

**ВЕСТНИК  
ЧЕРЕПОВЕЦКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО  
УНИВЕРСИТЕТА**

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Основан в декабре 2002 г.

**№ 2 (30). Т. 2 • 2011**

ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ  
ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ  
ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ  
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

№ 2 (29). Т. 2 • 2011 • ИЮНЬ. Выходит не менее четырех раз в год.

Решением президиума ВАК от 19 февраля 2010 г. № 6/6 научный журнал «Вестник ЧГУ» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, выпускаемых в Российской Федерации, в которых публикуются основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Научный журнал «Вестник ЧГУ» включен в Российский индекс научного цитирования (РИНЦ) с 2009 г.

*Направления:* ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ, ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ, ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ, ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ, ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ.

**УЧРЕДИТЕЛЬ:** ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет»

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-26579 от 20 декабря 2006 г.

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:** Н.И. ШЕСТАКОВ, д-р техн. наук, проф., засл. работник высшей школы РФ

**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:**

Аветисян И.А., д-р экон. наук, проф. (ВГТУ)  
Андронов В.П., д-р психол. наук, проф. (МордГУ им. Н.П. Огарева)  
Аншелес В.Р., д-р техн. наук, проф. (СПБИБиП)  
Васильцова В.М., д-р экон. наук, проф. (СПбГТУ)  
Володина Н.В., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)  
Гарбер Э.А., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки и техники РФ (ЧГУ)  
Грызлов В.С., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки РФ (ЧГУ)  
Денисова О.А., д-р пед. наук, проф. (ЧГУ)  
Доманский Ю.В., д-р филол. наук (ТвГУ)  
Дороговцев А.П., д-р экон. наук, проф. (ВГТУ)  
Егоров А.Н., д-р ист. наук, доцент (ЧГУ)  
Ершов Е.В., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)  
Игонин В.И., д-р техн. наук, проф. (ВГТУ)  
Ильин В.А., д-р экон. наук, проф. (ВНКЦ ЦЭМИ РАН)  
Кабаков З.К., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)  
Калягин Ю.А., д-р техн. наук, проф. (ВГТУ)  
Камкин А.В., д-р ист. наук, проф. (ВГПУ)  
Карпов С.В., д-р техн. наук, проф. (АГТУ)  
Коровушкин В.П., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)  
Кузьминов А.Л., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)  
Лаврова С.Ю., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)  
Любов В.К., д-р техн. наук, проф. (АГТУ)  
Маралов В.Г., д-р психол. наук, проф., засл. деятель науки РФ, зам. гл. редактора (ЧГУ)  
Меркер Э.Э., д-р техн. наук, проф. (Старооскольский филиал МИСиС)  
Милошевич З., д-р соц. наук (Институт международной политики и экономики, Белград)  
Морозов А.Н., д-р экон. наук, проф. (ОАО «Системные технологии», Москва)  
Осипов Ю.Р., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки РФ (ВГТУ)  
Петелин Б.В., д-р ист. наук, проф. (ЧГУ)  
Плашенко В.В., д-р воен. наук, проф., зам. гл. редактора (ЧГУ)  
Рыбаков А.А., д-р искусствоведения, проф. (ЧГУ)  
Сабуров Э.Н., д-р техн. наук, проф., засл. деятель науки и техники РФ (АГТУ)  
Селин М.В., д-р экон. наук, проф. (ВГМХА)  
Сергиевский Э.Д., д-р техн. наук, проф. (МЭИ)  
Синицын Н.Н., д-р техн. наук, проф. (ЧГУ)  
Ситаров В.А., д-р пед. наук, проф. (МГУ)  
Славов В.И., д-р техн. наук (ОАО «Северсталь»)  
Солодянкина О.Ю., д-р ист. наук, доцент (ЧГУ)  
Стенин В.А., д-р техн. наук, проф. (Северодвинский филиал СПбГМТУ)  
Телин Н.В., д-р техн. наук, проф. (ВГТУ)  
Цаплин А.И., д-р техн. наук, проф. (ПГТУ)  
Цейтлин С.Н., д-р филол. наук, проф. (РГПУ им. А.И. Герцена)  
Черкасова М.А., д-р ист. наук, проф. (ВГПУ)  
Чернов А.В., д-р филол. наук, проф., зам. гл. редактора (ЧГУ)  
Черняк М.А., д-р филол. наук, проф. (РГПУ им. А.И. Герцена)  
Чиршева Г.Н., д-р филол. наук, проф. (ЧГУ)  
Юдин Р.А., д-р техн. наук, проф., засл. изобретатель РФ (ЧГУ)  
Яковлева Е.В., д-р пед. наук, проф. (ЧГУ)

**РЕДАКТОР:** Н.С. МЕНЬКИНА

**КОМПЬЮТЕРНОЕ МАКЕТИРОВАНИЕ:** М.Н. АДЮХОВА

**Адрес редакции:** 162600 г. Череповец, Советский пр., 8, к. 302, тел. 8 (8202) 51-72-40

© ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», 2011

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>		
<i>Любов В.К., Попов А.Н.</i> Модернизация объектов коммунальной энергетики .....	5	
<i>Михайловский И.А., Сальников В.В., Осипов Д.С., Гун И.Г.</i> Совершенствование режимов планетарной обкатки головок шаровых пальцев на основе анализа микро топографии поверхности с целью повышения качества изделий .....	10	
<b>ЭКОНОМИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>		
<i>Кожурова Н.А., Корнеева С.М.</i> Бюджетная реформа в России .....	13	
<i>Костюнин Д.С.</i> Выбор подходящего метода трансформации финансовой отчетности .....	15	
<i>Кошутин М.А.</i> Модернизация управления водным транспортом в Вологодском регионе .....	19	
<i>Лапаева О.Н.</i> Многокритериальный сравнительный анализ альтернатив и выбор предпочтительных решений .....	23	
<i>Мансуров Р.Е.</i> Механизм государственного регулирования агропромышленного комплекса .....	25	
<i>Полякова А.Г.</i> Модернизация структуры экономического пространства региона .....	28	
<i>Пономарева С.А.</i> Частная методика конкурентного анализа инновационных процессов в регионе .....	31	
<i>Ребрикова Н.В.</i> Особенности маркетинга телекоммуникационных услуг .....	35	
<i>Рунова Е.В.</i> Планирование бизнес-процесса машиностроительного предприятия .....	37	
<i>Тотонова Е.Е.</i> Развитие туризма северных территорий Канады в современных условиях .....	41	
<b>ФИЛОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>		
<i>Абрамова И.Е.</i> Стилистическая вариативность в условиях аудиторного обучения .....	46	
<i>Белова В.М.</i> Частица «мол» как дискурсивное слово (на материале мемуаров монтажного типа) .....	49	
<i>Душенкова Т.Р.</i> Семантика невербальных стереотипов поведения и коммуникации в произведениях М.Е. Салтыкова-Щедрина .....	52	
<i>Лаврентьев В.А.</i> К вопросу о категории лица имени существительного .....	57	
<i>Попова Е.Ю.</i> Анализ прецедентных феноменов со сферой-источником «Литература» в постмодернистском художественном дискурсе (на примере романов В. Пелевина «Generation «П»» и «Числа») .....	61	
<i>Родионова И.Г.</i> Личные формы предикатива со знаменательными связками .....	65	
<i>Смирнова А.Н.</i> Лексика традиционного внутреннего устройства и убранства русской крестьянской избы (проблемы сбора и изучения) .....	69	
<i>Червяков А.А.</i> О модальной семантике конструкций с глаголом <i>SHOULD</i> .....	72	
<i>Шарифова С.Ш.</i> Креолизованный роман, ретранслируемый посредством технических средств коммуникации .....	76	
<b>ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>		
<i>Арасланова А.А.</i> Инновационная деятельность высшего учебного заведения в экономике знаний .....	82	
<i>Ардовская Р.В.</i> Ещё раз о дефиниции «Профессиональная коммуникативная компетентность» .....	86	
<i>Волкова М.В.</i> Постгуманистические концепции человека в методологии современных педагогических исследований .....	89	
<i>Горбунова С.Ю., Турчина А.В.</i> Обобщение теоретических аспектов интерпретации .....	92	
<i>Ерохина Л.Ю.</i> Педагогические условия формирования готовности подростков к целеполаганию в учебной деятельности .....	97	
<i>Июдина Л.В.</i> Характеристика организационной модели продуктивного взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида в процессе формирования коммуникативной деятельности детей с нарушением речи .....	100	
<i>Калеева Ж.Г.</i> Формирование производственно-технологической и сервисно-эксплуатационной компетенций будущих инженеров средствами 3D-презентаций в процессе изучения физики .....	104	
<i>Ломакина О.Е., Густомясова Т.И.</i> Вариативный статус понятия «социолингвистическая компетенция» в современной лингводидактике .....	108	
<i>Мироненкова Н.Н., Рудакова И.А.</i> Ценностно-смысловой выбор учащихся и дидактические условия его самораскрытия в современных моделях обучения .....	114	
<i>Напреев С.Г.</i> Проблема готовности учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности .....	118	
<i>Попова С.И.</i> Эмоциональное состояние школьника в процессе организации совместной деятельности .....	121	
<i>Татарникова Н.С.</i> Деятельность педагога в условиях гуманизации образования .....	126	
<i>Фадеева К.Н.</i> Подготовка студентов сервисных специальностей к использованию средств ИКТ в профессиональной деятельности в условиях модульного обучения .....	130	
<i>Яруничева И.А.</i> Реализация дифференцированного подхода при формировании произношения у детей с нарушениями слуха младшего школьного возраста .....	133	
<b>ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ</b>		
<i>Никулина Е.Е.</i> Новые стилистические черты в северной иконописи XVII – XVIII вв. (на примере коллекции икон Музея изобразительных искусств Республики Карелия) .....	136	
<b>ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ</b>		
<i>Николаева Л.В.</i> Представления об опасностях и типические особенности реагирования в ситуациях угрозы у детей старшего дошкольного возраста .....	140	
<i>Реутова Н.В.</i> Удовлетворенность профессиональной деятельностью судебных приставов как критерий формирования профессиональной идентичности .....	144	
<b>ЮБИЛЕИ</b>		
Владимиру Георгиевичу Маралову – 60 лет! .....	149	
<b>Сведения об авторах</b> .....		150
<b>Информация для авторов</b> .....		155

## CONTENTS

<b>TECHNOLOGY</b>	
<i>Lyubov V.K., Popov A.N.</i> Modernization of communal power engineering objects .....	5
<i>Mikhailovsky I.A., Salnikov V.V., Osipov D.S., Gun I.G.</i> Improvement of ball studs spheres planetary rolling modes based on the microtopography analysis to improve product quality .....	10
<b>ECONOMICS</b>	
<i>Korhyrova N.A., Korneeva S.M.</i> Budgetary reform in Russia .....	13
<i>Kostyunin D.S.</i> The choice of appropriate method of financial statements transformation .....	15
<i>Koshutin M.A.</i> Modernization of water transport management in Vologda region .....	19
<i>Lapaeva O.N.</i> Multi-criteria comparative analysis of alternatives and the choice of preferable decisions .....	23
<i>Mansurov R.E.</i> The mechanism of government regulation in agriculture .....	25
<i>Polyakova A.G.</i> Modernization of the regional economic space structure .....	28
<i>Ponomareva S.A.</i> Special methods of competitive analysis of the region innovative processes.....	31
<i>Rebrikova N.V.</i> Telecommunication services marketing peculiarities.....	35
<i>Runova E.V.</i> Planning business processes in a mashinbuilding enterprise.....	37
<i>Totonova E.E.</i> Tourism development in the Canadian northern territories.....	41
<b>PHILOLOGY</b>	
<i>Abramova I.E.</i> Stylistic variability in classroom teaching.....	46
<i>Belova V.M.</i> Particle “mol” as a discourse word (in the memoirs genre materials) .....	49
<i>Dushenkova T.R.</i> Semantics of non-verbal stereotypes and communication in the works by M.E. Saltykov-Shedrin .....	52
<i>Lavrentev V.A.</i> On the problem of noun person category.....	57
<i>Popova E.Y.</i> Analysis of the literary precedential phenomena in the post-modernist fiction discourse (V. Pelevin’s novels “Generation P” and “Numbers”) .....	61
<i>Rodionova I.G.</i> Predicative personal forms with categorematic copulae .....	65
<i>Smirnova A.N.</i> Words for traditional interior, furniture and utensils in Russian peasant houses (problems of gathering and studying) .....	69
<i>Chervyakov A.A.</i> On the <i>should</i> -constructions modal semantics .....	72
<i>Sharifova S.Sh.</i> Creolized novel broadcast via technical means of the communication .....	76
<b>PEDAGOGY</b>	
<i>Araslanova A.A.</i> Innovative activity of a higher school in the economy of knowledge .....	82
<i>Ardovskaya R.V.</i> Once again about the definition of “professional communicative competence” .....	86
<i>Volkova M.V.</i> Post-humanism concepts in contemporary pedagogical research methodology .....	89
<i>Gorbulnova S.Y., Tourchina A.V.</i> Generalization of theoretical aspects of interpretation .....	92
<i>Yerokhina L.Y.</i> Pedagogical conditions of forming teenagers’ readiness for goal setting in their educational activity .....	97
<i>Iudina L.V.</i> Organizational model of productive interaction among specialists of preschool compensating educational institutions during formation of communication skills in children with speech disorders .....	100
<i>Kaleeva J.G.</i> Production, technology and service competencies for the future engineer formed using 3D presentation in the process of learning Physics .....	104
<i>Lomakina O.E., Gustomyasova T.I.</i> Variable status of the concept “sociolinguistic competence” in contemporary language teaching methodology .....	108
<i>Mironenkova N.N., Rudakova I.A.</i> Students’ value-purpose choice and didactic conditions of its self-disclosure in modern models of training .....	114
<i>Napreev S.G.</i> The problem of primary school teachers’ readiness for sports and health improving activity .....	118
<i>Popova S.I.</i> Emotional condition of a schoolboy in a joint activity .....	121
<i>Tatarnikova N.S.</i> Teacher’s work in the conditions of education humanization.....	126
<i>Fadeeva K.N.</i> Students of service specialties training in using computers and information-technologies in their professional activity in the conditions of modular training .....	130
<i>Yarunicheva I.A.</i> Differentiated approach to forming pronunciation skills in primary school children with hearing disorders .....	133
<b>ARTS</b>	
<i>Nikulina E.E.</i> New stylistic features in the Northern XVII-XVIII century icons: using Karelian museum of fine arts collection as an example.....	136
<b>PSYCHOLOGY</b>	
<i>Nikolaeva L.V.</i> The idea of danger and typical reaction of senior pre-school children in case of a danger .....	140
<i>Reutova N.V.</i> Professional satisfaction of court enforcement officers as a criterion of professional identity maturity .....	144
<b>JUBILEES</b>	
Vladimir Georgievich Maralov is 60 years old! .....	149
Information about the authors .....	150
For the authors’ attention .....	155

## МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБЪЕКТОВ КОММУНАЛЬНОЙ ЭНЕРГЕТИКИ

Рассмотрены основные результаты замены угольной котельной энергоисточником, оборудованным автоматизированными котлами, работающими на древесных гранулах.

Котел, топка, уголь, древесные гранулы, оксиды азота и углерода, потери теплоты.

The paper considers some basic results of replacing a coal boiler station with an unattended boiler as an energy source operating on wood pellets.

Boiler, furnace, coal, wood pellets, nitrogen oxides and carbon oxides, heat losses.

На жилищно-коммунальные нужды в РФ расходуется до 60 % топлива, потребляемого в стране. В обслуживании объектов коммунальной энергетики занято больше людей, чем в станционной, поэтому в устранении недостатков коммунальной и малой энергетики в целом заложен мощный резерв экономии топлива и трудовых ресурсов, а также охраны окружающей среды.

В котельной пос. Луговое установлены четыре водогрейных котла, два из них судовые жаротрубно-дымогарные. При этом № 1 (1905 г. выпуска) является двухтопочным, а № 3 (1930 г. выпуска) – однотопочным. Котлы № 2 марки 404 УТ и № 4 марки КВ 0,93 имеют слоевые топки и оборудованы индивидуальными вентиляторами для подачи воздуха в топочные камеры. Однако неудобства обслуживания данных котлов, связанные с особенностями конструктивного выполнения, ограничивают время их эксплуатации в период отопительного сезона.

В заводском исполнении судовые котлы № 1, 3 были предназначены для выработки пара. В настоящее время они переведены в водогрейный режим и работают преимущественно на длиннопламенных каменных углях. Котел № 1 оборудован двумя топками, расположенными в волнистых жаровых трубах диаметром  $\varnothing$  0,9 м и длиной 2,9 м. Длина дымогарных труб – 2,4 м, диаметр – 76 мм, а их общее количество – 150 шт.

Котел № 3 оборудован одной топкой, расположенной в волнистой жаровой трубе диаметром 1,04 м и длиной 3,3 м. Длина дымогарных труб – 2,9 м, диаметр – 50 мм, а их общее количество – 130 шт. Котел № 3 подключен к системе ГВС, циркуляция теплоносителя осуществляется с помощью насоса К-45-30.

При проведении комплексного энергетического обследования в топку котлов подавался длиннопламенный каменный уголь с умеренной зольностью ( $A^r = 22,53$  %), влажностью  $W_i^r = 13,79$  % и с выходом летучих веществ  $V^{daf} = 38,43$  %. При этом низшая теплота сгорания на рабочую массу топлива составляла  $Q_i^r = 19,93$  МДж/кг. Сжигаемый уголь имел полидисперсный состав (коэффициент полидисперс-

ности  $n = 0,812$ ) и по крупности кусков относился к классу рядовых.

Подача воздуха под колосниковые решетки данных котлов осуществляется через дверцу за счет разрежения, создаваемого дымососом. Все теплогенерирующие установки котельной пос. Луговое имеют объединенный газовый тракт, к которому с помощью индивидуальных газоходов, оборудованных шиберами, подключен каждый котел. В помещении котельной установлены два дымососа ДН-10 с электродвигателями мощностью 11 кВт. Продукты сгорания из газового тракта поступают в металлическую дымовую трубу высотой 25 м и диаметром 0,8 м. При проведении энергетического обследования в работе находились котлы № 1, 3 и один дымосос. Тепловая изоляция на газоходах, корпусах дымососов и газоходе за ними отсутствует, что усиливает низкотемпературную сернокислотную коррозию газоходов, дымососов, а также дымовой трубы и ухудшает условия рассеивания дымовых газов.

Подача топлива на колосниковые решетки осуществляется вручную через загрузочные дверцы с интервалом 20 – 60 мин, продолжительность которой зависит от требуемой теплопроизводительности и качества сжигаемого топлива. В топках котлов реализована схема с нижним зажиганием топлива. Периодическая ручная подача топлива вызывает циклическое изменение эколого-экономических показателей работы котлов в период между загрузками.

Тягу и подачу воздуха под колосниковые решетки котлов регулируют в зависимости от их производительности. Однако ни на одном из котлоагрегатов нет приборов контроля разрежения в топках, температуры и разрежения газов на выходе из котлов. Все это затрудняет анализ теплового режима работы котлов и исключает возможность контроля их аэродинамического сопротивления.

В процессе работы котлов слой шлака на колосниковых решетках увеличивается, что приводит к росту аэродинамического сопротивления решетки и ухудшению процессов горения. Для уменьшения сопротивления слоя шлака проводят его подрезку.

Предельная толщина шлаковой подушки перед чистой решеткой зависит от теплотехнических характеристик топлива, а также от конструкции решетки и может составлять 150 – 250 мм. Из помещения котельной шлак удаляется вручную. При проведении энергетического обследования полнота выгорания горючих веществ в шлаке была удовлетворительной ( $C_{\text{шл}}^r \leq 23,2 \%$ ).

В котельной пос. Луговое отсутствует штатная система контроля расхода теплоносителя, подаваемого в теплосеть и на ГВС. Циркуляция рабочей среды обеспечивается сетевыми насосами марки К-100-80. Подпитка теплосети и подача воды на ГВС осуществляется из водопровода с помощью насосов марки К-20-30. Система подготовки воды отсутствует, что противоречит требованиям [2]. Золоулавливающие установки отсутствуют, что приводит к загрязнению атмосферного воздуха твердыми частицами, в составе которых велика доля частиц с размером менее 10 мкм, наиболее опасных для здоровья человека.

При проведении энергетического обследования теплопроизводительность котлов изменялась в диапазоне 0,16 – 1,29 МВт – у первого; 0,05 – 0,85 МВт – у третьего. Рабочее давление теплоносителя на выходе из котлов составляло 0,4 – 0,42 МПа.

Анализ условий тепловой работы котлов показал, что потери теплоты с уходящими газами изменялись в пределах от 19,92 до 29,23 % – для котла № 1 (рис. 1а) и от 20,45 до 23,76 % – для котлоагрегата № 3 (рис. 1б). Повышенные значения данных потерь объясняются высокими коэффициентами избытка воздуха и ухудшением вследствие этого условий теплообмена в элементах котлов.

Потери теплоты от механической неполноты сгорания изменялись в диапазоне  $q_4 = 16,57 – 16,64 \%$  – для котла № 1 и  $20,16 – 20,33 \%$  – для котлоагрегата № 3. При этом содержание горючих элементов в уносе составляло  $C_{\text{ун}}^r = 51,0 – 61,22 \%$ . Повышенные значения данной потери, особенно для котла № 3, объясняются уносом мелких фракций топлива из топки.

Большие значения потерь теплоты от химической неполноты сгорания топлива (рис. 1) объясняются высокими коэффициентами избытка воздуха в топках котлов, особенно № 3, что снижает температурный уровень и скорость протекания гомогенных реакций догорания.

Периодическая ручная загрузка топлива вызывает циклическое изменение тепловых потерь и КПД котлов (рис. 1). По мере выгорания слоя топлива его сопротивление уменьшается, тепловые потери возрастают, а КПД снижается. Учитывая, что котлоагрегаты имеют уравновешенную тягу, по мере выгорания топлива температура дымовых газов на выходе из котлов снижается, особенно сильно для котла № 3, и ее значения становятся существенно ниже, чем температура серноокислотной точки росы. Данные обстоятельства снижают межремонтный период и жизненный цикл оборудования. Значение коэффициента избытка воздуха в уходящих газах в процессе

выгорания топлива возрастает, особенно сильно для котла № 3.

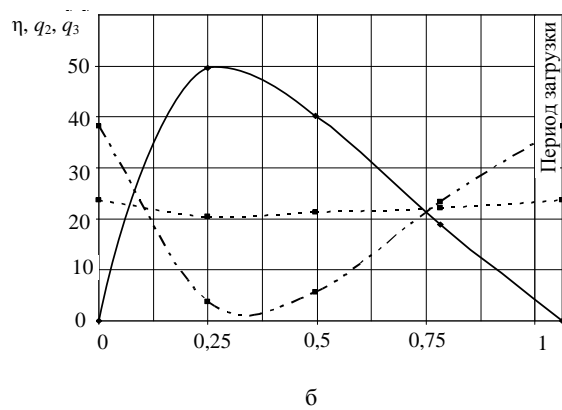
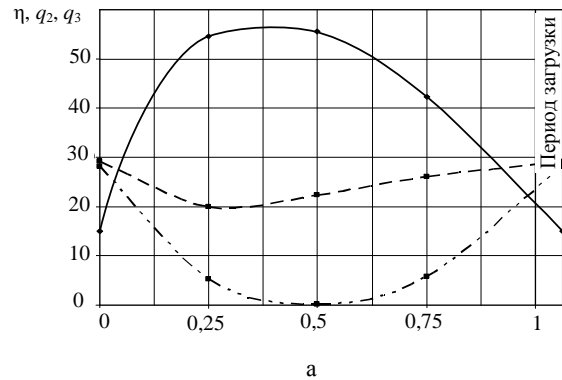


Рис. 1. Изменение КПД брутто ( $\eta$ ) водогрейных котлов № 1 (а), № 3 (б), потерь теплоты с уходящими газами ( $q_2$ ) и химическим недожогом ( $q_3$ ) в период цикла между загрузками топлива:

—  $\eta$ ; ---  $q_2$ ; - · - ·  $q_3$

Таким образом, в период цикла между загрузками топлива, при отсутствии регулирования производительности дымососа, работа котлов характеризуется наличием ярко выраженных пиков в характере изменения всех составляющих теплового баланса и концентраций вредных веществ в уходящих газах.

Потери теплоты от наружного охлаждения составили  $q_5 = 3,15 – 8,71 \%$  – для котла № 1 и  $q_5 = 5,36 – 15,88 \%$  – для котлоагрегата № 3. Для котла № 3 они имеют более высокие значения ввиду его меньшей мощности. При определении величины данной потери нельзя применять традиционный подход, используемый для стационарных энергетических котлоагрегатов, ввиду наличия на судовых котлах двойной обшивки. При определении нормативных и фактических значений потери теплоты от наружного охлаждения учитывались конструктивные особенности котлов, а также реальное состояние теплоизоляции их наружной поверхности.

Потери с физической теплотой шлаков на обследованных котлах составили  $q_6 = 0,51 \%$ , что объясняется умеренной зольностью сжигаемого топлива.

КПД брутто котлов в период цикла между загруз-

ками топлива, определенный по обратному балансу, изменялся в диапазоне 14,93 – 55,51 % – для котла № 1 (рис. 1а) и 0,04 – 49,58 % – для котла № 3 (рис. 1б). При этом значение среднего КПД брутто составило  $\eta^{бр} = 41,5$  % – у котла № 1 и  $\eta^{бр} = 24,5$  % – у котла № 3.

Сложившиеся условия эксплуатации, конструктивные особенности газовых трактов котлов и степень их оснащения КИП, не обеспечивающие возможность индивидуальной регулировки уровня разрежения в газоходах и расхода подаваемого воздуха в топочные камеры, приводят к существенному снижению как экономических, так и экологических показателей котлов, особенно при их работе с низкими нагрузками и в период загрузки топлива.

Анализируя экологические показатели работы котлов, следует отметить, что эмиссия  $\text{NO}_x$  составляла 356 – 979 мг/МДж – для котла № 1 и 401 – 547 мг/МДж – для котла № 3. Эмиссия диоксида серы не превышала 1,48 г/МДж и определялась содержанием серы в сжигаемом топливе.

Диапазон изменения эмиссии оксида углерода при проведении энергетического обследования составил 155 – 10 535 мг/МДж – для котла № 1 и 664 – 3654 мг/МДж – для котла № 3.

Удельный расход условного топлива на выработку 1 ГДж составил 82,15 кг – для котла № 1 и 139,16 кг – для котла № 3 (без учета собственных нужд).

Данные технико-экономические показатели получены при условии сжигания рядового высокорекреационного каменного угля с умеренным содержанием мелких фракций ( $R_6 > 78$  %) и с довольно высокой теплотой сгорания. При поставке в котельную углей с более низкой теплотой сгорания, или с более высоким содержанием мелких фракций, или же с большей зольностью значения средних КПД брутто судовых водогрейных котлов снизятся, а удельные расходы топлива на выработку 1 ГДж возрастут.

