено в знаменитой иконе XVI века «Церковь воинствующая», на которой изображено торжественное и грандиозное вхождение Церкви в мир, воцерковление мира. Воцерковление жизни во всех ее малейших бытовых деталях зафиксировано в «Домострое». Планы древнерусских городов и монастырей представляли собою образы Горнего мира, а храмы – духовные модели Вселенной. Таким образом, древнерусский человек жил в полностью освященном и одухотворенном пространстве-времени, которое и являлось Святой Русью, а ее звуковым выражением служили богослужебное пение и колокольный звон, создающие особую духоносную звукосферу.

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 37.047

И.С. Арон

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ САМООПРЕДЕЛЕНИЮ

В работе анализируются исследования отечественных психологов по проблеме психологической готовности к профессиональному самоопределению как важного условия его успешности. Рассматриваются методологические основания изучения психологической готовности к профессиональному самоопределению, содержание, структура, виды психологической готовности. Предлагается структура психологической готовности к профессиональному самоопределению, основанная на существующих в психологии представлениях о направлениях развития человека как субъекта труда и экспериментальных исследованиях автора.

Ключевые слова: *профессиональное самоопределение, психологическая готовность к профессиональному самоопределению, структура психологической готовности, виды психологической готовности, профессиональная компетенция.*

Успешность процесса профессионального самоопределения, как и любой другой сложной деятельности, зависит от многих условий, в числе которых одним из наиболее важных является психологическая готовность субъекта к профессиональному самоопределению.

Изучение общей проблемы готовности к труду началось в 50-е годы в связи с необходимостью профессионального обучения людей различным видам труда (Д.Н. Узнадзе, Н.Д. Левитов, К.К. Платонов, Л.А. Кандыбович, А.И. Пуни, Ф. Генов, Л.С. Нерсесян и др.) [8].

В настоящее время имеется немало исследований, освещающих проблему психологической готовности личности к профессиональному самоопределению [3; 4; 7; 8; 9; 11]. Обозначились некоторые направления изучения данного вопроса. Так, есть исследования, посвящённые готовности личности к выбору конкретной профессии – сельскохозяйственной (Н.И. Головатый, Н.Ф. Панченко), педагогической (М.С. Клевченя, Р.И. Мительмая), производственной (Н.Э. Касаткина, М.А. Михайлов, В.А. Рыбин, В.И. Ширинекий и др.). Немало исследований, в которых разрабатывается само понятие психологической готовности личности к выбору профессии (Г.С. Костюк, В.Ф. Сахаров, А.А. Шибанов и др.) [9].

Ряд авторов подчёркивает особое значение знаний о профессии в формировании готовности к её выбору (А.Д. Сазонов). Другие авторы (А.Г. Власкин, М.Н. Глявин, Л.И. Рощупкин, Л.И. Новикова и др.) ведущую роль в структуре готовности к сознательному выбору профессии отводят нравственному компоненту – нравственной готовности к труду по выбираемой профессии [9]. Многие исследователи указывают на большое значение в формировании психологической готовности мотивационного компонента (Р. Санжаева, Д. Мельничук и др.) [8].

Различные трактовки психологической готовности обусловлены как спецификой структуры деятельности, изучающейся в каждом конкретном случае, так и не совпадением теоретических подходов исследователей. Одни авторы (Н.Д. Левитов, В.Л. Марищук, А.А. Ухтомский и др.) рассматривают готовность к деятельности на функциональном фоне (как психическое состояние личности), другие (Я.Л. Коломинский, Б.Г. Ананьев, В.А. Крутецкий, А.А. Деркач и др.) – на личностном фоне (как устойчивую характеристику личности).

Выделяют различные виды психологической готовности к профессиональной деятельности. М.И. Дьяченко и Л.А. Кандыбович выделяют готовность заблаговременную, общую и ситуативную [8]. А.В. Массанов говорит о существовании длительной готовности (устойчивой характеристики личности) и временной (состояние личности). Длительная готовность представляет собой ранее приобретённые знания, навыки, умения, опыт, качества личности и мотивы деятельности. На основе её возникает временная готовность к выполнению тех или иных текущих задач деятельности [9].

© И.С. Арон, 2010

Многочисленные психолого-педагогические исследования посвящены изучению структуры психологической готовности к деятельности, которая зависит от условий деятельности и ее содержания [3; 7; 8; 9]. Выделяются компоненты психологической готовности к деятельности, являющиеся, по мнению многих исследователей, основными. К ним относят: мотивационный, эмоциональный, личностный, познавательный, операционный, регуляционный компоненты.

По мнению М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович, М.А. Дмитриевой, А.А. Крылова, А.А. Нафтульева, готовность включает следующие компоненты: а) мотивационные (потребность успешно выполнить поставленную задачу, интерес к деятельности); б) познавательные (понимание обязанностей, задач, оценки ее значимости, знание средств достижения цели); в) эмоциональные (чувство ответственности, уверенности в успехе, воодушевления); г) волевые (управление собой и мобилизация сил, сосредоточение на задаче, отвлечение от посторонних воздействий) [8; 9].

Е.М. Борисова предлагает включить в структуру психологической готовности к профессиональному самоопределению следующие составляющие: а) наличие знаний о мире профессий и их динамике; б) развитые интересы и склонности к разным видам деятельности, которые могут иметь выход на профессиональную деятельность; в) развитые профессиональные намерения; г) адекватная оценка своих возможностей по отношению к разным видам деятельности; д) умение соотносить свои интересы и способности с миром профессий; е) активность в стремлении познать себя; ж) определенная самостоятельность, независимость суждений относительно своих профессиональных намерений; з) определенная зрелость личности [3].

И.А. Калинина, анализируя психологическую готовность к профессиональной деятельности студентов экономического вуза, пришла к выводу, что к основным компонентам психологической готовности к профессиональной деятельности студентов в период обучения в вузе можно отнести следующие компоненты: учебно-компетентностный (активность и сформированная мотивационная структура учебной деятельности), предметно-функциональный (функциональная грамотность, знание взаимосвязей и целей профессиональной деятельности), синергетический (выбор средств и программирование действий, необходимых для достижения целей), ценностно-мотивационный (осознание цели деятельности как побуждения к совершению волевого действия) и личностный компонент психологической готовности к профессиональной деятельности (понимание окружающих, самопонимание качеств собственной личности [7].

А.В. Массанов определил концептуальную структуру психологической готовности старшего подростка к профессиональному самоопределению, которая включает в себя, по его мнению, следующие компоненты: а) положительное отношение их трудовой деятельности; б) потребность в осуществлении профессионального самоопределения с учётом своих возможностей; в) умение использовать знания о себе в целях профессионального самоопределения; г) сформированность необходимых для выбора профессии знаний и умений; д) адекватная самооценка профессионально значимых качеств личности [9].

Важными для изучения содержания психологической готовности к профессиональному самоопределению являются, на наш взгляд, работы выдающегося отечественного психолога Б.Г. Ананьева, который, исследуя процесс онтогенеза, ставил вопрос о раскрытии истинных потенциалов развития человека. Под потенциалом он понимал свойства индивида и личности, определяющие готовность и способность к выполнению деятельности и достижению в ней определенного уровня продуктивности, интегрируемые в человеке как в субъекте деятельности. Он писал: «Человек как субъект трудовой деятельности обладает определенными потенциалами – трудоспособностью и работоспособностью, специальными способностями, активностью в форме ценностных ориентаций, мотивов, наконец, сформированным в самой деятельности практическим опытом с различными степенями обобщенности» [1, с. 321]. Ядром потенциала личности автор называет трудоспособность. «Трудоспособность человека в виде готовности к производительной деятельности складывается еще до начала профессиональной трудовой деятельности, а затем развивается вместе с трудоспособностью как потенциалом основной деятельности в сфере производства, обслуживания и т.д.» [2, с. 168].

Основываясь на работах Б.Г. Ананьева, а также других отечественных психологов (С.Л. Рубинштейна, Б.Ф. Ломова, В.Н. Мясищева и др.), А.М. Павлова предлагает рассматривать профес-

сионально-личностный потенциал специалиста в качестве двухуровневой системы, которая формируется в процессе профессионального развития личности. Первый уровень (мотивационно-ценностный) включает в себя потребности, мотивы, установки, ценностные ориентации личности специалиста, которые определяют направленность развития второго (познавательно-инструментального) уровня, включающего в себя общие и специальные способности, компетенции. Системообразующим признаком, по мнению А.М. Павловой, является мотивационно-ценностный уровень потенциала личности, который определяет направление, глубину всей системы профессионально-личностного потенциала специалиста [10].

Э.Ф. Зеер, исследуя проблему профессионального самоопределения, также использует понятие «потенциал профессионала» и предлагает профессионально-ориентированную логико-смысловую модель личности, которая позволяет выявить основные потенциалы профессионала и компоненты готовности к профессиональному самоопределению [4].

Ядром предлагаемой Э.Ф. Зеером профессионально ориентированной модели личности является деятельность. Смыслообразующими координатами модели личности являются содержательные компоненты (когнитивная, коммуникативная, регулятивная, компонента направленности, компонента ключевых квалификаций). Пространство между смысловыми координатами образует межкоординатную матрицу взаимосвязи конструктов, расположенных на координатных осях. Так, на координатной оси, характеризующей направленность личности, располагаются следующие психологические конструкты: мотивация, ценностные ориентации, установки и самоотношение. На координатной оси, характеризующей когнитивную компоненту, находятся процедурные знания, познавательные умения, академический и практический интеллект, оценивание. Коммуникативная компонента включает такие конструкты, как аттрактивность, перцептивная адекватность, коммуникабельность, социально-коммуникативная компетентность. Регулятивная компонента включает следующие конструкты: регуляция психических состояний, целеполагание, регуляция деятельности и поведения, самоконтроль. Компонента ключевых квалификаций включает метапрофессиональные качества, ключевые компетенции, базовые компетенции [4].

В условиях современного образования проблема формирования психологической готовности к профессиональному самоопределению может успешно решаться в рамках компетентностной парадигмы образования, которая предполагает, что главным образовательным результатом является формирование мотивированной компетентной личности, способной быстро ориентироваться в динамично развивающемся и обновляющемся информационном пространстве.

Анализ работ по проблеме компетенции/компетентности (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, Л.И. Берестова, И.А. Зимняя и др.) свидетельствует о том, что в ряду многочисленных компетенций, выделяемых различными авторами, широко представлена категория «готовность» [6].

Согласно представлениям И.А. Зимней, теоретической основой классификации компетенций личности должны служить сформулированные в отечественной психологии положения относительно того, что человек есть субъект общения, познания, труда (Б.Г. Ананьев). С этих позиций И.А. Зимняя выделяет три основные группы компетенций: компетенции, относящиеся к самому себе как личности, как субъекту жизнедеятельности; компетенции, относящиеся к взаимодействию человека с другими людьми; компетенции, относящиеся к деятельности человека, проявляющиеся во всех ее типах и формах [6].

Если представить эти компетенции как актуальные компетентности, то очевидно, что последние будут включать такие характеристики, как а) готовность к проявлению компетентности (мотивационный аспект); б) владение знанием содержания компетентности (когнитивный аспект); в) опыт проявления компетентности в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (поведенческий аспект); г) отношение к содержанию компетентности и объекту ее приложения (ценностно-смысловой аспект); д) эмоционально-волевая регуляция процесса и результата проявления компетентности [6].

С позиций компетентностного подхода Н.Ф. Родичев и С.Н. Чистякова предлагают рассматривать самоопределение как сложный динамический процесс формирования личностью системы своих базовых отношений, ключевых компетенций (профессионально-трудовых, нравственных, личностных), овладение которыми позволяет действовать в меняющихся социальных,

экономических и культурных условиях, принимать решения, адекватные своим ценностным смыслам [12].

Профессиональная компетенция проявляется, по мнению С.Н. Чистяковой, в следующих состояниях готовности школьника: 1) испытывать потребность в образовательной и профессиональной самоидентификации и самовыражении; 2) конструировать собственные версии образовательного и профессионального самопродвижения; 3) ставить образовательную и профессиональную цели и определять пути к их достижению; 4) участвовать в создании личностно значимых образовательных продуктов; 5) владеть разнообразными способами деятельности, помогающими выбору продолжения образования и профессионального становления в условиях изменяющегося общества [12].

В нашем исследовании, направленном на формирование психологической готовности к профессиональному самоопределению на различных этапах онтогенеза и в особых социальных ситуациях развития, мы рассматривали психологическую готовность как устойчивую характеристику личности, которая формируется длительно, начиная с дошкольного и младшего школьного возраста.

В основе разработки структуры психологической готовности к профессиональному самоопределению, на наш взгляд, должны находиться представления об основных направлениях развития субъекта деятельности, к которым обычно относят: формирование знаний; развитие умений и навыков; формирование мотивации.

Для эффективного самоопределения нужно обладать такими *знаниями,* как: знания о себе (о своих способностях, свойствах); знания об окружающих людях; знания об окружающем мире и мире профессий.

В числе *умений* и *навыков,* определяющих эффективность самореализации, необходимо отметить следующие: самопонимание и самооценка; саморазвитие; эффективное взаимодействие с окружающими людьми; планирование профессиональной и личностной карьеры.

Важным направлением развития личности, способной к самореализации, является наличие *мотивации,* потребности в саморазвитии и самореализации.

Можно также определить *качества,* характеризующие личность, способную к самореализации, – это активность; целеустремленность; самостоятельность; ответственность за события своей жизни; устойчивость и широта жизненных ценностей.

В современных условиях к конкурентоспособной личности предъявляется еще одно новое требование – умение восстанавливать свою эмоциональную форму, поддерживать благополучие в состоянии *здоровья,* расширять свои возможности адаптации к нагрузкам, поскольку постоянно возрастает количество факторов, отрицательно влияющих на здоровье человека.

Обозначенные выше знания, умения, навыки, мотивацию, личностные качества и характеристики здоровья можно отнести к структурным компонентам психологической готовности к профессиональному самоопределению.

Библиографический список

1. *Ананьев Б.Г.* О проблемах современного человекознания. – М., 1977. – С. 321.

2. *Ананьев Б.Г.* Психология и проблемы человекознания: Избр. психол. тр. / Под ред. А.А. Бодалёва. – М.; Воронеж, 1996. – С. 168.

3. *Борисова Е.М.* Профессиональное самоопределение: личностный аспект: Дис. … д-ра психол. наук. – М.: ПИ РАО, 1995. – 411 с.

4. *Зеер Э.Ф.* Профессиональное самоопределение и потенциал профессионала // Мир психологии. – 2005. – №2. – С. 141–147.

5. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

6. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования. Интернет-журнал «Эйдос». Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm.

7. *Калинина И.А.* Психологическая готовность студентов к профессиональной деятельности и её взаимосвязь с успешностью обучения: Дис. … канд. психол. наук. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2007. – 232 с.

8. *Киселёва Д.С.* Психологическая готовность человека к профессиональной деятельности: Материалы 12 региональной научно-технической конференции «Вузовская наука – Северо-Кавказскому региону». Т. 2. Общественные науки. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2008. – 194 с.

9. *Массанов А.В.* Формирование психологической готовности старших подростков к профес-

сиональному самоопределению: Автореф. дис. … канд. психол. наук. – Киев: НИИ психологии УССР, 1988. – 17 с.

10. *Павлова А.М.* Мотивационный фактор в актуализации профессионально-личностного потенциала субъекта труда // Мир психологии. – 2005. – №1. – С. 170–176.

11. *Цветкова Н.А.* Профессиональное самоопределение личности на разных этапах становления профессионала: Дис. … канд. психол. наук. – Ярославль, 2005. – 196 с.

12. *Чистякова С.Н.* Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения // Педагогика. – 2005. – №1. – С. 19–26.

УДК 159.923
Г 65

А.В. Гончаров

ИЗУЧЕНИЕ ВЛИЯНИЯ САМООТНОШЕНИЯ НА КОНФЛИКТНОСТЬ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ

В статье рассматривается психолого-педагогическая проблема влияния самоотношения студентов на конфликтность. Обращается внимание на необходимость учета гендерных различий во влиянии подсистем самоотношения на стили поведения в конфликте в юношеском периоде развития личности. В результате корреляционного анализа выявлены значимые связи между стилем соперничества и «самоуверенностью», «самоценностью», «самопривязанностью».

***Ключевые слова**: соперничество, избегание, механизмы психологической защиты, самоуверенность, самопривязанность, самоотношение, культура самоотношения, культура рефлексии.*

Условиями развития современного общества обусловлена необходимость в специалистах высокого класса, обладающих теоретическими, практическими знаниями, способных к постоянному самосовершенствованию, адекватно воспринимающих себя и окружающих, способных быстро адаптироваться в сложных, порой экстремальных условиях, принимать ответственные и в то же время творческие решения. Базисом эффективной поддержки личностного и профессионального роста выступают гуманистические принципы построения взаимодействия. Они являются своеобразным ориентиром в возможностях, отношениях и могут определять направление развития личности студента. Немаловажным фактором в гуманистической ориентации молодого специалиста является его направленность на конструктивное разрешение конфликтной ситуации.

Практически любая из существующих профессий предполагает взаимодействие между людьми, которое может сопровождаться многочисленными конфликтами. Особенно важным в понимании природы конфликта является проблема учета свойств личности, определяющих частоту вступления в конфликтные ситуации и способствующих определению ситуации как конфликтной.

К интегральным свойствам личности, определяющим ее конфликтность, относят характер, темперамент, уровень агрессивности и др. Исследователи-психологи О.Б. Дутчина, Г.М. Дубчак, А.А. Реан и др. подчеркивают значимость «Я-концепции» в объяснении поведения людей. Р. Бернс полагает, что «Я-концепцию» можно рассматривать как совокупность установок индивида, направленных на самого себя [3]. Интересным представляется вопрос о влиянии самоотношения на конфликтность в юношеском периоде развития, так как именно юношеский возраст имеет особое значение для формирования самоотношения как элемента самосознания личности [8]. Актуальным здесь представляется мнение М.В. Кишко о необходимости изучения внутриличностных структур, определяющих стратегии поведения в конфликтной ситуации [6].

Отношение личности к себе оказывает влияние на проявление социальной активности личности, обусловливает ее адекватность и дифференцированность. Оно выступает мотивом саморегуляции поведения и актуализируется на всех этапах осуществления поведенческого акта, участвует в механизмах регуляции поведения от уровня конкретной ситуации деятельности до уровня длительной реализации идейных замыслов [10].

Согласно структурному подходу в понимании самоотношения С.Р. Пантилеев включает в него несколько факторов: позитивное оценочное самоотношение (самоуважение), позитивное эмо-

© А.В. Гончаров, 2010

циональное самоотношение (аутосимпатия) и негативное самоотношение (самоуничижение). При этом в фактор самоуважения входит: «Закрытость», «Самоуверенность», «Саморуководство» и «Отраженное самоотношение»; аутосимпатия представлена «Самоценностью», «Самопринятием» и «Самопривязанностью», а самоуничижение – «Самообвинением» и «Внутренней конфликтностью».

Разделённость в феноменологическом пространстве индивида самоотношения на позитивную и негативную составляющие связана с необходимостью защиты «Я» от отрицательных эмоций и поддержания общего самоотношения на высоком позитивном уровне [9]. При этом самоотношение функционирует как целостная система.

Исследования, связанные с изучением влияния низкого или высокого самоотношения на самочувствие человека, его психическое здоровье, физическую привлекательность, успешность, работоспособность, образ жизни, показывают, что наличие позитивного отношения к себе более благотворно для личности, если оно не доходит до крайности (Hoare. Et al., 1993; Torres, Fernandez, 1995). Так, люди с высоким самоотношением более уверенны в себе, менее одиноки, меньше подвержены депрессии (Pillow, West, Reich, 1991), обладают достаточными социальными навыками (Olmstead et al, 1991), чем с низким отношением к себе [12]. Излишняя самоуверенность людей с высоким самоотношением может приводить к постановке неадекватных целей, которые в итоге не могут быть достигнуты [11].

Таким образом, появляется необходимость изучения влияния крайних проявлений самоотношения на конфликтность личности в юношеском периоде развития.

Существует устойчивая связь между защитой самоотношения личности и ее межличностным взаимодействием [2; 3]. Сами же механизмы защиты самоотношения имеют возрастные особенности. Для юношеского возраста наиболее характерно игнорирование информации, которая противоречит «образу Я» [7].

Высокая выраженность механизмов психологической защиты (далее МПЗ) свидетельствует о внутренней и внешней конфликтности [5]. В свою очередь, МПЗ взаимосвязаны с самоотношением (К. Роджерс, 1994; Т. Шибутани, 2002; А. Маслоу, 2004). Поэтому для определения особенности влияния самоотношения на напряженность МПЗ использовался личностный опросник Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х.Р. Конте (Life Style Index). Для определения стиля поведения в конфликтном взаимодействии методика «Стратегии поведения в конфликтных ситуациях» (К. Томаса). А также тест «Самооценка конфликтности». Исследование самоотношения осуществлялась с помощью МИС С.Р. Пантилеева.

В исследовании приняли участие студенты Волжского государственного инженерно-педагогического университета (г. Нижний Новгород) в количестве 105 человек, из них 69 девушек и 36 юношей. Средний возраст респондентов составил 18,5 лет.

При корреляционном анализе значимые связи обнаружились между стилем соперничества и «Самоуверенностью» (0,430, при $\alpha<0,01$), выражающей самоуважение, отношение к себе как уверенному, самостоятельному, волевому и надежному человеку, который знает, что ему есть за что себя уважать. У человека с высоким самоуважением присутствует ощущение собственного «Я», высокая смелость в общении, доминирует мотив успеха. Проблемы затрагивают неглубоко и переживаются недолго. Уверенный в себе и своих силах человек наиболее склонен применять стиль соперничества, возможно, для того, чтобы отстоять свою позицию и достичь желаемой цели. Однако «Самоуверенность» положительно связана с конфликтностью (0,303, при $\alpha<0,01$). По-видимому, излишняя уверенность в себе без необходимого уровня рефлексии приводит к постановке неадекватных целей, которые не могут быть достигнуты конструктивным путем. Уверенность в себе поддерживается за счет рационализации (0,285, при $\alpha<0,01$). При рационализации личность создает логические (псевдоразумные), но благовидные обоснования своего или чужого поведения, действий или переживаний, вызванных причинами, которые она (личность) не может признать из-за угрозы потери самоуважения. Так, оказавшись в ситуации конфликта, человек защищает себя от его негативного действия путем снижения значимости для себя и других причин, вызвавших этот конфликт или психотравмирующую ситуацию.

Также соперничество связано с «Самоценностью» (0,397, при $\alpha<0,01$). Высокая самоценность принадлежит человеку, высоко оценивающему свой духовный потенциал, богатство своего внутреннего мира, склонному принимать себя как

индивидуальность. Уверенность в себе помогает противостоять средовым воздействиям. Стоит отметить, что такой стиль, как сотрудничество, предполагает способность человека отстоять свою точку зрения и имеет положительную связь с рационализацией (0,285, при α<0,01) и компенсацией (0,300, при α<0,01). Данные МПЗ предполагают конструктивное поведение, например, рациональный анализ конфликта, нахождение и исправление своих недостатков, серьезную работу над собой [1].

Положительная связь установлена между соперничеством и «Самопривязанностью» (0,318, при α<0,01). Высокие значения шкалы самопривязанность отражают ригидность «Я-концепции», стремление сохранить в неизменном виде свои качества, требования к себе, а главное, видение и оценку себя. При таком стиле поведения, как соперничество, который может проявляться в навязывании своей позиции другому, характерна тревожность и предрасположенность воспринимать окружающий мир как угрожающий самооценке. Что и подтверждает корреляция с конфликтностью (0,205, при α<0,05).

«Самообвинение» и соперничество связаны между собой отрицательно (-0,238, при α<0,01). Низкие значения шкалы самообвинения характерны для человека, который отрицает собственную вину в конфликтных ситуациях. Защита собственного «Я» осуществляется путем обвинения преимущественно других, перенесением ответственности на окружающих за устранение барьеров на пути к достижению цели. Ощущение удовлетворенности собой сочетается с порицанием других, поисками в них источников всех неприятностей и бед. Обвинение себя коррелирует положительно с избеганием (0,278 при α<0,01) и приводит к актуализации таких МПЗ, как регрессия (0,541, при α<0,01), проекция (0,372, при α<0,01), замещение (0,389, при α<0,01), гиперкомпенсация (0,258, при α<0,01). При этом если у юношей «Самообвинение» коррелирует с соперничеством (-0,380, при α<0,01) и избеганием (0,356, при α<0,05), то у девушек связи со стратегиями поведения в конфликте не обнаружились.

Что же касается избегания, то отрицательная связь обнаружена с «Самоуверенностью» (-0,398, при α<0,01). Неуверенный в своих возможностях человек сомневается в своих способностях, не доверяет своим решениям, часто сомневается в способности преодолеть трудности, препятствия, достигнуть своей цели. При низкой самоуверенности возможно избегание контактов с людьми, глубокое погружение в собственные проблемы, внутренняя напряженность, что и объясняет выбираемый стиль поведения в конфликте. При этом нежелательная и/или травмирующая информация изгоняется из сознания (вытеснение и «Самоуверенность» (-0,262, при α<0,01)).

«Отраженное самоотношение» – это отношение к себе, как к неспособному вызвать уважение у окружающих, как вызывающему у других людей осуждение и порицание, что приводит к актуализации вытеснения (-0,280, при α<0,01) и замещения (-0,232, при α<0,05). Поддержка и положительное отношение со стороны других не ожидается. Это, в конечном счете, приводит к выбору в качестве оптимального стиля в конфликтном взаимодействии – избегания (-0,302, при α<0,01).

«Самоценность» (-0,328, при α<0,01), «Самопривязанность» (-0,326, при α<0,01) имеют обратные связи с избеганием. Одной из общих характеристик этих подссистем самоотношения является недостаточный волевой контроль, необходимый для преодоления внешних и внутренних обстоятельств на пути к достижению цели, а также неуверенность в себе, которая и ослабляет сопротивление средовым воздействиям, что и влияет на выбор стиля – избегание.

Обнаружились достоверные различия (у Манна-Уитни) между юношами и девушками по ряду показателей. Так, в среднем девушки выше оценивают у себя выраженность «Самопринятия», компенсации, гиперкомпенсации, на уровне статистической тенденции – проекции. Юноши выше оценивают у себя выраженность вытеснения и стиля соперничества.

«Закрытость» у девушек связана с сотрудничеством (0,242, при α<0,05) и соперничеством (-0,251, при α<0,05). Выраженное защитное поведение, желание соответствовать общепринятым нормам поведения и взаимоотношений с окружающими людьми отражает стремление девушек к сотрудничеству. Девушки, как отмечает Е.П. Ильин, выбирают ту стратегию, которая способствуют сохранению существующих взаимоотношений, а не достижению личных целей [4].

Таким образом, самоотношение оказывает влияние на стили поведения в конфликте. Существуют гендерные различия во влиянии подсистем самоотношения на стили поведения в конфликте.

Вероятно, чрезмерная уверенность в себе («Самоуверенность»), высокая ригидность «Я-концепции» («Самопривязанность»), стремление основной причиной происходящего видеть внешние обстоятельства («Самообвинение») и низкая культура рефлексии определяют конфликтность личности студентов. В то же время самоуверенность и самоценность в сочетании с развитой рефлексивной культурой могут выражаться в стремлении отстоять свою позицию и добиться желаемой цели, в направленности на сотрудничество в конфликтной ситуации. С другой стороны, самоотношение взаимосвязано с МПЗ, которые могут иметь как конструктивные (рациональный анализ конфликта, нахождение и исправление своих недостатков и др.), так и деструктивные последствия, проявляющиеся в отклоняющемся и конфликтном поведении студентов.

Поэтому при разработке тренинговых и программ спецкурсов, направленных на снижение конфликтности в юношеском периоде развития, необходимо обратить внимание на развитие у студентов культуры межличностных отношений и культуры самоотношения – системы духовных ценностей, чувств, правил, норм и ритуалов, регулирующих характер отношения к самому себе. Основой для развития культуры самоотношения может выступить самопринятие и развитая культура рефлексии – культура критического и объективного отношения обучаемого к самому себе.

Библиографический список

1. *Гребенников Л.С., Романова Е.С.* Механизмы психологической защиты: генезис, функционирование, диагностика. – Мытищи: Талант, 1996. – 144 с.

2. *Балл Г.А.* Нормы деятельности и творческая активность личности // Вопросы психологии. – 1990. – №6. – С. 25–36.

3. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Общ. ред. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.

4. *Ильин Е.П.* Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.

5. *Каменская В.Г.* Психологическая защита и мотивация в структуре конфликта. – СПб.: «Детство-пресс», 1999. – 143 с.

6. *Кишко М.В.* Внутриличностные детерминанты выбора стратегии поведения в конфликте: Автореф. дис. … канд. псих. наук. – Екатеринбург, 2003. – 20 с.

7. *Кон И.С.* Психология ранней юности. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.

8. *Прихожан А.М., Гуткина Н.И.* Особенности самосознания // Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1987. – С. 65–95.

9. *Столин В.В.* Познание себя и отношение к себе в структуре самосознания личности: Дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1985. – 420 с.

10. *Чеснокова И.И.* Проблемы самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 144 с.

11. *Baumeister R.F., Heatherton D.Y., Tice D.M.* Self-presentational motivations and personality differences in self-esteem // Journal of Personality. – 1989. – Vol. 54. – P. 547–579.

12. *Brewer M.B., Cerano W.D.* Social psychology. – N.Y., 1994.

Т.В. Гудина

ДОСУГОВОЕ ТВОРЧЕСТВО ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ

Создание равных возможностей для инвалидов, как направление социальной политики, связано с обеспечением доступности не только образования и работы, но и различных форм культуры, культурной и досуговой деятельности. Данная деятельность является одним из существенных ресурсов оптимизации социальной активности инвалидов, обладающая способностью стимулировать процесс социализации, инкультурации и самореализации личности.

Ключевые слова: *культурно-досуговые учреждения, организация досуга, свободное время, дополнительное образование, семейный досуг, рекреация.*

Процессы гуманизации общественной жизни, происходящие на современном этапе, требуют неотложного решения задачи – поиска путей повышения жизнедеятельности инвалидов. В период радикальных реформ российского общества необходимо принятие мер духовно-нравственного оздоровления, социально-экономической поддержки всех слоев населения. Но особое значение эта проблема имеет для социально уязвимых категорий населения, к которым относятся в первую очередь инвалиды.

Создание равных возможностей для инвалидов, как направление социальной политики, связано с обеспечением доступности не только образования и работы, но и различных форм культуры, культурной и досуговой деятельности.

Исследованием сложнейших вопросов досуга занимаются представители различных наук, таких как социология и искусствоведение, этнография, археология, история, антропология. Каждая из них изучает культуру досуга под углом зрения собственного предмета исследования и оперирует ею в контексте конкретно-научного подхода.

Не вдаваясь в суть научных споров, мы склонны понимать культуру досуга как многомерное социальное явление, как систему по созданию, хранению, распространению и потреблению духовных ценностей, норм, знаний, а также значений и символов.

Среди разнообразных социальных характеристик досуга наиболее важными представляются две:

– досуговая деятельность является непроизводственной деятельностью;

– досуговые виды деятельности выбираются самостоятельно, по собственной инициативе.

В специальных исследованиях культурно-досуговая деятельность рассматривается чаще всего как составная часть свободного времени, которая затрачивается человеком на удовлетворение социальных потребностей, в том числе физических и духовных. Виды досуговой деятельности настолько разнообразны, насколько развиты культурные интересы и потребности личности, соотносимы с искусством, коллективными и индивидуальными формами творчества, созданием художественных произведений, театрализованных представлений, игровых и конкурсных программ.

Культурно-досуговая деятельность является одним из существенных ресурсов оптимизации социальной активности инвалидов, обладает способностью стимулировать процесс социализации, инкультурации и самореализации личности.

Исходя из этого, естественным результатом реабилитационного процесса является интеграция лиц с ограниченными возможностями в окружающую их социально-культурную среду, включение в систему социокультурных отношений. Правомерно сделать вывод, что основной акцент в интеграционной политике государство и общество должно сделать на развитие активной культурно-досуговой деятельности самих инвалидов. В этом смысле интеграция существенно отличается от практики государственного патронажа над инвалидами, в которой отсутствует активное деятельное начало. В то же время досуговая деятельность помогает успешно противостоять элементам сегрегации инвалидной общности, ее обособлению, отчуждению от контактов с окружающим миром.

Досуг – синоним словосочетания «свободное время». В современных справочниках и энциклопедических словарях даются сходные определения досуга. Их анализ позволяет сформулировать более обобщенное определение. Итак, досуг – это часть внерабочего времени, которая остается у человека после выполнения обязательных непроизводственных обязанностей [1]. Интересный досуг – средство всестороннего развития личности человека.

© Т.В. Гудина, 2010

Для детей-инвалидов особое значение имеет организация свободного времени, содержание и направленность которого во многом определяются ценностными ориентациями личности. Именно в свободном времени реализуются запросы социальной практики и существенно расширяются традиционные направления, формы, технологии работы с детьми-инвалидами. Все это обусловливает необходимость оптимизации содержательного направления свободного времени, повышения качества деятельности социокультурных институтов.

В соответствии с социально-педагогической концепцией, свободное время мы рассматриваем как абсолютную величину суточного бюджета времени, заполняемую в содержательном плане по собственному усмотрению и желанию, как время, принципиально отличающееся по мотивации, направленное на всестороннее развитие ребенка-инвалида, по характеру правового регулирования отличающееся от учебного времени, имеющего обязательный характер и регулируемого в рамках государственного образовательного стандарта.

В рамках свободного времени ребенок добровольно выбирает виды деятельности, распоряжается им по своему усмотрению. Однако при этом предполагается, что направленность интересов, потребностей и мотивации личности соотносится с общественными интересами и потребностями. Свободное время по своему содержанию имеет социально-значимый характер, способствует развитию способностей и тем самым компенсирует инвалидность, т.е. мешает врожденному или приобретенному дефекту занять центральное место в формировании и становлении личности, обеспечивает стандартными схемами поведения и взаимодействия, позволяет преодолеть или предотвратить ощущение собственной неполноценности.

Организация свободного времени детей с проблемами в развитии может осуществляться разнообразными социальными институтами, в инфраструктуре которых особое место занимают культурно-досуговые учреждения: клубные объединения, студии, кружки и т.д.

Культурно-досуговые учреждения непосредственно ориентированы на содержательное заполнение свободного времени ребенка. Такая направленность деятельности, по мнению И.В. Дарманской, Т.А. Зреловой, А.П. Коноваловой, Н.Г. Минько, А.Б. Фоминой, обусловлена рядом факторов [3; 4; 5].

Во-первых, именно культурно-досуговые учреждения могут принять на себя компенсаторные функции развития личности.

Во-вторых, культурно-досуговые учреждения располагают значительными возможностями для развития и активизации познавательной мотивации ребенка, раскрытию творческого потенциала личности в сфере свободного времени.

В-третьих, рассматриваемые учреждения демократичны в большей мере, чем другие социальные институты, ибо именно они реализуют на практике идеи свободного образования, образования по выбору, предоставляя детям и их семьям услуги такого типа, при котором образовательный путь ребенка гармонизуется с детской природой, интересами, потребностями и способностями каждого из них индивидуально. Органичное сочетание видов организации досуга с различными формами образовательной деятельности сокращает пространство девиантного поведения, решает проблемы занятости детей.

В-четвертых, культурно-досуговые учреждения, находясь вне рамок образовательных стандартов, дополняют в сфере свободного времени основное образование, т.е. образование стандартизированное (общее + дополнительное). «Рождение» личности ребенка-инвалида связано с превращением из сравнительно пассивного элемента в активного и созидательного субъекта взаимоотношений с окружающей средой (Н.Г. Минько).

В-пятых, управление социально-педагогической деятельностью культурно-досуговых учреждений существенно отличается от других подсистем образования. Им не присущи жесткая регламентация содержательных видов деятельности при составлении программ, алгоритмов, планов. Система управления нацелена в них на индивидуальный характер воспитания, раскрытие уникальности, неповторимости каждого ребенка и поэтому включает элементы культуры и искусства, обучения и научения, воспитания и развития, а в отношении детей-инвалидов имеет реабилитационную, социально-адаптационную и рекреативную направленность.

Наибольший удельный вес в организации свободного времени детей занимает образовательно-развивающая деятельность социальных институтов, имеющая коррекционную направленность.

Образовательно-развивающая деятельность опирается на богатый арсенал средств, форм и методов приобретения знаний, умений и навы-

ков, позволяющих углубить, дополнить и продолжить информацию, полученную в общеобразовательных учреждениях, а также вместе с родителями помочь ребенку в выборе профессии. Непростой ситуации нарастания тенденций к вытеснению инвалидов из производственной сферы на рынке труда необходимо противопоставить достаточно эффективную и реальную альтернативу. К таковой, по нашему мнению, с полным правом можно отнести и социально-культурную сферу.

Цель и задачи образовательно-развивающей деятельности, реализуемой культурно-досуговыми учреждениями, заключается в том, чтобы дать детям конкретные знания и привить интерес к предмету познания; быть направленной на реализацию разнообразных потребностей, на социальную защиту детей, оздоровление, рекреацию, адаптацию и интеграцию в среду нормально развивающихся сверстников; позволить приобрести новый социальный опыт. Кроме того, удовлетворяются индивидуальные интересы, поскольку внеучебные объединения создаются на основе единства увлечений и склонностей детей.

Во внеучебных объединениях реализуется одна из главных потребностей – потребность в общении, которая является важным фактором развития личности, помогает найти свое место в коллективе, раскрыть индивидуальные возможности. Активизация социальной коммуникации обеспечивает уменьшение социально-культурных ограничений, формирует стереотипы поведения, ценностные ориентации, а также способы социализации и инкультурации, определяющие инвалидов как особую социокультурную группу.

Проблему коммуникации инвалидов следует рассматривать с нескольких позиций:

– как возможность свободного передвижения человека в пространстве;

– как средство доступа к публичным местам и рекреационным объектам;

– как форму участия в обменах культурной информацией.

Для решения вопросов культурной коммуникации инвалидов в связи с их интеграцией в обычную социокультурную жизнь на уровне культурной политики могут быть предложены следующие меры: организация групп общения при ассоциациях инвалидов; формирование консультативных и тренинговых служб в рамках структур местного управления, медицинского обслуживания, социального обеспечения, общественных организаций и т.п.; разработка учебных программ, ориентированных на развитие у инвалидов способностей и навыков общения в стандартных социокультурных ситуациях; подготовка специалистов в области культурной коммуникации, разработка соответствующих учебных пособий и программ.

Семья является важным фактором социально-культурной адаптации, реабилитации и интеграции ребенка-инвалида. Совместная досуговая деятельность семьи в рамках специально организованных социально-культурных программ способствует решению многогранных воспитательно-коррекционных задач, помогает детям вступать в позитивное общение с широким кругом сверстников, преодолевать психологические трудности.

Исследования М.Н. Гусловой показали, что совместно проводимый досуг ребенка с родителями в первую очередь заключается в еженедельном просмотре телепередач (62,5%), чтении художественной литературы, газет и журналов (по 25%). Совместные походы на природу, в кино, театры бывают не регулярно у части семей (от 2,5% до 50%) [2].

Некоторые семьи с ребенком, имеющим инвалидность, почти не выходят из дома, предпочитают изолироваться. Это говорит о том, что социальная среда, в которую вступает молодой инвалид, часто враждебно встречает его. Наше общество почти не принимает людей, которые иначе выглядят, неадекватно ведут себя. Семье нужно иметь большое мужество и умение, чтобы не порвать с окружающим миром, не изолировать ребенка от глаз любопытствующих и равнодушных.

Однако сами семьи с ребенком-инвалидом чаще всего нуждаются в психокоррекционной работе. У родителей велико чувство вины, которое не дает им жить полноценной жизнью. А для больного ребенка важен хороший психологический климат в семье.

Для многих родителей (63%) важным является встречаться с другими аналогичными семьями. «Одиночество, чувство брошенности преследует родителей детей-инвалидов» [2]. Один из возможных вариантов таких встреч, ухода от одиночества – совместно проводимый культурный досуг, экскурсионные поездки семей в другие города, походы в лес, совместное посещение театров, музеев и т. д.

Досуговая деятельность, как и любая другая, подчиняется закону физической и социальной не-

обходимости. Поэтому досуг предстает в контексте реализации интересов личности, связанных с рекреацией, саморазвитием, самореализацией, общением, удовольствием, оздоровлением и т.д.

Под рекреацией понимаются процессы восстановления жизненных сил и здоровья людей, которые частично утрачиваются в процессе труда и выполнения повседневных функций. Понятие рекреации тесно связано с представлениями о свободном времени и досуговых формах культурной активности.

Проблема рекреации инвалидов имеет несколько аспектов:

– формы рекреации связаны с культурной деятельностью (посещение театров и кинотеатров, музеев, концертных залов, развлекательные теле- и радиопередачи, массовые досуговые мероприятия и т.п.). Все они используются в массовом масштабе, в том числе и инвалидами. Проблема заключается в недоступности и несоответствии этих культурных форм запросам лиц с ограниченными возможностями и социальной необходимостью;

– формы рекреации для инвалидов ассоциируются преимущественно с развлекательными мероприятиями. Кроме того, у групп инвалидов с различными типами дефектов существуют барьеры, мешающие им принимать участие в обычных развлечениях. Отсутствуют специфические для инвалидов развивающие и адаптирующие рекреационные формы. Поэтому необходима квалифицированная разработка моделей и программ (образовательных, спортивных, ролевых, арттерапевтических и т.д.), специально предназначенных для решения личностных проблем, обусловленных дефектом и способных компенсировать его.

При решении проблем такого рода особое внимание следует уделять соотношению сегрегационных и общекультурных форм досуговой активности инвалидов. Необходимо разрабатывать специальные программы социокультурной адаптации инвалидов, принимая во внимание возможности культурно-досуговой деятельности, носящей как интеграционный, так и изоляционный, сегрегационный характер.

Таким образом, в соответствии с обозначенными выше проблемами можно сформулировать задачи культурной политики, связанные с организацией досуга инвалидов:

– создание специальных институциональных структур, ответственных за рекреацию инвалидов, по возможности в форме специализированных ответвлений социокультурных институтов: отделений структур местного управления (отделов культуры, образования, здравоохранения), объединений при учреждениях культуры (библиотеках, музеях театрах и т.д.) и т.п.;

– разработка программ, стимулирующих инвалидов к активным формам рекреации и преследующих цель расширить круг возможного участия инвалидов в социокультурной жизни;

– создание системы материального, правового, психолого-педагогического и организационно-методического обеспечения широкой доступности культурно-досуговой деятельности для лиц с ограниченными возможностями, государственных гарантий защиты от коммерциализации культуры и нарушения принципа социальной справедливости, стимулирования свободы творчества;

– перестройка дополнительного образования в сфере культуры и досуга, перевода его в новое качество, отвечающее требованиям культурного, социального и духовного развития инвалидов;

– более полное использование социализирующих и реабилитирующих компонентов в структуре форм и методов организации культурно-досуговой деятельности (обучающих, информирующих, компенсирующих, развивающих аспектов);

– подготовка специалистов для сферы досуга, сочетающих медицинские и педагогические знания и навыки с профессиональным социологическим и культурологическим опытом.

В соответствии с задачами можно обозначить и институциональные социокультурные интегративные структуры, на базе которых могут быть реализованы (и в определенной мере реализуются сегодня) программы организации досуга инвалидов:

– образовательные учреждения (медицинские, педагогические), в функции которых входит подготовка специалистов по организации досуга детей-инвалидов. Необходима разработка специальных образовательных программ, базирующихся на современных научных и практических знаниях (арттерапии, психодрамы, теории коммуникации, семантики, техники работы с различными материалами, интерпретации культурных феноменов и т.п.). Целесообразно создание на их базе соответствующих обучающих и исследовательских центров;

– общества инвалидов. Согласно их уставам и планам деятельности на региональном и локальном уровнях предусматривается организация

технической, художественной, ремесленнической самодеятельности: выставок, конкурсов, фестивалей, вечером отдыха; спортивных состязаний; встреч с деятелями культуры и т.п. Формы самодеятельности ориентировать на прямое использование полученных навыков и результатов в обыденной жизни, более развивающих, направленных на конкретную поэтапную деятельность;

– социокультурные реабилитационные центры как учреждения культуры, в функции которых могут быть включены все вышеотмеченные механизмы, направления и формы. Данные центры также могут в наибольшей мере интегрировать субъекты реабилитационного процесса: родителей – детей – медицинских специалистов – работников социокультурной сферы – социальных служащих.

Таким образом, культурно-досуговая деятельность, являясь одним из видов деятельности в свободное время для детей-инвалидов, отвечает их социальным и индивидуальным потребностям, обеспечивает организацию содержательного досуга, развивает творческие способности и тем самым компенсирует инвалидность.

Активное использование ресурсов культурно-досуговой деятельности позволяет успешно решать основные социальные и социально-психологические проблемы детей с ограниченными возможностями, способствует их становлению в качестве полноценных субъектов общественных отношений.

Библиографический список

1. *Бочарова Н.И., Тихонова О.Г.* Организация досуга детей в семье: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – С. 5.

2. *Гуслова М.Н.* Внедрение социально-культурных технологий в процесс психолого-педагогического сопровождения ребенка-инвалида, его семьи // Детская инвалидная среда: технологии социокультурной реабилитации. – М.: МГУКИ, 2001. – С. 119–130.

3. *Зрелова Т.А.* Культурно-досуговая деятельность как средство социальной интеграции детей-инвалидов: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – СПб., 2000. – 20 с.

4. *Коновалова А.П.* Социально-педагогическая защита детей-инвалидов во взаимодействии семьи и других институтов воспитания: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Ярославль, 2002. – 20 с.

5. *Фомина А.Б.* Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования детей в сфере свободного времени: Автореф. дис. … д-ра пед. наук. – М., 2000. – 46 с.

УДК 37.013

О.Б. Даутова

ИННОВАЦИИ В УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье представлены результаты исследования учебно-познавательной деятельности современного школьника, а также поиска и разработки продуктивных моделей обучения школьника как субъекта учения. Автор описывает такие инновационные модели, как модель дистанционного обучения, модель средового обучения, модель полипозиционного обучения. Данные модели апробированы в ходе локальных экспериментов.

Ключевые слова: *инновация, учебно-познавательная деятельность, субъект учения, модель дистанционного обучения, модель средового обучения, модель полипозиционного обучения.*

Ассоциация инновационных школ и центров определяет педагогическую инновацию следующим образом: «Под педагогической инновацией понимается образовательная деятельность, связанная с иной, чем в массовой практике и в культурной традиции концепцией процесса становления личности ребенка, с иным взглядом и подходом к образовательному процессу» [2, с. 7].

По мнению В.И. Загвязинского, новое в педагогике – это не только идеи, подходы, методы, технологии, которые еще не использовались, но это и тот комплекс элементов или отдельные элементы педагогического процесса, которые несут в себе прогрессивное начало, позволяющее в изменяющихся условиях и ситуациях достаточно эффективно решать задачи образования [1, с. 17].

Мы придерживаемся точки зрения, что современные педагогические инновации предполагают субъектно-деятельностный подход, что составляет специфику педагогических нововведений: их ориентацию на целостного человека, т.е. они име-

© О.Б. Даутова, 2010

ют гуманистическую и гуманитарную направленность, способствуют развитию субъектности и индивидуальности человека. Именно к этому типу инноваций принадлежат инновации в области процесса обучения как взаимосвязанной деятельности субъектов педагогического процесса: педагога и обучающегося. *Обучение как инновация* становится более индивидуализированным, функциональным, технологичным и эффективным.

Если при традиционной системе обучения цели и содержание оказываются фактически совпадающими (цель обучения – усвоение основ наук, содержание обучения – сами эти основы, представленные в знаковой форме учебной информации), то в инновационных системах обучения целью становится раскрытие потенциала человека, развитие его способностей и способов деятельности в предстоящих предметных и социальных ситуациях, а содержанием выступает все то, что обеспечивает достижение этой цели. Успешность достижения цели зависит не только от того, что усваивается (содержание обучения), но и от того, как усваивается данное содержание.

Показателем целостного развития человека выступает позиция. Мы придерживаемся точки зрения Л. Клинберга, В. Оконя [3; 4], рассматривающих позицию школьника в качестве одного из важнейших компонентов процесса обучения. В нашем исследовании на основе позиции обучающегося определены следующие типы инноваций.

Первый тип инноваций связан с усиливающейся автономией учащегося, когда он выходит на осуществление самостоятельной учебной деятельности. Как правило, эти инновации связаны с переходом к нелинейному процессу обучения. *Первая позиция обучающегося – автономная*, с ориентацией на учебный материал / содержание образования. Наиболее ярко это проявляется в дистанционном обучении, где обучающийся отдален от преподавателя. Мы это опишем в *модели обучения №1 – модели дистанционного обучения.* Однако и в традиционном процессе обучения эта модель может быть реализована там, где педагог создает условия для проявления самостоятельности и автономности обучающегося.

Второй тип инноваций связан с другой моделью обучения – *моделью средового обучения*, предполагающей выстраивание новой образовательной среды, где обучающимся предоставляется более широкий выбор совместных видов деятельности, как учебной, так и внеучебной. При реализации этой модели наиболее ярко проявляется такая позиция обучающегося, как *диалоговая*, с ориентацией на различные формы совместности.

Третий тип инноваций обусловлен гуманизацией отношений между педагогами и обучающимися, широким применением гуманитарных технологий, что позволяет обучающемуся реализовать в процессе учения различные позиции. Эту модель мы назвали *модель полипозиционного обучения.*

Опишем их более подробно. Модель обучения №1 – модель дистанционного обучения. Спецификой организации процесса обучения на основе электронных учебных материалов выступает возможность обращения к ресурсу двух субъектов образовательного процесса – и педагога, и обучающегося. Следовательно, если при традиционном процессе обучения присутствует три вида связей: «педагог – ученик», «ученик – предмет изучения», «педагог – предмет изучения» (или в плане динамики изучения – связи между преподаванием и учением, учением и материалом, преподаванием и материалом) и эти связи неразрывны и взаимопроникаемы (мы можем их охарактеризовать как непосредственные, видимые связи), – в рамках открытой образовательной развивающей среды связи становятся опосредованными, не только прямое руководство педагога может отсутствовать, но даже и косвенное.

Если обучающийся занимает другую позицию, становится субъектом учения, то появляется новая связь: «ученик – образовательная среда». Эта связь шире, чем связь «ученик – предмет изучения», она избыточна, и от учащегося требуются более сложные стратегии выбора как уровня учебно-познавательной деятельности, так и когнитивных стратегий обработки информации. На основе личностной мотивации осуществляется выбор обучающимся ресурса для выполнения учебной задачи в образовательной среде. (В динамике это будет связь между учением и образовательной средой.)

И в классическом – традиционном – и в новом варианте центральным компонентом обучения выступает организация учебно-познавательной деятельности обучающегося, но если в первом случае ей присущи прямые связи, то во втором опосредованные. Таким образом, модель целостного процесса обучения на основе электронных учебных материалов выстраивается в рамках образовательной среды и требует реа-

лизации запроса как со стороны педагога, так и со стороны обучающегося.

Очевидно, что реализация этой модели может осуществляться в различных вариантах. Опишем лишь один из них, как пример для понимания усложнения задач, которые предстоит решать и педагогу, и обучающемуся.

I этап – информационный. Поиск информации (и/или знакомство) и самостоятельное изучение учебного материала. На этом этапе основной задачей ученика выступает поиск информации для решения учебной задачи. Следовательно, это связано и с изменением *дидактических* функций педагога, педагог уже не «передатчик» информации, а сетевик-навигатор, его функцией выступает разработка информационного ресурса. Эти функции мы обозначаем как *проектировочную, конструирующую* и *навигационную* или *ориентирующую*. Педагог проектирует и конструирует навигатор, базы данных, источников и т.д.

II этап – аналитический. Основной задачей ученика выступает аналитическая работа с учебным материалом. Дидактической функцией педагога выступает – *обучающая*: обучение ученика стратегиям и тактикам работы с учебными материалами; и *конструктивная* – разработка системы заданий, включающих обучающегося в аналитическую учебно-познавательную деятельность.

III этап – этап конструирования. Он может совпадать с аналитическим этапом, а может рассматриваться и отдельно. Этот этап связан, прежде всего, со структурированием информации. На этом этапе обучающийся всегда включается в продуктивную деятельность. Здесь возможна как самостоятельная аналитическая работа, так и групповая, включающая различные формы совместности.

IV этап – этап оценивания. Обучающийся оценивает полученную информацию с точки зрения ее достоверности, полноты, ценности, актуальности, динамичности (или статичности), релевантности. Педагог преподносит правильный результат и корректирует ошибки. Функции педагога можно обозначить как *оценивающую и корректирующую.*

Опишем модель №2 – модель средового обучения. Основная идея модели средового обучения заключается в переходе от парадигмы «наполнения» обучаемого знаниями, необходимыми для успешной деятельности, к парадигме развития личности, формирования базы для самоопределения и самореализации школьника средствами обучающихся сообществ. Под обучающимся сообществом понимается объединение детей и взрослых, созданное с целью развития и обогащения личностного и социального опыта на основе добровольности и в результате реализации совместной деятельности в нелинейном образовательном процессе. Для реализации деятельности обучающегося сообщества необходимо проектирование инновационной образовательной среды.

Образовательная среда составляет диалектическое единство пространственно-предметных и социальных компонентов, тесно связанных между собой и взаимообусловленных. В образовательной среде каждый субъект образовательного процесса осуществляет свою деятельность, используя пространственно-предметные элементы этой среды в контексте сложившихся социальных отношений. Таким образом, качество образовательной среды определяется как качеством пространственно-предметного содержания данной среды и качеством социальных отношений в данной среде, так и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды. Компонентный состав среды состоит из четырех элементов: субъекты образовательного процесса; социальный компонент образовательной среды; пространственно-предметный компонент образовательной среды; технологический (психодидактический) компонент образовательной среды.

В качестве основных механизмов создания инновационной образовательной среды могут быть выделены три:

1. Изменение системы взаимоотношений участников образовательного процесса на основе новых объединений, содружеств, лабораторий и т.д.

2. Создание инновационной инфраструктуры образовательной среды.

3. Внедрение новых образовательных практик на основе гуманитарных технологий на уровне конкретных образовательных программ.

Сущность образовательной среды проявляется в системе взаимоотношений участников образовательного процесса. Именно содержание этих отношений определяет качество образовательной среды. Организационной формой учебно-познавательной деятельности в инновационной среде школы выступают обучающиеся сообщества.

Организация разнообразной и сложной пространственно-предметной структуры образова-

тельной среды создает возможность для осуществления постоянного пространственного и предметного **выбора** всеми субъектами образовательного процесса. В такой среде обучающиеся могут не только отыскивать, но и конструировать предметы своей моторной, сенсорной, манипулятивно-познавательной, игровой и художественной активности. Разнообразная и структурно сложная образовательная среда предоставляет субъектам обширный комплекс развивающих возможностей, актуализируя их проявление самостоятельности и свободной активности. Организация связности различных функциональных зон пространственно-предметной образовательной среды создает возможность субъектам образовательного процесса осуществлять осознанный выбор и использовать все ее многообразие.

В качестве важнейшей характеристики мы выделяем *вариативность деятельности школьников* по отбору личностно значимой информации и приобретению опыта социальных отношений: участие в разнообразных организационных формах, использование различных методов, что обеспечивает множественность способов удовлетворения образовательных потребностей школьников. Таким образом, вариативность – это возможность выбора учащимися в образовательном процессе значимых элементов содержания и соответствующих им форм учебной и внеучебной деятельности.

Вторым направлением в изменении образовательной среды выступает появление и развитие новых образовательных практик на основе гуманитарных технологий.

Третьим направлением, дающим инновационный эффект, может являться интеграция учебной и внеучебной деятельности.

Таким образом, обучающееся сообщество помогает личности обрести иные пути понимания и переживания знаний в меняющемся мире посредством расширения личностного и социального опыта. Целью обучающегося сообщества является формирование такой картины мира в совместной деятельности с взрослыми и сверстниками, которая бы обеспечивала ориентацию личности в различного рода жизненных ситуациях, в том числе ситуациях неопределенности.

Рассмотрим модель №3 – *модель полипозиционного обучения.* В данной модели *учебно-познавательная деятельность* понимается как система действий обучающегося, включающая целеполагание субъекта учения как согласование предметной и личностной задачи и выстраивание системы значимых отношений с целью присвоения содержания образования. Изменение процесса обучения ведет к изменению позиции ученика, которая становится множественной или полипозиционной: позиция обучающегося как субъекта познания, позиция обучающегося как субъекта образовательной коммуникации, позиция обучающегося как субъекта учебной деятельности. Полипозиционность обучающегося является ядром процесса учения, многомерной характеристикой отношений школьника в учебно-познавательной деятельности.

Позиция обучающегося как субъекта познания может быть выражена через познавательное отношение, характеризующиеся как отношение к познанию мира, Других, себя в системе «Я – Мир».

Позиция обучающегося как субъекта коммуникации может быть выражена через отношение коммуникативное в системе «Я – Другие». Коммуникативное отношение характеризуется как отношение, возникающее в процессе образовательной коммуникации.

Позиция обучающегося как субъекта учебной деятельности может быть выражена через отношение метапознавательное в системе «Я – ученик». Отношение метапознавательное отражает процесс осознание себя субъектом учебной деятельности, своих успехов, неудач, барьеров, возникающих в процессе присвоения содержания образования. Представляется, что в обучающемся обществе способность к метапознанию, способность к самоорганизации и самопланированию учения будет выступать ведущей.

Изменение позиции школьника подтверждено проведением исследования на основе качественных методов: включенного наблюдения, интервьюирования, анализа работ школьников: сочинений, рефлексивных дневников и др.

В результате реализации новой модели полипозиционного обучения у школьника формируется автономная познавательная позиция. ***Автономная познавательная позиция*** понимается как динамическое образование личности, совокупность ее реализованных отношений в системе «я – мир», определяющих познавательную направленность личности, образовательную мотивацию, активность и компетенции в области познания.

Обучающийся на основе собственных образовательных потребностей и образовательного

запроса осуществляет целеполагание, затем приступает к проектированию самого процесса учения с учетом образовательной среды и образовательного ресурса. Учение становится самонаправляемым, учащийся включается в рефлексивные практики и метапознавательную деятельность по реализации своего индивидуального учебного плана или маршрута, у него формируется автономная позиция.

Таким образом, инновации в учебно-познавательной деятельности связаны с усиливающейся автономностью и активностью обучающегося, которые наиболее ярко проявляются в нелинейном образовательном процессе, что требует проектирования новых обучающих моделей, в которых учебно-познавательная деятельность выстраивается как реализация потребностей личности. Учение понимается как средство самоосуществления, реализующего подлинную сущность индивида, именно в этом случае проявляется свобода обучающегося и его деятельность носит творческий характер.

Библиографический список

1. *Загвязинский В.И., Атаханов Р.* Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – 208 с.

2. Инновационные процессы в образовании. II. Интеграция российского и западноевропейского опыта: сборник статей / Под ред. Г.А. Бордовского. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1997. – 285 с.

3. *Клинберг Л.* Проблемы теории обучения: Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.

4. *Оконь В.* Введение в общую дидактику. – М.: Высшая школа, 1990. – 382 с.

УДК 378 (378.14)

С.С. Ермолаева

МОДЕЛЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ КАЧЕСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В статье представлена модель педагогического проектирования качества организации обучения в вузе. Реализация данной модели предполагает формирование системы знаний, умений, навыков, общих профессионально значимых качеств и компетенций в процессе обучения гуманитарным дисциплинам. Рассмотрены алгоритм, структура проектирования, показатели качества обучения, критерии сформированности системы ЗУН, профессионально значимых качеств и компетенций.

Ключевые слова: *педагогическое проектирование, качество организации обучения, система знаний, умений, навыков, общие профессионально значимые качества, компетенции.*

В настоящее время совершенствование образовательной системы всё больше связывают с необходимостью управления качеством образовательных услуг. Одним из ключевых компонентов, способствующих эффективному обеспечению качества организации обучения и управления им, является педагогическое проектирование.

Под педагогическим проектированием мы понимаем целенаправленную деятельность по созданию проекта, который представляет собой инновационную модель педагогической системы, ориентированную на массовое использование [7]. Одна из таких моделей представлена на рисунке.

При разработке данной модели в понятие «качество организации обучения» вкладывалось следующее содержание: это целенаправленный процесс с чёткой структурой, определёнными задачами, в результате которого обучающиеся приобретают систему знаний, умений и навыков, общие профессионально значимые качества личности, переходящие в компетенции, соответствующие требованиям современного общества, обеспечивающие профессиональное становление, необходимые для творческой деятельности, дальнейшего самообразования и саморазвития.

Проектирование модели осуществлялось в соответствии со следующими принципами: человеческих приоритетов, диагностического целеполагания, поэтапности, саморазвития, продуктивности, системности, при условии реализации исследовательской, аналитической, прогностической, преобразующей, нормирующей функций педагогического проектирования.

© С.С. Ермолаева, 2010

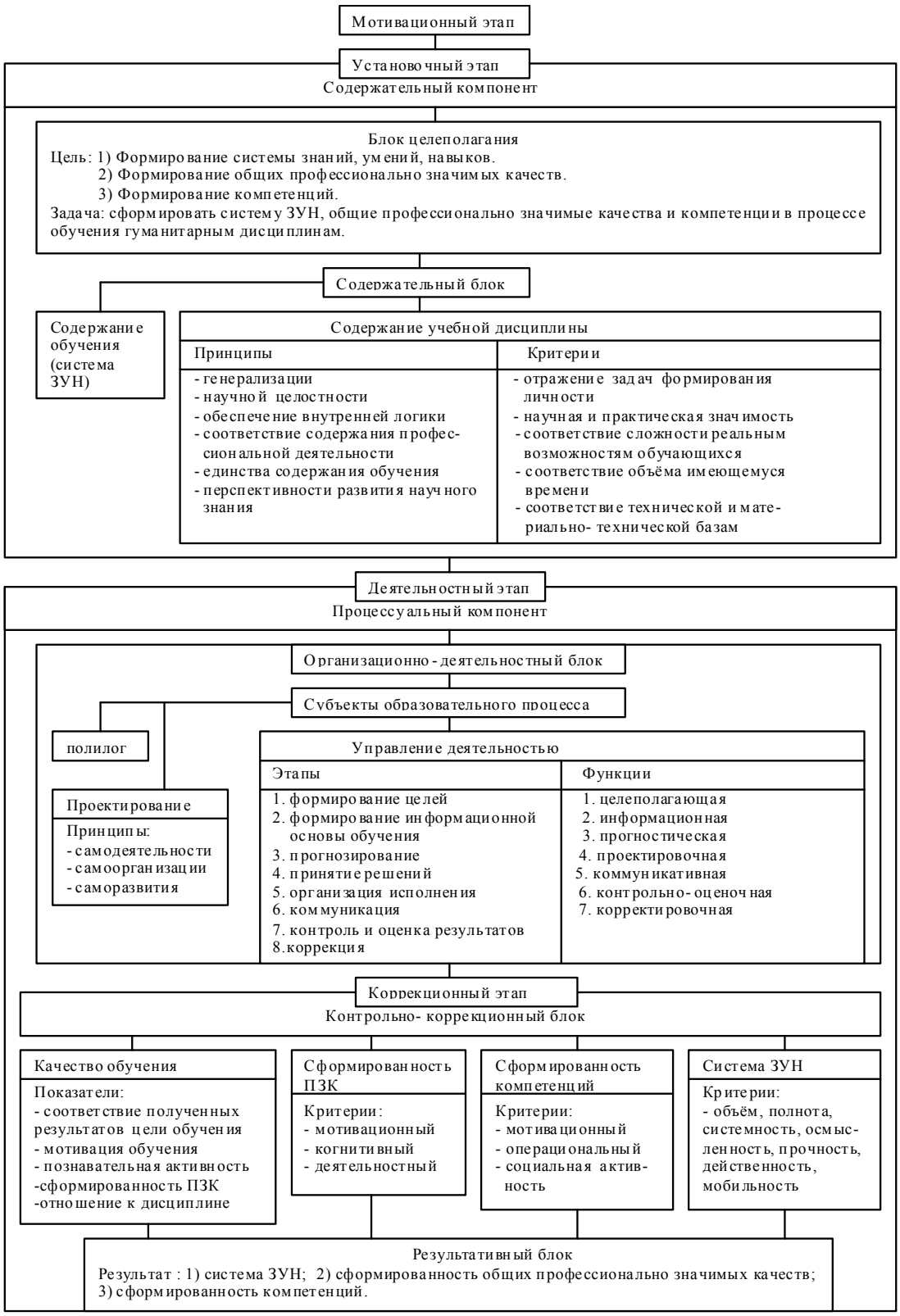

Рис. Модель педагогического проектирования качества организации обучения

Алгоритм проектирования модели сводится к четырем этапам:

1. Мотивационный этап, заключающийся в формулировании личностно-мотивированного выполнения проекта, выявлении важных в профессиональном плане проблем, осуществлении профессионально-мотивированного анализа собственных возможностей и активного поиска необходимой информации.

2. Установочный этап, заключающийся в формулировании целей, задач, принципов проектирования обучения, в анализе применяемых методов, форм, средств обучения; включающий уточнение целей, уточнение и перечисление конкретных задач, разработку критериев оценки результатов, определение условий и средств достижения целей, уточнение задач проектирования с ориентацией на требуемый уровень усвоения учебного материала.

3. Деятельностный этап, состоящий из диагностики уровня подготовленности и индивидуально-психологических особенностей студентов, отбора содержания учебного материала, выбора системы контроля качества усвоения с учётом выбранных критериев оценки результатов; завершающийся проектированием модели процесса обучения и её апробированием.

4. Коррекционный этап, заключающийся в анализе и оценке результатов проектирования и их оформлении.

В структуре модели выделяются следующие блоки: целеполагания, содержательный, организационно-деятельностный, контрольно-коррекционный и результативный.

Блок целеполагания заключается в определении целей и вытекающих из них задач обучения, являющихся главным компонентом построения системы качества организации обучения. Необходимым условием эффективной реализации системы на практике является соответствие целей каждого конкретного обучающегося целям обучения в целом и целям его отдельных этапов в частности, от которых зависит результативность всего процесса обучения. При разработке модели под результативностью понималась степень достижения студентами этих целей, трансформированных в систему знаний, умений и навыков, общих профессионально значимых качеств личности, переходящих в компетенции, которые должны быть сформированы у выпускника вуза. При проектировании данного блока модели на основании понятий «качество организации обучения», «результативность» были сформулированы следующие цели обучения гуманитарным дисциплинам:

1. Формирование системы знаний, умений, навыков.

2. Формирование общих профессионально значимых качеств личности.

3. Формирование компетенций, исходя из целей – задачи: сформировать в процессе обучения гуманитарным дисциплинам систему ЗУН, общие профессионально значимые качества и компетенции (коммуникативную, информационную, специальную (проектировочную и самообразовательную)).

Содержательный блок включает в себя содержание обучения, которое можно определить как признанную государством систему знаний, умений, навыков и содержание учебной дисциплины.

При формировании содержания учебной дисциплины следует руководствоваться:

– принципом генерализации, концентрации содержания вокруг ведущих концепций, идей и закономерностей науки, на которой базируется учебная дисциплина;

– принципом научной целостности, который означает, что рассматриваемые разделы, темы являются частью учебной дисциплины;

– принципом обеспечения внутренней логики науки, являющейся базой для учебной дисциплины;

– принципом соответствия содержания обучения профессиональной деятельности будущих специалистов;

– принципом единства содержания обучения, выражающим необходимость учёта связей, существующих между различными учебными дисциплинами, в целях создания в сознании будущего специалиста целостной научной картины, служащим базовой основой его последующей профессиональной деятельности;

– принципом перспективности развития научного знания [3].

Проектирование содержания учебной дисциплины в соответствии с вышеуказанными принципами предполагает формирование у обучающихся системы знаний, умений, навыков.

В качестве критериев отбора содержания учебной дисциплины целесообразно использовать следующие положения:

– целостное отражение в содержании обучения задач формирования всесторонне развитой личности;

– высокая научная и практическая значимость содержания;

– соответствие сложности содержания реальным учебным возможностям обучающихся;

– соответствие объёма содержания имеющемуся времени на изучение данного предмета;

– соответствие содержания имеющейся технологической (учебно-методической) и материально-технической базе вуза [3].

Реализация данных критериев на практике способствует формированию общих профессионально значимых качеств и компетенций обучающихся.

Организационно-деятельностный блок включает в себя деятельность субъектов процесса обучения (преподавателей и студентов). Взаимодействие между субъектами осуществляется в форме полилога. Мы считаем, что принцип приоритета полилогической речи способствует формированию у студентов таких общих профессионально значимых качеств, как коммуникабельность (способность к совместной работе, к общению, к передаче информации), гуманность (способ существования межличностных отношений, при которых каждый член коллектива относится к другому, как к самому себе, и к себе, как к другому, исходя из целей и задач совместной деятельности), демократичность (открытость в общении), – выступающих в роли внутренних условий, «проходя» через которые внешние характеристики и требования деятельности преобразуются в коммуникативную компетенцию.

Формирование профессионально значимых качеств, под которыми понимаются индивидуальные качества, значимые особенности личности, способствующие эффективному освоению деятельности в ходе обучения и обеспечивающие эту деятельность посредством развития компетенций, рассматривалось при проектировании модели с позиций деятельностного, компетентностного и личностно-ориентированного подходов. Деятельностный подход позволяет рассматривать формирование профессионально значимых качеств студентов как будущих специалистов в условиях процесса обучения как вида деятельности, выявлять основные компоненты, анализировать её результаты с позиции деятельности. Компетентностный подход позволяет определять результат и логику формирования профессионально значимых качеств через структуру и содержание деятельности студентов. Применение личностно-ориентированного подхода к осуществлению процесса обучения означает направленность на формирование студента как личности, полной реализации внутренних ресурсов на основании взаимопомощи, сотрудничества, совместного творчества субъектов образовательного процесса.

Исходя из положений личностно-ориентированного, деятельностного и компетентностного подходов при разработке данной модели под формированием профессионально значимых качеств в процессе обучения гуманитарным дисциплинам понимался целенаправленный процесс позитивных изменений, которые определяют развитие особенностей личности студента, подготавливают его к деятельности посредством становления коммуникативной, информационной и специальной компетенций (самообразовательной и проектировочной). Под понятием «компетенция» понималась способность человека применять имеющиеся у него знания, умения и личные качества в деятельности.

Своё обучение согласно нашей модели студент осуществляет на основе проектирования собственной деятельности, что является наиболее актуальным при существующей в настоящее время тенденции к самообучению и саморазвитию в соответствии с Концепцией 2010 и моделью 2020. При проектировании образование становится личностно значимой деятельностью обучающегося. В основе проектировочной деятельности студента, развития его самостоятельности лежит процесс, построенный на принципах самодеятельности, самоорганизации и саморазвития. Принцип самодеятельности определяет мотивационную сторону проектирования. Суть его в том, чтобы студенты чувствовали себя полноправными субъектами этого процесса, свободными в творческом достижении принятых целей, в поиске новых знаний. Из принципа самоорганизации следует, что студента нужно вооружить инструментарием, средствами и научить способам самоконтроля своей деятельности, способам формирования и самоконтроля уровня сформированности общих профессионально значимых качеств и компетенций. Принцип саморазвития заключается в самостоятельности, которую можно сформировать только при условии отчётливо выраженной потребности личности в самоизменении, саморазвитии. Реализация данных принципов оказывает непосредственное влияние на развитие следующих общих профессионально

значимых качеств личности: целеустремлённости, самостоятельности, ответственности, организованности, творчества, критичности, самокритичности, осознанности, рефлексии.

Определение критериев сформированности общих профессионально значимых качеств осуществлялось на основе дисциплины «Иностранный язык», входящей в цикл гуманитарных, обладающей, по нашему мнению, большим потенциалом развивающего воздействия на личность студента, способствующей, кроме приобретения знаний и умений, совершенствованию общих профессионально значимых качеств, так как основной задачей при изучении иностранного языка является его практическое применение, а это непосредственно связано с развитие личности человека, его творческих способностей. К таким критериям следует отнести:

– мотивационный критерий, включающий положительную внешнюю и внутреннюю мотивацию к обучению, заинтересованность в положительном результате учебной деятельности и выполнении самостоятельных, творческих заданий, положительное отношение и готовность применять иностранный язык в будущей трудовой деятельности;

– когнитивный критерий, показателями которого являются владение лексическими единицами, умение воспринимать иностранную речь на слух, правильное использование разных языковых средств в устной и письменной речи, понимание документации на иностранном языке, умение вести беседу на иностранном языке;

– деятельностный критерий, предполагающий практическое применение иностранного языка: составление делового письма, резюме, анкеты, использование профессионально направленной лексики, умение вести переговоры юридического характера на иностранном языке; саморегуляция поведения; принятие творческих решений; самоконтроль и самостоятельность учебной деятельности.

Выделенные общие профессионально значимые качества (целеустремлённость, самостоятельность, ответственность, организованность, творчество, критичность, самокритичность, осознанность, рефлексия) способны трансформироваться в информационную и специальную (самообразовательную и проектировочную) компетенции. Под информационной компетенцией понималась способность при помощи информационных технологий самостоятельно искать, анализировать, отбирать, обрабатывать и передавать необходимую информацию; способность критического отношения к информации. В рамках специальной компетенции рассматриваются самообразовательная компетенция, связанная со способностью учиться на протяжении всей жизни как основой непрерывной подготовки в профессиональном плане, в личной и общественной жизни, а также проектировочная компетенция, связанная со способностью качественно организовывать свою деятельность.

Уровень сформированности компетенций следует определять по следующим критериям:

– мотивационный, определяющийся ценностями, мировоззрением, выполнением этических норм, мотивами (внешними и внутренними), целями, рефлексией, готовностью к гибкой переориентации в рамках своей деятельности и вне её;

– операциональный, заключающийся в способности к осуществлению деятельности, результативности деятельности; в знаниях, умениях, навыках, владении современными технологиями, индивидуальным стилем деятельности;

– социальной активности, предполагающий умение вступать в продуктивное взаимодействие, сотрудничество, понимание значимости своей деятельности и деятельности других.

Но не следует забывать, что одним из критериев эффективности организации обучения выступают ключевые характеристики профессиональной подготовки: знания, умения, навыки. Усвоение знаний происходит на разных уровнях: осознанного восприятия; актуального осознания способов применения знания; творческого применения усвоенной информации в новой ситуации, то есть на уровне кумуляции знаний. В соответствии с этими положениями в качестве наиболее существенных критериев оптимального усвоения студентами знаний, умений и навыков были выделены: объём, полнота, системность, осмысленность, прочность, действенность, мобильность.

Реализация организационно-деятельностного блока модели предполагает следующие этапы управленческой деятельности: формирование целей, информационной основы обучения, прогнозирования, принятия решения, организации исполнения, коммуникации, контроля и оценки результатов, а также их коррекцию. Выделенные этапы детерминируют реализацию в рамках управления познавательной деятельностью студен-

тов соответствующие им функции управления: целеполагающую, информационную, прогностическую, проектировочную, организационную, коммуникативную, контрольно-оценочную и корректировочную [3].

Контрольно-коррекционный блок включает в себя оценку и контроль результатов обучения, его коррекцию. При этом качество обучения определяется уровнем достижения этих результатов по отношению к существующим нормам (ГОСам ВПО и квалификационным требованиям). По результатам контроля могут быть уточнены цели и содержание обучения, пересмотрены подходы к выбору организационных форм и методов обучения.

К показателям качества обучения следует отнести:

– соответствие полученных результатов поставленным целям обучения, представленное обученностью, под которой понимается способность студентов к действиям на основе полученных ими знаний и сформированных умений, навыков;

– мотивация обучения (под факторами, влияющими на формирование положительных мотивов к учению, понималось: осознание студентами непосредственных и перспективных целей обучения; теоретическая и практическая значимость усвоенных знаний; эмоциональная форма изложения научной информации; наращивание содержания и новизна научной информации; профессиональная направленность учебной деятельности; поддержание любознательности; адекватная организация педагогического контроля [5]);

– познавательная активность, связанная со стремлением к учению, умственным напряжением и проявлением волевых усилий;

– сформированность профессионально значимых качеств;

– отношение к изучаемой дисциплине, определяющееся интересом, результативностью и удовлетворённостью студентов процессом обучения [2].

Результативный блок предполагает в соответствии с современной теорией и практикой преподавания гуманитарных дисциплин в вузе сформированность у студентов системы знаний, умений и навыков по предмету, развитие общих профессионально значимых качеств личности, сформированность компетенций.

Современное профессиональное образование должно ориентироваться на становление образа личности, адекватного содержанию профессиональной деятельности. Это, в свою очередь, предполагает подготовку профессионалов – социально- и профессионально компетентных работников с хорошо выраженными профессионально значимыми качествами и компетенциями, отличающихся индивидуальным стилем деятельности [1]. Таким образом, очевидна актуальность формирования общих профессионально значимых качеств личности, компетенций, которые следует рассматривать как результат обучения, а следовательно, совместно с системой знаний, умений и навыков, как показатель качества организации обучения гуманитарным дисциплинам в целом.

Библиографический список

1. *Зимняя И.А.* Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. 2-е, доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2001.

2. *Изотова Н.В.* Корректирующий контроль как фактор повышения качества обучения в вузе (на материале предметов гуманитарного цикла): Дис. … канд. пед. наук. – Брянск, 2004.

3. *Образцов П.И.., Косухин В.М.* Дидактика высшей военной школы. – Орёл: Академия Спецсвязи России, 2004.

4. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 1–3 апреля 2008 года / Под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина: Гос. университет – Высшая школа экономики. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008.

5. *Столярова И.В.* Педагогический контроль как фактор повышения качества обучения слушателей вузов МВД России: Дис. … канд. пед. наук. – СПб, 1999.

6. *Трофимова О.Н.* Формирование профессионально значимых качеств у будущих менеджеров средствами иностранного языка в условиях вуза: Автореф. … канд. пед. наук. – Чебоксары, 2008.

7. *Яковлева Н.О.* О педагогическом проектировании… // Профессиональное образование. – 2001. – №5. – С. 13.

И.С. Леонова

ЦЕННОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены результаты исследования ценностной сферы у детей младшего школьного возраста. Выделены уровни сформированности у младших школьников представлений об общечеловеческих ценностях.

Ключевые слова: *ценности, общечеловеческие ценности, младшие школьники, уровни сформированности.*

Культивирование рыночных отношений в современном обществе приводит к изменению системы ценностей как у взрослого населения, так и у детей. В связи с этим актуальным представляется изучение ценностной сферы современных детей.

Наиболее интенсивно присвоение ценностей общества личностью происходит в младшем школьном возрасте. Значимость этого возрастного периода трудно переоценить, так как именно в это время закладываются духовно-нравственные основы личности, знания, умения, усваиваются нормы поведения, ценности, осознаются отношения между ребенком и окружающим миром, формируются мотивы поведения.

Целью нашей работы явилось изучение ценностей, которые выбирают младшие школьники. В исследовании приняли участие 130 второклассников средних общеобразовательных школ №5, №6 города Когалыма Тюменской области. В качестве диагностического материала использовалась методика для изучений ценностной сферы Н.И. Непомнящей, беседа, наблюдение.

С помощью методики Н.И. Непомнящей мы изучали ценностную сферу второклассников [2, с. 73–75]. Перед началом беседы создавалась доброжелательная атмосфера, психолог демонстрировал положительное отношение к любым ответам ребенка, побуждая его к искренности. Всякий ответ ребенка взрослый просил обосновать, разъяснить, что тот понимает, употребляя те или иные обозначения.

На вопрос «Что ты любишь больше всего на свете?» нами были получены следующие ответы: 20,8% учащихся отметили, что самое любимое занятие у них игра: в компьютер, в «Лего», в догонялки и т.д., 17,9% второклассников указали, что любят гулять, отдыхать (смотреть телевизор, ходить по магазинам, слушать музыку); 17,1% ребят в качестве самого любимого указали сладости (мороженое, шоколад, конфеты); 13,7% учащихся ответили, что любят родителей и свою семью; 11% школьников сказали, что любят школу и учиться; 10,5% второклассников ответили, что любят рисовать, разукрашивать, лепить. Эти данные могут свидетельствовать о преобладании игрового вида деятельности у второклассников.

На вопрос «Что для тебя самое главное?» 35,2% второклассников ответили «учеба и хорошие оценки»; 32,7% учащихся считают, что для них самое главное – семья; 14,4% ребят в качестве ценности выделили «здоровье» (как собственное, так и здоровье родителей), 7,9% школьников считают, что главным для них является «дружба»; далее стоит «ум» (4%), «жизнь» (2,9%) и «мир» (2,9%).

На вопрос «Что ты любишь больше всего делать?» 30,3% учащихся ответили «играть с друзьями, играть в компьютер, в шахматы»; 22,5% – «делать поделки, рисовать, вязать, петь»; 15,9% учащихся – «гулять с друзьями, ходить по магазинам»; 15,1% – «кататься на роликах, смотреть телевизор, слушать музыку»; 11,2% второклассников отметили, что любят учиться (решать задачи по математике, писать); 3,8% – «помогать родителям»; 1,1% – «читать книги».

На вопрос «А почему ты любишь заниматься именно этим?» мы получили следующие ответы: 50,1% учащихся – «интересно»; 32,1% второклассников – «весело»; 7% – «хорошо получается»; 5,5% учащихся – «полезно»; 5,3% – «познавательно».

На вопрос «Чем бы ты стал заниматься, если бы тебе разрешили делать все?» мы получили следующие данные: 37,2% учащихся – «гулять, отдыхать»; 29% второклассников «играть, кататься на роликах»; 12,7% школьников хотели бы заниматься спортом (футбол, хоккей, плавание); 13,1% – «рисовать, читать, петь»; 4,3% учащихся – «объедались бы сладостями». Встречались и такие высказывания, как: «бить стекло», «валяться, ничего не делая», «не ходить в школу».

На вопрос «Считаешь ли ты себя хорошим мальчиком (девочкой)?» второклассники ответи-

© И.С. Леонова, 2010

ли следующим образом: 82,8% – «да, я хороший»; 10,3% учащихся – «затруднились ответить» (скромничали), 6,9% – «нет, я нехороший».

Далее ребятам предлагалось объяснить, почему они считают именно так, а не иначе. 40,5% учащихся отметили, что обладают положительными качествами (добрый, послушный, дисциплинированный и т.д.); 49,5% ребят указали на поступки – «помогаю, делюсь всем, не совершаю плохих дел»; 10% ответили, что хорошо учатся, поэтому могут считать себя хорошими.

Среди причин, по которым ребята отнесли себя к «плохим», можно назвать следующие: 75% ребят указали на отрицательные эмоции, которые часто переживают (сержусь, вредничаю, психую), 25% учащихся указали на поступки (не помогаю, делаю все наоборот).

На вопрос «А как считает учительница?» были получены следующие результаты: 81,5% второклассников ответили, что учительница их считает хорошими, 11,8% отметили, что их считают плохими, 6,7% затруднились ответить, возможно, боясь быть откровенными.

На вопросы «А как считают другие ребята, и почему они так думают?» ответы распределились следующим образом: 72,8% второклассников ответили утвердительно, 11,9% затруднились ответить, причем некоторые были категоричны; 10,5% ребят ответили, что их считают плохими; 4,8% ответили, что они находятся посередине (бывают хорошие, бывают плохие). Среди причин отнесения себя к категории «хороший» выделены следующие: поступки (помогаю всем, защищаю девочек, хорошо учусь, не обижаю никого) – 36% учащихся; качества личности (добрый, вежливый, общительный, веселый, смелый) – 33,3% второклассников, отношения (дружу со всеми, думаю обо всех, по-доброму отношусь к людям) – 30,7% ребят.

На вопрос: «Как ты считаешь, ты добрый?» нами получены следующие результаты: 86,2% учащихся ответили «да»; 13,8% – «нет». Интересен тот факт, что в отличие от вопроса, где нужно было определить «хороший ты или нет», в данном задании не появилось категории ответа «не знаю». Ребята четко могли определить, добрые они или нет, и аргументировать свой ответ. Так, ребята, которые позиционируют себя как добрые, в качестве основных причин, почему они так считают, отметили: поступки (всем помогаю, со всеми делюсь, приглашаю на день рождения, если увижу, что кого-то бьют, – заступлюсь, не обижаю) – 69,5% учащихся; отношения (со всеми дружу, меня уважают) – 20% второклассников; качества (не сердитый, не жадный, не злобный) – 10,5% учащихся.

Ребята, которые не считают себя добрыми, аргументировали свой ответ так: на первое место поставили совершаемые ими поступки (никому не помогаю, потому что задираются первые) – 61,1% учащихся; на второе место – качества (часто сержусь, потому что что-то не получается, злюсь) – 38,9% второклассников.

На вопрос: «Что такое добрый человек?» ответы распределились следующим образом. На первом месте (65,9%) оказались поступки: помогает, заботится, совершает хорошие дела, не рвет цветы, не бросит в беде. На втором – качества (19,6%): вежливый, отзывчивый, не жадный. На третьем – отношения (14,5%) : не обижает, не ругается, дружит.

На вопрос «Что такое злой человек?» получены следующие результаты: на первом месте (52,1%) оказываются поступки: не помогает, дерется, берет вещи без спроса. На втором месте – отношения (35,7%): обижает всех, не дружит, обзывается. На третьем месте – качества (27,1%): грубый, жестокий, жадный.

На вопрос «Есть такой человек, на которого ты хотел бы быть похожим?» 66,9% учащихся ответили «да» и указали таких людей, как одноклассники, родители, родственники, а также телевизионных героев (Джеки Чан, Золушка, Тимати, Нюша и т.д.); 33,1% ответили, что такого человека нет. Школьники, таким образом, выделяют свою индивидуальность, своеобразие, непохожесть на других людей: «Я себе и таким нравлюсь».

Тем ребятам, которые назвали в качестве идеала конкретных людей, задавался вопрос «А ты такой же или нет?» – 24,4% учащихся ответили «такой же»; 76,6% второклассников сказали, что отличаются от человека, на которого хотели бы быть похожими. Эти отличия заключаются в следующем: 62,9% указали на отличия в качествах и чертах характера (не такой добрый, не такой умный, не такой сильный, аккуратный, спокойный); 28,3% учащихся отметили отличия в умениях (не так красиво пишу, рисую, плохо пою, учусь хуже); 8,8% второклассников указали на поступки (не обижает никого, никогда не обзывается, всегда готов к уроку, помогает с домашним заданием).

Проведенная беседа показала, что в структуре ценностных ориентаций современных младших школьников отражаются основные психологические характеристики этого возраста: ведущая роль учебной деятельности, интенсивное интеллектуальное развитие, способность самого ребенка задумываться и осознавать свое «Я». Также в ходе беседы выявилось, что «доброта» как ценность является привлекательным качеством для современных второклассников. Они считают это качество социально ценным и стремятся быть добрыми.

С помощью методики «Что мы ценим в людях?» мы определяли качества, которые наиболее предпочитаемы второклассниками. Учащимся было предложено выбрать двух учащихся, которых ребята хорошо знают: одного человека – с положительными качествами, другого – с отрицательными. Ребятам нужно было указать на 3 качества, которые им нравятся, и 3 качества, которые не нравятся.

Были получены следующие результаты: качества, которые нравятся в одноклассниках, – доброта (32,8%), сообразительность (23,5%), отзывчивость (15,8%), веселость (12,2%), аккуратность (5,2%), организованность (4%), честность (3,5%), скромность (3%).

Среди качеств, которые не нравятся в одноклассниках, были определены следующие: грубость (29,3%), глупость (20,6%), лень (10,3%), вспыльчивость (10,1%), неряшливость (7,3%), упрямство (5,8%), нечестность (5,5%), жадность (4,9%), невнимательность (2,4%).

Таким образом, учащиеся на первое место ставят качества, важные для межличностных отношений в классе, на втором месте качества, которые являются наиболее ценными в учебной деятельности.

Также мы хотели выявить желания-предпочтения у второклассников. С этой целью учащимся был задан вопрос: «Представь, что ты встречаешь волшебника, который может выполнить любое твое желание. Что бы ты попросил?» [1, с. 14–15]. Результаты представлены в таблице.

Первое место получили гедонические желания – 44,4% учащихся: «Хочу вечную жизнь», «Хочу силы солнца и луны», «Хочу много-много шоколада и мороженого, чтобы все съесть!»; «Чтобы день рождения был каждый день!»; «Хочу пост президента», «Хочу стать умнее», «Хочу сама стать феей», «Хочу стать красивой». Это свидетельствует о том, что второклассников интересует и собственное удовольствие, выгода, комфорт.

Таблица

Виды желаний второклассников

Виды желаний	%
материальные	19,5
гедонические	44,4
нравственные	18,1
коммуникативные	18

На втором месте оказались желания, обозначенные нами как материальные. Дети хотели, чтобы у них были новые игрушки: «хочу машину»; «много денег, чтобы купить компьютер и телефон»; «велосипед, ролики»; «свою комнату»; «новый дом на море» и т.д. Данные высказывания позволяют сделать вывод, что преимущественно присутствуют желания, связанные с обладанием какой-либо материальной вещью (игрушки, велосипед, компьютер).

На третье место вышли желания нравственного характера. Сюда мы отнесли высказывания детей: «Хочу, чтобы никто не болел»; «Хочу попасть в страну братства», «Хочу, чтобы никто не отравлял природу», «Хочу много книжек», «Хочу сделать всех добрее».

Четвертое место получили коммуникативные желания: «Чтобы все со мной играли»; «Хочу много друзей», «Хочу пообщаться с бабушкой» и т.д.

Данные, полученные в ходе беседы, свидетельствуют о преобладании материальных и гедонических интересов у второклассников.

По уровню сформированности у младших школьников представлений об общечеловеческих ценностях детей можно разделить на несколько групп.

Достаточный уровень владения ценностями (26,6%) характеризуется наличием определенного объема знаний об общечеловеческих ценностях, умением давать содержательную характеристику ценности, приводить примеры из жизни, соответствующие той или иной ценности, умением использовать имеющиеся знания в реальной жизни, наличием собственных суждений, осмыслением нравственных чувств, развитым чувством эмпатии.

Для второклассников с неустойчивым уровнем (62,8%) характерны бессистемные, неглубокие знания об общечеловеческих ценностях, раз-

мытость суждений, недостаточная развитость нравственных чувств, ситуативность в поведении, средний уровень эмпатии.

Группа второклассников с негативным уровнем (10,6%) наиболее малочисленна, для нее характерны расплывчатые, бессистемные знания об общечеловеческих ценностях, отсутствие собственных оценочных суждений, неустойчивость нравственных чувств, устойчивость отрицательного поведения, низкий уровень эмпатии.

Выделение групп важно для проведения психокоррекционной работы с детьми, в ходе которой учащиеся смогли бы не просто познакомиться с общечеловеческими ценностями, а осмыслить и принять их как собственные жизненные регуляторы.

Анализируя материалы диагностических методик, бесед, высказываний учащихся, мы пришли к выводу, что, несмотря на изменение условий жизни, смену идеологических ориентиров, современные младшие школьники в большей степени ориентируются на общечеловеческие ценности: добро, дружба, семья, жизнь, здоровье и т.д.

Библиографический список

1. *Гаврилычева Г.Ф.* Младший школьник и его ценности // Начальная школа. – 2008. – №7. – С. 13–17.

2. *Непомнящая Н.И.* Психодиагностика личности: Теория и практика: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 192 с.

УДК 159.9: 37.015.3

А.М. Лужецкая

ФАКТОРЫ ЛИЧНОСТНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ПЕДАГОГОВ РАЗНОГО ВОЗРАСТА

В статье рассматриваются факторы личностной направленности педагогов разных возрастных групп. На основе постнеклассической методологии анализируются компоненты структуры и свойства направленности, описывается сущность ее функционирования как системы. Приводятся результаты эмпирического исследования, в котором выявлены особенности и факторы направленности в зависимости от возраста педагогов, а также инвариантные по отношению к возрасту.

Ключевые слова: *направленность личности, структура направленности, динамический компонент, смысловой компонент, самосознание, факторы направленности личности педагогов.*

В ряду профессий типа «человек – человек» выделяется педагогическая профессиональная деятельность, где категория личности играет ведущую роль на всех уровнях функционирования и взаимодействия субъектов. Разработка психической концепции труда учителя имеет достаточную историю, детально изучены педагогические способности, вопросы профотбора и профессиональной подготовки, концептуальные основы педагогического общения. Однако проблема самоопределения личности учителя не стала менее острой, не случайно в последние годы активизировалась разработка вопросов профессионального самосознания педагогов. При этом вне диапазона исследований остаются глубинные личностные мотивы и смыслы профессиональной деятельности.

Направленность личности рассматривается нами как смыслообразующая система, отражающая процесс и результат выработки личностных смыслов. Опираясь на трансспективный подход теории психологических систем [6, с. 34–49], можно определить ее как способ разрешения противоречия между образом мира и образом жизни. В методологическом плане осмысление направленности личности возможно с позиций системного подхода, как средства изучения интеграции, точнее интегрированных объектов и интегральных зависимостей и взаимодействий [2, с. 15–90; 5, с. 9–60].

В нашем представлении, структура направленности троична, ее составляют такие компоненты, как динамический, смысловой и самосознание. Динамический компонент отражает простейшие мотивы, способные создавать напряжение и стимулировать активность личности [13, с. 87–92; 20, с. 12–78]. Это энергоресурсный и наиболее динамичный компонент системы, запускающий процесс ее работы.

Смысловой компонент направленности определяет наиболее устойчивые образования, регулирующие человеческую активность. Сам про-

© А.М. Лужецкая, 2010

цесс направленности представляет собой работу по формированию смыслов. Системный подход позволяет рассматривать смыслообразование как процесс порождения системой «параметров порядка» – смыслов и ценностей [15, с. 36–39; 16, с. 85–90; 18, с. 70–97]. Самосознание в структуре личностной направленности отражает роль субъекта в формировании смысловой базы жизни и степень активности в реализации собственных возможностей. Самосознание, являясь одним из необходимых внутренних условий непрерывности развития, устанавливает равновесие между внешним влиянием, внутренним состоянием личности и формами ее поведения [14, с. 20–21; 20, с. 140–150].

Как смыслообразующая система, направленность имеет определенный индивидуальный путь развития каждой личности в онтогенезе. Но при этом определенные тенденции социальной ситуации, а также задачи развития, характерные для определенных жизненных периодов, могут формировать сходные черты направленности у близких по возрасту людей.

Все это позволяет предположить, что, с одной стороны, определенные этапы жизненного пути обусловливают возрастные особенности направленности. А, с другой стороны, определенный контекст жизни, в частности профессиональная деятельность, может определять специфику структуры направленности личности учителя, инвариантную по отношению к возрасту. Выраженность ее структурных компонентов и свойств позволяет прогнозировать возможности самореализации педагога, а оптимизация направленности может способствовать повышению эффективности педагогической деятельности.

В связи с этим нами было предпринято исследование факторов направленности личности педагогов разных возрастных групп. С учетом возрастной периодизации В.И. Слободчикова [12, с. 46–48] были сформированы 5 групп педагогов. Исследование проводилось методом поперечных срезов с использованием методов тестирования и статистического анализа результатов. Изучение динамического компонента направленности проводилось с помощью опросников «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана и «Якоря карьеры» Э. Шейна. Смысловой компонент направленности личности изучался с применением опросника «Диагностика социальных ценностей» Н.П. Фетискина и теста смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева [9, с. 9–17]. Самосознание как компонент направленности исследовался с использованием теста-опросника самоотношения В.В. Столина, Р. Пантилеева и самоактуализационного теста (САТ) Л.Я. Гозмана и М.В. Кроза. Для выявления достоверности различий в распределении результатов педагогов разных возрастных групп по уровню выраженности какого-либо признака использовался Н-критерий Краскала – Уоллеса. Факторизация результатов каждой группы, а также в общей выборке была реализована методом максимального правдоподобия с варимакс – вращением по критерию Г. Кайзера.

Остановимся на анализе установленных статистически достоверных различий в выраженности компонентов структуры направленности у педагогов разных возрастных групп. Ряд показателей в распределении средних значений демонстрирует прямую связь с возрастом: чем старше педагоги, тем ниже показатели. Это относится к мотивам комфорта (H=15,396, p=0,0039), управления (H=32,958, p=0,0000), к семейным (H=13,432, p=0,0093) и социальным ценностям (H=9,7544, p=0,0448), а также к показателям аутосимпатии (самоактуализация) (H=21,567, p=0,0002). Таким образом, чем моложе педагоги, тем сильнее они стремятся к управленческой деятельности, больше нуждаются в комфорте и семейном благополучии, ориентированы на активную общественную жизнь и в большей степени ценят себя. Обратная закономерность наблюдается относительно мотива стабильности жилья (H=18,576, p=0,0010), то есть чем старше педагоги, тем меньше они готовы к каким-либо передвижениям и больше ценят возможность пребывания дома.

В ходе анализа переменных, не имеющих выраженных статистических и эмпирических различий, были выявлены психологические образования в структуре направленности личности педагогов, инвариантные по отношению к возрасту. К ним относятся: рабочие мотивы и общая активность в динамическом компоненте, результативность жизни и локус личного контроля – в смысловом. Самосознание как компонент направленности определяется самоуважением, самопринятием и гибкостью в общении. Учитывая уровень выраженности перечисленных компонентов, можно утверждать, что специфика профессиональной педагогической деятельности независимо от возраста педагогов проявляется в сле-

дующих чертах направленности учителей: выраженная ориентация на рабочие интересы при высоком уровне мотивационной активности; тенденция высоко оценивать результаты прожитой жизни и средний уровень локуса контроля «Я»; выраженное самоуважение при низком уровне самопринятия и ригидности в межличностных отношениях.

Факторизация результатов каждой группы, а также в общей выборке методом максимального правдоподобия с варимакс – вращением по критерию Г. Кайзера позволила выявить базовые факторы личностной направленности педагогов. В общей выборке испытуемых все параметры исследования объединились в факторы следующим образом:

Первый фактор – 5 переменных, которые отражают базовые показатели позитивного самоотношения личности (интегральное чувство «за» собственное «Я»; самоуважение, аутосимпатия, самоинтерес, самопринятие). Мы обозначили этот фактор как **«позитивное самоотношение»**.

Второй фактор – 7 переменных, характеризующих сущность мотивационной структуры личности и определяющих сам характер направленности (мотивы комфорта, общения, общей и творческой активности, социальной полезности, рабочей и общежитейской направленности). Таким образом, этот фактор отражает **«баланс мотивов труда и отдыха».**

Третий фактор – 4 переменных самоактуализации, которые отражают сущность психического здоровья и цельности личности (автономность, спонтанность, аутосимпатия, гибкость в общении). Такое содержание позволяет определить этот фактор как **«субъектность»** личности.

Четвертый фактор – 6 переменных СЖО, которые, по словам Д.А. Леонтьева, являются составляющими смысла жизни (цели жизни, процесс жизни, результат жизни, локус личного и жизненного контроля и общий показатель осмысленности). В соответствии с концепцией автора этот фактор назван **«смысложизненные ориентации».**

Пятый фактор – 3 переменных, которые характеризуют достиженческую ориентацию личности (вызов, интеграция и предпринимательство). Условно назовем его **«мотивы достижения».**

Таким образом, такие факторы, как позитивное самоотношение, баланс мотивов труда и отдыха, субъектность личности, смысложизненные ориентации, а также мотивы достижения, составляют структуру направленности личности педагогов.

Сравнительный анализ факторизации результатов позволил выделить те переменные, которые наблюдаются и в факторах возрастных групп, и в общей выборке. Ими оказались: интегральный показатель самоотношения (у всех групп положительная модальность, кроме педагогов после 55 лет), аутосимпатия, самоуважение, самопринятие, рабочая направленность, осмысленность жизни (отрицательная модальность у педагогов после 55 лет и 34–43 лет), общая активность, гибкость в общении, результат жизни (отрицательная модальность в группе 34–43 лет), локус контроля «Я» (отрицательная модальность в той же группе) и социальная полезность.

Отличительными особенностями факторизации результатов педагогов разных возрастных групп являются следующие.

Педагоги до 25 лет: 1) каждый из пяти факторов сочетает параметры разных компонентов личностной направленности, а значит, отражает все ее свойства; 2) один из факторов включает отрицательное значение по параметру самообвинения; 3) в факторы включены такие переменные, как финансовые и интеллектуальные ценности, а также мотивы менеджмента и автономии.

Педагоги 26–32 лет: в состав факторов этой группы входят такие переменные, как контактность, спонтанность и взгляд на природу человека.

Педагоги 33–42 лет: 1) все факторы, как и в общей выборке, включают в состав параметры какого-либо одно компонента направленности; 2) в состав факторов входят такие параметры, как самообвинение и духовные ценности; 3) смысложизненные ориентации в составе факторов имеют отрицательный характер.

Педагоги 43–54 лет: в состав факторов этой группы включены параметры креативности и общественные ценности.

Педагоги старше 55 лет: 1) такие переменные, как самоуверенность, потребность в познании и осмысленность жизни в составе факторов имеют отрицательный характер; 2) финансовые ценности, ориентация во времени и спонтанность включены в состав факторов этой группы.

Проведенное исследование выявило возрастные особенности и базовые факторы структуры личностной направленности педагогов, а также позволило выделить основные ее проблемы. Все это позволяет утверждать, что программы оптимизации направленности должны быть ориентированы на стимулирование мотивов достижения,

развитие управленческой ориентации и аутентичности личности.

Библиографический список

1. *Абульханова-Славская К.А.* Деятельность и психология личности. – М.: Наука, 1980. – 336 с.
2. *Анцыферова Л.И.* К психологии личности, как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности. – М., 1981.
3. *Анциферова Л.И.* Развитие личности специалиста как субъекта своей профессиональной жизни // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала. – М., 1991.
4. *Божович Л.И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968. – 464 с.
5. *Брушлинский А.В.* Проблемы психологии субъекта. – М.: ИП РАН, 1994. – 109 с.
6. *Клочко В.Е.* Самоорганизация в психологических системах проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). – Томск: ТГУ, 2005. – 174 с.
7. *Лебедева Н.М.* Ценностно-мотивационная структура личности в русской культуре // Психол. журнал. – 2001. – №3. – С. 26–36.
8. *Леонтьев Д.А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). – М., 1992. – 18 с.
9. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла. – М.: Смысл, 1999. – 487 с.
10. *Маслоу А.* Самоактуализация // Психология личности. Тексты. – М.: МГУ, 1982. – С. 108–118.
11. *Миронова М.Н.* Попытка целостного подхода к построению модели личности учителя. – Тула, 1991.
12. *Митина Л.М.* Психология труда и профессионального развития учителя. – М., 2004.
13. *Рубинштйен С.Л.* Человек и мир. – М., 1997.
14. *Столин В.В.* Самосознание личности. – М., 1983.
15. *Столин В.В, Кальвинье М.* Личностный смысл: строение и форма существования сознания // Вестник МГУ. Серия «Психология». – 1982. – №3.
16. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. – М., 1990.
17. *Фромм Э.* Иметь или быть? – М., 1990.
18. *Чудновский В.Э.* Смысл жизни: проблема относительной эмансипированности от «внешнего» и «внутреннего» // Психологический журнал. – 1995. – №2.
19. *Чудновский В.Э.* Педагогическая профессия в системе смысложизненных ориентаций учителя // Современные проблемы смысла жизни и акме. – М.; Самара, 2002.
20. *Шадриков В.Н.* Мир внутренней жизни человека. – М.: Университетская книга, Логос, 2006. – 392 с.

УДК 378

Л.Л. Портянская

ПРИОРИТЕТЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ В УСЛОВИЯХ МЕГАПОЛИСА

В данной статье автор анализирует приоритеты современной образовательной политики Российской Федерации, ее сущность и особенности формирования в условиях мегаполиса.

Ключевые слова: *социальная политика, органы управления, образовательная политика, мегаполис.*

Очевидно, что успешная реализация намеченных в последние годы стратегических целей и задач в области модернизации российской системы образования зависит от определенных стратегических приоритетов образовательной политики, конкретизированных и реализуемых на региональном уровне, в том числе в условиях мегаполиса.

Несмотря на то что вопросы модернизации российской системы образования, ее цели, задачи, направления развития широко исследуются и обсуждаются в современной педагогической теории и практике, ученых практически не привлекал вопрос определения приоритетов образовательной политики в специфических условиях мегаполиса. По нашему мнению, главной особенностью процесса определения направлений развития системы образования в мегаполисе является то, что он диктуется в значительной степени экстремальной экономической и социальной внешней средой. Часть жизни учащихся происходит в условиях крупного города, своими масштабами осложняющего выполнение режима дня, отдыха, смену видов образовательной и иной деятельности.

© Л.Л. Портянская, 2010

Выявляя приоритеты образовательной политики в специфических условиях мегаполиса, обратимся, прежде всего, к исходным понятиям: «политика», «образовательная политика» и «мегаполис».

Мы не разделяем распространенное в литературе мнение, что следует различать «политику в области образования» и «образовательную политику». Термин «политика» (от греч. *politike*) присутствует и в первой, и во второй категории и означает искусство руководить государством, деятельность органов государственной власти, партий, общественных групп в области внутригосударственного управления и международных отношений, соответствующая их интересам и целям [8, с. 455].

В научной литературе взгляды на сущность политики очень разнообразны. И.А. Ильин усматривал смысл политики «в служении общему делу» [10, с. 461]. А.И. Демидов предложил такие ее признаки, как существование властных иерархических отношений, центром которых является государство, институциональность и осуществление ее в большинстве случаев на профессиональной основе [9, с. 14]. Развернутое определение политики должно, по мнению В.Ж. Куклина и С.А. Белякова [11], раскрывать ее многомерный характер, а именно:

– направления, которые соответствующие органы управления обязуются реализовывать, в т.ч. с установлением некоторых временных рамок реализации;

– направления, которые будут поддерживаться на определенном уровне материально, методически, нормативно, через привлечение общественного внимания и т.д.;

– направления, по отношению к которым соответствующие органы управления будут сохранять нейтральную позицию, не поддерживая, но и не выражая отрицательного отношения;

– направления, по отношению к которым соответствующие органы управления занимают отрицательную позицию, всячески при этом ее выражая;

– направления, которые будут свертываться, причем для этого будут выделяться необходимые ресурсы, формироваться общественное мнение, в т.ч. в профессиональном сообществе.

И первая («политика в области образования»), и вторая категории («образовательная политика») представляют собой, по сути, один и тот же элемент и разновидность государственной политики в социальной сфере, включающий комплекс мер, программируемых субъектами политического действия в отношении образования как социального института, воздействие субъектов управления на процессы развития образования с учетом территориальных, экономических, социальных, культурно-исторических, информационных аспектов, а также внешней политики в сфере образования.

В общем смысле, социальная политика представляет собой совокупность мероприятий, направленных на решение социальных проблем и осуществляемых органами государственного управления, работодателями, профсоюзными, другими общественно-политическими структурами и социальными институтами (субъектами социальной политики), конечная цель которых – повышение уровня благосостояния всех членов общества (объектов социальной политики).

Зачастую социальная политика рассматривается и в узком смысле, как социальные решения и меры, связанные с поддержкой социально уязвимых слоев общества, которые в силу объективных обстоятельств не в состоянии играть активную роль в рыночной экономике.

С этой точки зрения образовательная политика – это определенная структура взаимоотношений между органами государственного, местного самоуправления, профессиональным сообществом педагогов, бизнесом, общественными организациями и обществом; система стратегических целей и мер, направленных на решение актуальных проблем развития системы образования. Мы поддерживаем исследователей, считающих, что в начале XXI века образовательная политика является ядром всей системы внутренней политики российского государства [12].

Фундаментом образовательной политики России выступают в настоящее время Закон Российской Федерации от 10.07.1992 №3266-1 «Об образовании» [1], Национальная доктрина образования в Российской Федерации [2], Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. от 11.02.2002 г. [4], Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 годы [3], Концепция национальной образовательной политики Российской Федерации от 03.08.2006 г. [5].

В частности, в Концепции национальной образовательной политики Российской Федерации

говорится, что под национальной образовательной политикой Российской Федерации понимается целенаправленная и согласованная деятельность государственных органов управления образованием федерального и регионального уровней, органов местного самоуправления и национальных общественных организаций по реализации указанных приоритетов, направленная на культурное и национальное развитие Российской Федерации.

В соответствии с Законом РФ «Об образовании» современная государственная образовательная политика базируется на следующих принципах:

1) гуманистический характер образования, приоритет общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;

2) единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства;

3) общедоступность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

4) светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;

5) свобода и плюрализм в образовании;

6) демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность образовательных учреждений.

Национальная образовательная политика Российской Федерации, как следует из Концепции национальной образовательной политики, основывается на принципах:

– признания исключительной роли образования как стратегического ресурса устойчивого развития полиэтнического общества России и важного фактора обеспечения национальной безопасности многонационального государства;

– единства федерального культурного и образовательного пространства, равноправие на сохранение и развитие всех языков народов России, защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей, запрет на дискриминацию в образовании по национальному, религиозному или языковому признакам, недопущение и пресечение практики национального, религиозного или языкового превосходства;

– единства и целостности Российской Федерации, сплочение многонационального народа России в единую политическую нацию в сопряжении с равноправием и самоопределением всех народов Российской Федерации;

– общедоступности образования, адаптивность системы образования к уровням, особенностям развития и подготовки обучающихся с учетом языка обучения и специфики содержания гуманитарных дисциплин выстроенного на родной (нерусской) этнокультуре;

– создания механизмов согласования интересов субъектов образовательного пространства Российской Федерации;

– признания необходимости разработки для образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы специфического содержания гуманитарного образования, выстроенного на бикультурной, билингвальной, а также поликультурной основах, с использованием принципов диалога культур и сопоставительного анализа;

– признания необходимости расширения масштабов межкультурного взаимодействия народов России, формирования у обучающихся коммуникабельности и толерантности, исключающих национализм, сепаратизм и ксенофобию;

– необходимости государственной поддержки обучающихся в получении качественного образования с учетом специфики языковой и этнокультурной среды.

При анализе содержания термина «образовательная политика» важным обстоятельством может послужить и то, что по своему характеру политика должна быть адекватна реалиям дня, инициативна, динамична, подвижна и целеустремленна. Она выступает инициатором всего нового и передового в обществе. В этом смысле особое значение для реализации приоритетов образовательной политики на данном этапе имеет Приоритетный национальный проект «Образование» [6], предусматривающий конкретный перечень подходов и мероприятий, направленных на реализацию приоритетов развития системы отечественного образования.

Вместе с тем, считаем, что следует различать термины «региональная образовательная поли-

тика», «образовательная политика в регионе» и «образовательная политика в мегаполисе». Под региональной образовательной политикой мы понимаем комплекс мер федеральных органов, направленных на социальное развитие регионов. Региональная образовательная политика формируется Центром. На стадии разработки концепции она должна представлять собой двухсторонний процесс взаимодействия федеральных и региональных структур. Образовательная политика в регионе вырабатывается органами власти региона при участии местных органов самоуправления с учетом сформированной федеральным Центром концепции государственной образовательной политики.

Относительно термина «мегаполис» можно сказать, что он берет свое начало от слова «полис» (греч. *polis*) – город-государство как особая форма социально-экономической и политической организации общества [8, с. 454]. Слово «мегаполис» трактуется как город с многомиллионным населением, крупная урбанистическая структура, формирование и существование которой зависит от степени развития производительных сил, концентрации, демографической и социально-профессиональной структуры населения [8, с. 345].

Образовательная политика в мегаполисе разрабатывается с учетом специфических особенностей городской среды и достигнутого уровня социально-экономического и политического развития конкретного города.

Соответственно, приоритеты образовательной политики в условиях мегаполиса формируются особым образом, поскольку ее субъекты имеют возможность охватывать значительное количество объектов управления, прогнозирования и контроля, определять вектор образовательной политики применительно к большому числу населения, организовать мониторинг системы образования и, следовательно, в большей степени влиять на верхний уровень управления системой образования.

Так, Закон города Москвы «О развитии образования в городе Москве» от 20 июня 2001 года №25 (в ред. Законов г. Москвы от 10.10.2001 №46, от 29.10.2003 №63, от 22.12.2004 №91, от 15.06.2005 №23) [7] установил принципы деятельности органов государственной власти города Москвы по развитию образования, регулирует формы участия органов государственной власти города Москвы и органов местного самоуправления, образовательных учреждений и организаций, физических и юридических лиц в развитии образования в городе Москве и направлен на обеспечение прав жителей города Москвы на получение образования, а также на поддержку развития образовательной деятельности.

Наряду с принципами, предусмотренными федеральным законодательством, политика города Москвы, как указано в ст. 3 закона города Москвы «О развитии образования в городе Москве», основывается на принципах:

1) гуманистического характера образования, приоритета общечеловеческих ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности, воспитания человека как активного и ответственного субъекта гражданского общества, способного свободно распоряжаться своим правом на труд, формирования достоинства жителя города Москвы, уважения к правам и свободам человека, любви к детям, семье, окружающей природе, Москве, России;

2) светского характера образования в государственных образовательных учреждениях; обеспечения единства федерального и московского культурного и образовательного пространства; общедоступности образования и обеспечения равных возможностей получения образования для всех категорий жителей города Москвы;

3) адаптивности системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;

4) признания права на специальные условия проведения образовательного процесса для одаренных обучающихся, а также для детей и подростков, имеющих отклонения в физическом и психическом развитии, связанных с наследственными и иными причинами;

5) непрерывности образования, соответствия обеспечиваемого городской государственной системой образования уровня образования современным международным стандартам и тенденциям развития образования;

6) обновления и развития городской государственной системы образования за счет эффективного использования культурного, научного, производственного потенциала города Москвы, городской инфрастуктуры, поддержки экспериментальной и инновационной деятельности в области образования;

7) поддержки национальных, этнических, культурных традиций, содействия развитию этнокуль-

турных образовательных учреждений и организаций;

8) свободы, многообразия и вариативности в образовании;

9) демократического, государственно-общественного характера управления образованием;

10) предусмотренной федеральным законодательством самостоятельности государственных образовательных учреждений;

11) поддержки негосударственных образовательных организаций;

12) ориентации образовательного процесса на сохранение и укрепление здоровья обучающихся, воспитанников.

Анализ региональных законодательных актов на предмет определения содержания и направлений развития образовательной политики также свидетельствует не только о приверженности органов государственного управления субъектов Российской Федерации базисным основам образовательной политики России, но и о выделении специфических приоритетов, связанных с особенностями территориального устройства, экономических и социальных условий развития региона (субъекта Федерации), его культурно-исторических традиций.

Приоритеты образовательной политики в условиях мегаполиса могут иметь существенные различия от приоритетов региона, расположенного, скажем, в условиях Крайнего Севера, или регионов, находящихся преимущественно в сельской местности. Эти особенности являются ключевыми факторами в процессе разработки приоритетов образовательной политики в условиях России.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что в процессе разработки приоритетов образовательной политики в условиях мегаполиса следует руководствоваться показателями пространственно-географического, социально-экономического, культурно-исторического контекстов его развития, применяя при этом принципы системности, гуманизма, демократизма, сбалансированности, адаптивности и эффективности.

Библиографический список

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 №3266-1 // Российская газета. – 1992. – 31 июля. – №172 (с послед. изм., внесен. Федеральным законом от 27.10.2008 №180-ФЗ // Российская газета. – 2008. – 29 октября).

2. Постановление Правительства РФ от 4 октября 2000 г. №751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // Российская газета. – 2000. – 11 октября. – №196.

3. Постановление Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. №803. «Об утверждении Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы» // Собрание законодательства Российской Федерации. – 2006. – №2. – Ст. 186.

4. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года: Прил. к решению коллегии Минобразования России от 26.02.2003 г. №3 // Бюллетень Министерства образования РФ. – 2003. – №4. – С. 16–24.