По результатам энергетического обследования было принято решение о замене физически изношенной и морально устаревшей котельной новым энергоисточником. Эффективным направлением комплексного решения энергетических и экологических проблем при обеспечении отопительных потребностей является применение современных автоматизированных теплогенерирующих установок, работающих на гранулированном биотопливе. Поэтому для строительства нового энергоисточника ООО «Архбиоэнерго» привлекло фирму «Некотек», которой была смонтирована котельная, оборудованная двумя водогрейными котлами Arimax Bio Energu мощностью по 0,74 МВт. Рабочее давление теплоносителя на выходе из данных котлов не должно превышать 0,4 МПа, а температура – 115 °С. Водогрейные котлы имеют два контура, при этом в первом циркулирует химочищенная деаэрированная вода, доставляемая с ТЭЦ ЗАО «Лесозавод 25». Расчетный температурный режим для рабочей среды первого контура составляет 110/90 °С. Нагрев сетевой воды второго контура (70/90 °С) осуществляется с помощью пластинчатого теплообменника, при этом каждый котел

оборудован индивидуальным теплообменником. На обратной линии теплосети установлены (параллельно) два циркуляционных насоса производительностью до 200 м<sup>3</sup>/ч и один подпиточный насос.

Для обеспечения эксплуатационного запаса топлива рядом с котельной смонтирован вертикальный цилиндрический резервуар диаметром 5,3 м и вместимостью 184 м<sup>3</sup>. Древесные гранулы поступают в приемный топливный бункер, из которого разгрузочным шнеком подаются на элеватор. Элеватор производительностью 200 м<sup>3</sup>/ч обеспечивает загрузку гранул в резервуар, уровень заполнения которого контролируется датчиком. Нижняя часть резервуара выполнена в виде конусной системы выгрузки и оборудована лопастным питателем (дозатором), с помощью которого гранулы поступают в промежуточную емкость, степень заполнения которой контролируется оптическим датчиком. Далее транспортным шнеком гранулы направляются в помещение котельной, где разделительным шнеком распределяются на два котла.

В системе подачи топлива каждого котла установлен лопастной дозатор с промежуточной емкостью, оснащенный оптическим датчиком, из которой гранулы поступают на шнековый питатель котла, имеющий систему защиты от обратного возгорания топлива. Питатель котлоагрегата подает гранулы в профилированную подовую область топки, где через зазоры колосников, выполненных из жаропрочного чугуна с добавкой хрома, проходит первичный воздух, пронизывающий слой топлива. В надслоевую зону топки через сопла подается вторичный воздух для обеспечения догорания горючих компонент топлива.

Продукты сгорания обеспечивают нагрев котловой воды первого контура, совершая три хода в дымогарных трубах, после чего проходят очистку в мультициклоне, состоящем из шести элементов. Частицы уловленной золы собираются в бункере, герметично фиксируемом к выпускному патрубку мультициклона. Далее продукты сгорания дымососом направляются в стальную дымовую трубу Ø 325 × 8 мм и высотой 9 м. Каждый котел оборудован индивидуальной дымовой трубой. Для обеспечения плавного регулирования производительности котлоагрегатов привод дымососов, шнеков и вентиляторов имеет частотное регулирование.

Котлы Arimax Bio Energu оборудованы необходимыми приборами безопасности, обеспечивающими их защиту от закипания рабочей среды, и предохранительными клапанами. Система автоматического регулирования, выполненная на базе элементов Siemens, оснащена Ethernet-модулем и GSM модемом, что дает возможность дистанционного контроля и управления ее работой.

До проведения энергетического обследования нового энергоисточника были выполнены режимно-наладочные работы, обеспечившие оптимизацию воздушного режима и условий работы газового тракта. Результаты экспериментов показали, что оптимальный диапазон изменения концентраций кислорода в продуктах сгорания на выходе из котлов составляет

5,2 – 6,7 % (при обеспечении нормативной плотности котлов).

При проведении балансовых опытов в топку котлов подавались древесные гранулы, имеющие достаточно однородный гранулометрический состав и теплотехнические характеристики (см. таблицу), приемлемые для котлов с топочными камерами данного типа. Исследование состава продуктов сгорания проводилось газоанализатором «КАСКАД-Н 512.2». Для определения расходов дымовых газов использовалась пневмометрическая трубка системы ВТИ и микроанометр Comark. Расход воздуха определялся с помощью прецизионного прибора «Testo-435».

Теплотехнический анализ древесных гранул проводился с помощью установок лаборатории термического анализа топлива и калориметра В-08 МА с бомбой типа 2, а исследование гранулометрического состава топлива и очаговых остатков – с помощью анализатора «029». Температуры наружных поверхностей основного и вспомогательного оборудования котлов определялись с помощью пирометра. Обработка экспериментальных данных проводилась с помощью многомодульного программно-методического комплекса (ПМК) [1].

Балансовые опыты на котлах Arimax Bio Energu были проведены в диапазоне нагрузок от 28 до 100 % от номинальной. Анализ состояния газовых трактов водогрейных котлов показал, что они имеют высокую аэродинамическую плотность обмуровки; присосы холодного воздуха на участке газового тракта «золоуловитель – дымосос» не превышали нормативного значения. Исследования показали возможность эффективной и стабильной работы котлов при коэффициенте избытка организовано подаваемого воздуха  $\alpha_{орг} = 1,28 – 1,4$ .

Исследования гранулометрического состава уноса, уловленного в мультициклонах, показали, что летучая зола имеет высокую степень полидисперсности гранулометрического состава ( $n = 0,642 – 0,956$ ) и относится к тонкодисперсным материалам (коэффициент, характеризующий тонкость состава, равен  $b = 0,0222 – 0,0974$ ). В летучей золе преобладают фракции с размером частиц менее 50 мкм, на которые приходится более 55 % (по массе). Полученные результаты позволили сделать вывод о высокой улавливающей способности мультициклонов.

Исследования распределения горючих веществ по фракциям в летучей золе котла № 2 показали, что максимальное содержание горючих имеют частицы с размером 200 мкм и более (рис. 2а). Однако их массовая доля в летучей золе мала, поэтому определяющее влияние на величину механического недожога топлива оказывает содержание горючих веществ в частицах менее 50 мкм (рис. 2б).

Отмеченные закономерности имеют место при сжигании гранул с достаточно однородным гранулометрическим составом и небольшим содержанием пылевых частиц. Нарушение нормального технологического процесса при гранулировании древесной муки, особенно повышение ее влажности выше допустимой, приводит к низкому качеству гранул и их

последующему саморазрушению. Подача таких гранул или гранул с большим содержанием пылевых частиц в топку котлов Arimax Bio Energu может существенно снизить экономичность и надежность их работы за счет значительного роста потерь теплоты с механическим недожогом топлива. Исходя из этого, необходимо организовать входной контроль качества поступающего гранулированного топлива.

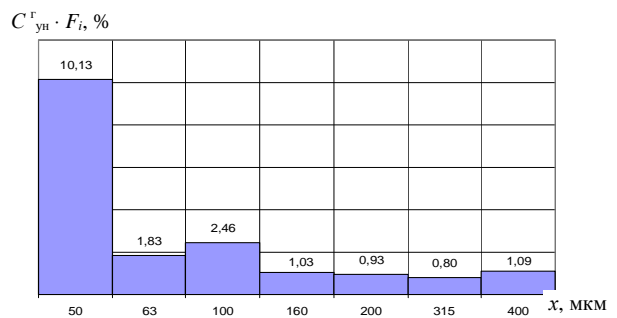
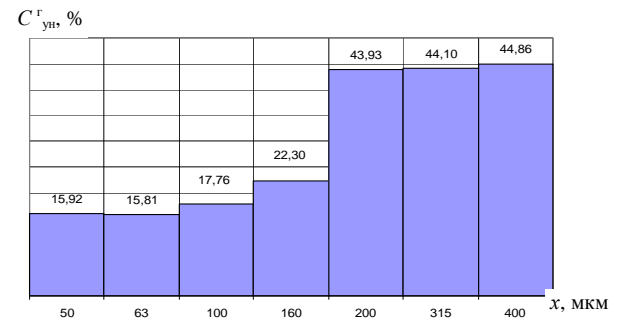


Рис. 2. Содержание горючих веществ в летучей золе котла № 2:

- а – пофракционное содержание горючих веществ;
- б – содержание горючих с учетом массовых долей различных фракций

Анализ условий тепловой работы котлоагрегатов Arimax Bio Energu показал, что потери теплоты с уходящими газами составляли  $q_2 = 4,2 – 9,47 \%$ , при этом с ростом нагрузки они увеличиваются. Потери теплоты с механической неполнотой сгорания имеют низкий уровень (см. таблицу), что объясняется однородностью гранулометрического состава сжигаемого топлива, а также достаточно высокими качественными показателями древесных гранул. Данные факторы обеспечили высокую полноту выгорания горючих компонент в очаговых остатках ( $C^r_{шл} = 10,1 – 10,53 \%$ ,  $C^r_{ун} = 17,31 – 18,27 \%$ ). Потери с физической теплотой шлака на обследованных котлах не превышали 0,03 %.

Пониженные габаритные показатели котлов Arimax Bio Energu и достаточно высокое качество обмуровочных и теплоизоляционных материалов позволили значительно снизить потери теплоты от наружного охлаждения (см. таблицу), величина кото-



Результаты энергетического обследования котельной «Некотек»

Наименование величины	Обозначение, размерность	Котел № 1		Котел № 2	
		Опыт № 2	Опыт № 3	Опыт № 4	Опыт № 5
Теплопроизводительность	$Q$ , кВт	383	449	673	740
Рабочее давление воды на выходе	$P_v$ , МПа	0,3	0,31	0,31	0,31
Температура воды на входе	$t_{вх}$ , °С	87,4	91,7	90,2	92,5
Температура воды на выходе	$t_{вых}$ , °С	101,6	108,5	103,2	106,8
Влажность гранул	$W_r$ , %	8,38		8,38	
Зольность гранул	$A_r$ , %	1,00		1,00	
Выход летучих веществ	$V^{daf}$ , %	85,09		85,09	
Низшая теплота сгорания	$Q_r$ , МДж/кг	17,05		17,05	
Расход воздуха первичного/вторичного	$V_{пер} / V_{вт}$ , м <sup>3</sup> /ч	294/220	338/256	549/394	584/407
Разрежение в топке	$S_t$ , Па	90	90	50	50
Сопrotивление котла	$\Delta S_k$ , Па	70	90	130	170
Температура уходящих газов	$\vartheta_{ух}$ , °С	154	168	201	215
Избыток воздуха в уходящих газах	$\alpha_{ух}$	1,37	1,36	1,4	1,35
Потери теплоты:					
– с уходящими газами	$q_2$ , %	4,20	4,81	9,47	9,33
– с химнедожогом	$q_3$ , %	0,03	0,04	0,11	0,07
– с мехнедожогом	$q_4$ , %	0,27	0,27	0,25	0,25
– от наружного охлаждения	$q_5$ , %	7,34	6,27	4,18	3,80
КПД котла брутто	$\eta_{бр}$ , %	88,13	88,59	85,96	86,52
Полный расход биотоплива	$B$ , кг/ч	92,0	107,0	165,0	180,0
Эмиссия NO <sub>x</sub>	NO <sub>x</sub> , мг/МДж	108	106	109	105
Эмиссия CO	CO, мг/МДж	35	42	123	77

рых определялась на основании результатов замеров температуры наружной поверхности обшивки котлов и их габаритных характеристик с учетом температуры окружающей среды.

При проведении балансовых опытов КПД брутто водогрейных котлов изменялся в диапазоне от 85,32 до 88,59 %, а удельный расход условного топлива на выработку 1 ГДж составил 39,96 – 38,5 кг (при  $Q_k = 369 – 755$  кВт).

Невысокие значения эмиссии оксидов азота (см. таблицу) объясняются умеренным уровнем максимальных температур, а также двухступенчатой схемой сжигания топлива. Диапазон изменения эмиссий оксида углерода составил 35 – 807 мг/МДж.

Результаты исследований показали, что модернизация энергоисточника позволила:

- снизить удельный расход условного топлива на выработку тепловой энергии более чем в 2,8 раза;
- уменьшить эмиссии оксидов азота более чем в 6 раз и оксида углерода более чем в 8 раз, снизить выбросы сернистого газа более чем на 82 т/год;
- уменьшить выбросы парниковых газов (CO<sub>2</sub>) в атмосферу более чем на 6500 т/год.

Исходя из вышеизложенного, генеральным направлением развития коммунальной энергетики является замена немеханизированных, морально и физически устаревших котлов новыми высокоэффективными автоматизированными теплогенерирующими установками с преимущественным использованием местных топлив и отходов ЛПК. Современные технологии позволяют достаточно эффективно использовать древесное топливо для выработки тепловой и электрической энергии, снижая зависимость регионов от завоза ископаемых топлив и повышая надежность энергообеспечения.

Список литературы

1. Любов, В.К. Повышение эффективности энергетического использования биотоплив: учеб. пособие / В.К. Любов, С.В. Любова. – Архангельск, 2010.
2. Правила устройства и безопасной эксплуатации паровых котлов с давлением пара не более 0,07 МПа (0,7 кгс/см<sup>2</sup>), водогрейных котлов и водоподогревателей с температурой нагрева воды не выше 388 К (115 °С). – М., 1993.

## СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЖИМОВ ПЛАНЕТАРНОЙ ОБКАТКИ ГОЛОВОК ШАРОВЫХ ПАЛЬЦЕВ НА ОСНОВЕ АНАЛИЗА МИКРОТОПОГРАФИИ ПОВЕРХНОСТИ С ЦЕЛЬЮ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ИЗДЕЛИЙ

На основе экспериментальных исследований определен характер микротопографии поверхности головок шаровых пальцев до и после чистовой обработки обкаткой. На базе полученных результатов определена зависимость высотных характеристик шероховатости поверхности головок шаровых пальцев от режимов обработки, предложены режимы обработки головок обкаткой, позволяющие увеличить производительность процесса и повысить качество изделий.

Шаровой шарнир, шаровой палец, планетарная обкатка, пластическое деформирование, шероховатость поверхности, режимы обработки.

The microtopographic surface texture of ball stud spheres was determined during the experimental research before and after the planetary rolling process. On the basis of experimental results, the dependence of high-altitude characteristics of the surface roughness of ball stud spheres was determined. The modes of ball stud spheres machining by rolling were proposed that increase the productivity of the process and improve the quality of the products.

Ball joint, ball stud, planetary rolling, plastic deformation, surface roughness, process modes.

В настоящее время суммарный годовой выпуск шаровых шарниров передней подвески только, например, для автомобилей ВАЗ составляет более чем на 10 отечественных предприятиях-изготовителях данного вида продукции около 10 млн шт. В связи с этим актуальной задачей является повышение качества комплектующих изделий, входящих в конструкцию шарового шарнира, с целью повышения эксплуатационного ресурса узла. Основной деталью шарового шарнира является шаровой палец, неполная сферическая часть (головка) которого находится внутри корпуса и охватывается вкладышем, изготовленным из полимерного материала. Поэтому с целью снижения износа последнего к качеству поверхности головки шарового пальца предъявляются повышенные требования (в зависимости от модели автомобиля параметр шероховатости  $R_a$  составляет 0,20 – 0,45 мкм). Наиболее распространенным способом поверхностного пластического деформирования головок шаровых пальцев у отечественных производителей является планетарная обкатка (рис. 1).

Однако данному способу присуща неравномерность обработки участков поверхности головки. В частности, кратность прохождения деформирующих на околополюсных участках превышает кратность обработки экваториальной зоны в 300 – 400 раз. При этом исходные перед поверхностным деформированием значения высотных параметров шероховатости, напротив, максимальны на экваторе и в 2,0 – 3,5 раза больше, чем на полюсе и участках, прилегающих к торцевому срезу головки. Данное несоответствие является причиной как снижения качества обрабатываемых изделий, так и уменьшения производительности процесса планетарной обкатки. В связи с этим исследование и совершенствование технологии поверхностного пластического деформирования головок шаровых пальцев с целью повышения качества и

увеличения производительности обработки является актуальным.

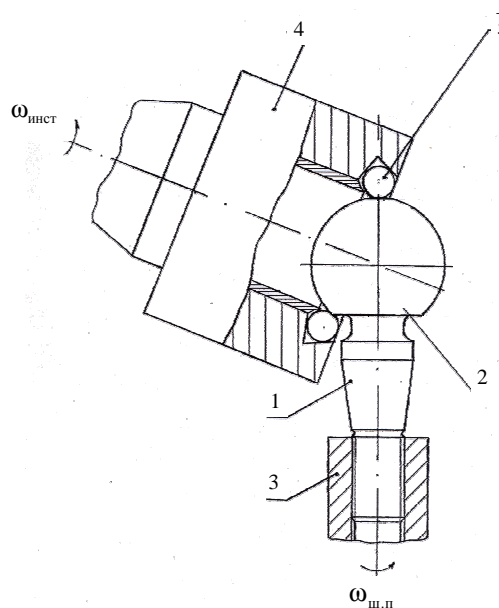


Рис. 1. Планетарная обкатка головок шаровых пальцев:

1 – шаровой палец; 2 – головка шарового пальца; 3 – шпиндель вращения шарового пальца; 4 – обкатная головка; 5 – деформирующие тела качения;  $\omega_{инст}$  – угловая скорость вращения обкатного инструмента;  $\omega_{ш.п}$  – угловая скорость вращения шарового пальца

С целью исследования поверхности головок шаровых пальцев перед чистовой обработкой был произведен выбор параметров, наиболее полно характеризующих микротопографию поверхности головки шарового пальца. На рис. 2 показан профиль поверхности неполных сферических головок шаровых

пальцев перед обкаткой. Как видно из рисунка, поверхность имеет значительную периодическую составляющую.

Для описания микротопографии поверхности были взяты высотные точечные характеристики:  $R_a$  – среднеарифметическое отклонение ординат профиля от базовой линии, взятых по модулю;  $R_{max}$  – максимальный разброс ординат профиля от базовой линии. Параметр  $R_a$  был взят, так как он является одной из наиболее состоятельных, несмещенных и эффективных характеристик микротопографии поверхности [2]. Параметр  $R_{max}$  был выбран для определения величины деформации микронеровностей профиля. Однако в ходе исследования оказалось, что все высотные параметры имеют жесткую взаимосвязь.

В ходе эксперимента было подтверждено условие для поверхностей с периодическим профилем, согласно которому должно соблюдаться постоянное соотношение [1], [2] между высотными параметрами профиля  $R_a$  и  $R_{max}$ .

Зависимость между параметрами  $R_a$  и  $R_{max}$  на экваторе головки после черновой обработки описывается уравнением

$$R_{a_0} = 0,1924 R_{max_0}.$$

После обкатки данную взаимосвязь можно описать уравнением

$$R_a = 0,1733 R_{max}.$$

После обработки результатов эксперимента была выведена эмпирическая зависимость, описывающая влияние параметров ( $R_{max_0}, P_0, t$ ) процесса чистой планетарной обкатки поверхности головок шаровых пальцев 2108-2904187-10 по указанной схеме на параметр шероховатости  $R_{max}$  на экваторе головки:

$$R_{max} = 336,9061 \cdot R_{max_0}^{0,3782} \cdot P_0^{-0,9053} \cdot t^{-0,3420}.$$

Поскольку существует зависимость между значениями высотных параметров шероховатости в процессе планетарной обкатки от кратности обработки, необходимо было определить высотные параметры шероховатости на различных участках поверхности головки шарового пальца.

Были проведены замеры шероховатости поверхности головки образца (режим обкатки:  $P_0 = 325$  Н;  $t = 14$  с) на шести уровнях измерений после черновой обработки и после планетарной обкатки (рис. 3).

По результатам проведенных исследований было предложено производить в процессе производства сортировку изделий, прошедших операцию черновой обработки головки по состоянию ее поверхности, на две группы: а)  $R_a < 2$  мкм; б)  $R_a > 2$  мкм. При этом сортировку предложено осуществлять с использованием утвержденных эталонных образцов.

В зависимости от исходного качества поверхности головки шарового пальца были предложены режимы планетарной обкатки для шаровых пальцев передней подвески 2101-2904187-10, 2108-2904187-10, применяемых, соответственно, на заднеприводных и переднеприводных автомобилях производства ОАО «АВТОВАЗ».

Для планетарной обкатки шаровых пальцев 2101-2904187-10:

– группа «а»:  $P = 480$  Н;  $t = 15$  с;  $\omega_{инст} = 2100$  об./мин;  $\omega_{ш.п} = 8,5$  об./мин;

– группа «б»:  $P = 495$  Н;  $t = 23$  с;  $\omega_{инст} = 2100$  об./мин;  $\omega_{ш.п} = 8,5$  об./мин.

Для планетарной обкатки шаровых пальцев 2108-2904187-10:

– группа «а»:  $P = 425$  Н;  $t = 15$  с;  $\omega_{инст} = 2100$  об./мин;  $\omega_{ш.п} = 8,5$  об./мин;

– группа «б»:  $P = 490$  Н;  $t = 20$  с;  $\omega_{инст} = 2100$  об./мин;  $\omega_{ш.п} = 8,5$  об./мин.

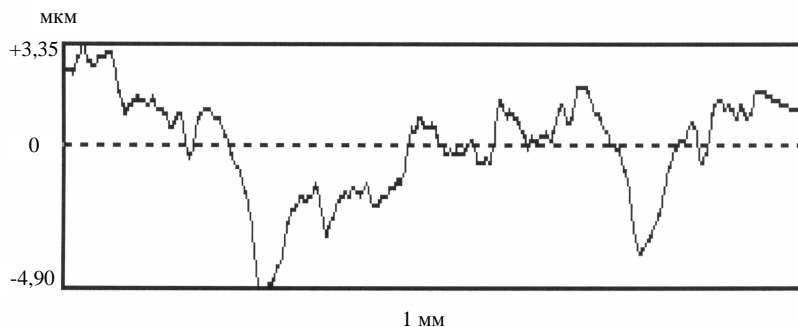


Рис. 2. Профиль поверхности на экваторе головки шарового пальца после черновой обработки фрезерованием ( $R_{max} = 8,25$  мкм;  $R_a = 1,39$  мкм)

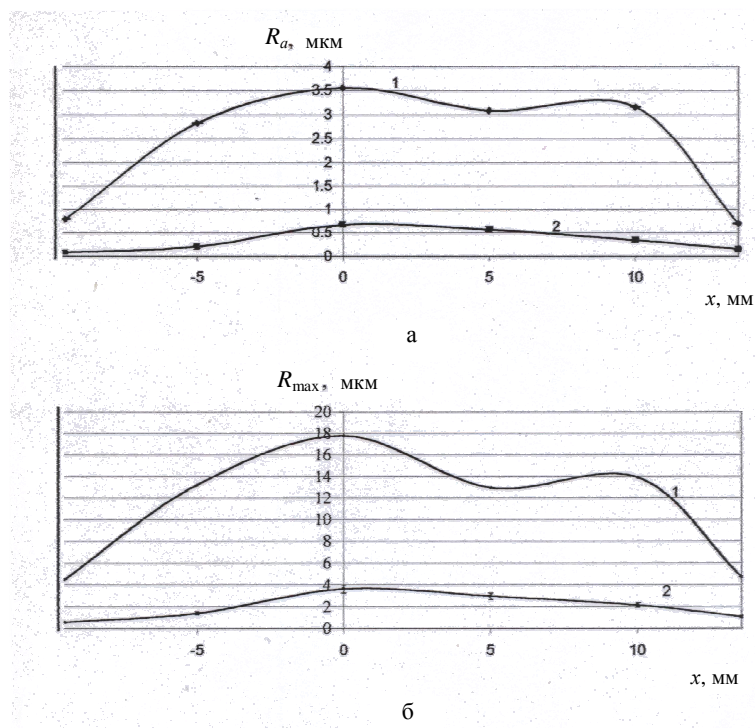


Рис. 3. Зависимости высотных параметров микропрофиля участков поверхностей головки шарового пальца от удаленности от экватора:

а)  $R_a$ ; б)  $R_{max}$ ; 1 – исходный параметр шероховатости;  
2 – параметр шероховатости поверхности образца после обкатки

Реализация предложенных режимов позволила повысить качество обработки за счет снижения высотных параметров шероховатости поверхности головок шаровых пальцев на 8 – 10 % и увеличить производительность процесса планетарной обкатки на 5 – 7 %.

Список литературы

1. Лукьянов, В.С. Параметры шероховатости поверхности / В.С. Лукьянов, Я.А. Рудзит. – М., 1979.
2. Хусу, А.П. Шероховатость поверхностей. Теоретико-вероятностный подход / А.П. Хусу, Ю.Р. Виттенберг, В.А. Пальмов. – М., 1975.

НАУЧНЫЕ ТРУДЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ЧЕРЕПОВЕЦКОГО  
ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

**Грызлов, В.С.** Формирование структуры шлакобетонов: монография. – Череповец: ЧГУ, 2011. – 274 с. – ISBN 978 – 5 – 85341 – 424 – 2.

В монографии систематизированы методологические, теоретические и прикладные аспекты структурообразования шлакобетонов. Особое внимание уделено вопросам структурной и технологической механики бетонов. Даются новые представления о структурной теории теплопроводности, теплофизике эксплуатационного состояния и прогнозирования теплозащитных свойств ограждающих конструкций из шлакобетонов. Рассматриваются методы модификации и унификации конструктивных шлакобетонов и приводятся рекомендации по их применению в индустриальном строительстве.

Издание предназначено для инженерно-технических работников, аспирантов, магистрантов, студентов строительного направления.

УДК 336.14:061

*Н.А. Кожурова, С.М. Корнеева*

## БЮДЖЕТНАЯ РЕФОРМА В РОССИИ

В статье рассматриваются вопросы, посвященные бюджетной реформе в России.

Согласно программе повышения эффективности бюджетных расходов, Россия переходит к строгой экономии бюджетных средств. Главный принцип новой программы – изменение структуры бюджета и переход на программно-целевую модель работы органов власти, в основе которой будут лежать долгосрочные целевые программы.

Повышение эффективности бюджетных расходов, переход на программно-целевую модель, долгосрочные целевые программы, эффективность реализации, реформирование экономики.

The paper considers the problems of the budgetary reform in Russia.

Within the program of improving budget expenses efficiency, Russia is turning to rigid economy of the budget. The main principle of the new program is to change budget structure and to adopt a target approach and long-term target programs. Efficiency of the program will be checked annually.

Budget expenses efficiency, adoption of a target model, long-term target programs, implementation efficiency, economic reforms.

Россию в ближайшие три года ожидает масштабная бюджетная реформа. Как следует из опубликованной на сайте Министерства финансов РФ программы повышения эффективности бюджетных расходов, страна переходит к строгой экономии бюджетных средств. Главный принцип новой программы – изменение структуры бюджета и переход на программно-целевую модель работы федеральных и муниципальных органов власти, в основе которой будут лежать долгосрочные целевые программы (ДЦП). Федеральным ведомствам будет предложено составлять ДЦП исходя из целей концепции-2020. У каждого министерства будет как минимум по одной ДЦП. Инструментом ДЦП станут ведомственные целевые программы (ВЦП), у каждой из которых также будет куратор среди министерства, агентства или службы. На переходном этапе (два-три года) в состав ДЦП предполагается включать ныне действующие федеральные целевые программы (ФЦП). Исключительно под разработанные программы главные распорядители бюджетных средств (министерства и ведомства) станут получать бюджетные деньги. Эффективность реализации ДЦП и ФЦП планируется проверять ежегодно, при этом если целевые показатели не достигнут необходимого уровня, программа подлежит корректировке. Бюджет – лишь один из инструментов достижения целей государственной политики. Чтобы обеспечить эффективность бюджетных расходов, необходимо, во-первых, четко определить эти цели, а во-вторых, увязать в рамках ДЦП бюджетные расходы с другими инструментами – регулятивными мерами, осуществлением контроля, налоговыми льготами. Это значит, что нужно усиливать политическую направленность бюджета, в том числе упрощать его структуру. Вместо нынешней четырехуровневой классификации расходов по каждому из ве-

домств бюджет может быть представлен в виде 30 – 40 ДЦП, каждая из которых включает по 10 – 15 ВЦП.