5. Приказ Минобрнауки РФ от 03.08. 2006 г. №201 «О Концепции Национальной образовательной политики Российской Федерации» // Официальные документы в образовании. – 2006. – №29.

6. Приоритетный национальный проект «Образование» (одобренный на расширенном заседании Правительства Российской Федерации 5 сентября 2005 г.) [Электронный ресурс] // Сайт Министерства образования и науки РФ. Режим доступа: http://www.mon.gov.ru/pro/pnpo/.

7. Закон города Москвы «О развитии образования в городе Москве» от 20 июня 2001 года №25 (в ред. Законов г. Москвы от 10.10.2001 №46, от 29.10.2003 №63, от 22.12.2004 №91, от 15.06.2005 №23). [Электронный ресурс] // Сайт Департамента образования г. Москвы. Режим доступа: http://www.educom.ru/ru/documents/development.php.

8. *Булыко А.Н.* Большой словарь иностранных слов. 35 тысяч слов. Изд. 2-е, исп. – М.: «Мартин», 2008. – 704 с.

9. *Демидов А.И.* Учение о политике: философские основания. – М.: Норма, 2001. – 283 с.

10. *Ильин А.И.* О политическом успехе // Родина и мы. Статьи. – Смоленск. 1995. – 512 с.

11. *Куклин В.Ж., Беляков С.А.* Системные аспекты образовательной политики и управления образованием // Университетское управление. – 2003. – №3. – С. 10–23.

12. *Субетто А.И., Селезнева Н.А., Майборода Л.А., Кудрявцев Ю.А.* Долгосрочная образовательная политика как ядро внутренней политики российского государства // Российское образование: проблемы реформирования. Вып. II // Аналитический вестник Совета Федерации ФС РФ. – 1998. – №12. – С. 75–88.

УДК 378.1

Т.А. Разуваева

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБРАЗОВАНИЮ: КРАТКИЙ ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

В статье проводится теоретический анализ компетентностного подхода в образовании. Рассматривается история его возникновения, осуществляется анализ ключевых понятий «компетентность» и «компетенция», характеризуется сущность компетентностного подхода, выявляются трудности внедрения данного подхода в российскую систему образования.

Ключевые слова: *компетенция, компетентность, компетентностный подход в образовании.*

Повышение качества образования является одной из приоритетных задач, решение которой связано в первую очередь с переосмыслением цели и результата образования.

В последнее десятилетие, и особенно после публикации текста «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» [8], происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «образованность», «общая культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Однако в современной педагогической литературе пока еще не имеется четкого общепринятого разведения понятий «компетенция» и «компетентность». Во многом это связано с тем, что английские слова «competence» и «competency» зачастую определяются как синонимы и переводятся в двойном значении: «компетентность» и «компетенция».

Неопределенность понятия «компетенция» обусловлена и разнообразием аспектов ее понимания: общеязыкового, психологического, педагогического.

В общеязыковом отношении словарь С.И. Ожегова [10, с. 288] трактует эти термины таким образом:

Компетенция:

1) круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен;

2) круг чьих-нибудь полномочий, прав.

Компетентный:

1) знающий, осведомленный, авторитетный в какой-либо области;

2) обладающий компетенцией.

Словарь «Профессиональное образование» дает следующее определение [3, с. 130–131]:

Компетентность:

1) мера соответствий знаний, умений и опыта лиц определенного социально-профессионального статуса реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем;

2) область полномочий управляющего органа, должностного лица; круг вопросов, по которым они обладают правом.

Компетенция:

1) круг полномочий, прав и обязанностей конкретного государственного органа;

2) круг вопросов, в которых данное должностное лицо обладает познаниями, опытом.

Очевидно, что определения понятия «компетенция», данные в цитируемых словарях, не вполне совпадают, а в его втором значении упор делается на правовой составляющей.

В психологическом аспекте термин «компетенция» впервые употребил американский ученый Н. Хомский (N. Chomsky, Массачусетский университет) в 1965 году в контексте психолингвистических исследований и семантически противопоставил его термину «языковая активность» [12]. Он разработал дихотомию competence/performance, различие значений этих терминов раскрывалось им как разница между потенциальным знанием «говорящего-слушающего» о языке и применением языка в практике общения и деятельности человека. Языковую компетенцию (competence), под которой он понимал языковую способность, ученый рассматривал как полное знание о родном языке, которое позволяет «идеальному говорящему-слушающему» судить о правильности и осмысленности высказываний. Языковая активность (performance) – это использование языковых знаний в конкретных ситуациях общения и деятельности [12].

В отечественной психологической науке сложилась следующая ситуация: концепция Н. Хомского не устраивает специалистов этой области, так как его психолингвистическая теория принципиально «антипсихологична»: она, в сущности, сводит психологические процессы к реализа-

© Т.А. Разуваева, 2010

ции в речи языковых структур. Кроме того, одним из важнейших положений теории Н. Хомского стала идея универсальных врожденных правил оперирования языком. Однако термин «компетенция», введенный в психологию именно Н. Хомским, «прижился» и используется в нашей науке с иным значением: языковую компетенцию, как правило, раскрывают как потенциальную способность получать, перерабатывать и воспроизводить информацию, содержащую смысл, то есть осуществлять речевую деятельность.

В 60-х годах, вскоре после того, как Н. Хомский ввел термин «компетенция» и определил его сущность в контексте психолингвистических исследований, данный термин стал использоваться и в педагогическом аспекте, когда в Америке начало формироваться ориентированное на компетенции образование (competence-based education – CBE), целью которого было готовить специалистов, способных успешно конкурировать на рынке труда. Вначале «компетенции учащихся» сводились к простым практическим навыкам, которые формировались в результате «автоматизации знаний» в традициях бихевиоризма. Такой подход подвергся резкой критике, суть которой заключалась в том, что компетенции в виде практических знаний были недостаточны для развития творчества и индивидуальности учащихся. Поэтому в начале 1970-х годов было предложено различать два понятия: компетентность и компетенция (competency and competence). Компетентность, как отмечает американский ученый Ch. Velde, стала рассматриваться как личностная категория, а компетенции превратились в единицы учебной программы и составили «анатомию» компетентности [15, p. 28].

Обобщая исследования по данной проблеме, И.А. Зимняя выделила три этапа в развитии компетентностного подхода [5].

Первый этап (1960–1970 гг.) характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетентность / компетенция.

Второй этап (1970–1990 гг.) характеризуется использованием категорий компетентность / компетенция в теории и практике обучения в основном родному языку, а также в сфере управления и менеджмента. Зарубежные и отечественные исследователи для разных видов деятельности выделяют различные компетентности / компетенции. Так, Дж. Равен выделил 37 компетентностей, востребованных в современном обществе.

Третий этап (1990–2001 гг.) – утверждение компетентностного подхода – характеризуется активным использованием категории компетентность / компетенции в образовании. В материалах ЮНЕСКО приводится круг компетенций, которые рассматриваются как желаемый результат образования. В 1996 г. Совет Европы вводит понятие «ключевые компетенции», которые должны способствовать сохранению демократического общества, мультилингвизма, соответствовать новым требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям.

И.А. Зимняя проводит анализ зарубежной литературы по данной проблематике и предлагает понимать под компетенцией некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях [6]. Компетентность, в свою очередь, следует понимать как комплексный личностный ресурс, обеспечивающий возможность эффективного взаимодействия с окружающим миром в той или иной области и зависящий от необходимых для этого компетенций; компетентность всегда есть актуальное проявление соответствующих компетенций [9, с. 31].

А.Г. Бермус подчеркивает, что компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности, задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, а компетентность соотносится с владением, обладанием человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [1].

Э.Ф. Зеер под профессиональной компетенцией понимает совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности [4].

Широкое употребление термина «компетенция» в педагогической литературе последних лет обусловлено введением в образовательное пространство многих стран (в том числе и России) компетентностного подхода, который рассматривается как альтернатива «знаний-умений-навыков», ограничивающих цели обучения и воспитания узким предметным образованием и недостаточно учитывающих сущность компетентности современного человека в условиях конкуренции свободного рынка. В последние десятилетия

практически во всех развитых странах Европейского союза в условиях создания единого образовательного пространства в рамках принятой Болонской декларации произошла переориентация содержания образования на освоение ключевых компетенций.

В компетентностном подходе отражен такой вид содержания образования, который не сводится к знаниево-ориентировочному компоненту, а включает целостный опыт решения жизненных проблем, выполнения ключевых функций, социальных ролей, проявление компетенций. Компетентностный подход в образовании в противоположность концепции «усвоения знаний» предполагает освоение учащимися умений, позволяющих им в будущем действовать эффективно в ситуациях профессиональной, личной и общественной жизни. Разумеется, предметное знание при этом не исчезает из структуры образованности, а выполняет в ней подчиненную, ориентировочную роль. «Мы отказались не от знания как культурного предмета, а от определенной формы знаний (знаний «на всякий случай», то есть сведений)» [14, с. 27]. Как справедливо указывается в теоретических разработках, посвященных обоснованию компетентностного подхода (В.А. Болотов, Е.Я. Коган, В.В. Лаптев, В.В. Сериков, О.Б. Томилин, И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин и др.), нужно не столько располагать знаниями как таковыми, сколько обладать определенными **компетенциями** и быть готовым в любой момент найти и отобрать нужные знания в созданных человечеством огромных хранилищах информации. В этом смысле компетентностная модель образования, по мнению ее разработчиков, отличается от знаниевой примерно так же, как «знакомство с правилами шахматной игры от самого умения играть» [2, с. 11].

А.В. Хуторской отмечает, что введение понятия «компетенция» в практику обучения позволит решить типичную для российской школы проблему, когда учащиеся, овладев набором теоретических знаний, испытывают значительные трудности в их реализации при решении конкретных задач или проблемных ситуаций. Образовательная компетенция предполагает не усвоение учащимися отдельных знаний и умений, а овладение ими комплексной процедурой, в которой для каждого выделенного направления определена соответствующая совокупность образовательных компонентов. Особенность педагогических целей по развитию компетенций состоит в том, что они формируются не в виде действий преподавателя, а с точки зрения результатов деятельности обучаемого, т.е. его продвижения и развития в процессе усвоения определенного социального опыта [13].

Однако, несмотря на значимость компетентностного подхода, необходимость его внедрения в систему образования, необходимо отметить ряд противоречий.

Во-первых, формулировка ключевых компетенций и, тем более, их систем представляет наибольший разброс мнений. При этом используются и европейская система ключевых компетенций (например, система TUNING: общие компетенции (инструментальные, межличностные, системные); специальные профессиональные), так и собственно российские классификации. Проводя анализ различных классификаций в зарубежных и российских образовательных моделях, Д.А. Иванов приходит к выводу, что наиболее общая классификация содержит в себе три больших класса компетенций: профессиональные (необходимые специалисту для реализации его профессиональной деятельности); надпрофессиональные (необходимые, чтобы эффективно работать в организации); ключевые (в которые входят умения и качества, необходимые каждому члену общества для его успешной социализации) [7, с. 9].

Во-вторых, компетентностный подход имеет много общего с множеством более традиционных подходов, в том числе:

– культурологическим (В.В. Краевский, И.Я. Лернер), где воплощается идея отражения совокупности основных видов опыта, освоение которого новым поколением обеспечивает преемственность в социокультурном прогрессе. Авторы концепции В.В. Краевский, И.Я. Лернер выделяют четыре разнородных компонента культурного опыта: знания о различных областях действительности, опыт выполнения известных способов деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к объектам и средствам деятельности человека. Содержание образования, таким образом, не сводится к набору сведений, подлежащих заучиванию и воспроизведению, а включает целостный блок культуросообразного обучения, то есть взаимодействия преподавания и учения;

– функционально-коммуникативным (В.И. Капинос);

– теорией и практикой школы «диалога культур» (В.С. Библер) и др.

Таким образом, компетентностный подход, применительно к российской теории и практике образования, предполагает заимствование понятийного и методологического аппарата из уже сложившихся научных дисциплин или опору на них.

В-третьих, не определены основы для разработки стандартов и реализации компетентностного подхода.

Следует отметить, что в настоящее время делается много попыток включить компетентностную модель в существующую (например, подходы В.А. Болотова, В.В. Серикова), рассмотреть стандарты высшего профессионального образования в компетентностной модели специалиста (Ю.Г. Татур), разработать компетентностные модели в рамках государственных стандартов нового поколения для высшего профессионального образования – бакалавра и магистра (В.Д. Шадриков, Д.В. Пузанков, И.Б. Федоров и др.).

Однако большинство проводимых в настоящее время исследований посвящено анализу какой-либо одной компетенции. Так, к примеру, рассматривая профессиональную компетентность учителя, И.С. Данилова выделяет коммуникативную компетенцию, Н.А. Игнатенко – социокультурную, А.А. Петров – общекультурную компетенцию, Т.А. Разуваева – читательскую компетенцию. Поэтому до сих пор не существует целостного представления о том, набор каких компетенций составляет в своей совокупности профессиональную компетентность того или иного специалиста. Данный вопрос еще подлежит теоретико-методологическому и эмпирическому изучению. В связи с этим нельзя не согласиться со справедливым замечанием разработчиков «Стратегии модернизации содержания общего образования» о том, что «речь не должна идти о быстром и тотальном переходе российской школы на компетентностный подход. Следует ставить вопрос о среднесрочной перспективе, связанной с проведением необходимых исследований и разработок» [11, с. 15].

Библиографический список

1. *Бермус А.Г.* Российское педагогическое образование в контексте Болонского процесса // Педагогика. – 2005. – №10. – С. 102–109.

2. *Болотов В.А., Сериков В.В.* Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8–14.

3. *Вишнякова С.М.* Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

4. *Зеер Э.Ф.* Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 330 с.

5. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.

6. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

7. *Иванов Д.А.* Компетентности и компетентностный подход в современном образовании. (Библиотечка «Первого сентября». Серия «Воспитание. Образование. Педагогика»; Вып. 6(12)/ 2007). – М.: Чистые пруды, 2007. – 32 с.

8. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. – М.: ИПК и ПРО, 2002. – 24 с.

9. *Мильруд Р.П.* Компетентность в изучении языка // ИЯШ. – 2004. – №7. – С. 30–36.

10. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

11. Стратегия модернизации содержания общего образования. Материалы для разработки документов по обновлению общего образования / Под ред. А.А. Пинского. – М.: Мир книги, 2001. – 95 с.

12. *Хомский Н.* Язык и мышление. – М., 1972 (англ. 1968). – 196 с.

13. *Хуторский А.В.* Ключевые компетенции: технология конструирования // Народное образование. – 2003. – №5. – С. 55–61.

14. *Эльконин Б.Д.* Понятие компетентности с позиций развивающего обучения // Современные подходы к компетентностно ориентированному образовании. – Красноярск, 2002. – 267 с.

15. *Velde Ch.* Crossing borders: an alternative conception of competence / 27 Annual SCUTREA conference, 1997. – P. 27–35.

УДК 378 147:802

Н.В. Сахн-Вальд

ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ КОМПЬЮТЕРИЗИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Статья посвящена анализу основных психологических подходов в обучении иностранным языкам с использованием информационных технологий. Цель работы – выявить принципы построения современных обучающих программ.

Ключевые слова: *психология, информационные технологии, поведение, анализ, обучение, восприятие, запоминание, мышление.*

Как известно, методы обучения иностранным языкам изменяются под воздействием исследований в базисных для методики науках, одной из которых является психология [4]. Лишь изучив основные инструменты влияния на подсознание и память, можно создать наиболее эффективную модель обучения, позволяющую облегчить процесс запоминания лексики, грамматики изучаемого языка, а также преодолеть скованность в общении, вызванную так называемым языковым барьером. В этой статье мы рассмотрим основные психологические концепции, лежащие в основе современной компьютерной лингводидактики.

С точки зрения принципов восприятия информации при обучении с помощью компьютера выделяют три теоретических подхода: бихевиористский, когнитивный и конструктивистский [1, с. 40–51].

Бихевиористский подход концентрировался на внешнем проявлении человеческого поведения, сводил его к цепи стимулов-реакций и решающей роли так называемого «подкрепления», следующего за каждой реакцией [4]. Программу этого направления провозгласил в 1913 году американский исследователь Джон Уотсон в своей статье «Поведение как предмет психологии». Его последователь – Беррес Фредерик Скиннер впервые применил данный подход в процессе обучения. В 1960 году, с развитием компьютерных технологий, Скиннер открыл возможность использования бихевиоризма в компьютерном обучении языку и создал так называемый линейный алгоритм (алгоритм Скиннера).

Скиннер разбивал материал на небольшие части, достаточно простые, чтобы учащийся мог разобраться самостоятельно. Затем проводилось тестирование знаний. Если учащийся отвечал правильно, он автоматически переходил к следующей порции материала, если неправильно – возвращался в начало задания. Таким образом, на базе компьютерной программы был впервые реализован основной постулат бихевиористского подхода – «чем чаще употребляется слово, тем лучше оно запоминается». Первая обучающая система PLATO была разработана в США в конце 50-х годов и в качестве методики использовала именно бихевиористский подход и, в частности, линейный алгоритм Скиннера.

Как показывает анализ наиболее популярных современных учебных курсов, несмотря на все недостатки, линейный алгоритм Скиннера применяется в подавляющем большинстве случаев. Программные средства подобного типа популярны и хорошо адаптируются в учебном процессе.

В начале 60-х годов бихевиористский подход подвергся серьезной критике со стороны приверженцев новой когнитивной психологии, которые сосредоточились на психических процессах, таких как восприятие, запоминание, мышление, решение задач и принятие решений. Современный когнитивизм исходит из следующих главных положений:

а) только изучая умственные процессы, мы сможем полностью понять, что делают организмы;

б) объективно изучать умственные процессы можно на примере конкретных типов поведения (как, собственно, и делали бихевиористы), но

Рис. Алгоритм Скиннера

© Н.В. Сахн-Вальд, 2010

объясняя его в терминах умственных процессов, лежащих в его основе.

Интерпретируя поведение, когнитивные психологи часто пользуются аналогией между разумом и компьютером. Поступающая к человеку информация обрабатывается различными способами: она селектируется, сравнивается с той, что уже есть в - памяти, как-то комбинируется с ней, преобразуется, по-другому организуется и т.д. [5, с. 27–28].

Для успешной реализации такого подхода в памяти компьютера создается универсальная учебная среда, включающая различные грамматические справочники, словари, спеллеры, другие вспомогательные материалы.

При таком подходе, в принципе, возможны следующие методы автоматизированного обучения:

1. Моделирование учебной среды.
2. Свободное обучение.

Суть процесса моделирования учебной среды сводится к созданию компьютерных программ, которые моделируют структуру некоторого объекта или принципы его действия. При этом, как и при бихевиористском подходе, управляющие воздействия также полностью определяются обучающей программой. Обучаемый может выбирать учебные задания из конечного множества заданий, включенных в универсальную учебную среду.

Метод свободного обучения характерен тем, что он дает возможность самому выбирать тематику обучения и способ работы с компьютером. Компьютер при этом не только предъявляет обучающие кадры по указанию обучаемого, но и уточняет его действия, предлагая обучаемому наиболее эффективный способ использования учебного материала [3, с. 111–112].

В конце 1980-х – начале 1990-х гг. в теории обучения иностранным языкам наметился переход от когнитивного подхода к конструктивизму, побуждающему учащихся к активному исследованию. Последователи этого подхода рассматривают обучение как активный процесс, учащиеся получают новые знания по мере осмысления окружающего мира. С этой целью разрабатываются задания, стимулирующие коллективные познавательные процессы, креативную разработку гипотез и их проверку.

Конструктивизм выступает против тезиса о том, что критерием научности является соответствие высказываний действительности. Согласно данной концепции результаты научных исследований представляют собой результат человеческих «конструкций», поэтому познание предлагается рассматривать в связи с тем, кто ведет наблюдение, а критерием его истинности считать пригодность для достижения практических целей [2, с. 107].

В ходе реализации данного подхода, перед учащимися ставится определенная задача, которую каждый индивид решает по-своему, используя при этом свой собственный, уникальный набор знаний и навыков. Обучение происходит опосредованно, по мере того как учащийся в ходе исследовательской работы открывает для себя новый материал, новые методы исследования, обогащает жизненный опыт. Для успешной реализации конструктивистской теории преподавателю следует должным образом поощрять аналитическую деятельность своих студентов, побуждать их вступать в дискуссии по поводу выбранных методов, а также по поводу открытий, сделанных в процессе работы.

Использование конструктивизма в программе компьютерного обучения языку позволяет смоделировать среду, максимально приближенную к реальным жизненным условиям, стимулирует развитие мыслительных процессов, обеспечивает дополнительную мотивацию исследовательской деятельности, способствует развитию долговременной памяти, коммуникативных навыков, учит работе в команде, заставляет взглянуть на ситуацию с разных углов, активирует такие познавательные процессы, как анализ, синтез, оценка.

В свою очередь, информационные технологии при правильном использовании способны внести существенный вклад в конструктивистскую модель обучения иностранным языкам. Использование гипертекста активирует познавательные процессы (иерархическая подача материала способствует развитию аналитических навыков, сеть гиперссылок учит синтезу необходимой информации, большой объем данных требует оценки). Гипермедиа (перекрёстные ссылки с различными типами данных – видео, графика, звук) предоставляет свободу выбора методов, объектов, стратегий исследования. Возможность многократного использования одних и тех же программных оболочек для разного материала обеспечивает гибкость, доступность, простоту в использовании, редактировании большого объема информации. Виртуальная среда обучения (VLE, Virtual Learning Environment) открывает возможности так называемого непрерывного обучения – учащийся всегда может по-

лучить доступ к материалу при помощи Интернета, что способствует «погружению» в исследовательскую работу. Кроме того, компьютер предоставляет дополнительные коммуникационные возможности (E-mail, ICQ, Skype, Youtube, Blogs, Wiki), позволяет вести исследовательскую работу в сотрудничестве со студентами из других стран, задействованными в аналогичных проектах.

Библиографический список

1. *Sissel Guttormsen Schär, Helmut Krueger.* Using New Learning Technologies with Multimedia // IEEE MultiMedia. – 2000. – Vol. 7. – №3. – July-Sept.

2. *Захарова Г.В.* Теоретические основы конструктивистского подхода к обучению иностранным языкам в Германии. – 2006. – №6.

3. *Зубов А.В.* Информационные технологии в лингвистике. – М.: Академия, 2004. – 208 с.

4. *Кравченко Т.К.* Психологические основы методики обучения иностранным языкам в англоязычных странах. – Режим доступа: http://www.english4u.dp.ua.

5. *Рита Л. Аткинсон, Ричард С. Аткинсон, Эдвард Е. Смит, Дэрил Дж. Бем, Сьюзен Нолен-Хоэксема.* Введение в психологию. Учебник для студентов университетов. – М.: Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с.

УДК 372.853:159.947.5

А.Т. Цветкова

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ И АКМЕ-ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ МОТИВАЦИИ И САМООРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ШКОЛА-УНИВЕРСИТЕТ-ШКОЛА (методический аспект)

В статье представлена концепция автора о преемственности в процессе формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности (в рамках физического образования) на двух возрастных уровнях. На уровне средней школы разработана теория формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности. На уровне высшего педагогического образования разработана система мотивационной подготовки будущих учителей физики.

Ключевые слова: *преемственность, концепция, мотивация, самоорганизация, теория, формирование, учебная деятельность, мотивационно-самоорганизационные состояния, педагогическая технология, умения, авторский спецкурс, акмеологичекий подход, уровни, профессиональный.*

Проблема формирования познавательного интереса, мотивации школьников в процессе обучения физике относится к разряду нестареющих: эта проблема всегда актуальна.

Мотивацию исследовали многие учёные. *В психологии* мотивацию рассматривают как интегративное свойство личности (Л.И. Божович, А.К. Маркова, В.С. Мерлин, С.Л. Рубинштейн и др.). В *дидактике* мотивацию исследовали: М.А. Данилов, Л.М. Зюбин, В.С. Ильин, И.А. Каиров, Р.Г. Лемберг, Ю.В. Шаров, Г.И. Щукина и др.

В *теорию и методику обучения физике* понятие мотивации впервые было введено в 1977 году (А.В. Перышкин, В.Г. Разумовский, В.А. Фабрикант). В настоящее время существуют *различные точки зрения* методистов-физиков на мотивацию: мотивация как *средство* и *условие* достижения целей обучения; как фактор, определяющий эффективность урока (В.Г. Разумовский, Л.С. Хижнякова, А.И. Архипова); как *нацеливание, ориентировка* учащихся в новой теме – «мотивационный этап» урока (В.А. Моркотун, Л.А. Прояненкова); как *мотивировка*-побуждение к осознанию значимости знаний по каждой теме (Г.И. Рябоволов, П.И. Самойленко, Е.И. Огородников). Не отвергая правомерности таких подходов, мы считаем необходимым более полное внедрение достижений психологии (в исследовании мотивации) в методику обучения физике, в *каждый урок*.

Авторские ***позиции:*** 1. В процессе обучения физике необходимо формировать *целостную мотивацию*: не только интерес к физике, но и ответственное отношение к учению в целом, т.е. – *мотивацию учебной деятельности* ***как свойство личности***. 2. Мотивацию учебной деятельности как интегративное свойство личности обучаемого рассматриваем *во взаимосвязи* с другим лич-

 © А.Т. Цветкова, 2010

ностным свойством – ***с самоорганизацией.*** 3. В процессе обучения одному предмету (физике) необходимо формировать мотивацию и самоорганизацию как *взаимосвязанные интегративные свойства личности*.

Психолого-физиологическое *обоснование взаимосвязи* личностных качеств ученика – мотивации и самоорганизации – мы находим в теории самоорганизации личности (У.Р. Эшби, В.Г. Пушкин, В.Н. Пушкин, Б.Г. Юдин) и анализируя физиологические основы саморегуляции (П.К. Анохин, Н.А. Бернштейн).

Автором разработана *концепция* о ***преемственности*** в организации *непрерывного* процесса ***формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности*** в рамках физического образования. Как известно, *преемство* – это «передача, переход чего-нибудь от предшественника к преемнику»; «*преемственный* – идущий в порядке преемства, последовательности от одного к другому» [1, с. 516].

Понятие преемственности, на наш взгляд, относится к системным процессам; предполагает плавный и естественный переход от одной ступени (стадии) к другой; органическую взаимосвязь последующего с предыдущим. В нашем случае *преемственность* рассматривается в системе *развития научного исследования* и его практического применения на *двух* образовательных *уровнях*.

На *уровне среднего образования* (общего и профессионального) разработана, апробирована и реализуется **теория формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности,** её *основные положения*: а) За основу нами взят путь воздействия на мотивационную сферу учащегося – через ***организацию учебной деятельности*** на уроке.

б) Деятельность ***ученика*** на уроке можно представить в виде ***последовательности*** его ***действий:*** сосредоточение внимания на учебной ситуации → ориентировка в деятельности (получение ориентирующей информации о новых физических знаниях и осознание смысла предстоящей деятельности) → постановка цели → стремление к ее достижению (выполнение учебных действий) → контроль и корректировка учебных действий → оценка (самооценка) полученного результата. (Данная последовательность избрана нами в результате анализа известных структур Т.А. Шамовой, О.С. Гребенюка и др.).

в) Представленную структуру называем ***мотивационно-самоорганизационной основой (МСО)*** *учебной деятельности***.** А возбуждаемые психические состояния, адекватные элементам МСО, – его ***мотивационно-самоорганизационными состояниями (МСС).***

г) Формирование МСС обучаемых на реальном уроке является процессом *управляемым.*

д) З*адача учителя физики* заключается в том, чтобы ***методически обеспечить*** в течение всего урока каждое МСС обучаемого в деятельности.

е) М**етодика** формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности включает *методическую систему трёхуровневого управления МСС* учащихся на уроке физики (последовательность усложняющихся *педагогических задач*, методические *средства*, необходимые для реализации каждой задачи, учёт *психолого-дидактических условий* их результативного решения); *критерии* оценки сформированности МСС; *правила* методического обеспечения М-С стороны урока физики; *измерители* уровня сформированности МСС учащихся и их мотивации и самоорганизации в целом (*диагностические методики*).

На *уровне высшего педагогического образования* осуществляется профессиональная ***мотивационная подготовка*** будущих учителей физики; в процессе её мы применили ***акмеологический подход*** (АП)**.** В чём сущность АП?

Акмеология – новая, развивающаяся наука. Исследователи, работающие на фундаментальном уровне (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.Г. Зазыкин, А.М. Зимичев и др.), определили предмет акмеологии, разработали основные принципы, понятия, категории и другие методологические положения. Автор данной статьи, начиная с 1995 года, реализует *акмеологический подход* в педагогическом университете на ***методическом (технологическом) уровне*** в процессе преподавания педагогических и методических дисциплин («Теория и методика обучения физике» (ТиМОФ), «История физики», разделы курса «Педагогика» и др.).

Наше понимание ***акмеологического подхода*** на *методическом (технологическом)* уровне: АП заключается в том, что вузовские преподаватели решают задачи по обучению, воспитанию и развитию будущих педагогов – специалистов по различным учебным предметам – на основе ***акме-идеи*** – идеи достижения наивысшей фазы в своем развитии и в профессиональной деятель-

ности. Так, преподаватели-методисты решают следующие ***акмеологические задачи***:

– сформировать у студентов *специальные профессиональные знания и умения* методического характера (по решению физических задач, физическому эксперименту, оборудованию физического кабинета и др.);

– показать студентам *критерии уровней* профессионально-педагогической деятельности и *образцы* уроков опытных учителей (видеозаписи, посещение школ, моделирование занятий с учащимися и др.);

– научить сравнивать, анализировать опыт работы учителей в целом и отдельные занятия, выделяя их *мотивационную сторону* .

– стимулировать, поддерживать и формировать у каждого студента – будущего учителя – *стремление работать* на самом *высоком (**акме**) уровне* (проводить уроки, внеурочные занятия и др.), достичь вершин педагогического мастерства, постоянно совершенствовать свои профессиональные знания и умения (в том числе и *мотивационные*);

– научить студентов проектировать свою *авторскую программу* будущей педагогической деятельности по реализации содержательной, операционной и *мотивационной сторон* процесса обучения физике.

Профессиональная мотивационная подготовка будущих учителей физики осуществляется в 3 этапа. На *первом этапе* студентам читается **авторский спецкурс** «Методика формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности школьников в процессе обучения физике». Курс является *интегрированным*: базируется на знаниях по физиологии, кибернетике, общей психологии, педагогической психологии, психологии развития, общей педагогике, теории и методики обучения физике. *Задачи спецкурса*:

– Познакомить студентов с основными положениями ***авторской*** теории формирования мотивации и самоорганизации школьников (через развитие их мотивационно-самоорганизационных состояний).

– Сформировать у студентов *знания* о мотивационно-самоорганизационном обеспечении занятий по физике, о комплексах эффективных психолого-дидактических и методических средств.

– Представить педагогические технологии по формированию различных мотивационно-самоорганизационных состояний учащихся (сосредоточение внимания на объекте деятельности, ориентировка в учебной ситуации, целеполагание, стремление к достижению цели, контролю, корректировке и оценке полученного результата).

– Показать диагностические методики, предназначенные для наблюдений и измерения уровня сформированности мотивации и самоорганизации учебной деятельности школьников и их мотивационно-самоорганизационных состояний.

В результате реализации спецкурса у будущих учителей формируются ***мотивационные знания и*** первоначальные ***умения по*** *их применению.*

На *втором этапе* – в ходе изучения курсов: «ТИМОФ», «История физики»; практикумов по решению физических задач, физическому эксперименту, организации внеклассной работы по физике – происходит обучение студентов ***педагогическим технологиям*** формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности школьников.

Под ***педагогической технологией*** в данном случае мы понимаем совокупность научно обоснованных и проверенных на практике психолого-педагогических и методических средств и способов, с помощью которых учитель продуктивно (с получением *гарантированного результата)* решает ***педагогические задачи*** *мотивационного характера*: по методическому обеспечению мотивационно-самоорганизационной стороны урока, по формированию отдельных мотивационно-самоорганизационных состояний; мотивации и самоорганизации учебной деятельности школьников в целом. (Педагогические технологии выступают здесь как *подсистемы* по отношению к *педагогическим и методическим системам* более широкого, обобщённого плана).

Педагогические технологии и педагогические задачи мотивационного характера реализуются через совокупность последовательных действий учителя, направленных на формирование мотивации и самоорганизации учебной деятельности школьников, в соответствии с избранной структурой их учебной деятельности.

Третий этап – этап *самостоятельной реализации* студентами-физиками сформированных на занятиях *мотивационных знаний и умений* в ходе педагогической практики в средних общеобразовательных учреждениях (на уроках, при организации внеклассных мероприятий и т.п.). При этом будущие учителя производят измерения уровня сформированности мотивации и самоорганизации учащихся.

Под ***профессиональными мотивационными знаниями и умениями*** мы понимаем такие профессиональные знания и умения, которые позволяют педагогу психолого-педагогически и методически обеспечить мотивационную сторону урока и других форм занятий, то есть побуждать школьников к учению, эффективно развивать их мотивацию и самоорганизацию учебной деятельности психолого-дидактическими средствами и средствами учебного предмета.

Для измерения степени сформированности у будущих учителей их профессиональных мотивационных знаний и умений нами разработаны и используются средства **наблюдений и измерений** (по различным видам деятельности учителя физики: решение физических задач; проведение физического эксперимента; организация внеурочной работы по физике; использование исторического материала на уроках физики и др.).

В результате проведённого исследования и многолетнего опыта работы в школах и педагогическом университете по описанной системе ***автор*** приходит ***к выводам:*** 1. Задача формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности *как свойства личности* должна быть неотъемлемой частью деятельности школьного учителя физики. 2. Обучение студентов технологиям формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности школьников должно стать ***обязательным компонентом профессиональной подготовки*** будущих учителей физики в педагогических университетах а также и переподготовки учителей в институтах систем: ИРО, ИПКРО, ФПК и др.

Библиографический список

1. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка / Под ред. Н.Ю. Шведовой. 15-ое изд. – М.: Русский язык, 1984. – 816 с.

2. *Цветкова А.Т.* Технологии формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности у школьников и будущих учителей физики. – М.: МПУ, 1997. – 231 с.

3. *Цветкова А.Т.* Акмеологический подход к вузовской подготовке учителя // Педагогика. – 1997. – №1. – С. 56–58.

4. *Цветкова А.Т.* Измерение уровня профессиональных мотивационных умений учителей // Наука и школа. – 1998. – №5. – С. 7–12.

5. *Цветкова А.Т.* Методика формирования мотивации и самоорганизации учебной деятельности в процессе обучения физике. – М.: Прометей, 1999. – 130 с.

6. *Цветкова А.Т.* Методика формирования мотивации учебной деятельности и самоорганизации школьников в процессе обучения физике. Программа спецкурса для высших учебных заведений. – М.: Прометей, 2000. – 44 с.

7. *Цветкова А.Т.* Система подготовки будущих учителей физики к формированию учебной мотивации и самоорганизации школьников // Материалы VIII Междун. науч.-методич. конф. «Физическое образование: проблемы и перспективы развития». Ч. 2. – М.: МПГУ, 2009. – С. 130–133.

8. *Цветкова А.Т.* Концепция формирования учебной мотивации и самоорганизации школьников на уроках физики // Физика в системе современного образования (ФССО-09): Материалы X Межд. конф. Т. 2. – СПб.: РГПУ, 2009. – С. 133–135.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 780 72.2

В.Д. Архангельская

О ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВОЗДЕЙСТВИИ НА ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ УЧЕНИКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Л.В. НИКОЛАЕВА

В статье рассмотрены инновационные методы педагогического воздействия на индивидуальность ученика педагога-пианиста первой половины XX столетия Леонида Владимировича Николаева, который основал собственное направление под названием «николаевская школа», где заложен огромный потенциал для всестороннего развития фортепианной педагогической культуры нашего времени.

Ключевые слова: *индивидуальность ученика, воспитание личности, творческое развитие, ученик-исполнитель, «школа Николаева».*

13 августа 2008 года исполнилось 130 лет со дня рождения Леонида Владимировича Николаева – выдающейся фигуры музыкального искусства первой половины XX века, общественного деятеля, народного артиста РСФСР, доктора искусствоведения, члена ученого совета, заведующего кафедрой фортепиано Петербургской консерватории, советского пианиста, талантливого композитора, педагога, имевшего всегда большой специальный класс, педагогическая деятельность которого вобрала в себя наиболее плодотворные тенденции русской пианистической школы. В современной практике фортепианного искусства «целостная художественно-воспитательная система» [3, с. 13] Л.В. Николаева остается, как полвека тому назад, одним из самых передовых педагогических направлений в музыкальной педагогике. Педагогическое поколение Николаева, внося новые акценты в преподавание фортепианного исполнительского искусства, в любом случае развивает глубокое наследие своего учителя, что является подтверждением жизнеспособности и жизнедеятельности «школы Николаева», в которой был заложен огромный потенциал для всестороннего развития возможностей фортепианной педагогической культуры.

Сегодня, в первом десятилетии третьего тысячелетия, «внуки», «правнуки» и «праправнуки» Николаева (кем является автор данной статьи) успешно работают как в Санкт-Петербургской консерватории, так и в других городах России, развивают и приумножают педагогические достижения Л.В. Николаева. По воспоминаниям П.А. Серебрякова, в 70-е годы XX столетия «большинство профессоров, доцентов, преподавателей и аспирантов фортепианного факультета Ленинградской консерватории – «дети», «внуки» Л.В. Николаева. Назову здесь имена лишь некоторых из них: Н.Е. Перельман, М.Я. Хальфман, Г.М. Бузе, В.П. Иванова, Т.С. Самойлович, Т.Л. Фидлер, А.Е. Геронимус, А.И. Ихарев; лауреаты международных конкурсов Г.П. Федорова, Е.А. Мурина, Г.Л. Соколов, Ю.С. Колайко, М.С. Волчок» [3, с. 108].

Мудрый мастер владел редким искусством воздействия на одаренных учеников, сохраняя и приумножая их индивидуальность, унаследованное в процессе обучения у своих педагогов в классах В.В. Пухальского и В.И. Сафонова и, конечно, найденное педагогической интуицией. «Нельзя не ценить этого мудрого мастера, владеющего редким искусством воздействия на даровитых людей, в направлении создания общих форм пианизма при сохранении всей полноты их индивидуальности» [1, с. 49].

Класс Николаева всегда был переполнен учениками, различными по музыкальным данным. Высокоразвитая этичная атмосфера в фортепианном классе сочеталась с доброжелательной обстановкой. Характерно то, что на открытых экзаменационных концертных выступлениях ученики класса Николаева играли только в алфавитном порядке, а не по каким-либо исполнительским преимуществам или факту одаренности. В своей педагогической работе Николаев ставил высокохудожественную и высоконравственную задачу: раскрыть и довести до осознания воспитанника истинную значимость деятельности ученика как

© В.Д. Архангельская, 2010

музыканта, исполнителя и будущего педагога, в основе которой высокая этическая роль музыки в общественной жизни и постоянный самостоятельный творческий поиск.

Школа Николаева представлена самобытными художниками с творческой индивидуальностью (теоретики пианизма, исполнители-мыслители, исполнители-поэты) – С.И. Савшинский (1891–1968, 1916 год выпуска), В.В. Софроницкий (1901–1961, 1921 г. в.), М. В. Юдина (1899–1970, 1921 г. в.), И.М. Рензин (1903–1969, 1923 г. в.), П.А. Серебряков (1909–1977, 1930 г. в.), Н.Е. Перельман (1906–2002, 1930 г. в.), В.Х. Разумовская (1904–1967, 1930 г. в.), которые являются неотъемлемой частью всего исполнительского и педагогического фортепианного искусства.

В 1935 год, когда психотехническое направление особенно активно атаковало традиции искусства, в «Советской музыке» вышла статья В. Дельсона, посвященная 25-летию педагогической деятельности Л.В. Николаева в Петербургской консерватории, где автор упрекнул его в традиционализме**:** «В основе школы Николаева лежит анатомо-физиологический принцип, предполагающий, что человеческое тело в естественном положении дает максимально благоприятные условия для пианистических движений» [2, с. 110].

На что Николаев ответил краткой запиской, получившей наименование в педагогических кругах «шесть тезисов» [4, с. 112–113], где с поражающей ясностью, точностью и лаконичностью прописаны основы пианистического мастерства и фортепианной педагогики.

Итак, четвертый тезис, в котором Леонид Владимирович обозначил развитие творческой индивидуальности ученика как отдельный педагогический ракурс работы педагога и ученика-исполнителя в обучении:

«В области художественного развития ученика учитель должен стараться развивать и расширять его индивидуальность, не давая ученику останавливаться на уже достигнутом. Со своей стороны и учитель не должен замыкаться в рамках симпатии к какому-либо одному типу пианиста и, не считаясь с индивидуальностью учеников, изо всех сил стремиться выработать исполнителей именно этого типа» [4, с. 112].

Рассмотрим и охарактеризуем основные инновационные подходы и методы, которые внедрил Л.В. Николаев, внося в основы педагогического мастерства фортепианного искусства новые незыблемые истины педагогической деятельности. Одной из отличительных черт его педагогики являются методы, способствующие развитию творческой индивидуальности музыканта-исполнителя.

1. Всестороннее развитие без ограждения принятия профессионального исполнительского опыта.

Всесторонне развивая подопечного, не ограждать его от внешнего воздействия и впитывания опыта профессиональных музыкантов, а, наоборот, стараться вбирать в себя и осознавать основные направления, близкие по духу своей индивидуальности, впитывать в себя то, с чем сталкиваешься, многому увлекаться и даже пройти через путь подражания, особенно в годы своего формирования, и на основе осознанного откристаллизуется именно «свое», личное. Вкусы Николаева в области исполнительства были весьма широки и многогранны. В каждом подлинном художнике он слышал то ценное и особенное, что являлось его вкладом в искусство. Этому он и учил своих подопечных: вслушиваться и учиться у выступающих на эстраде больших мастеров, профессиональных исполнителей, присваивая ценное и делая для себя определенные выводы.

2. Развитие индивидуальности ученика без приравниваемости к определенному типу исполнительского качества.

В педагогической деятельности Николаев придерживался важного принципа: «Учитель не должен замыкаться в рамках симпатии к какому-либо одному типу пианистов» [6, с. 31]. Иначе его выдающиеся педагогические достижения и жизнеспособность «школы Николаева» были бы невозможными. «Замкнувшийся в симпатии к одному типу пианистов педагог неизбежно стремился бы воспитывать во всех своих учениках именно этот тип… ученики не смогли бы органически развивать присущие им индивидуальные и типовые качества» [6, с. 31].

3. Не заслонять индивидуальность ученика личностью педагога.

В 1930-е годы в музыкально-педагогических кругах интенсивно обсуждалась тема о педагогическом воздействии на индивидуальность ученика. Из сохранившейся стенограммы лекции Николаева в Москве: «Не нужно бояться, что индивидуальность учителя отразится на индивидуальности ученика. Встреча с любым талантливым товарищем может отразиться, чтение любой ум-

ной книги дает свое отражение <...> Наша работа совместная. Мы влияем на учеников, и ученики на нас <...>» [5, л. 4].

Самарий Ильич Савшинский в своей брошюре, изданной в 1960 году, пишет о своем учителе: «Своеобразие каждого из его талантливых воспитанников говорит о том, что учитель не лепил их «по образу и подобию своему», и характеризует «николаевскую» школу пианизма как подлинно творческую и жизнеспособную, обеспечивающую каждому возможность полноценного развития присущих ему дарований» [6, с. 31].

4. Собственное индивидуальное музыкальное сочинение.

Николаев считал, что каждый пианист должен сочинить хотя бы одну небольшую пьесу, такой метод подхода к исполнительству во многом обогатит исполнительскую индивидуальность любого музыканта, вне зависимости от степени его композиторского дарования, а главное – приучит мыслить логикой музыкального развития.

5. Освоение «грамматики фортепианного исполнения» не зависит от индивидуальности ученика-исполнителя.

По мнению Николаева, *освоение* «грамматики фортепианного исполнения» должно быть обязательным условием дальнейшего продвижения музыканта-исполнителя, овладение основами которой было по временным рамкам различно в зависимости от индивидуальности ученика. В обязательное изучение фортепианно-исполнительского комплекса Леонид Владимирович включал в обучение практическое овладение основными стилями фортепианной литературы (изучение стилевых особенностей музыки на живом материале): пассажная и крупная техника, различные виды звукоизвлечения, педализирование, и в процессе работы постепенно самостоятельно или с помощью педагога помогал прийти к исполнительским стилевым обобщениям.

6. Установка на бесконечный творческий поиск, критическое отношение к своему исполнительскому искусству.

Леонид Владимирович добивался в процессе обучения от своих подопечных понимания и внутреннего осознания постоянного и бесконечного творческого поиска в постижении исполнительских истин великих музыкальных творений искусства, о необходимости проработки «не множества отдельных элементов, каждый из которых, вырванный из сцепления, способен передать только внешнюю сторону художественной мысли или ее общие контуры, а нечто схваченное и переданное композитором в его целостности, приближающейся к органическому целому живого организма» [3, с. 56].

7. Воспитание личности артиста на философско-нравственной почве.

Николаев всегда обращал внимание своих учеников-индивидуальностей на объективность и субъективность, взаимосвязь и взаимодействие, контакт между исполнителем-артистом и слушателем более высокого порядка, на «“срастание” того, во что они вслушиваются и что познают, с тем, *кто* вслушивается и познает, с его личностью и нравственным миром» [3, с. 56]. На таких «интеллектуальных пирах», на высоконравственной почве ученики-исполнители и воспитывались в процессе обучения: духовное исполнительское мужество, внутренняя творческая сила, воля к бесконечным экспериментам, на которых только и можно взрастить артиста с творческой индивидуальностью.

8. Урок – импровизация, исходя из индивидуальности ученика.

Леонид Владимирович считал, что урок – это всегда *импровизация*. Во время индивидуального урока педагог должен проявлять педагогическую чуткость к индивидуальности ученика, прислушиваясь к его замыслам, находкам и «ошибкам», действовать, исходя из услышанного исполнения учеником, приноравливаясь к нему. Методика ведения индивидуального исполнительского урока отличается с учениками разной степени одаренности. Со средними данными педагог берет на себя инициативу и ведет ход урока, отталкиваясь от знаний и исполнительских умений ученика. А в работе с творческой индивидуальностью – обратная схема проведения урока: инициативу берет на себя ученик и становится ведущим.

9. Особый педагогический подход к выбору репертуара.

Одним из важных методов развития индивидуальности ученика Николаев считал выбор индивидуального репертуара – «умную репертуарную политику» [7, с. 48]. Целесообразно включать в обучающий исполнительский репертуар воспитанника музыкальный материал, исполнительские традиции которого еще не сложились или не являются консерваторскими. «Если даешь ученику задачу, за которую никто не брался, он неохотно исполняет ее. Пьесы, которой до сих пор

не играли, новой по стилю, по техническому изложению, он боится, он ее не хочет. Старые произведения, характер исполнения которых уже сложился у учеников в каком-то определенном стиле, играются с удовольствием, и подчас очень трудно бывает переучивать, переосмысливать заученное. Нужно индивидуальность всячески разжигать, а не позволять ученику, прячась за эту индивидуальность, оставаться узким и инертным» [7, с. 48–49].

10. Развитие индивидуальности ученика в естественных условиях без излишнего педагогического попечительства.

По мнению Николаева, ученику необходимо развиваться в естественных условиях, нужно побуждать его постоянно интересоваться всем, что встретится на его пути, что даст огромную благодатную почву во время его формирования.

Леонид Владимирович с огромным уважением относился к работе своих коллег. Он советовал всегда своим ученикам: «Не довольствуйтесь тем, что вы получаете от меня. Интересуйтесь всем, что на свете есть значительного в нашей области. Ходите на концерты, садитесь поближе к исполнителю. Внимательно прислушивайтесь и присматривайтесь к тому, что и как делает на эстраде мастер. И без стеснения присваивайте все ценное, что найдете. Ходите также и на занятия к другим профессорам» [7, с. 100–101].

11. Воспитание в ученике механизма познания – механизма обратной связи.

В то же время в литературе, раскрывающей особенности творческой системы Л.В. Николаева, не отмечается одна важнейшая закономерность этой системы, которую подчеркивал в свое время ученик и сподвижник Леонида Владимировича профессор Ленинградской консерватории И.М. Рензин. (Сегодня об этом говорит ученик И.М. Рензина – профессор Магнитогорской государственной консерватории им. М.И. Глинки, кандидат педагогических наук Юрий Георгиевич Писаренко.) Николаев воспитывал в ученике важнейший механизм познания – механизм обратной связи. Исполнитель не только обязан «хотеть» и подходить к своей работе с определившимися намерениями, но должен уметь находить в самом рабочем процессе, в звучащем на инструменте музыкальном материале новые качества, открывающие новые пути творческого поиска. Практика как источник знаний, практика как критерий истины. Эта установка на творческую роль исполнительского поиска, практики технической работы, наполненной художественным содержанием, дала возможность Николаеву сделать данную вечную истину понятной, доступной каждому исполнителю, как закон исполнительского искусства.

В заключение хочется отметить, что Леонид Владимирович нисколько не преуменьшал роль исполнительской интуиции, подчеркивая важность богатства интуиции исполнителя, без которой многому в искусстве научить нельзя. Но также необходимо помнить, что есть ученики «с претензией на индивидуальность», в которых присутствует нелепая боязнь постороннего влияния, развиваясь в искусственном собственном мирке.

Леонид Владимирович Николаев является одним из великих основоположников российского пианизма, «исследователем» и «открывателем» закономерностей фортепианного искусства, создателем своей, строго продуманной школы педагогического мастерства, в которой был заложен огромный потенциал для всестороннего развития возможностей фортепианной педагогической культуры нашего времени.

Библиографический список

1. *Альшванг А.* Школа Леонида Владимировича // Советская музыка. – 1939. – №7. – С. 44–49.

2. *Дельсон В.* Л.В. Николаев (К 25-летию музыкально-педагогической деятельности) // Советская музыка. – 1935. – №7–8. – С. 108–112.

3. *Николаев Л.В.* Статьи и воспоминания современников. Письма / Сост. Л. Баренбойм и Н. Фишман. – Л.: Советский композитор, 1979. – 328 с., с ил.

4. *Николаев Л.* Несколько слов об исполнительстве // Советская музыка. – 1935. – №7–8. – С. 112–113.

5. *Николаев Л.* Стенограмма лекции от 3 января 1938 года, л. 4.

6. *Савшинский С.* Леонид Николаев. Очерк жизни и творческой деятельности. – Л.: Советский композитор, 1960. – 68 с. с ил.

7. *Савшинский С.* Леонид Николаев. Пианист. Композитор. Педагог. – Л.; М.: Государственное музыкальное издательство, 1950. – 190 с. с ил. и нот. ил.

УДК 378.147

Е.В. Воробьева

СОЦИАЛЬНЫЙ КОНТЕКСТ ПЕСНИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Актуальность проблемы развития профессиональной компетентности будущих учителей, как организаторов межкультурной коммуникации, обусловливается социальным заказом, недостаточной теоретической и практической разработанностью системы формирования профессиональной компетентности в рамках профессиональной подготовки будущих учителей. Модернизация подготовки педагогических кадров, осуществленная в условиях диалога культур, а также сочетания лингвистического, культуроведческого и культурологического аспектов, помогает сделать процесс обучения иностранному языку более эффективным.

Ключевые слова: *песни, иностранный язык, профессиональная компетентность, социокультурная компетентность, социокультурный подход к обучению, межкультурная коммуникация.*

Всевозрастающая популярность английского языка в качестве языка международного общения обусловила спрос на его изучение. Итогом этого стала острая потребность в учителях и преподавателях этого иностранного языка. Перед образовательной системой встала задача подготовки преподавателей, отвечающих требованиям времени. Появление открытого общества также сыграло роль в подготовке кадров: возникли огромные возможности обмена опытом с иностранными коллегами, участие в конференциях и международных проектах, глобальная информационная сеть Интернет осуществляет доступ к обширной информации и общению (чаще на английском языке) и многое другое. Эти причины поставили перед системой вузовского профессионального образования следующие вопросы:

– Обучение нормам межкультурного взаимодействия.

– Формирование представлений о соотношении общепланетарной, кросскультурной и национальной этики вербального и невербального общения в условиях межкультурного взаимодействия.

– Подготовка кадров к выполнению роли субъекта в межнациональном диалоге [4, с. 45].

В целом, профессиональная компетентность педагога рассматривается как система внутренних ресурсов, необходимых для построения эффективной деятельности и коммуникации в определённом круге ситуаций личностного взаимодействия, которая имеет, несомненно, инвариантные общечеловеческие характеристики и в то же время характеристики, исторически и культурно обусловленные.

Профессиональная компетентность складывается из способностей:

– Давать прогноз коммуникативной ситуации, в которой предстоит общаться.

– Программировать процесс общения, опираясь на своеобразие коммуникативной ситуации.

– Осуществлять управление процессами общения в коммуникативной ситуации [2, с. 37].

Результаты исследований, проведенных в последнее десятилетие, значительно углубили и расширили знания по проблеме формирования профессиональной компетентности будущего специалиста. Большинство исследователей считает важнейшей задачей сформировать у обучаемых вторичную языковую личность, которая умеет и осуществляет социальное взаимодействие с носителями иной культуры. Это необходимо для адекватной рецепции и продукции речи, так как говорящий должен уметь корректировать свое речевое поведение с учетом языковой и культурной среды, в которой функционирует собеседник; а также для адекватного восприятия инокультурных текстов в процессе обучения. Следовательно, обязательным компонентом обучения иностранному языку будущих учителей должно быть формирование у них профессиональной компетентности.

Между тем содержание большинства учебных программ и пособий не учитывает в полной мере национально-культурных особенностей изучаемого языка. Поэтому с целью более эффективного формирования профессиональной компетентности у будущих учителей нами были изучены труды таких авторов, работающих в русле решения этой проблемы и целенаправленно занимающихся проблемой социокультурного подхо-

© Е.В. Воробьева, 2010

да к образованию в изучении иностранных языков, как В.В. Сафонова, Е.К. Вдовина и Н.Ф. Орлова. Они делают упор на преподавании иностранного языка именно в социокультурном аспекте, что означает наполнение учебного процесса социомежкультурным содержанием.

Социокультурное содержание образовательного процесса понимается как обучение молодого поколения пониманию и принятию иностранного языка и инокультурных ценностей и переосмысление культурных ценностей родной культуры и языка через призму чужих, а также их взаимодействие и взаимодополняемость в мировом культурном пространстве [4, с. 18–19]. По мнению В.В. Сафоновой, имеются многочисленные недостатки и недоработки в разработке программ обучения социокультурному общению. Первое и наиболее важное – недоступность материалов, выпускаемых международными организациями; второе – ограниченность количества материалов по данному вопросу. Она также считает, что во всех программах обучения иностранному языку отсутствует ориентация на Европу в целом и вводит термины «евроконтекст», что подразумевает объединенные страны Европы, их взаимосвязь, функции, многоязычие, и «европеизация», что означает в широком смысле подготовку молодого поколения к жизни в объединенной Европе с богатой культурой, а в более узком – ознакомление с социокультурным портретом Европы в межпредметном контексте [4, с.20]. Следовательно, изучение любого иностранного языка должно осуществляться в евроконтексте и подчиняться следующим правилам:

1) выделять компоненты межкультурного обучения (европейский, общероссийский, региональный);

2) учитывать изменчивость задач и содержания курса согласно особенностям отдельного образовательного учреждения, лингвистического и социокультурного контекста обучения;

3) формировать междисциплинарные учебные программы, способствующие более глубокому проникновению в язык и культуру и их составляющие;

4) разработать новые учебные программы, соответствующие современным требованиям государственного образовательного стандарта;

5) дополнять лингвистическое и культуроведческое образование и самообразование при помощи изучаемых языков [4, с. 23].

Поэтому цель работы с песенным материалом – развить у обучаемых иное отношение к изучаемому языку, а именно, воспринимать его как неотъемлемую часть жизни общества и его культуры. Работа с песенным материалом и его социальным контекстом (совокупностью смыслов произведения, которые вкладываются автором изначально, а затем при его интерпретации в иных условиях, отличных от тех, в которых он был произведен) как средством формирования профессиональной компетентности учителя иностранного языка, на наш взгляд, наиболее оптимальна и приемлема в обучении, так как характерной особенностью этой работы является ориентация на обучение нормам общения в условиях межкультурной, а не монокультурной коммуникации и целенаправленное изучение языков и культур в процессе овладения нормами межкультурного общения в изучаемых сферах, включающее коммуникативно-познавательное изучение национальных языковых культур в контексте жизнедеятельности стран изучаемого и родного языков, в том числе изучение особенностей функционирования языков как средства отражения и выражения характерных черт духовной и материальной культуры этих стран. Другой особенностью такой работы является направленность на изучение взаимодействия людей в многонациональном обществе, что развивает у обучаемых правильное восприятие и поведение при общении с представителями иной культуры. Третья отличительная черта характеризуется тем, что изучение культуры изучаемого языка расширяется и дополняется сведениями о европейской и всемирной культурах и субкультурах изучаемого языка. Таким образом, перед нами встают следующие задачи. Обучить студента:

1) различать обличия культур и обществ, ценить их вклад в развитие общей культуры;

2) понимать общее и различное в культурах;

3) относиться позитивно к представителям других культур;

4) развивать когнитивные и коммуникативные умения.

В конце такого обучения студент должен:

– осознать единство человечества и признать право на этическое и национальное самовыражение народов;

– преодолеть языковой, этнический и национальный барьеры;

– преодолеть такие явления, как шовинизм, расизм и сословно-классовый снобизм;

– признать право личности и общества на индивидуальную культуру и охрану от культурного отчуждения.

Для осуществления социокультурного образования необходимы следующие условия [4, с. 25]:

– Совокупность культурологических сведений из различных областей знаний.

– Обязательное введение бикультурного и билингвистического образования.

– Использование интегративного коммуникативно-деятельностного подхода к языковому образованию.

– Использование новых технологий (Интернет, голосовая почта, телемосты и пр.).

Чаще всего при изучении иностранного языка ставится единственная цель – обучить конкретным явлениям в языке, тогда как для социокультурного подхода итогом должно стать появление ассоциаций в процессе обучения, где студентам следует обладать определенным запасом знаний из разных предметных областей. Иными словами, языковое явление, характерное для изучаемого языка и культуры, должно порождать ассоциации или даже некий ассоциативный ряд явлений, присущих родному языку и культуре. То есть наш путь по социокультурному обучению проходит три этапа:

1. Установление межпредметных связей как необходимого условия овладения иностранным языком и расширения кругозора.

2. Использование приема интеграции предметов для углубления понятий «язык», «культура» и «общество».

3. Синтез из представлений и знаний как результат лингвистического и социокультурного тренинга.

Е.Ф. Тарасов определяет язык как носитель закодированных культурных ценностей, которые отражены в его структуре и правилах. Без освоения этих правил и структур невозможно овладеть языком в полной мере и осуществлять полноценное общение. Так, например, ошибки в коммуникации могут происходить при использовании языка в качестве международного средства общения, если для коммуникантов этот язык не является родным и они не овладели в полной мере социокультурными знаниями. Как правило, представители разных культур будут использовать при взаимодействии собственные культурные нормы, что чаще всего приводит к недоразумениям и конфликтам [5, с. 9]. Все это подтверждает необходимость формирования социокультурной компетентности у изучающих иностранный язык, которая в свою очередь состоит из пяти подразделений: общекультурной, социолингвистической, поликультурной, бикультурной и социальной компетенций.

Итак, под социокультурной компетентностью студента понимаются: правильное, соответствующее общепринятым нормам, адекватное поведение, являющееся частью национальной культуры, знание норм и традиций общения народа – носителя изучаемого языка. Эти знания позволяют участникам речевого акта, принадлежащим к разным национальным культурам, адекватно воспринимать и понимать друг друга.

Анализ и содержание программы-концепции коммуникативного иноязычного образования Е.И. Пассова позволяют выделить три блока специальной подготовки:

– знания о структуре языка (лексической, грамматической, фонетической);

– знания исторического, этнокультурного и социокультурного фона;

– знания об этикетном компоненте культурологического фона [3, с. 12].

Знания о структуре языка подразумевают умение выражать свои мысли и понимать мысли других людей с помощью языковых средств, то есть умения и навыки пользования лексикой, грамматикой и произношением для речевой деятельности.

Исторические и этнокультурные знания влекут за собой решения, в результате которых обучаемый получает знания о становлении и истории этноса, этническом укладе страны изучаемого языка и этнокультурном стереотипе и колорите и впоследствии может творчески их использовать, сопоставляя с подобными знаниями о родной стране и ее культуре, итогом чего становится появление ассоциаций.

Под социокультурными знаниями мы понимаем знания о социальной стратификации общества, основных социальных институтах общества, социокультурном статусе культурно-языковой личности и социокультурной характеристике изучаемого общества.

Культурологические знания этикетного компонента способствуют формированию коммуникативных умений и навыков с учетом знаний об этикете (вербальном и невербальном умении устанавливать контакт согласно правилам и нор-

мам поведения определенного общества). Все эти аспекты благоприятствуют развитию личностных качеств индивида и, главным образом, направлены на формирование у него готовности к общению с носителями языка.

Основной единицей подачи социокультурного и лексико-грамматического материала при использовании песенного материала является текст. Для изучающих иностранный язык в связном тексте «язык представляется в единстве всех своих элементов не расчлененным на грамматические формы и структуры» [1, с. 87]. Песни отражают черты национального характера, дают возможность ознакомиться с языком и культурой страны, помогают сформировать взгляды на мир.

Но не следует забывать и о том, что эффективность использования социального контекста песни при обучении иностранному языку зависит в первую очередь от заинтересованности студентов в понимании. Результаты многочисленных экспериментов свидетельствуют о том, что студенты лучше поймут и запомнят трудное, но содержательное, чем легкое, но примитивное. К содержательному относится тот материал, который имеет интересную для данного возраста фабулу и содержит новую и полезную для обучаемых информацию. На всем протяжении обучения трудностями для понимания будут являться факты, связанные с историей, бытом, культурой страны изучаемого языка, так называемые реалии, которые могут быть неизвестны студентам. К числу реалий относятся географические названия, имена собственные, названия учреждений и организаций, органов печати, художественных произведений, исторические факты, обычаи и традиции, названия различных предметов обихода, терминология политическая, военная, а так же терминология, связанная с различными областями искусства, крылатые слова и выражения, цитаты из художественной литературы. Следовательно, у обучаемых в начале обучения будут возникать трудности, связанные со смысловым содержанием сообщения и его композицией. Поэтому наша первоочередная задача – преодолеть их.

Таким образом, формирование профессиональной компетентности учителя иностранного языка является актуальной проблемой педагогики, методики и психологии, решение которой имеет значение как для каждого конкретного человека, так и для общества и образования в целом.

Библиографический список

1. *Вдовина Е.К.* Работа с образцами поэзии на уроках иностранного языка как способ воздействия на гуманитарную культуру учащихся // Взаимосвязь общей и профессиональной культуры учителя: Материалы конференции. – СПб.: ИОВ РАО, 1992. – 108 с.

2. *Маркова А.К.* Психология труда учителя. – М.: Просвещение, 1993. – 128 с.

3. *Пассов Е.И.* Программа-концепция коммуникативного иноязычного образования. – М.: Просвещение, 2000. – 173 с.

4. *Сафонова В.В.* Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. – Воронеж: ИСТОКИ, 1996. – 237с.

5. *Тарасов Е.Ф.* Межкультурное общение – новая этнология анализа языкового сознания. Этнокультурная специфика языкового сознания. – М.: Просвещение, 1996. – 225 с.

6. Европейская культурная конвенция. Париж // Международная жизнь. – 1994. – №4. – С. 156–159.

7. Закон РФ «Об образовании». – М.: Ось–89, 2001. – 48 с.

УДК 373.7.377 (0.75.8)

Ю.В. Гусарова, С.Г. Разуваев

РЕФОРМИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПЕНЗЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ В 1925–1930 ГОДАХ

В статье затрагивается вопрос о реформировании системы среднего профессионального образования в Пензенской губернии в 1925 – 1930 гг. Авторы выделяют основные факторы, повлиявшие на развитие системы среднего профессионального образования в Пензенской губернии, и рассматривают основные типы учреждений в системе среднего профессионального образования в данный период.

Ключевые слова: *реформирование, система среднего профессионального образования, образовательное учреждение, Пензенская губерния.*

Вторая половина двадцатых годов XX века может быть охарактеризована как этап становления системы среднего профессионального образования как в Советском Союзе в целом, так и в Пензенской губернии в частности.

К началу 1925 года в Пензенской губернии [11] существовали следующие учреждения среднего профессионального образования: Лесной, Землеустроительный, Садово-огородный техникумы, Техникум сельскохозяйственного машиностроения, Художественный техникум, обслуживавшие не только Пензенскую губернию, но другие губернии, а также Пензенский и Саранский педтехникумы, Саранский мехтехникум, Акушерский техникум, медицинская сестринская школа и Музыкальный техникум. Кроме того, подготовку осуществляли 4 профкурса, 5 школ ФЗУ и 5 школ фабзауча. Эти учреждения не могли в достаточной степени обеспечить потребности губернии в квалифицированных кадрах.

В связи с тем что существовали [9] значительные потребности в увеличении сети существующих учебных заведений, Пензенским Губпрофобром был разработан пятилетний перспективный план развития сети учреждений среднего профессионального образования, на основе которого за 1925–1930 гг. в Пензенской губернии планировалось создать следующие типы учреждений [12]:

– 1926–1927 гг. – две школы сельхозуча, школы ФЗУ по текстильной промышленности, по стекольному производству, по деревообрабатывающему производству, по спичечной промышленности, по полиграфическому производству, курсы трактористов, кооперативный техникум, Нижнеломовский педтехникум, Краснослободский педтехникум, семь курсов по переподготовке рабочих;

– 1927–1928 гг. – две школы сельхозуча, школа ФЗУ по текстильному производству, Городищенская кустарно-ремесленная школа;

– 1928–1929 гг. – Торбеевская сельскохозяйственная школа, Саранская кустарно-ремесленная школа;

– 1929–1930 гг. – Темниковская лесная школа, Беднодемьяновская кустарно-ремесленная школа.

В связи с этим подробнее рассмотрим существовавшие сети учебных заведений в зависимости от вида образования и мероприятия, которые намеревался провести Губпрофобр Пензенской губернии.

Обратимся вначале к педагогическому образованию [1]. В 1925 году в Пензенской губернии существовало два педтехникума: Пензенский двухкомплектный и Саранский мордовский однокомплектный. В данных учреждениях проводился сельскохозяйственный уклон. В каждом техникуме существовали специальные отделения: в Пензенском педтехникуме – школьное и политико-просветительское и в Саранском педтехникуме – дошкольное. Срок обучения составлял 4 года. Преподавание [3] велось на русском языке, за исключением дисциплин в мордовских и татарских группах, в которых использовались родные языки. Соответственно, контингент учащихся был представлен следующими национальностями: русские, мордва, татары. Подготовительные группы организовывались преимущественно для мордвы и татар. Занятия велись по лабораторному плану.

За 1925–1930 гг. Губпрофобр намеревался провести следующие мероприятия [11]:

1. Расширить Саранский педтехникум до двухкомплектного.

© Ю.В. Гусарова, С.Г. Разуваев, 2010

2. Ликвидировать в Пензенском педтехникуме отделение «Политпросвещения».

3. Реорганизовать дошкольное отделение.

Далее рассмотрим среднее индустриально-техническое образование [7]. Обратимся вначале к существовавшим в 1925 г. учреждениям. Это, прежде всего, Пензенский техникум сельскохозяйственного машиностроения, имевший одно отделение, и Саранский механический техникум, в котором были отделения холодной обработки металла и ремонта паровозов. Срок обучения составлял 4 года. Занятия проводились по лекционной и семинарско-лабораторной системе.

Но связи с тем, что в губернии было достаточно мало промышленных предприятий, преобразования производились только в самих техникумах. Так, Пензенский техникум сельскохозяйственного машиностроения [2] был реорганизован в индустриальный Техникум по подготовке техников средней квалификации с эксплутационным уклоном по обслуживанию сельского хозяйства в отношении механизации, мото-культуры и электрофикации сельского хозяйства, монтажа и ремонта сельскохозяйственных машин и орудий, сельскохозяйственных двигателей, гидротехнических установок и сооружений. Саранский механический техникум был сохранен как технический с производственным уклоном.

После среднего индустриально-технического образования целесообразно рассмотреть сельскохозяйственное образование.

Следует отметить, что наибольшее количество учреждений среднего профессионального образования относится именно к сельскохозяйственному образованию [13]. Возможно, это связано с тем, что наиболее развитой отраслью народного хозяйства в рассматриваемый период было сельское хозяйство.

Итак, в 1925 г. на территории губернии существовали следующие учреждения сельскохозяйственного образования: Пензенский лесной техникум, Пензенский землеустроительный техникум, Пензенский садово-огородный техникум, Пензенский сельскохозяйственный техникум в с. Завиваловка и две сельскохозяйственные профшколы – 2-ая Рузаевская и Завиваловская.

Все учебные заведения сельскохозяйственного типа существовали в составе одного отделения [8]. Каждое, таким образом, представляло следующие специальности: землеустройство, лесоводство, садоводство, огородничество, полеводство. Продолжительность обучения в Пензенском землеустроительном техникуме и Пензенском сельскохозяйственном техникуме в с. Завиваловка составляла 4 года, а в остальных – 3 года. Преподавание велось только на русском языке, а отделений для национальных меньшинств не было.

Система преподавания во всех техникумах была разделена на две части: в зимний период, при преобладавших теоретических занятиях, практиковалась урочная система с применением лекционных, семинарско-кружковых и исследовательских методов. В весеннее-летний и осенний периоды, при преобладавших практических работах, практиковалась система нарядов и заданий по работе в учхозах различной продолжительности с применением длительных экскурсий.

Среди изменений, которые намеревался провести Губпрофобр Пензенской губернии можно выделить следующие [11]:

1. Необходимо было создать следующие виды учебных заведений: четыре школы сельхозуча, одну сельскохозяйственную школу в поселке Торбеево, одну лесную школу в г. Темникове.

2. Расширить существующие курсы трактористов, доведя прием до 80 человек.

3. Создать три школы кустарно-ремесленного производства по рогожно-кулечому, пеньково-веревочному и гончарному производствам.

4. Изменить курс обучения в техникумах до 4 лет.

Рассматривая далее социально-экономическое образование, хотелось бы отметить, что по данному виду образования существовали только курсы по следующим специальностям [6]:

– бухгалтерия;
– машинопись;
– стенография.

Продолжительность обучения составляла от 6 до 9 месяцев, в зависимости от специальности. Преподавание велось лекционными и семинарско-лабораторными методами.

В данной области планировалось осуществить следующие изменения. С октября 1926 года планировалось [10] открыть Кооперативный техникум по подготовке техников средней квалификации по торгово-кооперативному делу, счетоводству и товароведению. Продолжительность обучения должна была составлять 4 года. Обучение должно строиться на следующих циклах: обществоведческий, товароведческий, счетно-финансовый и организационно-финансовый. Число

учащихся на каждом курсе должно быть по 35 человек.

Руководство Губпрофобра предполагало, что данный техникум [4] должен удовлетворить только незначительную часть выявленной потребности. Следовательно, необходимо было сохранить бухгалтерские курсы, при этом предполагалось расширить их программу. Кроме того, наметилась тенденция для организации школы конторуча.

Далее обратимся к средне-медицинскому образованию [16]. В 1925 году в Пензенской губернии существовали следующие виды учреждений среднего профессионального образования: Акушерский техникум, Фельшерско-акушерский техникум, медицинская школа сестер по уходу за больными, трехгодичные курсы лекпомов, одногодичные фармацевтические курсы. Все данные учреждения находились в г. Пензе. Каждое из перечисленных учебных заведений имело по одной специальности, соответствующей названию учебного заведения. Продолжительность обучения составляла 3 года. Подготовительных отделений для национальных меньшинств не было. Система преподавания носила лекционно-семинарский характер.

В связи с тем что в начале 1925 года существовал значительный недостаток в специалистах со средне-медицинским образованием, руководство Губпрофобра наметило следующие тенденции преобразования [11]:

1. Предполагалось сохранить Фельшерско-акушерский техникум, курсы лекпомов и фармацевтические курсы.

2. Из Акушерского техникума и медицинской школы сестер по уходу за больными предполагалось организовать Медицинский политехникум со следующими отделениями: акушерское отделение, отделение по уходу за больными, отделение сестер по охране материнства.

И в заключение обратимся к художественному образованию. В рассматриваемый период в Пензенской губернии существовали следующие учебные заведения [15]:

– Пензенский художественно-педагогический техникум – государственное учреждение среднего профессионального образования. В данном учреждении существовало одно отделение по специальности «изобразительное искусство» (живопись с педагогическим уклоном).

– Пензенский музыкальный техникум – учреждение, существование которого основывалось на хозрасчете, имело три отделения со специальностями:

1) фортепьяно;
2) оркестровое искусство;
3) сольное пение.

– Частая школа хореографического искусства с отделением балетного искусства.

Продолжительность обучения в техникумах составляла 4 года, а в школе хореографического искусства – 3 года.

Учащиеся [5], оканчивающие Пензенский художественно-педагогический техникум, использовались в качестве преподавателей графических искусств в школах второй ступени, профессионально-технических учебных заведениях и в качестве руководителей художественных кружков при клубах.

Окончившие Пензенский музыкальный техникум могли найти работу в качестве руководителей хоровых и музыкальных кружков в школах и клубах.

По мнению [14] Губпрофобра Пензенской губернии, учебные заведения художественного образования в достаточной степени удовлетворяли потребности губернии в специалистах этого образования.

Анализ показывает, что перспективный план развития системы среднего профессионального образования, разработанный руководством Губпрофобром Пензенской губернии, предполагал развитие существовавшей сети, на основе чего все учреждения должны были равномерно расположиться на территории губернии и обеспечить средним профессиональным образованием население.

Таким образом, можно говорить о том, что к началу двадцатых годов XX века в Пензенской губернии была сформирована система среднего профессионального образования, которая обеспечивала потребности рынка труда и послужила базой для дальнейшего развития системы среднего профессионального образования губернии.

Библиографический список

1. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 1429, 398 л.
2. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 1429, 398 л.
3. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 1666, 251 л.
4. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 60, 187 л.
5. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 174, 125 л.
6. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 370, 156 л.
7. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 164, 245 л.
8. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 1890, 96 л.

9. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 1227, 291 л.
10. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 365, 364 л.
11. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 1243, 96 л.
12. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 175, 296 л.
13. ГАПО, ф. Р. 2473, оп. 1, д. 581, 305 л.
14. ГАПО, ф. Р. 2473, оп. 1, д. 548, 201 л.
15. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 164, 264 л.
16. ГАПО, ф. Р. 253, оп. 1, д. 186, 198 л.

УДК 81; 372. 881

Л.И. Казаева

ЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ПРИНЦИПЫ ЕЁ ФОРМИРОВАНИЯ НА ОСНОВЕ ПОВТОРОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА СТУДЕНТАМИ ВУЗА

Процесс формирование лингвистической компетентности взаимосвязан с формированием лексической, грамматической, семантической, фонологической компетенций и имеет поэтапный характер. Уровень сформированности лингвистической компетентности при изучении иностранного языка определяется результативностью учебно-познавательной деятельности студента при работе с разноуровневыми заданиями на основе функционирования повторов в разножанровых текстах.

Ключевые слова: *лингвистическая компетентность, профессиональная компетентность, ключевые компетенции, повтор, языковая личность, разножанровые тексты.*

Подписание Россией Болонской декларации определило необходимость согласования образовательных стандартов России с общими европейскими стандартами и уточнения содержания компетенций выпускников вузов, квалификационной компетентности специалиста.

Процесс обучения иностранному языку обладает неограниченными возможностями в формировании лингвистической компетентности, в интеллектуальном развитии, и одна из таких возможностей – включение в образовательный процесс повтора как языкового, лингвокультурного средства, как отражение уровня и способности мыслить нестандартно, образно, эмоционально.

Создание и разработка наиболее эффективных приемов реализации обучающего и самообразовательного процесса рассматриваются нами через постановку последовательно решаемых познавательных задач. Решение этих задач осуществляется с помощью поисковых, проблемных заданий с повторами в разножанровых текстах, которые выполняются как при непосредственном руководстве и участии преподавателя, так и без него. Учитывая разный уровень языковой подготовки студентов, задания носят дифференцированный, разноуровневый характер. От этого зависит и степень самостоятельности студентов при выполнении проблемно-поисковых заданий.

Процесс формирования лингвистической компетентности взаимосвязан с формированием лексической, грамматической, семантической, фонологической компетенций, носит поэтапный характер, практически ориентирован на использование языкового материала разножанровых текстов с повторами. Формирование навыков, становление речевых умений, выполнение осознанных коммуникативных действий зависят от правильной градации заданий по уровню сложности, от умения преподавателя выстроить цепь смысловых и речевых упражнений, соблюдая при этом принцип доступности и предотвращая появление ошибок.

Проведение экспериментального исследования формирования лингвистической компетентности студентов в процессе обучения иностранному языку с использованием разножанровых текстов имело свои особенности: студент психологически настроен на переработку формы подачи информации, он должен выбрать наиболее адекватный вариант языковых средств при оформлении лексико-грамматического, структурного и композиционного наполнения задания, текста. Он должен уметь компенсировать неточность найденных соответствий повторов другими языковыми средствами, сохранив эмоциональный заряд текста, особенности целеустановки, языковой личности автора, что возможно на уровне сознательного и бессознательного контроля, при

© Л.И. Казаева, 2010

необходимости возвращаясь на уровень актуального осознания.

«Под развитием лингвистической компетентности понимается постепенное, всё более углубляющееся осмысление учащимися сущности языковых явлений, их закономерностей, их внутренней связи; осознание того, что существуют разные системы понятий, сквозь которые может восприниматься действительность, разные формы оформления мысли, различные тончайшие отношения между формой и значением» [4, с. 1].

Уровень сформированности лингвистической компетентности при изучении иностранного языка определяется результативностью познавательной и мыслительной деятельности личности. «За языковыми значениями скрываются общественно выработанные способы (операции) действия, в процессе которых люди изменяют и познают объективную реальность. Иначе говоря, в значениях представлена преобразованная и свернутая в материи языка идеальная форма существования предметного мира, его свойств, связей и отношений, раскрытых совокупной общественной практикой» [7, с. 141].

Язык выступает всегда посредником между познанным и познаваемым миром в процессе формирования лингвистической компетентности. Только высокий уровень сформированности лингвистической компетентности стимулирует потребность личности в постоянном самосовершенствовании, саморегуляции в процессе изучения и применения иностранного языка.

«Лингвистическая компетентность – это владение языком в нескольких его социальных вариантах: устном и письменном, официальном и разговорном, профессиональном и политическом и т.д.» [3, с. 12].

Выполнение коммуникативной задачи студентами зависит от взаимодействия уровня его компетенций и уровня сложности задачи. Студент активизирует те лингвистические знания, которые наиболее эффективны или которыми он уверенно владеет, определяя стратегию и логику учебной ситуации. При этом происходит отбор, анализ, согласование, планирование, контроль способа достижения коммуникативной цели.

Э.В. Криворотова рассматривает лингвистическую компетентность как «качественно новое образование личности, возникающее у учащихся на основе изучения теории языка и в процессе овладения лингвистическими умениями, характеризующееся при этом высоким уровнем сформированности мыслительных операций, наличием положительной мотивации процесса овладения лингвистическими знаниями и умениями и творческим отношением к процессу овладения языком, что является одним из важнейших условий интеллектуального развития» [6, с. 6].

Для организации и проведения экспериментального исследования по формированию лингвистической компетентности при обучении немецкому языку осуществлен тщательный отбор, систематизация, классификация материалов, с опорой на принципы научности, доступности, проблемности, лексико-грамматической адекватности, насыщенности. Формирование лингвистической компетентности через повторы, которые имеют в языке системный характер, служат способом расширения синтаксической структуры, организуют текст, выполняют функцию смыслового и эмоционального усиления высказывания, способствует формированию базовых компетенций лингвистической компетентности студента. Повторы слов, основ, структур используются нами в ходе эксперимента и для решения обучающих лексико-грамматических, семантических, культурно-страноведческих задач.

Э.В. Криворотова в качестве основных принципов формирования лингвистической компетентности выделяет общедидактические принципы проблемности, креативности и системности, а также:

«1. Принцип ориентированности на уровень владения лингвистическими знаниями.

2. Принцип осознанного формирования лингвистических умений.

3. Принцип осознанного выделения в слове лексического и грамматического значения, основанного на наличии представлений о специфике лексического значения и о видах (категориях) лексических значений, а именно, о категориях предмета, числа, действия, признака предмета, признака действия.

4. Принцип понимания грамматических значений.

5. Принцип понимания специфики соотношения “форма-значение”» [6, с. 16].

Речемыслительный процесс как комплекс интеллектуальных процессов, включающий в себя мышление и речь, является неотъемлемой составляющей процесса формирования лингвистической компетентности.

В процессе языковой подготовки студентов неязыковых специальностей формирование лингвистической компетентности происходит на ос-

нове функционирования повторов в разножанровых текстах через реализацию понимания, постижение смысла и значения, решение проблем и задач, постановку новых коммуникативных целей. Формирование лингвистической компетентности тесно связано с рефлексией, деятельностью личности по осмыслению знаний, анализу содержания и способов познания, по осознанному управлению своими действиями в процессе межкультурной профессиональной коммуникации.

К.В. Шапошников применяет к выпускникам вузов определение «профессинальная компетентность», которая «характеризуется совокупностью интегрированных знаний, умений и опыта, а также личностных качеств, позволяющих человеку эффективно проектировать и осуществлять профессиональную деятельность во взаимодействии с окружающим миром» [12, с. 13].

Решение проблемы формирования лингвистической компетентности при обучении иностранному языку лежит в организации аналитико-лингвистической деятельности студентов, отражающей всю совокупность лигвистических операций. Являясь важнейшей областью человеческого знания, язык неразрывно связан со способностями человека, что ярко проявляется при изучении иностранного языка, где происходит формирование особой лингвистической компетентности, которая отражает аспекты двух языковых систем. Все языки обладают словарным запасом, грамматическими законами и структурами, они служат средством формирования мыслей и передачи их через озвучивание значений в процессе общения. Языки обладают универсальными свойствами выражать понятийные категории, обозначать класссификации, признаки, процессы, состояния. Через различные виды речевой деятельности: внутреннюю и внешнюю речь, монолог и диалог, письменную и устную речь – происходит управление поведением и саморегуляция, совершенствуются интеллектуальные возможности, формируется лингвистическая компетентность. Язык является не только средством общения, но и показателем компетентности личности, носителем памяти народа. Реализация сформировавшихся компетенций происходит через слово и речь, запоминание и воспроизведение.

Формирование лингвистической компетентности – это овладение, развитие и совершенствование лингвистических умений выделять существенные свойства и значения, связи и отношения в языковой системе, делать правильные выводы, проверяять и внедрять в практическую деятельность.

Базовую структуру лингвистической компетентности студентов, по нашему мнению, составляют: 1) лингвистические знания, умения, навыки, позволяющие осуществлять межкультурную коммуникацию на профессиональном уровне; 2) понимание, узнавание, различение, адекватность применения языковых явлений, форм и значений; 3) мотивированное и осознанное установление лексико-семантических отношений в процессе обучения, познавательной интеграционной деятельности; 4) умение организовать самоконтроль, самокоррекцию, самостоятельную работу во время работы по созданиию, воспроизведению текста.

Сформированность лингвистической компетентности при обучении иностранному языку проявляется в умении доказывать свои суждения, опровергать ложные выводы, излагать свои мысли на иностранном языке последовательно, связно, обоснованно, научно.

Расширение словарного запаса, овладение семантическими, синтаксическими и другими лингвистическими аспектами языка возможно через решение интеллектуальных задач, выполнение познавательных заданий, нацеленных на применение знаний, умений и навыков в сферах общения, коммуникативных ситуациях разножанровых текстов. Повторы в таких заданиях отражают разнообразие, богатство выразительных средств языка в области грамматики, лексики, они вызывают неподдельный интерес студентов как отражение идиостиля автора, стимулируют мотивированное изучение иностранного языка.

Уровень сформированности лингвистической компетентности при обучении языку характеризуется умением человека осознанно применять слова и понятия как родного, так и изучаемого языков. Процесс формирования лингвистической компетентности предполагает наличие и совершенствование наглядно-образного, словесно-логического, эмпирического, теоретического, практически-действенного методов обучения. В процессе формирования лингвистических знаний и умений по иностранному языку происходит совершенствование и развитие мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, сопоставления, классификации, обобщения, развивается дискусионная, продуктивная, репродуктивная, интуитивная стороны лингвистической компетентности.

Условиями эффективного достижения цели и решение задачи формирования лингвистической компетентности студентов неязыковых специальностей университета являются: 1) наличие компетенций базового школьного уровня; 2) осознанная и мотивированная установка на овладение лингвистическими, лексико-грамматическими, семантическими аспектами языка; 3) понимание логического соотношения формы и значения в языке, способность реализоваться в коммуникативных ситуациях.

Библиографический список

1. *Алмазова Н.И.* Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: Автореф. дис. … д-ра пед. наук. – СПб., 2003. – 47 с.

2. *Байденко В.И.* Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): Методическое пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 114 с.

3. *Городецкая Л.А.* Лингвокультурная компетентность личности. – М.: МАКС-Пресс, 2007. – 224 с.

4. *Евгеньева Н.А.* Развитие лингвистического мышления учащихся в условиях мультилингвизма // К проблеме обучения второму иностранному языку в средней общеобразовательной школе. – Оренбург: ИПК, 2008. – С. 12–18.

5. *Комиссаров В.Н.* Современное переводоведение: Учебное пособие. – М.: ЭТС, 2004. – 421 с.

6. *Криворотова Э.В.* Формирование лингвистического мышления учащихся как условие их интеллектуального развития: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – М., 2007. – 48 с.

7. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Из-во полит. литературы, 1977. – 304 с.

8. *Львов М.Р.* Основы теории речи. Билингвизм. – М.: Академия, 2000. – С. 96–106.

9. *Нечаев Н.Н.* Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста // Вестник УРАО. – 2002. – №1. – С. 3–21.

10. Федеральная целевая программа развития образования на 2006–2010 годы [Электронный ресурс]: утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации 23.12.2005 г. Консультант Плюс. Режим доступа: http://www.consultant.ru.

11. *Хуторской А.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.

12. *Шапошников К.В.* Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности будущих лингвистов-переводчиков: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Йошкар-Ола, 2006. – 26 с.

УДК 37

И.А. Лизанец

РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО

Автор статьи считает, что педагогически ориентированное развитие компонентов музыкально-исполнительского мышления на каждом этапе обучения позволяет обеспечить подлинное качество обучения музыке на уроках фортепиано.

Ключевые слова: *музыкально-исполнительское мышление, музыкальная речь, фортепиано, обучение.*

Будучи сложным социально-историческим феноменом, мышление изучается многими науками: философией, психологией, логикой, эстетикой, науковедением, языкознанием. Не последнее место в целой системе проблем, связанных с методологическим осмыслением мышления, занимает проблема формирования и развития музыкального мышления. «Музыка есть особый род интеллектуальной деятельности, в чем-то очень близкий мышлению, и наряду с этим протекающий в иных формах и по другим законам», – пишет доктор философских наук Н.И. Воронина [5].

Развитие музыкального мышления, музыкальной фантазии учащегося относится к основным и решающим факторам музыкально-исполни-

 © И.А. Лизанец, 2010

тельского искусства. В свою очередь музыкально-исполнительская педагогика в основу работы кладет развитие творческого понимания учеником музыки, как одного из значительных компонентов музыкального мышления, влияющего на конечный итог совместной работы педагога и ученика – приобретение музыкального опыта, навыков самостоятельности при разучивании нотного текста и само осознание музыкального произведения.

К другим не менее важным компонентам музыкально-исполнительского мышления относятся: музыкальный ритм; музыкальный слух; слуховая память; навыки чтения нотного текста; творческое понимание музыки.

На связь мышления и речи свое внимание обращали психологи и философы. Так, еще Гегель [3] указывал, что то, что нельзя выразить словами, так же и мыслится смутно, несовершенно. Советский философ, педагог и психолог П.П. Блонский [1] говорит о неотделимости мышления от речи, и в этом может убедиться каждый на собственном опыте, пытаясь хоть какое-то время думать без помощи слов. Каждая мысль побуждает нас либо к высказыванию вслух, либо к внутреннему рассуждению (внутренняя речь), либо к действию (речь-действие). Насколько ясной и четкой будет мысль, настолько и вразумительным будет высказывание или действие.

Внимания заслуживает и утверждение Ессена [4] о том, что бывает речь без мышления, т.е. бред, когда люди «говорят, не думая». Любой из нас может говорить на иностранном языке выученные наизусть стихи, притом совершенно непонятные для него. Любая речь, к сожалению, может существовать без мышления: говорить – далеко не всегда значит думать. Таким образом, основная задача, в частности, педагога-музыканта – избавить ученика от «бредового исполнения» произведений музыкального искусства.

Музыкальная речь является ниточкой, связывающей исполнителя и слушателя, проводником, по которому передаются настроение, эмоции, мысли и переживания композитора и интерпретатора. Только определенный характер музыкальной речи раскрывает нам истинное отношение исполнителя к сочинению. Музыкальная речь – это родная речь, но только разговор происходит пальцами и музыкальными образами.

Рассмотрим, как каждый из пяти выделенных нами компонентов музыкально-исполнительского мышления в своем развитии формирует музыкальную речь.

1. *Музыкальный ритм*. Поскольку музыка – искусство, развертывающееся во времени, временные моменты в музыке имеют огромное значение. Одним только настукиванием ритма можно узнать знакомую мелодию, и при отсутствии ее ритмической организации она же останется неузнанной. Под чувством ритма в широком смысле понимается способность воспринимать, воспроизводить и создавать ритм. Ритм сам по себе заложен как в природе (капли дождя, биение сердца), так и в повседневной жизни (тиканье часов), но это еще не есть музыкальный ритм. Двигательный ритм ребенку дан еще с младенчества, что служит отправной точкой для развития чувства музыкального ритма. Но есть понятие исполнительского ритма, который неразрывно связан со звучанием, и только в тесной связи со звуком ритм получает смысл.

В процессе постижения исполнительского музыкального ритма ребенок приближается к более глубокому, осознанному, совершенному, взрослому пониманию музыкального творчества.

Так как ритм – один из самых ярких средств музыкальной выразительности, он должен «оживлять» исполнение, а это достигается двумя моментами: равномерной пульсацией и одновременной борьбой сильной, относительно сильной и слабой долей, чтобы нарушать эту пульсацию. Таким образом, когда симметрия метра соблюдается не механически четко, музыкальному произведению придается некая выразительность, обаятельность, художественный образ произведения «оживляется». Гибкий ритм позволяет показать «дыхание» фраз, рельефнее определить кульминацию. Однако, если нарушение ритма чрезмерно, музыкальная ткань сочинения распадается, и исполнение становится малоинтересным, дилетантским и неубедительным.

Обучить учащегося гибкому ритму довольно трудно (особенно, если это начинающий), для этого необходим слушательский музыкальный опыт, определенные слуховые впечатления, эмоциональный показ педагога. Зачастую непонимание смысла и содержания произведения влечет за собой неверную интерпретацию ритма. Умение свободно и пластично пользоваться ритмом дает студенту возможность расширить свой репертуар до сложных, объемных, интересных произведений, научиться стилистическому rubato, что

очень важно для распознавания стиля композитора, поскольку золотой репертуар пианиста охватывает сочинения периода почти пяти веков.

2. *Музыкальный слух.* Значение развития музыкального слуха на занятиях фортепиано очень велико, так как способствует слуховому запоминанию и воспроизведению музыкальных мыслей, дает возможность анализировать по высоте музыкальные комплексы-мелодии и гармонии.

Музыкальный звуковысотный слух – это целостное понятие, которое включает в себя мелодический, гармонический и полифонический слух.

Мелодический слух позволяет запоминать и воспроизводить *мелодию* по слуху. Сложнее дело обстоит с *гармоническим слухом.* В раннем возрасте дети не придают значения сопровождающей мелодию стороне – гармонии. Для них важна сама мелодия – мотив песни. В педагогической музыкальной практике можно встретить «самопроизвольное» развитие чувства гармонии, но это скорее указывает на музыкальную одаренность ребенка, а «сама по себе» гармония вряд ли будет развиваться. В старшем возрасте, естественно, с расширением и усложнением репертуара значение *гармонического слуха* возрастает. Разрастается фортепианная фактура, усложняется гармоническое сопровождение, накапливается слушательский музыкальный опыт студента. Чем разнообразнее и насыщеннее гармония, тем красноречивее музыкальная ткань.

Для воспроизведения музыкальной речи (ткани) обладание абсолютным или относительным слухом не имеет значительной роли (музыкальный слух подразделяется на абсолютный и относительный), так как конечной целью исполнения музыкального произведения является убедительное выражение и постижение художественного образа, а не угадывание звуковысотности мелодии и гармонии, что позволяет сделать слух абсолютным. Он полезный и иногда удобный, но не необходимый дар природы.

Развитие внутреннего слуха просто необходимо. Внутренний слух или слуховое представление – это основа музыкального исполнения. Если учащийся без труда способен слышать художественный образ произведения (читая нотный текст без звукового оформления или по памяти), а не просто мелодико-гармоническую и ритмическую структуру, его музыкальная речь в будущем будет исполнительски и творчески внятной и стилистически узнаваемой. При чтении нотного текста, еще до звукоизвлечения, через нас проходит ряд психических процессов, включающих в себя ряд образов – зрительный, звуковой, моторный. Мы смотрим в ноты – внутри себя представляем, как этот текст может прозвучать – вызываем моторные действия – слушаем результат и контролируем его. Очень важно, чтобы знакомство с произведением начиналось со звукового представления. Пианист, не обладающий внутренним слухом, начнет свое знакомство с моторного представления, даже не задумываясь, о чем пойдет речь в произведении, тем самым выдаст свое дилетантское отношение к творческому исполнению. Осмысленная зрелая игра учащегося ставит его на высшую творческую ступень. Поэтому одна из неуклонных задач педагога-пианиста на каждом этапе обучения – стимулировать развитие внутреннего слуха. Высшей формой воспроизведения по слуховому представлению является выучивание незнакомого произведения, чтение нотного текста без инструмента, благодаря возникшему внутреннему представлению.

3. Слуховая память. Особая роль во всей музыкальной деятельности отводится музыкальному слуху, так как слух является главной составляющей музыканта. Именно слуховые умения и навыки слухового анализа обеспечивают творческий потенциал музыканта. Свои слуховые навыки музыкант использует как при чтении с листа, так и в более сложной работе – сочинительстве, импровизации и исполнении. При выучивании музыкального произведения наизусть исполнитель пользуется тремя аспектами слуховой памяти – моторным, зрительным и, более сложным, интеллектуальным. *Моторный аспект* позволяет мышечно запомнить произведение. *Зрительный аспект* дает возможность еще при взгляде на нотный текст уже узнавать стиль, жанр, характер сочинения и эпоху композитора. *Интеллектуальный аспект* соединяет в себе вышеперечисленные аспекты, так как позволяет найти ключ к разгадке стиля того или иного композитора. Например, если изучать и исполнять произведения немецкого классицизма, рука (мышечное ощущение) привыкает играть строго, сдержанно, внутренне эмоционально собранной кистью по сравнению с полными глубокого лиризма сочинениями Шопена, где есть место и мягкой кантилене, и блестящему вальсу, и интимной лирике. Благодаря зрительному аспекту можно сказать, какой эпохе принадлежит данное произведение. Таким

образом, мы «набиваем» руку и глаз, осваиваем музыкальный опыт, подбираем ключ к разгадке музыкальных тайн.

4. Навыки чтения нотного текста. Умение быстро и грамотно читать нотный текст дает возможность схватывать всю нотную картину целиком, а не выискивать и отсчитывать линейки и, таким образом, сокращать время и силы на выучивание текста наизусть. Задача педагога – регулярно обогащать и приумножать знание и понимание знаков и обозначений нотного текста, из которых в дальнейшем следует точное и грамотное воспроизведение музыкального смысла сочинения. К сожалению, плохая читка с листа, как показывает педагогическая практика, сильно затрудняет работу над произведением, затягивает период его разбора, в процессе которого у учащегося теряется интерес к произведению, сужается музыкальный кругозор и значительно ухудшается исполнительское мастерство.

Чтение нот происходит с двух позиций: с позиции разбора текста и с позиции чтения с листа. *Разбор текста* подразумевает более длительный процесс его изучения, с возможными остановками с целью тщательного просмотра нотного текста. *Разбор текста* означает более профессиональный подход к произведению, из которого впоследствии вытекает профессиональное исполнение. В момент самого разбора музыкальный характер не сохраняется, а откладывается на определенный срок до его выучивания. Иначе происходит с *чтением с листа*, где важнейшим аспектом является сохранение характера музыкального произведения, его темпа, хотя и допускаются потери музыкальной фактуры в угоду созданию художественного образа.

Влияние рассмотренных позиций на музыкальную речь можно интерпретировать двусторонне. С одной стороны, благодаря тщательному разбору текста музыкальная речь приобретает в будущем вразумительность, профессионализм, убедительность, настоящее качество исполнения, осмысленность образа, только результат этот несколько отдален. С другой стороны, через чтение с листа (естественно, при условии хорошей читки) музыкальная речь одномоментно становится доступной, узнаваемой по стилю и характеру произведения. Данные подходы к чтению нотного текста требуют систематической тренировки на уроках фортепиано с целью достижения конечного результата – нахождения контакта слушателя и исполнителя через характерную музыкальную речь.

5. Творческое понимание музыки. Понимание музыки несет в себе результат развития музыкальных способностей, таких как ритм, слух, музыкальная память, так как они помогают глубже прочувствовать смысл музыкального произведения. Чем ярче эти способности выражены, тем интереснее, красочнее и совершеннее будет исполнено произведение. Говоря о понимании музыки, чаще всего мы представляем себе работу с учащимися старших классов или со студентами. Но если для ребенка на начальном этапе обучения еще не определили значение содержания музыки, музыкальных эмоций, вряд ли в будущем он станет глубоким музыкантом. Даже при условии, что он крепко подготовлен технически, выразить «что» в музыке без предварительных тематических занятий по поиску характерного образа будет крайне сложно.

Мы часто наблюдаем на уроках музыки, когда учитель при разборе нового сочинения пытается объяснить, описать музыку словами, думая, что помогает ученику. На самом деле он не дает ему самостоятельно внутренне прочувствовать эмоциональное содержание музыки, подменяя его конкретной, ограниченной ассоциацией. Например, прослушав фрагмент какого-либо сочинения, учитель предлагает ученику найти звуки природы или животных, схожие со звуками фортепиано. Подобная работа затормаживает развитие музыкальной самостоятельности учащегося и ведет к поверхностному переживанию музыки. Напрасно мы недооцениваем возможности детского воображения и творчества. Стоит только немного «отпустить» ребенка, дать ему творчески проявиться, и мы получим небольшое вознаграждение в качестве изображения настоящей, «без подмен», детской непосредственности и беспристрастного восприятия.

Конечно, творческое понимание музыки является результатом непосредственного эмоционального восприятия произведения и осознания его как в целом, так и в деталях. Развитие понимания музыки на протяжении всего обучения идет шаг за шагом, не прерываясь, учитывает жизненный опыт учащегося, не преувеличивая и не преуменьшая такового. Умение распознать в деталях целое – музыкальную речь – доступно далеко не каждому музыканту. Качество музыкальной речи исполнителя напрямую зависит от воспитания

творческого понимания музыки: из-за попытки компенсировать непонимание музыки исполнитель часто наделяет ее ложной выразительностью, придавая те оттенки музыкальной речи, которые неуместны в данном произведении или не свойственны данному композитору.

Сложная творческая работа исполнителя заключается в первую очередь в понимании. По словам Ф. Бузони [6], это почти сверхчеловеческая задача – откинуть собственные чувства, чтобы перевоплотиться в чувства самых разных индивидуальностей и отсюда изучать их творения, – понять их.

Таким образом, педагогически ориентированное развитие компонентов музыкально-исполнительского мышления на каждом этапе обучения позволяет достичь исключительности, совершенства, убедительности и подлинности музыкальной речи исполнителя, умеющего распознать в недрах нотного текста музыкального произведения желания, стремления и переживания композитора и тем самым обеспечить подлинное качество, организованного педагогом в процессе обучения музыке на уроках фортепиано.

Библиографический список

1. *Блонский П.П.* Память и мышление. – Издательство ЛКИ, 2007.

2. *Баренбойм Л.А.* Фортепианная педагогика. – М., 2007.

3. *Гегель Г.* Философская пропедевтика. – М., 1927.

4. *Ессен.* Психология мышления. – 1872.

5. *Воронина Н.И.* Музыкальное мышление как форма креативной деятельности: Дис. … канд. наук. – 2003.

6. *Бузони Ф.* Von der Einheit der Musik. – Berlin, 1992.

УДК 378.02

К.М. Лопата

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ДИСКУРСИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО МЕДИЦИНСКОГО РАБОТНИКА

Цель данной статьи – разработать теоретические основы формирования дискурсивной компетентности медработника как важнейшего средства совершенствования его профессиональной подготовки.

Ключевые слова: *дискурс, компетенция, компетентность, дискурсивная компетентность, коммуникативная компетентность, профессиональная компетентность.*

В современном обществе, для которого характерно широкое развитие межгосударственных связей в области культуры, науки, техники, производства, владение английским языком становится признаком образованности человека и важной частью подготовки высококвалифицированного специалиста любой отрасли народного хозяйства. Владение английским языком открывает доступ к культурным и научным ценностям других народов, содействует установлению деловых и культурных связей с другими странами, обеспечивает продуктивные взаимоотношения с другими народами. Особое значение приобретает обучение английскому языку в настоящее время, когда международные связи нашей страны растут и укрепляются.

Интенсивно развиваются прямые международные связи между российскими и зарубежными учебными заведениями, предприятиями, фирмами, разрабатываются совместные образовательные программы, предусматривающие участие студентов в международных проектах, расширяются возможности обучения и работы за рубежом. Все это привело к необходимости переосмысления, уточнения целей, задач, содержания и технологии обучения иностранному языку.

Основной целью обучения иностранному языку является овладение им как средством общения, а также развитие у обучаемых способностей использовать иностранный язык как инструмент общения и расширения профессиональных знаний. Эта цель предполагает коммуникативное и социокультурное развитие обучаемых средствами иностранного языка для подготовки к межкультурному общению в образовательных и профессиональных целях, в сфере внутривузов-

 © К.М. Лопата, 2010

ского общения с иностранными студентами, к использованию иностранного языка как средства самообразования в интересующих областях, в качестве инструмента познания культуры, современных достижений других народов.

Современный стандарт высшего образования подразумевает не только высокую профессиональную подготовку специалистов, но и общую культуру, частью которой является владение культурой речи, знание языков, умение общаться в различных сферах и ситуациях. Это особенно важно для специалистов, которые работают с людьми, в том числе для будущих медработников.

В настоящее время подготовка специалистов в медицинском вузе включает профессиональную, естественнонаучную и социально-гуманитарную направленности. Социально-гуманитарный компонент подготовки студентов в вузе направлен на изучение гуманитарных дисциплин, одной из которых является иностранный язык. Необходимость гуманитарной подготовки в медицинских вузах отражает общее движение развитых стран в культуре человеческого бытия. Профессиональный медицинский мир, пожалуй, больше, чем другие сферы, связан с человеком и общечеловеческим миром, с сохранением окружающей среды и гуманизмом в общечеловеческом измерении. Разработка технологических и теоретических основ формирования культуры общения требует детального рассмотрения сущности содержания понятия дискурсивной компетентности медработника, т.к. дискурсивная компетентность является частью профессиональной компетентности специалиста.

Мы учитываем тот факт, что компетентность является мерой освоения компетенций, а компетенции – средством описания предметов и видов деятельности специалиста, подлежащих освоению в процессе его подготовки. Компетенции и компетентность – важнейшие инструменты компетентностного подхода в образовании: компетенции являются самыми значимыми критериями результатов обучения, а компетентность – средством измерения качества образования, что соответствует требованиям стандарта высшего профессионального образования третьего поколения.

Иностранный язык способствует формированию дискурсивной компетентности медработника. Владение иностранным языком развивает коммуникативную подготовленность медработника, необходимую ему в таких ситуациях, как работа за границей, участие в международных проектах, преподавание специальных предметов иностранным студентам на иностранном языке и т.д. Иностранный язык развивает способность применять понятийный аппарат и лексику базовых и смежных наук, овладевать коммуникативной техникой и технологией, деловой этикой медицинского профессионального общения и управления коллективом, вести дискуссию.

В то же время профессия медработника относится к общественному виду деятельности, т.к. данная профессия является профессией мира. На этом основании специалист в этой области обязательно должен владеть иностранным языком с учетом владения профессиональной лексикой.

Профессиональное общение медработника примыкает к таким факторам профессиональной деятельности, влияющим на пациента, как диагностические и лечебные манипуляции. Отсутствие у медработника знаний, умений и навыков профессионального общения делает его профессионально малопригодным. Мы полагаем, что именно профессиональное общение медработника с пациентом восстанавливает гуманистическую направленность медицины, которое может быть утрачено в результате врачебной специализации.

Компетентностный подход, который реализуется в системе высшего профессионального образования, прежде всего, требует определения «ключевой компетентности» выпускника [2]. К числу «ключевых профессиональных компетентностей» следует отнести коммуникативную компетентность в аспекте совершенствования профессионализма медработников. Одной из составляющих ее компонентов является дискурсивная компетентность. Охарактеризуем данную категорию. Дискурсивная компетентность – это особое речевое умение, позволяющее каждому человеку не только воспринять и понять сообщенную ему информацию в устной или письменной форме, но также и создать свой собственный речевой продукт, адресованный партнеру по общению. Формирование дискурсивной компетентности у студентов медицинского вуза способствует развитию умения самостоятельно осуществлять смысловое структурирование более или менее сложного текста с большим количеством медицинских понятий. Это означает, что дискурсивная компетентность, являющаяся речевой деятельностью, обуславливается коммуникативно-познавательной потребностью студента выска-

зать свою мысль и принять речевое сообщение на иностранном языке.

Дискурс (от лат. discursus движение, беседа, разговор) – речь, процесс языковой деятельности; способ говорения. По афористичному выражению Н.Д. Арутюновой, «дискурс – это речь, погруженная в жизнь». Дискурс, как и любой коммуникативный акт, предполагает наличие двух фундаментальных ролей – говорящего (автора) и адресата. Поскольку структура дискурса предполагает наличие двух коренным образом противопоставленных ролей – говорящего и адресата, постольку сам процесс языкового общения может рассматриваться в этих двух перспективах. Дискурсивная компетентность – это знание особенностей, присущих различным типам дискурсов, а также способность студента использовать определенные стратегии для конструирования и интерпретации текста, то есть способность порождать дискурсы в процессе общения. Наиболее употребительными типами дискурсов в учебно-профессиональной сфере общения являются: доклад, сообщение, обсуждение, диалог и пр.

Мы считаем необходимым ввести понятие «дискурсивная компетентность» в систему профессиональной подготовки медработника. Под дискурсивной компетентностью мы понимаем совокупность знаний, умений, навыков, а также способов деятельности, связанных с построением и ситуативным пониманием дискурсов как объектов реальной действительности в процессе осуществления профессиональной деятельности. Таким образом, устанавливается подчиненность знаний умениям и подчеркивается роль умений (опыта) практически реализовывать знания, решать задачи профессиональной деятельности на этой основе.

Дискурсивная компетентность как важная составляющая коммуникативной компетентности (Р.П. Мильруд, А.В. Кащеева, Н.В. Елухина и др.) подразумевает способность коммуникантов оперировать энциклопедическими знаниями, отражающими устройство реального мира (включая области профессиональной деятельности человека), пользоваться арсеналом разноуровневых средств языка для достижения прагматических целей; устанавливать речевой или текстовый контакт с партнером на основе правил общения, принятых в данном социуме. Развитие дискурсивной компетентности у студентов медицинского вуза на занятиях по иностранному языку обуславливается следующей направленностью на: а) формирование и развитие умений общения на иностранном языке в учебной, повседневно-бытовой, профессиональной, административной сферах; б) развитие умений создания дискурсов разных жанров в устной и письменной формах; в) развитие языковой культуры на основе описания реальных событий на иностранном языке. Решение вышеуказанных задач расширяет кругозор студентов, способствует развитию познавательного интереса, культурному саморазвитию, повышению качества обучения средствами иностранного языка.

Индивид с высоким уровнем дискурсивной компетенции хорошо знает, как эффективно использовать связки (местоимения, союзы, наречия и другие грамматические средства), как достичь единства мысли и соответствия в тексте, как выражать отношения между различными идеями в контексте. На занятиях по иностранному языку студент проигрывает роль предметного и социального содержания будущей профессиональной деятельности, т.е. «проигрывает» будущую профессиональную деятельность. Конкретизация иноязычного материала позволяет закрепить умения и навыки в реальном процессе подготовки и принятия решений, в рефлексию выполнения игровых и учебных действий, а через них – и действий профессиональных, основанных на знаниях иностранного языка. Иностранный язык создает условия для переноса знаний, навыков и умений из одной сферы в другую. Так, приобретенные в процессе овладения иностранным языком умения – выделить главное, обобщить, извлечь нужную информацию, сделать выводы и т.п. – способствует формированию когнитивной деятельности студентов; информация, полученная из зарубежной периодики, существенно влияет на расширение общенаучного и узкоспециального кругозора.

Профессиональную подготовку специалистов необходимо рассматривать как систему междисциплинарных научных знаний достаточно широкого диапазона, включающую и качественное усвоение иностранного языка. Формирование профессиональной компетентности медработника средствами иностранного языка являет собой целенаправленно организованный лингводидактический подкрепленный образовательный процесс, включающий овладение совокупностью языковых и речевых компетенций.

Особо важную роль в жизни общества играет качество профессиональной подготовки выпускников медицинских вузов. Согласно требованиям профессиональной подготовленности, у медработника должны быть сформированы врачебное поведение и основы клинического мышления, а также умения, обеспечивающие решение профессиональных задач и применение им алгоритма врачебной деятельности по оказанию медицинской помощи при неотложных и угрожающих жизни состояниях, по профилактике, диагностике, лечению и реабилитации больных [1].

Дискурсивная компетентность является важным средством повышения профессиональной подготовки медработника, т.к. она помогает реализовывать функции, которые призван выполнять специалист медицинского профиля. При условии успешного применения компетентностного подхода в обучении иностранному языку обучаемые смогут демонстрировать коммуникативные умения в рамках своей профессиональной деятельности вне вуза, т.е. в реальном мире.

Данная работа не претендует на полное освещение данной проблемы, т.к. она является комплексной и требует дальнейшего рассмотрения.

Библиографический список

1. *Абрамов Г.С., Юдгинц Ю.А.* Психология в медицине: Учеб. пособие. – М.: Кафедра–М, 2005. – 272 с.

2. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании // Труды методологического семинара «Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы». – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.

3. *Мильруд Р.П.* Компетентность и иноязычное образование // Сб. научных статей. – Таганрог: ТГРУ, 2004. – С. 70–80.

4. *Хуторской А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. – 2003. – №2. – С. 58–64.

УДК 378

О.В. Мартынова

ЖАНРОВЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗНЫХ ВИДОВ ФОРТЕПИАННОГО АНСАМБЛЯ

В статье рассматриваются специфические особенности разных видов фортепианного ансамбля. На основании анализа исторического пути развития фортепианно-ансамблевых жанров выявляется необходимость их использования в современной музыкально-педагогической практике в условиях преподавания в детских музыкальных школах и детских школах искусств.

Ключевые слова: *фортепианный ансамбль, жанровые особенности, история жанра, музыкально-педагогическая практика, детская музыкальная школа, детская школа искусств.*

Современный музыкант должен владеть большим спектром профессиональных умений и навыков, большим диапазоном исполнительских средств, обладать музыкальной и художественной культурой, быть эрудированным человеком с широким кругозором в различных областях музыкально-художественного творчества. Процесс познания музыкального искусства и овладения профессиональными навыками (слушательскими, исполнительскими и композиторскими) – длительный и сложный процесс. Для того чтобы сделать этот процесс эмоционально привлекательным, интересным, содержательным с точки зрения развития учащихся, необходима координация разных видов музыкальной деятельности, их умелое чередование и всестороннее осмысление с позиций теории и практики. В музыкально-исполнительском искусстве необходима координация различных видов музыкально-исполнительской деятельности, оснащение ученика навыками сольного и ансамблевого исполнительства. Кроме того, в музыкальном мире существует большое количество музыкальных жанров, каждый из которых имеет свои особенности и выразительные возможности. Понимание этих особенностей позволяет интерпретировать музыкальные произведения на совершенно ином качественном уровне, в основе которого лежит углубленное осмысление исполняемого.

© О.В. Мартынова, 2010

В музыкальном исполнительстве, наряду с всесторонним развитием сольных исполнительских умений и навыков, необходимо всецело развивать умения и навыки ансамблевого исполнения. Причем здесь важна преемственность, которая выражается через повышенное внимание к ансамблевой деятельности на разных ступенях музыкального образования. Системность в данном случае определяет качественный уровень владения важнейшими исполнительскими навыками – навыками ансамблевой игры. Ансамблевая деятельность оказывает неоценимую помощь в общемузыкальном развитии учащихся, а также развитии их личностных качеств.

Одним из первых ансамблевых жанров для учащихся детских музыкальных школ (ДМШ) и детских школ искусств (ДШИ) является фортепианный ансамбль. Фортепианный ансамбль – это однотембровый ансамбль, объединяющий исполнителей одной специальности. Для обучения учащихся в ДМШ и ДШИ это имеет определенные преимущества, поскольку в некоторой степени облегчает понимание партнерами исполнительских намерений друг друга. Однако существует большое разнообразие видов фортепианного ансамбля, каждый из которых имеет свои специфические особенности, знание и понимание которых необходимо для правильного интерпретирования каждого из этих ансамблей. Привлечение учащихся к игре разных видов фортепианного ансамбля необходимо для их всестороннего ансамблевого развития. Это позволит юным музыкантам понять специфику и особенности различных фортепианных ансамблей, обогатит их представления о фортепианно-ансамблевом искусстве.