В настоящее время на долю программных расходов (ФЦП, нацпроектов) приходится около 15 % бюджетных расходов. Долгосрочными же программами будут охвачены почти 100 % – кроме расходов, которые обеспечивают деятельность государства в целом. Порядок формирования и реализации ДЦП находится в стадии разработки. Однако на стадии обсуждения проекта у Минэкономразвития и Минфина выявлено разное понимание определения ДЦП, из-за чего до сих пор нет методики написания программ. Очевидно, что нынешний вариант программы сделает бюджетные расходы действительно эффективнее. Позиция Минэкономразвития в том, что «можно и нужно обсуждать переход на программный бюджет», а основой должны стать меры по реструктуризации бюджетной сети, повышение эффективности управления госимуществом и формирование федеральной контрактной системы. При ближайшем межведомственном согласовании противоречия могут быть сняты.

Масштабная реформа бюджетных учреждений в России подразумевает деление их на три типа: автономные, новые бюджетные и казенные [3]. Согласно закону «О внесении изменений в отдельные законодательные акты РФ в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений», вступившего в силу с 1 января 2011 г., главная новация состоит в финансировании не по смете, как сейчас, а по государственному заданию, в котором прописаны показатели эффективности и конечный результат. Доходы, полученные бюджетными учреждениями от оказания платных услуг, использования имущества, будут оста-

ваться в собственном распоряжении. Новые правила касаются учреждений образования, здравоохранения, культуры и др. Учреждения, относящиеся к обороне, правоохранительной деятельности, будут называться казенными. Правила для данных учреждений останутся теми же, что и для нынешних бюджетных учреждений.

Главная цель нового закона – повысить качество предоставляемых услуг. При этом в законе устанавливается четкая связь между финансированием так называемого нового бюджетного учреждения и качеством его работы. В обществе между тем активно идут дискуссии по поводу этого закона. Главный миф – новые бюджетные учреждения будут наращивать платные услуги за счет сокращения объема бесплатных услуг. В сфере образования вызывает беспокойство тот факт, что со вступлением в силу этого закона в школе останутся бесплатными только обязательные предметы. Законодательство предполагает финансирование за счет бюджета основной образовательной программы. Разница заключается в формах финансирования расходов бюджетного учреждения. При сметном финансировании средства выделялись под определенные статьи расходов, которые до конца года обязательно подлежали реализации. Субсидии же дают больше возможностей для использования полученных средств.

В сфере медицинских услуг планируется подготовка региональных программ модернизации системы здравоохранения. Целью модернизации является создание оптимальной системы организации здравоохранения [1]. В связи с этим ключевым разделом региональных программ модернизации являются целевые показатели эффективности и качества медицинской помощи, включая уровень рождаемости, продолжительность жизни и снижение смертности. Правительство РФ планирует выделение 908 млн р. на строительство 17 медицинских учреждений в субъектах РФ. О необходимости масштабной реорганизации системы российских медицинских учреждений В.В. Путин заявил, выступая с отчетом о деятельности правительства в Государственной Думе РФ. На сегодняшний день более 30 % медицинских учреждений в регионах РФ в настоящее время находятся в аварийном состоянии или нуждаются в капитальном ремонте. Для осуществления модернизации медицинских учреждений также будут использованы средства фонда обязательного медицинского страхования. С 2011 г. страховые взносы в систему обязательного медицинского страхования (Фонд ОМС) должны вырасти с 3,1 до 5,1 % от фонда оплаты труда. Бизнесу придется найти возможность «доплатить» за здоровье своих сотрудников дополнительные 2 %. Такое повышение страховых взносов за два года пополнит Фонд ОМС (а проще говоря – систему нашей бесплатной медицины) на 460 млрд р. Предполагается, что «дополнительные» поступления останутся на федеральном уровне, при этом в Фонде ОМС их выделяют в отдельный «подфонд». Порядка двух третей суммы – около 300 млрд р. будут потрачены на реконструкцию поликлиник и больниц, капитальный ремонт, обновление оборудования.

Второе направление – информатизация здравоохранения. Правительство намерено отладить действующую (а вернее, бездействующую сегодня) систему обязательного медицинского страхования на всей территории страны. Сведения обо всех застрахованных будут сведены в единую федеральную электронную базу, а «межрегиональные» счета за лечение приезжих пациентов должны будут оплачиваться за счет федерального фонда. Чтобы получить дополнительное финансирование, клиники, наконец, перестанут отказываться от «чужих» пациентов.

Третье направление, оцениваемое предварительно в 136 млрд р., это улучшение качества лечения. Речь идет о повышении зарплат медикам, улучшении питания и лекарственного обеспечения в стационарах. Особое внимание в программе по улучшению качества медицинской помощи уделяется старшему поколению. Улучшить ситуацию по медицинскому обслуживанию пенсионеров предполагается путем фиксирования некоторой суммы, которая будет выделена в расчете на одного неработающего пенсионера [2]. В.В. Путин условно назвал этот фонд «Здоровье». Принцип работы этого фонда будет основан на том, что определенная сумма, выделенная для конкретного неработающего пенсионера, поступившая на его индивидуальный пенсионный счет, перейдет медицинскому учреждению, услугами которого он будет пользоваться в течение года. Таким образом, поликлиника, больница будут заинтересованы привлечь дополнительных пациентов, и это позволит улучшить качество оказываемой им помощи.

Один из плюсов закона в том, что бюджетные организации могут активно использовать свои временно свободные средства, в том числе размещая их на счетах, а также участвовать в создании фондов и внебюджетных организаций. Однако есть противники этой реформы, считающие, что такая свобода может обернуться полным безденежьем и привести к массовому закрытию бюджетных учреждений.

Введение новой системы бюджетного процесса необходимо увязывать с комплексом других мер, затрагивающим как бюджетную систему, так и реформирование экономики в целом. Никакие прорывы в области бюджетного процесса не дадут эффекта без жестких бюджетных ограничений. Если бюджетная система постоянно будет находиться под риском пересмотра расходных обязательств, если будут меняться одобренные прежде параметры, то это существенно подорвет ожидаемые результаты от реформирования бюджетной системы.

### Список литературы

1. Бюджетная стратегия Российской Федерации на период до 2023 г. / Министерство финансов Российской Федерации. – М., 2010.
2. Доклад о результатах и основных направлениях деятельности МФ РФ на 2010 – 2012 гг. – URL: <http://www.minfin.ru/ru/>
3. ФЗ РФ № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» от 08.05.2010. – М., 2010.

**ВЫБОР ПОДХОДЯЩЕГО МЕТОДА ТРАНСФОРМАЦИИ  
ФИНАНСОВОЙ ОТЧЕТНОСТИ**

В статье рассматриваются существующие методы трансформации финансовой отчетности, предлагаются способы выбора подходящего метода для компании, основанные на рейтинговых оценках и составлении карт соответствия.

Трансформация, финансовая отчетность, инструментальные средства.

The paper deals with the existing methods of financial statements transformation and suggests appropriate methods for a company based on rating values and compliance map development.

Transformation, financial statements, instruments.

В современном мире финансовая отчетность подготавливается практически всеми компаниями вне зависимости от их сферы деятельности, величины или формы собственности. Многие средние и крупные компании России формируют отчетность в нескольких стандартах, так как этого требует законодательство, или это требования материнской компании, или желание выйти на европейские и американские рынки капитала [1].

Ученые выделяют три метода получения финансовой отчетности в дополнительном стандарте: метод параллельного учета, метод трансляции проводок и метод трансформации отчетности [3], [4].

Метод параллельного учета является самым простым для понимания и наиболее сложным для исполнения. Он заключается в параллельном учете каждой хозяйственной операции компании в нескольких стандартах, что означает наличие индивидуальных проводок в Главных книгах по каждому учету. Это позволяет получать финансовую отчетность в любом из стандартов оперативно и своевременно, а главное качественно.

Метод трансляции проводок является промежуточным между параллельным учетом и трансформацией проводок. Он заключается в том, что проводки в дополнительный стандарт переносятся периодически (например, каждый месяц), используя таблицы соответствия планов счетов и правила переноса. При этом наиболее сложные участки учета могут вестись в параллельном режиме.

Третьим и, надо отметить, самым популярным в начале процесса перехода России на стандарты МСФО методом является метод трансформации отчетности. Трансформация производится на основании готовой российской отчетности, а ее процесс состоит из этапов реклассификации и внесения различных корректировок.

К этим трем основным методам в последнее время добавляется еще один метод – комбинированный [2]. Комбинированный метод объединяет в себе методы параллельного учета и трансформации отчетности. Для ограниченного круга учетных задач используется параллельный учет. Чаще всего он используется для учета основных средств, нематериальных активов, материалов и товаров, инвестиций.

Такой выбор связан с большим числом расхождений в практике учета в различных стандартах. Для остальных областей учета параллельный учет не ведется, и для составления отчетности используется метод трансформации отчетности, основанный на использовании корректировочных таблиц.

Согласно данным комплексного исследования, проведенного в 2006 г. в рамках проекта «Осуществление реформы бухгалтерского учета и отчетности в Российской Федерации», метод трансформации используют 30 % коммерческих компаний, использующих МСФО для подготовки финансовой отчетности, а 45 % компаний используют параллельный метод (включая метод трансляции проводок). Данная статистика опровергает ошибочное мнение многих специалистов о том, что большинство компаний используют метод трансформации отчетности, в связи с чем долгое время основной упор делался на развитии научной базы метода трансформации и упущении из виду важных методов трансформации, таких как трансляция проводок и параллельный учет.

Отсутствие ярко выраженного предпочтения к одному из методов формирования отчетности в отличие от РСБУ стандарте связано с наличием большого количества плюсов и минусов в каждом из методов, а также в различиях между самими компаниями. У компаний, встречающихся с проблемой подготовки дополнительной отчетности впервые, возникает проблема выбора одного из методов, наиболее подходящего. На принятие решения уходит много времени, финансовых и трудовых ресурсов. Наличие инструмента и методики выбора подходящего метода в такой ситуации несет экономию ресурсов компании. В связи с этим задача выбора оптимального метода учета для конкретной организации является актуальной и важной на текущий момент.

Для решения данной проблемы автор предлагает использовать метод выбора, основанный на расчете и сравнении многопараметрических рейтинговых оценок. Данный метод основан на проведении экспертной оценки применимости того или иного подхода к трансформации для конкретной организации с последующей оценкой рейтинга каждого из подходов. Данный рейтинг должен использоваться менеджмен-

том компании при принятии окончательного решения.

Метод выбора состоит из следующих последовательных шагов:

1. *Составление списка характеристик методов трансформации.*

Необходимо составить список основных характеристик, по которым будет оцениваться каждый из методов трансформации. В качестве примера (табл. 1) приведен список наиболее важных и часто встречаемых характеристик, которые могут использоваться в основе перечня, а затем дополняться новыми, в соответствии с потребностями компании и ведением бизнеса.

2. *Присвоение каждой из характеристик весового коэффициента.*

Для каждой из характеристик, полученных на первом этапе, необходимо присвоить вес по десятибалльной шкале (10 – очень важно, 1 – необязательно). Присвоение веса – целиком и полностью задача компании, она зависит от оценки менеджментом ситуации и расстановки соответствующих приоритетов.

3. *Проведение экспертной оценки.*

Используя внешних и внутренних экспертов, компания проводит оценку каждого параметра по десятибалльной шкале (от 1 до 10). В качестве экспертов могут выступать высший менеджмент и специалисты отделов финансов, бухгалтерии, отчетности, внутреннего аудита и ИТ, а также внешние консультанты и подрядчики.

4. *Присвоение каждому эксперту весового коэффициента.*

В качестве дополнительной опции можно присвоить каждому из экспертов вес по пятибалльной шкале (5 – очень важный, 1 – наименее важный). Данный вес отражает уровень компетентности, профессионализма, опыта и авторитетности данного эксперта. Вес для экспертов имеет смысл использовать в случае привлечения к выбору большого числа специалистов разного уровня квалификации. Так, например, рядовому сотруднику бухгалтерии можно присвоить вес 1, а главному бухгалтеру – 5. Таким образом, мнение всех сотрудников будет учтено, но риск принятия неправильного решения минимизируется.

Таблица 1

**Сравнение методов учета**

Характеристика метода	Весовой коэффициент (от 1 до 10)	Методы учета											
		Параллельный учет			Трансляция проводок			Трансформация отчетности			Комбинированный метод		
		Эксперт 1	...	Эксперт N	Эксперт 1	...	Эксперт N	Эксперт 1	...	Эксперт N	Эксперт 1	...	Эксперт N
Качество получаемой финансовой отчетности													
Наглядность полученной информации													
Время подготовки отчетности													
Сложность организации учета													
Затраты на первоначальную автоматизацию													
Затраты на последующие периоды													
Требования к уровню профессионализма сотрудников													
...													
Рейтинг метода													



5. Расчет рейтинга для каждого из методов.

Расчет рейтинга происходит в несколько этапов. Для начала необходимо нормализовать полученные экспертные оценки по формуле

$$R_{ijk}^* = \frac{R_{ijk} - R_{ik(\text{худший})}}{R_{ik(\text{лучший})} - R_{ik(\text{худший})}},$$

где  $R_{ijk}^*$  – нормированная оценка эксперта ( $j$ ) для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ );  $R_{ijk}$  – первоначальная оценка эксперта ( $j$ ) для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ ) до нормирования;  $R_{ik(\text{худший})}$  – худшая оценка для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ ) среди всех экспертов;  $R_{ik(\text{лучший})}$  – лучшая оценка для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ ) среди всех экспертов.

В результате нормирования экспертных оценок новые нормированные оценки будут лежать в интервале от 0 (худший вариант) до 1 (лучший вариант).

Вторым этапом рассчитывается среднее значение нормализованных оценок по каждой характеристике по формуле

$$R_{ik} = \frac{\sum_{j=1}^N R_{ijk}^*}{N}, \quad (1)$$

где  $R_{ik}^*$  – нормированная оценка эксперта ( $j$ ) для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ );  $R_{ik}$  – средняя оценка для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ );  $N$  – количество экспертов.

Если используются весовые коэффициенты для экспертов, необходимо вместо формулы (1) применить формулу

$$R_{ik} = \frac{\sum_{j=1}^N R_{ijk}^* \cdot e_j}{\sum_{m=1}^N e_m},$$

где  $R_{jk}^*$  – нормированная оценка эксперта ( $j$ ) для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ );  $R_{ik}$  – средняя оценка для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ );  $e_j$  (или  $e_m$ ) – вес эксперта ( $j$ ) (или  $m$ ) в общем рейтинге;  $N$  – количество экспертов.

Заключительным этапом является расчет рейтингов для каждого метода трансформации по формуле

$$R_k = \sum_{i=1}^M R_{ik} \cdot d_i,$$

где  $R_{ik}$  – средняя оценка для характеристики ( $i$ ) метода ( $k$ );  $d_i$  – вес характеристики ( $i$ ) в общем рейтинге;  $M$  – количество характеристик.

Не всегда применение метода выбора, основанного на оценках экспертов, приведет к получению однозначного результата. Не исключена ситуация, когда два варианта будут иметь примерно одинаковый рейтинг. В данном случае, а также в случае необходимости получения дополнительной уверенности в

выборе наиболее подходящего метода предлагается использовать метод сопоставления качественных характеристик финансовой информации.

Основными качественными характеристиками финансовой информации (в соответствии с МСФО) являются [4]:

1. Понятность – в отчетности предоставляется вся существенная информация, у пользователей есть достаточные знания для ее понимания.

2. Сопоставимость – возможность пользователям отчетности сравнивать отчетность компании за разные периоды, а также сравнивать с отчетностью других компаний за один период.

3. Уместность:

а) Своевременность – оптимальный баланс между требованиями к своевременной подготовке отчетности и предоставлением надежной информации.

б) Соотнесение затрат и выгод – затраты на предоставление информации не должны превышать выгоды, получаемых от такой информации.

в) Существенность – пропуск или искажение информации могут повлиять на экономические решения пользователей.

4. Надежность:

а) Достоверность – соблюдение критериев признания.

б) Приоритет содержания над формой – сущность и экономическая реальность, а не просто юридическая форма.

в) Нейтральность – информация должна быть непредвзятой.

г) Осмотрительность – введение определенной степени осторожности в процесс формирования суждений в условиях неопределенности, так чтобы активы и доходы не были завышены, а обязательства и расходы – занижены.

д) Полнота – упущение может сделать информацию ложной или дезориентирующей и, следовательно, ненадежной.

Метод сопоставления качественных характеристик финансовой информации основан на создании для сравниваемых методов так называемых «карт соответствия». Карты соответствия сначала формируются индивидуально для каждого метода, затем сравниваются и выбирается наилучший вариант.

Карта соответствия представляет собой графическое представление матрицы сопоставления «Важность – Возможность» (рис. 1). Важность – это оценка компанией важности той или иной характеристики финансовой отчетности применительно к особенностям компании и её стратегическим целям (эта оценка индивидуальна для каждой компании). Возможность – это потенциальная возможность конкретного метода трансформации (параллельного, трансляции, трансформации) удовлетворить требованиям той или иной характеристики. Параметры важности и возможности оцениваются в ранге от низкого до высокого (низкая, средняя, высокая). Возможность дополнительно оценивается по степени проявления (от 1 до 3).



Рис. 1. Шаблон карты соответствия «Важность – Возможность»

Каждая характеристика оценивается по трем параметрам: важность, возможность и степень проявления возможности (табл. 2). Оценка заносится в таблицу оценки характеристик.

Таблица 2

**Матрица оценки характеристик для составления карт соответствия**

Характеристика	Важность (низкая, средняя, высокая)	Возможность (низкая, средняя, высокая)	Степень проявления (от 1 до 3)
Понятность			
Сопоставимость			
Своевременность			
Соотнесение затрат и выгод			
Существенность			
Достоверность			
Приоритет содержания над формой			
Нейтральность			
Осмотрительность			
Полнота			

На основании данных из таблицы оценок характеристик заполняется графически карта соответствия метода. Каждая характеристика отмечается в соответствующем квадранте «Важность – Возможность» кругом, соответствующим степени проявления возможности (круг имеет различный радиус – мелкий, средний и крупный, что позволяет дополнительно графически отличать уровень проявления возможности).

Для примера представлено заполнение таблицы оценки характеристик (табл. 3) и графическая карта

соответствия (рис. 2) для метода параллельного учета гипотетической компании.

Таблица 3

**Пример заполнения матрицы для параллельного учета**

Характеристика	Важность	Возможность	Степень проявления
Понятность	Высокая	Средняя	3
Сопоставимость	Высокая	Высокая	3
Своевременность	Низкая	Высокая	2
Соотнесение затрат и выгод	Высокая	Низкая	3
Существенность	Средняя	Низкая	2
Достоверность	Высокая	Высокая	3
Приоритет содержания над формой	Низкая	Средняя	2
Нейтральность	Низкая	Средняя	1
Осмотрительность	Низкая	Высокая	1
Полнота	Средняя	Высокая	3

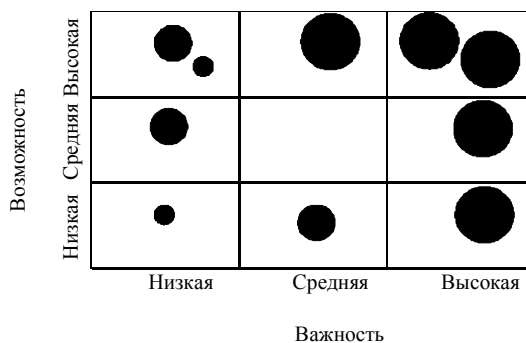


Рис. 2. Пример карты соответствия для параллельного учета

Путем сравнения карт соответствия для каждого из вариантов подготовки отчетности принимается окончательное решение. Решение основано на наибольшем соответствии метода потребностям компании и возможностям метода удовлетворить эти потребности наиболее оптимальным способом.

Применение метода выбора, основанного на расчете и сравнении многопараметрических рейтинговых оценок, и метода составления карт соответствия в комплексе позволит компании принять важное решение относительно метода формирования финансовой отчетности. Данное решение является ключевым для компании, так как на его основе принимаются последующие решения о средствах автоматизации процесса, требуемых человеческих ресурсах и затратах на весь процесс.

Список литературы

1. *Костюнин, Д.С.* Инструментальные средства подготовки консолидированной финансовой отчетности группы компаний / Д.С. Костюнин // Материалы III Междунар. конференции «Управление развитием крупномасштабных систем». – М., 2009. – С. 252 – 254.  
 2. *Скрёбкова, Ж.Р.* Моделирование учетного процесса в условиях перехода на международные стандарты финан-

совой отчетности: автореф. дис. ... канд. экон. наук / Ж.Р. Скрёбкова. – Екатеринбург, 2009.  
 3. *Чистов, Д.В.* Автоматизация трансформации отчетности из РСБУ в МСФО / Д.В. Чистов. – URL: [http://www.fa-kit.ru/main\\_dsp.php?top\\_id=1151](http://www.fa-kit.ru/main_dsp.php?top_id=1151) (апрель 2011).  
 4. *Шишкова, Т.В.* Международные стандарты финансовой отчетности: учебник / Т.В. Шишкова, Е.А. Козельцева. – М., 2009.

УДК 338.47.656

*М.А. Кошутин*

**МОДЕРНИЗАЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ ВОДНЫМ ТРАНСПОРТОМ  
 В ВОЛОГОДСКОМ РЕГИОНЕ**

В статье рассматриваются современные подходы к государственному управлению водным транспортом. Наиболее подробно анализируются проблемы управления предприятиями водного транспорта Вологодской области.

Модернизация, государственное управление, водный транспорт, регион.

The paper considers modern approaches to the government administration of water transport in the region. The problems of managing water transport enterprises in Vologda region are analyzed in detail.

Modernization, government administration, water transport, region.

Водный транспорт – важная составная часть производственной инфраструктуры Вологодской области, поэтому его устойчивое и эффективное функционирование является необходимым условием для стабилизации и структурной перестройки экономики, улучшения условий и уровня жизни населения. Основные показатели деятельности внутреннего водного транспорта в Вологодской области приведены в таблице [2].

Анализ показателей за рассматриваемый период показывает следующее: размер уставного капитала не снизился, а размер инвестиций увеличился, что говорит о росте инвестиционной привлекательности этой отрасли в регионе. Снижение среднесписочной

численности работников на предприятиях водного транспорта свидетельствует о сокращении числа занятых на внутреннем водном транспорте. Неизменный размер пассажирооборота и динамика грузооборота в последние годы, включая кризисный период, является признаком экономической стабильности отрасли. Но для того, чтобы временная стабильность не превратилась в стагнацию, необходимы определенные меры.

По территории области проходят два крупных речных канала Северо-Запада РФ: Волго-Балтийский водный путь и Северо-Двинская шлюзованная система. Особое значение для региона имеет Волго-Балтийский водный путь, который связывает Северо-

*Таблица*

**Результаты деятельности внутреннего водного транспорта в области**

Показатели	Годы			2009 г., % к 2006 г.
	2007	2008	2009	
Уставной капитал, млн р.	60,2	60,2	60,2	100,0
Среднесписочная численность работников, чел.	1169	1154	1097	93,8
Инвестиции в основной капитал (млн р.)*	174,8	556,6	765,3	434,8
Судоходные пути, км	2116	2116	2116	100,0
Отправление грузов, млн т	2,6	3,6	2,7	103,8
Грузооборот, млн т км	1091	1324	1057	96,8
Перевозка пассажиров, млн чел.	0,1	0,1	0,1	100,0
Пассажирооборот, млн пасс. км	1,0	1,0	1,0	100,0

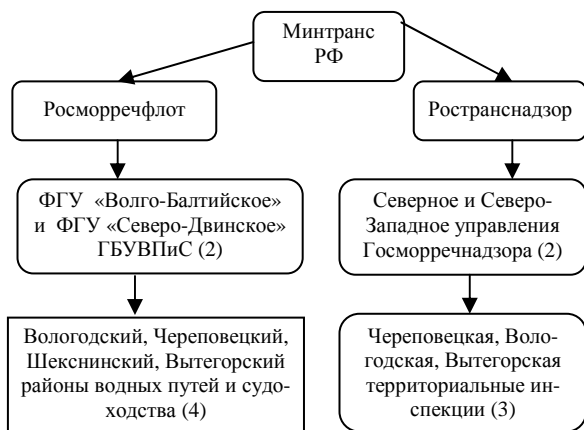
\* По организациям, не относящимся к субъектам малого предпринимательства.

Западный регион с Центральным и городами Волги, Камы, Дона, обеспечивает выход к Беломоро-Балтийскому каналу, в Белое, Каспийское, Черное и Средиземное моря.

Полномочия по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере внутреннего водного транспорта возложены на Минтранс РФ, а разрешительные, контрольные и надзорные функции с 2004 г. возложены на Федеральную службу по надзору в сфере транспорта, в составе которой на территории области образованы Вологодский, Череповецкий и Вытегорский территориальные органы государственного надзора на внутреннем водном транспорте [1]. Федеральным органом, осуществляющим функции по оказанию государственных услуг и управлению государственным имуществом в сфере внутреннего водного транспорта, является Федеральное агентство морского и речного транспорта [3]. На бассейновом уровне управление, содержание водных путей и гидротехнических сооружений в настоящее время на территории Вологодского региона осуществляют два федеральных государственных учреждения – Северное и Северо-Западное государственные бассейновые управления водных путей и судоходства, в составе которых функционируют четыре филиала (Вологодский район водных путей, Вытегорский, Шекснинский и Череповецкий районы гидротехнических сооружений (схема 1).

Схема 1

**Структура управления внутренними водными путями Вологодского региона**



Основными функциями филиалов государственных бассейновых управлений водных путей и судоходства с 1995 г. являются эксплуатация и развитие водных путей и гидротехнических сооружений, государственное регулирование деятельности субъектов речного транспорта всех форм собственности по вопросам, отнесенным к компетенции государственных органов, контроль за обеспечением безопасности судоходства, экологической и пожарной безопасности, надзор за технической эксплуатацией объектов речного транспорта, находящихся в федеральной собственности, а также оказание государственных

услуг, осуществление хозяйственной, предпринимательской и иной деятельности, приносящей доход.

Инфраструктура внутренних водных путей региона характеризуется высокой степенью износа, требует больших затрат на текущее содержание и ремонт, создает опасность потери технологической устойчивости внутреннего водного транспорта и определяет значительную потребность в инвестициях. Нормативная база управления и содержания внутренних водных путей требует внесения изменений, так как система государственного регулирования деятельности организаций внутренних водных путей и система управления путями, включая распределение функций и полномочий между соответствующими участниками управления, неэффективна, не соответствует современным требованиям, стандартам и задачам. Функционирование внутреннего водного транспорта не в должной степени способствует самостоятельному социально-экономическому развитию региона. Так, филиалы Северного и Северо-Западного государственных бассейновых управлений водных путей и судоходства, расположенные в области, имеют право на предпринимательскую и иную приносящую доход деятельность лишь в рамках выданного Минфином РФ генерального разрешения. Неотложность решения указанных проблем определяет необходимость и возможность проведения реформы системы управления внутренним водным транспортом, включая водные пути.

Достижение поставленной цели предусматривается решением следующего комплекса задач:

- формирование централизованной гармоничной системы управления внутренними водными путями;
- разделение как функций госрегулирования и хозяйственной деятельности, так и федеральной собственности, находящейся в оперативном управлении бассейновых управлений, на имущество, необходимое для осуществления функций и задач госрегулирования, а также для содержания и эксплуатации гидротехнических сооружений, и имущество, находящееся в хозяйственном ведении для выполнения функций по содержанию путей и проведения работ на объектах инфраструктуры водного транспорта;
- создание равных и экономически выгодных условий коммерческой деятельности на внутреннем водном транспорте;
- снижение совокупных затрат на грузо- и пассажироперевозки;
- удовлетворение спроса на услуги, предоставляемые пользователям водных путей, сохранение их единой государственной сетевой инфраструктуры.

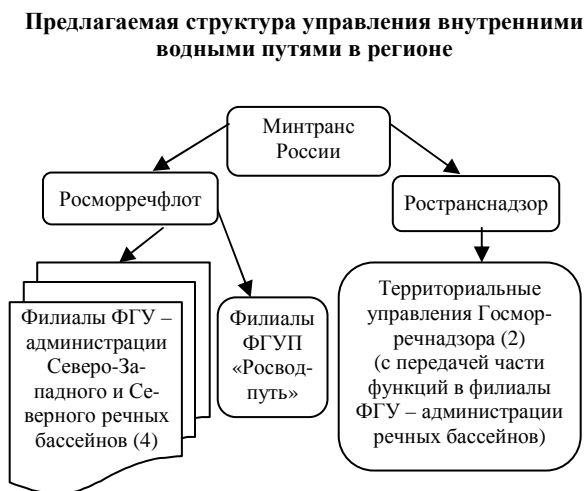
На внутренних водных путях на территории области расположены судоходные гидротехнические сооружения (СГТС), часть из которых является высоконапорными, аварии на которых могут привести к техногенной катастрофе. Исходя из изложенного, обеспечение безопасности СГТС является государственной задачей, и они должны находиться исключительно в федеральной собственности. Финансирование содержания СГТС должно осуществляться из федерального бюджета, что обусловлено невозмож-

ностью в обозримом будущем покрытия расходов за счет платности за использование инфраструктуры водных путей. Систему управления водными путями и речными портами предлагается организовать на основе функционирования:

- федеральных государственных учреждений – администраций речных бассейнов на базе существующих в регионе филиалов Северного и Северо-Западного бассейновых управлений – для реализации функций государственного регулирования на внутренних водных путях;
- федерального государственного унитарного предприятия с филиалами в бассейнах внутренних водных путей – для содержания водных путей и работ на объектах инфраструктуры водного транспорта, причальных и портовых сооружений, находящихся в федеральной собственности.

Предлагаемая модель управления (см. схему 2) включает в себя:

Схема 2



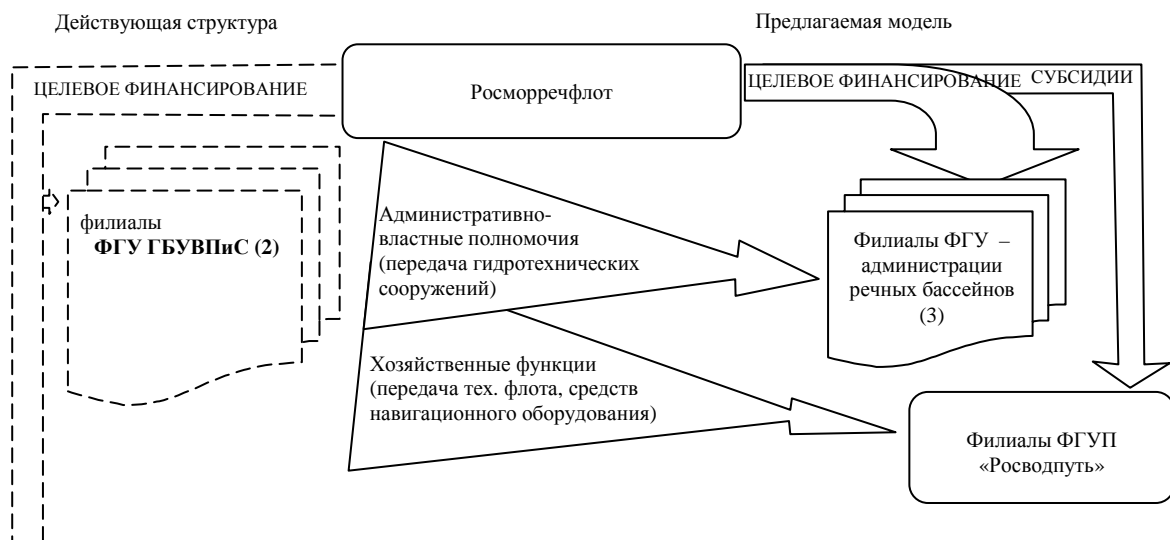
- Министерство транспорта РФ;
- подведомственные ему федеральные органы исполнительной власти: Федеральную службу по надзору в сфере транспорта, Федеральное агентство морского и речного транспорта;
- администрации речных бассейнов, подведомственные Федеральному агентству морского и речного транспорта, созданные на базе действующих государственных бассейновых управлений водных путей и судоходства путем внесения изменений в уставные документы;
- хозяйствующие субъекты – федеральное государственное унитарное предприятие «Российский водный путь» (сокращенное наименование ФГУП «Росводпуть»).

При переходе к новой модели организации системы управления внутренними водными путями основополагающим является разделение функций государственного регулирования от хозяйственной деятельности. Систему управления внутренними водными путями предлагается организовать на основе функционирования (см. схему 3):

- административно-властных органов (федеральных государственных учреждений) – администраций речных бассейнов на базе государственных бассейновых управлений водных путей и судоходства – для реализации функций государственного регулирования на внутренних водных путях и для содержания судоходных гидротехнических сооружений;
- хозяйствующего субъекта – федерального государственного унитарного предприятия с филиалами в бассейнах внутренних водных путей – для содержания внутренних водных путей, причальных и портовых сооружений, находящихся в федеральной собственности, а также для проведения работ на объектах инфраструктуры внутреннего водного транспорта.

Схема 3

**Передача функций при реформировании действующей структуры управления в регионе**



Административно-властные полномочия в сфере государственного управления внутренними водными путями и расположенными на них судоходными гидротехническими сооружениями будут осуществлять администрации речных бассейнов, являющиеся федеральными государственными учреждениями, образованными на базе государственных бассейновых управлений водных путей и судоходства. За администрациями речных бассейнов предлагается закрепить на праве оперативного управления федеральное имущество, необходимое для осуществления функций государственного регулирования. Администрации речных бассейнов в соответствии с бюджетным законодательством РФ получают средства федерального бюджета на выполнение своих функций, а также доходы от сборов и других, не запрещенных законом источников, и не вправе заниматься предпринимательской деятельностью на внутренних водных путях РФ.

Осуществление хозяйственной и предпринимательской деятельности от государственных бассейновых управлений водных путей и судоходства предлагается передать хозяйствующему субъекту – специализированному федеральному государственному унитарному предприятию «Российский водный путь». Его образование позволит обеспечить оптимизацию расходов на содержание инфраструктуры, концентрацию бюджетных средств на решении приоритетных задач и устранении диспропорций, эффективное использование федерального имущества на внутренних водных путях, а также эффективное использование собственного капитала и привлечение кредитных ресурсов. Основной задачей создаваемого хозяйствующего субъекта является обеспечение безопасности судоходства в части содержания путей и навигационно-гидрографического обеспечения судоходства. Кроме того, ФГУП «Росводпуть» будет осуществлять иные виды предпринимательской деятельности, определенные его учредительными документами, в том числе перевозку грузов и пассажиров судами и автотранспортом предприятия; добычу, переработку и реализацию нерудных строительных материалов и т.д.

Перечисленные виды деятельности, за исключением направленных на обеспечение безопасности судоходства, носят рыночный характер и будут осуществляться в условиях конкурентной среды в соответствии с законодательством РФ. Ремонт внутренних водных путей осуществляется за счет средств федерального бюджета, предусмотренных на текущее содержание, реконструкция – за счет бюджетных инвестиций из федерального бюджета.

Формирование единой системы управления водными путями в регионе создаст условия для рационального распределения финансовых ресурсов, направленных на содержание инфраструктуры путей, развития взаимодействия и координации в обеспече-

нии безопасности судоходства и удовлетворения потребностей в перевозках грузов и пассажиров водным транспортом; использования транзитного потенциала путей, привлечения инвестиций в развитие инфраструктуры внутренних водных путей Вологодской области.

Снижение совокупных затрат на перевозки грузов внутренним водным транспортом и повышение его экономической эффективности будет осуществляться за счет улучшения качественных параметров путей. Эффект от реализации предусмотренных мероприятий по реформированию системы управления внутренними водными путями достигается на следующих направлениях: расширение источников финансирования содержания и развития путей; увеличение поступлений в бюджеты всех уровней; сокращение чрезвычайных бюджетных расходов за счет снижения рисков аварийных происшествий и затрат на ликвидацию их последствий в результате повышения уровня безопасности судоходства и экологической безопасности вследствие реформирования системы управления внутренними водными путями.

Экономическая оценка повышения безопасности судоходства вследствие организационных преобразований на водном транспорте достаточно затруднительна, но частично повышение безопасности предлагается оценивать путем определения так называемого эффекта предотвращенного ущерба. Эффект предотвращенного ущерба – специфический вид эффекта, в настоящее время недостаточно изученный. Методические подходы к его оценке на водном транспорте отсутствуют, поскольку предотвращенный ущерб – это гипотетический ущерб от гипотетического неблагоприятного события. Таким образом, на водном транспорте ущерб обусловлен снижением (нарушением) безопасности судоходства и надежности водного пути. Поскольку предотвращенный ущерб представляет собой суммарные текущие и единовременные (капитальные затраты) на возмещение и компенсацию, то снижение (предотвращение) этих затрат и есть экономический эффект от предотвращенного ущерба.

### Список литературы

1. Постановление Правительства РФ от 30.07.2004 г. № 398 «Об утверждении Положения о Федеральной службе по надзору в сфере транспорта» // Российская газета (Федеральный выпуск). – 2004. – № 3546.
2. Транспорт Вологодской области: статистический сборник / Росстат: территориальный орган Федеральной службы государственной статистики по Вологодской области. – Вологда, 2010.
3. Указ Президента РФ от 20.05.2004 г. № 649 «О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти» // Российская газета. – 2004. – № 106.

## МНОГОКРИТЕРИАЛЬНЫЙ СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ АЛЬТЕРНАТИВ И ВЫБОР ПРЕДПОЧТИТЕЛЬНЫХ РЕШЕНИЙ

В статье изложена авторская методика определения предпочтительных альтернатив по трем и более показателям, предусматривающая поэтапный отбор локальных экстремумов и формирование множеств приемлемых вариантов. Окончательное решение формируется посредством пересечения частных множеств.

Многокритериальный анализ, локальные экстремумы, приемлемые множества, качество переходов, матрица эффективности.

The paper presents the author's methods of determining preferable alternatives using three and more parameters envisaging a step-by-step selection of local extremums and creation of sets of acceptable variants. The final decision is made up due to crossing of particular sets.

Multi-criteria analysis, local extremums, acceptable sets, quality of transitions, efficiency matrix.

В экономической теории и практике термин «альтернатива» охватывает широкий класс объектов на различных иерархических уровнях. К таковым относятся бизнес-единицы, предприятия и организации, отрасли, виды экономической деятельности, регионы, федеральные округа, государства в целом. Кроме того, под альтернативами понимают инвестиционные проекты, реализуемые различными участниками и заинтересованными сторонами [1] – [5].

Принято разграничивать три типа задач многокритериальной сравнительной оценки вариантов: выбор единственной альтернативы, распределение альтернатив по рангам и упорядочение [1] – [5]. Первый тип считается основным. Поиск единственного варианта производится из числа оптимальных по В. Парето альтернатив. В общем случае эффективное множество неоднородно по своему составу, и данное обстоятельство необходимо учитывать при разработке методического обеспечения. Поэтому, прежде всего, требуется сопоставить последствия переходов от одних вариантов к другим в рамках паретовского множества.

Под качеством переходов между альтернативами целесообразно понимать соответствие фактических направлений изменения показателей целевым направлениям оптимизации. Тогда для оценки качества следует использовать долю (удельный вес) улучшаемых критериев в их общем количестве. Введенный параметр обеспечивает требуемый результат при наличии трех и более показателей. Так, при переходах между эффективными вариантами в трехкритериальных ситуациях два показателя из трех могут улучшаться (удельный вес равен 2/3) либо ухудшаться (удельный вес равен 1/3). Это позволяет надежно разделить любые переходы на уместные и неуместные. Поиск лучшего решения логично производить посредством комплексного перехода от всех локальных экстремумов по траекториям, обеспечивающим улучшение максимального числа показателей.

В развитие обозначенного подхода далее изложена авторская методика определения предпочтительных альтернатив по трем и более показателям. Она включает шесть этапов:

1. Выделяется исходное множество альтернатив

(вариантов)  $S = \{S_i\}, i = \overline{1, I}$ . Отбираются и исчисляются показатели  $K = \{K_j\}, j = \overline{1, J}$  для всех альтернатив. Задаются предпочтительные направления изменения и начальные области допустимых значений.

2. Определяются опорные варианты по каждому показателю. Первым опорным вариантом является альтернатива, имеющая оптимальную величину показателя  $K1$ . Вторым опорным вариантом станет альтернатива  $K2$ , и т.д. Заключительным опорным вариантом является альтернатива, имеющая оптимальную величину показателя  $KJ$ .

3. Относительно каждого опорного варианта формируется множество приемлемых альтернатив  $M_i$ , переход к которым сопровождается улучшением остальных показателей. Данное множество будет представлено самим опорным вариантом, если указанный переход невозможен.

4. Определяется совместное решение  $M_{\Sigma}$  посредством пересечения приемлемых множеств  $M_i$ . Решение может содержать как одну, так и несколько альтернатив.

На практике имеют место ситуации, когда пересекаются не все множества. Такое решение допустимо. Однако необходима проверка полученных альтернатив на предмет принадлежности паретовскому множеству.

В ряде случаев приемлемые множества вообще не пересекаются, т.е. противоречия весьма существенны. Здесь следует обратиться к методу выделения главного показателя.

5. На заключительном этапе потребуется отобразить единственную альтернативу  $M_{\text{опт}}$  из состава  $M_{\Sigma}$  согласно п. 2 – 4.

6. Осуществляется проверка лучшего варианта на предмет соответствия априорным требованиям, предъявляемым стороной, проводящей анализ. В случае выявления противоречий производится корректировка показателей и расчет повторяется.

Характерными вариантами корректировки показателей выступает изменение начальной области допустимых значений, введение новых и исключение исходных показателей и т.д.

Зачастую информация о числовых значениях показателей сравниваемых альтернатив является избыточной. Действительно, имеет значение сам факт, что вариант с некоторым номером по тому или иному показателю лучше либо хуже другого, и не важно насколько. Для осуществления анализа достаточно знать порядок следования номеров альтернатив по мере роста или снижения каждого показателя. С целью универсализации процедуры необходимо расположить элементы по возрастанию эффективности. Данный прием позволит при различной направленности коэффициентов свести получение оптимума к решению задачи максимизации.

Для удобства практических расчетов информацию по альтернативам целесообразно сводить в матрицу эффективности. В такой матрице число строк соответствует количеству используемых показателей, а число столбцов отвечает количеству исследуемых вариантов. В строках указываются номера альтернатив в порядке увеличения эффективности.

Приведем примеры реализации методики на уровне предприятий ключевых отраслей промышленности Нижегородской области [4], [5].

Анализ начнем с машиностроения. Исходное множество представлено семью альтернативами: 1) ОАО РУМО; 2) ОАО «Заволжский моторный завод»; 3) ОАО «Павловский автобус»; 4) ОАО ГАЗ; 5) ОАО «Нижегородский машиностроительный завод»; 6) ОАО «Судостроительный завод "ВОЛГА"» и 7) ОАО «Окская судостроительная верфь».

Подлежат оптимизации рентабельность продаж, степень платежеспособности общая и коэффициент автономии.

Матрица эффективности имеет вид

$$E = \begin{pmatrix} 7 & 4 & 5 & 2 & 6 & 3 & 1 \\ 7 & 5 & 1 & 6 & 4 & 2 & 3 \\ 6 & 5 & 7 & 1 & 4 & 3 & 2 \end{pmatrix}.$$

Выделяем опорные предприятия 1, 3 и 2, имеющие оптимальные значения показателей.

От альтернативы 1 с улучшением второго показателя можно перейти к предприятиям 2 – 4 и 6, а с улучшением третьего – к 2 – 4. Тогда множество приемлемых предприятий примет вид  $M_1 = \{2, 3, 4\}$ .

От альтернативы 3 с улучшением первого показателя можно перейти к предприятию 1, а с улучшением третьего – к 2. При этом множество приемлемых предприятий запишем в виде  $M_3 = \{3\}$ .

От альтернативы 2 с улучшением первого показателя можно перейти к предприятиям 1, 3 и 6, а с улучшением второго – к 3. Получим следующее множество приемлемых предприятий:  $M_2 = \{3\}$ .

Формируем совместное решение посредством пересечения приемлемых множеств  $M_{\text{опт}} = \{3\}$ . Единственным предприятием станет ОАО «Павловский автобус».

Рассмотрим металлургическую промышленность. Исходное множество представлено пятью альтернативами: 1) ОАО «Русполимет»; 2) ОАО «Борский трубный завод»; 3) ОАО «Кулебакский завод метал-

лических конструкций»; 4) ОАО «Выксунский металлургический завод» и 5) ОАО «Завод Красная Этна».

Показателями оценки состояния выступают коэффициент текущей ликвидности, коэффициент автономии и коэффициент инвестиционной активности.

Матрица эффективности имеет вид

$$E = \begin{pmatrix} 5 & 2 & 3 & 1 & 4 \\ 3 & 4 & 1 & 5 & 2 \\ 2 & 4 & 5 & 1 & 3 \end{pmatrix}.$$

Выделяем опорные предприятия 4, 2 и 3, характеризующиеся оптимальными величинами показателей.

От альтернативы 4 с улучшением второго показателя можно перейти к предприятиям 1, 2 и 5, а с улучшением третьего – к 1, 3 и 5. Тогда множество приемлемых предприятий примет вид  $M_4 = \{1, 5\}$ .

От альтернативы 2 с улучшением первого показателя можно перейти к предприятиям 1, 3 и 4, а с улучшением третьего – к 1 и 3 – 5. При этом множество приемлемых предприятий запишем в виде  $M_2 = \{1, 3, 4\}$ .

От альтернативы 3 с улучшением первого показателя можно перейти к предприятиям 1 и 4, а с улучшением второго – к 1, 2, 4 и 5. Получим следующее множество приемлемых предприятий:  $M_3 = \{1, 4\}$ .

Формируем общее решение путем пересечения приемлемых множеств  $M_{\text{опт}} = \{1\}$ . Лучшим предприятием станет ОАО «Русполимет».

Проанализируем предприятия химической промышленности. Исходное множество представлено шестью альтернативами: 1) ОАО «Синтез»; 2) ОАО «ДПО "Пластик"»; 3) ОАО «СИБУР-Нефтехим»; 4) ООО «Корунд»; 5) ОАО «ПО "Оргхим"» и 6) ОАО «Акрилат».

Оценочными показателями являются коэффициент инвестиционной активности, норма чистой прибыли и степень платежеспособности по текущим обязательствам.

Матрица эффективности имеет вид

$$E = \begin{pmatrix} 5 & 6 & 2 & 3 & 1 & 4 \\ 4 & 6 & 5 & 3 & 2 & 1 \\ 6 & 5 & 4 & 3 & 1 & 2 \end{pmatrix}.$$

Выделяем опорные предприятия 4, 1 и 2, имеющие оптимальные значения показателей.

От альтернативы 4 с улучшением второго показателя можно перейти к прочим предприятиям, а с улучшением третьего – к 1 – 3. При этом множество приемлемых предприятий запишем в виде  $M_4 = \{1, 2, 3\}$ .

От альтернативы 1 с улучшением первого показателя можно перейти к предприятию 4, а с улучшением третьего – к 2. Тогда множество приемлемых предприятий примет вид  $M_1 = \{1\}$ .

От альтернативы 2 с улучшением первого показателя



теля можно перейти к предприятиям 1, 3 и 4, а с улучшением второго – к 1. Получим следующее множество приемлемых предприятий:  $M_2 = \{1\}$ .

Формируем совместное решение посредством пересечения приемлемых множеств  $M_{\text{опт}} = \{1\}$ . Единственным предприятием станет ОАО «Синтез».

Подводя итог, необходимо отметить следующее.

1. Термин «альтернатива» охватывает широкий класс объектов на различных уровнях иерархии в экономике. К таковым относят бизнес-единицы, предприятия и организации, отрасли, виды экономической деятельности, регионы, федеральные округа, государства в целом. Также под альтернативами понимают инвестиционные проекты, реализуемые различными участниками и заинтересованными сторонами.

2. В научно-экономической литературе выделяют три типа задач сравнительной оценки альтернатив по совокупности показателей: выбор единственного варианта, распределение вариантов по рангам и упорядочение. Как правило, первый тип задач считается основным.

3. Выбор лучшего варианта производится из числа эффективных альтернатив. В общем случае паретовское множество неоднородно по своему составу, и данное обстоятельство потребует учесть при разработке методического обеспечения.

4. В многокритериальных ситуациях в качестве базы для сопоставления эффективных альтернатив логично использовать направления изменения показателей при виртуальных переходах между элементами. В качестве отправных точек уместно принять частные оптимумы.

5. Поиск предпочтительного решения целесооб-

разно осуществлять согласно авторской методике. Она предписывает изначальное определение всех локальных экстремумов и последующее формирование относительно них множеств приемлемых вариантов, переход к которым способствует улучшению остальных показателей. Далее получают совместное решение посредством пересечения указанных множеств.

6. Для удобства практических расчетов информацию по альтернативам следует сводить в матрицы эффективности. В таких матрицах число строк соответствует количеству используемых показателей, а число столбцов отвечает количеству исследуемых вариантов. В строках указываются номера альтернатив по мере роста эффективности.

### Список литературы

1. Лапаев, Д.Н. Многокритериальная оценка экономического состояния предприятий и отраслей промышленности с учетом интересов сторон: монография / Д.Н. Лапаев, Ф.Ф. Юрлов. – Н. Новгород, 2008.
2. Лапаев, Д.Н. Многокритериальная оценка экономического состояния хозяйствующих субъектов: монография / Д.Н. Лапаев. – Н. Новгород, 2008.
3. Лапаев, Д.Н. Многокритериальное принятие инвестиционных решений: монография / Д.Н. Лапаев. – Н. Новгород, 2009.
4. Лапаев, Д.Н. Многокритериальное принятие решений в экономике: монография / Д.Н. Лапаев. – Н. Новгород, 2010.
5. Многокритериальная оценка экономического состояния промышленных предприятий: монография / Д.Н. Лапаев, Л.Н. Басова, Л.В. Завражнов, Г.М. Мирясов. – Н. Новгород, 2010.

УДК 332.1

Р.Е. Мансуров

## МЕХАНИЗМ ГОСУДАРСТВЕННОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ АГРОПРОМЫШЛЕННОГО КОМПЛЕКСА

В статье предлагается механизм государственного регулирования цен оптового рынка сельскохозяйственной продукции, методика определения уровня наценки торговым сетям и перерабатывающим предприятиям с соблюдением их экономических интересов, а также уровня государственных дотаций сельскохозяйственным производителям.

Агропромышленный комплекс, государственное регулирование, дотации, конкурентоспособность, экономическая эффективность.

The paper suggests a mechanism government regulation of the prices in the wholesale market of agricultural products, a method of defining the margin level for the distribution chains and processing industry taking into account their economical concerns, as well as the level of the government subsidies to the agricultural producers.

Agriculture, government regulation, subsidies, competitiveness, cost-effectiveness.

Анализ современного состояния агропромышленного комплекса России говорит о развивающихся и усугубляющихся кризисных явлениях [1], [5], [6]. В настоящее время, несмотря на увеличивающиеся

объемы государственной поддержки, переломить данную негативную ситуацию не получается. В то же время оценка положительных и отрицательных сторон отечественного и зарубежного опыта говорит

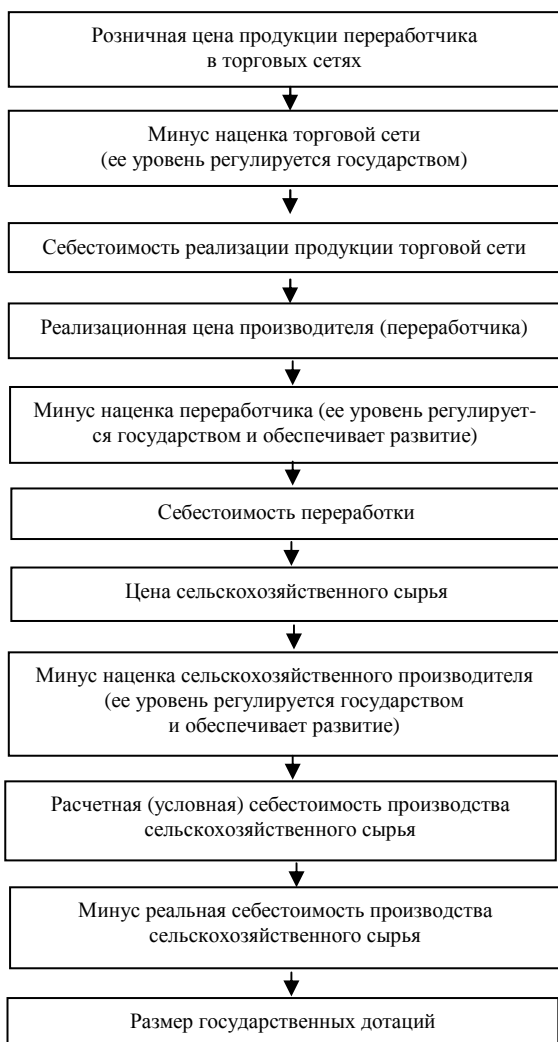
о практической невозможности осуществления эффективного сельскохозяйственного производства без финансовой государственной поддержки [2] – [4]. Таким образом, разработка эффективных механизмов государственной поддержки является в настоящее время весьма актуальной.

В настоящей работе предложен один из возможных подходов к решению данной проблемы.

В целом предлагаемый механизм государственного регулирования цен в агропромышленном комплексе и определение уровня государственных дотаций представлены в схемах 1, 2.

*Схема 1*

**Предлагаемый механизм государственного регулирования в агропромышленном комплексе (реализация продукции перерабатывающих предприятий)**



Таким образом, предлагается следующая методика государственного регулирования цен в агропромышленном комплексе и определения уровня государственных дотаций (табл. 1, 2).

Размер государственных дотаций необходимо определять по каждому производителю и каждому ви-

ду сельскохозяйственной продукции как произведение объема реализованной продукции на разницу расчетной (условной) себестоимости производства единицы сельскохозяйственного сырья и реальной себестоимости. Расчетная (условная) себестоимость единицы сельскохозяйственного сырья определяется исходя из соблюдения экономических интересов торговых сетей и перерабатывающих предприятий, ограниченных уровнем регулируемой государством наценки, который, в свою очередь, должен обеспечить их развитие.