Рассмотрение фортепианного ансамбля как целостного культурного феномена обращает нас к истории жанра. Жанр (фр. genre – род, тип, манера) – разновидность музыкальных произведений, часто определяемая по различным признакам (строению, составу исполнителей, характеру, обстоятельствам исполнения и т.п.) [2, с. 111]. Полнее и глубже проанализировать особенности фортепианного ансамбля возможно только при знакомстве с историей зарождения и развития жанра, а именно, в исторической ретроспективе. В настоящее время существуют разные виды фортепианного ансамбля, отражающие каждый свою специфику, имеющие свою историю развития. Несмотря на это, вопрос терминологии, касающийся определения жанра и его модификаций, является не до конца завершенным. О.В. Гринес обращает внимание, что в исполнительской и педагогической практике между понятиями «фортепианный ансамбль» и «фортепианный дуэт» нередко ставится знак равенства. Однако в истории жанра немало примеров, когда произведение для одного фортепиано предполагает наличие трех пианистов или требуется три, четыре фортепиано с соответствующим числом исполнителей. Дуэтом (итал. duetto, от лат. duo – два), согласно первоначальному значению, называется ансамбль (от франц. ensemble – вместе) из двух исполнителей [1, с. 12–13]. Н.Ю. Катонова по этому поводу пишет следующее: «В отечественной профессиональной терминологии жанровые понятия разделены нечетко: произведения для двух фортепиано зачастую называются и «дуэтом» и «фортепианным ансамблем» – так же, как и состав исполнителей. Определение «фортепианный дуэт» используется как название исполнительской категории или номинации на международных конкурсах и фестивалях, где участники, как правило, составляют свои программы из произведений и в четыре руки и для двух фортепиано. Заметим, что жанрово-обобщающий термин «фортепианный ансамбль» применим также к малосоставному инструментальному ансамблю с участием фортепиано – трио, квартету, квинтету; а распространенное понятие «фортепианный дуэт» предполагает четырехручный ансамбль двух пианистов за одним фортепиано…» [3, с. 3–4]. Для характеристики фортепианного ансамбля для двух фортепиано Н.Ю. Катонова использует определения «ансамбль двух фортепиано», «двухрояльный ансамбль» [3, с. 4]. И.И. Польская дает следующую классификацию типов фортепианного ансамбля: «Основными типами фортепианного дуэта являются: 1) ансамбль двух исполнителей в четыре руки на одном фортепиано; 2) ансамбль двух исполнителей на двух фортепиано. Существует ряд ансамблевых модификаций, родственных обоим типам фортепианного дуэта: а) модификации четырехручного дуэта на одном фортепиано: неполный четырехручный дуэт (в три руки на одном фортепиано); ансамбль трех исполнителей в шесть рук на одном фортепиано; б) модификации дуэта на двух фортепиано: ансамбль трех или более исполнителей на трех и более фортепиано; в) модификации синтезирующего характера: ансамбль четырех исполнителей в восемь рук на двух фор-

тепиано (сочетание двух четырехручных дуэтов на двух фортепиано); ансамбль четырех исполнителей в шесть рук на двух фортепиано (сочетание двух неполных четырехручных дуэтов на двух фортепиано)» [6, с. 4]. По мнению исследователя, в основе данной классификации лежит выявление принципиальных фактурно-пространственных различий воплощения музыки, свойственных каждому из дуэтных типов (и, соответственно, их ансамблевых модификаций).

Обращаясь к истории зарождения жанра фортепианного ансамбля, мы видим принципиальные отличия, характерные для разных видов ансамбля. В первую очередь необходимо отметить различную трактовку наиболее традиционных, доминирующих видов фортепианного ансамбля: это ансамбль для одного фортепиано в четыре руки и ансамбль для двух фортепиано в четыре руки. В настоящее время эти два вида фортепианного ансамбля составляют исторически сформировавшиеся две ветви фортепианного искусства. Проблеме изучения оригинальных сочинений для фортепиано в четыре руки от XVI до последней четверти XX века посвящена фундаментальная монография Е.Г. Сорокиной «Фортепианный дуэт. История жанра» [7]. В этой работе автор подразумевает под «фортепианным дуэтом» ансамбль двух исполнителей за одним фортепиано в четыре руки. С первых же страниц автор четко формулирует принципиальные отличия фортепианного дуэта от ансамбля двух фортепиано и, исходя из этих определений, исследует один из них (два пианиста за одним фортепиано). Е.Г. Сорокина в своей работе отмечает следующее: «Различия между этими ансамблями очень велики и касаются их принципиальных стилевых основ. Два инструмента дают исполнителям гораздо большую свободу, независимость в использовании регистров, педалей и пр., в то время как близкое соседство пианистов за одной клавиатурой способствует их внутреннему единству и сопереживанию. Различия в характере ансамблей отразились и в музыке, создаваемой для них: произведения для двух фортепиано тяготеют к виртуозности, концертности, сочинения же для четырехручного дуэта – к стилю камерного музицирования» [7, с. 4]. Исторически расцвет жанра фортепианного дуэта (ансамбль для одного фортепиано в четыре руки) наблюдается во второй половине XVIII–XIX веках. Объективными предпосылками тому было появление молоточкового фортепиано с расширенным диапазоном, со способностью к постепенному увеличению и уменьшению звучности, с добавочным резонатором педали. Помимо исполнения оригинальных сочинений благодаря четырехручной фактуре появилась возможность исполнять переложения оркестровых сочинений. «Четырехручная фактура оказалась способной к воспроизведению оркестровых эффектов. Наличие четырех рук давало возможность передать на фортепиано и насыщенность полнозвучных tutti, и разнообразие приемов звукоизвлечения, штрихов (к примеру: одновременное звучание выдержанных звуков, подвижных голосов, играющих legato, non legato, staccato), и некоторые тембровые свойства отдельных оркестровых групп» [7, с. 5]. История формирования и развития жанра фортепианного ансамбля для двух фортепиано предстает несколько по-иному. «История ансамбля двух клавиров восходит к середине XVI века, к барочным формам музицирования. Клавиры XVI–XVIII веков обладали слишком маленькой клавиатурой для игры в четыре руки, и объем звучания не мог увеличиться от количества играемых нот (т.е. от игры двух исполнителей). Два исполнителя за двумя клавирами уже существенно повышали уровень громкости, обогащали регистровые краски инструментов, особенно с добавлением педального механизма, который активировал звучание обертонов. Все перечисленные сонорные возможности клавиров при их удвоении, очевидно, и привлекали композиторов», – пишет Н.Ю. Катонова [4, с. 13]. С начала XVII и до первой трети XIX века сочинения для двух и более клавиров представляли собой единичные примеры. В это время, как уже отмечалось выше, происходит расцвет фортепианного дуэта (ансамбля для одного фортепиано в 4 руки) (вторая половина XVIII–XIX века). Далее, со второй трети XIX века, начинается повсеместное увлечение многоклавирными ансамблями, что является, в свою очередь, новым этапом развития жанра фортепианного ансамбля для двух фортепиано. «Заметный рост интереса к ансамблю двух и более фортепиано в середине XIX века способствовал появлению большого количества транскрипционных произведений: вариаций на темы из популярных опер, концертных переложений оркестровых сюит, увертюр и даже симфоний» [4, с. 16]. Согласно исследованию Н.Ю. Катоновой [3], ансамблю для двух фортепиано присущи черты кон-

цертности, связанной с элементами соревнования инструментов в условиях совместного исполнения. Такому ансамблю свойственна композиционная логика развития тематизма в форме диалога двух концертирующих инструментов. Это проявилось уже в доклассический период. Зародившись в середине XVI века, в рамках культуры совместной импровизации (два одновременно импровизирующих клавесиниста), в доклассический период и в эпоху классицизма ансамбль двух клавиров развивался как концертный жанр. В середине XIX века в связи с характерным для романтизма культом виртуозного исполнительства, с композиционной точки зрения произведения для двух фортепиано, как правило, представляли собой либо блестящие вариации на темы из опер, либо переложения известных сочинений. В музыке XX века ансамбль двух фортепиано утвердился в ряду важнейших, наиболее востребованных концертных жанров. На развитие ансамбля двух фортепиано в XX веке повлияла год от года возрастающая исполнительская активность.

Рассмотрев в исторической ретроспективе два основных вида фортепианного ансамбля (ансамбль для одного и для двух фортепиано в четыре руки), заметим, что ряд ансамблевых модификаций, о которых говорится в классификации И.И. Польской, также имеет свою среду бытования и применения в концертной и педагогической практике, хотя используется значительно реже (одной из причин этого является малое количество ансамблевой литературы – как оригинальных сочинений, так и переложений – для такого рода ансамблей). Для наибольшей доступности изложения (и во избежание терминологической путаницы) мы обозначим виды фортепианных ансамблей следующим образом. Ансамбль для одного фортепиано: 1) для одного фортепиано в четыре руки (основной и наиболее часто встречающийся вид) (два исполнителя); 2) для одного фортепиано в три руки (два исполнителя); 3) для одного фортепиано в шесть рук (три исполнителя). Ансамбль для двух фортепиано: 1) для двух фортепиано в четыре руки (основной и наиболее часто встречающийся вид) (два исполнителя); 2) для двух фортепиано в шесть рук (три исполнителя); 3) для двух фортепиано в восемь рук (четыре исполнителя). Остановимся подробнее на проблеме особенностей различных видов фортепианных ансамблей. Анализируя в первую очередь основные и наиболее часто встречающиеся виды фортепианных ансамблей (ансамбль для одного фортепиано в четыре руки и ансамбль для двух фортепиано в четыре руки), мы видим, что, как правило, их рассматривают при сопоставлении друг с другом и на основе сравнения выделяют наиболее свойственные черты каждого из них. Мы видели, как по-разному складывались их исторические траектории (пути развития), и теперь подробнее остановимся на некоторых особенностях этих двух жанров. А.М. Ступель характеризует дуэт пианистов следующим образом: «Есть два совершенно различных типа этого ансамбля: игра в 4 руки на одном рояле и на двух. Дуэт пианистов на двух роялях – один из самых парадных жанров музыки… Это – характерный жанр большого концертного зала с присущими ему пышностью и великолепием… Как оригинальные произведения, так и транскрипции неизменно отличаются виртуозностью обеих партий и звуковой мощью, доходящей до оркестровой» [8, с. 20]. «…произведения для одного рояля в 4 руки, в отличие от игры на двух роялях, полностью входят в сферу камерного музицирования. Это очень своеобразный ансамбль, сочетающий непосредственную прелесть дружеского высказывания с широкими масштабами, сложностью ткани и разнообразием красок, присущими большим симфоническим полотнам» [8, с. 21]. Ансамбль в четыре руки для двух фортепиано получил наибольшее распространение именно в профессионально-концертной практике, в то время как ансамбль в четыре руки на одном инструменте чаще применяют с целью совместного музицирования, где не обязательно результатом проведенной работы будет концертный (сценический) показ произведения. Игра в четыре руки на одном инструменте чаще всего применяется в виде совместного музицирования и учебных занятий. В таком ансамбле клавиатура между исполнителями разделена поровну. Обычно исполнитель первой партии играет мелодический материал, а исполнитель второй партии – аккомпанемент. Педалью пользуется исполнитель, которому поручена вторая партия. В профессионально-концертной практике наибольшее распространение получил фортепианный ансамбль для двух фортепиано. Здесь преимущество ансамбля сочетается с полной свободой партнеров, где каждый имеет в распоряжении свой инструмент, свое пространство. Большая самостоятельность и свобода каждого партнера, наличие двух инст-

рументов расширяет художественные средства ансамбля. Каждый пианист в этом случае пользуется педалью самостоятельно.

В педагогической практике актуально использование ансамбля для двух фортепиано в восемь рук. Восьмиручная игра на двух фортепиано представляет собой особый вид фортепианного ансамбля. Такое «квартетное» исполнение приносит несомненную пользу (особенно в ДМШ и ДШИ), так как в большей степени, чем игра в дуэте, способствует развитию чувства коллективной ответственности участников ансамбля. Игра в восемь рук, несмотря на относительно легкие партии, в значительной степени усложняет ансамблевые задачи. Важно заметить, что при большой очевидной пользе игры в восемь рук, этот вид ансамбля недостаточно используется в учебном процессе. Мало написано оригинальных произведений для этого ансамбля, в основном существуют переложения. Также необходимо отметить, что и переложений для восьмиручного ансамбля очень мало. Репертуар для такого вида ансамбля в значительной степени нуждается в пополнении и обогащении. Ансамбли для одного фортепиано в три руки, для одного фортепиано в шесть рук, для двух фортепиано в шесть рук и для двух фортепиано в восемь рук в практике преподавания встречаются гораздо реже четырехручных ансамблей. Как уже отмечалось выше, отчасти это обусловлено причиной малого количества ансамблевой литературы (как оригинальных сочинений, так и переложений) для такого рода ансамбля. Что же касается жанрового определения такого рода фортепианных ансамблей, то ансамбли в шесть рук определяются Н.В. Лукьяновой как фортепианный терцет. «Определение фортепианный терцет вводится нами как обозначение инструментально-исполнительского состава – ансамбля в шесть рук за одним (двумя) фортепиано, а также музыкального произведения для этого состава» [5, с. 140]. Далее автор обосновывает свое терминологическое определение такого рода фортепианного ансамбля. Как пишет Н.В. Лукьянова, фортепианный терцет обладает специфическими чертами стиля, фактуры, формы, большое значение может иметь педализация. Согласно Н.В. Лукьяновой, мотивацией к созданию первых произведений в данном жанре послужили такие факторы, как стремление композиторов усилить звучание рояля, расширить фоническую палитру, исчерпать потенциал полипластовости [5, с. 140]. Ансамбль четырех исполнителей на двух фортепиано трактуется как квартет пианистов. Иногда используют определение фортепианный квартет (по И. Польской), синтезирующий черты двух четырехручных дуэтов на двух фортепиано [5, с. 142].

Мы рассмотрели разные виды фортепианного ансамбля и увидели, что каждый из рассмотренных видов обладает своими специфическими особенностями, истоки которых кроются в истории жанра. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что в педагогической практике уже на самой первой ступени музыкального образования в условиях преподавания в ДМШ и ДШИ актуально использование разных видов фортепианного ансамбля. Это обеспечивает множество положительных факторов, связанных с эффективностью обучения фортепианно-ансамблевому исполнительству: обеспечивает педагогическую целесообразность урока; расширяет репертуар по линии освоения различных ансамблевых жанров и жанровых модификаций; обогащает инструментально-исполнительские и художественно-интерпретаторские возможности учащихся; развивает профессиональные качества учащихся на обширнейшем музыкальном материале; воспитывает личностные качества юных музыкантов; способствует развитию музыкальной культуры личности. Приобретенный опыт игры разных фортепианных ансамблей позволит каждому учащемуся понять специфику и индивидуальное своеобразие каждого из них. Кроме того, использование в педагогической практике разных видов фортепианного ансамбля ведет к обогащению интеллектуально-познавательной сферы учащихся, привитию разнообразных ансамблевых умений и навыков, содействует развитию творческого потенциала учащихся.

Библиографический список

1. *Гринес О.В.* Жанр фортепианного ансамбля и его воплощение в творчестве Н.К. Метнера и И.Ф. Стравинского: Дис. … канд. искусствовед. – Нижний Новгород, 2005. – 160 с.

2. *Должанский А.Н.* Краткий музыкальный словарь. 3-е изд., пересмотр. и доп. – Л.: Государственное музыкальное издательство, 1959. – 517 с.

3. *Катонова Н.Ю.* Ансамбль двух фортепиано в XX веке. Типология жанра: Дис. … канд. искусствовед. – М., 2002. – Т. 1. – 209 с.

4. *Катонова Н.Ю.* Дуэт или ансамбль? // Петербургский фортепианный дуэт. Музыкально-исторические очерки: Сборник статей. – СПб.: Лань, 2007. – С. 11–24.

5. *Лукьянова Н.В.* Фортепианный ансамбль как феномен музыкальной культуры Ленинграда – Санкт-Петербурга второй половины XX века: Дис. … канд. искусствовед. – СПб., 2006. – 324 с.

6. *Польская И.И.* Развитие жанра фортепианного дуэта в австро-немецкой романтической музыке: Дис. … канд. искусствовед. – СПб., 1992. – Т. 1. – 213 с.

7. *Сорокина Е.Г.* Фортепианный дуэт. История жанра: Исслед. – М.: Музыка, 1988. – 319 с.

8. *Ступель А.М.* В мире камерной музыки. 2-е изд. – Л.: Музыка, 1970. – 88 с.

УДК 378:004.9(372.016:811)

Е.Б. Михайлова, Г.А. Кручинина

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИНОЯЗЫЧНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В статье рассматриваются результаты констатирующего эксперимента по использованию информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) с целью формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей.

Ключевые слова: *информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), профессионально-иноязычная компетентность, студенты инженерных специальностей, эксперимент, иностранный язык.*

Важнейшим условием формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов является специально организованная учебная деятельность с применением информационных и коммуникационных технологий.

Проблемы совершенствования образовательного процесса с использованием информационных и коммуникационных технологий отражены в работах таких авторов, как В.П. Беспалько, М.А. Бовтенко, Б.Г. Гершунский, Е.И. Машбиц, Е.С. Полат, И.В. Роберт, J. Van Sickle, и др. Вопросам совершенствования профессионально-иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов посвящены работы таких ученых, как И.Л. Бим, И.А. Зимняя, Л.Б. Кузнецова, Р.П. Мильруд, Н.А. Мыльцева, О.И. Сафроненко, С.А. Сучкова, П.В. Сысоев, T. Dudley-Evans, T. Hutchinson, D. Nunan, M. Van Naerssen, A. Waters, и др.

Для определения начального уровня профессионально-иноязычной компетентности студентов нами было проведено экспериментальное исследование. В исследовании участвовали 106 студентов общетехнического факультета ГОУ ВПО «Нижегородский государственный архитектурно-строительный университет» (ННГАСУ).

Целью начального этапа нашего исследования было определение уровня сформированности основных компонентов профессионально-иноязычной компетентности студентов.

Профессионально-иноязычная компетентность включает в себя три компонента: мотивационно-ценностный (интерес к профессионально-иноязычной подготовке и осознание ее значимости для будущей карьеры); когнитивно-деятельностный (объединяющий иноязычную коммуникативную компетенцию в сфере профессиональной деятельности и общие компетенции, представляющие собой профессионально важные качества и умения инженера); эмоционально-волевой (связанный с адекватной самооценкой способностей и выработкой чувства ответственности за успехи в учебной и будущей профессиональной деятельности) [2, с. 93–96].

Исследование мотивационно-ценностного и эмоционально-волевого компонентов профессионально-иноязычной компетентности проводилось с помощью анкетирования. При разработке материалов мы опирались на составляющие мотивационно-ценностного и эмоционально-волевого компонентов готовности к профессиональной деятельности, выделенные Г.А. Кручининой [1], а также на исследования, проведенные Г.А. Кручининой, Н.В. Патяевой [2].

Для выявления уровня сформированности мотивационно-ценностного компонента профес-

© Е.Б. Михайлова, Г.А. Кручинина, 2010

сионально-иноязычной компетентности нами использовались анкеты, в которых студентам предлагалось оценить по пятибалльной шкале:

– значимость иноязычной подготовки в будущей профессиональной деятельности;

– важность использования информационных и коммуникационных технологий для будущей карьеры;

– необходимость использования информационных и коммуникационных технологий в изучении иностранного языка;

– степень привлекательности различных видов деятельности по иностранному языку с использованием информационных и коммуникационных технологий (выполнение лексических, грамматических упражнений, создание презентаций, использование электронных словарей / он-лайн словарей / энциклопедий, работа с программами-переводчиками, с электронной почтой, создание блога, вики и др.);

– желание самостоятельно совершенствовать навыки по иностранному языку при помощи информационных и коммуникационных технологий.

Сформированность эмоционально-волевого компонента профессионально-иноязычной компетентности определялась на основе анализа данных по следующим вопросам:

– самооценка студентами степени подготовленности в использовании информационных и коммуникационных технологий при изучении иностранного языка (умение делать презентации на иностранном языке, прослушивать аудиофайлы, работать с электронной почтой, поисковыми системами в Интернете, интерактивной доской, создавать блоги, вики и др.);

– оценка студентами уверенности при участии в различных видах профессиональной деятельности с использованием иностранного языка.

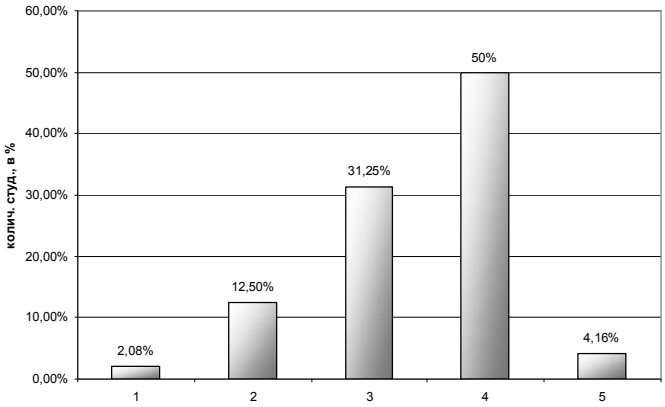

Рис. 1.

Примечание: на шкале значимости 1 – соответствует мин. значению «не важно», 5 – макс. значению «крайне важно»

Полученные в ходе опроса данные были подвергнуты количественной обработке (там, где было возможно, выводился средний балл по каждому показателю; в остальных случаях делался вывод о процентном соотношении участников эксперимента, по-разному ответивших на тот или иной вопрос).

Среднее значение вычислялось нами по следующей формуле:

$$M = \frac{\sum_{i=1}^{5} i \cdot n_i}{\sum_{i=1}^{5} n_i},$$

где M – среднее арифметическое, $\sum_{i=1}^{5} n_i$ – общее число студентов, ответивших на данный вопрос, i – балл по пятибалльной шкале, n_i – количество студентов, выбравших данный балл.

Оценка уровня сформированности когнитивно-деятельностного компонента профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей осуществлялась в баллах по пятибалльной шкале: продвинутому уровню

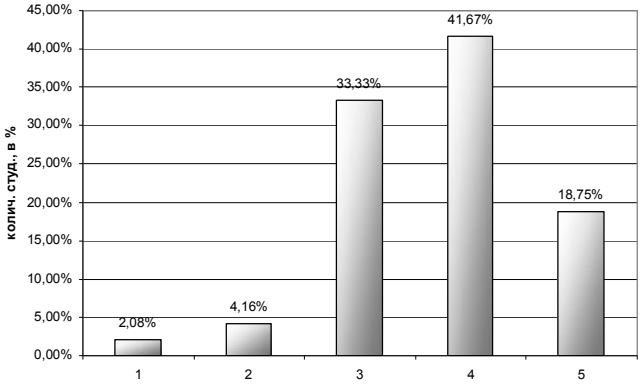

Рис. 2.

Примечание: на шкале значимости 1 – соответствует мин. значению «не нужно», 5 – макс. значению «крайне необходимо»

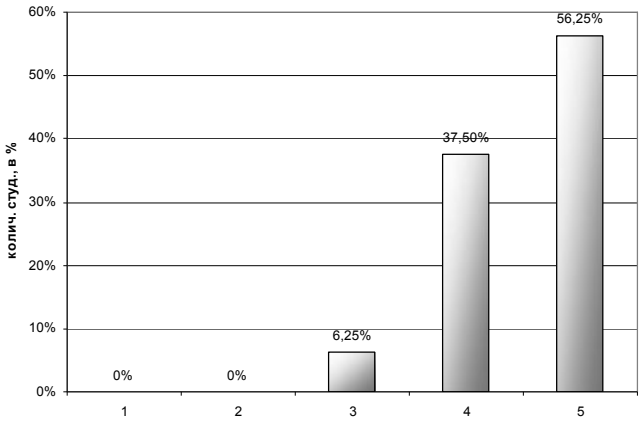

Рис. 3.

Примечание: на шкале значимости 1 – соответствует мин. значению «не нужно», 5 – макс. значению «крайне необходимо»

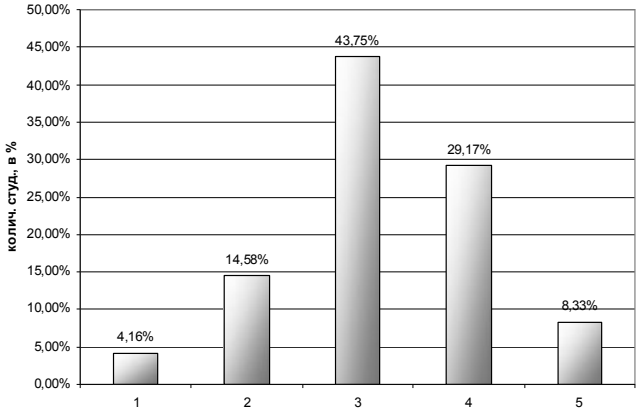

Рис. 4.

Примечание: на шкале важности 1 – соответствует мин. значению «не хотел бы», 5 – макс. значению «очень хотел бы»

соответствовал балл от 4,5 до 5; функциональному – от 3,5 до 4,4; элементарному – менее 3,4.

Иноязычная коммуникативная компетенция включает в себя лингвистический (знание общей и профессиональной лексики, специфики произношения, а также грамматических структур), социолингвистический (понятие о различных стилях речи, представление о культуре и традициях стран изучаемого языка) и прагматический (умение выполнять коммуникативные функции, связанные с областью профессиональной деятельности, с помощью иностранного языка) аспекты. Объектом тестирования и оценки являлись языковая осведомленность студентов (лексика, грамматика и аутентичное употребление языка) и сформированность навыков в различных видах речевой деятельности на иностранном языке (говорении, слушании, чтении, письме) с учетом правил речевого этикета, принятых в стране изучаемого языка [2, с. 143].

Результаты сформированности мотивационно-ценностного и эмоционально-волевого компонентов профессионально-иноязычной компетентности представлены на рисунках 1–4 и в таблицах 1–2.

Как видно из рисунка 1, студенты в основном понимают значимость иностранного языка для своей будущей профессиональной деятельности (среднее значение оценки студентами значимости иностранного языка для будущей карьеры М=3,56 на рисунке 1).

Оценка студентами необходимости использования информационных и коммуникационных технологий в изучении иностранного языка также достаточно высока (среднее значение оценки студентами М=3,71 на рисунке 2).

Значимость использования компьютера в профессиональной деятельности для будущих инженеров получила высокие баллы от 4 до 5 по пятибалльной шкале (среднее значение оценки студентами М=4,5 на рисунке 3).

Рисунок 4 демонстрирует желание студентов самостоятельно совершенствовать навыки по иностранному языку при помощи информационных и коммуникационных технологий (среднее значение оценки студентами М=3,23).

Для того чтобы определить степень привлекательности для студентов различных видов деятельности при изучении иностранного языка с использованием информационных и коммуникационных технологий, им было предложено проранжировать их по пятибалльной шкале. Данные экспериментального исследования, приведенные в таблице 1, показывают, что наиболее привлекательными видами деятельности для студентов являются: использование электронных словарей / он-лайн словарей / энциклопедий и работа с программами-переводчиками. Наименее привлекательными являются задания по созданию блога и вики. Мы предполагаем, что это объясняется низкой осведомленностью студентов о возможностях этих технологий.

Анализ ответов, данных студентами на вопрос «Оцените Ваше умение использования информационных и коммуникационных технологий» (таблица 2) показывает, что наиболее сфор-

Таблица 1

Степень привлекательности для студентов различных видов деятельности при изучении иностранного языка с использованием информационных и коммуникационных технологий

	Виды деятельности	М
1	Выполнение лексических, грамматических упражнений с помощью компьютера	3,36
2	Создание презентации	3,57
3	Отработка произношения	3,46
4	Использование электронных словарей / он-лайн словарей / энциклопедий	4,1
5	Поиск информации в Интернете	4,04
6	Работа с программами-переводчиками	4,29
7	Работа с интерактивной доской	3,37
8	Работа с электронной почтой	3,95
9	Создание блога	3,08
10	Создание вики	2,71
11	Выполнение проектной работы	3,42

Примечание: М – коэффициент, соответствующий среднему значению оценки студентами привлекательности различных видов заданий (в баллах по пятибалльной шкале, где 1 – «совсем не хотел бы», 5 – «очень хотел бы»).

мированными у студентов являются умения работать с текстовым редактором Word, создавать презентации, работать с поисковыми системами в Интернете. Экспериментальные данные позволили нам выяснить, какие виды деятельности при изучении иностранного языка мало используются студентами, т.к. в возможные варианты ответа мы включили графу «не имею представления». 79% студентов не имеют представления о технологии «вики», 56% студентов – о технологии блог, 58% не имеют представления о работе с интерактивной доской. Этим же заданиям соответствует и наиболее низкое среднее значение оценки интереса («создание вики»: М=2,71 балла, «создание блога»: М=3,08 балла, «работа с интерактивной доской»: М=3,37 балла в таблице 1). Таким образом, результаты эксперимента подтверждают наше предположение, что наименьший интерес у студентов вызывают те задания, которые наименее им знакомы.

Среднее значение сформированности у студентов когнитивно-деятельностного компонента профессионально-иноязычной компетентности М=2,71, что соответствует элементарному уровню сформированности.

Подводя итог анализу экспериментальных данных, полученных в ходе определения уровня сформированности мотивационно-ценностного и эмоционально-волевого компонентов профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей, можно сделать следующие выводы:

– в основном, студенты осознают значимость иноязычной подготовки и важность использования информационных и коммуникационных технологий в будущей профессиональной деятель-

Таблица 2

Самооценка сформированности некоторых умений использования информационных и коммуникационных технологий при изучении иностранного языка

	Умения	М
1	Умение создать сообщение средствами текстового редактора Word	4,42
2	Умение создать презентацию	4,12
3	Умение пользоваться электронными словарями / он-лайн словарями	3,33
4	Умение работать с поисковыми системами в Интернете	4,25
5	Умение работать с программами-переводчиками	3,94
6	Умение работать с интерактивной доской	1,95
7	Умение работать с электронной почтой	3,96
8	Умение создавать блог	2,16
9	Умение создавать вики	1,58

Примечание: М – среднее значение самооценки студентами сформированности умений (в баллах по пятибалльной шкале, где 1 – полное отсутствие умения, 5 – практически свободное владение).

ности, однако интерес к ним у большинства студентов находится на «среднем» уровне;

– интерес большей части студентов к новейшим видам информационных и коммуникационных технологий находится на низком уровне, что может объясняться тем, что такие виды деятельности являются непривычными для студентов;

– полученные данные свидетельствуют о том, что студенты демонстрируют желание самостоятельно совершенствовать навыки по иностранному языку при помощи информационных и коммуникационных технологий;

– в целом мотивационно-ценностный, когнитивно-деятельностный и эмоционально-волевой компоненты профессионально-иноязычной компетентности можно оценить на уровне «удовлетворительно» и «слабо».

Результаты диагностического этапа эксперимента легли в основу разработанной нами системы формирования профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерных специальностей с использованием информационных и коммуникационных технологий.

Библиографический список

1. *Кручинина Г.А.* Готовность будущего учителя к использованию новых информационных технологий обучения. – М.: МПГУ, Изд-во МПГУ им. В.И. Ленина, 1996. – 176 с.

2. *Кручинина Г.А., Патяева Н.В.* Формирование профессионально-иноязычной компетентности студентов инженерно-строительных специальностей в контекстном обучении. – Нижний Новгород, ННГАСУ, 2008. – 196 с.

УДК 37.011.3-371.13:811:316.7

А.К. Перова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются педагогические условия формирования социокультурного компонента в процессе профессиональной подготовки учителя иностранного языка. Построение процесса обучения с учетом выделенных условий призвано обеспечить взаимосвязанное социокультурное и коммуникативное развитие студентов, их полноценную подготовку к межкультурной коммуникации, а также вооружить всеми необходимыми знаниями, умениями и навыками для успешной профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *педагогические условия, социокультурный компонент, учитель – «медиатор культур», профессиональная подготовка.*

В последнее время, в связи со значимостью иноязычной культуры при овладении иностранным языком, большое внимание стало уделяться социокультурному компоненту содержания обучения иностранному языку. Поэтому при обучении будущих учителей особый акцент следует делать на их подготовке не только как специалистов по преподаванию языка, но и как «медиаторов культур» (термин Г.В. Елизаровой [1, с. 7]).

Утверждающийся в последнее время социокультурный аспект преподавания иностранных языков требует определения педагогических условий повышения эффективности процесса обучения с учетом значимости формирования социокультурного компонента (далее – СК компонент), который рассматривается нами, с одной стороны, как составляющая профессиональной подготовки будущего учителя иностранного языка (далее – ИЯ), отражающая содержание данного процесса, с другой стороны – как компонент его профессиональной готовности к деятельности. Применительно к обучению будущих учителей иностранного языка СК компонент выступает, по нашему мнению, не только как средство развития готовности будущего учителя к межкультурному общению – конечной цели обучения языку – и готовности эффективно применить полученные знания и сформированные умения в своей будущей педагогической деятельности, но и обусловливает воспитание его личности. Таким образом, СК компонент включает в себя

© А.К. Перова, 2010

совокупность знаний, умений и личностных качеств студента педагогического вуза, необходимых ему для профессиональной деятельности в качестве учителя – «медиатора культур».

При выделении педагогических условий мы опирались на исследования Б.С. Гершунского [2; 3] и руководствовались следующими факторами: а) современными требованиями, предъявляемыми обществом к учителю иностранного языка – его профессиональным и личностным качествам; б) изменением целей и содержания языковой политики в высших учебных заведениях; в) специфическими особенностями обучения иностранному языку как средству общения; г) результатами констатирующего эксперимента по выявлению уровня готовности будущих учителей к реализации социокультурного образования школьников.

Анализ изучаемой проблемы по вышеперечисленным направлениям позволил нам выделить следующие педагогические условия, необходимые для успешной реализации поставленной задачи:

– разработка и реализация модели, учитывающей структуру, этапы формирования и содержание СК компонента;

– использование педагогических технологий, направленных на формирование интеркультурного сознания будущего учителя – «медиатора культур» через осознание языка, осознание культуры и ее опытное познание;

– построение социокультуроведческого содержания обучения на интегративной (междисциплинарной) основе;

– моделирование будущей профессиональной деятельности студентов по реализации СК компонента и возможность его практического использования в ходе педагогической практики.

Организация процесса обучения с учетом перечисленных условий позволит осуществлять целенаправленную подготовку обучаемого к роли учителя – «медиатора культур».

Рассмотрим подробнее предлагаемые условия формирования СК компонента.

Важным положением, вытекающим из общей теории управления, является необходимость моделирования педагогического процесса. Поэтому в ходе нашего теоретического и экспериментального исследования мы, реализуя первое из выделенных нами педагогическое условий, разработали модель формирования СК компонента в процессе подготовки будущего учителя ИЯ (представлена схематично на рисунке 1) с учетом остальных условий (отмечены в центре схемы вокруг символа – СКК – СК компонент).

Поскольку система обучения любому предмету, любой педагогический процесс функционирует и развивается согласно принципам обучения, которые выступают как первооснова, закономерность той или иной деятельности и, безусловно, влияют на выбор педагогических технологий, обеспечивающих необходимое функционирование изучаемого объекта исследования, мы посчитали необходимым выделить принципы, призванные, на наш взгляд, моделировать процесс интеграции интересующего нас компонента в деятельность по подготовке учителя.

Система принципов социокультурного подхода, которые, наряду с другими составляющими, легли в основу разработанной нами модели формирования СК компонента, содержит принципы, *отражающие информационную сущность социокультурного подхода*. К ним относятся принципы культуросообразности, диалога культур, межпредметной интеграции, направленности процесса обучения на формирование личности учителя – «медиатора культур», моделирования содержания и структуры учительской деятельности. Кроме того, в предлагаемой модели реализуются принципы, *отражающие дидактическое наполнение социокультурного подхода*: принцип коммуникативной направленности обучения, принцип воссоздания «феномена среды» изучаемого языка, принцип обучения общению в социальном контексте, принцип учета проблемных и поисковых заданий социокультурного и межкультурного характера.

В качестве необходимых для формирования СК компонента составляющих, которые отражают отдельные стороны этого процесса, выступают *структурные планы*. СК компонент представляет собой систему, состоящую из следующих структурных планов: плана целеполагания, плана содержания, мотивационного плана, процессуального (деятельностного) плана и контрольно-диагностического плана.

План целеполагания предусматривает необходимость осознания будущими учителями конечной цели обучения, которая понимается как формирование личности, способной и желающей участвовать в общении на межкультурном уровне, что предполагает их коммуникативное, социокультурное и интеркультурное развитие. Более того, для

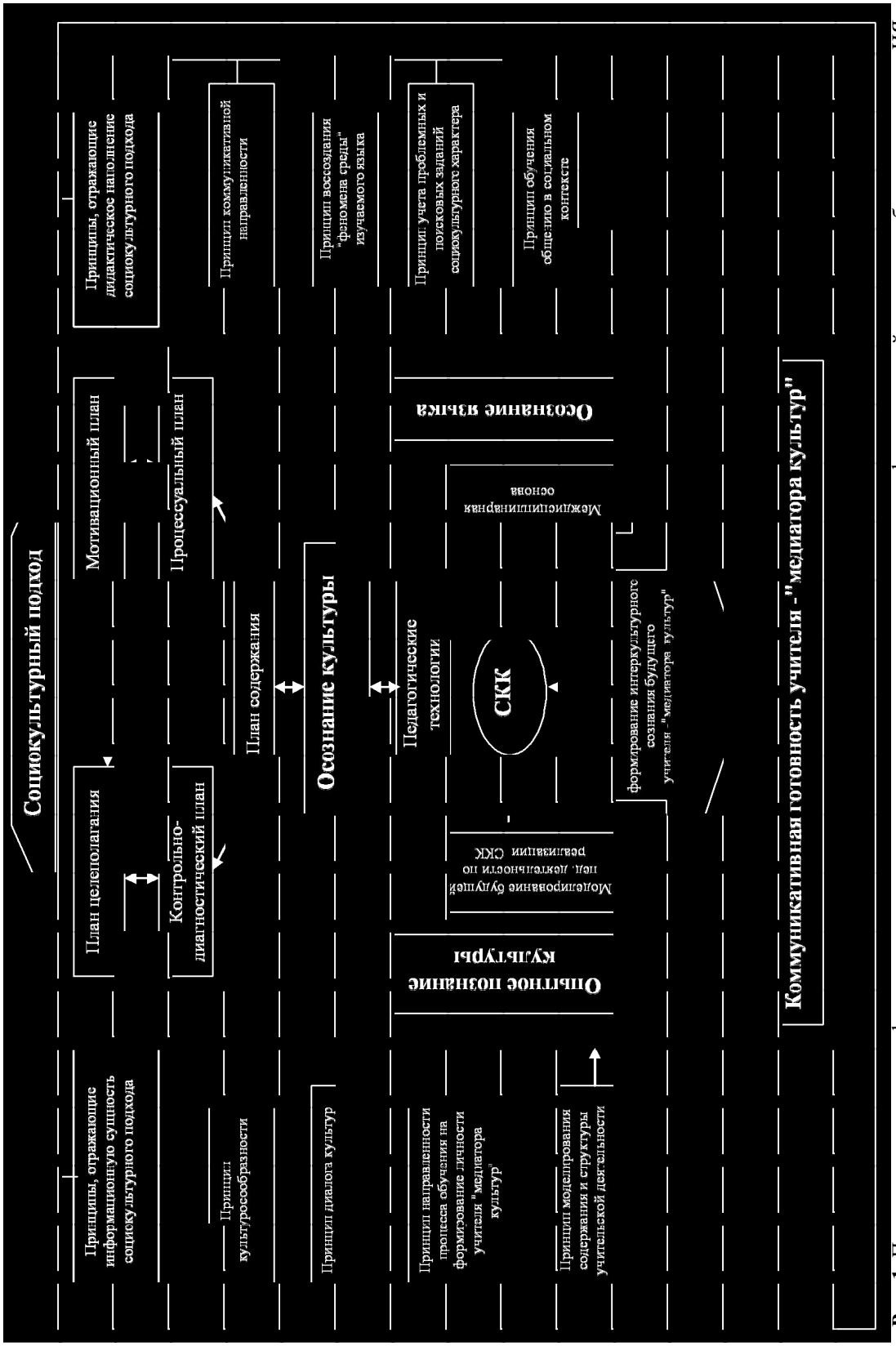

Рис. 1. Педагогическая модель формирования социокультурного компонента в процессе профессиональной подготовки будущего учителя ИЯ

будущих учителей представляется важным осознание значимости формируемых у них личностных качеств, знаний и умений для их будущей профессиональной деятельности, для реализации ими функции учителя – «медиатора культур».

Мотивационный план предполагает ценностное отношение к проблемам межкультурной коммуникации, взаимодействия языков и культур, сформированность устойчивых мотивов к получению знаний, формированию умений и навыков в практическом использовании ИЯ с учетом СК компонента, активное отношение к учению, наличие познавательного интереса к культуре страны изучаемого языка, к социокультурной составляющей языка.

План содержания предполагает формирование составляющих структуры СК компонента: лингвострановедческой, культурологической, социолингвистической, социально-психологической, интеркультурной, методической и личностной. Т.е. это весь объем знаний, который получает студент в процессе формирования СК компонента, весь набор умений, признанный необходимым для достижения конечной цели обучения. Здесь принимаются во внимание и личностные качества студента, формирование которых обеспечит становление будущего учителя как «медиатора культур».

Процессуальный (деятельностный) план проявляется в умении студента использовать свои знания в ходе решения учебных задач по овладению конкретным языком и соответствующей культурой, а также в готовности студента реализовать полученные знания в своей будущей педагогической деятельности.

Контрольно-диагностический план представляет собой регулярный контроль и оценку успеваемости и качества знаний студентов, что стимулирует их учебно-познавательную деятельность; поэтапный диагностический контроль уровня сформированности СК компонента с целью выявления знаний и умений студентов; определение критериев и показателей сформированности СК компонента будущих учителей ИЯ; оценку результатов воспитательной деятельности по становлению будущего учителя как «медиатора культур»; проведение сравнительного анализа поставленных целей учебной и воспитательной работы и достигнутых результатов.

Формирование СК компонента в значительной степени зависит от выполнения условия использования *педагогических технологий, направленных на формирование интеркультурного сознания будущего учителя – «медиатора культур» через осознание языка, осознание культуры и ее опытное познание.*

Выбор технологий обучения связан с пониманием того, что интеркультурное сознание будущего учителя предполагает формирование его готовности, при сохранении своей собственной культурной идентичности, к постепенному изменению в процессе знакомства и общения с другой культурой. Поставленная задача диктует необходимость введения элементов интеркультурного (межкультурного) обучения в процесс подготовки учителей ИЯ и построения процесса обучения через осознание языка, осознание культуры и ее опытное сознание.

Опираясь на теоретическую базу, накопленную исследователями в области педагогических и информационных технологий, а также ориентируясь на принципы, положенные в основу социокультурного образования будущего учителя ИЯ, мы разработали следующий комплекс педагогических технологий, способствующих повышению эффективности процесса формирования СК компонента: моделирование социокультурно маркированных ситуаций с использованием диалога / полилога, межкультурного диалога, игровых технологий (различного рода ролевые, деловые и страноведчески ориентированные игры), организация занятий – «погружений» в культуру страны изучаемого языка, коммуникативные и социокультурные задания проблемного и поискового характера, технологии межкультурного характера, прием социокультурного комментирования, творческие проекты, в том числе WWW и E-mail проекты, использование современных информационных технологий.

Говоря о необходимости выполнения следующего условия – *построения социокультуроведческого содержания обучения иностранному языку на интегративной (междисциплинарной) основе,* – отметим, что для формирования СК компонента в процессе подготовки будущих учителей наиболее приемлемым является осуществление межпредметной интеграции на уровне межпредметных связей. На первых этапах связующим звеном между другими дисциплинами культурологического и гуманитарного блоков, обеспечивающих расширение и усвоение социокультуроведческого и культуроведческого со-

держания обучения, выступает практический курс изучения ИЯ, используемый для систематизации, проверки и закрепления полученных знаний и формирования на их основе соответствующих умений их практического применения.

Впоследствии курс лингвострановедения должен быть организован как междисциплинарный интегрированный курс, тесно связанный и с культурологией, и с историей, и с межкультурной коммуникацией, и с литературой. Этот курс познания другой страны позволяет познать образ жизни, традиции, привычки и менталитет народа страны, язык которой изучается. Построение курса должно отражать тематику практического курса языка, идти параллельно с ним, насыщая языковой материал обширной социокультурной информацией по той или иной теме.

И, наконец, последнее из выделяемых нами условий формирования СК компонента предполагает использование *метода моделирования педагогического процесса* и, кроме того, *возможность практической реализации СК компонента в ходе педагогической практики*.

Метод моделирования предназначен для выработки умений самостоятельно планировать урок иностранного языка, отбирать культурологический материал, адаптировать его при необходимости для учащихся определенной возрастной группы, определять способы подачи, закрепления и контроля этого материала, формы самостоятельной работы школьников, управлять деятельностью учащихся на уроке, планировать внеклассные мероприятия по ознакомлению школьников со страной изучаемого языка, ее культурой и представителями. В процессе подготовки и выполнения такой работы студенты приобщаются к самостоятельной, творческой педагогической деятельности.

Важное место в совокупности форм и методов подготовки будущего учителя, без сомнения, занимает педагогическая практика. Вопрос о взаимоотношении теории и практики является одним из главных вопросов подготовки специалистов. Педагогическая практика в вузах служит связующим звеном между теоретическим обучением студентов и их будущей самостоятельной работой в школе, а также призвана осуществлять подготовку студентов к педагогической деятельности, вооружать их комплексом умений и навыков, обучать творчески осуществлять все виды учебно-воспитательной работы [4, с. 55]. Она является, следовательно, решающим этапом формирования будущих специалистов.

В настоящее время далеко не в полной мере реализуются все функции практики. В ныне действующей программе и инструкциях по педагогической практике мало внимания уделяется необходимости реализации будущими учителями СК компонента изучаемого языка. Между тем социокультурная компетенция признается как неотъемлемая и определяющая часть коммуникативной компетенции учащихся, обусловливающая возможность их участия в межкультурной коммуникации. В связи с этим очевидна необходимость совершенствования организации педагогической практики с учетом социокультурного аспекта в качестве одного из ведущих.

При организации процесса обучения будущих учителей иностранного языка с учетом перечисленных условий с наибольшей эффективностью происходит ожидаемое развитие студента, в первую очередь, до уровня «медиатора культур». Это позволяет ему выступать в роли полноценного субъекта «диалога культур», помогает культурно самоопределиться, сохраняя собственные ориентиры, что способствует развитию его самосознания как культурно-исторического субъекта (носителя родной культуры). Он приобретает умения понимать культуру, мировоззрение, менталитет другого народа через сравнение со своей культурой, что способствует улучшению взаимопонимания, обогащению личности и его полноценной профессиональной подготовке.

Библиографический список

1. *Елизарова Г.В.* Культура и обучение иностранным языкам. – СПб.: КАРО, 2005. – 352 с.

2. *Гершунский Б.С.* Россия: Образование и будущее (Кризис образования в России на пороге XXI века). – Челябинск, 1993. – 240 с.

3. *Гершунский Б.С.* Философия образования для XXI века. (В поисках практико-ориентированных образовательных концепций). – М.: Изд-во «Совершенство», 1998. – 608 с.

4. *Сороковых Г.В., Шумова И.В.* Методический портфель студента-практиканта как способ формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2007. – №1. – С. 54–58.

УДК 37.016:81'243

Е.А. Пестова

ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА САМОКОНТРОЛЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

В статье рассмотрена проблема формирования навыка самоконтроля обучающихся иностранному языку; проанализированы психолого-педагогические основы сущности самоконтроля; выявлены механизмы и факторы, способствующие его развитию; сделан вывод о необходимости разработки современной разноуровневой методики обучения самоконтролю.

Ключевые слова: *самоконтроль, компетенция самообучения, психолого-педагогические концепции, продуктивная образовательная деятельность, субъект учебной деятельности, авторская методика.*

Современная методология обучения иностранным языкам ориентирована на продуктивную образовательную деятельность, предполагающую активизацию компетенции самообучения. Одной из основных ступеней на пути к подлинно автономному самообучению является формирование навыка самоконтроля. Самоконтроль, наряду с планированием и самоорганизацией, является ключевым метакогнитивным процессом, овладение которым выводит обучающегося на более высокий уровень развития компетенции самообучения, без которой сегодня немыслима образовательная деятельность. В связи с возрастающей актуальностью самоконтроля как маркера современности основной целью данной статьи будет рассмотрение психолого-педагогических основ самоконтроля и возможностей его формирования в процессе учебной деятельности.

1. Психологические основы проблемы самоконтроля

Основы для научного понимания проблемы самоконтроля первоначально были заложены в трудах отечественных психологов. Наиболее значимой в рамках исследуемой тематики оказалась концепция деятельности, разработанная Л.С. Выготским. Суть рассматриваемой концепции заключается в том, что можно и должно посредством организации усваиваемого материала и организации процесса обучения активно влиять на формирование специфических для человека, и в частности речевых, психофизиологических механизмов, к которым, несомненно, относится и самоконтроль. Данная точка зрения базируется на представлении, что человек находится в отношении к окружающей действительности не в отношениях приспособления, а в отношениях *активного* овладения, воздействия на действительность, что становится возможным благодаря способности человека заранее предвидеть и сознательно планировать свои действия.

Подчеркивая, что человек сам регулирует собственную деятельность, сам определяет свое поведение и сам овладевает своей собственной деятельностью, Л.С. Выготский сформулировал важнейшее теоретическое положение об интериоризации личностью социальных отношений и о переходе внешних социальных воздействий во внутренние. «Всякая высшая психическая функция была внешней потому, что она была социальной раньше, чем стала внутренней, собственно психической функцией. Средство воздействия на себя первоначально является средством воздействия на других или средством воздействия на личность» [2, с. 46]. Другими словами, интериоризация человеком внешнего социального контроля ведет к превращению его в самоконтроль личности. Человек начинает сам контролировать свое поведение и свою деятельность на основе «интериоризованных социальных критериев», являясь одновременно и «я-исполнителем» и «я-контролером» этой деятельности, то есть происходит слияние функций исполнения и управления внутри одной личности. Реагируя на себя так, как если бы он был другим человеком, индивид интериоризует внешний социальный контроль и превращает его в самоконтроль.

В рамках теории деятельности широкое распространение получает теория поэтапного формирования умственных действий (позднее переименованная ее создателем П.Я. Гальпериным в «теорию управления усвоением»), с позиции которой предпринимаются попытки дать обосно-

© Е.А. Пестова, 2010

вание соотношению на занятиях по языку знаний и речевых навыков и умений. Согласно теории умственных действий (находящей параллель и в работах других исследователей) умственные действия человека генетически восходят к внешним действиям. Ярким примером этого служит тот факт, что внутренней речи всегда предшествует речь внешняя.

Под руководством П.Я. Гальперина были исследованы основные этапы перехода от внешних действий к действиям внутренним, то есть основные этапы перехода от практической деятельности к мыслительной («интериоризации»). Такими этапами являются: ориентировка в условиях деятельности, внешнее действие, речевое действие, описывающее внешнее действие, сокращенное речевое действие, осознанное умственное действие, автоматизированное умственное действие (на этом этапе осознается целый комплекс действий) [3]. В качестве психологических механизмов, с помощью которых обучающийся оказывается способным к саморегуляции и самоконтролю своей деятельности, выступают индивидуальные особенности субъекта, а именно, гибкость мышления, самооценка собственных возможностей, тип личности, нейродинамические факторы.

Многочисленные психологические исследования механизма саморегуляции и самоконтроля заложили важнейший фундамент для дальнейшей разработки этой проблемы в рамках других наук, в том числе, в методике преподавания иностранных языков.

2. Проблема самоконтроля в педагогическом аспекте

Одним из первых в отечественной методике преподавания иностранных языков к проблеме самоконтроля обращается И.Д. Салистра. Ученый отмечает, что «самоконтроль является органическим компонентом всякого умения и навыка», а «совершенство самоконтроля – один из показателей совершенства соответствующих умений и навыков» [6, с. 93].

И.Д. Салистра приходит к важному выводу о том, что формирование самоконтроля должно осуществляться параллельно с выработкой речевых умений и навыков и, что особенно значимо, самоконтроль должен стать одной из целей обучения иностранному языку. Высказанная точка зрения активизирует методические изыскания, где самоконтроль начинает выступать в качестве способа овладения иностранным языком.

Существенный вклад в развитие психолого-педагогических основ формирования навыка самоконтроля при обучении иностранному языку внесли И.А. Зимняя, И.И. Китросская, К.А. Мичурина. Самоконтроль рассматривается ими как психологический механизм самостоятельного исправления ошибок в речевой иноязычной деятельности. В этой связи отмечается зависимость между характером ошибки и ее исправлением как со стороны преподавателя, так и самим говорящим. «Исправление допущенной в речевом высказывании ошибки самим говорящим наступает в результате сличения данной речевой реализации с программой. Сличение это может осуществляться как в процессе произнесения (текущее сличение), так и после произнесения (отсроченное сличение)» [4, с. 145]. Эффект сличения реализации действия с заданной программой, называемый в психологии обратной афферентацией, обозначается И.А. Зимней термином «самоконтроль», под которым в общем плане понимается «способность человека регулировать производимое им действие» [там же].

Разделяя в принципе мнение И.Д. Салистры, что самоконтроль – важное средство создания «иммунитета» против ошибок, а также способ овладения иностранным языком, И.А. Зимняя высказывает совершенно новую в методике обучения иностранным языкам точку зрения: «На основе развития, становления самоконтроля, проявляющегося в характере исправления ошибки, можно судить о самом уровне владения речью (на данном языковом материале)» [там же].

Рассматривая сформированность самоконтроля как один из показателей уровня владения иноязычной речью, И.А. Зимняя разрабатывает четырехуровневую систему становления самоконтроля [там же]. В качестве существенных критериев при определении данных уровней выступают безошибочность речевого высказывания и характер внешнего контроля, который представляет собой не самоцель в процессе обучения, а лишь средство формирования самоконтроля, единственное условие регулирования речевого действия.

С методических позиций правомерно предположить, что одним их важнейших факторов на пути к успешному становлению навыка самоконтроля является правильная организация внешнего контроля во всех видах учебной деятельности.

Следует отметить, что вопрос о факторах, способствующих успешному развитию навыка самоконтроля, ставился многими психологами и методистами. Например, Т.А. Барановская выдвинула и экспериментально проверила гипотезу о том, что «успешное формирование самоконтроля возможно на основе планомерного овладения системой предметно-содержательных действий, при этом своеобразие и сложность формирования самоконтроля при овладении иностранным языком обусловлены необходимостью сопоставления форм родного и иностранного языков на основе учета специфики иноязычного сознания» [1, с. 126]. При таком подходе к самоконтролю процесс усвоения знаний является самоуправляемым со стороны обучающегося. Можно сделать вывод, что владение объективным методом планомерного формирования позволяет студенту самостоятельно определить конкретные цели учебной деятельности, оценить свои действия и, если они ошибочны, исправить их.

Из этого вытекает важное методологическое заключение. Если обучающийся может самостоятельно регулировать собственную деятельность, то он становится субъектом этой деятельности. Данный постулат становится основой построения методик формирования навыка самоконтроля обучающихся иностранному языку в современных условиях.

3. Самоконтроль в контексте современного знания

На рубеже XX и XXI столетий проблема самоконтроля при обучении иностранному языку получает особое значение, что связано, прежде всего, с усиливающимися процессами глобализации, интеграции знания, быстрым накоплением и обновлением информации, а также с переходом общей концепции обучения на личностно ориентированное образование. Личностно ориентированное образование – это образование гуманитарного типа, цель которого – обеспечить всестороннее развитие личности. Исходя из этого, в области обучения / овладения иностранными языками намечается переход к продуктивным образовательным технологиям, которые ориентированы на самостоятельную учебную деятельность изучающих иностранные языки.

Основу продуктивной учебной деятельности составила методология данной деятельности, которую можно охарактеризовать как учебную компетенцию – способность эффективно самостоятельно учиться, учить себя. Эта способность заключается в осознанной и самостоятельной постановке цели, выборе адекватных способов, рефлексивной самооценке, саморегуляции и самоконтроле своей учебной деятельности. Вышесказанное означает, что сформированность навыка самоконтроля становится неотъемлемой чертой современного специалиста. Данная позиция отражает ведущие качества личности обучающегося как субъекта учебной деятельности – активность, самостоятельность и креативность, которые обеспечивают его самоопределение и саморазвитие в образовательном процессе.

На современном этапе развития педагогической науки широкое распространение получают новые технологии и различные вариативные средства обучения иностранным языкам нового поколения. В качестве одного из ярких примеров осуществления систематизированного самоконтроля и интеграции его в процесс обучения иностранному языку можно привести применение языкового портфеля (portfolio), который получает все большее распространение в системе языкового образования от раннего обучения до высшей школы. В ряду инновационных технологий обучения иностранным языкам он выделяется тем, что характеризуется методистами (Н.Д. Гальсковой, Н.Ф. Коряковцевой, О.Г. Поляковым и др.) как альтернативная форма контроля, позволяющая получить динамическую картину учебного и языкового развития обучающихся. В центре внимания оказывается то, *как* обучающиеся непосредственно владеют языком, нежели то, *что* они смогут воспроизвести или вспомнить, как это обычно бывает в случае формального контроля (тестирования или сдачи экзамена). Технология языкового портфеля позволяет задействовать различные приемы самоконтроля. Их выбор будет определяться контекстом, в котором осуществляется учебный процесс, и возможностью их встраивания в привычные для обучающихся задания и виды деятельности.

При всей эффективности языкового портфеля следует отметить, что он является лишь вспомогательным средством формирования навыка самоконтроля. Целесообразнее использовать его в комплексе с другими методами, средствами и инновационными технологиями, образующими в совокупности единую методику обучения самоконтролю.

Инновационный подход к рассматриваемой проблеме самоконтроля можно реализовать также с помощью различных мультимедийных технологий, получивших широкое распространение благодаря активному внедрению в учебный процесс аудио- и видеозаписей, компьютеров, дистанционного обучения. В этой связи происходит повышение роли самостоятельной работы, ориентирующей обучающихся на самообучение и самоконтроль.

Накопленные знания в области методики преподавания иностранных языков требуют своего осмысления и дальнейшего развития. Поиск научного решения проблемы формирования самоконтроля стимулирует разработку авторской методики. Параллельно с использованием современных инновационных технологий (языковой портфель, мультимедийные программы) данная методика предполагает создание специальных систем упражнений и эффективных видов заданий, направленных на овладение конкретно-практическими стратегиями и умениями осуществления самоконтроля каждого из видов иноязычной речевой деятельности, стимулирующих самостоятельную инициативу обучающихся, рефлексивную самооценку и самостоятельное управление решением учебных задач.

Предложим также перенести в центр внимания такую организацию внешнего контроля, которая предполагает разработку комплексных тестов [5] по каждому тематическому блоку учебного материала в соответствии не только с уровнем владения иностранным языком, но и с учетом индивидуальных особенностей обучающихся. При построении данной методики считаю целесообразным использовать трехуровневую структуру самоконтроля. *Первый уровень* охватывает основополагающие компоненты самоконтроля: психологический, лингвокоммуникативный, методический и целеформирующий (профессиональный), отражающие в единстве сущность понятия самоконтроля.

С точки зрения взаимодействия различных видов деятельности, направленных на формирование самоконтроля, *второй его уровень* включает аудиторную, внеаудиторную и дополнительные виды учебной работы.

Структура самоконтроля *третьего уровня* формируется на основе взаимодействия различных видов управления формированием самоконтроля и включает жесткое, относительно жесткое управление и гибкое управление. Жесткое управление учебным процессом, проявляющееся в тщательном, корригирующем и своевременном контроле со стороны преподавателя, нацеленном на подкрепление программы действия и реализацию ее говорящим, имеет место на первом уровне становления самоконтроля. Постепенный переход от жесткого к относительно жесткому управлению учебной деятельностью осуществляется на втором уровне становления самоконтроля, характеризующемся тем, что самоконтроль полностью не сформирован, но все компоненты, необходимые для его формирования, отработаны. На третьем уровне сформированности, но недостаточной автоматизированности самоконтроля роль преподавателя состоит в переходе к гибкому управлению учебным процессом с целью создания наилучших условий для функционирования самоконтроля. На заключительной фазе становления самоконтроля, характеризующейся его полной сформированностью и автоматизированностью, развернутый внешний контроль уступает место контролю свернутому, носящему пусковой характер, то есть приводящему в действие самоконтроль обучающихся. Гибкое управление учебной деятельностью, осуществляемое преподавателем на данном этапе, позволит внести необходимые коррективы в ход учебной работы, учитывая расхождения между программой обучения и реальной учебной ситуацией, что является одним из условий оптимальной организации учебно-воспитательного процесса.

Выделение в рамках педагогического знания особого направления исследований, посвященных формированию самоконтроля, оказывающего огромное влияние на становление личности обучающегося, выдвигает новую, подлежащую изучению проблему – необходимость перенесения центра тяжести современной методики преподавания иностранных языков на анализ условий и средств развития модели продуктивного образования, позволяющей обучающемуся овладевать стратегиями самообучения, конструировать личностные знания и взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса и с окружающим миром как активная, автономная, творческая личность.

Библиографический список

1. *Барановская Т.А.* Формирование самоконтроля как механизма регуляции учебной деятель-

ности // Психология студента как субъекта учебной деятельности: Сб. науч. тр. – М., 1989. – №327. – С. 119–127.

2. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций // Собр. соч. Т. 3. – М.: Педагогика, 1983. – 386 с.

3. *Гальперин П.Я.* Ведение в психологию. – М.: МГУ, 1976. – 147 с.

4. *Зимняя И.А., Китросская И.И., Мичурина К.А.* Самоконтроль как компонент речевой деятельности и уровни его становления // Общая методика обучения иностранным языкам / Ред. И.Л. Бим. – М.: Рус. яз., 1991. – С. 144–153.

5. *Рябова М.Э.* Тестирование как актуальная проблема теории и практики обучения иностранным языкам // Понимание текста: Мат-лы научной конф.; под ред. проф. В.Н. Базылева / Гос. институт русского языка им. А.С. Пушкина. – М., 2009. – С. 123–128.

6. *Салистра И.Д.* Очерки методов обучения иностранным языкам. Система упражнений и система занятий. – М.: Высшая школа, 1966. – 252 с.

УДК 74.58:81

О.В. Снегова

СОВРЕМЕННЫЕ АСПЕКТЫ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМЫ ЦЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ С ПОЗИЦИИ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ

В статье рассматривается цель обучения иностранным языкам студентов неязыковых вузов технических специальностей посредством реализации личностно ориентированного и профессионально направленного характера обучения. Рассмотрены значимость учета профессиональной специфики обучения и развития профессиональной компетентности, а также реализации идеи кросс-культурного диалога посредством развития социокульртурной компетенции.

Ключевые слова: *личностно-ориентированный процесс обучения, профессионально-направленный процесс обучения, целеобразующий этап, операционально-продуктивный этап, рефлексивный этап, социокультурная компетенция, профессионал, профессионализм.*

Вопросы профессионального становления личности и ее готовности к профессиональной деятельности на протяжении многих лет являются объектом исследования многих отечественных и зарубежных ученых. Профессиональное становление будущего специалиста предполагает постоянное развитие и накопление знаний, навыков и умений, составляющих основу профессиональной компетентности. Толковый «Словарь русского языка» С.И. Ожегова определяет «профессионализм» как «хорошее владение своей профессией», а профессионала как «человека, который занимается чем-либо профессионально». Что касается иностранного языка, то в данный момент существенно меняются требования к уровню владения специалистами различных квалификаций, в том числе технического профиля, иностранным языком. Сближение России с мировым сообществом, интеграционные процессы в образовании способствуют тому, что международное иноязычное общение становится существенным компонентом профессиональной деятельности специалистов, а роль дисциплины «Иностранный язык» в неязыковых вузах значительно возрастает в их профессиональной подготовке.

В связи с этим новый государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования требует учета профессиональной специфики при изучении иностранного языка, его нацеленности на реализацию задач будущей профессиональной деятельности выпускников. В настоящее время ставится задача не только овладения навыками общения на иностранном языке, но и приобретения специальных знаний по выбранной специальности, т.е. повышения профессиональной компетентности студентов. Первостепенное значение приобретают практические навыки, предполагающие знание иностранного языка делового общения в устной и письменной речи, умение использовать его в своей профессиональной деятельности. Вузовский курс иностранного языка является одним из звеньев системы «школа – вуз – послевузовское обуче-

© О.В. Снегова, 2010

ние (повышение квалификации, самообразование)» и как таковой продолжает школьный курс. Вузовский курс иностранного языка носит личностно-ориентированный и профессионально направленный характер.

В настоящее время цель обучения иностранным языкам следует понимать как формирование личности учащегося, способной и желающей участвовать в общении (опосредованном и непосредственном) на межкультурном уровне. Акцент ставится на личность учащегося и на его позицию субъекта, на личностные характеристики образовательного продукта, на креативность и на автономию учащихся в самостоятельной учебной деятельности [1]. Развитие автономии учащегося в учебной деятельности по овладению изучаемым языком выделяется в качестве важной образовательной цели в современных программах по иностранным языкам(в частности, Objectives..., 1986; Modern Languages... A Common Europe an Framework of Reference, 1996; European Language Portfolio, 1997). Личностно-ориентированный процесс обучения иностранному языку реализуется как с помощью традиционных – практической, обучающей, воспитывающей и развивающей функций, так и личностно-формирующей и коммуникативной. При этом личностно-формирующая функция является интегрирующей. Личностно-ориентированный учебный процесс представляет собой тесную взаимосвязь этапов: целеобразующего, операционально-продуктивного и рефлексивного [2].

Задачей целеобразующего этапа является формирование собственных образовательных целей учащихся на основании выстраивания особой формы взаимоотношений между участниками учебного процесса как формы личностного взаимодействия, т.е. способность самостоятельно и компетентно регулировать свою учебную деятельность по овладению иностранным языком и культурой.

Операционально-продуктивный этап может состояться, когда сохраняются отношения равенства между участниками учебного процесса в ходе создания нового продукта совместной деятельности – совместного опыта, который представляет собой интегративное образование творческой, потребностно-мотивационной, эмоционально-ценностной и оценочно-рефлексивной деятельности, каждая из которых осуществляется в ходе деятельности познания.

Продуктивный этап предполагает создание условий для перехода учащихся на более высокий уровень самостоятельности в деятельности продуктивного овладения стратегиями и способами учения на сознательном уровне, практическое использование их в коммуникативной деятельности по овладению иностранным языком, а также совершенствование способов самореализации и саморегулирования.

Рефлексивный этап обеспечивает дальнейшее развитие обучения и является процессом выявления меры и качества приращения опыта, осознаваемого самим субъектом учения. Поэтому студент оценивает себя и смысл образовательного процесса для себя через призму самоопределения себя, соотнесения выполняемой деятельности и способности выполнять эту деятельность самостоятельно с не меньшей эффективностью, чем совместно с учителем. Задачей рефлексивного этапа является формирование стремления учащихся к активному инициированию учебно-познавательной продуктивной, деятельности. Развитие личностного компонента обеспечивается поддержкой учащихся в освоении способов самооценивания результатов собственной деятельности учащимися и управления ее продвижением. Все это обеспечивает самоопределение учащегося и его саморазвитие, готовит к непрерывному образованию, обеспечивает формирование межъязыковой и межкультурной компетенции.

Понятия «компетенция» и «компетентность» широко используются в последнее время в исследованиях высшей школы. Большинство российских методистов также конкретизируют цель обучения через понятие иноязычной компетенции во всех ее аспектах (И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, Р.П. Мильруд, В.В. Сафонова, Е.Н. Соловова, О.Г. Оберемко). Соглашаясь в общем относительно трактовки данного термина, исследователи выделяют разные ее аспекты и по-разному видят их приоритетность. Понятие «компетенция» (от лат. competo – добиваюсь, соответствую, подхожу) определяется как «круг полномочий, предоставленный законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу», или как «знания и опыт в той или иной области». Данное определение дает «Советский энциклопедический словарь». «Словарь русского языка» С.И. Ожегова трактует компетенцию как «круг вопросов, в которых кто-либо хорошо осведомлен», а «Словарь иностранных слов» – как «круг

вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом». Термин «компетентность» является производным от слова «компетентный». «Словарь иностранных слов» трактует понятие «компетентный» (от лат. competentis – соответствующий, способный) как «знающий, сведущий в определенной области, обладающий компетенцией». Можно рассматривать компетентность как свойство личности, формирующееся под воздействием социальных факторов в течение всей жизни человека. В.В. Марико под термином компетентность понимает способность действовать в ситуации неопределенности (не потенциальной возможности, а реальных практических действий). «При этом способность практически действовать в ситуации неопределенности требует от индивидуума соотнесения своих поступков со своими возможностями, с нормами и ценностями социума, со своими личными нормами и ценностями» [3]. Компетентность личности базируется на интеллектуальных и физических качествах и особенностях человека, необходимых для коммуникативного взаимодействия с другими людьми в любых жизненных ситуациях с целью эффективного решения возникающих проблем. Очевидно, что необходимые для этого знания, навыки и умения должны охватывать все сферы жизнедеятельности человека. Итак, компетентность – категория оценочная, она характеризует человека как субъекта специализированной деятельности в системе общественного развития, имея в виду уровень развития его способности выносить квалифицированные суждения, принимать адекватные и ответственные решения в проблемных ситуациях, планировать и совершать действия, приводящие к рациональному и успешному достижению поставленных целей.

Системообразующим компонентом обучения иностранным языкам также является принцип профессиональной направленности, который определяет цели, структуру, содержание, методы, формы и средства обучения иностранному языку, позволяет осуществить интеграцию и синхронизацию этапов развития профессиональной компетентности студентов неязыковых вузов. К педагогическим условиям успешной реализации модели обучения иностранному языку студентов неязыковых специальностей, обеспечивающих развитие у них профессиональной компетентности, относятся: построение структуры курса, сочетающей две составляющие (общий язык – General English и язык для специальных целей – Language for Specific Purposes), а также содержание данных курсов. В курсе иностранного языка для неязыковых вузов предусматривается целенаправленная подготовка студентов к речевому взаимодействию как в профессионально-деловой, так и в социокультурных сферах общения. Успешная реализация идеи кросс-культурного диалога невозможна без изменения акцентов в технологиях обучения иностранному языку, использование которых должно способствовать становлению личности субъекта межкультурной коммуникации. Быть профессионалом – это не просто владеть профессией, а владеть ею в условиях определенного социального окружения, поэтому профессионализм обслуживает блок наук о языке и человеке, и любая модель профессионального становления – это, прежде всего, социальная модель, основанная на речевой и поведенческой культуре. Поскольку содержание коммуникации и процесс ее протекания не универсальны и окружающую действительность люди разных культур воспринимают по-разному и даже очень сходным материальным и духовным ценностям придают отличающееся в чем-то значение. Роль и место каждого поступка не совсем одинаковы у разных народов. «При осуществлении коммуникации в рамках представителей одной культуры можно наблюдать весь комплекс специфических традиций, отношений, убеждений. Нейтральных же высказываний, которые могут быть отнесены к любой культуре, сравнительно немного. Следовательно, научившись общаться в пределах одной культуры, человек должен снова учиться общению в рамках другой» [4]. При этом основным объектом является не страна, а фоновое знание носителей языка, их невербальное поведение в актах коммуникации, в обобщенном виде их культура, ввиду этого правомерным было бы обратить особое внимание на социокультурный компонент обучения иностранным языкам, на базе которого студенты формировали бы знания о реалиях страны, особенностей менталитета, включались бы в диалог культур, знакомились с достижением национальной культуры в развитии общечеловеческой культуры. Овладение иностранным языком неразрывно связано с овладением социокультурной информацией, что предполагает не только усвоение культурологических знаний, но и формирование способности и готовности понимать ментальность носителей изу-

чаемого языка, а также особенности коммуникативного поведения народа этой страны. Таким образом, выпускнику вуза, будущему специалисту недостаточно владеть навыками устной и письменной речи, для успешного сотрудничества с иностранными клиентами, инвесторами, необходимо знать, понимать и учитывать менталитет носителей другого языка, их привычки, взгляды, нормы поведения, традиции. Развитие социокультурной компетенции позволит участникам речевого акта, принадлежащим к разным национальным культурам, адекватно воспринимать и понимать друг друга, то есть способствовать межкультурной коммуникации, сотрудничеству. Исходя из вышеизложенного, принципиальным является выделение в составе иноязычной коммуникативной компетенции социокультурного компонента. Этот компонент предполагает знание социокультурного контекста, а также того, как этот контекст влияет на выбор и коммуникативный эффект употребления лингвистических форм. В этом случае обучаемый показывает свою осведомленность в тех нормах социального поведения, которые определяют исполнение конкретных ролей в иноязычном сообществе. При данном подходе обучение иностранному языку тесно связано с интенсивным использованием его как инструмента познания. Результат осуществления данного подхода – получение обществом профессионально компетентного, конкурентоспособного специалиста, владеющего практическими навыками использования иностранного языка для дальнейшего саморазвития личностных качеств, профессионального становления и карьерного роста.

Итак, цели обучения должны определяться таким образом, чтобы в результате образовательного процесса выпускник технического вуза не только обладал бы специальными знаниями, но и также был бы подготовлен к осуществлению профессиональной деятельности в более широком смысле. Преодоление зависимости от стереотипов при обучении иностранному языка соотносится с сегодняшними образовательными приоритетами воспитания и развития автономии как основы непрерывного образования личности, взаимопонимания и терпимости, уважения к социальному выбору других и культурному многообразию [5]. Результатом осуществления данного подхода должна стать подготовка студентов к осуществлению межкультурного, профессионального общения, к межкультурной деятельности (в том числе профессиональной) в России и за рубежом, к условиям работы в современном иноязычном мире.

Библиографический список

1. *Коряковцева Н.Ф.* Автономия учащегося в учебной деятельности по овладению ИЯ как образовательная цель // ИЯШ. – 2001. – №1. – С. 9–14.

2. *Горбенко З.П.* Педагогические условия развития субъектности учащихся общеобразовательной школы в процессе личностно-ориентированного обучения: Автореф. ... канд. пед. наук. – Барнаул, 2003. – С. 15.

3. *Марико В.В.* Система курсовой подготовки в условиях дополнительного профессионального образования педагогов на основе компетентностного подхода: Автореф. … канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2009. – С. 10.

4. *Оберемко О.Г.* Обучение лингвострановедческому аспекту иностранных языков. Учебное пособие для преподавателей, аспирантов, студентов. – Н. Новгород: ГОУ ВПО НГЛУ, 2007. – С. 31.

5. *Гальскова Н.Д.* Межкультурное обучение: проблема целей и содержания обучения иностранным языкам // ИЯШ. – 2004. – №1. – С. 3–8.

УДК 378

О.В. Старикова, Н.А. Тарасюк

ТЕХНОЛОГИИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ПЕРЕВОДЧИКОВ

Статья посвящена проблеме реализации дифференцированного подхода на основе использования инновационных технологий в профессиональном образовании переводчиков. Метод проектов, игры-дифференциации, дискуссии, мозговой штурм представлены в статье с точки зрения специфики организации профессиональной деятельности будущих переводчиков в наиболее типичных ситуациях общения.

Ключевые слова: *дифференцированный подход, метод проектов, игра-дифференциация, дискуссия, мозговой штурм, профессиональное образование.*

Одним из направлений в иноязычном образовании является процесс профессиональной подготовки переводчиков. Процесс профессиональной подготовки переводчиков по содержанию кардинально отличается от процесса профессиональной подготовки специалистов для других областей, в силу специфики профессиональных целей специалистов, обучающихся по направлению «Перевод и переводоведение».

Цель профессиональной подготовки переводчика – обеспечивать подготовку выпускника в соответствии с квалификационной характеристикой, установленной существующим государственным образовательным стандартом, который требует осуществления профессиональной деятельности в сфере лингвистического образования и межкультурной коммуникации [1, с. 2]. Достичь указанной цели возможно лишь на основе применения специальных технологий, которые должны отвечать требованиям:

1) технология должна отражать специфику профессиональных видов деятельности, характерных для переводчика;

2) отвечать учебным, развивающим, познавательным и воспитательным целям;

3) обеспечивать студентов не только знаниями, умениями и навыками, способами выполнения деятельности, формировать мотивацию мотивацией к творческой профессиональной деятельности, но и развивать необходимые профессиональные качества;

4) способствовать развитию навыков самообразования в процессе дальнейшего профессионального становления после окончания вуза.

Реализация предметных технологий должна осуществляться по схеме, отражающей специфику реальной переводческой деятельности. Переводчик попадает в профессиональную переводческую ситуацию, где от него требуется подбор языковых средств, адекватных цели коммуникации, адекватных специфике взаимоотношений между общающимся и адресатом, отражающих специфику профессионального контекста профессиональной переводческой деятельности.

Используя правильно избранные коммуникативные средства в процессе перевода на основе наиболее подходящих переводческих приемов, переводчик получает коммуникативный продукт (перевод), качество которого оказывает непосредственное влияние на коммуникационный результат, т.е. на систему взаимоотношений между общающимися.

Однако правильный выбор средств коммуникации зависит от реализации дифференцированного подхода в профессиональной подготовке переводчиков, направленного на усвоение наиболее эффективных приемов переводческой деятельности для каждого студента.

Технологии реализации дифференцированного подхода проявляются не только в процессе обучения будущих переводчиков приемам перевода, наиболее подходящим для каждого студента, но и в процессе возможных вариантов обучения переводу в зависимости от ситуаций общения, от системных взаимоотношений, которые преследуют коммуниканты, являющиеся представителями различных языков, различных менталитетов, различных социальных слоев и профессиональных сфер деятельности.

Возникает необходимость формирования личности, способной организовывать свою профессиональную деятельность в постоянно изменяющихся социокультурных условиях, что невозможно без выполнения дифференцированного подхода в каждом отдельном случае.

© О.В. Старикова, Н.А. Тарасюк, 2010

Современные приоритеты высшего профессионального образования направлены на формирование личности специалиста, ведущими компонентами которой являются самостоятельность выработки коммуникативной задачи исходя из анализа ситуации, определение стратегии и тактики речевого поведения, выбор речевого действия и варианта его языкового оформления в зависимости от реализации условий, которые дифференцированы в различных контекстах деятельности.

Ведущими технологиями, направленными на реализацию дифференцированного подхода в профессиональном образовании переводчиков, являются методы проектов, профессионально-деятельностные игры-дифференциации, дискуссии, мозговой штурм.

Организация ***учебных проектов*** в профессиональной подготовке переводчиков предполагает развитие исследовательских, коммуникативных, проектных, аналитических, прогностических умений студентов в процессе поиска решения проблемных переводческих задач.

Особое место отводится формированию поисково-информационных переводческих умений на основе использования компьютерных технологий.

По такому принципу был создан проект «The best interpreters of the world – the best know-hows».

На первом вводном занятии преподаватель представлял студентам аудиозаписи и видеоматериалы, где были представлены различные стили и способы переводческой деятельности.

На втором занятии студенты осуществляли поиск информации о способах и стилях переводческой деятельности на основе Интернет-источников, периодики, художественной литературы. В дальнейшем предлагался взаимный обмен проектами с целью его дальнейшего совершенствования.

Третье занятие было посвящено представлению проектов на занятиях в вузе, с целью создания единого комплексного проекта по указанной теме.

На четвертом занятии учебная группа была поделена на подгруппы, каждая из которых получила индивидуальное задание – подобрать наиболее адекватные способы переводческой деятельности в зависимости от постоянно варьирующих условий и ситуаций профессионального переводческого общения.

– Первая подгруппа предлагала стили общения, наиболее адекватные определенным стратегиям и тактикам общения в типичных коммуникативных ситуациях.

– Вторая подгруппа рассказывала об особенностях деятельности переводчика в различных социальных контекстах.

– Третья подгруппа решала проблему выбора наиболее адекватных стратегий общения в зависимости от индивидуальных особенностей коммуникантов.

Всю информацию учащиеся искали с помощью поисковых систем в сети Интернет. Наиболее популярными для выполнения профессиональных переводческих задач сайтами стали: www.translate.ru, www.proz.com, www.gramota.ru, www.lingvo.ru.

В качестве домашнего задания учащиеся должны были написать послание (message) для студентов младших курсов, обучающихся на отделении «Перевод и переводоведение», «The Golden Know – hows and strategies of an interpretation», которое представлялось студентам различных курсов в форме театрализации.

Заключительный этап – презентация проекта в форме конференции, где участники высказывали свои мнения о возможных стилях и способах переводческой деятельности.

В конце обсуждения группа студентов огласила заключительное решение «How to Follow The Golden Rules of interpretation».

Использование метода проектов в обучении развивает у будущих переводчиков ассоциативное, системное, логическое мышление, инициативность, самостоятельность и предполагает моделирование самых разнообразных профессиональных ситуаций, в которых предстоит действовать будущему переводчику.

Поскольку будущий специалист не может успешно развиваться без того, чтобы все свои мысли, знания и умения воплощать в различных видах профессиональной деятельности, то в подготовке переводчиков необходимо максимально использовать возможности интегративного обучения.

Интегративные возможности образовательного процесса успешно реализуются через использование игр-дифференциаций, которые требуют от переводчика выполнения социокультурных ролей. Игра помогает справиться с языковыми и психологическими трудностями общения, преодолеть языковой барьер, установить непринужденную, дружескую атмосферу на занятиях. Игра позволяет включить интеллект, эмоции, волю. Особое место отводится играм-дифференциациям, которые позволяют организовать спонтанное поведение

переводчиков, тренировать скорость их реакции, умение прогнозирований и антиципаций.

Огромное значение в играх уделяется формированию мотивации. Чтобы создать мотивацию к профессионально-переводческой деятельности в учебных условиях, необходимо использовать ситуацию, демонстрирующую преимущества и наиболее интересные моменты профессиональной деятельности переводчика. В процессе игр-дифференциаций у переводчиков формируются профессиональные умения и профессиональные качества, необходимые для осуществления переводческой деятельности:

1) направленность на собеседника;

2) высокий уровень познавательных процессов;

3) жесткий контроль эмоциональной сферы;

4) умение выбрать оптимальный способ перевода в постоянно меняющихся социокультурных ситуациях.

В процессе включения студентов в игры-дифференциации происходит развитие необходимых переводчику коммуникативных, а также социопсихологических умений [4].

К социально-психологическим относят умения, с помощью которых будущий переводчик реализует свое психическое состояние, контролирует отрицательные эмоции, настраивается на позитивные контакты с окружающими и, что очень важно, «читает» по внешним проявлениям адресата его внутреннее состояние. Речевые коммуникативные умения обеспечивают выбор языковых средств, адекватных цели, условиям и адресату в постоянно меняющихся условиях общения.

Особое место в играх-дифференциациях отводится развитию логико-композиционных умений [2]. Логико-композиционные коммуникативные умения позволяют будущему переводчику логично, последовательно, четко выстраивать речевые высказывания.

Будущий переводчик должен уметь переносить известные ему знания, умения, навыки, варианты решения, приемы общения в условиях новой коммуникативной ситуации, должен уметь их трансформировать в соответствии с возникшей переводческой ситуацией. Каждая ситуация общения является во многом уникальной, единственной в своем роде, поэтому переводчику необходимо уметь находить новые решения в комбинации уже известных способов общения и приемов перевода в зависимости от контекста профессиональной деятельности.

При проведении игр-дифференциаций, направленных на развитие коммуникативных умений, следует учитывать, что преподаватель должен постоянно оценивать ситуацию общения, понимать психическое настроение группы; определять взаимоотношения в группе по внешним показателям; определять исходный уровень владения речевыми умениями; речевые трудности, которые испытывает студент; уровень информативности, заинтересованности, видеть всех одновременно и каждого в отдельности; воспринять и понять то, что студент не в состоянии был выразить.

Таким образом, можно прийти к выводу, что через участие в игровой деятельности у студентов развивается определенное отношение к своей будущей профессии, развиваются профессионально значимые переводческие умения, формируются те устойчивые личностные побуждения, которые важны для успешного саморазвития и самореализации личности будущего специалиста-переводчика.

Это значит, что профессионально-направленные игры-дифференциации несут как познавательный, так и, безусловно, развивающий и воспитательный потенциал, способствуют выработке определенных социальных и профессиональных установок и способов деятельности будущего переводчика.

К эффективным методам обучения студентов на основе дифференцированного подхода относят дискуссии.

Дискуссия происходит от латинского *discussio* – рассмотрение, исследование, публичное обсуждение какого-либо спорного вопроса, проблемы; спор. Двумя важнейшими характеристиками дискуссии, отличающими её от других видов спора, являются публичность (наличие аудитории) и аргументированность [5].

Данная технология обладает рядом преимуществ, которые в силу своей дидактической сущности позволяют успешно решать задачи развития профессиональных умений будущего переводчика, поскольку предполагают:

1) общение в качестве основы взаимодействия;

2) взаимодействие на основе партнерства и сотрудничества;

3) изменение личностной позиции субъектов учебно-профессиональной деятельности;

4) изменение роли преподавателя в контексте субъектно-субъектных отношений;

5) взаимодействие в психологически комфортной, доброжелательной обстановке;

6) стимулирование самостоятельной, творческой активности, инициативности студентов;

7) накопление опыта совместной деятельности, формирование навыка социальной адаптации, умение принимать решения, учитывать интересы других, руководить, брать на себя ответственность.

Наиболее подходящим моментом применения дискуссии в обучении являются ситуации полемического взаимодействия и наличия разных подходов, точек зрения, взглядов для принятия коллективного решения [3].

Это связано с тем, что дискуссионная форма общения учит коммуникантов вести свою линию целенаправленно, конкретно, аргументированно. В ходе дискуссии студенты учатся не только убеждать, но и отказываться от собственных ошибочных суждений, уважать чужие точки зрения. Даже при наличии определенного плана проведения дискуссии, свобода высказываний способствует большей открытости, активности и раскрепощенности студентов, что соответствует поставленной цели.

Дискуссии могут проводиться на такие профессионально значимые переводческие темы, как «Ways of being purposeful and tactful in the interpretation», «Ways of intercultural interaction», «The best interpretation», «The best manner of communication», «Influence people and enjoy interpretation!».

По своей сути, но в более свободной форме, дискуссией является ***мозговой штурм.*** Благодаря своей простоте и гибкости этот метод эффективен при прогнозировании содержания аудиотекста; содержания текста по заголовку; для активизации идей перед написанием эссе, сочинений, других творческих работ, при выборе наиболее адекватных способов перевода.

Возможная тематика занятий, основанных на мозговом штурме: «Professional skills of interpretation», «The best ways of getting Cross cultural education».

На наш взгляд, использование технологии «мозговой штурм» в процессе профессиональной подготовки будущих переводчиков способствует развитию у них профессионального критического мышления: способности анализировать, выделять самое главное, обобщать, сопоставлять и т.д., а также обеспечивает интенсивное развитие умений профессионального общения.

Все вышеуказанные технологии невозможны без реализации дифференцированного подхода. Дифференцированный подход стимулирует активную познавательную деятельность студентов, развивает креативность, творческий потенциал, способность к импровизации, формирует навыки слушания, помогает высвободить творческую энергию, включает студентов в интерактивную коммуникацию, приобщая их к выработке новаторских идей. Однако следует помнить, что любая технология зависит от психолого-педагогических особенностей преподавателя и студентов, от способностей реципиента, для которого осуществляется перевод, а также от особенностей исходящего материала и от соответствия приемов перевода, которые могут подходить только для определенных языков.

Библиографический список

1. Государственный общеобразовательный стандарт высшего профессионального образования от 14 марта 2000 г.

2. *Кузлякина Е.В.* Развитие профессиональных коммуникативных умений у будущего учителя иностранного языка в ситуативно-направленном обучении иноязычному общению: на примере немецкого языка: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Курск, 2006.

3. *Панфилова А.П.* Игровое моделирование в деятельности педагога: Учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2006. – 368 с.

4. *Соколова В.В.* Культура речи и культура общения. – М.: Просвещение, 1995. – 192 с.

5. http://ru.wikipedia.org/wiki – официальный сайт электронной энциклопедии Википедия.

УДК 378

Л.М. Степаненкова

ИССЛЕДОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИИ И ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

В статье рассматривается проблема здоровьесбережения, ценностных ориентаций и формирования ценностного отношения студентов к здоровью в ходе образовательного процесса в педагогическом вузе.

Ключевые слова: *ценностные ориентации, здоровый образ жизни, профессиональная направленность, ценностно-смысловое отношение, физическая культура.*

Определение ценностных ориентаций личности лежит в основе формирования ценностного отношения к чему-либо. Для определения ценностных ориентаций личности необходимо выстроить так называемую «пирамиду ценностей», основу которой образуют самые важные из них. Если данный объект не входит в основу ценностей данной личности, то с помощью психолого-педагогических воздействий и приемов нужно попытаться ввести его в число жизненно важных ценностей, а затем уже формировать ценностное отношение к данному объекту. Исходя из этого, прежде чем формировать ценностное отношение к здоровому образу жизни у студентов педагогического вуза, были проведены исследования по выявлению ценностных ориентаций. Ценностные ориентации личности определяют её жизненный смысл. «Ценностные ориентации – это относительно устойчивое, избирательное отношение человека к совокупности материальных и духовных благ и идеалов, которые рассматриваются как предметы, цели или средства для удовлетворения потребностей жизнедеятельности личности. В ценностных ориентациях как бы аккумулируется весь жизненный опыт, накопленный в индивидуальном развитии человека» [7], определяющий его взаимоотношения с другими людьми, преобразования личности, в том числе и по отношению к самому себе, являющий существо образа жизни индивида. В этом определении, на наш взгляд, наиболее полно отражено содержание ценностных ориентаций человека, их динамичный характер, их функции и значение в жизни человека, в развитии его личности. Существует иное определение: «ценностные ориентации – интегральное (информативно-эмоционально-волевое) свойство и состояние готовности личности к тому, чтобы сознательно определить и оценить свое местоположение во времени и пространстве природной и социальной среды, избрать стиль поведения и направление деятельности, основываясь на личном опыте и в соответствии с конкретными условиями постоянно меняющейся ситуации» [5]. В этом определении отмечается важнейшая роль ценностных ориентаций человека в качестве одного из регуляторов его поведения и деятельности.

Рост интереса к измерению ценностей и ценностных ориентаций наметился с начала 1960-х годов и был связан с консультированием по вопросам образования и выбора профессии, прогнозированием социального поведения индивидов [1]. В некоторых странах, прежде всего в США, подобные исследования стали неотъемлемой частью жизни общества. Среди известных тестов для диагностики различных аспектов направленности личности – методика словацкого психолога Т. Тарочковой «Жизненные цели», тест американских авторов Д. Сьюпера и Д. Невил «Шкала ценностей», методика М. Рокича «Изучение ценностей человека», опросник Олпорта-Верона-Линдсея и др. Проблеме формирования ценностных ориентаций посвятили свои исследования В.Т. Асеев [2], А.Н Леонтьев [4], Л.С. Выготский [3] и др.

Остановимся на проблеме формирования ценностных ориентаций студентов. Студент педагогического вуза, будущий учитель – человек с частично сформировавшимся мировоззрением и отношением к окружающей действительности, с формирующейся индивидуальной системой ценностей, выстроенной в определённой иерархической зависимости. Студенчество является особой социальной группой нашего общества, процесс подготовки которой к профессиональному квалификационному труду стал видом сложной, напряженной деятельности, объективно необходимой обществу.

В период обучения в высших учебных заведениях раскрываются способности и задатки студентов; происходит наиболее активное развитие

© Л.М. Степаненкова, 2010

нравственных и эстетических качеств, становление и стабилизация характера, интересов; развиваются сенсорно-перцептивные, мнемические и психомоторные функции; наблюдаются наибольшая пластичность и переключаемость в образовании навыков; в основном завершается соматическое и достигает оптимума психофизическое развитие.

Это определяет, с одной стороны, наличие высоких потенциальных возможностей студентов, а с другой – необходимость максимальной реализации этих возможностей в процессе обучения. Каким специалистом станет студент, зависит не только от того, как он учится, но и от всей целостности его бытия, уровня сформированности ценностных ориентаций. Образ жизни – это социальное лицо студента. Любые высоконравственные принципы, самые современные знания останутся мертвым грузом, если они не реализуются в образе жизни человека, его интегральной характеристике личности. Студенческому возрасту свойственна некоторая дисгармония. Желания и стремления у молодых людей развиваются раньше, чем воля и сила характера. Им не хватает социальной зрелости.

Наиболее важными чертами студенческого возраста являются: самопознание, самоутверждение, самостоятельность, самоопределение, максимализм, коллективизм, самовоспитание.

Таким образом, студенческий возраст – заключительный этап поступательного возрастного развития психологических возможностей организма.

С этой точки зрения, нам интересно было определить особенности ценностных ориентаций студентов педагогического вуза, учитывая степень сформированности иерархической структуры ценностных ориентаций и направленность личности. Для изучения особенностей системы ценностных ориентаций личности студентов была использована методика М. Рокича в адаптации А.А. Гоштаутаса, А.А.Семенова, В.А. Ядова. Методика определения ценностных ориентаций заключается в перечислении 18 основных ценностей жизни, актуальных для современного человека. В зависимости от балльного значения каждой ценности они распределяются по шкале значимости в иерархической структуре ценностных ориентации личности. Ценности, составляющие вершину этой структуры, определяют основную ориентацию на те или иные цели деятельности. Ценности, расположенные в нижней части иерархической пирамиды, показывают незначимость целей для данного человека. Ценности, сгруппированные в середине структуры, малоинформативные, для них характерно изменение своего рангового места в зависимости от образа жизни и условий жизнедеятельности [8].

Согласно результатам исследований 2000 года, приведенных Н.В. Предтеченской в статье «Социальные факторы и здоровье студентов», в шкале ценностных приоритетов у студентов Карельского государственного педагогического университета «здоровье» занимает лишь третье место, тогда как школьники и студенты г. Йоэнсуу (Финляндия) его ставили на почетное первое место, имея при этом значительно лучшие показатели здоровья по всем параметрам» [6].

Изучение ценностных ориентации студентов проводилось нами на базе Карельского государственного педагогического университета в 2008 году. Нами было обследовано 90 студентов первого курса по методике Рокича-Ядова. Полученные данные были изучены и обработаны с помощью статистических и математических методов исследования. В результате исследований ценностных ориентаций студентов Карельского государственного педагогического университета иерархия ценностей выстроилась следующим образом: 1) «материально обеспеченная жизнь»; 2) «наличие хороших и верных друзей»; 3) «здоровье»; 4) «уверенность в себе»; 5) «счастливая семейная жизнь»; 6) «активная деятельная жизнь»; 7) «любовь»; 8) «интересная работа»; «равенство»; 9) «свобода как независимость в суждениях и поступках»; 10) «жизненная мудрость»; 11) «развитие»; 12) «продуктивная жизнь»; 13) «общественное признание»; 14) «познание»; 15) «развлечения»; 16) «творчество»; 17) «счастье других»; 18) «красота природы и искусства». Анализ данного исследования ценностных ориентаций студентов показывает, что в иерархии ценностей студентов такая ценность, как «здоровье», явно не доминирует, хотя и входит в иерархическое ядро ценностей у большинства респондентов. В системе терминальных ценностей студентов наиболее высокий ранг значимости занимают «материально обеспеченная жизнь», «наличие хороших и верных друзей», «здоровье», «уверенность в себе». Такие ценности, как «красота природы и искусства», «счастье других», «творчество, развлечения», «познание», «общественное признание», занимают в иерархии ценностей последние места.

Для определения теоретической здоровьесберегающей компетентности исследуемой аудитории мы предложили студентам перечислить компоненты здорового образа жизни. В результате выяснилось, что студенты первых курсов в основном обладают поверхностными знаниями в данной области. Так, студентами были обозначены следующие компоненты ЗОЖ: отказ от курения (100%), занятия физической культурой (87%), отказ от употребления алкоголя (75%), рациональное питание (73%), гигиена организма (68%), закаливание (56%), отказ от употребления наркотических веществ (48%), соблюдение режима дня (43%), эмоциональное и психическое равновесие (12%). Никто из респондентов не отметил компоненты, связанные с окружающей средой, с экологией, иногда студенты указывали компонент – отказ от вредных привычек, не конкретизируя – от каких.

На основе научной литературы и собственных научных исследований нами были определены критерии, характеризующие различные уровни сформированности навыка здорового образа жизни студентов. Комплексная оценка сформированности навыка здорового образа жизни определялась по шести показателям: двигательная активность, наличие вредных привычек, правильность и полноценность питания, закаливание, гигиена режима дня, самообразование в области здоровьесбережения, умение противостоять стрессам. Сумма оценочных показателей, равная 7–16 баллам, характеризует низкий уровень сформированности навыка здорового образа жизни, 17–27 баллам – средний, 28–35 баллам – высокий уровень. Было выявлено следующее соотношение контингентов с разными уровнями сформированности навыка здорового образа жизни: низкий уровень – 31,8%, средний – 46,4%, высокий – 21,8%.

Анализ результатов данного анкетирования позволил *условно* определить три группы студентов по уровню здоровьесберегающих знаний.

К *высокому уровню* сформированности здоровьесберегающей ответственности мы отнесли студентов с достаточными знаниями в области здорового образа жизни, пониманием его сущности и применением на практике. Данный уровень характеризуется интересом к вопросам укрепления и сохранения здоровья, наличием устойчивых мотивов.

Студенты со *средним уровнем* характеризуются воспроизведением знаний о здоровье и здоровом образе жизни, но на практике опыт самостоятельной здоровьесберегающей деятельности невелик.

Группа студентов с *низким уровнем* отмечается поверхностными знаний о здоровом образе жизни. У студентов отсутствует интерес, желание и устойчивые мотивы к занятиям физической культурой, имеется наличие вредных привычек, нет рационального питания.

Опираясь на результаты, можно отметить, что уровень ценностно-смыслового отношения к здоровью нельзя назвать удовлетворительным.

Предпосылками необходимости формирования у студентов ценностно-смыслового отношения к здоровому образу жизни в процессе их профессиональной подготовки являются:

– отсутствие у студентов бережного отношения к своему здоровью;

– отсутствие необходимости, потребности, долга перед самим собой следить за своим здоровьем;

– отсутствие привычки вести здоровый образ жизни;

– недостаточная база знаний о психическом и физическом здоровье, о здоровом образе жизни, о формах и методах укрепления и сохранения здоровья, о правилах ведения здорового образа жизни;

– несформированность умений использовать знания о здоровье на практике, решать оздоровительные задачи, вести здоровый образ жизни, отсутствие опыта ведения здорового образа жизни;

– невысокий рейтинг здоровья в системе ценностных ориентаций.

На сегодняшний день личностно ориентированная парадигма воспитания нашла свое концептуально-правовое выражение в ряде долгосрочных программных документов: Национальной доктрине образования, Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года, Федеральной программе развития образования, где одной из задач воспитания является задача формирования здорового образа жизни подрастающего поколения. Ценность здоровья рассматривается государством как ключевая, поскольку здоровье нации в целом зависит от здоровья каждого ее гражданина и является условием не только развития и роста, но и выживания общества. Поэтому на сегодняшний день актуальной является разработка комплексной вузовской программы «Образование и ЗОЖ», которая позволила бы решать задачи создания условий, способствую-

щих сохранению и укреплению здоровья в вузах; внедрения методологии, принципов и методов здоровьесберегающего образования, программно-технических средств по мониторингу, формированию, развитию и сохранению здоровья студентов вузов; осуществления медико-физиологического, социологического и психолого-педагогического контроля над состоянием здоровья субъектов образовательного процесса, за соблюдением законодательных и нормативных правовых актов, регламентирующих деятельность образовательного учреждения по вопросам сохранения здоровья обучающихся.

В заключение отметим, что конкретные характеристики и закономерности процесса формирования системы ценностных ориентаций личности определяются действием различных внутренних и внешних факторов: уровнем развития когнитивной и деятельностной сферы, особенностями социальной среды, характером и формой психологического воздействия. Указанные действующие факторы, которые могут быть общими или различными для каждого отдельного человека, составляют в совокупности фон, на котором реализуется та или иная деятельность. При этом описанные факторы оказывают влияние как непосредственно на особенности системы ценностных ориентаций, так и на характер формирующих ее процессов, воздействуя на выбор механизмов их реализации.

Библиографический список

1. *Анастази А.* Психологическое тестирование. Кн. 1, 2. – М., 1982.

2. *Асеев В.П.* Мотивация поведения и формирование личности. – М.: Мысль, 1976. – 181 с.

3. *Выготский Л.С.* Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.

4. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.

5. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.

6. Физическое и психическое здоровье молодежи Северо-Запада: Материалы международной научно-практической конференции 28–30 марта 2003 года / Под. ред. Н.В. Предтеченской. – Петрозаводск, 2003. – 256 с.

7. Человек и его работа. Социологическое исследование / Под ред. А.Г. Здравомыслова. – М., 1967. – 56 с.

8. *Ядов В.А.* Социологическое исследование: методология, программа, методы. – Самара, 1995. – 330 с.

УДК 37.091.3

О.Н. Хмельницкая

ПРИМЕНЕНИЕ СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ ИГР В ФОРТЕПИАННОМ ОБУЧЕНИИ КАК ДЕЙСТВЕННОЕ СРЕДСТВО УСИЛЕНИЯ ПОЛОЖИТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ

В статье рассматривается проблема усиления учебной мотивации учащихся на фортепианных занятиях. Одним из путей ее решения является введение соревновательных игр в образовательный процесс.

Ключевые слова: *учебная мотивация, соревновательные игры, формирование мотивации, мелкогрупповые занятия, взаимодействие учащихся.*

Одной из наибольших трудностей в обучении пианистов, которую необходимо преодолеть педагогу, является недостаточное желание учащихся[1] заниматься. Это объясняется многими причинами. Не вдаваясь в подробности вопроса, мы укажем самые, на наш взгляд, очевидные. Занятия по фортепиано являются трудоемким процессом, требующим проявлений трудолюбия, усидчивости, вдумчивости, желания играть. Не все учащиеся обладают такими качествами, не все готовы тратить много времени и энергии на обучение фортепианной игре. Кроме того, современные учащиеся находятся в совершенно иной социокультурной ситуации, чем учащиеся прошлых лет. За сравнительно небольшой период времени произошло качественное изменение окружающей нас действительности, ускорение темпа жизни, повсеместное внедрение компьютерных технологий. Благодаря Интернету появились огромные возмож-

 © О.Н. Хмельницкая, 2010

ности в быстром получении различной информации. На этом фоне обучение игре на фортепиано не всегда побеждает в борьбе с конкурирующими занятиями, которые дают более быструю и заметную отдачу, например, игра на синтезаторе, занятия на музыкальном компьютере и т.д. Перечисленные причины характерны в основном для учащихся музыкальных школ, но нежелание заниматься как проблема может присутствовать и в специальных профессиональных учебных заведениях музыкально-педагогической направленности. Педагогам приходится задумываться, как сделать интересным и привлекательным для учащихся сложный процесс обучения игре на фортепиано. Усиление мотивации является ключевым в решении этого вопроса.

Учебная мотивация является одним из важнейших компонентов учебной деятельности. Наличие стойкой положительной мотивации делает процесс обучения успешным, интересным, помогает достигнуть значительных результатов. Известно, что учащиеся с высоким уровнем мотивации, даже не отличающиеся выдающимися способностями, зачастую добиваются *больших* успехов в достижении поставленных целей, нежели их более способные товарищи, не имеющие такой мотивации. Проблеме изучения мотивации посвятили свои исследования выдающиеся ученые С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.В. Давыдов, М.А. Данилов, В.П. Беспалько, А.К. Маркова, М.В. Матюхина и многие другие. По определению В.П. Беспалько, «понятием «мотивация» в психолого-педагогической науке обозначается процесс, в результате которого определенная деятельность приобретает для индивида известный личностный смысл, создает устойчивость его интереса к ней и превращает внешне заданные цели его деятельности во внутренние потребности личности» [1, с. 97]. Как этого можно достигнуть? М.В. Матюхина рассматривает учебную мотивацию как соотношение процессуального и результативного [1, с. 6]. Этот вывод имеет большое значение для формирования мотивации в процессе обучения. Для учащегося важен не только отдаленный *результат* деятельности, стремление к достижению которого бывает недостаточно сильным. Гораздо более притягательным может стать сам *процесс* учебной деятельности. Поэтому для поддержания учебной мотивации на высоком уровне педагогу необходимо найти механизмы, которые помогут сделать процесс обучения интересным.

Одним из путей решения этой задачи является, по нашему мнению, включение в фортепианное обучение *соревновательных игр*.

В игре содержатся мощнейшие стимулы для освоения любой деятельности, так как игра по своей природе интересна учащимся. Большую помощь в активизации всех психологических механизмов учебной деятельности (интереса, памяти, внимания) окажет именно элемент соревновательности, внесенный с помощью игры. Соревновательные игры – это игры с открытыми правилами, которые отличаются наличием «конечного результата-выигрыша, определяющего состязательность отношений и первенство кого-либо из участников, обязательные для всех правила, определяющие условия достижения выигрыша, цикличность процесса игры, обеспечивающая вероятность успеха каждого из участников» [2, с. 166]. Они основаны на естественном желании человека «быть лучшим, победить». Одновременно усиливаются интерес к работе, воля в достижении поставленной цели, изменяется эмоциональный фон занятий. Задачи, которые можно успешно решать с помощью соревновательных игр, в основном находятся в области репродуктивной деятельности, когда учащимся необходимо продемонстрировать качество усвоенных знаний. По результатам исследования О.М. Плотниковой, «агональная игра более тяготеет к репродуктивной деятельности, …в зависимости от педагогических целей становится диагностической или обучающей» [3, с. 17]. В фортепианном обучении соревновательная игра может проходить в форме исполнительского конкурса, интеллектуальной игры, музыкальной викторины и т.д. Дидактическими целями соревновательной игры могут стать техническое развитие учащихся, проверка усвоения теоретических знаний, развитие навыков самостоятельной работы над произведением и многое другое.

Приведем пример использования соревновательной игры для решения задач технического развития и совершенствования умений самостоятельной работы.

Учащиеся не всегда любят играть этюды и гаммы, т.е. конструктивный материал, т.к. находят это занятие скучным и неинтересным, лишенным эмоциональной наполненности. Основными мотивами при работе над конструктивным этюдом становятся мотив долга («я должен выучить и сыграть») и мотив избегания неприятностей (боязнь

получить плохую отметку). Все меняется, когда педагог объявляет конкурс на лучшее исполнение технического произведения, где членами жюри будут сами студенты. В деятельность учащихся включаются совсем другие мотивы, главный из которых – мотив достижения успеха, стремление победить. Эта мотивация влечет за собой концентрацию сил, сосредоточенность, внимание, заставляет учащегося отдавать много сил и энергии работе над произведением. Резко меняется эмоциональный настрой учащихся – появляется азарт, желание «не ударить в грязь лицом перед товарищами». Итогом игры становится выявление победителя. Но, главное, достигнута дидактическая цель игры – происходит значительный рост технических возможностей учащихся вследствие усиленных занятий.

Другой важной задачей, успешно решаемой с помощью соревновательной игры, является развитие навыков самостоятельной работы над произведением. Как правило, учащиеся в работе во всем полагаются на педагога – начиная от разбора произведения и заканчивая художественным оформлением замысла. Мы предлагаем использовать соревновательную игру, которая поставит участников в другие условия: им необходимо будет самостоятельно найти и постараться передать в исполнении художественный образ пьесы. Дидактическая цель игры – выявить готовность учащихся к самостоятельной работе над произведениями, повысить интерес к учебным занятиям и к той проблеме, которая моделируется в игре. Игру можно организовать следующим образом: разделиться участникам на две команды по два человека в каждой. Команды получают одинаковое задание – за один час они должны подготовить, находясь в разных аудиториях, ранее не играемую пьесу, затем исполнить ее (стараясь максимально передать художественное содержание) перед жюри или педагогом. Неважно, кто из членов команды будет исполнять пьесу, главное, что члены команды работали над ней совместно. Пьеса должна быть несложной для данных учащихся, но достаточно яркой по своему содержанию. Конкурсное исполнение можно записать на аудио- или видеопленку, затем прослушать с участниками и совместно определить победителей. Дидактической целью игры может быть также проверка усвоения отдельных практических умений, необходимых в процессе разучивания произведения (чтение с листа, разбор, выучивание наизусть и т.д.). Выбор заданий зависит от конкретных учебных целей, а порядок проведения – от фантазии педагога.

Следует отметить, что проведение соревновательных игр возможно только в условиях использования мелкогрупповых занятий по фортепиано, когда на уроке присутствуют и активно взаимодействуют несколько учащихся.

Использование соревновательных игр является одним из примеров успешного использования игр в фортепианном обучении. Главным итогом организации соревновательных игр на фортепианных занятиях является значительное повышение интереса, усиление позитивной мотивации учащихся к обучению, а значит, и укрепление желания обучаться в классе фортепиано.

Примечание

[1] Понятие «учащиеся» в данной статье объединяет в себе разные категории учащихся – это учащиеся музыкальных школ, кружков, а также учащиеся профессиональных учебных заведений музыкально-педагогической направленности.

Библиографический список

1. *Беспалько В.П.* Слагаемые педагогической технологии. – М.: Педагогика, 1989.

2. *Матюхина М.В.* Мотивация учения младших школьников. – М.: Педагогика, 1984.

3. *Михайленко Н.Я., Короткова Н.А.* Игра с правилами в дошкольном возрасте. 2-е изд. – Екатеринбург: Деловая книга, 1999.

4. *Плотникова О.М.* Познавательная игра в курсе музыкальной литературы (методологические и практические аспекты): Автореф. дис. … канд. искусствоведения. – Магнитогорск, 1997.

В ПОМОЩЬ УЧИТЕЛЮ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

УДК 373

А.В. Колоколов

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ «ИМИДЖ-КОМПОЗИЦИЙ» КАК СРЕДСТВО ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (на примере географии)

Цель данного исследования – выявить и обосновать педагогические условия и соответствующую им технологию применения Имидж-композиций (на примере географии).

Ключевые слова: *интеграция, естественнонаучное и гуманитарное образование, технология, подростки, универсальная ценность объекта.*

В педагогической деятельности интеграция (различные ее виды) используется часто. В сфере географических наук интегрируются гуманитарные и естественные знания (гуманитарная география, разработки литературной географии и музыкальной географии). Но в педагогике использование интеграции как взаимодействия естественнонаучного и гуманитарного образования нуждается в дальнейшей разработке, есть возможности ее развитии.

По данным исследования, проведенного нами выборочно в образовательных учреждениях г. Петрозаводска, была выявлена тенденция к усвоению учениками только научных представлений об изучаемом природном объекте без осознания его универсальной ценности, включающей эстетическую, рекреационную, экономическую, нравственную значимости и т.п. То есть, интеграция естественнонаучных и эстетических знаний и представлений почти не предусматривается (редко предусматривается) в процессе обучения естественным дисциплинам, таких как география, биология и др. Решением вышеуказанной проблемы может послужить педагогическая технология «Имидж-композиций» как средство интеграции естественнонаучного и гуманитарного аспектов экологического образования в процессе обучения географии. Названная технология разработана автором данной статьи. Школа должна выработать такую систему обучения детей, которая бы предусматривала получение не только предметных естественнонаучных знаний, но и формирование эстетических, этических и др. представления о предмете изучения, а также предполагала бы приобщение к самообразованию. В поэзии, музыке, изобразительном искусстве и литературе существует множество ярких описаний географических объектов, которые можно с успехом интегрировать в систему обучения географии. Такая интеграция также будет являться фактором, влияющим на становление у подростков экологических ценностных ориентаций, формирование у них отношения к природе родного края как к универсальной ценности.

Имидж-композиция – это целостный, привлекательный образ объекта, который создается посредством интеграции представлений из различных сфер науки, культуры и жизни. Цель Имидж-композиций – создание (проектирование) аттрактивного (привлекательного) интегрального образа изучаемого объекта для формирования всестороннего представления о нем у школьников.

Такая интеграция важна не только для учащихся городских, но и сельских школ, которые, таким образом, получат возможность разносторонне охарактеризовать известные географические объекты, а затем те, которые имеют местную известность и потенциальную ценность, в том числе и для развития туризма (эта деятельность будет способствовать развитию имиджа родного края, поселения).

В технологии создания и применения «Имидж-композиций» существует определенная этапность.

На первом этапе создания композиции учителю необходимо мотивировать детей к предлагаемой деятельности, что достигается беседами на уроках географии и классных часах на соответствующую тематику и внедрением элементов Имидж-композиций в процесс обучения географии.

Следующий этап подразумевает выбор объекта или темы исследования вместе с учениками (сначала выбирается известный объект, материа-

© А.В. Колоколов, 2010

лы о котором будет проще найти) и решение организационных вопросов. Класс делится на две группы – «Организаторов» и «Поисковиков», которые, в свою очередь, подразделяются на малые группы. В первом случае из числа учеников назначаются режиссеры, а также ответственные за систематизацию полученной информации, то есть – сценаристы, кроме этого назначается группа ребят, работающих с техническими средствами. Учащиеся, осуществляющие поиск информации – «поисковики» – распределяются на географов, биологов, химиков, литераторов, фольклористов, историков, музыкантов, фотографов, операторов, художников, мифологов.

Третий этап – сбор информации об изучаемом объекте группой «Поисковиков».

Далее в алгоритме деятельности преподавателя и учеников на конкретных практических этапах образовательного процесса после сбора всей необходимой информации (включая полученную посредством интервьюирования местного населения) интегрируется познавательный материал и художественный образ объекта, определяется последовательность взаимосвязи научного, эстетического и других представлений о нем, а также создается сценарий Имидж-композиции. Здесь предполагается художественная деятельность обучающихся, включающая создание фото презентаций и видео роликов, клипов, изобразительное детское творчество, создание театральных сценариев и постановок, мифов и сказок и т.д.

Пятый этап – окончательная обработка композиции и подготовка чтецов (актеров) к выступлению на уроке, либо внеклассном мероприятии. Композиция может быть оформлена в виде презентации с использованием ПК (видео-, аудиоматериалы, слайды), рекламных клипов, роликов, сайтов.

Представив Имидж-композицию об известном географическом объекте, учащиеся начинают работу над созданием имиджа малоизвестного, но перспективного и интересного объекта. Данный объект выбирается также педагогом и учащимися совместно, при этом возможна новая разбивка на группы. Подготовка и презентация нового объекта изучения проводится по выше описанным этапам.

Процесс создания Имидж-композиций предполагает также деятельность по организации конкурсов лучших рисунков, стихов и фотографий, посвященных объектам изучения (такие конкурсы должны проводится и в процессе создания композиции для отбора лучших работ, которые будут использованы в презентации Имиджа), беседу педагогического коллектива и учеников или обсуждение общего мнения о проведенной работе, контрольную проверку знаний по изучаемым темам, представление финальной обобщающей Имидж-композиции и др.

Подготовленная «Имидж-композиция» может предлагаться вниманию школьников на эколого-географических учебных и внеклассных мероприятиях, в том числе в совокупности с викторинами, играми, конкурсами на географическую тематику.

В 2009 году нами проводилась опытно-экспериментальная работа с учениками 6-х и 8-х классов МОУ «Гимназия №30 имени Д.Н. Музалева» (8«А» – 24 ученика, 6«А» – 24 ученика) и МОУ СОШ №10 (8«А» – 22 ученика, 6«Б» – 23 ученика) по внедрению вышеописанной технологии. Всего в исследовании принимали участие 93 школьника.

В процессе опытно-экспериментальной работы в школах города были выполнены следующие задачи:

– разработаны и проведены ассоциативные тесты, анкеты для определения исходных ценностных ориентаций и отношения к предмету география;

– проведена мотивационная работа с учениками и преподавателями, посредством беседы и внедрения элементов Имидж-композиций в процесс обучения географии;

– организованы готовые Имидж-композиции на уроке;

– подготовлены ученики и преподаватели к созданию Имидж-композиций (объяснение цели, задач, этапов деятельности, выбор объекта и темы в соответствии с учебным школьным планом);

– осуществлены вышеперечисленные этапы создания и применения Имидж-композиций;

– проведены заключительные тесты, анкеты и интервьюирование для определения эффективности применяемой технологии, а также их анализ и графическая обработка.

В процессе исследования были проведены тесты и анкеты, выявляющие отношение учеников к предложенной технологии, начальные и приобретенные с помощью данной технологии знания по изучаемой теме. В ходе исследования выяснилось, что состав ценностных ориентаций учащихся, сформировавшийся еще до применения технологии, изменился к концу эксперимен-

та, а знания учеников об изучаемом объекте значительно обогатились.

Для оценивания эффективности технологии мы разработали ряд критериев, которые применяются в зависимости от «возможностей» учеников разных возрастов:

– естественнонаучные знания об объекте;

– отношение к объекту как к универсальной ценности (понимание эстетической ценности объекта, наличие нравственного отношения к объекту, понимание рекреационной значимости объекта, понимание экономического значения объекта);

– наличие и развитие необходимых компетенций (информационная, коммуникативная).