*Схема 2*

**Предлагаемый механизм государственного регулирования в агропромышленном комплексе (реализация продукции сельскохозяйственных предприятий)**



Реализация данных предложений позволит создать государственные, внешние предпосылки и механизмы для развития агропромышленной отрасли. Однако основная работа по повышению ее конкурентоспособности должна лечь на сами предприятия. В качестве основного пути можно выделить интеграцию с финансовыми институтами и наукоемкими организациями в единые агропромышленные холдинги. Это позволит усилить интеллектуальный капитал, встать на инновационный путь развития, что является основой выхода из кризиса агропромышленного комплекса страны.

**Методика определения размера государственных дотаций сельскохозяйственным производителям сахарной свеклы**

Показатели	Действующая система	Предлагаемая система
1. Розничная цена сахара-песка в торговых сетях, р./кг	29,00	29,00
2. Минус наценка торговой сети (ее величину предлагается регулировать на государственном уровне), р./кг	7,52	1,38
3. Себестоимость реализации сахара-песка в торговой сети, р./кг	21,48	27,62
4. Доля затрат на закупку сахара-песка у переработчика в структуре себестоимости торговой сети, %	95,00	95,00
5. Реализационная цена сахара-песка у переработчика, р./кг	20,41	26,24
6. Минус наценка переработчика (ее величину предлагается регулировать на государственном уровне), р./кг	0,97	3,42
7. Себестоимость переработки сахарной свеклы, р./кг	19,44	22,82
8. Доля затрат на сахарную свеклу в структуре себестоимости сахара-песка, %	60,00	60,00
9. Цена сахарной свеклы, необходимой для производства 1 кг сахара, р.	11,66	13,69
10. Выход сахара-песка, %	16,00	16,00
11. Необходимое количество сахарной свеклы для производства 1 кг сахара, кг	6,25	6,25
12. Цена сахарной свеклы сельхозпроизводителя, р./кг	1,87	2,19
13. Минус наценка сельхозпроизводителя (ее величину предлагается регулировать на государственном уровне), р./кг	0,31	0,63
14. Расчетная (условная) себестоимость производства сахарной свеклы, р./кг	1,56	1,56
15. Минус реальная себестоимость производства сахарной свеклы, р./кг	1,58	1,58
16. Размер государственных дотаций на производство 1 кг сахарной свеклы, р./кг	x	0,02

Таблица 2

**Распределение прибыли между участниками рынка сахара-песка по действующей и предлагаемой системе**

Участники рынка сахара-песка	Действующая система		Предлагаемая система	
	Наценка, %	Структура, %	Наценка, %	Структура, %
1. Торговая сеть	35	58	5	8
2. Производитель сахара-песка	5	8	15	25
3. Производитель сахарной свеклы	20	33	40	67
Всего	60	100	60	100

Список литературы

1. *Байназаров, И.М.* Опыт развития крупных молокоперерабатывающих предприятий / И.М. Байназаров, Ю.Р. Лутфуллин. – Уфа, 2006.  
 2. *Коленкова, Н.А.* Система факторов конкурентоспособности в задаче формирования стратегии международной конкуренции машиностроительных предприятий / Н.А. Коленкова // Экономические науки. – 2009. – № 2.  
 3. *Марченко, Г.Н.* Проблемы повышения экономической эффективности и конкурентоспособности интегриро-

ванных агропромышленных структур / Г.Н. Марченко, Р.Е. Мансуров, Э.Р. Алтынбаева. – Казань, 2009.  
 4. *Минуллина, Н.В.* Управление кадрового потенциала АПК как основа устойчивого развития региона (на примере Республики Татарстан): автореф. дис. ... канд. экон. наук / Н.В. Минуллина. – Казань, 2008.  
 5. *Скляров, И.Ю.* Повышение эффективности аграрного сектора экономики региона (теория и практика): автореф. дис. ... д-ра экон. наук / И.Ю. Скляров. – М., 2006.  
 6. *Соколов, А.В.* Повышение конкурентоспособности промышленных предприятий в системе рынка: автореф. дис. ... канд. экон. наук / А.В. Соколов. – М., 2009.

**МОДЕРНИЗАЦИЯ СТРУКТУРЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПРОСТРАНСТВА РЕГИОНА**

В современных условиях существует потребность в формировании новых методологических оснований, обеспечивающих модернизационные процессы на региональном уровне. В этой связи в качестве отправной точки исследования и нового междисциплинарного направления выступила пространственная парадигма, на базе которой идентифицирована структура и уровни экономического пространства региона.

Region, regional development, spatial economy, economic space, modernization.

At present, there is a necessity to formulate new methodological basis that provides modernization processes at regional level. To this extent, a sustainable development paradigm is treated as the starting point of the research and a new interdisciplinary field. The paradigm was used as the basis for regional economic space structure identification. The levels of the economic space were determined.

Region, regional development, spatial economy, economic space, modernization.

В условиях системных преобразований основ отечественной экономики является значимым определением направленности, типа и особенностей развития российских регионов. Модернизация предполагает, что ход социально-экономического развития регионов должен измениться уже в ближайшем будущем, что требует становления и формирования масштабного комплекса идей на основе своеобразного синтеза целого ряда обобщенных представлений, идей и толкований. Новая методология исследования региональных социально-экономических процессов призвана дать целостное представление о закономерностях и существенных связях в развитии социально-экономических процессов, детерминирующих характер и эффект от реализации.

В региональной экономике осмыслению сути и тенденций развития может способствовать пространственная парадигма, решающая самые разнообразные проблемы. Они могут затрагивать как основные процессы, так и процессы частного характера. Основные ориентиры, решаемые пространственной парадигмой, достаточно хорошо отражены в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.: «Стратегической целью является достижение уровня экономического и социального развития, соответствующего статусу России как ведущей мировой державы XXI в., занимающей передовые позиции в глобальной экономической конкуренции и надежно обеспечивающей национальную безопасность и реализацию конституционных прав граждан. <...> Достижение этой цели означает формирование качественно нового образа будущей России к концу следующего десятилетия» [2].

В современной литературе прослеживается возрастание интереса ученых к пространственному фактору. Однако анализ современных представлений о пространстве показывает, что проблема постижения его сущности и определения свойств остается пока окончательно не решенной. В качестве причины появления новых свойств у регионов выступают пространственные трансформации, которые изменяют их структуру. В этой связи вопрос преобразования

экономики региона решается в контексте такого направления, как пространственная экономика.

Пространственная экономика рассматривается как новое научное направление, способное обеспечить высокий уровень эффекта от социально-экономического развития и конкурентоспособные позиции российских регионов. Как отмечает П.А. Минакир, пространственная экономика должна расширить предметную область экономической науки исследованиями закономерностей «естественного» и «наведенного» распределения экономических и социальных параметров в пространстве, сущности «пространственной ренты» и особенностей ориентированного на нее поведения людей, формирования и функционирования территориальных социально-экономических сообществ различного масштаба, механизмов и результатов их взаимодействия, формирования пространственного системного эффекта как результата взаимодействия территориальных социально-экономических систем [1, с. 26]. Пространственная экономика по-новому рассматривает проблемы пространственно-временного развития регионов, преобразования структуры экономической реальности.

Исходя из многомерности понимания пространства, пространственная экономика должна быть направлена не только на изучение размещения производительных сил на географической поверхности (двухмерное пространство), но и на исследование процессов и явлений, разворачивающихся в пространстве. Экономическое пространство представляет собой не топологическое место бытия личности, а поле взаимодействий. Изучение «наполнения» экономического пространства, характера структурных взаимосвязей позволяет выявить возможность получения синергетических эффектов, явно не видимых.

В этой связи наиболее интересным представляется вопрос о выявлении структуры «наполнения» пространства в контексте тезиса о его многомерности. В философском ракурсе можно описать структуру пространства лишь в самом общем виде, в то время как региональная наука призвана работать со структурами вполне определенного плана.

При выделении структуры экономического пространства следует отметить существование трех видов пространства: пространства реального (объективно существующего), пространства концептуального (отражающего научную картину реального пространства) и пространства перцептуального (индивидуально воспринимаемого). Научное выделение структуры экономического пространства должно базироваться на исследовании пространства концептуального, являющегося отражением реальных и перцептуальных видов пространства.

Авторское видение структуры экономического пространства отражено на рисунке.

Первый уровень в структуре экономического пространства характеризует основную архитектуру экономики региона. Траектория развития, заданная на этапе формирования территориально-производственных комплексов, исходя из наделенности территорий природными ресурсами, сохраняется и в настоящее время. Межотраслевые комплексы, сформированные ранее (машиностроительный, металлургический, топливно-энергетический, химико-лесной, агропромышленный, строительный, инфраструктурный) продолжают существовать как структурная детерминация, характерная для организованных систем. Одновременно происходит формирование новых пространственных уровней.

Второй уровень появляется как результирующая структурных преобразований в экономике и базируется на преобразовании и изменении качественных свойств и пропорций в народном хозяйстве. Под влиянием государственной экономической политики происходит изменение конфигурации пространственного развития, которая «становится более разнообразной, не привязанной жестко к сложившимся

энергосырьевым зонам и финансовым центрам», появляются новые центры инновационного роста, опирающиеся на концентрацию человеческого и технологического потенциала [3]. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. предполагает расширение экономической деятельности в региональном пространстве по следующим направлениям.

1. Создание отраслевых инжиниринговых центров генерации передовых технологий на базе традиционных отраслей, прошедших модернизацию. Преобразование «традиционных» отраслей соответствующих регионов за счет внедрения передовых технологий. Интенсификация производства в добывающих отраслях, глубокая переработка сырья (углубление переработки углеводородов, древесины, водных биоресурсов и пр.).

2. Формирование основы для наукоемких и высокотехнологичных производств. Развитие высокотехнологичных импортозамещающих производств в обрабатывающей промышленности.

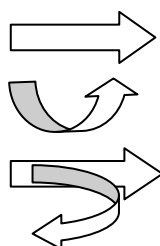
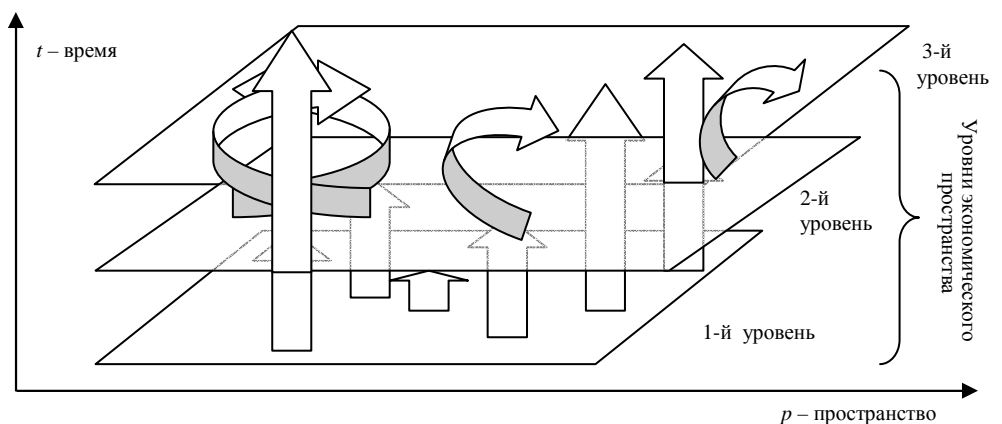
3. Развитие транспортно-логистической системы внутри регионов и между регионами. Создание сервисно-управленческих центров транспортно-логистических комплексов.

4. Развитие связи и телекоммуникаций на базе передовых информационно-коммуникационных технологий.

5. Формирование туристско-рекреационных зон.

6. Развитие деловых, инновационных, образовательных услуг в индустриальных центрах, создание ведущих научно-образовательных центров.

7. Освоение новых территорий (Арктики, арктического шельфа).



- формирование принципиально новых сфер деятельности (биоматериалы, нанотехнологии)
- расширение специализации территории на основе диверсификации и использования макротехнологий
- формирование новых сфер деятельности на базе имеющейся специализации территории

Структура экономического пространства региона

Третий уровень экономического пространства представлен сложными экономическими взаимосвязями между хозяйствующими субъектами, производящими продукцию, конкурентоспособную на мировом рынке. Появление третьего пространственного уровня, наблюдаемого на современном этапе, сопряжено с развитием новых закономерностей, передающихся через адекватный понятийный аппарат. Некоторые из терминов, отражающих современный пространственный уровень, приведены в табл. 1.

«Новое» освоение экономического пространства предполагает как формирование нового наполнения,

так и приобретение контроля над ним. В этой связи наиболее правомерно говорить о различных зонах освоения пространства или о так называемых экономических полях, дифференцированных по степени близости и характеру освоенности. Можно предложить следующую классификацию экономических полей (табл. 2).

Распространение экономических полей приводит к усложнению экономического пространства, его мозаичности и неоднородности. Вместе с тем особый интерес представляет ответ на вопрос о природе преобразования структуры экономического пространства.

Таблица 1

**Понятийный аппарат, отражающий развитие новых пространственных связей**

Понятие	Определение
Экономическая топология	Отображение экономической деятельности в форме многомерного пространства с совокупностью дифференцированных свойств
Структура	Внутреннее устройство экономического пространства, определяющее его архитектуру и тип организации
Каркас	Рамочная структура экономического пространства, определяющая его характер. Понятие «каркас» введено П. Жоржем в 1950-е гг.
Ткань	Часть экономического пространства, характеризующая экономически второстепенные пространственные зоны
Узлы	Фокусы и центры экономической активности
Лучи	Потоки товаров, людей и информации
Поле сил	Структурированные пространства позиций, совокупность экономических отношений, которые насаждаются всем входящим в поле. Они не ограничиваются намерениями отдельных экономических агентов или их взаимодействиями
Экономическое поле	Часть контролируемого агентом экономического пространства
Объективные связи	Связи между позициями, занимаемыми в распределении ресурсов

Таблица 2

**Классификация экономических полей**

Виды полей	Характеристика поля
Локальное	Экономическое пространство, контролируемое экономическим агентом длительное время, несомненную принадлежность которого признают прочие экономические агенты
Транслокальное	Находящееся под контролем данного экономического агента, но не освоенное в должной мере пространство. Прочие экономические агенты могут опротестовать принадлежность этого экономического пространства, но все же не идентифицируют его как собственное
Кросс-локальное	Экономическое пространство, на которое претендуют несколько экономических агентов
Диффундирующее	Фактически занимаемое недискретное пространство, находящееся под контролем экономического агента
Эксклав	Часть экономического пространства, находящаяся вне диффундирующего поля и территориально с ним не смежная, контролируемая данным экономическим агентом
Мультилокальное	Экономическое пространство, осваиваемое одновременно несколькими экономическими агентами, как правило, в условиях острой конкурентной борьбы

Диффузия инноваций имеет сложный характер, так как предполагает адаптацию к новым способам и средствам производства, соответствующим институтам и ценностям. Основные задачи инновационного развития заключаются в следующем:

- создание конкурентоспособного сектора исследований и разработок и условий для его расширенного воспроизводства;
- создание эффективной национальной инновационной системы;
- развитие института использования и защиты прав интеллектуальной собственности;
- модернизация экономики на основе технологических инноваций [2].

В этой связи целесообразно представляется усиленная активизация инновационной деятельности. Помимо прочего, необходима реализация следующих положений:

- обеспечение инновационной активности в размерах, опережающих общемировые показатели;
- инновационная активность должна быть подкреплена сочетанием накопленных капитальных и интеллектуальных ресурсов, а также определенным уровнем эффективности их использования;
- необходимо повышение уровня предпринимательской инициативы граждан;
- приоритеты в развитии отдельных отраслей должны основываться на высокотехнологичных и

научно-технических производствах, внедрении прогрессивных технологий.

Описанные выводы подтверждают тезис о необходимости государственного стимулирования инновационной деятельности в регионе. Все вышесказанное обуславливает потребность в разработке новых приоритетов в управлении модернизационными процессами, в отказе от классического и устоявшегося понимания ряда закономерностей региональной динамики.

### Список литературы

1. Минакир, П.А. Экономика и пространство (тезисы размышлений) / П.А. Минакир // *Пространственная экономика*. – 2005. – № 1. – С. 4 – 26.
2. Российская Федерация. Межведомственная комиссия по научно-инновационной политике. Протоколы. Об утверждении «Стратегии развития науки и инноваций в Российской Федерации на период до 2015 г.»: [протокол Межведомственной комиссии по научно-инновационной политике от 15.02.2006 №1]. – URL: <http://www.consultant.ru/online/base/?req=doc;base=LAW;n=101907>
3. Российская Федерация. Распоряжения Правительства РФ. О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.: [распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 г. № 1662-р]. – URL: <http://www.rosnation.ru/index.php?D=458>

УДК 332.146.2; 001.895

*С.А. Пономарева*

### ЧАСТНАЯ МЕТОДИКА КОНКУРЕНТНОГО АНАЛИЗА ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В РЕГИОНЕ

В статье сделана попытка сформировать частную методику конкурентного анализа инновационных процессов на региональном уровне с целью выявления этапа управления конкурентными преимуществами в образовательной, научной и инновационной сферах.

Инновационный процесс, конкурентный ресурс, конкурентное преимущество, конкурентная позиция.

The paper presents an attempt to generate a special method of innovative processes competitive analysis at a regional level for the purpose of revealing the stage of managing competitive advantages in educational, scientific and innovative spheres.

Innovative process, competitive resource, competitive advantage, competitive position.

Большинство авторов методик оценки региональной конкурентоспособности, в частности С.В. Казанцев, Т.В. Ускова [3], Н.И. Ларина, А.И. Макаев, Е.В. Зандер, С.Г. Важенин [1] и др., признают приоритет инноваций в формировании конкурентных преимуществ. Однако, несмотря на обоснованность и доступность рассматриваемых методик для воспроизведения, они не отражают этапы управления конкурентными преимуществами, в том числе трансформацию конкурентных ресурсов в конкурентные преимущества в инновационной сфере.

Предлагаемая частная методика конкурентного

анализа инновационных процессов позволяет количественно оценить не только роль образовательной, научной и инновационной деятельности в повышении региональной конкурентоспособности, но и стадию управления конкурентным преимуществом, преобладающую в региональной политике в сфере инноваций:

- выявление и оценку конкурентного потенциала;
- формирование конкурентного ресурса;
- привлечение конкурентного ресурса;
- недопущение оттока конкурентных ресурсов в случае отсутствия условий для их трансформации;

– трансформацию конкурентного ресурса в конкурентное преимущество в уникальных условиях, связанных с регионом;

– определение конкурентной позиции.

Обобщенная схема стадий управления конкурентным преимуществом представлена на рисунке.



Стадии управления конкурентным преимуществом

Действительно, первоначальным этапом управления конкурентным преимуществом выступает стадия выявления конкурентного потенциала как совокупности возможностей и способностей для реализации имеющихся ресурсов в инновационной сфере либо в сферах, способствующих инновационному развитию. Результатом данной стадии является решение о:

– формировании конкурентного ресурса на основе имеющегося конкурентного потенциала;

– привлечении недостающих конкурентных ресурсов;

– созданию условий (возможностей и способностей), направленных на формирование, привлечение конкурентных ресурсов и трансформацию их в конкурентные преимущества.

Формирование конкурентных ресурсов должно осуществляться с учетом целенаправленной стратегии, учитывающей потребности как настоящего, так и будущего поколений, т.е. с учетом реализации принципа устойчивого развития. При этом особое внимание должно уделяться созданию невоспроизводимых факторов и условий, которые не могут быть воссозданы в иных условиях.

Этап привлечения конкурентных ресурсов предполагает межрегиональное сотрудничество и интеграцию, которые, на наш взгляд, необходимо рассматривать как источник повышения конкурентоспособности, а в дальнейшем – и укрепления конкурентной позиции. Привлечение не только выгодно с

точки зрения масштаба затрат на его формирование, но и позволяет региону в короткие сроки осваивать новые рынки сбыта, реализовывать различные формы межрегионального взаимодействия.

Сохранение конкурентных ресурсов внутри региона, пожалуй, самый сложный и затратный этап конкурентного управления. Единственный путь – постоянное поддержание комфортно-привлекательных условий как для внутренних, так и для внешних субъектов, что заставляет субъектов управления проводить непрерывный мониторинг оценки состояния внутренней и внешней среды, отслеживать изменяющиеся потребности субъектов. Риск «утечки» ресурсов резко возрастает с момента вступления в конкурентные отношения, особенно в рамках постиндустриального общества, характеризуемого высококомобильными ресурсами (такими как человеческий капитал, информация, знания). Поэтому регионы вынуждены принимать меры по удержанию конкурентных преимуществ, создавая благоприятные условия для их носителей.

С позиции управления отток конкурентных ресурсов из региона без возможности их реализации внутри региона может рассматриваться как конкурентный недостаток, возникаемый, как правило, в результате отсутствия созданных условий внутри региона либо наличия лучших условий во внешнем конкурентном пространстве. Следовательно, конкурентоспособным считается тот регион, который создает благоприятные условия для реализации конкурентного потенциала, для привлечения конкурентных ресурсов, для минимизации оттока конкурентных ресурсов из региона, для трансформации их в конкурентные преимущества.

Конкурентный анализ предполагает наличие следующих допущений:

– любой субъект конкурентных отношений ориентируется на лучшие показатели, которые могут быть достижимы в данной среде. Следовательно, лучшие показатели должны быть выше средних значений в анализируемой группе;

– все анализируемые показатели должны быть приведены к относительному виду, что позволяет осуществлять их сопоставимость, реализуя принцип объективизма;

– активность инновационных процессов, возможности реализации конкурентного потенциала в регионе характеризуют абсолютные показатели и показатели темпов их изменения.

Таким образом, конкурентный анализ региона позволит отразить:

– позицию региона выше среднего значения показателя в анализируемой региональной группе (например, в разрезе субъектов округа);

– интенсивность трансформации конкурентного ресурса в конкурентное преимущество через учет значений темпов изменения.

В случае, если наблюдается уменьшение темпов изменения, то лучшей позицией будет считаться значение показателя выше темпов снижения. Если учитывать данную характеристику, то в динамике темпы роста анализируемых показателей должны увеличиваться.



В соответствии с выбранным подходом все показатели, характеризующие инновационный процесс региона, подразделяются на две группы:

а) показатели, характеризующие конкурентный потенциал в образовательной, научной и инновационной сферах региона, как совокупность базовых и конкурентных ресурсов:

– базовые ( $f_0$ ), определяющие первоначальные ресурсы и условия для формирования конкурентного ресурса в рамках образовательной, научной и инновационной деятельности;

– специальные ( $f_1$ ), определяющие конкурентный ресурс в исследуемой сфере;

б) показатели, характеризующие конкурентные преимущества в образовательной, научной и инновационной сферах:

– базовые ( $p_0$ ), определяющие конкурентные преимущества;

– специальные ( $p_1$ ), определяющие конкурентную позицию по занимаемому конкурентному преимуществу.

Однако указанные показатели выражены в абсолютном значении, что не позволяет проводить сравнительный анализ конкурентоспособности. Поэтому указанные показатели дополняются относительными показателями, характеризующими стадии управления конкурентными преимуществами:

– показателями, характеризующими эффективность формирования и привлечения конкурентного ресурса ( $f_1 / f_0$ );

– показателями сохранения и трансформации конкурентного потенциала в конкурентное преимущество ( $p_0 / f_1$ );

– показателями занимаемой конкурентной позиции ( $p_1 / p_0$ ).

Представленные выше группы показателей сведены в табл. 1.

Введем дополнительные обозначения:  $i$  – анализируемый регион;  $j$  – номер показателя (в случае подразделения показателей на показатели конкурентного ресурса и конкурентного преимущества обозначим их, соответственно,  $f$  и  $p$ , где  $j = f + p$ );  $n$  – анализируемый период {1, 2, 3, ...,  $t$ , ...,  $n$ , ...,  $z - 1, z$ };  $Aj_{in}$  –  $j$ -й анализируемый показатель  $i$ -го

Таблица 1

**Показатели оценки конкурентоспособности инновационного потенциала региона**

Показатели, характеризующие конкурентный потенциал		Показатели, характеризующие конкурентное преимущество		Показатели формирования и привлечения конкурентного ресурса	Показатели сохранения и трансформации конкурентного ресурса в конкурентное преимущество	Показатели занимаемой конкурентной позиции
$f_0$	$f_1$	$p_0$	$p_1$	$f_1 / f_0$	$p_0 / f_1$	$p_1 / p_0$
<i>1. Образовательная сфера</i>						
Численность выпускников вузов	Прием в аспирантуру	Численность выпускников аспирантуры	Число защит диссертаций	Численность аспирантов на 1000 человек выпускников вузов	Численность выпускников аспирантуры к численности аспирантов	Число защит к числу выпускников аспирантуры
<i>2. Научная сфера</i>						
Численность экономически активного населения	Численность исследователей, выполнявших исследования и разработки	Число поданных заявок на патент	Число выданных патентов	Численность исследователей, выполнявших исследования и разработки, к численности экономически активного населения	Число поданных заявок на патент к численности исследователей, выполнявших исследования и разработки	Число выданных патентов к числу заявок на патент
<i>3. Инновационная сфера</i>						
Число организаций в регионе	Число организаций, осуществляющих технологические инновации	Число используемых технологических инноваций	Число созданных технологических инноваций	Удельный вес организаций, осуществляющих технологические инновации, в общем числе организаций региона	Число используемых технологических инноваций на единицу организаций, осуществляющих технологические инновации	Число созданных технологических инноваций к числу используемых технологических инноваций

региона в период  $n$ ;  $Aj_{in}$  –  $j$ -й анализируемый показатель  $i$ -го региона в период  $m$ ;  $\overline{Aj_n}$  – среднее значение показателя  $Aj$  в рамках анализируемой группы регионов в период  $n$ ;  $t_{in}$  – темп изменения  $Aj$ -го показателя  $i$ -го региона за период  $(m; n)$ ;  $\overline{t_n}$  – среднее значение темпа изменения  $Aj$ -го показателя в рамках анализируемой группы регионов за период  $(m; n)$ ;

$$\overline{t_n} = \frac{\sum t_{in} \cdot Aj_{in}}{\sum Aj_{in}}, \quad \overline{Aj_n} = \frac{\sum Aj_{in} \cdot t_{in}}{\sum t_{in}};$$

$r_{in}^{Aj}$  – рейтинг  $i$ -го региона в период  $n$  по абсолютному значению  $Aj$ -го показателя: если значение  $Aj_{in}$  показателя больше или равно значению  $\overline{Aj_n}$  по анализируемой группе, то  $r_{in}^{Aj} = 1$ . В противном случае  $r_{in}^{Aj} = 0$ . Такой подход обусловлен рассмотрением показателя с позиции лучшего либо выше среднего в группе, что полностью соответствует принципу сравнительного характера конкурентного преимущества;  $k_{in}^{Aj}$  – рейтинг  $i$ -го региона в период  $n$  по относительному значению (темпу изменения)  $Aj$ -го показателя: если значение  $t_{in}$  показателя  $Aj_{in}$  больше или равно значению  $\overline{t_n}$  по анализируемой группе, то  $k_{in}^{Aj} = 1$ . В противном случае  $k_{in}^{Aj} = 0$ . Такой подход обусловлен рассмотрением темпа роста как индикатора интенсивности формирования, реализации конкурентного потенциала региона с позиции лучшего либо выше среднего в группе, что полностью соответствует принципу сравнительного характера конкурентного преимущества;  $Rj_{in}$  – совокупный рейтинг  $i$ -го региона в период  $n$  по  $Aj$ -му показателю:

$$Rj_{in} = (r_{in}^{Aj} + k_{in}^{Aj})/2,$$

где  $R_i$  – итоговый рейтинг региона по анализируемым  $Aj$ -м показателям:

$$R_i = \sum_{j=1} (Rj_{in} \cdot \alpha_t),$$

где  $\alpha_t$  – весовой коэффициент  $t$  потенциала.

В рамках проводимого исследования величина весового коэффициента определялась по результатам анкетирования представителей науки, бизнеса и власти на уровне значимости вида деятельности в повышении конкурентоспособности региона:  $\alpha_{оп} = 0,2$ ;  $\alpha_{нп}$  – весовой коэффициент научной сферы,  $\alpha_{оп} = 0,3$ ;  $\alpha_{ип}$  – весовой коэффициент инновационной сферы,  $\alpha_{оп} = 0,5$ . Следовательно, регион, обладающий наибольшим уровнем конкурентоспособности, имеет рейтинг  $R_i = 1$ .

Выбор этапа управления определяется соотношением рейтинга в разрезе образовательной, научной и инновационной сфер деятельности. Этап формирования и оттока конкурентных ресурсов и условий для формирования конкурентных преимуществ характеризуется превышением рейтинга образовательной сферы над другими видами:  $R_{оп} > R_{нп} > R_{ип}$ . Этап привлечения и трансформации конкурентных ресурсов характеризуется возрастанием рейтинга конкурентоспособности в цепочке инновационного процесса. Иначе говоря,  $R_{оп} < R_{нп} < R_{ип}$ .

Апробация разработанной методики проведена на примере регионов Северо-Западного федерального округа за период 2000 – 2008 гг., результаты представлены в табл. 2. Как видно из проведенного выше анализа, наблюдается сильная дифференциация регионов вследствие различного уровня их научно-образовательного и инновационного развития.

Таблица 2

**Общий рейтинг конкурентоспособности инновационного потенциала регионов и этап управления конкурентоспособностью за период 2000 – 2008 гг. в разрезе СЗФО**

Показатель	Общий рейтинг конкурентоспособности $R$			Этапы управления конкурентоспособностью	
	Образовательный потенциал	Научный потенциал	Инновационный потенциал	Формирование, отток	Привлечение, трансформация
Республика Карелия	0,8	0	0,6	+	+
Республика Коми	0,4	0,35	0,5	+	+
Архангельская область	0,9	0,35	0,45	+	+
Вологодская область	0,45	0,4	0,3	+	
Калининградская область	0,6	0,25	0,25	+	
Ленинградская область	0	0	0,35		+
Мурманская область	0,65	0,5	0,1	+	
Новгородская область	0,35	0,15	0,25	+	+
Псковская область	0,35	0,3	0,1	+	
г. Санкт-Петербург	0,2	0,35	0,5		+

Таким образом, использование частной методики конкурентного анализа инновационных процессов в регионе позволяет не только количественно оценить конкурентоспособность региона в образовательной, научной и инновационной сферах, но и выявить этап управления конкурентными преимуществами. Применение данной методики является обоснованным при оценке качества научной и инновационной деятельности вузов, эффективности функционирования инновационных процессов в инновационно-образовательных кластерах [2].

УДК 316.77

Список литературы

1. *Важенин, С.Г.* Конъюнктура конкурентоспособности региона / С.Г. Важенин, А.Р. Злоченко, А.И. Татаркин // Регион: экономика и социология. – 2004. – № 3. – С. 23 – 38.
2. *Пономарева, С.А.* Формирование инновационно-образовательного кластера на базе вуза / С.А. Пономарева // Вестник Университета. – 2010. – № 6. – С. 275 – 279.
3. *Ускова, Т.В.* Управление устойчивым развитием региона: монография / Т.В. Ускова. – Вологда, 2009.

*Н.В. Ребрикова*

### ОСОБЕННОСТИ МАРКЕТИНГА ТЕЛЕКОММУНИКАЦИОННЫХ УСЛУГ

В статье раскрываются особенности сегментации рынка услуг Triple Play и выбора целевых сегментов.

Маркетинг, особенности, телекоммуникационные услуги, сегментация, сегменты, признаки сегментирования.

The article describes the features of the market segmentation of the Triple Play services and the choice of target segments.

Marketing, peculiarities, telecommunication services, segmentation, segments, signs of segmentation.

В основу исследования особенностей маркетинга телекоммуникационных услуг положен общепринятый тезис о том, что предопределяет такие особенности. Прежде всего, мы опирались на то, что особенности маркетинга в данной сфере связаны с отличительными чертами услуги вообще:

- характером удовлетворяемой потребности;
- отличительными свойствами товара (услуги) и внешней среды;
- различиями в формировании спроса;
- особенностями выбора целевых рынков;
- спецификой использования инструментов маркетинга.

Принимая во внимание имеющееся разночтение терминов, начнем с определения используемых понятий.

Под телекоммуникационными услугами мы понимаем любую передачу или прием знаков, сигналов, рисунков и звуков или информации с помощью технических средств (телефона, телеграфа, радио и т.д.) на расстояние<sup>1</sup>.

В зависимости от характера создаваемого потребительского эффекта телекоммуникационные услуги выступают в двух формах:

- в форме обмена, т.е. в форме передачи различного рода единичных сообщений (телефонных разговоров, телеграмм, писем и т.п.);
- в форме предоставления потребителям технических устройств (телефонных и телеграфных каналов, телефонных аппаратов, таксофонов и др.) [1], [3].

Телекоммуникационные услуги наделены специфическими чертами услуг вообще, обычно описы-

ваемыми формулой 4 «Н»: неосязаемость, несохраняемость, неотделимость от производителя услуг, непостоянство по качеству. Кроме того, они обладают только им присущими особенностями:

- процесс их производства (предоставления) неотделим от процесса потребления;
- телекоммуникационные услуги оказываются в течение длительного периода. При заключении контракта между потребителем и телекоммуникационной компанией определяется комплекс услуг, который может быть прерван потребителем досрочно, в случае возникновения каких-либо объективных или субъективных причин (например, потребитель решил сменить оператора);
- расчет стоимости услуг определяется с учетом многих показателей, обычно один раз в месяц, по совокупности оказанных за этот период услуг;
- процесс передачи информации – двусторонний (возможен и многосторонний), между двумя абонентами, находящимися в разных географических точках внутри или за пределами страны.

Потребительский сектор рынка телекоммуникации характеризуется:

- высоким неудовлетворенным спросом на самый массовый вид услуг – телефон – и неразвитым спросом на новые виды услуг;
- слабой защищенностью потребителей, не удовлетворенных низким качеством традиционных услуг;
- неравномерным обеспечением телефонами делового сектора и населения;
- неравномерностью развития сети связи в различных регионах страны [2].

Услуги телекоммуникаций можно разделить на три группы по степени удовлетворения потребностей:

<sup>1</sup> Определение обобщено и предложено автором.

– традиционные услуги, спрос на которые в основном удовлетворен (к примеру, почтовая и телеграфная связь);

– традиционные услуги, спрос на которые в силу недостаточного развития средств связи удовлетворяется не полностью (в первую очередь услуги телефонной связи);

– новые виды услуг (услуги подвижной связи, электронная почта, доступ в Интернет и др.).

Объектом нашего исследования выступают телекоммуникационные услуги класса Triple Play торговой марки QWERTY<sup>1</sup>. Triple Play представляет собой пакет домашних телекоммуникационных услуг. При подключении к сети абонент получает универсальную линию, доставляющую в квартиру весь комплекс услуг связи: цифровую телефонную связь, высокоскоростной доступ в Интернет, цифровое телевидение [4] – [6].

Пакетирование (bundling) максимально ориентировано на потребности абонента. Пакет – это новый рыночный продукт, спрос на который формируется по своим собственным законам. Потребление пакета принципиально отличается от потребления образующих его продуктов, обеспечивая эффект увеличения потребления. В то же время потребность в пакетном потреблении телекоммуникационных услуг осознана в меньшей степени. И реализация услуг в таком формате требует специфического маркетинга.

Маркетингу необходимо убедить потребителей в том, что они платят за более высокую потребительскую ценность услуг, реализуемых пакетом. Потребителям необходимо постоянно демонстрировать важнейшие с точки зрения выгоды потребительские свойства пакетированного продукта: многофункциональность, удобство, престиж, модность, высокую надежность.

Важным свойством услуг Triple Play, влияющим на воспроизведение потребности, является удобство оплаты телекоммуникационных услуг, предлагаемых пакетом. Маркетинговые меры должны убеждать потребителей в привлекательности получать единый счет за пакеты услуг типа Triple Play.

Маркетингу телекоммуникационных услуг необходимо делать ставку на вспомогательные и поддерживающие услуги, сопровождающие базовую услугу. Именно они способны продвигать потребность в телекоммуникационных услугах все выше и выше по «спирали возрастания».

Обратимся к одной из трех базовых услуг, входящих в пакет Triple Play, – цифровому телевидению торговой марки Qwerty.TV. Вместе с ним предлагаются следующие вспомогательные услуги: тематические ТВ-каналы, видеотека 300 – 500 фильмов, каналы по запросу, трансляция радиоканалов, тематические радиоканалы, Интернет на экране ТВ (адаптированные сайты), электронная почта на экране ТВ (через Интернет), игры на экране ТВ, ТВ на экране компьютера, Qwerty Communicator на ТВ и др. К поддерживающим услугам относятся управление

услугами, доступ к личному счету (к порталу) с экрана ТВ, электронный навигатор, родительский контроль, информационные сервисы на экране ТВ: погода, курс валют, программа передач и др. Уже простое перечисление поддерживающих и вспомогательных услуг дает определенное представление о возможностях расширения границ массового обывательского телевидения до телевидения индивидуального, образующего, позволяющего совмещать труд и отдых, формировать собственный график телепросмотров. Другими словами, в данном случае можно говорить о переходе потребности на иной уровень качества, требующий и иного маркетинга.

Как было отмечено выше, одна из особенностей маркетинга проявляется в отличиях выбора целевых рынков. В этой связи интерес представляют результаты предпринятой сегментации рынка телекоммуникационных услуг (в нашем случае – углубленной сегментации) в Московском регионе.

Выбор самого региона не случаен. Как известно, темп и направления развития рынков товаров и услуг, наделенных признаками рыночной новизны, в стране определяются двумя городами: Москвой и Санкт-Петербургом. Именно они, а также ещё 14 мегаполисов страны, включая 10 городов-миллионников, задают тон в моде, искусстве, стиле жизни. Можно предположить, что развитие рынка услуг Triple Play, скорее всего, будет продвигаться в направлении этих городов, отталкиваясь от тенденций столичного рынка.

В начале сегментации рынка по признаку уровня потребления дополнительных телекоммуникационных услуг и отношения к ним домохозяйства Москвы были разделены на четыре группы.

Сегмент с условным названием «Консерваторы» вбирает 1520 тыс. домохозяйств, или 40 % от общего количества. Это семьи старшего поколения с невысоким уровнем доходов и низкой технической грамотностью.

На втором месте по численности выделяется сегмент «Юзеры» (1216 тыс. домохозяйств, или 32 %), у представителей которого дома есть один-два персональных компьютера. Их отличает высокая заинтересованность в доступе в Интернет и либо полное отсутствие интереса к ТВ, либо они довольствуются эфирным ТВ.

Сегмент «Зрители» (800 тыс. домохозяйств, или 21 %) представлен семьями с детьми, средним доходом, родители среднего возраста. Они заинтересованы в расширении количества ТВ-каналов. Их основные ТВ-интересы: спорт, детские каналы, включая мультфильмы и Discovery, качественные художественные фильмы. «Зрители» активно пользуютсяотовыми телефонами, но не мобильным контентом.

Сегмент «Продвинутые» идентифицируется как самый малочисленный: 190 тыс. домохозяйств, или 5 %. Его представители уже потребляют весь спектр телекоммуникационных услуг.

Из указанных четырех групп на основе углубленной сегментации была предпринята попытка выделить сегменты для продвижения услуг Triple Play. Именно на этом этапе проявилась особенность выбо-

<sup>1</sup> QWERTY – бренд ведущего оператора связи ОАО «Центральный Телеграф».

ра целевого рынка: потребовалась экспертная оценка для обоснования признаков сегментирования, так как традиционные признаки, за исключением некоторых, не могли решить эту задачу. Здесь правильнее было бы говорить даже не столько об «иных признаках» сегментирования, сколько об «иных аспектах» признаков.

В качестве таких признаков экспертами были обоснованы:

- достаточный доход для покупки пакетов телекоммуникационных услуг;
- стабильное место жительства (собственная жилплощадь или долгосрочная аренда);
- осознанные потребности хотя бы в одной из услуг – широкополосном Интернете или платном ТВ (что обуславливает возможность развития потребности до Triple Play);
- относительная техническая грамотность.

Результатом углубленной сегментации стало выделение пяти рыночных сегментов потребителей, три из которых есть основания считать целевыми.

Сегмент «Прогрессивные семьи» насчитывает 570 тыс. домохозяйств (или 15 %), которые наиболее обеспечены. В семьях этого сегмента родители 30 – 48 лет, с высшим образованием, работают менеджерами высшего звена. Дети в возрасте от 3 до 12 лет. Собственная жилплощадь. Дома часто уже есть широкополосный Интернет и платное ТВ (как пакетные предложения, так и комбинации провайдеров Интернета и ТВ). ТВ-интересы: каналы на иностранных языках и Discovery. Решения о приобретении услуг принимаются родителями. К этому же сегменту следует причислить семьи со средним доходом, где родители в возрасте 35 – 50 лет, дети-подростки, активные пользователи ПК и Интернета, они же и являются инициаторами покупки.

Сегмент «Спорт и сериалы» представлен 836 тыс. домохозяйств (22 %) со средним доходом, собственной жилплощадью. Родители 35 – 45 лет, «синие и голубые воротнички», дети школьного возраста. Традиционная семья, где мужчина принимает решения, особенно касательно техники и технологий. Инициаторы покупки платного ТВ в таких семьях – муж и сын, интересы которых – это, прежде всего, спорт, художественные фильмы и музыкальные каналы.

Сегмент «DINKs» (Dual Income, No Kids – бездетные семьи с обоими работающими супругами) – это порядка 304 тыс. домохозяйств (8 %), представленные молодыми специалистами, одиночками или живущими в парах, еще без детей, 23 – 35 лет, оба работают, доход средний и высокий, жилплощадь своя или арендуется. Заняты развитием карьеры, предпочитают активный отдых, на ТВ часто времени не остается, предпочтение отдается не развлекательным, а информационным потребностям. На базе исследования были выделены основные сферы для маркетинговых усилий:

1. Создание положительной узнаваемости QWERTY как провайдера домашних телекоммуникационных услуг.
2. Создание репутации QWERTY как лидера в сервисе.
3. Постоянное обновление продуктовой линейки, предложение интерактивных услуг.
4. Стимулирование развития лояльности у наиболее доходного сегмента пользователей.

В целом результаты сегментации рынка, принятые в ходе ее реализации опросы позволяют говорить о том, что структура медиапотребления меняется в сторону «визуализации» контента, интерактивности, простоты и оперативности передачи и получения информации. Сквозь призму этих предпочтений, которым соответствуют услуги Triple Play, необходимо разрабатывать и реализовывать маркетинговые стратегии и тактики телекоммуникационных компаний.

### Список литературы

1. Голубицкая, Е.А. Основы маркетинга в телекоммуникациях: учеб. пособие / Е.А. Голубицкая, Е.Г. Кухаренко. – М., 2005.
2. Разроев, Э. Инфокоммуникационный бизнес: управление, технологии, маркетинг / Э. Разроев. – СПб., 2003.
3. Резникова, Н.П. Маркетинг в телекоммуникациях / Н.П. Резникова. – М., 2006.
4. Сайт Министерства связи и массовых коммуникаций Российской Федерации. – URL: <http://www.minsvyaz.ru/>
5. URL: <http://www.cnews.ru/news/top/index.shtml?2006/03/29/198702>
6. URL: <http://lenta.ru/news2/2007/03/28/qwerty/>

УДК 658.014.1:621

*Е.В. Рунова*

## ПЛАНИРОВАНИЕ БИЗНЕС-ПРОЦЕССА МАШИНОСТРОИТЕЛЬНОГО ПРЕДПРИЯТИЯ

В статье сделана попытка сформировать частную методику планирования бизнес-процесса машиностроительного предприятия с целью достижения наилучших результатов деятельности бизнеса с использованием современных инструментов менеджмента.

Бизнес-процесс, планирование, управление бизнес-процессами, идентификация, анализ.

The paper makes an attempt to create a special method of planning business processes in a machine-building enterprise for the purpose of achieving the best operational outcomes using modern management tools.

Business process, planning, business processes management, identification, analysis.

Деятельность машиностроительных предприятий для экономики региона приобретает все большее значение. Это во многом связано с тем, что уровень развития промышленности определяет уровень развития страны и ее жителей. Отметим, что на сегодняшний день российский машиностроительный бизнес сталкивается с рядом трудностей. Это высокая доля старого оборудования, низкая степень обновления кадров (средний возраст сотрудников выше 50 лет), диспропорции в организационной структуре и структуре активов. Все проблемы особенно усилил экономический кризис 2008 г.

В этих условиях и ввиду потребности предприятий машиностроения в использовании международных стандартов качества, которые декларируют обязательность использования процессного подхода, мы видим необходимость создания такой методики управления бизнес-процессом, которая требовала бы минимум времени и затрат, при этом давая максимум результата.

Для того, чтобы решить поставленную задачу, целесообразно использовать методику совершенствования бизнес-процесса FAST (анализ быстрого решения), которая предполагает, что в течение нескольких дней осуществляется планирование бизнес-процесса и предлагаются мероприятия по его совершенствованию [1], [2].

Стадия планирования бизнес-процесса состоит из трех основных последовательных этапов:

- идентификация бизнес-процесса;
- анализ причин и отказов бизнес-процесса (FMEA-анализ);
- предложения по совершенствованию бизнес-процесса.

Предлагаемую методику апробируем на ОАО «Казанькомпрессормаш». ОАО «Казанькомпрессормаш» стабильно остается крупнейшим компрессоростроительным предприятием России, на долю которого приходится более 20 % общероссийского производства компрессорной техники. Одной из главных задач в последние годы оставалось усиление конкурентных позиций предприятия на внешнем рынке и увеличение в структуре экспорта доли продукции с высокой степенью импортозамещения. География экспортеров продукции ОАО «Казанькомпрессормаш» включает в себя более 60 стран мира. Возросшая конкуренция на рынке компрессорного оборудования, повышение требований со стороны эксплуатирующих предприятий к техническому уровню и качеству закупаемой продукции стали определяющими для ОАО «Казанькомпрессормаш» в выборе пути развития [5].

Идентификация бизнес-процессов предприятия на практике чаще всего производится чисто интуитивно группой экспертов или руководителями высшего звена. Мы же предлагаем несколько иной

взгляд, базирующийся на двухуровневой классификации. Для начала все бизнес-процессы предприятия делятся по классификационному признаку «создание добавленной стоимости» на основные, вспомогательные и управленческие [3], [4]. В рамках каждой группы по классификационному признаку «отношение к экономике предприятия» выделяются проблемные и здоровые бизнес-процессы. Под основными бизнес-процессами понимаются бизнес-процессы основной деятельности, добавляющие ценность для потребителя (чаще процессы производства, снабжения, сбыта). Главная цель – создание основных продуктов. Вспомогательные бизнес-процессы напрямую не добавляют ценность потребителю, но увеличивают стоимость товара, услуги. Главная цель – обеспечение деятельности основных процессов. Выделяют также и управленческие бизнес-процессы, которые обеспечивают управление деятельностью организации, основными и вспомогательными бизнес-процессами. Проблемные бизнес-процессы требуют особого внимания со стороны менеджмента компании. Здоровые бизнес-процессы оказывают положительное воздействие на экономику предприятия.

Выделив бизнес-процессы, мы проводим следующие действия. В первый столбец табл. 1 вписывается перечень бизнес-процессов, которые оказывают серьезное воздействие на ход дел фирмы.

Далее экспертами производится оценка потенциального влияния каждого бизнес-процесса. Оценивается влияние каждого бизнес-процесса (по шкале от 0 до 10). По каждой строке делается оценка выраженности проблем согласно шкале Харрингтона. Столбец с оценкой значимости определяется произведением выраженности проблем на степень влияния. Определяется приоритетность бизнес-процесса в рангах.

Далее делаются выводы, цель которых – выявить один бизнес-процесс для управления. На ОАО «Казанькомпрессормаш» проблемным бизнес-процессом стало «годовое планирование».

Следуя нашей методике, проведем FMEA-анализ данного бизнес-процесса. Данный анализ определяет технический уровень бизнес-процесса с точки зрения предотвращения ошибок, а именно выявление потенциальных ошибок и тяжести последствий для потребителя (внешнего и внутреннего). Кроме того, предлагаются мероприятия по устранению ошибок или уменьшению степени их влияния на качество как одного из основных критериев эффективности управления бизнес-процессами организации. Здесь мы используем исторический подход, основанный на знаниях и информации о прошлом опыте. FMEA-анализ позволяет компании экономить время и финансовые средства, поскольку исключает ошибки и связанные с ними отказы.

Идентификация бизнес-процессов ОАО «Казанькомпрессормаш» и ОАО «Сантехприбор»

Бизнес-процесс	Идентификация бизнес-процессов ОАО «Казанькомпрессормаш»			
	Уровень влияния (0 – 10)	Выраженность проблем (0 – 1)	Значимость	Приоритет
Основные бизнес-процессы				
Процесс продаж	8	0,5	4	2
Процесс производства	8	0,285	2,28	8
Процесс снабжения	9	0,1	0,9	12
Процесс обслуживания	6	0,285	1,71	11
Вспомогательные бизнес-процессы				
Управление персоналом	8	0,5	4	3
Инженерно-техническое обеспечение	7	0,285	1,995	10
Поддержание инфраструктуры фирмы	7	0,5	3,5	6
Информационное обеспечение	8	0,5	4	4
Управленческие бизнес-процессы				
Стратегическое управление	7	0,5	3,5	5
Развитие технологий	6	0,5	3	7
Управление качеством	7	0,285	1,995	9
Годовое планирование	6	0,715	4,29	1

По данным исследовательского отдела фирмы «Дженерал Моторс» (США), при разработке и производстве изделия действует правило десятикратных затрат: если на одной из стадий круга качества изделия допущена ошибка, которая выявлена на следующей стадии, то для ее исправления потребуется затратить в 10 раз больше средств, чем если бы она была обнаружена вовремя. Если она была обнаружена через одну стадию – то потребуется средств уже в 100 раз больше, через две стадии – в 1000 раз и т.д.

Содержание FMEA-анализа заключается в изучении характера и последствий отказов с использованием коэффициента риска, через который и определяется качество бизнес-процесса. Он показывает, какие возможные отказы (и их причины) являются наиболее важными и по каким из них следует принимать предупреждающие первоочередные меры. Коэффициент риска рассчитывается по формуле [6]:

$$K = K1 \cdot K2 \cdot K3,$$

где  $K1$  – коэффициент, учитывающий значение последствий отказов (тяжесть последствий проявления причин отказов) для потребителя;  $K2$  – коэффициент, учитывающий вероятность  $P2$ , с которой отказ или его причина не могут быть обнаружены до возникновения последствий непосредственно у потребителя;  $K3$  – коэффициент, учитывающий вероятность возникновения причины отказа.

Рассматриваемый бизнес-процесс «годовое планирование» своими компонентами должен выполнять следующие функции:

- формирование проектов производственных планов и прогнозных отчетов подразделений;
- рассмотрение проектов производственных планов на техническом совете;

- формирование проектов бюджетов подразделений;
- создание проекта сводного бюджета компании и прогнозного отчета;
- рассмотрение проекта сводного бюджета компании и прогнозного отчета на бюджетном комитете;
- подготовка отчета и проектов плана и сводного бюджета;
- рассмотрение отчета и проектов плана, сводного бюджета и отчета компании на совете директоров;
- утверждение проектов плана и сводного бюджета компании;
- корректировка планов подразделений;
- корректировка бюджетов подразделений;
- утверждение планов и бюджетов подразделений;
- получение утвержденных планов и бюджетов.

Выявление отказов и их последствий для бизнес-процесса «годовое планирование» приведено в табл. 2.

Возможный отказ бизнес-процесса может случиться при нарушении даже одной из перечисленных выше функций. В данном примере ограничимся рассмотрением отказа при нарушении только одной функции «создание проекта сводного бюджета компании и прогнозного отчета». Отказ может возникнуть в случае несвоевременного формирования проекта сводного бюджета и прогнозного отчета.

Проводя оценку вероятных последствий отказа, мы понимаем, что в случае, если проект сводного бюджета и прогнозный отчет не будут сформированы в срок, то бюджет на следующий год могут не утвердить, следовательно, подразделения не получат необходимое им финансирование, поэтому нами принято значение коэффициента  $K1 = 8$ .

**FMEA-анализ бизнес-процесса «годовое планирование»  
для ОАО «Казанькомпрессормаш» и ОАО «Сантехприбор»**

Фирма		FMEA-анализ бизнес-процесса «годовое планирование»								Регист- рацион- ный номер
Владелец бизнес-процесса		Элемент бизнес-процесса «годовое планирование»								Всего страниц
Подразделение		Функция «создание проекта сводного бюджета компании и прогнозного отчета»								Дата
№ от- каза	Отказ	Вероят- ные по- следствия отказа	K1	Меры по вы- явлению отка- за	K2	Вероятная причина от- каза	Меры по преду- прежде- нию отка- за	K3	K	Дата реали- зации
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Проект сводного бюджета и прогнозный отчет не сформиро- ваны в срок	Не утвер- дят бюд- жет на следую- щий год	8	–	10	Отказ функ- ции контро- ля сбора информации	–	9	720	–
		Портфель заказов не будет сформи- рован и утвержден	4	Ежемесячно отделом мар- кетинга пре- доставляются планы и отчет- ты по прода- жам	5	Небольшой штат отдела	Реоргани- зация службы и перерас- преде- ление обя- занностей	5	100	–

Говоря о мерах по выявлению отказа и оценке вероятности его выявления, отметим, что сам отказ не обнаружится до момента окончательного использования, и поскольку контроль не предусмотрен, то  $K2 = 10$ . Вместе с тем при более глубокой дальнейшей работе и исследованиях возможно позитивное действие по определению причин отказов.

Анализируя возможные причины отказа и меры по их предупреждению и проводя оценку вероятности отказа, мы выявили лишь один компонент – отказ функции «контроля сбора информации». Во избежание подобных проблем в нашем случае не осуществляются превентивные меры, хотя в дальнейшем это вполне возможно.

Оценивая риск, выраженный через интегральный показатель  $K$ , наблюдаем превышение допустимого значения, свидетельствуя о достаточно большом риске компаний при реализации бизнес-процесса «годовое планирование» в конструктивном первоначальном виде его элемента «создание проекта сводного бюджета компании и прогнозного отчета» и о потребности последующих этапов анализа.

Таким образом, дальнейшим шагом в анализе станет исследование бизнес-процесса «годовое планирование» с отказом функции «создание проекта сводного бюджета компании и прогнозного отчета».