На первоначальном этапе исследования с детьми проводились ассоциативные тесты для оценки их знаний и представлений об изучаемом объекте. Подросткам необходимо было написать любые ассоциации, возникающие у них в связи со словом «Кивач». Кивач – один из трех самых знаменитых в Республике Карелия водопадов, находящийся на территории одноименного заповедника, имеющего свой музей и являющегося местным туристским объектом. Водопад расположен на реке Суна, которая также широко известна в кругах ученых, поэтов, писателей и других не только местных деятелей искусства. Результаты теста показали наличие у учеников некоторых научных знаний о данном объекте и утилитарного отношения к нему. Большинство опрошенных учеников выстраивали свой ассоциативный ряд таким образом: «Кафе-бар, водопад, вода, река…». То есть, понимание объекта как универсальной ценности, принимая во внимание эстетическую составляющую, не было сформировано у подростков.

В соответствии с результатами теста мы классифицировали ассоциации на группы:

– естественнонаучные – ассоциации, связанные с минимальными географо-краеведческие знаниями, уже полученными заранее;

– рекреационные – ассоциации, связанные с отдыхом и туризмом на объекте;

– экологические – ассоциации, связанные с экологическим состоянием объекта в понимании учеников;

– эстетические – ассоциации, связанные с пониманием красоты объекта;

– иные ассоциации, связанные с жизненным опытом.

Исходя из вышеописанной классификации, можно сделать следующие выводы:

1. У детей преобладает утилитарное отношение к окружающей природе. Дети показывают минимальные естественнонаучные знания (водопад, вода) и некоторые бытовые, непосредственно связанные с местом их проживания (бар «Кивач» или кафе, очень вкусный ресторан, столовая на проспекте Ленина).

2. Уровень естественнонаучных знаний и понимания объекта как универсальной ценности у детей одного возраста, но разных школ отличается. Например, 8 класс 10 школы на первые места поставил следующие ассоциации – «Водопад и бар (более 50%), вода, заповедник (30–50%)», а 8 класс 30 гимназии – «Водопад, вода (более 50%), красивый, природа, высокий, мощный (30–50%)». Более 50% из 6 класса 10 школы ответили «Водопад, вода» и от 30–50% – «красивый, природа». В 30 гимназии более 50% учеников того же возраста ответили «Водопад, вода» и 30–50% – «бар, природа». Это связанно с уровнем интереса к предмету, который чаще всего зависит от мастерства учителя и от отношения ученика к педагогу.

3. Экологические ассоциации были связаны в основном с минимальными познаниями детей в данной области. Ученики знают о знаменитом, одноименном заповеднике, включающем в свою территорию водопад. Несмотря на то, что у одного из классов данная ассоциация с заповедником находится не на последнем месте, в остальных трех классах она была представлена в единичных случаях (экологические ассоциации: «природа, чистый, воздух чистый, сосна, ель, лоси, заповедник «Кивач», потоп»).

4. Рекреационные ассоциации, связанные с отдыхом и туризмом, также были представлены в форме единичных ответов («место отдыха, музей, экскурсия, прогулка, путешествие, вино, шашлык, алкоголь»). Последние ассоциации («вино, шашлык, алкоголь») были обнаружены только в 6 классах обеих школ, что, скорее всего, связанно с тем, что подсознательно дети еще не понимают сути данной категории (алкоголь) и воспринимают ее как возможность показать свою зрелость, взрослость, т.е. самореализуются таким образом, в то время как восьмиклассники относятся к этим вопросам более серьезно.

5. Однако некое эстетическое восприятие детьми водопада в некоторых тестах все же прослеживается. Оно, в большинстве случаев, сводится

к словам «красивый, красота», хотя в единичных ответах присутствовали следующие ассоциации: «большой, высокий, мощный, интересный, шум падающей воды, скалы, красивый лес, камни, солнце, шорох, белый цвет, одушевленный, плеск и брызги воды и т.п.».

6. У некоторых детей иногда присутствует ошибочное представление об объекте, что доказывается наличием некоторых ассоциаций, таких как «остров», «старуха Лоухи», «клиника естественного оздоровления», «Марциальные воды», «рассказ», «друг из Америки». Эти ассоциации являются скорее бытовыми, связанными с какими-то жизненными ситуациями.

На заключительном этапе исследования нами проводился устный фронтальный опрос на тему «Ассоциации, связанные со словом КИВАЧ». В результате опроса было выявлено, что у 90% опрошенных учеников изменились ценностные ориентации. Эстетические ассоциации превалировали над всеми остальными. Ассоциации у учеников возникали быстро, дети проявляли активность, старались не повторяться, грамотно выстраивали ассоциативный ряд, при этом опрошены были все 4 класса. Итак, ответы были зафиксированы, в совокупности получился следующий ассоциативный ряд, который при обобщении показывает более полную картину усвоения учебного материала: красивый водопад, два потока, шум воды, ГЭС, падение воды, пение птиц, чистый, зеленые берега, животные, рыба, камень, снежная гора, Суна, Пор-Порог, Гирвас, белая гора, брызги воды, «Таков Кивач! Таков он днем!», красота берегов реки, «Алмазная гора», Державин, Глинка, Костин, Потиевский, Пришвин, Виннонен. Интересно то, что некоторые дети даже цитировали строки стихотворений, используемых в композициях.

Школьники проявили большой интерес к данным урокам, в ходе анкетирования было выяснено, что изменилось в лучшую сторону их отношение к предметам география, биология и некоторым другим. Проведенная в начале эксперимента анкета на выявление отношения к предмету показала следующие результаты:

– 90% учеников 8 класса 10 школы имели отрицательное отношение к географии, только 5% учеников написало, что география – их любимый предмет;

– ученики 6 класса той же школы географию в числе любимых предметов не упомянули, однако отношение в целом к данной дисциплине показали положительное (80%);

– в 30 гимназии в обоих классах дети показали положительное отношение к предмету (95%), в 8 классе география любимый предмет у 60% учеников, а в 6 – у 30%.

Такая дифференциация, скорее всего, связана с уже сформировавшимся отношением к преподаванию географии.

В конце эксперимента была проведена заключительная обобщающая анкета, посредством которой выяснилось, что 90% детей узнали много нового об изучаемом географическом объекте, им понравился такой подход к ведению уроков географии; 95% – заинтересовались созданием Имидж-композиций и хотели бы продолжить эту деятельность; 80% – хотели бы, чтобы как можно чаще с ними проводили уроки именно так; 40% – проявили желание выполнять подобные групповые домашние задания по географии вместо привычных; у 10% опрошенных поменялось отношение к предмету география и другим дисциплинам.

Кроме того, с учениками 6, 8 классов был проведен анонимный тест, определяющий уровень их знаний по изучаемой теме (вдп. Кивач), составленный под руководством учителя географии. Для 6-х классов в тесте было запланировано 6 вопросов, определяющих географические знания и 3 вопроса выходящих за рамки географии. Для 8-х классов было подготовлено 8 географических вопросов и 3 расширенных. К чисто географическим мы отнесли вопросы, связанные с определением водопада, местонахождением, количеством потоков, антропогенным использованием, количеством водопадов в Карелии, названиями рек и водопадов, их величинами и т.д. К расширенным мы отнесли вопросы, связанные с переводом названий карельских водопадов, поэтикой Кивача. Дети должны были показать, что они усвоили географический материал успешно и, наряду с этим, получили некоторые гуманитарные представления об объекте. В 6-х классах 60% учеников справилось на отметку «отлично» и 30% – на отметку «хорошо». В 8-х классах: 50% – отметка «отлично», 20% – «хорошо». Результаты теста показали, что подростки прекрасно усвоили необходимый географический материал, а также получили дополнительные гуманитарные знания об изучаемом объекте.

Было выяснено, что технология будет реализована и даст положительный эффект при выполнении определенных условий интеграции:

– взаимодействие учеников и учителей при подготовке и представлении Имидж-композиций;

– взаимодействие между учителями разных предметов;

– сотрудничество и сотворчество детей, учителей и родителей;

– наличие у детей определенных компетенций;

– визуальное представление элементов или целых Имидж-композиций перед началом самостоятельной работы;

– предварительная мотивация учителей и учеников.

Посредством анкетирования также было выяснено, что использование технологии способствовало формированию у детей коммуникативной, информационной компетенций, а также умению работать в группе. Ученики отметили как плюсы наглядность композиций и возможность выхода на экскурсии (при описании местных объектов), общение с учителями других предметов для облегчения поиска информации об объекте.

В ходе проведенных нами исследований по внедрению технологии «Имидж-композиций» школьники подготовили несколько Имидж-композиций, которые были представлены в форме урока, открытого урока и внеклассного мероприятия («Шуми, шуми! О, водопад!», «Бесконечная песнь Кивача», «Батюшко Онего», «Губернаторский сад»).

Учителя естественных и гуманитарных предметов заинтересовались данной технологией, активно участвовали в исследовательской деятельности и дали ей положительную оценку.

Проводя исследования мы также выяснили, что технология Имидж-композиций универсальна. Создание подростками Имидж-композиций переходит на уровень проектирования имиджа географического и даже туристического объекта своего края, т.е. объектом исследования и познания могут быть любые рекреационные ресурсы (не только природные, но и историко-культурные). Это подразумевает понимание эстетической ценности объекта школьниками на первичных этапах изучения географии, а также получение географических, историко-краеведческих, экономических знаний на дальнейших этапах (старшие классы). Технология «Имидж-композиций» может использоваться в учреждениях среднего и высшего образования. В петрозаводском филиале Петровского колледжа автором статьи в 2009 году был внедрен пробный интегративный курс «Проектирование имиджа туристского объекта», основывающийся на вышеуказанной технологии. Студенты, в отличие от школьников, наряду с основными эколого-краеведческими, географическими и туристическими знаниями, получали знания и умения проектной и рекламной деятельности (основы социального проектирования, технология написания программ, проектов, основы рекламоведения). В процессе обучения студентами были подготовлены Имидж-композиции «Чертов стул» и «Здесь озера кругом, озера…». Имидж-композиции могут использоваться работниками туристских фирм как рекламный продукт и результат совместной деятельности с местными жителями как одно из средств экскурсионно-познавательного туризма и др.

УДК 373.1

А.В. Павлинов

СОВРЕМЕННЫЕ КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ РАБОТЫ ШКОЛЬНИКОВ

В статье представлены результаты исследования современных компьютерных технологий в самостоятельной работе учащихся, описывается технология формирования знаний и умений, необходимых в организации самостоятельной работы при использовании данной технологии в качестве средства.

Ключевые слова: *самостоятельная работа учащихся, современные компьютерные технологии, культура самостоятельной работы учащихся.*

Научный и технический прогресс, глобальное распространение технологий, создаваемых в различных странах мира, указывают на ведущую роль образования в XXI веке. Современные информационные и коммуникативные технологии, как показывает практика, предлагают уникальные возможности и перспективы для их применения в процессе преподавания и обучения. Многие авторы, исследующие проблемы информатизации образования [1; 5; 7; 8; 10], отмечают, что новые информационные технологии разрушают рамки образовательного процесса, позволяя преодолевать возрастные, временные и пространственные барьеры и создавая возможность каждому самостоятельно обновлять свои знания в процессе самообразования.

Использование современных компьютерных технологий, создание на их основе новых методик приобретения и усвоения научных знаний, модернизация курсов обучения, реализация новых педагогических подходов к организации самостоятельной работы способствуют активизации интеллекта учащихся, развитию их творческих и умственных способностей. Как показывает специально проведенный анализ психолого-педагогической литературы, одним из важнейших условий развития творческого потенциала учащихся в современной общеобразовательной школе является формирование способностей школьников к самостоятельной учебной деятельности.

Резкий скачок в развитии компьютерной техники и программного обеспечения, внедрение в учебный процесс таких технологий, как мультимедиа-технологии и Internet-технологии, содействуют, при целенаправленном их использовании, комплексному развитию личности учащегося, раскрытию его способностей, активизации самостоятельной работы. Смена средств и методов обучения на этой основе приводит к изменению содержания учебной деятельности школьников, делая ее все более самостоятельной. В связи с этим встает вопрос о необходимости проведения специального исследования для осуществления анализа возможностей использования современных компьютерных технологий в качестве средства самостоятельной учебной работы учащихся.

Изучение педагогического опыта свидетельствует о том, что применение компьютера и его возможностей позволяет использовать в самостоятельной работе учащихся разнообразные методы, в том числе такие, которые невозможны при традиционной системе обучения. Последнее можно объяснить тем, что компьютерные технологии, способствуя развитию навыков самостоятельной работы, помогают и в осуществлении гибкого управления деятельностью каждого обучаемого. При этом учитель получает возможность организовывать процесс обучения с учетом физиологических, психолого-педагогических и других индивидуальных особенностей учащихся. Таким образом, для каждого ученика может быть выбран индивидуальный образовательный маршрут на пути самостоятельного приобретения и осмысления учебной информации.

В то же время анализ психолого-педагогической литературы [2; 3; 9; 11] и изучение диссертационных исследований [4; 12], отражающих практический опыт работы по формированию самостоятельной познавательной деятельности и общеучебных навыков самостоятельной работы, показывает, что у большинства учащихся общеобразовательной школы, в том числе и у выпускников школ, обнаруживается достаточно слабая готовность к самостоятельному приобретению знаний. Во многом, на наш взгляд, это связано с недостаточным уровнем сформированности их культуры самостоятельной работы, состоящей в умении:

© А.В. Павлинов, 2010

– осуществлять выбор и поиск информации в различных источниках (книгах, справочниках, в электронных базах данных, в компьютерных сетях);

– проводить логическую обработку имеющейся информации, ее анализ, исследовать ее достоверность;

– фиксировать и обрабатывать информацию, выбирать необходимые формы ее представления.

В результате научного анализа использования современных компьютерных технологий в различных видах самостоятельной учебной работы, сложившихся к настоящему времени в школьном образовании, нам удалось выявить ряд противоречий:

– между потребностью учащихся общеобразовательных школ в использовании знаний по культуре самостоятельной работы и недостаточностью дидактических средств, направленных на восполнение этих потребностей;

– между необходимостью формирования умения работать с информацией, как ключевой задачей современного образования, и недостаточной практической разработанностью методики деятельности учителя в этом направлении;

– между необходимостью использования современных компьютерных технологий в самостоятельной работе учащихся и разрозненностью информации, отражающей способы формирования культуры работы школьников со всевозможными источниками;

– между несформированностью или неразвитостью поисковых умений школьников, их неумением анализировать и проверять информацию и отсутствием методических рекомендаций, способствующих формированию этих умений.

В связи с выявленными противоречиями и на основе результатов входной диагностики, проведенной в процессе констатирующего эксперимента и направленной на выявление трудностей, возникающих у школьников в процессе самостоятельного добывания знаний, была сформулирована гипотеза исследования, которая заключается в предположении о том, что уровень самостоятельной работы учащихся повысится при условии, что:

– в содержание образования будут включены элементы, способствующие овладению умениями самостоятельно приобретать знания;

– общеучебные знания, умения и навыки формируются в процессе ознакомления учащихся со способами самостоятельного получения и переработки информации;

– компьютерные технологии являются средством развития самостоятельности учащихся не только в процессе учебной деятельности на уроках, но и во внеучебной исследовательской работе.

Для проверки гипотезы и осуществления поиска путей формирования навыков и умений по рациональной организации самостоятельной деятельности учащихся при использовании современных компьютерных технологий была проведена соответствующая опытно-экспериментальная работа. В качестве опытно-экспериментальной базы исследования была выбрана одна из сельских школ Нижегородской области, в которой на протяжении многих лет действует филиал секции математики научного общества учащихся (НОУ), работающей при Нижегородском государственном педагогическом университете и входящей в состав городского научного общества учащихся «Эврика». Выбор указанной школы для проведения эксперимента был продиктован следующими соображениями.

Во-первых, сельские школы обладают меньшими, в сравнении с городскими, возможностями для интеллектуального развития детей и подростков. В то же время они составляют немалую долю среди всех муниципальных общеобразовательных учреждений. Следовательно, уровень сформированности культуры самостоятельной работы старшеклассников этой школы достаточно полно отражает исследуемые нами характеристики обученности других учащихся старших классов сельских школ.

Во-вторых, учитывая многолетний опыт работы школы с преподавателями, студентами и аспирантами педагогического вуза и то, что научное общество учащихся этой школы отмечено грантом губернатора Нижегородской области, выделенным на участие школы в реализации Национального проекта «Образование». Это позволяет нам сделать вывод, что организация самостоятельной работы учащихся в этой школе является одной из приоритетных задач педагогического коллектива. Следовательно, уровень сформированности общеучебных умений школьников, занимающихся в секции НОУ этой школы, отражает среднестатистический уровень всех старшеклассников, в том числе и тех, которые обучаются в городских школах.

В-третьих, задача формирования навыков и умений, входящих в понятие культуры самостоятельной работы, при использовании современ-

ных компьютерных технологий весьма актуальна и для совершенствования работы со школьниками в научном обществе учащихся, т.к. вопросы использования компьютерных технологий в деятельности НОУ практически еще не исследованы.

В процессе опытно-экспериментальной работы была выявлена необходимость проведения целенаправленных педагогических действий по формированию у учащихся культуры самостоятельной работы. Ее результаты были положены в основу специально разработанных методических рекомендаций по организации самостоятельной работы учащихся с использованием современных компьютерных технологий.

Результаты использования в ходе формирующего эксперимента разработанных методических рекомендаций и других педагогических действий, описанные автором в работе [6], позволили разрешить выявленные выше противоречения и подтвердить выдвинутую гипотезу исследования. Апробация предложенной технологии способствовала развитию у учащихся, обучающихся в НОУ, таких качеств личности, как способность к проведению анализа, синтеза, обобщения информации, использованию аналогии, применению знаний в практических приложениях, осуществлению самоконтроля, дисциплинированности, активности.

На экспериментальном этапе исследования была проведена оценка разработанной технологии в результате сравнения ее с традиционным подходом. Опытно-экспериментальная оценка подтвердила достаточную эффективность используемой технологии и возможность использования ее в практике работы общеобразовательных школ и в деятельности научных обществ учащихся.

Библиографический список

1. *Бобко И.М., Молокова А.В., Молоков Ю.Г.* Тенденции развития информатизации общеобразовательной школы. – Новосибирск: СИОТ РАО, 1996. – 123 с.

2. *Далингер В.А.* Самостоятельная деятельность учащихся – основа развивающего обучения // Математика в школе. – 1994. – №6. – С. 17–21.

3. *Кинелев В.Г.* Образование и цивилизация // Мир образования. – 1996. №10. – С. 6–11.

4. *Козырева О.А.* Самостоятельная работа школьников с использованием компьютеризированного учебника «Культура самостоятельной работы»: Дис. … канд. пед. наук. – Новокузнецк, 1998. – 161 с.

5. *Машбиц Е.И.* Психолого-педагогические проблемы компьютернизации обучения. – М.: Педагогика, 1998. – 192 с.

6. *Павлинов А.В.* Использование современных компьютерных технологий в системе дополнительного образования школьников // Современное образование: научные подходы, проблемы, перспективы: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции. – Пенза, 2009. – Т. 1. – С. 258–261.

7. *Полат Е.С., Бухаркина М.Ю.* Современные педагогические и информационные технологии в системе образования – М.: Академия, 2007. – 368 с.

8. *Роберт И.В.* Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы, перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

9. *Сериков Г.Н.* О соотношении между самостоятельной работой и самообразованием // Новые исследования в педагогических науках. Вып. 1 (53). – М.: Педагогика, 1989. – 72 с.

10. *Трайнев В.А., Трайнев И.В.* Информационные коммуникационные педагогические технологии – М.: Дашков и К°, 2006. – 280 с.

11. *Уваров А.Ю.* Новые информационные технологии и реформа образования // Информатика и образование. – 1994. – №3. – С. 3–14.

12. *Чикина Т.Е.* Технология адаптивного обучения студентов первого курса – будущих учителей математики: Автореф. дис. … канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2009. – 25 с.

УДК 811.161.1'373:004.42(072.3)

А.В. Поляков

СОЗДАНИЕ КОМПЬЮТЕРНОЙ ПОДДЕРЖКИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФРАЗЕОЛОГИИ В 6 КЛАССЕ СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Актуальность настоящего исследования определяется необходимостью создания новой, более эффективной методики преподавания фразеологии в средней школе. Перспективы преподавания фразеологии мы связываем с использованием компьютерных технологий. В статье предлагается обоснование содержания компьютерной поддержки преподавания фразеологии в 6 классе средней общеобразовательной школы, приводятся примеры соответствующих упражнений.

***Ключевые слова**: фразеология, лингводидактика, дидактические принципы, компьютерное обучение, типология компьютерных программ и упражнений.*

Педагогическая эффективность использования компьютера на сегодняшний день уже теоретически обоснована и практически доказана. Разработана методика компьютерного обучения по различным разделам курса русского языка, созданы пакеты компьютерных программ, которые апробированы в школах.

Так, вопросам обучения лексике с использованием компьютерных технологий посвящены исследования Е.В. Любичевой, Ю.Г. Федотовой; морфемике и словообразованию – диссертации М.С. Кунусовой, А.Г. Цукановой; морфологии – И.Б. Лариной, О.А. Овсянниковой, Л.В. Симоновой, О.А. Скрябиной, Т.В. Стрыгиной; синтаксису – работы Э.Л. Мироновой, Н.А. Синелобова; пунктуации – И.Ю. Гац, В.А. Масловой, Е.Е. Молчановой, Т.Ф. Новиковой, В.А. Чибухашвили; орфографии – Н.Н. Алгазиной, М.П. Емельяновой, Т.Ф. Крушинской, З.П. Ларских, М.А. Мищериной, Г.И. Пашковой, Г.Г. Стебневой, Н.Н. Хахалевой.

До последнего времени фразеология традиционно изучалась в разделе «Лексика». В связи с этим методика изучения собственно фразеологии (особенно с применением компьютера) разработана недостаточно.

Прежде чем обратиться к составлению собственного сценария компьютерной поддержки изучения фразеологии в 6 классе средней общеобразовательной школы, мы проанализировали учебники и школьные программы по русскому языку, изучили традиционную методику преподавания фразеологии, определили роль и место компьютера в учебном процессе, ознакомились с современными учебными компьютерными программами по различным разделам русского языка.

Анализ действующих учебников по русскому языку показал, что принципы методики преподавания фразеологии реализуются в них лишь частично. В том или ином объеме авторы предусматривают специальные задания и упражнения по фразеологии, однако в целом работа носит эпизодический характер и зачастую сводится к толкованию значения фразеологизмов. Практически отсутствуют упражнения, направленные на предотвращение фразеологических ошибок и знакомство учащихся с возможностями индивидуально-авторских преобразований фразеологизмов.

Исследовав имеющиеся компьютерные программы по русскому языку, мы сделали вывод о том, что отсутствует компьютерный курс по фразеологии русского языка, содержащий учебно-игровой, тренирующе-тестирующий блоки, фразеологический словарь, ориентированный не только на работу на локальном компьютере, но и в Интернет-сетях.

Изучив литературу по проблеме педагогического обоснования применения компьютеров в качестве средства обучения русскому языку, исследовав возможности компьютера при формировании языковых навыков, мы пришли к следующим выводам:

1. С учётом реальностей нынешней школы можно ставить вопрос о сочетании компьютерного обучения с традиционным: компьютер должен использоваться наряду с другими средствами обучения, учитель остаётся главной фигурой в учебном процессе.

2. При создании компьютерной программы надо стремиться максимально реализовать те преимущества компьютера, которые выгодно отличают его от традиционных средств обучения.

© А.В. Поляков, 2010

3. Компьютерные программы должны быть построены сообразно общедидактическим и частнометодическим принципам обучения. Необходимо также учитывать и психологические принципы разработки компьютерных программ. Важнейшим параметром классификации средств обучения (общим и для компьютерных учебных материалов, и для печатных учебных изданий) является содержательно-структурный аспект. Так, наличие в компьютерной обучающей программе всех этапов изучения материала: презентации, тренировки, контроля – позволяет называть её собственно обучающей. Мы пришли к выводу, что при обучении русскому языку наиболее эффективно применение комплекса программ комбинированного типа, включающих и момент предъявления нового материала, и материал для закрепления, и тренировки, и контрольные задания. Кроме того, необходимо использовать справочные учебные материалы: словари, справочники. Программы, словари и справочники объединяются в единую гипертекстовую систему.

Методическая система работы по обучению фразеологии с использованием компьютерной поддержки предполагает рассмотрение целей, принципов, содержания, методов, приёмов, средств и организационных форм обучения. При построении нашей методической системы мы опирались на общедидактические и частнометодические принципы. Общедидактические принципы используются в процессе изучения русского языка с учётом его специфики. Это принципы научности, наглядности, сознательности и активности, прочности знаний, систематичности, последовательности, доступности и посильности, индивидуального подхода, связи обучения с жизнью, связи теории с практикой [5, с. 137].

В условиях компьютерного обучения в силу специфики средства обучения (компьютера) обеспечивается более высокий уровень реализации общедидактических принципов, формулируются новые принципы, присущие только информационным технологиям.

Так, по мнению Н.В. Апатовой, «компьютерное обучение определило два новых дидактических принципа: индивидуализации обучения и активности». Наряду с ними существует принцип когнитивности коммуникаций, под которым понимается коммуникация как организация диалога между обучающим и обучаемым (между учеником и компьютером) [1, с. 23–31]. И.В. Роберт выделяет адаптивность компьютера к индивидуальным возможностям обучаемых, обеспечение интерактивности диалога, обеспечение суггестивной (suggest – предлагать, советовать) обратной связи [7, с. 29–32]. Т.П. Воронина в качестве методологических принципов обучения, основанных на информационных технологиях, рассматривает следующие: интерактивность, обучение как диалог, адаптивность процесса обучения, активность обучаемого в образовательном процессе, принцип гибкости учебного материала [2, с. 164–194].

В своей работе мы руководствовались, прежде всего, принципами индивидуальности, интерактивности и адаптивности обучения.

Реализация принципа индивидуальности обучения при работе с компьютерными программами означает, что данные программы должны создавать условия для самостоятельной (индивидуальной) работы учащихся. Так, в наших компьютерных программах учащимся предоставляется возможность многократного обращения к учебному материалу в удобном для себя темпе. Учащиеся при необходимости могут воспользоваться любой частью учебного материала.

Суть принципа интерактивности раскрывается во взаимодействии учащегося и компьютера. Интерактивность предполагает наличие обратной связи: компьютер должен выдавать то или иное обучающее воздействие (объяснение, подсказку, новый вопрос, новое задание и т.д.) только после анализа действий учащихся. Применительно к компьютерным обучающим системам «интерактивность следует рассматривать как принцип построения программы и как критерий её качества» [3, с. 72].

Принцип адаптивности обучения с применением компьютерных технологий означает приспособление, адаптацию процесса обучения к уровню знаний, умений, психологических особенностей того или иного ученика и т.д.

Акцентируя своё внимание на методике преподавания фразеологии, мы сделали попытку создать компьютерную поддержку обучения фразеологии в школе. В основу нашей компьютерной программы комплексного типа было положено содержание учебников по теме «Фразеология» по русскому языку для 5–6 классов. Это учебник по русскому языку Н.М. Шанского [9], М.М. Разумовской и П.А. Леканта [8], учебники под редакцией С.И. Львовой и В.В. Львова [4].

Разработанная нами компьютерная поддержка включает:

– словарь фразеологических терминов;

– обучающую программу, содержащую основные теоретические положения фразеологии и упражнения;

– задания игрового типа;

– библиографический список;

– блок тем для организации самостоятельной работы (выполнения докладов и рефератов).

Задания игрового типа включают в себя ребусы, кроссворды, загадки. Работа с фразеологическими словарями организована так, что школьники могут выбирать ФЕ с заданным словом. Школьник задаёт нужное слово и получает словарную статью с соответствующим фразеологизмом, грамматическими пометами, примерами.

Школьникам предлагается выполнить упражнения различных типов. При этом мы учитывали различные парадигмы фразеологии и существующие подходы к обучению [6].

С таксономической парадигмой, соотносятся упражнения на соотнесение фразеологических единиц и свободных словосочетаний, фразеологических единиц и частей речи, вставку компонентов, выявлению системных связей.

Замените наречия подходящими по смыслу фразеологическими оборотами, данными ниже.

Мой друг пригласил меня в бассейн. [ладно] *, схожу с ним.*

Справка: *(ни свет ни заря, в мгновение ока, спустя рукава, за тридевять земель, не покладая рук, битый час, раз и навсегда, так и быть).*

Я [окончательно] *решил уехать из этого города.*

Справка: *(ни свет ни заря, в мгновение ока, спустя рукава, за тридевять земель, не покладая рук, битый час, раз и навсегда, так и быть).*

Формированию культуры речи посвящены упражнения на определение синонимии, антонимии фразеологизмов.

Какой из приведённых ниже фразеологизмов является синонимом фразеологизма «отставной козы барабанщик»?

– стреляный воробей;

– последняя спица в колеснице;

– козёл отпущения;

– птица высокого полёта.

Установите соответствия между фразеологизмами и их антонимами.

А. Семь пядей во лбу **1**. Куры не клюют. [А]

Б. Душа в душу **2**. Важная птица. [А]

В. Мелкая сошка **3**. Как кошка с собакой. [А]

Г. Шаром покати **4**. Пороха не выдумает. [А]

С функционально-коммуникативным подходом связаны упражнения, готовящие школьников употреблять фразеологизмы в речи, анализировать способы трансформации фразеологических единицы писателями, поэтами.

Определите способ трансформации

1. *Мой сейф – моя крепость* [замена компонента]

Справка: *(замена компонента, расширение, усечение, соединение).*

2. *Жил своей жизнью за чужой счёт* [замена компонента]

Справка: *(замена компонента, расширение, усечение, соединение).*

С культурологической парадигмой связывается рассмотрение фразеологии как хранилища и транслятора национальных традиций, идей.

Мы предлагаем ряд упражнений, способствующих осознанию той или иной культуры.

Расклассифицируйте пословицы и поговорки народов мира по значению. Используйте электронный словарь пословиц и поговорок.

1. *Дерево славится плодами, человек – трудами (Азербайджан)* [ ]

2. *Жить как кошка с собакой (Россия)* [ ]

3. *Без ученья нет и уменья (Вьетнам)* [ ]

4. *За каждым вечером следует утро (Турция)* [ ]

5. *Ничего не делая мы учимся дурным делам* [ ]

Справка: *(семья, труд, безделье, природа, дружба, добро и зло, учение).*

Библиографический список

1. *Апатова Н.В.* Информационные технологии в школьном образовании. – М.: Изд-во РАО, 1994. – 228 с.

2. *Воронина Т.П.* Образование в эпоху новых информационных технологий / Т.П. Воронина, В.П. Кашицип, О.П. Молчанова. – М.: Информатика, 1995. – 220 с.

3. *Зайнутдинова Л.Х.* Создание и применение электронных учебников: на примере общетехнических дисциплин. – Астрахань: Изд-во ЦЕТЭП, 1999. – 364 с.

4. *Львова С.И.* Русский язык. 5 класс. В 3 ч. Ч. 2: Учеб. для общеобразоват. учреждений / С.И. Львова, В.В. Львов. 3-е изд., стер. – М.: Мнемозина, 2007. – 173 с.

5. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранова, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; Под ред. М.Т. Баранова. – М.: Академия, 2000. – 368 с.

6. *Минакова М.А., Узилевский Г.Я.* Принципы разработки компьютеризированного учебно-методического комплекса. – Орёл: Изд-во ОРАГС, 2002. – 206 с.

7. *Роберт И.В.* Современные информационные технологии в образовании: Дидакт. принципы, перспективы использования. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 205 с.

8. Русский язык: Учебник для 6 класса общеобразовательных учреждений / Под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: «ООО ДРОФА», 2009. – 376 с.

9. Русский язык: Учеб. для 6 кл. общеобразоват. учреждений / М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др. 24-е изд. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.

УДК 378.14(075)
Ф 58

М.А. Фимина

РОЛЬ ОПОРНОГО МАТЕРИАЛА В СТАНОВЛЕНИИ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ ШКОЛЬНИКА ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕЛОВОМУ ОБЩЕНИЮ

Автор раскрывает основные аспекты обучения деловому общению в школе, акцентируя внимание на становлении субъектной позиции ученика в процессе общения, раскрывает роль опор в активизации данной позиции.

Ключевые слова: *деловое общение школьника, субъектная позиция, активизация данной позиции, роль опор.*

В настоящее время система образования России претерпевает глубокие изменения, которые связаны с изменением в экономической, социально-политической, духовной сферах жизни общества.

Эти изменения ставят школу, как основной центр социализации и индивидуализации личности, перед необходимостью нового осмысления сущности и принципов организации образовательного процесса, которые обеспечили каждому ученику не только сегодняшний, но и уже завтрашний день развития общества.

Целостное педагогическое осмысление сложившейся образовательной ситуации приводит к поиску действенных путей преобразования современной школы.

Включение и участие в разнообразных видах общения – один из важных путей развития ученика, формирования в нем ценных личностных качеств, становления активной позиции личности.

Для педагогики, процессов обучения и воспитания общение обладает огромными возможностями: органично входит в любую деятельность, лежит у основания развития, воспитания и образования людей, содействует не только обмену знаниями, опытом, но и деловому общению.

Рассматривая деловое общение как педагогическую проблему, многие ученые (Э.Э. Антон, Б.Ф. Ломов, Е.Ф. Тарасов), раскрывают многообразие педагогических аспектов данного вида общения, которое является значительным фактором развития личности. Поскольку речь предполагает взаимодействие и взаимовлияние общающихся сторон, то урок можно рассматривать как деловое общение между учителем и учениками, которое обеспечивает организацию их совместной деятельности в учебном процессе.

На уроке деловое общение главным образом происходит посредством включения учеников в различные виды речевой деятельности. Именно в речевой деятельности ученику чаще предоставляется возможность выступать субъектом учебной деятельности. Вследствие разных позиций, занимаемых учителем и учеником на уроке,

 © М.А. Фимина, 2010

способы их влияния тоже различны и зависят от целей взаимодействующих сторон и от ожидаемых результатов их речевого поведения.

Главное влияние идет от учителя, который определяет содержание и объем учебного материала, руководит процессом его усвоения, корректируя при этом речевую деятельность, а в частности, деловое общение каждого отдельного ученика, всего класса в целом. Именно учитель строит всю деятельность, определяет характер делового общения, организует речевые действия учеников, направляя их до конечного результата – процесса делового общения. Для этого он (учитель) раскрывает перед обучаемыми цель делового общения, содействует доступности содержания знаний, вооружает учеников необходимыми речевыми умениями, способствует эффективному протеканию делового общения школьников. Тесная связь и зависимость характера делового общения учителя и учащихся дает возможность синхронному протеканию процесса общения, дополнению и обогащению данного процесса, взаимопониманию участников делового общения, учитывая своеобразие решения каждого, индивидуальность друг друга. Учитель опирается на речевую активность учащихся и их самостоятельность, творческие возможности и индивидуальные способности учеников. Важной задачей каждого учителя является создание условия для проявления активной позиции ученика, стимулирования его самого занять эту позицию.

Субъектная позиция – это способ реализации базовых ценностей субъекта в его взаимоотношениях с другими, единство сознания и деятельности. В этой связи обретение позиции – не одноразовое событие, а непрерывный процесс ее формирования, происходящий в деятельности человека и общении.

Особую роль в становлении субъектной позиции ученика играет использование опор при обучении деловому общению.

Теоретической основой для обоснования сущности опоры в педагогике является, с одной стороны, положение о необходимости выделения главного, существенного в процессе познания, а с другой – об использовании наглядных образцов с целью более глубокого проникновения в сущность проблемы, активизации деятельности субъекта и развития его самостоятельности. Опора предполагает разработку логических схем методов познания, позволяющих субъекту самостоятельно или под руководством учителя приобретать и использовать знания, передавать их посредством речевой деятельности, воздействуя на слушателей логичным и глубоким изложением.

Понятие учебной опоры исследуется многими учеными-педагогами и учителями-новаторами. С.Н. Лысенкова свои опоры определяет как «опору мысли ученика», «оформленные в виде таблиц, карточек, выводов, которые рождаются в момент обсуждения».

Понятие опоры содержит в себе два существенных компонента: выделение главного, существенного из учебного материала и свертывание его в небольшие размеры для лучшего восприятия как доступное наглядное средство.

Идея о возможности целенаправленного управления процессом свертывания рассуждений принадлежит П.Я. Гальперину.

Носителями информации в опоре являются знаки и символы. Знак обозначает содержание, а символ раскрывает его.

Таким образом, опора – это минимум графических средств при максимуме заложенного в них теоретического материала, поэтому при декодировании звучит развернутое, глубокое по содержанию монологическое высказывание в научном стиле.

На уроке хорошо продуманная графическая схема позволяет расчленить сложный вопрос на ряд детальных пунктов, выразить их в условной форме с тем, чтобы сконцентрировать внимание слушателей-учеников на существе проблемы, что дает синтетическое представление об изучаемой категории и охватывает все выделенные моменты в их целостности, облегчая усвоение наиболее трудных вопросов.

Доступность опоры позволяет ученикам с разным уровнем развития познавательной и речевой деятельности видеть учебный материал во взаимосвязях и строить свои ответы системно, доказательно, убедительно.

На занятии сначала предъявляется устное описание всей опоры в качестве минимального исходного знания, а затем ведется беседа по вопросам. При ознакомлении с совершенно новым, ранее не изучавшимся материалом используют другую тактику применения опор: параллельно объяснение учителя и обращение к опоре.

Итак, работа на уроке с использованием опоры проводится по различным схемам:

1) восприятие теории (объяснение учителя + опора) – аналитические упражнения – конструктивные упражнения – речевые задания;

2) актуализация имеющихся знаний – их обобщение и углубление по опоре (или таблице) – конструктивные упражнения – речевые задания.

На уроке учитель, как правило, использует основную функцию опоры – разработку логических схем, методов познания, позволяющих ученику как субъекту делового общения самостоятельно или под руководством учителя приобретать и использовать знания, демонстрировать речевые умения, логично и глубоко излагая учебный материал, поддерживая беседу или диалог.

Таким образом, опора представляет собой специфическое наглядное пособие, в основе которого лежит выделение главного, существенного в изучаемом материале, представленном в виде логической знаково-символической схемы, которая выполняет ряд важнейших функций при обучении деловому общению школьников, активизируя их познавательную деятельность, развивая творческие возможности.

Различные виды опор, схемы, таблицы позволяют учащимся работать в индивидуальном темпе и режиме, сложный процесс делового общения на основе текстов расчленять на ряд детальных пунктов, выразив их в условной форме с тем, чтобы сконцентрировать внимание учеников на существе проблемы. Это помогает учащимся при составлении синтетического представления об изучаемой категории, охватывая все выделенные моменты в их целостности, что значительно облегчает усвоение наиболее трудных вопросов. Графические средства обеспечивают гармоническое единство развития репродуктивного и продуктивного мышления. Опора является своеобразным показателем глубины осмысления и понимания учебного материала, способствует реализации принципа прочности, так как позволяет держать в памяти не развернутый текст материала, а лишь основные положения его, факты и логические связи между ними. Использование опор предполагает логически последовательное раскрытие темы при всех видах устных ответов. При этом это вариативные устные ответы: чем больше речевых образований при дешифровке опор, тем выше уровень развития делового общения. Ценным является и то, что опора обеспечивает сочетание постоянного контроля за ходом обучения деловому общению, самоконтроля и самооценки, а главное, укрепляет активность ученика в данном процессе, способствует развитию саморегуляции непрекращающегося становления его и как субъекта. По мнению Э.В. Ильенкова, «личность не только возникает, но и сохраняет себя лишь в постоянном расширении своей активности, в расширении сферы своих взаимоотношений с другими людьми и вещами».

В этом случае результат выражает совместную деятельность школьников, а данное соотношение наиболее эффективно для реализации речевых задач и организации высокого уровня делового общения в учении.

Библиографический список

1. Концепция коммуникативного обучения иноязычной культуре в средней школе / Под ред. С.С. Артемовой, Е.И. Пассова и др. – М.: Просвещение, 1993.

2. *Гальперин П.Я.* К вопросу о внутренней речи // Хрестоматия по педагогической психологии. – М.: Высш. шк., 1995.

3. *Ксенофонтова А.Н.* Педагогические основы речевой деятельности школьников. – СПб., 1999. – 166 с.

4. *Ломов Б.Ф.* Проблемы общения в психологии. – М.: Наука, 1981.

5. *Халюшева Г.Р.* Формирование субъектной позиции студентов в речевой деятельности: Учеб. метод. пособие. – Оренбург: Принт-Сервис, 2005. – 124 с.

УДК 371.335: 006.9

М.В. Шапошникова

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ МУЗЕЯ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ ШКОЛЬНИКОВ (на примере работы отдела образовательных программ Костромского музея-заповедника)

В данной статье речь идёт об участии музея в формировании нравственных ценностей подростков. Подробно описан опыт Костромского музея-заповедника в проведении интерактивных занятий для учащихся. Автор даёт определение подобным занятиям в музее, определяет их структуру.

Ключевые слова: *музейно-образовательное занятие, интерактивное занятие, нравственные ценности.*

Влияние нравственное составляет
главную задачу воспитания.
К.Д. Ушинский

Глубокие социально-экономические преобразования, происходящие в современном обществе, заставляют нас размышлять о будущем России, о молодёжи. Перед нами встают вопросы: что для современного общества является ценностью? какие ценности важны в наши дни и какие мы можем принимать за нравственные ориентиры? Все эти проблемы заслуживают внимания, так как от их решения сейчас зависит то, каким мы воспитаем наше будущее поколение, какие ценности будут актуальны для наших детей.

Воспитание будущего гражданина страны – одна из основных задач современности, поэтому одно из главных условий содержания образования. Гражданин, с педагогической точки зрения, – это индивидуальность, личность, обладающая единством духовно-нравственного и правового долга. Во все века люди ценили нравственную красоту, воспитанность. Толкование слова нравственность в различных словарях многообразно, но содержательный смысл указанной дефиниции не противопоставлен:

В Толковом словаре В. Даль определяет нравственность как веру нашей души выше нравственности гражданской; первое требует только строгого исполнения законов, вторая же ставит судьею совесть и Бога. Нравственный человек «согласный с совестью, с законами правды, с долгом честного и чистого сердцем гражданина» [1, с. 558].

В Большом Советском Энциклопедическом словаре нравственность рассматривается как особая форма общественного сознания и вид общественных отношений (моральные отношения); один из основных способов регуляции действий человека в обществе с помощью норм [5, с. 828, 900].

В словаре С.И. Ожегова нравственность рассматривается как внутренние, духовные и душевные качества, которые необходимы человеку в обществе; правила поведения, определяемые этими качествами [4, с. 360].

В педагогическом словаре, составленным Е.С. Рапацевичем, нравственность определяется как совокупность норм и правил, регулирующих отношение людей в обществе на основе общественного мнения, стимулирующих или тормозящих их поведение и деятельность [6, с. 928].

Вслед за Г.М. Коджаспировой и А.Ю. Коджаспировым мы определяем нравственность как систему внутренних прав человека, основанную на гуманистических ценностях доброты, справедливости, порядочности, честности, трудолюбия, дисциплинированности, сочувствия, готовности прийти на помощь [3, с. 176].

Наше общество нуждается в подготовке широко образованных, высоконравственных людей, обладающих не только знаниями, но и моральными качествами личности. Сейчас особенно необходимо и важно формировать у школьников убеждения и взгляды, отражающие интересы государства и общества, формировать и развивать нравственные идеалы, эстетические нормы и этические правила общечеловеческой морали, чувство долга и чести, порядочности, правдивости, честности.

Формирование нравственных ценностей является неотъемлемой частью общего учебно-вос-

© М.В. Шапошникова, 2010

питательного процесса, осуществляемого в системе отечественного образования. Большую роль в нравственном воспитании призвана играть школа. Перед ней ставится задача подготовки ответственного гражданина, способного самостоятельно оценивать происходящее и строить свою деятельность в соответствии с интересами окружающих его людей. Решение этой задачи связано с формированием устойчивых нравственных качеств личности школьника.

Духовно-нравственное воспитание учащихся в государственной и муниципальной системе образования, в том числе в общеобразовательных учреждениях должно проводиться в соответствии с требованиями законодательства об образовании. В частности, принципам государственной политики и требованиями к содержанию образования, установленными в Законе РФ «Об образовании» (ст. 14, п. 2). Это:

– формирование адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира;

– интеграция личности в национальную и мировую культуру;

– формирование духовно-нравственной личности (абзац введён Федеральным законом от 01.12.2007 № 309-ФЗ) [2, с. 10–12].

Также в данной статье в пункте 8 речь идёт о том, что «образовательное учреждение при реализации образовательных программ использует возможности учреждений культуры» [2, с. 10–12].

Значительными возможностями в решении образовательных и воспитательных задач обладает система дополнительного образования, направленная на обогащение и углубление содержания основного общего образования. К наиболее перспективным в плане творческого и нравственно-эстетического воспитания личности ребёнка можно отнести музейные учреждения.

За последние годы в образовательной и воспитательной деятельности музея происходят серьезные изменения, наблюдается особый подъем педагогической деятельности музеев, который во многом является социально обусловленным. На современном этапе прослеживаются тенденции к активному поиску новых путей взаимодействия музея с посетителями, возникновению разных форм и методов этих отношений. Прежде всего, это выражается в том, что музей стал ближе к своему посетителю, по возможности учитывая его интересы и потребности. Особую актуальность в музейной педагогической деятельности приобретает работа со школьниками, у которых формирование нравственных ценностей находится в стадии становления. Музеи хранят и экспонируют достоверные, первичные источники познания истории и культуры. Именно музейный предмет обладает ярко выраженным эмоциональным, характером воздействия и обладает огромным потенциалом нравственного влияния. Опираясь на национально-культурные раритеты, музеи могут воссоздать исторические реалии, вовлечь человека в мир ожившей культуры, вызвать чувства сопричастности событиям минувшего времени. Однако эти возможности сегодня реализуются явно недостаточно, и важнейшая задача музея заключается в том, чтобы активизировать просветительскую деятельность, разработать и внедрить научно обоснованный механизм включения музейной деятельности в решение вопросов воспитания школьников. Поэтому внедрение новых педагогических технологий в практику музейной работы следует рассматривать как важнейшее условие интеллектуального, творческого и нравственного развития учащегося.

Необходимо отметить, что рассмотрение проблемы по формированию нравственных ценностей средствами музея в последнее время становится актуальной, поэтому в периодической печати появляются научные работы, доклады на конференциях и семинарах. Так, темой XXIX всероссийского семинара «Музей и подрастающее поколение» стала тема «Музейная педагогика и проблемы нравственности». Но, данная проблема требует дополнительного изучения и практического решения на конкретных примерах.

Опыт работы Костромского музея – заповедника со школами города по вопросам формирования нравственных ценностей показал, что наиболее регулярные систематические взаимоотношения музея и школы, то есть те взаимоотношения, которые будут приносить наиболее эффективный результат в развитии личности ребёнка и приобщения его к миру истории и культуры, достигаются только при определённых условиях. Во-первых, музейные занятия должны быть включены в обязательную школьную программу. Во-вторых, музейные занятия должны носить регулярный характер. В-третьих, использование активных форм обучения и воспитания.

В настоящее время в каждом музее разрабатываются и применяются нетрадиционные фор-

Рис. 1.

Рис. 2.

мы продвижения музейных коллекций, и вместе с этим ведётся образовательно-воспитательная деятельность. Какая бы форма не была представлена музейными сотрудниками, в первую очередь следует отталкиваться от имеющегося музейного предмета, который стоит в основе всей нашей работы. Говоря о нетрадиционных формах, мы в первую очередь подразумеваем интерактивные программы на экспозициях музея. Это занятия, разработанные на основе музейного предмета в ходе которых посетитель сам должен приложить усилия, чтобы получить информацию о предмете, стать активным участником занятия, и осмыслив всю полученную визуальную информацию высказать своё собственное суждение о ней. Данная работа проводится для эффективного решения образовательно-воспитательных задач и для усиления самостоятельной творческо-поисковой деятельности посетителей экспозиции.

Интерактивное занятие всегда имеет несколько обязательных составляющих, которые определяют его структуру:

– Теоретическая часть, дающая представление о каком-либо общем явлении, периоде, положении в мировой или российской культуре и искусстве, об известных людях, событиях, связанных с данным временным отрезком или с данным понятием (эта часть может быть представлена устно с использованием современной техники, в виде презентаций, иллюстраций, видео и/или аудио записей) (см. рис. 1).

– Практическая часть на определённой коллекции музея, проходящая непосредственно в залах экспозиции, и дающая уже конкретное представление, подтверждение выше изложенного. Эта часть должна иметь наиболее эмоциональный отклик у учащихся, поэтому здесь предлагается использовать различные формы вовлечения школьников в экспозицию: игра, театрализация, викторины, поиск ответов на экспозиции, диалог, дискуссия, моделирование ситуаций (см. рис. 2, 3).

– Творческая часть – для школьников её проведение обязательно. На основе увиденного, услышанного создание своими руками памятного подарка. В этой части занятия происходит стимулирование творчества школьников, лучшее запоминание и усвоение материала, получение положительных эмоций, связанных с посещением музея (см. рис. 4).

Рис. 3.

Рис. 4.

В Костромском музее-заповеднике в период с 2004 года были разработаны и апробированы интерактивные занятия по темам «Народные праздники на Руси»: («Рождество XIX века», «Широкая Масленица», «Святая Пасха», «Костромская ярмарка»); «Быт и уклад Костромы» («Мы – дворяне», «Геральдика», «Костромские меценаты», «Художник сказочных чудес. Е.В. Честняков»).

Такие мероприятия позволяют устанавливать межличностные контакты, активно обмениваться информацией, выявлять творческие способности посетителей, которые являются не пассивными зрителями, а равноправными участниками занятия. По данным опросов участие в интерактивных музейных занятиях для школьников существенно повышает статус музея, и вместе с тем, ребята учатся понимать и сопереживать произведениям искусства, у них формируются конкретные знания в области истории и культуры, воспитывается чувство любви к историческому и культурному прошлому своего края.

Разнообразие методов и приемов создает у подростков интерес к музейному предмету, а вместе с тем к нашему историческому прошлому, культуре, что чрезвычайно важно для формирования их нравственных ценностей.

В данной статье мы рассмотрели образовательно-воспитательные возможности музея и подробно описали опыт работы Костромского музея – заповедника в данном направлении, на примере интерактивных занятий.

В заключении можно сказать, что востребованность данных мероприятий даёт уверенность в том, что проблемы нравственного воспитания будут решаться школой совместно с музеем. И музей, обладая огромным воспитательно-образовательным потенциалом, будет восприниматься системой образования не как дополнительная услуга, а как равноправный участник развития личности.

Библиографический список

1. *Даль В.И.* Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Рус. яз., 1989. – Т. 2: И-О. – С. 558.

2. ЕГЭ: теория и практика // Справочник по охране труда. – 2009. – №1– С. 10–12.

3. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2001. – С. 176.

4. *Ожегов С.И.* Словарь русского языка: Ок. 57000 слов / Под ред. Н.Ю. Шведовой. 17-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1985. – С. 360.

5. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. 3-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1984. – С. 828, 900.

6. Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – С. 928.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АГАМЯН Елена Юрьевна, аспирант кафедры социологии управления Сибирского университета потребительской кооперации (Новосибирск), agamjanl@mail.ru

АЛЯМКИНА Анна Сергеевна, аспирант, преподаватель кафедры иностранных языков №2 Сургутского государственного университета ХМАО-Югры, fresh@surguttel.ru

АНИСЬКИНА Наталия Васильевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры теории коммуникации и рекламы Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, yar_nauka@mail.ru

АРОН Ирина Станиславовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры истории и психологии Марийского технического университета (Йошкар-Ола), irinast62@gmail.com

АРХАНГЕЛЬСКАЯ Виктория Дмитриевна, соискатель кафедры педагогики и психологии Российского государственного университета имени И. Канта (Калининград), tory1331@yandex.ru

БАБАНОВ Сергей Анатольевич, доктор медицинских наук, доцент кафедры профессиональных болезней и клинической фармакологии Самарского государственного медицинского университета, s.a.babanov@mail.ru

БАЛЮШИНА Юлия Львовна, аспирант кафедры философии Череповецкого государственного университета, julya13mouse@rambler.ru

БОБРОВА Светлана Павловна, доктор философских наук, профессор кафедры отечественной истории и культуры Ивановского государственного энергетического университета, spb-60@mail.ru

БОНДАРЕНКО Виктория Александровна, соискатель кафедры истории русской литературы, теории и методики преподавания литературы Воронежского государственного педагогического университета, vikabondarenko1@rambler.ru

БУКРЕЕВА Оксана Михайловна, ассистент кафедры английской филологии Курского государственного университета, okbukr@yandex.ru

БУЛЫЧЁВА Дарья Фёдоровна, младший научный сотрудник Инновационного ресурсного культурно-образовательного центра, аспирант Астраханского государственного университета, daria1712@rambler.ru

ВОРОБЬЕВА Екатерина Владимировна, старший преподаватель кафедры англистики и межкультурной коммуникации, соискатель кафедры теории и методики профессионального образования Московского гуманитарного педагогического института, vorobyova.e@gmail.com

ВЫСОЦКАЯ Александра Леонидовна, аспирант, преподаватель кафедры политологии, психологии, связей с общественностью и права Ивановского государственного энергетического университета, alyaiva@list.ru

ГОНЧАРОВ Александр Валентинович, аспирант кафедры психологии Волжского государственного инженерно-педагогического университета (Н. Новгород), allart07@mail.ru

ГОРЕЛИКОВ Егорий Львович, ведущий социолог научно-исследовательского центра Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, аспирант кафедры философии Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого, dmax_1292@mail.ru

ГУДИНА Татьяна Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент Вологодского государственного технического университета, GTV1968@mail.ru

ГУРИЕВА Мадина Черменовна, аспирант кафедры литературы и фольклора Северо-Осетинского института гуманитарных и социальных исследований им. В.И. Абаева, gurieva.madi@mail.ru

ГУСАРОВА Юлия Васильевна, аспирант кафедры педагогики и психологии высшей школы Пензенской государственной технологической академии, gusarovauvg@yandex.ru

ДАУТОВА Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург), anninskaja@mail.ru

ДЗИКЕВИЧ Сергей Анатольевич, кандидат философских наук, доцент кафедры эстетики Московского государственного университета им. М.В.Ломоносова, s.a.dzikevich@mail.ru

ЕРМОЛАЕВА Светлана Сергеевна, аспирант кафедры педагогики Московского государственного университета технологий и управления (Москва), eivessm@yandex.ru

ЖАТКИН Дмитрий Николаевич, доктор филологических наук, профессор, заведующий кафедрой перевода и переводоведения Пензенской государственной технологической академии, ivb40@yandex.ru

ЖИРЯКОВА Светлана Николаевна, кандидат социологических наук, профессор кафедры социологии Белгородского государственного технологического университета им. В.Г.Шухова, shirjakova@gu.belregion.ru

ЗЕЛЕНЦОВА Марина Григорьевна, доктор философских наук, профессор кафедры философии Ивановского государственного химико-технологического университета, pavkati@mail.ru

ИВКИНА Ольга Николаевна, клинический интерн кафедры профессиональных болезней и клинической фармакологии Самарского государственного медицинского университета, s.a.babanov@mail.ru

ИЛЬЯЕВА Ирина Алексеевна, доктор философских наук, профессор кафедры социологии Белгородского государственного технологического университета им. В.Г.Шухова, iljaeva@yandex.ru

ИМАМУТДИНОВА Флюра Ришатовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных и русского языков Уфимского юридического института МВД России, ufa_kafenglish@mail.ru

КАЗАЕВА Лариса Ивановна, доцент кафедры иностранных языков Югорского государственного университета (Ханты-Мансийск),

КИЛИМНИК Евгений Витальевич, кандидат искусствоведения, доцент кафедры декоративно-прикладного искусства Российского государственного профессионально-педагогического университета (Екатеринбург), kilimnik_06@mail.ru

КОЗЛОВА Екатерина Эдуардовна, соискатель степени кандидата искусствоведения Санкт-Петербургской государственной художественно-промышленной академии им. А.Л. Штиглица, 9074030@gmail.com

КОЗЛОВА Ольга Валериевна, кандидат философских наук, доцент кафедры философии Череповецкого государственного университета,

КОЛОБАЕВ Павел Алексеевич, аспирант кафедры русского языка и общего языкознания Липецкого государственного педагогического университета, kafedrarusyaz2007@rambler.ru

КОЛОКОЛОВ Антон Валерьевич, аспирант Карельского государственного педагогического университета, Sparrrow@list.ru

КОПТЕЛОВ Александр Олегович, кандидат философских наук, доцент кафедры методологии, истории и философии науки Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева, libcomp@nntu.nnov.ru

КОТОВА Надежда Владимировна, старший преподаватель кафедры мировой литературы и культуры Удмуртского государственного университета, nad-kotova@yandex.ru

КРУЧИНИНА Галина Александровна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и управления образовательными системами физического факультета Нижегородского государственного университета им. Н.И.Лобачевского, kruch@km.ru

КУЗЬМИНА Наталья Николаевна, аспирант кафедры русской и классической филологии Саратовского государственного медицинского университета им. В.И. Разумовского, Knnat76@mail.ru

КУПРИЯНОВ Илья Сергеевич, аспирант кафедры социологии Ивановского государственного энергетического университета имени В.И. Ленина, image-factor@ivpost.ru

ЛЕОНОВА Ирина Сергеевна, аспирант кафедры возрастной и педагогической психологии факультета коррекционной педагогики и психологии Шадринского государственного педагогического института, ir-leonov@yandex.ru

ЛИТОВЧЕНКО Алексей Сергеевич, аспирант кафедры теории литературы и русской литературы XX века Ивановского государственного университета, lialeksej@rambler.ru

ЛОКША Анна Владимировна, кандидат филологических наук, доцент кафедры маркетинга Дальневосточного государственного университета (ДВГУ), lgkihney@yandex.ru

ЛОПАТА Карина Михайловна, старший преподаватель кафедры иностранных языков №2 Курского государственного медицинского университета, fpkkursk@ yandex.ru

ЛУЖЕЦКАЯ Анна Михайловна, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии Сибирской академии права, экономики и управления, Luzha76@mail.ru

ЛЯЩЕНКО Максим Николаевич, аспирант кафедры философии науки и социологии Оренбургского государственного университета, Megamax82@rambler.ru

МАРТЫНОВА Ольга Вячеславовна, аспирант кафедры истории и теории музыки и музыкального образования Московского городского педагогического университета, pianolux@mail.ru

МАШКОВЦЕВ Дмитрий Владимирович, аспирант кафедры истории русской литературы XX века Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, mysirius@mail.ru

МИХАЙЛОВА Екатерина Борисовна, старший преподаватель кафедры иностранных языков Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, аспирант Волжского государственного инженерно-педагогического университета, emikh2004@rambler.ru

МОСКВИН Константин Сергеевич, аспирант кафедры философии и политологии Нижегородского государственного архитектурно-строительного университета, MoskvinKS@yandex.ru

МУШИЧ-ГРОМЫКО Вячеслав Георгиевич, соискатель кафедры философии Новосибирского государственного университета экономики и управления, директор Межрегионального центра изучения диалектико-материалистической космологии, cosmology@cosmologia.ru

НОВОСЕЛОВА Марина Александровна, ассистент кафедры иностранных языков Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, ksu@ksu.edu.ru

ОРЛОВ Валентин Владимирович, аспирант кафедры экономической теории Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, ksu@ksu.edu.ru

ПАВЛИНОВ Антон Вячеславович, аспирант кафедры педагогики Нижегородского государственного педагогического университета, antoniop@list.ru

ПАВЛОВА Екатерина Сергеевна, аспирант кафедры философии Ивановского государственного химико-технологического университета, pavkati@mail.ru

ПЕРОВА Анна Константиновна, преподаватель кафедры французского языка Калужского государственного педагогического университета им. К.Э. Циолковского, anna_konst74@mail.ru

ПЕСТОВА Елена Александровна, аспирант кафедры теории речи и перевода Мордовского государственного университета им. Н. П. Огарева, pestovaea@mail.ru

ПЕТРОВ Владислав Олегович, кандидат искусствоведения, преподаватель кафедры теории и истории музыки Астраханской государственной консерватории (акажемии), petrovagk@yandex.ru

ПОЛЯКОВ А.В., аспирант кафедры теории и методики обучения и воспитания (русский язык) Орловского государственного университета,

ПОПОВА Валентина Викторовна, аспирант кафедры философии и религиоведения Шуйского государственного педагогического университета, popovavaluxa@mail.ru

ПОРТЯНСКАЯ Лариса Леонидовна, кандидат педагогических наук, заместитель начальника Северного окружного управления образования Департамента образования города Москвы, soudo@yandex.ru

ПОСПЕЛОВА Юлия Николаевна, аспирантка Пермского государственного института искусств и культуры, julija-pospelova@mail.ru

РАЗЛИВАНОВА Инга Сергеевна, аспирант кафедры английского языка Псковского государственного педагогического университета им. С.М. Кирова, преподаватель кафедры иностранных языков Финансовой академии при правительстве РФ (г. Москва), charlize1982@mail.ru

РАЗУВАЕВА Татьяна Александровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка и методики преподавания немецкого языка Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г.Белинского, rastan12@yandex.ru

РАЗУВАЕВ Станислав Геннадьевич, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии высшей школы Пензенской государственной технологической академии, gusarovauvg@yandex.ru

РОСТОВА Нина Владимировна, кандидат искусствоведения, заведующая кафедрой телевизионных-, радио- и Интернет технологий Российского государственного гуманитарного университета (Москва), nrostova@inbox.ru

САВЧЕНКО Евгений Олегович, аспирант кафедры мировой и российской политики Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова, nbO3@mail.ru

САВЧУК Илья Николаевич, аспирант кафедры истории русской литературы, теории и методики преподавания литературы Воронежского государственного педагогического университета, iron_butterfly@bk.ru

САТАРОВА Елена Викторовна, аспирант, младший научный сотрудник «Инновационного ресурсного культурно-образовательного центра» Астраханского государственного университета, selena380@mail.ru

САФОНОВ Сергей Александрович, аспирант кафедры истории русской литературы, теории и методики преподавания литературы Воронежского государственного педагогического университета, ssa@hotbox.ru

САХН-ВАЛЬД Никита Витальевич, аспирант Курского государственного университета, savanik@yandex.ru

СВИРИДОВ Станислав Витальевич, кандидат филологических наук, доцент кафедры истории русской литературы Российского государственного университета имени И. Канта, textman@yandex.ru

СЕМЕНОВ Евгений Евгеньевич, кандидат политических наук, доцент кафедры философии, социологии и теории социальной коммуникации Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, k762@mail.ru

СИРОТИНА Марина Валерьевна, кандидат биологических наук, доцент кафедры зоологии Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, ksu@ksu.edu.ru

СКРИПКА Марина Александровна, аспирант кафедры русского языка заочного отделения Московского педагогического государственного университета, Marina_Skripka@inbox.ru

СНЕГОВА Ольга Валерьевна, аспирант кафедры лингводидактики и методики преподавания иностранных языков Нижегородского государственного технического университета им. Р.Е. Алексеева, kitaj@mail.ru

СОРОКИНА Лилия Геннадьевна, аспирант кафедры философии и теории социальной коммуникации Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 237@lunn.ru

СТАРИКОВА Ольга Викторовна, аспирант кафедры теории и методики преподавания иностранного языка, ассистент кафедры перевода и межкультурной коммуникации Курского государственного университета, Starikova_OV@list.ru

СТЕПАНЕНКОВА Лариса Михайловна, старший преподаватель кафедры физической культуры Карельской государственной педагогической академии, lstep@dr.karelia.ru

ТАРАСЮК Наталья Александровна, кандидат педагогических наук, профессор кафедры теории и методики преподавания иностранного языка Курского государственного университета, Starikova_OV@list.ru

ТРЕТЬЯКОВА Ирина Юрьевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова, ksu@ksu.edu.ru

УХОВА Лариса Владимировна, кандидат филологических наук, доцент, докторант кафедры теории коммуникации и рекламы Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, larissauchowa@mail.ru

ФИМИНА Марина Александровна, кандидат педагогических наук, преподаватель иностранных языков Оренбургского государственного экономического колледжа, mfimina@.ru

ХМЕЛЬНИЦКАЯ Ольга Николаевна, старший преподаватель Белгородского государственного института культуры и искусств, соискатель кафедры педагогики и методики музыкального образования Нижегородской государственной консерватории им. М.И.Глинки, hmelnizkaja@mail.ru

ХОХЛОВА Ирина Львовна, научный сотрудник Рыбинского государственного историко-архитектурного и художественного музея-заповедника,

ХРЯКОВА Антонина Семеновна, доцент кафедры хорового дирижирования Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, ksu@ksu.edu.ru

ЦАГОЛОВА Татьяна Тамбиевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков Горского государственного аграрного университета (Владикавказ), tsagolova@bk.ru

ЦВЕТКОВА Елена Вячеславовна, кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, ksu@ksu.edu.ru

ЧАЙКИНА Татьяна Васильевна, аспирант кафедры культурологии и литературы Шуйского государственного педагогического университета,

ЧЕРНОВ Алексей Юрьевич, кандидат экономических наук, доцент кафедры финансов и кредита Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова (ksu@ksu.edu.ru).