Говоря о втором вероятном отказе «портфель за-

казов не будет сформирован и утвержден», отметим, что показатель риска  $K = 100$  – в норме. Это связано с регулярными планами и отчетами на предстоящий период отдела маркетинга финансовому директору, который с определенной долей уверенности может говорить о тех договорах, которые заключены и реализуются, и о тех, что готовятся к заключению. Отметим, что если бы этот элемент функции отказал, то это могло бы привести к сбою в производстве и закупках, что в глобальном масштабе могло бы привести предприятие к кризису.

Таким образом, использование FMEA-анализа позволяет нам выявить отказы будущего бизнес-процесса до момента его конкретной реализации и усовершенствовать его с целью устранения выявленных дефектов.

Использование предлагаемой нами методики планирования бизнес-процесса позволяет управлять им более эффективно.

#### Список литературы

1. Абдикеев, Н.М. Реинжиниринг бизнес-процессов. Полный курс MBA / Н.М. Абдикеев, Т.П. Данько, С.В. Ильдеменов, А.Д. Киселев. – М., 2005.
2. Андерсен, Б. Бизнес-процессы. Инструменты совершенствования / Б. Андерсен. – М., 2008.



3. Репин, В.В. Бизнес-процессы компании: построение, анализ, регламентация / В.В. Репин. – М., 2010.  
 4. Репин, В.В. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов / В.В. Репин, В.Г. Елифеев. – М., 2007.

5. Официальный сайт ОАО «Казанькомпрессормаш». – URL: <http://www.kompressormash.ru>  
 6. FMEA. Анализ видов и последствий потенциальных отказов. – URL: <http://www.support17.com>

УДК 380.8(71)

*Е.Е. Тотонова*

**РАЗВИТИЕ ТУРИЗМА СЕВЕРНЫХ ТЕРРИТОРИЙ КАНАДЫ  
 В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ**

В статье сделана попытка анализа развития туризма северных территорий Канады. Сделан вывод о том, что туризм является опорой развития экономики северных территорий, что он не оказывает негативного воздействия на природу и образ жизни коренных народов. Выявлено, что развитие туризма на Севере Канады является феноменом «смешанной занятости», т.е. сочетания традиционных форм трудовой деятельности с современными формами.

Туризм, северные территории Канады, северный туризм, туристская инфраструктура, коренные народы.

The paper makes an attempt to analyze the development of tourism in the Canada’s northern territories. It is considered that tourism is the basis of the northern territories economic development without negative influence on the nature and way of life of native people. It is revealed that tourism development in the Canadian North is a phenomenon of “mixed employment”, i.e. a combination of traditional forms of labour activity and modern ones.

Tourism, Canada’s northern territories, northern tourism, tourist infrastructure, native people.

Природно-ресурсный потенциал страны создает предпосылки для организации определенных видов туризма и основу для предоставления потребителю туристических услуг. В мировой туристской специализации Канада выделяется как страна, позиционирующая природные виды туризма (экологический, приключенческий и др.), чему способствует огромная территория страны (9970 тыс. кв. км), разнообразные природно-рекреационные ресурсы.

Северные регионы с каждым годом все активнее вовлекаются в рыночные отношения. В связи с этим коренное население независимо от своего желания испытывает позитивные и негативные перемены в характере, результатах трудовой деятельности, в качестве и образе жизни. Характерной особенностью нового этапа северной политики Канады является обеспечение устойчивого развития Арктики. Одним из направлений повышения конкурентоспособности региона является развитие северного туризма с уникальными природно-рекреационными ресурсами.

**Туристско-ресурсный потенциал.** Северные территории Канады (40 % территории страны, расположенные к северу от 60-й параллели) состоят из трех территорий: Юкона, Северо-Западных территорий, Нунавута. Здесь живет менее 1,0 % ее жителей, называемых первой нацией (инуиты, индейцы) (табл. 1) [10], [11].

Север Канады привлекает туристов своей недоступностью. Например, только до Юкона и до некоторых частей Северо-Западных территорий (СЗТ) можно доехать на шоссе, а в Нунавут можно попасть только воздушным путем. Среди видов туристской деятельности, по которым проводится активное позиционирование на Севере Канады, можно перечис-

лить морские круизы, туры на собачьих упряжках, сафари на снегоходах, охоту, рыбалку, наблюдение за животным миром Севера, экологические туры, катание на лыжах, походы по горным районам тундры, сплавы по рекам.

*Таблица 1*

**Северные территории Канады**

Территории	Площадь, доля от общей площади страны, %	Население, доля коренного населения, %	Национальные парки
Юкон	483 тыс км <sup>2</sup> , 4,8 %	31 тыс. (20 % – коренное население)	Клуан, Ив-вавик, Вун-тут
Северо-Западные территории	1,3 млн км <sup>2</sup> , 13,5 %	43 тыс. (50 % – коренное население)	Вуд-Баффало, Наханни, Тук-тук-Ногайт
Нунавут	2,1 млн км <sup>2</sup> , 21,0 %	30 тыс. (85 % – коренное население)	Ойуиттук, Элсмир-Айленд, Сирмилик, Уккусиксалик

Туризм в Юконе является основной отраслью экономики, занимающей 2-е место после горнодобывающей промышленности. За год территорию посещают примерно 315 тыс. туристов, из которых 19 % – канадцы из других провинций. Юкон привлекает

любителей спортивного и приключенческого туризма, но наибольший интерес вызывают достопримечательности, связанные с эпохой «золотой лихорадки». Индустрия туризма Юкона обеспечивает работой 11 % всех занятых и состоит из 890 предприятий. По данным 2007 г., Юкон посетили 315 тыс. туристов, 88 % прибытий туристов приходится в период с мая по сентябрь [8], [9].

Основу экономики Северо-Западных территорий составляют горнодобывающая промышленность, рыболовство, изделия народных промыслов (40 кооперативов), и в последнее время значительная роль в экономике СЗТ принадлежит туризму. По статистическим данным Ассоциации туризма СЗТ (2007 г.), территорию посетили 62 тыс. туристов, расходы которых составили 110 млн долл. По целям посещения преобладают туристы, которые предпочитают отдых на природе – 60 %, деловые туристы – 40 %. 45 % туристов предпочитают останавливаться в палаточных городках, 35 % – в гостиницах, мотелях, а остальные – у знакомых, родственников. В основном туристы имеют средний размер семейного дохода. Так, 50 % путешественников имеют доход 30 – 90 тыс. долл., а 25 % более 90 тыс. долл. [6].

Как и другие провинции Канады, СЗТ имеют развитую туристскую инфраструктуру: качественный сервис, комфортные гостиницы, современные аэропорты, различные виды туруслуг, чему способствует государственная поддержка, политика страны. Приему еще большего количества туристов мешает недостаточно развитая транспортная система (большие расстояния между населенными пунктами, вечная мерзлота, долгая зима и др.), конкуренция с Аляской и Юконом, предлагающими аналогичные виды приключенческого туризма.

Самая молодая территория Канады – Нунавут (на языке инуитов – «Наша земля») – появилась на карте страны 1 апреля 1999 г. Главным городом территории Нунавут является поселок Икалуит (5 тыс. жителей) на острове Баффинова Земля [2], где живет около пятой части населения территории. Основными занятиями инуитов Нунавута являются работа в горнодобывающей промышленности, охота, рыболовство, морской промысел, народные промыслы (занято 30 % населения) и туризм.

Нунавут представляет туристам древнюю культуру инуитов и уникальную северную природу, ежегодно привлекая 18 тыс. туристов со всего мира [3]. Туристы имеют возможность заниматься спортивной охотой, рыбалкой, сплавлением по горным рекам и т.д. Основной достопримечательностью этих мест являются национальные парки с прекрасными, нетронутыми человеком местами, с арктическими пейзажами, каньонами и водопадами на юге. Местные гиды знакомят туристов с легендами, связанными с охотой на морских животных [7].

В последнее время в Нунавуте становятся все более популярными северные круизы. Основными факторами развития являются потепление климата на Земле, оттаивание Северо-Западного прохода, рост доходов населения и развитие транспорта. Круизные корабли посещают населенные пункты района Баф-

фин, тем самым являясь важным источником доходов местного населения. Инуитские поселки предлагают к услугам туристов спектакли, выставки народных умельцев, художников. Например, доходы местного населения с визита одного круизного судна составляют примерно 13 тыс. долл. По данным 2008 г., было организовано 20 круизов за лето (туроператор «Adventure Canada») [4]. Поэтому правительством Нунавута развитие туризма, северных круизов рассматривается как один из источников развития экономики национальной территории.

Туриндустрия – одна из самых чувствительных к изменениям рынка, поэтому одной из первых чувствует негативные последствия. Колебаниям мирового туристского рынка Канадская комиссия туризма (ККТ) противопоставляет масштабное инвестирование туриндустрии, усиливает рекламную работу, предлагает новые виды туристских продуктов, улучшает туристскую инфраструктуру. Чтобы пережить кризис, ККТ перестраивает маркетинговую и рекламную политику.

**Туристская инфраструктура северных территорий Канады.** Как и по всей стране, в северных территориях Канады получили широкое развитие гостиничные комплексы, которые предоставляют туристам не только услуги размещения, но и широкий спектр других услуг, таких как питание в ресторане при отеле, предоставление залов для проведения конференций и совещаний, бронирование и приобретение билетов на все виды транспорта, оформление автопроката и вызов такси, экскурсионное обслуживание, организацию досуга и развлечений, предоставление информации, торговлю сувенирами и другие туристские услуги. За 2002 – 2007 гг. доходы канадских гостиниц (27 %) и средняя стоимость гостиничных номеров (по сравнению с 2006 г. увеличилась на 3,6 %) значительно выросли. Крупнейшие гостиничные комплексы объединяются через автоматизированные системы управления гостиничными фондами в «цепи». Происходит и рост заработной платы сотрудников гостиниц (25 %), но в то же время наблюдается уменьшение числа гостиниц на 0,7 % за 2002 – 2006 гг. (за счет объединения) [1], [11].

Доходы рынка гостиничных услуг северных территорий Канады увеличиваются. Если рассмотреть по отдельности каждую территорию, то наибольший рост наблюдается в Нунавуте – 47 %, в Северо-Западных территориях – 47 %, в Юконе – 7 %. Показатель наибольшего роста рынка гостиничных услуг (47 %) в Нунавуте и в Северо-Западных территориях за 2001 – 2007 гг. происходит в результате быстрого темпа роста развития туризма (табл. 2) [11]. Стабильные показатели роста гостиничных услуг Юкона связаны с тем, что, по сравнению с другими территориями, развитие туризма здесь началось рано. До Юкона, предлагающего почти одинаковые туристические услуги с соседними территориями, можно добраться автомобильным транспортом, а не только на самолете (который стоит намного дороже). Юкон является наиболее доступным для туриста северным регионом Канады.

**Доходы рынка гостиничных услуг северных территорий Канады за 2001 – 2007 гг. (млн канад. долл.)**

Территории	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.	2005 г.	2006 г.	2007 г.
Юкон	76,5	70,5	71,4	73,1	80,3	77,5	82,1
Северо-Западные территории	58,8	55,8	58,7	53,4	58,0	71,1	61,5
Нунавут	23,2	24,9	29,4	32,6	30,2	29,4	34,0
Канада	12 165,7	12 780,2	12 314,6	13 220,9	14 193,6	14 667,9	15 482,2

Особенностью развития туристского бизнеса в Канаде является все большее проникновение в туристский бизнес транспортных, телекоммуникационных, информационных, торговых, промышленных, банковских, страховых компаний. Например, транспортные компании предоставляют как отдельные виды услуг, так и самостоятельно разработанные туры и, таким образом, совмещают функции туроператора и перевозчика. Судходные компании организуют круизы, автотранспортные предприятия самостоятельно разрабатывают автобусные туры. Но происходящий в последнее время рост цен на бензин ограничивает поездки канадцев на автомобиле.

Транспортную инфраструктуру северных территорий Канады составляют автозимники, шоссе Dempster, автодорога Canol (Северо-Западные территории), аэропорты, стоянки круизных судов и др. Большинство автомобильных дорог Севера Канады построены 40 лет назад. За 2001 – 2004 гг. происходит увеличение доходов рынка транспортных услуг

северных территорий Канады, которое связано с ростом прибытий туристов. Если сравнивать три северные территории Канады, то рост количества транспортных предприятий наблюдается в Нунавуте, который раньше был труднодоступным районом Канады. По сравнению с Нунавутом, Юкон и Северо-Западные территории являются наиболее доступными территориями для туристов (наличие автомобильных дорог). Происходит уменьшение числа транспортных предприятий за счет создания более крупных предприятий (табл. 3) [11].

По данным табл. 4 [11], происходит рост пассажирооборота авиакомпаний, работающих на внутреннем рынке (авиакомпаний Air Canada Regional и West.Jet – на 20 %), и, наоборот, небольшое снижение (на – 0,2 %) перевозок международных авиапассажиров (Air Canada). Рост пассажирооборота наблюдается в течение летнего туристского сезона (особенно в мае).

Таблица 3

**Рынок транспортных услуг СТК (млн канад. долл.)**

Показатели	2001 г.	2002 г.	2003 г.	2004 г.
<i>Юкон</i>				
Доходы, всего	1564	971	1785	2113
Количество предприятий	21	10	17	11
<i>Северо-Западные территории</i>				
Доходы, всего	3095	2811	3954	3685
Количество предприятий	93	94	91	89
<i>Нунавут</i>				
Доходы, всего	2332	1781	2355	3894
Количество предприятий	27	28	36	48
<i>Канада</i>				
Доходы, всего	1 038 240	1 188 605	1 267 291	1 304 590
Количество предприятий	27 285	33 229	35 274	35 339

Таблица 4

**Пассажирооборот крупнейших канадских авиакомпаний, тыс. чел.**

Авиакомпании	2007 г.	В % 2007/2006 г.
Air Canada (в том числе Jetz)	3751	-0,2
Air Canada Regional (Jazz)	369	20
West. Jet	946	20

Основным видом конкурентоспособности канадских туристских агентств являются он-лайн продажи. 42 % их клиентов предпочитают данный вид продажи турпутевок. В рекламе канадского турпродукта американским туристам продвигают Канаду как «гостеприимную, близкую и безопасную страну». Таким образом, сильными сторонами для развития туризма северных территорий Канады являются:

- разнообразие культуры и истории коренных народов;
- огромная территория и экологически чистая, нетронутая, дикая природа и наличие водных путей мирового класса;
- развитая туристская инфраструктура (гостиницы, предприятия питания, транспорт) и разнообразные туристические продукты/услуги;
- сеть парков, палаточных лагерей и центров для туристов;
- рост доли делового туризма.

Слабыми сторонами для развития туризма и для привлечения туристов является удаленность от основных рынков, высокая стоимость авиабилетов, отсутствие прямого доступа авиалиний на европейские и азиатские рынки, малое количество достопримечательностей, ограниченная общественная инфраструктура для поддержки туризма, конкуренция со стороны других национальных и международных туристических фирм. Основной стратегией развития туризма на Севере Канады является:

- предложение коротких, непродолжительных турпродуктов, которые наиболее востребованы на туррынке;
- освоение новых рынков;
- разработка и предложение индивидуальных туров;
- повышение квалификации персонала;
- улучшение туристской инфраструктуры;
- активное продвижение на мировом рынке экологически чистой, уникальной северной природы Канады [8], [9].

С 1987 г. происходит развитие северного туризма как важной составляющей отрасли экономики северных территорий Канады. Несмотря на суровые климатические условия, удаленность от центра, развитие туризма на Севере страны набирает обороты. Правительства северных территорий Канады, предприятия северной туриндустрии уверены, что туризм является опорой развития экономики территорий и не оказывает негативного воздействия на хрупкую северную природу и образ жизни коренных народов.

Несмотря на суровый климат, высокую стоимость транспортных услуг, неразвитость инфраструктуры, туризм все больше привлекает туристов, желающих отдохнуть и познакомиться с северным образом жизни «под открытым небом». Из-за территориальной удаленности Севера одной из актуальных проблем является проблема транспорта в обеспечении дальнейшего развития туризма. Поэтому основной задачей для привлечения большого количества туристов является удешевление тарифов на воздушный транспорт,

улучшение организации авиационного транспорта (является почти единственным видом используемого транспорта на Севере), увеличение количества гостиниц (туристского класса) и улучшение качества предлагаемых услуг. Кроме того, актуальными являются вопросы регулирования, согласования деятельности различных туристских посредников государственных структур и частного сектора [5].

И, наконец, туризм не может развиваться на Севере без согласия и поддержки коренных народов. Формирование местных органов управления на Севере Канады является эффективной формой управления туризмом, поскольку именно местное население заинтересовано не только в экономической стороне развития туризма, но в сохранении хрупкой природы.

Таким образом, развитие туризма северных территорий Канады является составной частью государственной социально-экономической политики, которая ориентирована на формирование новой модели функционирования данной сферы с сочетанием эффективных рыночных механизмов и с сохранением традиционного природопользования коренных народов. Основой развития туризма на Севере являются уникальные природные ресурсы, историко-культурное наследие и этнокультурный потенциал территории. Необходимым условием стабильного развития туризма является развитие новых направлений туризма и предложение разнообразных туристских услуг. Задачи диверсификации турпродукта северных территорий решаются через расширение туристского предложения, включая создание условий для развития внутреннего и въездного туризма в северных национальных парках, охраняемых территориях и в культурных объектах.

В настоящее время интенсивное развитие маркетинга, успешное продвижение территории позволяет жителям достичь роста благосостояния и удовлетворять потребности людей, использующих предлагаемые территориальные блага (климат, ландшафт и др.) в целях отдыха. В условиях рыночной экономики территория приобретает новое значение и из географической, пространственной единицы превращается в своеобразный «продукт» или «товар», который обладает потребительской стоимостью. Эффективная стратегия по продвижению северного турпродукта, сосредоточенная на ключевых направлениях туристских рынках, позволит сделать въездной и внутренний туризм северных территорий Канады доходной составляющей экономики.

Таким образом, специфика организации природных видов и экологического туризма, особенно в суровых и труднодоступных условиях Севера, приводит к формированию специфической экономики, которую в Канаде называют «смешанной». Развитие туризма на Севере Канады является феноменом «смешанной занятости», т.е. сочетания традиционных форм трудовой деятельности с современными формами, что практикуется в течение 30 лет. Правительства северных территорий Канады, предприятия

северной туристической индустрии уверены, что туризм является опорой развития экономики территорий, не оказывает негативного воздействия на хрупкую северную природу и образ жизни коренных народов.

### Список литературы

1. *Тотонова, Е.Е.* Современное состояние и тенденции развития туризма в Канаде / Е.Е. Тотонова // США, Канада: экономика, политика, культура. – 2010. – № 3. – С. 115 – 127.
2. *Черкасов, А.И.* Канадский север: хозяйство, люди, отношения с Россией / А.И. Черкасов // США, Канада: экономика, политика, культура. – 2006. – № 2.
3. *Черкасов, А.И.* Экономическое развитие Канадского Севера / А.И. Черкасов // США, Канада: экономика, политика, культура. – 2001. – № 6.
4. *Frédéric, L.* Tourisme dans l'Arctique. Observations de

terrain, Walrus Expedition, 12 – 24 septembre 2008 à bord du Lyubov Orlova, Resolute-Groenland-Iqaluit: rapport de recherche, Québec, Canada, octobre 2008. – Québec, 2008.

5. *Legare, A.* Le tourisme dans l'archipel arctique canadien / A. Legare. Géographie. Université Laval. – Québec, 1987.

6. Tourism and Parks. Department of Industry, Tourism and Investment // Government of the Northwest Territories. – 2005. – October.

7. [http://www.itl.gov.nt.ca/parks/tourism/research\\_and\\_statistics.htm](http://www.itl.gov.nt.ca/parks/tourism/research_and_statistics.htm)

8. <http://www.ainc-inac.gc.ca>

9. <http://www.canadatourism.com>

10. <http://www.pc.gc.ca>

11. <http://www.statcan.ca>

## БИБЛИОТЕКА ЧГУ РЕКОМЕНДУЕТ ПРОЧИТАТЬ

### Новые книги по менеджменту

**Беляев, В.М. Основы менеджмента на транспорте: учебник / В.М. Беляев, Л.Б. Миротин, А.К. Покровский. – М.: Академия, 2010. – 320 с.**



Целью реферируемого учебника является изложение основ теории менеджмента при организации производства. В книге рассматриваются производство различных видов продукции и потребительских услуг.

Учебник дает подробное представление о современной теории менеджмента. Менеджмент авторами понимается как область человеческих знаний, использование которых позволяет прогнозировать последствия применения тех или иных управляющих воздействий руководителя подразделения на подчиненных.

Авторы учебника показывают, что в России пока должным образом не отрегулированы рыночные отношения, поэтому требуются новые принципы управления коммерческими фирмами. Способствовать решению указанной проблемы признан и настоящий учебник. В книге рассказывается о мировом опыте менеджмента, в частности, затрагиваются американская и японская модели управления. Разъясняются стратегии лидерства в менеджменте. Эта тема сегодня одна из самых перспективных в управлении.

Авторы попытались сочетать теорию с практическими рекомендациями. Читателям предлагается изложение материала с использованием наглядных примеров из практики управления хозяйственной деятельностью перевозочных и транспортно-экспедиционных фирм.

Рекомендуем книгу студентам, аспирантам, преподавателям, а также руководителям и специалистам сферы управления коммерческими организациями.

**Книгу можно взять на абонементе библиотеки ЧГУ по адресу: г. Череповец, ул. М. Горького, 14, 1-й этаж.**

## СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ВАРИАТИВНОСТЬ В УСЛОВИЯХ АУДИТОРНОГО ОБУЧЕНИЯ

В статье изучается стилистическая вариативность (на фонетическом уровне) в речи взрослых, усвоивших иностранный язык в аудиторных условиях; представлен обзор теоретической литературы по данной проблематике; анализируются результаты эксперимента по определению степени стилистического варьирования в речи билингвов.

Аудиторное обучение, фонетический акцент, билингвизм, произношение, стилистическое варьирование, фонемы.

The purpose of this paper is to consider stylistic variability in phonetic accent of bilinguals in non-native classrooms. First, it gives a brief overview of the scientific literature on the topic. Then, the results of the experiment testing the stylistic variability in the pronunciation of bilinguals are discussed. Finally, some conclusions are made.

Non-native classroom, phonetic accent; bilingualism; pronunciation; stylistic variability, phonemes.

Известно, что формирование русско-английского двуязычия в высших учебных заведениях Российской Федерации традиционно осуществляется в условиях искусственного билингвизма, который формируется вне непосредственных контактов с исконными носителями языка в процессе сознательного обучения, организуемого и контролируемого преподавателем – неносителем языка в специально созданных условиях аудиторного обучения в малых социальных группах закрытого типа (учебных группах), при этом изучаемый иностранный язык выполняет ограниченный набор социальных функций. Уровень владения иностранным языком учащихся может быть самым разным: от эквILINGVИЗМА до полУЯЗЫЧИЯ.

Среди других особенностей искусственного билингвизма, помимо вышеназванных, следует перечислить следующие:

1. При искусственном билингвизме целью является изучение языка как такового, а обмен информацией и совместная деятельность с носителями языка представляются (в отличие от изучения иностранного языка в естественной языковой среде) лишь гипотетической перспективой.

2. При обучении иностранному языку в аудиторных условиях правильности речи уделяется повышенное внимание (в то время как при естественном двуязычии наблюдается определенная терпимость к ошибкам в речи билингва, особенно если они не мешают взаимопониманию).

3. В учебной ситуации иностранный язык усваивается в основном как код в отрыве от культуры, которую он обслуживает (при естественном билингвизме усвоение неродного языка идет параллельно с приобретением к иной лингвокультуре) [4, с. 41 – 45].

4. Искусственный билингвизм отличается от естественного также отсутствием плотности общения, что, по справедливому замечанию Г.М. Вишневской, ничем не может быть компенсировано [3, с. 6].

Не менее важной проблемой при изучении иностранного языка в аудиторных условиях является

умение либо неумение билингвов соблюдать принцип стилистического и ситуативного варьирования речи, что свойственно всем говорящим в естественном языковом окружении. Для социальной дифференциации языка характерно противопоставление двух типов социально обусловленной вариативности языка – стратификационной и ситуативной. Если стратификационная вариативность связана с социальной структурой общества (при этом основной единицей анализа являются языковые коллективы), то ситуативная вариативность выражается в дифференцированном использовании языка в зависимости от социальной ситуации, под влиянием которой может наблюдаться либо количественное варьирование, либо качественное варьирование социально маркированных единиц [1], [6, с. 480 – 481].

Показательно, что в результате наложения стратификационных различий на ситуативные одна и та же модель ситуативной вариативности может реализоваться по-разному у представителей различных социальных групп. Так, по данным У. Лабова, модель ориентации на более престижные формы речи в официальных ситуациях общения отличается различными количественными показателями у информантов из разных социальных слоев. Экспериментальным путем было установлено, что информанты из низших социальных слоев чаще, чем представители высших слоев, использовали в аналогичных речевых контекстах нелитературные формы. Кроме того, во время формального общения все испытуемые в своей речи чаще реализовывали нормативные формы по сравнению с неформальными ситуациями общения. Для речи представителей высших социальных слоев (по сравнению с представителями низших слоев) характерно более частотное использование нормативных реализаций во всех речевых ситуациях. В то же время в ситуациях формального общения представители низшего среднего класса употребляли престижные формы с еще большей частотностью, что приводило к явлению гиперкорректности. Проанализировав полученные результаты, У. Лабов заключил, что модель ситуативной вариативности не-

одинаково реализуется в разных социальных группах [9, p. 79]. К аналогичным выводам пришел и Дж. Гамперц, который ввел понятие речевого, или языкового, репертуара (*verbal or linguistic repertoire*), под которым понимается «совокупность языковых средств, включающая как инвариантные формы, так и переменные, и доступная членам данного коллектива» [8].

Согласно классификации, разработанной У. Лабовым, существует несколько подвидов официального и неофициального стилей речи в зависимости от степени контроля и уровня внимания, с которыми говорящий относится к звуковой стороне речи. Наиболее важным проявлением такого внимания является слуховой контроль над собственным произношением. Как подчеркивал У. Лабов, «некоторые информанты обнаруживают более широкую гамму стилевых разновидностей речи, чем другие, однако все информанты, с которыми мы работали, обнаруживают сдвиг в некоторых переменных при изменении социального контекста и темы» [5, с. 119]. Говорящий минимально контролирует собственное произношение не только во время незначительного разговора, но и в случае эмоционально значимой речи, что подтверждается наличием сходного количества определенных языковых переменных при общении информантов в указанных ситуациях. Экспериментальным путем У. Лабов доказал, что любой диктор более тщательно следит за произношением во время формальной коммуникации: степень контроля над звучащей стороной речи выше в процессе интервью, записываемого на пленку, чем в ситуации устной беседы или дружеского разговора. Уровень контроля над речью возрастал, когда дикторы читали вслух специально подготовленные тексты, так как чтение вслух представляет собой особый вид лингвистической деятельности, при котором произношению уделяется повышенное внимание. Когда информанты читали списки слов, степень формальности усиливалась еще значительно, так как внимание диктора концентрировалось на одном слове, что является самым легким видом чтения. Исходя из полученных данных, У. Лабов выделил пять стилистических уровней речи: 1) непринужденная речь (*casual speech*); 2) отчетливая речь (*formal speech*); 3) чтение письменного текста (*reading-passage style*); 4) чтение списка слов (*word-list style*); 5) чтение минимальных пар [5, с. 119 – 124].