ЧЕРНОВ Лев Алексеевич, кандидат экономических наук, заместитель директора Костромского филиала Российского государственного гуманитарного университета,

ЧУМИЧЕВА Татьяна Сергеевна, аспирант кафедры английской филологии Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, blondtanya.78@mail.ru

ШАПОШНИКОВА Марина Владимировна, аспирант кафедры социальной педагогики Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова, m.hlupina@mail.ru

ШВЕДОВА Ирина Викторовна, старший преподаватель кафедры немецкой филологии и методики Московского гуманитарного педагогического института, Schwedowa@yandex.ru

ЮДИНА Тамара Николаевна, кандидат экономических наук, доцент Московского государственного университета им. М. В. Ломоносова

ЯКОВЛЕВА Анна Валерьевна, аспирант кафедры грамматики английского языка Московского педагогического государственного университета,

ЯШИНА Татьяна Анатольевна, кандидат филологических наук, доцент кафедры перевода и переводоведения Пензенской государственной технологической академии, ivb40@yandex.ru

SUMMARY

Natural science

M.V. Sirotina

The peculiarities of dermatoglyphical structure of the planum nasolabiale of cows of different phenotypic groups

The peculiarities of dermatoglyphical structure of the planum nasolabiale of cows of Kostroma breed belonging to different phenotypic groups distinguished by the characteristics of the general measurements and the milking capacity value are analyzed in the article.

Keywords: planum nasolabiale, dermatoglyphics, modal class, phenotypic group.

S.A. Babanov, O.N. Ivkina, I.A. Agarkova

Tabacco smoking and other factors influencing the health of medical workers

The problem of prevalence of smoking among physicians and students of medical institutions of higher education, and also the factors that actualize it in the modern circumstances are in the centre of attention of the article authors.

Keywords*:* medical profession, tobacco syndrome, tobacco smoking epidemiology, antismoking propaganda.

Economy and management

V.V. Orlov

State-and-private partnership as the mechanism of interaction between the state and the capital

The mechanism of effective realization of economic interests of the state, the business and the people is analyzed in the article.

Keywords*:* state-and-private partnership, economic interests, state and business.

L.A. Chernov

The new system of remuneration of labour in the institutions of public health of Kostroma region

The results of putting forward the branch-wise remuneration of labour in the institutions of public health of Kostroma region are presented in the article.

Keywords: institutions of public health, sallary, branch-wise system of remuneration of labour.

T.N. Yudina

State regulation of economy in the reign of Peter the 1st

In Russia, in the times of Peter the 1st, the distinctive centrally-governed economy has been formed, also known as the state economy – the Home of the Sovereign, the Master.

Keywords: Peter-times' economic reforms, economy state regulating, institutional-economic principles of the Domostroy.

A.Yu. Chernov

Institutional aspects of formation of the market of derivative instruments

The market of derivative instruments existing for today is the market of high risk and variability. From the point of view of formation institutional conceptions about the given market, the question, on that how much inherent in the market of derivative instruments variability and riskiness is an immanent property of the given institute is extremely important. Investigating current structure of the market, problems solved on it and existing instruments, it is possible to formulate a hypothesis that the market of derivative instruments exists so far as it is variable and risky.

Keywords: risk, ambiguity, derivative financial instrument, indenture, assets.

Study of literature and study of folklore

V.A. Bondarenko

Younger V.V. Veresaev's social and esthetic reflection (with the material of the short-story "The Comrades" as an example)

In this article, the social and artistic position of younger V.V. Veresaev is analyzed. The short-story "The Comrades" has a rather compound "language pattern" that is emphasized by a "sinusoidal" composition. The frequent citing rhymes and songs contemporary to the author also accents the reader's attention on the main moments of the story. The conceptions of "fault", "duty", feeling their own helplessness by the intellectuals form the essence of the author's esthetic reflection.

Keywords: esthetic reflection, social practice, "national duty".

M.Ch. Guriyeva

The role of music in the wedding rite of the Ossets

The article is dedicated to the role of music in the wedding rite of the Ossets. The topicality is that wedding, wedding ceremonial rites play extremely important role in the spiritual-moral self-determination of the ossets as they are the act of the

expression of national-ethnic mentality of the folk. The aim of the article is to consider the role of music in the wedding rite of the Ossets.

Keywords: wedding rite, dances, music, holiday, official poetry, carnival poetry, game, bride, fiancé, relatives, wedding feast, wedding cortege, "*симд*" (mass dancing), accordion, «*хъисын фжндыр*» (kind of violoin).

D.N. Zhatkin, T.A. Yashina

Little known Russian translations of Thomas Moore (in 1820–1830 years)

The article deals with the analysis of translations of "The Irish Melodies" written by Thomas Moore and his other novels such as "The Epicurean", the poem "The loves of the Angeles" written in the period of 1820 – 1830 years by A.N. Ochkin, T. Antonova, M. Vasil'yeva, A. Redkin, I.P. Borozdina, V.I. Lyubich-Romanovich, M. Savitsky, P.A. Gabbe, Ya.M. Neverov, who completed the idea about the poetry work of the English romantic poet, which was formed at the same period of time by B.A. Zhukovsky, I.I. Kozlov, A.S. Pushkin, M.Yu. Lermontov and by other classics of the Russian poetry. We authors also define that the majority of translations were characterized by the absence of the English original works specificity and didn't rise to the originals but to the interpretations of French translations.

Keywords: T. Moore, Russian-English literary relations, English Romanticism, poetry, literary interpretation, reminiscence, tradition, intercultural communication.

N.V. Kotova

"The Rise of Historical Criticism" by O. Wilde: the first steps in estheticotheoretical activity

O. Wilde's research paper "The Rise of Historical Criticism", thematically irrelevant to esthetics problems and due to this having stayed without attention in Russian study of literature, have played, however, an important role in formation of the dialectic reasoning manner of the future esthetism theorist. The survey of the main substantial research moments gives the conception also about forming the writer's sphere of esthetic interests.

Keywords: Wilde, "spirit of historical criticism", dialectics, esthetics.

A.S. Litovchenko

"The Book of Reflections" by I. Annensky as the expression of the author's criticoessayistic position

The peculiarities of organizational unity of "The Book of Reflections" and the originality of the providing the presence of this unity position of Annensky as a critic are considered.

Keywords: critics, poet, personality, manner, symbol, unity.

A.V. Loksha

Poetic cosmology in Vladimir Narbut's creative work

The astral images in V. Narbut's lyrics in the context of acmeism and symbolism ontological poetics are considered in the article. The correlation of Narbut's poetic cosmology with the antique universe model, that has reflected in the metaphoric motives in collections "Hallelujah" (1912) and "The Flesh" (1920), is revealed.

Keywords: poetic cosmology, astral images, antique mythology, heaven, stars.

I.N. Savchuk

Autometaparatext and moral portrait of the author (with V.S. Vysotsky's autocomments as an example)

Autometaparatext role in creation of the moral portrait of the author is considered in the article. The ratio between "what has been said" and "what has been written" is of great account when one is analyzing the works by V.Vysotskiy. The studying of the quotations by the 19th century's classical authors and allusions to them considerably expands the hidden meanings of the song "The Tattoo". The biographic author's image as personality appears as an ironic one, complicated one, one hiding serious dramatic collisions behind the seeming form simplicity.

Keywords: autometaparatext, clue to the interpretation, author's moral portrait

S.A. Safonov

Tolstoy and Eikhenbaum: the terminator and the initiator

"The historical behavior" of the 20th century's major expert in literature B.M. Eikhenbaum is considered in this work. Younger L.N. Tolstoy's works studying from the "morphologic" method point of view allowed the scientist to look at the

great writer's creativity from the new side. The kindred visions and artistic preferences of Tolstoy and Eikhenbaum are also considered in the article.

Keywords: morphologic method, historical behavior, biography

T.V. Chaykina

"The Wags" by A.N. Ostrovsky as a picture play

A.N. Ostrovsky designated the genre peculiarities of his plays by selecting accurate genre subtitles to them. In the playwright's picture plays the stage director's plot is felt which becomes apparent either in costumes description, or in decorations designing, or in compositional action construction. Being "the pictures of Moscow life", "The Wags" are the single dramaturgic canvas consisting of several microstories showing the peculiarities of characters including not only item world around them but also emotional experiences of each character.

Keywords: genre, genre subtitle, scenes, entrances, poetics, costume, decoration, microstory, dialogues, monologues, mass scenes, epic prologue.

Study of language

A.S. Alyamkina

Cognitive research of morbial metaphor in the English-speaking economic discourse

The article is dedicated to the cognitive analysis of conceptual metaphors in the English-speaking economic discourse. The attention is paid to the morbial metaphor, that economy is a living organism. The revealed frames should demonstrate the efficiency of using cognitive analysis concerning conceptual metaphors in the economic discourse.

Keywords: cognitive analysis, economic discourse, conceptual metaphor, frame, slot.

N.V. Anis'kina

Language peculiarities and text structure in radio advertising

The article is dedicated to the structure of an advertising text of audioverbal kind. The questions of interaction between formal and substantial components of radio advertising are investigated, vocabulary and syntactic peculiarities of introduction and main advertising text are described.

Keywords: advertising text structure, advertising language, radio advertising.

O.M. Bukreyeva

Semantics peculiarities of falling-rising nuclear tone (on the material of English language)

This article is dedicated to the study of semantic peculiarities of complex falling-rising nuclear tone in the English language within the framework of organizational function of speech intonation. The aim of this research is the study of semantics of complex falling-rising nuclear intonational tone in the English language. Appealing to monologic texts is important and urgent as in modern intonology, the branch dealing with monologic speech questions is one of the most perspective. The analysis of theoretical and practical material allowed revealing the semantic nucleus of this tone.

Keywords: intonation, semantics, text, nuclear tone.

F.R. Imamutdinova

The realization of communicative and cognitive language function in speech activity

The realization of communicative and cognitive language function in speech activity is considered in the article. Basic language functions are interdependent in language usage but in certain speech acts and in texts they reveal themselves to different extent. The realization of language functions are considered from the cognitive point of view.

Keywords: speech act, conceptualization, concepts, frames.

P.A. Kolobayev

Vivid reported speech as a device for creating polyphony in N.S. Leskov's narrative "The Unmercenary Engineers"

This article is dedicated to the problem of artistic text polyphonic organization. The constructions with a vivid form of reported speech as the device owing to which the polyphonic narration is possible, are studied on the basis of N.S. Leskov's narrative "The Unmercenary Engineers". The author draws the conclusion that vivid reported speech can be considered as a feature of Leskov's idiostyle.

Keywords: artistic text, narrative polyphony, vivid reported speech, author's and character's voices, another's speech.

N.N. Kuz'mina

Realization of humanistic principalities in the communication between the physician and the patient ("Solace" genre)

In this article, a brief survey of the major values of medical ethics among which solace is put forward

is given. The functions of vocal genre "Solace" in the scope of medical discourse are considered. Both Russian and foreign research people show interest to the vocal genre role in medical discourse in the recent years. Solace occupies the important place among the physician's devices of moral sets realization. The role of the "Solace" genre in establishment of confidential relations between the physician and the patient is analyzed separately. The topicality of this work is defined by need of disposing of concrete data about developing and functioning of the unique vocal genre as the "Solace" genre is such.

Keywords: vocal genre "Solace", rendering aid, confidential relations, physician-patient, hope of healing, vocal tactics.

M.A. Novosyolova

Canadian English

The interest to the questions of variability of the English language is explained by the discontinuity and the complicacy of its composition, by the peculiarities of its functioning in different linguistic situations and territorial distributions. The language variability is connected with the influence of outer factors and displays multiformity of language existing, its social and territorial differentiation. The aim of this article is the examining of territorial varying of the English language in Canada with taking into account sociolinguistic and extralinguistic factors; the showing peculiarity of the Canadian variant of English.

Keywords: Canadian English, language variants, phonetic order, vocabulary, canadism.

I.S. Razlivanova

On the issue about Russian culture popularization in English-language sources

The main attention in this article is paid to the English language of intercultural communication, appealing the sphere of Russian culture – ELIC (RC). The article touches the urgent subject of usage of international language in application to native culture as the major part of the earthlings obtain the data about foreign world either through native language or through the foreign language of international communication known to them. As since the second half of the 20th century the English language has been considered in Russia as the undisputed leader of international communication, great amount of different English-language publications dedicated to the Russian culture are created. The process of the Russian word's take into other languages is of interest.

Keywords: English language of international communication, Rossica, borrowings.

M.A. Skripka

The peculiarities of concordant and discordant isolated attributes in I.S. Shmelyov's works

The present article is dedicated to the research of one of the compounds of the richness of I.S. Schmelyov's language stylized under the specific tale of Russian factory-hand-people (mostly from the north of European part and from the Urals), that is the considering of the peculiarities of concordant and discordant isolated attributes. The manifestations of different aspects of syntactic peculiarities of this author's isolated attributes are analyzed in the concrete examples from the works' texts. Particularly, special attention is paid to extreme detailing of objects description, to the symbolicalness of the author's epithets. Shmelyov describes trifles that are significant in detailed way, that is from the point of view of very different circumstantial characteristics. The participial constructions reflecting the essence of the described artistic images as something especially substantial are also described in the article. The peculiarity of the writer's tale style (just as of Russian factory-hand-people from the bank of the Arctic and in the Urals) that is displayed in brief but brilliant, unforgettable images, inclusiveness of expressing the essence of what is happening, is considered in more detailed way. In the article, the examples of Shmelyov's participle attributes are given. The examples of stringed lexeme ranges were picked up so that they can show the simbolicalness of the author's definitions in the best way. Special attention is paid to the skilful using by the author the category of the participle tense. And also to the isolated single attributes in postposition and their special role in developing the artistic images. The exclusive functional emphasis and originality that characterize just I.S. Shmelyov's single discordant attributes are investigated. So, the profound perusal of "simple" attributes by the author Shmelyov shows us one of the most talented literary artist.

Keywords: Shmelyov's attributes, Shmelyov's language peculiarities, isolated attributes in works, concordant and discordant attributes peculiarities.

I.Yu. Tret'yakova

Phraseological models with inner semantic opposition

The phraseological units with inner semantic contrast are the models of wide-ranged and active transforming potential. The idioms with inner oppositions in components are undergone to different occasional transformations, can alter into occasional variants and occasional idioms, can carry important stylistic, text-forming and conception-forming functions in artistic and journalistic texts.

Keywords: phraseological unit, occasional idiom, modes of occasional idioms transformations, transformation, model, modeling.

L.V. Ukhova

Communication effectiveness

As an example of analytic description of advertising message, the conception of commercial and communicative effectiveness of the advertising text is considered in the article. As the effectiveness assessment parameters nonverbal components (structure of representative range), structural components (compositional and substantial structure) and verbal advertising text components are distinguished.

Keywords: polycodal text, communicative effectiveness, commercial effectiveness, advertising message, advertising appeal, advertising address.

T.T. Tsagolova

Analytic unit (structure-semantic characteristics)

The article deals with structural and semantic study of analytic units. In the complex of analytical structures the two main types are assigned: verbal and nominal. In the results of the research we affirm certain similarities between analytic structures and phraseological stock of the language is held by the author.

Keywords: word, word combination, key word, verbal unit, nominal unit, analytical unit, nominative function, free phrase, grammatical function, set meaning.

Ye.V. Tsvetkova

On the issue of principles, ways and types of toponymy nomination (on the material of Kostroma toponymy)

The toponyms of any toponymy system give conception about the objects (designated by them) differently, and that embodies in principles, ways, types of nomination. For Kostroma toponymy, well-known principles reflecting all the semantic variety of the bases used for nomination are relevant for Kostroma toponymy: by the object quality, by the object connection with human, by the object connection with the other objects. Kostroma toponymy analysis allows to reveal the semantic space peculiarities in the limits of thematic and vocabulary-semantic groups as well as of separate unit. The toponymy data confirm and widen our knowledge about major sides of vocabulary patois system.

Keywords: onomastics, toponymy, proper name, nomination.

T.S. Chumichyova

Idioms with components-somatisms in the British and American variants of the English language

The article is dedicated to the problem of revealing national-cultural specificities of the idiom units with components-somatisms belonging to the British and American variants of the English language. On the basis of the comparative analysis something universal and something unique in the semantics of these units are revealed, the main types of semantic relations – equivalent and nonequivalent units – are described.

Keywords: somatic idiom, British variant, American variant, "common nucleus", semantics, comparative analysis.

I.V. Shvedova

The problem of common meaning of dative case of the German and the Russian languages

The problem of common meaning of dative case of the German and the Russian languages is considered in the article. The author has tried to define the semantic systems concerning some semantic categories. The topicality of the research is that the questions of cases functioning in the German and the Russian languages, their structure-semantic analysis seem to be important for the theoretic grammar, for vocabulary study and stylistics in the current stage of the development of the German and the Russian languages, and need studying.

Keywords: dative case, case forms, grammatical ("plain") dative, prepositional constructions ("prepositional" dative), addressee.

Philosophy. Ethics. Esthetics

Yu.L. Balyushina

Social state in Russia: history and today

The article is dedicated to the research of the phenomenon of social state in Russia. The author analyses "social state" as a conception itself, its essence, stages of its formation in the 20th and the 21st centuries. The interconnection between social policy peculiarities and social state development level, the complications on the way of its establishment at the modern stage are revealed in the work.

Keywords: social state, social policy, paternalism, liberalism, neoliberalism, civil society.

S.P. Bobrova, A.L. Vysotskaya

On the issue of mythologicality of Soviet mentality

An attempt to match archaic and Soviet mentality is made in the article. The comparative analysis of the mechanism of forming of mythological mentality of the Soviet society from the system point of view is represented and the ritual-communicative practice as the common values translation device is considered.

Keywords: myth, Soviet consciousness, communication, universe model, common values.

Ye.L'. Gorelikov

The intellectual resource of civil self-determination of the modern Russian socium

Resort opportunities of the Russian socium in realization of the communicative paradigm of intellectual self-determination in the context of global tendencies of the modern civilization are analyzed in the article. The educational strategy aiming at the forming of the civil etalon of the global socium is considered as a base of intellectual modernization of Russia in the 21st century and the common language code of social interactions acts as its idea core. The Russian socium civil virtues are formulated as the base of truly lofty civil culture.

Keywords: Russian civil socium, intellectual resource, social communication, educational strategy.

S.A. Dzikevich

Esthetic categories as necessary forms of theoretic knowledge

The question of epistemological need in categories in esthetic discourse that is often doubted in the context of postmodernistic mental paradigm is considered in the present article. The categories are considered as inevitable forms of long-terms storage of discursive knowledge that are connected either with historical-concrete or with timeless conditions of human cognition experience. This problem is especially important when it is concerned to esthetic experience that sort of absolutely opposes something discursive. The article considers either the opposition of these phenomena or their unity in the experience of individual knowledge appealing again firstly, to the philosophy of Kant who originally called for the ratio of discursive and esthetic clarity in human knowledge and for the dominating role of discursive clarity in theory.

Keywords: esthetic categories, esthetic experience, unity of cognitive experience, esthetic clarity, discursive clarity, theoretic nature of esthetic discourse, role of esthetic discourse in Kant's philosophy.

M.G. Zelentsova, Ye.S. Pavlova

On the authentic human nature (individualism or collectivism?)

The necessity of establishment of good in the relations between human beings is the social-ethic need and it is no less fundamental than the economic need. The vectors of both needs coincide in the modern йроque. That is why the individualism defeat by collectivism is inevitable. The collectivist ideology corresponds the modern historical need in humanity conversion from the йроque of supremacy of private property to the йроque of common property supremacy, specifically, from capitalism to socialism. The humane society is the society basing on common property of the means of production, the socialistic society. As the results of socialistic reforms consciousness and behavior of the human being gradually come into correspondence with the demands of their veritable common nature, with moral ideal.

Keywords: social-ethic necessity, individualism, collectivism, humane society, moral ideal.

O.V. Kozlova

Traditionalism and conformism in the Russian thought history

The philosophic-doctrinal dispute of Nilus of Sora and Joseph of Volotsk concerning money grubbing and non-possessors' movement of monasteries in the 14th–16th centuries is in enquiry

of this article in the light of topicality of this also in modern circumstances. The key questions of Russian philosophic thought arise: morality of personality and social-moral responsibility of the power.

Keywords: money grubbing, non-possessors' movement, "cunning" prayer, teaching of martyrdoms, spiritual ascetism, Josephism.

A.O. Koptelov

On the issue of something ideal

The problem of something that is ideal been considered in historiosophical context of the controversial field in the second half of the 20th century acts as the general subject of the analysis.

Keywords: something ideal, object activity, representation, neurodynamics, ontogeny, phylogeny.

M.N. Lyashchenko

Sociocultural and idea-conceptional premises of establishment of conceptions about objective knowledge

One of the most complicated and ambiguous themes concerning social-cultural and idea-conceptional conditions preceding the establishment of conceptions about objective knowledge is considered in the article. The influence of the ideas of the representatives of the Renaissance and the Reformation (of such scientists as F. Bacon, G. Galilee, R. Descartes, I. Newton whose thoughts underlay the classic spirit) is revealed. The role of the Great Discoveries and economic premises in forming mathematic-mechanic slant of classic philosophy are shown.

Keywords: Renaissance, Reformation, the Man – "the second god", revaluation of human's concern to everything mechanic, experimentalism, homogeneity of space.

V.G. Mushich-Gromyko

What is cosmology?

There are two most important subjects in the Universe for the human: the Universe itself and the human himself. The Universe cannot be studied beyond such context as the human and the human cannot be studied beyond the context "the Universe" by name. Humanodimensional factor is laminated. The anthropic principal pays attention only on the primal layer of comparability of the Universe and the human (simply on physic parameters). It is needed to work out such approaches that would take into account also some other human characteristics when explaining such a subject as the Universe. The essence of the article consists in this.

Keywords: anthropic principal, ideal substratum, cosmology, dialectics, softness, hardness.

V.V. Popova

Specificity of ethic thought of V.F. Voyno-Yasenetsky

The ethic aspects of the world outlook of V.F. Voyno-Yasenetsky is discovered in the article. The ethics of V.F. Voyno-Yasenetsky is based on the religious and scientific experience of this author. Basic questions of religious morality and medical ethic of V.F. Voyno-Yasenetsky are considered on this principles.

Keywords: ethics, humanness, virtue, Christianity morality, debt of the physician's honour.

Ye.Ye. Semyonov

Informational globalization and its influence on social relations transformations in the modern world

The influence of informational globalization factors on configuration transformations of social relations and value orientations in the modern world is considered in the article from the social-philosophic positions. The author designates the range of the problems being conditioned by the need in individuals' and social groups' adaptation to the changing social reality caused by the development of informative-communicative space at the turn of the 20th and the 21st centuries.

Keywords: communication, informational globalization, atomizations of the society, social interaction, web community.

L.G. Sorokina

The peculiarities of the Russian national character as the national backgrounds of social antagonisms

Russian national character's general specific features that form its special spiritual constitution, the mentality, in their interdependencies with social antagonisms are investigated in the work; also the factors making conditional on these peculiarities are analyzed. This problem is urgent as in the conditions of modern reality, the question about national identity and national self-consciousness has a great deal with the question of Russia's revival and its new role in the world community.

Keywords: Russian national character, social antagonisms, conciliar nature, Messianism, mentality, orthodoxy, communal consciousness.

Sociology. Political science

Ye.Yu. Agamyan

The studying and attracting the radioaudience by means of interactive communication

Interactive ways of broadcasting stations work are studied in the paper as the forms of influencing sociocultural sphere. Study methods: content-analysis, comparative-contrastive analysis, questionnaire poll, focus-groups, drastic interview. The model of optimal interactive communication between the broadcasting station and the radioaudience is described.

Keywords: interactive, sociocultural sphere, target group, rating dependence, dialogue interaction, effective communication

S.N. Zhiryakova, I.A. Il'yayeva

On the issue of the conditions of development of intellectual potential of local territorial society

An attempt to reveal the inner reserves and the resources of the local territorial society necessary and sufficient for its existence and development in modern transforming world, which is characterized by globalization, informatization and virtualization processes, is made in the article. The authors conduct categorical analysis of basic conceptions developed in theoretic sociology, designate major contradictions of local territorial society. Attention is paid on the three major spheres providing functioning of the local territorial society: economic, social, community and the criteria of maturity of these spheres: "classical balance", "sociocultural balance", "ethnocultural balance". It is proven that intellectual potential, from the one hand, is determined by the maturity of the labeled spheres and from the other hand, activates their functioning. Education, science, and culture are these spheres uniting principalities.

Keywords: local territorial society, intellectual potential, "classical balance", "sociocultural balance", "ethnocultural balance", communicative field of territorial society, intellectual connections.

I.S. Kupriyanov

Domestic corruption dynamics in Ivanovo region (based on the results of sociologic monitoring in 2008–2009)

The results of sociologic investigations of the domestic corruption market in Ivanovo region conducted by the author in 2008–2009 are analyzed in the article. Quantitative characteristics of different manifestations of bribery are adduced both for the region in whole and for different social economy institutions. The special attention is dedicated to corruption practices dynamics as well as to prognostic assessments of annual volume of corruption services in the region in the year 2009.

Keywords: domestic corruptions, bribe, corruption comprehension, corruption risk, demand for corruption, corruption market volume.

Ye.O. Savchenko

The military toolware of the foreign policy realization of the US

This article is dedicated to the problem of usage by the US the military toolware for expanding their influence onto the states of the planet and of the effective realization of their national interests.

Keywords: the United States of America, foreign policy.

A.V. Yakovleva

Civicism upbringing in the USA

The American life-style is considered in this article, as well as the reflecting it American value system having been formed during the historic development of the USA. Basic value utilities, such as personality liberty, equality in opportunities, aspiration for the future, sense of independence and self-sufficiency, persistant labour and effectiveness, material welfare and patriotism as the national religion, are analyzed.

Keywords: American life-style, American values, equality in opportunities, optimism, independence and self-sufficiency, independence and individualism, persistant labour, effectiveness, patriotism, liberty.

Culturology and studies of art

D.F. Bulychyova

Performance and happening: something general and something particular

The definition of the features of performance and happening, the general and the particular, gives the opportunity to consider these conceptions more attentively, retrace their significance, function and role in modern society. It is peculiar to modern art to go beyond the genre limit. The alligation of performance and happening is an ideal point of tangency of the artist and the spectator, of the show

and the reality, of the art and the life.

Keywords: performance, happening, spectacularity, audience, artist.

Ye.V. Kilimnik

The medieval European castle of the 10th–15th centuries as the knightly culture symbol

An attempt of analysis of the European knightly culture with the seigniorial castle – the central feudalism stronghold – as an example is made in this article on the basis of wide-range analysis of medieval sources of central and southern principalities of the Holy Roman Empire, of the data obtained in the course of archaeological excavations.

Keywords: the castle – the symbol of knightly culture, castle devastation – the memorial of one's victory and might, to get a castle – to get privileges, the domain as well as the castle and the feudal lord as the single essence, knightly castles, authoritative function, economic function, defensive function, living function.

Ye.E. Kozlova

Vintage – the modern postmodernist époque style of fashion specimens introduction

The research was made in the limits of the thesis preparation on the theme: "Vintage – the general tendency of modern fashion, the catalyst of ideas and styles of the 21st century". The article is dedicated to the general characteristics of vintage fashion, interpreting it as a stylistic peculiarity of postmodernism and as the general way of forming the individual style.

Keywords: fashion vintage, postmodernism, fashion reminiscences.

K.S. Moskvin

Value archetype and value genome in the Russian spiritual culture

The aim of this work is the analysis of origin of the conceptions "value archetype" and "value genome" and their peculiarities in the Russian spiritual culture. The conception "value genome" and its relation with archetype has hardly ever considered in the scientific literature in the full volume. Both conceptions are revealed on the basis of the theories of the leading philosophopsychological schools and doctrines of Russia and the West. Cultural archetype and value genome of the Russian spiritual culture is analyzed through the peculiarities of human adaptations to environmental reality (climate, natural and geographic peculiarities), through the paganism, in the light of Byzantine Christianity, through the East and the West influencing.

Keywords: archetype, genome, spiritual culture, paganism.

V.O. Petrov

Happening in the 20th century art

The questions of happening history and theory are considered in the article, the peculiarities of its interpretation in art, theatre and music are retraced. The conception of the article, which's aim is to produce substantiation of this phenomenon functioning, reveal its semantic-lingual peculiaritiesis, is built on the basis of happening sense interpretation. Happening is represented as an artistic intertextual phenomenon, as an effect synthesizing inside itself senses, texts, and language of the different art styles.

Keywords: happening, synthesis of arts, actionism, fortuity in art, improvisation.

Yu.N. Pospelova

The anglers' community in context of urban modern culture

A spare-time community – the anglers' community is represented in the article; traditions, rites of this community and its connection with archaic culture are considered.

Keywords: archaic culture, spare-time community, men's sphere, traditions, rites.

N.V. Rostova

Mise en scиne in silent movies and Russian theatre of the first third of the 20th century

The wide frontier between the theatre studies and silent movies history taken by the feature of coincidence of the sources reflecting both arts is in the author's sight. The reel of chronics acts as the most important of such sources, being equally reproducing both theatre history and, certainly, movie history. The ratio of theatrical and screen mises-en-scиne in the theatre and movie stage directors' creative work in the first third of the 20th century is considered in the article.

Keywords: mise en scиne, cinematograph, E. Garin, V. Meyerhol'd, plastic composition.

Ye.V. Satarova

Glamour multimedial space

Glamour is conceived in modern Russian culturological thought as the new ideology of the "metanarratives decline" йроque. But the conception of glamour itself demands specification and is concretized by means of examining its history and that cultural space where glamour conducts its practice, fashion and mass media to be precise. The special attention is paid to esthetic glamour principles as well as to its value and ideological directives that have been distinguished in the fringe space of fashion (visual art) and adverts.

Keywords: glamour, fashion, visual culture, glossy.

I.L'. Khokhlova

The celestial pedigree: the icons of the noblemen the Mikhalkovs in the collection of Rybinsk museum-reserve

The article gives the study-of-art survey of the icons received by Rybinsk museum in 1920–1921 from the estate Petrovskoye of the noblemen the Mikhalkovs. The aim of this article is putting new names and memorials into scientific operation, revision of some icons attributions and dating, examining the evolution of the "major" styles in their provincial variants. The analysis of this group of peaces of art will allow to make conclusions about the piety features of the noblemen the Mikhalkovs, to reconstruct various possessory, artistic and business affairs, to reveal the close relation between the noble family terrestrial pedigree and its "celestial pedigree" that was imprinted into the subject and the colours of the icons – fitting of the saints, type and character of images.

Keywords: noblemen the Mikhalkovs, Rybinsk museum, possessory signatures, blessing, baroque style, estate workshop, Yaroslavl saints, pilgrimage relic, province, culture.

A.S. Khryakova

Singing divinity. Ancient Russian liturgical singing and its significance in nowadays

Russian church singing art is the inalienable part of national cultural heritage. The appealing to this topic is caused by the necessity of in-depth study of the history of ancient Russian church singing for skill of distinguishing music history and liturgical singing history. In the process of recuperation and restoration of what was destroyed, the cognition of ancient Russian singing system occupies one of the key positions. The problem of ancient Russian liturgical singing represents not so much esthetic or music-study problem as the one spiritual and ethic. And it must be solved not only by the act of scientific theorizing but by moral transformation of human in whole.

Keywords: history of Ancient Russian liturgical singing, Russian church singing art, "singing divinity", spirituality, ethics.

Pedagogy and psychology

I.S. Aron

Psychological readiness to professional self-determination

The investigations of Russian psychologists on the problem of psychological readiness to professional self-determination as the important condition of its successfulness are analyzed in the article. The methodological bases of studying psychological readiness to professional self-determination, content, structure, kinds of psychological readiness are considered. The structure of psychological readiness to professional self-determination based on the existing in psychology conceptions about the streamlines of the development of the human being as the subject of labour and on the author's experimental investigations is proposed.

Keywords: professional self-determination, psychological readiness to professional self-determination, structure of psychological readiness, professional capacity.

A.V. Goncharov

The research on influence of self-attitude on conflictuality of the students' individuality

The psychopedagogical problem of influence of the students' self-attitude on the conflictuality is considered in the article. The attention is paid on the necessity of taking into account the gender differences in influencing of the self-attitude subsystems on the behavior styles in the conflict in the juvenile period of the individual development. As the result of correlative analysis the significant relations between the rivalry style and "Self-confidence", "Self-value", and "Self-affection" have been shown up.

Keywords: rivalry, avoidance, psychological defense mechanisms, self-confidence, self-affection, self-attitude, self-attitude culture, reflection culture.

T.V. Gudina

Leasure-time creative work of handicapped children

Creating equal conditions for the disabled as a branch of social policy is connected with guaranteeing availability of education and work as well as of different forms of culture, cultural and leisure-time activity. The culture of leisure is interpreted as a multivariate social phenomenon, as the system for creating, storing, spreading and consuming of intellectual values, norms, knowledge as well as of meanings and symbols. Cultural and leisure-time activity is one of the essential resources of optimization of social activity of the disabled and it has an ability to stimulate the process of socialization, inculturation and self-realization of the individuality.

Keywords: cultural and leisure-time institutions, leisure time organization, leisure, additional education, family leisure-time, recreation.

O.B. Dautova

Educational and cognitive activity innovations

The description of the results of changing of the modern schoolchild's educational and cognitive activity as well as of the results of the research and developing of productive models of teaching the schoolchild as the agent of learning is the aim of the article. The author is describing the innovational models such as: distance learning model, environmental learning model, polypositional learning model. These models have been approved in the course of local experiments. The derived results are characterized by newness and have theoretical and practical significance.

Keywords: innovation, educational and cognitive activity, agent of learning, distance learning model, environmental learning model, polypositional learning model.

S.S. Yermolayeva

The model of pedagogic projecting of the quality of teaching arrangement in the institute of higher education

The model of pedagogic projecting of the quality of teaching arrangement in the institute of higher education is represented in the article. The realization of such model presupposes forming of the system of knowledge, abilities, skills (KAS), – of general professionally important character properties and of competencies in the process of teaching humanities. The algorithm, designing structure, showings of teaching quality, criteria of the readiness of the system KAS, of professionally significant qualities of character and competencies are considered.

Keywords: pedagogic projecting, teaching arrangement quality, system of knowledge-abilities-skills, general professionally important character properties, competencies.

I.S. Leonova

The spiritual values of primary school pupils

The results of the research of value sphere in primary school-aged children are presented in the article. Levels of readiness of conceptions about universal values in primary school pupils are revealed.

Keywords: spiritual values, levels of readiness of conceptions about universal values in primary school pupils.

A.M. Luzhetskaya

Personality directedness factors in pedagogues of different age

Personality directedness factors in pedagogues of different age groups are considered in the article. On the basis of the post-non-classical methodology the components of directedness are analyzed, its essence of functioning as a system is described. The results of empirical research where the directedness peculiarities and factors depending on the pedagogues' age as well as age-invariant are adduced.

Keywords: personality directedness, directedness structure, dynamic component, notional component, self-actualization, pedagogues' personality directedness factors.

L.L. Portyanskaya

Educational policy priorities in the conditions of megalopolis

In this article, the author analyses the priorities of modern educational policy of Russian Federation, its essence and peculiarities of forming in the conditions of megalopolis.

Keywords: policy, educational policy, megalopolis.

T.A. Razuvayeva

Competencial approach to education: the brief theoretic analysis

The theoretic analysis of competencial approach to education is considered in the article. The history

of its origin is considered, the analysis of the key conceptions "competency" and "competence" is proceeded, the essence of competencial approach is characterized, the hardship of the adoption of this approach in Russian education system.

Keywords: competence, competency, competencial approach in education.

N.V. Sakhn-Val'd

Major psychological approaches of computerized teaching foreign languages

The article is dedicated to the analysis of major psychological approaches in teaching foreign languages with the help of information technologies. The aim of the work is to reveal the principles of developing modern teaching tutorials.

Keywords: psychology, information technologies, behavior, analysis, teaching, perception, remembering, ideation

A.T. Tsvetkova

Succession and acme-approach in the research of learning activity motivation formation and self-organization: school-university-school (methodological aspect)

The author's conception on the succession in the process of learning activity motivation formation and self-organization (in the limits of physical training) on the two age stages. On the stage of secondary school, the theory of learning activity motivation formation and self-organization has been worked out. On the stage of higher pedagogic education, the system of self-motivational training of future Physics teachers has been worked out.

Keywords: succession, conception, motivation, self-organization, theory, formation, learning activity, motivational-self-organizational states, pedagogic technology, abilities, author's special courses, acmeological approach, stages, professional.

Professional education

V.D. Arkhangel'skaya

On the pedagogical influence on the individuality of the pupil in the pedagogical work of L.V. Nikolayev

The innovational methods of pedagogical influence on the individuality of the pupil by Leonid Vladimirovich Nikolayev, the pedagogue of piano in the first half of the 20th century, who founded his own, named after him, school of pedagogical method where tremendous potential for the overall development of the piano pedagogical culture of our time had been layed, are considered in the article.

Keywords: individuality of the pupil, training of the personality, creative education, pupil-performer, "Nikolayev's school".

Ye.V. Vorob'yova

Social context of a song as a device of forming professional competence of foreign language teacher

The problem of the development of the professional competence of the future teachers as the arrangers of intercultural communication extends to one of the first places in the range of the pedagogic problems demanding their studying and solving. Its topicality is determined by the social order, insufficient theoretic and practical readiness of the system of forming professional competence during the professional training of future teachers. The modernization of education of personnel having been conducted in the circumstances of the dialogue of the cultures as well as of the combination of linguistic, culture-studies and culturological aspects makes it possible to make the process of teaching the foreign language more effective. Involving the knowledge by historic, ethnocultural ground in the culture-studies and culturological aspects allows to consider them as the carriers of intercultural information, that provide assimilation culture of the land of the language being learned and rethinking own culture, and also promote the sense of pride of native culture and tolerance to the alien culture.

Keywords: songs, foreign language, professional competence, sociocultural approach to teaching, intercultural communication.

Yu.V. Gusarova, S.G. Razuvayev

Specialized secondary education system reforming in Penza province in 1925–1930

The question of reforming of specialized secondary education system reforming in Penza province in 1925–1930 is touched upon in the article. The authors assign major factors that have influenced the development of specialized secondary education system reforming in Penza province and examine main kinds of institutions of specialized secondary education system in that period.

Keywords: reforming, specialized secondary education system, institution, Penza province.

L.I. Kazayeva

The linguistic competence and the principles of its forming on the basis of repeats during learning foreign language by students of institutions of higher education

The process of forming linguistic competence connected with lexical, grammar, semantic, phonological abilities of students and it has gradual character. The level of forming linguistic competence during studying foreign languages is defined in the our research as the expected outcome of the studying in particular when a student works with tasks of different levels. The work is based on repeating functioning in texts of different types.

Keywords: linguistic competence, professional competence, key competences, repeat, lingual personality, different-genre texts.

I.A. Lizanets

Development of musical-performing ideation of students in the process of learning music at the lessons of piano

The article's author supposes that pedagogically oriented development of the components of musical-performing ideation on each stage of learning allows providing genuine quality of learning music at the lessons of piano.

Keywords: musical-performing ideation, musical speech, piano, learning.

K.M. Lopata

Theoretic bases of forming the discursive competence of the future medical worker

The aim of this article is to work out the theoretic bases of forming the discursive competence as the extremely important device of improvement the professional training in medical worker. The topicality of the work is that the reasonability of forming the discursive competence that can heighten the effectiveness of the professional training of the medical worker is represented. In the research methods there were the analysis of psychomedical and methodological literature, questionnaire, and taking into account the pedagogic experience.

Keywords: discourse, competence, competency, discursive competency, communicative competency, professional competency.

O.V. Martynova

Genre peculiarities of different piano ensemble kinds

Specific peculiarities of different piano ensemble kinds are considered in the article. On the basis of the piano-ensemble genres historical path analysis the necessity of their usage in modern musicopedagogic practice in the conditions of teaching in children music schools and children art schools is revealed.

Keywords: piano ensemble, genre peculiarities, genre history, musicopedagogic practice, children music school, children art school.

Ye.B. Mikhaylova, G.A. Kruchinina

Informational and communicational technologies in forming the professionally speaking foreign language competency of the students of engineering specialties (the stating experiment results)

The stating experiment results on the usage of the informational and communicational technologies (ICT) with forming the professionally speaking foreign language competency of the students of engineering specialties is considered in the article. The problem and the subject of the article are urgent in the context of the education informatization theory. The competency approach, theory and practice of the ICT usage, theoretic learning aids in the field of the professionally speaking foreign language training form the methodological base of the research. The results of the experiment underlay the system of forming the professionally speaking foreign language competency of the students of engineering specialties with the use of the ICT worked out by us.

Keywords: informational and communicational technologies (ICT), professionally speaking foreign language competency, students of engineering specialties, experiment, foreign language.

Perova Anna

Pedagogic conditions of socio-cultural component in the process of the future foreign language teacher's professional training

Pedagogic conditions of socio-cultural component in the process of foreign language teacher's professional training are considered in the article. Educational process scheme on the base of the above-mentioned conditions is to provide interconnected socio-cultural and communicative development of students, their full-fledged grounding in the intercultural communication and

aims to equip students with all the necessary knowledge abilities and skills for the successful professional activity.

Key words: pedagogic conditions, socio-cultural component, teacher as "the mediator of cultures", professional training.

Ye.A. Pestova

Bases of self-control skill forming during learning a foreign language: the psychopedagogical analysis

The problem of self-control skill forming in persons who learn foreign language is considered. Psychopedagogical bases of self-control essence are analyzed. The mechanisms and factors providing its development are revealed. The conclusion is made about the necessity in development the modern multi-level self-control learning technique.

Keywords: self-control, self-learning competence, psychopedagogical conceptions, productive educational activity, educational activity agent, private technique.

O.V. Snegova

The modern aspects of stating the problem of aims of teaching foreign languages students of non-linguistic institutes of higher education, of technical specialities, from the position of sociocultural competence

The purpose of teaching the foreign language with the students of non-linguistic institutes of higher education, of technical specialities, by means of realization of personality-orientated and professionally-pointed teaching characteristic is considered in the article. The significance of taking into account the professional specifics of teaching and development of professional competency as well as the ideas of cross-cultural dialogue by means of sociocultural competency development are considered.

Keywords: personality-orientated teaching process, professionally-pointed teaching process, purpose-forming stage, operational-productive stage, reflexive stage, sociocultural competency, professional, professionalism.

O.V. Starikova, N.A. Tarasyuk

The technologies of differential approach in the interpreters' professional training

The article is devoted to the differential approach in the professional training of future interpreters. Project work, differential games, brainstorming and discussions are considered to be the most effective technologies in developing professional skills of interpreters.

Keywords: differential approach, method of projects, differential games, discussion, brainstorming, professional training.

L.M. Stepanenkova

The research of valuable orientation and attitude to health of the pedagogical university students

The problem of saving health, of value orientations and of forming the students' attitude to health during the educational process in the pedagogic university is considered in the article.

Keywords: value orientations, healthy life-style, professional orientation, value-sense attitude, physical culture.

O.N. Khmel'nitskaya

Usage of emulative games in piano teaching as an effective device of intensification of positive learning motivation in pupils

The problem of learning motivation intensification in pupils at piano lessons is considered in the article. One of the ways of solving it is the introduction of emulative games into the educational process.

Keywords: learning motivation, emulative games, motivation forming, classes in microgroups, pupils' interaction.

Contributing for secondary school teacher

A.V. Kolokolov

The pedagogical technique of "Image-compositions" as the device of humanitarization of natural-science education (with Geography as an example)

By this time integration as interconnection of natural-science and humanities knowledge is hardly provided in the educational system. The problem arises with the restrictance of directedness of perception and mastering strictly scientific knowledge by pupils and with their misunderstanding the universal value of learning subject. The aim of this research is to reveal and substantiate the pedagogical conditions and corresponding technique of using Image-compositions (with Geography as an example). We assume that technologically grounded usage of Image-compositions will assist development of

natural-science knowledge and conceptions about universal value of natural objects in teenagers, if there will be: (1) defined peculiarities of Image-compositions as specific technique device; (2) revealed and grounded major technique stages. The Image-compositions implemented into pedagogical process are proposed as a complex device of the realization of these conditions.

Keywords: integration, natural-science and humanity education, technique, teenagers, universal value of the object.

A.V. Pavlinov

Modern computer technologies as an instrument of pupils' self-maintained class work

The article is dedicated to usage of modern computer technologies in pupils' self-maintained class work and reflects major theoretic and practical points of the thesis research of the author on the named topic. The aim and the hypothesis of the research are substantiated, the technology of forming knowledge and skills needed in the organization of self-maintained class work with computer technologies used as the device.

Keywords: pupils' self-maintained class work, modern computer technologies, pupils' self-maintained class work culture.

A.V. Polyakov

Creating the computer maintenance during teaching phraseology in the 6th form of comprehensive school

The topicality of the presented research is determined by the need of creating new, more effective technique of teaching phraseology in comprehensive school. We connect our hopes in the teaching phraseology perspectives with the usage of computer technologies. The establishment of the content of computer maintenance of teaching phraseology in the 6th form of comprehensive school is proposed in the article, examples of appropriate exercises are given.

Keywords: phraseology, linguodidactics, didactic principals, computer education, computer programs and exercises typology.

M.A. Fimina

The role of manual tutorial in developing of the pupil's personal position during learning business communication

The author opens the basic aspects of teaching business communication at school, emphasizing attention on developing of the pupil's personal position in the course of communicating, reveals the role of the tutorial in activation of this position.

Keywords: pupil's business communication, personal position, activation of this position, role of tutorial.

M.V. Shaposhnikova

Educative and bringing-up possibilities of a museum in forming the moral values of schoolchildren with the educative programs' compartment of Kostroma museum-reserve as an example

In this article, the subject is the museum's participating in forming the moral values of teenagers. The experience of Kostroma museum-reserve in organizing interactive arrangements is described in details. The author gives the definition of such studies in the museums, defines its structure.

Keywords: museum educative study, interactive study, moral values, forming.

ТРЕБОВАНИЯ К ОФОРМЛЕНИЮ РУКОПИСЕЙ

1. Статьи направляются в редакцию в электронном виде на диске (CD-R) или вложением в электронное письмо.

2. **Электронный вариант статьи** выполняется в текстовом редакторе Microsoft Word и сохраняется с расширением doc. В качестве имени файла указывается фамилия, имя и отчество автора русскими буквами (например: Иванов Иван Иванович.doc)

3. **Компьютерный набор статьи** должен удовлетворять следующие требования: формат – А4; поля – по 2,5 см со всех сторон; гарнитура (шрифт) – Times New Roman; кегль – 14; межстрочный интервал – 1,5; абзацный отступ – 1,25 см.

4. **Построение статьи**:

4.1. Индекс УДК (присваивается в библиотеке по названию статьи и ключевым словам).

4.2. Отрасль науки и шифр научной специальности, по которым написана статья.

4.3. Сведения об авторе:

– фамилия, имя, отчество (полностью) ***(на русском и английском языке)***;

– полное название организации, город, страна (в именительном падеже) – место работы или учебы автора ***(на русском и английском языке)***;

– адрес электронной почты для каждого автора;

– почтовый адрес с индексом и контактный телефон (можно один для всех соавторов);

4.4. Название статьи (сокращения в названии недопустимы) ***(на русском и английском языке)***.

4.5. Аннотация, объясняющая цель работы, актуальность проблемы (не более 6 строк) ***(на русском и английском языке)***.

4.6. Ключевые слова (5–6 слов или словосочетаний, несущих в тексте основную смысловую нагрузку) ***(на русском и английском языке)***.

4.5. Текст статьи.

4.6. Библиографический список (указывается в алфавитном порядке, нумеруется вручную).

5. **Оформление библиографического списка**:

* *Статья в журнале*: Фамилия и инициалы авторов, соавторов (до трех). Название статьи // Название журнала. – Год. – №. – С. от–до.

* *Статья в сборнике трудов*: Фамилия и инициалы авторов. Название статьи // Назв. сб. трудов. – Место издания: Издательство, год. – С. от–до (Тр. / Назв. учеб. заведения или науч. учреждения. – № вып.).

* *Монография или книга*: Фамилия и инициалы авторов. Название. – Место издания: Издательство, год. – С. от–до; или Название / Под ред. Инициалы и фамилия. – Место издания: Издательство, год. – С. от–до (или число страниц в книге __с.).

* *Авторские свидетельства и патенты*: А. с. номер. Название.

* *Автореферат*: Фамилия и инициалы. Название: Автореф. дис. ... канд. ... наук. – Город, год. – __с.

* *Диссертация*: Фамилия и инициалы. Название: Дис. ... канд. ... наук. – Город, год. – __с.

* *Интернет-источники*: Фамилия и инициалы. Название [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://... (дата обращения …).

6. **Библиографические ссылки** в тексте статьи оформляются квадратными скобками с указанием порядкового номера издания по библиографическому списку и страниц. Например [2, т. 5, с. 25–26].

7. **Максимальный объем** текста статьи с аннотацией, ключевыми словами и библиографическим списком – 17 тыс. знаков, включая пробелы, но не более 10 страниц машинописного текста.

8. **Единицы измерения** приводятся в соответствии с международной системой единиц (СИ).

9. **Рисунки, схемы, диаграммы.** В качестве иллюстраций статей принимается не более 4 рисунков. Они должны быть размещены в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи должна даваться ссылка на конкретный рисунок, например (рис. 2). Схемы выполняются с использованием штриховой заливки или в оттенках серого цвета; все элементы схемы (текстовые блоки, стрелки, линии) должны быть сгруппированы. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений. Электронную версию рисунка следует сохранять в форматах tif, tiff (Grayscale – оттенки серого, разрешение – не менее 300 dpi).

10. **Таблицы**. Каждую таблицу следует снабжать порядковым номером и заголовком. Таблицы должны быть предоставлены в текстовом редакторе Microsoft Word и располагаться в тексте статьи в соответствии с логикой изложения. В тексте статьи должна даваться ссылка на конкретную таблицу, например (табл. 2). Все графы в таблицах должны быть озаглавлены. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается.

11. **Математические и физические формулы** выполняются только в редакторе MS Equation.

Плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается.

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

ВЕСТНИК КОСТРОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА им. Н.А. НЕКРАСОВА

Материалы опубликованы в авторской редакции

Компьютерная верстка А.Н. Коврижных

Журнал зарегистрирован
в Центральном территориальном управлении
Министерства Российской Федерации
по делам печати, телерадиовещания
и средств массовых коммуникаций (г. Тверь)

Свидетельство о регистрации ПИ № 5-0022 от 26 апреля 2000 г.

ИД №03618 от 25.12.2000
Подписано в печать 25.01.2010
Формат 60×90 1/8. Уч.-изд. 36,8 л.
Тираж 1000 экз.
Изд. № 121

Костромской государственный университет им. Н.А. Некрасова

Адрес редакции: **156961, г. Кострома, ул. 1 Мая, д. 14.**
Телефон: **(4942) 31-65-61**, факс: **(4942) 31-65-61,**
E-mail: **vestnik@ksu.edu.ru**
Отпечатано: **КГУ им. Н.А. Некрасова**

Цена свободная