Показательны данные, полученные Е. Рейд при сравнении речи 11-летних подростков из трех типов школ Эдинбурга. Фонетическая переменная – смычный /t/, который подвергается глоттализации в разных видах речевой деятельности (000 = все [t]; 100 = все [ʔ]) (табл. 1).

Данные Е. Рейд доказывают, что, хотя гортанная смычка чаще реализуется дикторами низкого социального статуса, тем не менее, независимо от социального статуса школы, в которой обучаются информанты, в речи всех дикторов фиксируется рост числа замен смычного согласного /t/ на гортанную смычку при переходе с формального на неформальный стиль речи [10, p. 88]. Наличие вариативности реализаций фонем в разных типах речи доказано и

отечественными лингвистами [2, с. 164 – 176], [7, с. 42 – 47].

Таблица 1

**Частотность глоттализации [t] в произношении информантов разного социального статуса из г. Эдинбурга (в трех стилях)**

Вид деятельности	Частная школа	Муниципальная школа высокого статуса	Муниципальная школа низкого статуса
Чтение	020	022	031
Интервью	037	068	048
Общение в группе	058	085	100

С целью выяснить, имеет ли место стилистическое (текстуальное) варьирование на фонетическом уровне в речи билингвов, изучивших иностранный язык в условиях аудиторного обучения, на кафедре иностранных языков гуманитарных факультетов Петрозаводского государственного университета был проведен эксперимент с использованием метода анализа произносительных ошибок. В качестве экспериментального материала использовались записи чтения студентами текста из художественной литературы и списка специально подобранных изолированных слов. Следовательно, анализу подвергалось фонетическое варьирование, проявляющееся в официальном стиле говорения во время чтения списка слов и печатного текста при сознательном контроле дикторов над звуковой стороной речи, что, с нашей точки зрения, снизило возможность случайного выбора испытуемыми того или иного варианта произношения и обеспечило больший уровень объективности эксперимента.

В качестве объекта исследования были выбраны тридцать пять русских студентов из пяти групп гуманитарных специальностей. Уровень владения орфоэпической нормой английского языка в выбранных группах различен в зависимости от использованной методики преподавания фонетики. Для удобства экспериментальные группы обозначены латинскими буквами А, В, С, D, Е. В трех общеобразовательных группах (А, В, С) при обучении английской фонетике применялся метод аппроксимации. Студенты двух специализированных групп D и Е, обучающихся по программе дополнительной квалификации «переводчик в сфере профессиональной коммуникации», изучали фонетику с помощью методики, разработанной на кафедре фонетики и методики преподавания иностранных языков С.-Петербургского государственного университета.

Для большей наглядности учитывались реализации только тех английских фонем, при произношении которых дикторами было допущено наибольшее количество ошибок. В табл. 2 представлены данные

по распространенности ошибочных реализаций английских гласных и согласных в речи учащихся обеих групп.

Таблица 2

**Степень распространенности ошибочных реализаций английских фонем студентами групп общего профиля А, В, С при чтении текста и списка слов (%)**

Типы ошибок	Вид чтения	А	В	С
Дорсальные	Текст	22,3	39,2	74,3
	Список слов	17,5	36,1	72,9
Чрезмерная палатализация	Текст	26,2	48,4	57,5
	Список слов	21,1	45,6	56,4
Замены английских гласных на русские	Текст	64,9	75,1	91,8
	Список слов	62,1	73,8	91

Согласно данным табл. 2, количество ошибок в произношении студентов общих групп мало зависит от вида чтения (что особенно заметно в речи учащихся группы С). Так, студенты группы А во время чтения текста в среднем реализуют дорсальную артикуляцию в 22,3 % от возможного числа случаев, а при чтении списка изолированных слов – в 17,5 % случаев, учащиеся группы В – в 39,2 и 36,1 % случаев, студенты группы С – в 74,3 и 72,9 % случаев, соответственно. Еще меньшая разница наблюдается в речи учащихся всех групп общего профиля при произношении гласных: в речи дикторов группы А в среднем во время чтения текста фиксируется 64,9 % случаев замен английских гласных на аналогичные русские фонемы, во время чтения списка слов – 62,1 % от общего числа реализаций, в группе В – 75,1 и 73,8 % ошибочных реализаций английских гласных фонем, в группе С – в 91,8 и 91 % ошибок, соответственно. Следовательно, произношение студентов общих групп характеризуется либо незначительным уровнем фонетического варьирования в зависимости от стиля чтения, либо отсутствием такого варьирования.

Табл. 3 содержит обобщенные данные о количестве ошибочных реализаций учащихся специализированных групп при чтении текста и списка изолированных слов. Учитывались только реализации английских гласных фонем, поскольку, как показал предварительный слуховой анализ, при их произношении информантами было допущено наибольшее число ошибок.

Следует отметить, что студенты специализированных групп заметно нормативнее реализуют английские фонемы при чтении списка изолированных слов, чем во время чтения текста. Например, взаимные замены при реализации вокалического контраста [i:] – [ɪ] в речи учащихся группы D в среднем встречаются в 46,5 % случаев от общего числа реализаций

при чтении текста и в 32,1 % случаев при чтении списка слов, в произношении студентов группы E неточные реализации данных гласных фиксируются в 15,7 % случаев во время воспроизведения текста и в 4,5 % случаев при чтении списка изолированных слов. Сходные результаты получены и по реализациям других английских гласных. Полученные данные свидетельствуют о наличии у учащихся, углубленно изучающих английскую фонетику, стилиевой вариативности речи (на фонетическом уровне), возникающей при переходе с более формального стиля на менее формальный, что характерно и для речи коммуникантов в естественном языковом окружении.

Таблица 3

**Степень распространенности ошибочных реализаций английских фонем студентами специализированных групп D, E при чтении текста и списка слов (%)**

Типы ошибок	Вид чтения	D	E
[i:] ↔ [ɪ]	Текст	46,5	15,7
	Список слов	32,1	4,5
[e] ↔ [æ]	Текст	32,7	12,7
	Список слов	27,7	3,9
[ɑ:] ↔ [ʌ]	Текст	38,4	23,1
	Список слов	24	12
[u:] ↔ [ʊ]	Текст	56,2	37,5
	Список слов	35,8	23,1
[ɔ:] ↔ [ʊ]	Текст	54,8	38,7
	Список слов	40,3	24,5

Изучение явления фонетической вариативности (на сегментном уровне) в специфических условиях искусственного билингвизма, построенное на анализе произносительных ошибок, характерных для произношения испытуемых, позволило проанализировать стилистическую вариативность в речи студентов на примере реализаций английских фонем. Опытным путем было установлено, что для произношения студентов общих групп характерны либо незначительный уровень стилистического варьирования при переходе с более формального (при чтении списка слов) на менее формальный стиль речи (при чтении текста), либо отсутствие такого варьирования. В произношении испытуемых, углубленно изучивших фонетику английского языка, фиксируется текстуальная вариативность (при чтении изолированных слов студенты групп D, E делают заметно меньше ошибок, чем во время чтения текста).

Хотя в настоящее время искусственный билингвизм развивается в направлении приближения к естественному с точки зрения выполняемой приобретенным языком функции межкультурного общения, по форме такой билингвизм далек от «чистого» билингвизма, сформированного в языковой среде, поэтому «социальные последствия искусственного билингвизма хорошо осознаются теми эмигрантами, которые приезжают в высокоразвитые англоговорящие страны и испытывают большие трудности в приобретении для себя и своих детей достаточно



высокого социального статуса из-за недостаточного уровня языковой и коммуникативной компетенции» [3, с. 6]. Следовательно, задачей лингвистического и экстралингвистического анализа иноязычного акцента, сформированного и функционирующего вдали от основной массы носителей языка, является не только описание признаков, характерных для звучания конкретного вида акцента, определение степени выраженности акцента, но и комплексное изучение фонетического варьирования (в том числе и стилистического) во взаимосвязи с концептами языковой ситуации и языковой личности.

## Список литературы

1. *Базиев, А.Т.* Язык и нация / А.Т. Базиев, М.И. Исаев. – М., 1973.
2. *Васильева, Л.А.* Определение уровня речевой культуры в разных типах речи / Л.А. Васильева, С.О. Тананайко, Т.Ю. Шерстинова // *Компаративистика-II: альманах сравнительных социокультурных исследований.* – СПб., 2002. – С. 164 – 176.
3. *Вишневская, Г.М.* Билингвизм естественный и искусственный / Г.М. Вишневская // *Билингвизм, интерференция, акцент: межвуз. сб. науч. тр.* – Иваново, 2005. – С. 4 – 8.
4. *Карлинский, А.Е.* Основы теории взаимодействия языков / А.Е. Карлинский. – Алма-Ата, 1990.
5. *Лабов, У.* Исследование языка в его социальном контексте / У. Лабов // *Новое в лингвистике. Вып. 7: Социолингвистика.* – М., 1975. – С. 96 – 167.
6. *Лингвистический энциклопедический словарь* / под ред. *В.Н. Ярцевой.* – М., 1990.
7. *Скрелин, П.А.* Вариативность реализаций гласных фонем в спонтанной речи и чтении / П.А. Скрелин, В.В. Евдокимова // *Второй междисциплинарный семинар «Анализ разговорной русской речи» СПИИРАН (27 – 28 августа).* – СПб., 2008. – С. 42 – 47.
8. *Gumperz, J.* Linguistic and Social Interaction in Two Communities / J. Gumperz // *The Ethnography of Communication.* – 1964. – № 6, Vol. 66. – P. 137– 153.
9. *Labov, W.* The Social Stratification of English in New York City / W. Labov. – Washington, 1966.
10. *Reid, E.* Social and Stylistic Variation in the Speech of Children; some Evidence from Edinburgh / E. Reid // *Sociolinguistic Patterns in British English.* – L., 1978. – P. 78 – 91.

УДК 81'42

В.М. Белова

## ЧАСТИЦА «МОЛ» КАК ДИСКУРСИВНОЕ СЛОВО (на материале мемуаров монтажного типа)<sup>1</sup>

В статье частица «мол» анализируется как дискурсивное слово. Анализ особенностей семантики лексемы проводится на материале жанра мемуаров. Выделяются ключевые функции частицы «мол».

Дискурсивные слова, мемуары, частица, дискурс.

In the paper, the particle “mol” is analyzed as a discourse word. The peculiarities of the semantics are shown on the material of memoirs. The main functions of the particle “mol” are described.

Discourse markers, memoirs, particle, discourse.

Частица «мол» в словарях устойчиво описывается с пометой «разговорная». Как считает Т. Дайбер, это объясняется тем, что еще сравнительно недавно слово «мол» в русском языке употреблялось исключительно в разговорной речи: «The quotative particle „mol“ made an impressive career from a particle, formerly restricted to pure oral language, to a particle which slowly becomes part of written conceptuality» [11, с. 22]. В настоящей статье частица «мол» рассматривается как дискурсивное слово. Как и другие единицы этого полифункционального класса, она отвечает двум базовым свойствам дискурсивных слов: «отсутствие какого-либо денотата в общепринятом смысле», «установление отношений между двумя и более составляющими дискурса» [4, с. 8].

Единица «мол», этимологически восходя к глаго-

лу «молвити», является одним из маркеров категории эвиденциальности, которая эксплицитно указывает «на источник сведений говорящего относительно сообщаемой им ситуации Р» [9, с. 321]. Среди лексических маркеров эвиденциальности в русском языке выделяют лексемы «мол», «де», «дескать», «якобы», «как бы» и др.

В словарях частица «мол» толкуется через функциональные особенности: указывает на то, что следующие слова являются пересказом, поэтому Н.Д. Арутюнова предлагает называть подобные лексемы ксенопоказателями, «т.е. знаками чужого голоса, отчуждаемой речи, чужого мира» [1, с. 437].

Ксенопоказатели указывают на границу между «своей» и «чужой» речью, что позволяет утверждать, что указательная семантика у лексемы «мол» является основной. На это обращает внимание и В.М. Колледзнев: «Несомненно и то, что во всех таких конструкциях эти частицы сигнализируют об отношении различных планов речи (субъективно-личных и вре-

<sup>1</sup> Работа проведена в рамках реализации ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009 – 2013 гг.

менных). Указание на это отношение и есть, по нашему мнению, основа семантической структуры данных единиц» [6, с. 91].

Функционирование частицы «мол» мы рассматриваем на примере двух мемуарных текстов монтажного типа – «Бегущая строка памяти» А.С. Демидовой и «Театр моей памяти» В.Б. Смехова.

Как правило, частица «мол» рассматривается вместе с частицами «де» и «дескать», сходными по значению. Первая из них («де») отсутствует в анализируемом нами материале, так как принадлежит к стилю высокой книжности. Вторая единица («дескать») также представлена сравнительно небольшим количеством примеров: 131 употребление частицы «мол» против 16 употреблений частицы «дескать». Соотношение можно увидеть в табл. 1, 2.

Таблица 1

**Дискурсивные слова, передающие чужую речь, в литературных мемуарах и дневнике А.С. Демидовой**

Дискурсивное слово	Всего	В мемуарах	В дневнике	В мемуарах, %	В дневнике, %
мол	26	26	0	100	0
дескать	1	0	1	0	100

Таблица 2

**Дискурсивные слова, передающие чужую речь, в литературных мемуарах и дневнике В.Б. Смехова**

Дискурсивное слово	Всего	В мемуарах	В дневнике	В мемуарах, %	В дневнике, %
мол	105	96	9	91,03	8,57
дескать	15	14	1	93,34	6,66

Рассмотрим основные прагматические функции лексемы «мол» в анализируемых текстах.

1. В разных словарях приводится от одного до трех значений толкований данной единицы. Все словарные статьи выделяют как основное значение «мол» – указание на то, что приводимые слова являются пересказом чужой речи, т.е. «мол» сигнализирует о смене субъектов речи, соединении различных субъектных планов. Именно это значение выделяется как основное: ‘Употр. при передаче чужой речи, при ссылке на чужую речь’ [8, с. 371]; ‘Употр. при передаче чужой речи, соответствуя по значению сл.: говорят, дескать’ [5, с. 287]; ‘1.0. Употр. для указания на то, что приводимые слова являются пересказом чужой речи или чужих мыслей. 1.1. Употр. для указания на то, что приводимые слова сказаны самим говорящим, но в другое время’ [7, с. 194].

Пересказ чужих слов, воспроизведение диалогов или речи героев по памяти – ситуация, типичная для мемуаров. В этом смысле частица «мол» вписывается в модель жанра мемуаров, позволяя создавать ди-

намичные воспоминания о событиях с воспроизведением по памяти чужой речи, т.е. создавая эффект достоверности описываемой ситуации.

Рассмотрим пример из мемуаров В.Б. Смехова, где описывается, как героя хотели отчислить из института. Рассказ идет от первого лица: *Мой руководитель, гроза и вождделение курса, протягивает металлическую правую руку – для прощания. Объясняет. Вы, мол, еще очень молоды, ошибка произошла, но она исправима. Надо идти в математики, всего, мол, доброго... И вдруг, наверное, впервые за долгий учебный год, я заговорил с Этушем, глядя глазами в глаза. Мол, я не хочу в математики, я хочу в артисты. А он: нет, для артиста вам многого не хватает – обаяния, темперамента, юмора. Всего доброго. Я – холодеющими губами: оставьте, вольнослушателем (Боже, какое унижение!). А он: в математики. И руку жмет. Я: вольнослушателем, а? Мол, бывают же случаи? А он: в математики, случаи бывают, но ваши – другой* [10, с. 20].

Легко заметить, что «мол» в этом отрывке – факкультативная частица, т.е. ее можно «исключить» из контекста, не изменив смысла. В приведенном примере 7 переключений между субъектами речи. Частица «мол» используется четыре раза, сигнализируя о смене субъекта речи (герой – руководитель курса). Для чего же автору включение данной единицы? В этом примере «Я-в-настоящем» рассказывает о «Я-в-прошлом», имитируя ситуацию общения «здесь и сейчас». Мемуарное повествование в данном случае воспроизводит диалог, на это указывают постоянные переключения субъекта речи («Я – он»), парцелированные конструкции (*А он: в математики; Я: вольнослушателем, а?*). При этом пересказ дополняется саморефлексией (*Боже, какое унижение!*).

Использование «мол» связано, по мнению А.Н. Баранова, с передачей чужой речи и с осознанием «себя» и «другого»: «Русские частицы *мол* и *дескать* относятся к тому классу лексических единиц, которые также связаны с феноменом расщепления говорящего» [2, с. 114].

Пересказ чужой речи при помощи «мол» допускает приближительную цитацию и позволяет автору передавать смысл чужой речи, а не цитировать ее дословно: *Среди толпы ходили два импозантных мужчины и по-французски обсуждали толпу – какие, мол, все серые и неинтересные, как плохо одеты* [3, с. 164].

Добавим, что «мол» в этом значении не только сигнализирует о смене субъекта речи, но и, следовательно, о смене точки зрения в повествовании. Так, в следующем примере первая часть предложения написана с точки зрения нарратора, а вторая – с точки зрения персонажа – Валентина Катаева. Границу смены субъекта речи сигнализирует частица «мол». Графически эти две части мы разделили косой чертой: *Вдруг Катаев нарушает все правила общения советского босса с бывшими лагерниками, кидается к ним:/ мол, ребята, дорогие, любимые писатели мои, как фигова моя жизнь и как, мол, не хватает мне вас – таких настоящих...* [10, с. 204]. Вторая часть предложения представляет собой пересказ слов

В. Катаева с сохранением лексических особенностей его речи. Эту функцию частица выполняет и в дневниковых фрагментах: *6 сентября. Сумбурную репетицию наладили... болгары. Русские психуют. Любимов всех задирает, цепляется, нервнует. Мол, билетов на вас достать не могут приличные люди, а вы хотите кое-как тут сыграть? Мол, ожирели, мол, премьерство и прочее* [10, с. 135]. В данном примере «мол» также сигнализирует о смене субъекта речи.

Оба приведенных выше примера относятся к оценочным употреблением. Об этом свидетельствуют глагол «ожирели» с ярко выраженной отрицательной коннотацией, окказионализм «премьерство» в значении «привыкшие к премьерам и успехам». Чаще в анализируемом материале используются нейтральные употребления, например: *Николай Робертович, сменив гнев на юмор, что-то сказал о писательском суеверии – мол, на какой строчке сочинение впервые застанут посторонние глаза, там и точка* [10, с. 100]. Следует отметить, что различие оценочных и нейтральных употреблений – это различие между степенью «театрализации» передаваемой речи «другого». Н.Д. Арутюнова считает, что театрализация при использовании ксенопоказателей ограничена: «Театрализация речи имеет известный предел. Она обычно не сопровождается ни интонационной имитацией Другого, ни внесением в нее эмоциональности, ни передразниванием» [1, с. 440]. Однако примеры из мемуаров В.Б. Смехова говорят об обратном. Передразнивание нередко становится характерным приемом: «*Что же вы мое любимое "О советском паспорте" не вставили?*» *Тут, не давая мне открыть рта, Любимов махнул на меня: мол, вставит! Не беспокойтесь! Мы обдумаем и вставим! Тут и я попробовал себя в «швейковании»: мол, знаете, как интересно выходит – оно ведь фактически вставлено. Ну, не буквально, но ритмами, мыслями, эмоцией – оно все разбросано по пьесе. Все об этом, мол... о паспорте...* [10, с. 99]. «Мол» вводит особое речевое поведение, обозначенное автором как «швейкование» – подобоострастное отношение к собеседнику героев с целью добиться разрешения играть пьесу по стихам В.В. Маяковского.

2. Передавая чужую речь, лексема «мол», как правило, соединяет не только различные субъектные планы, но и **различные временные пласты**. Н.Д. Арутюнова, разграничивая типы отчуждения, свойственные ксенопоказателям, называет этот тип «темпоральным отчуждением» [1, с. 448]. Например: *Говорят, Фурцева вызвала Рихтера и зашумела о Ростроповиче – как, / мол, вы терпите такое, вы гордость советской музыки, а этот ваш коллега, который месяц греет у себя на груди Солженицына! На что Рихтер невозмутимо изрекает: понял, Екатерина Алексеевна, я, мол, исправлюсь, а то и вправду засиделся писатель у Славы в гостях, завтра я его к себе приглашу на дачу, пусть живет!..* [10, с. 167]. Временные планы разделены нами косой чертой. В первой части предложения сказуемые, выраженные глаголами говорения, указывают на прошедшее время – «вызвала», «зашумела». Далее, по-

сле «мол», слова Фурцевой передаются в настоящем времени (как это было бы при оформлении ее слов прямой речью). Во втором предложении глагол говорения уже также стоит в настоящем времени – «изрекает» и слова Рихтера, собеседника Фурцевой, после частицы «мол» также в настоящем времени.

3. В ряде случаев «мол» используется для **моделирования гипотетической ситуации общения**: *Мне хотелось познакомиться с переделкинскими старухами, но как это сделать; я не знала. Не подойти ж к ним и не сказать, что, мол, я играю вот такую же старуху, расскажите мне о своей жизни* [3, с. 186]. В данном примере автор приводит собственные «возможные» слова, а следующие предложения построены в условном наклонении.

4. **Интерпретация жеста или поведения** – еще одно типичное значение «мол»: «Употр. для указания на то, что приводимые слова объясняют значение указанного жеста, поведения» [7, с. 194]. Например: *Справа – актриса «Комеди Франсез», которая повернулась ко мне в три четверти, мол: «Зачем здесь эта русская?»* [3, с. 210]; *Был устроен прием, нас принимал Живков. Я оказалась рядом с ним, он меня все время бил по коленке, мол, ты хорошая актриса* [3, с. 505]. В обоих приведенных примерах автор интерпретирует поведение другого человека, объясняя для себя его поведение. Следует отметить, что это субъективная, сугубо авторская интерпретация. В следующем примере присутствует объяснение характерного жеста человека: *И вот, как говорится, дело вкуса (тут характерный жест плечами вверх – мол, это уж само собой разумеется)* [10, с. 202].

На наш взгляд, этот случай позволяет говорить о развитии, расширении значения частицы, которое можно сформулировать как «интерпретация адресатом в широком смысле мыслей, поступков, действий, ситуаций». Об этом, в частности, говорит А.Н. Баранов: «Таким образом, мол и дескать семантически явно асимметричны, хотя оба связаны с цитацией – с цитацией слов или цитацией действий. В последнем случае, по-видимому, более правильно говорить о смысловой интерпретации действий» [2, с. 115]. Приведем пример: *Наши сверстники из «заслуженных» переходили в «народные» – а мы им улыбались ласково: это, мол, вам компенсация за унылые спектакли* [10, с. 133]. В примере мимика «улыбались ласково» означает не конкретное поведение в конкретной ситуации, а, скорее, некоторое обобщенное определение чувств, которые испытывали актеры опальной Таганки к более успешным в карьерном плане актерам других театров. В следующем примере автор при помощи «мол» поясняет отношение режиссера к актерам: *А у Эфроса к нам, актерам, всегда было отношение взрослого к детям. Не свысока, а так – посмеиваясь: что, мол, с них возьмешь – дети!* [3, с. 267]. Аналогично А.С. Демидова объясняет, в чем заключается ее любовь к костюму: *Костюмы для меня – как маски в древнегреческом театре. Это не только «визитная карточка» персонажа, это еще и кураж – вот, мол, как я придумала!* [3, с. 150]. Фактически первая часть предложения становится означивающим, а вторая означиваемым, а «мол»

в этом случае вводит интерпретацию знака.

В мемуарах В.Б. Смехова, где часто воспроизводятся речь героев и воспоминания персонажей, «мол» становится важным маркером пересказа. По всей видимости, для автора данная частица является неотъемлемым элементом разговорной речи. При этом, на наш взгляд, «мол» часто выполняет фатическую функцию. Как, например, в таком отрывке: *Лилля рассказывала: «Не эти, мол, начальники кино, а клоун Юрий Никулин – не походами наверх, а пешком, ну не пешком, на поезде, но сам! – приехал в лагерь... <...> И тут начальник, мол, вдарил ему – ах ты, трепач, кто – ты и кто – Никулин?! [10, с. 237].* Легко заметить, что в первой конструкции приведенного выше примера использование «мол» явно является избыточным, ведь слова Л. Брик оформлены в кавычках.

Как можно заметить, в рассмотренных примерах «мол» становится важным атрибутом пересказа, позволяющим передавать не столько точные цитаты, сколько смысл сообщаемого. Факультативная частица в мемуарах является одним из продуктивных способов передачи чужой речи, не требующим точной цитации, которая невозможна в ситуации припоминания. Способность «мол» не только менять субъектные планы, но и рассказывать о прошлом в настоящем времени – еще одна причина, почему эта частица становится важным элементом мемуарного повествования.

УДК 81.373

Т.Р. Душенкова

**СЕМАНТИКА НЕВЕРБАЛЬНЫХ СТЕРЕОТИПОВ ПОВЕДЕНИЯ И КОММУНИКАЦИИ  
В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ М.Е. САЛТЫКОВА-ЩЕДРИНА**

В статье рассматриваются лексические средства выражения жестов и мимики в произведениях М.Е. Салтыкова-Щедрина. Особое внимание уделяется взгляду, улыбке и поклонам. Анализируются фразеологизмы, отображающие невербальные средства коммуникации. Дана грамматическая характеристика лексических средств.

Вербализация, жесты, мимика, грамматическая характеристика, кинетика, взгляд, улыбка, поклон.

The paper deals with the lexical means of expressing gestures and mimics in works by M. E. Saltykov-Shchedrin. Particular attention is paid to the look, smile and bow. The paper contains analysis of phraseological units expressing non-verbal means of communication as well as the grammatical characteristics of the lexical means under study.

Verbalization, gestures, facial expressions, grammatical characteristics, kinetics, look, smile, bow.

Процесс вербальной коммуникации происходит всегда в некоторой конкретной ситуации, содержащей множество факторов, имеющих значение для самой коммуникации. Так, любой диалог всегда привязан к конкретным лицам с особенностями их голоса, мимики, к контексту и т.д. Все эти условия преобразуют общую схему коммуникации в речевой акт с участием собственно языковых факторов. Поэтому изучение процессов вербальной передачи информации в коммуникации всегда должно опираться как на языковые, так и на неязыковые факторы.

Дальнейшим предметом исследования станет вер-

Список литературы

1. Арутюнова, Н.Д. Показатели чужой речи: де, дескать, мол / Н.Д. Арутюнова // Язык о языке / под ред. Н.Д. Арутюновой. – М., 2000.
2. Баранов, А.Н. Заметки о дескать и мол / А.Н. Баранов // Вопросы языкознания. – 1994. – № 4. – С. 114 – 124.
3. Демидова, А.С. Бегущая строка памяти / А.С. Демидова. – М., 2000.
4. Дискурсивные слова русского языка: опыт контекстно-семантического описания / под ред. К. Киселевой и Д. Пайра. – М., 1998.
5. Ефремова, Т.Ф. Толковый словарь служебных частей речи русского языка / Т.Ф. Ефремова. – М., 2004.
6. Колодезнев, В.М. О значении частиц мол, де, дескать / В.М. Колодезнев // Русский язык в школе. – 1969. – № 1. – С. 90 – 92.
7. Объяснительный словарь русского языка / под ред. В.В. Морковкина. – М., 2001.
8. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – М., 1992.
9. Плулган, В.А. Общая морфология / В.А. Плулган. – М., 2003.
10. Смехов, В.Б. Театр моей памяти / В.Б. Смехов. – М., 2001.
11. Daiber, T. Quotativmarker im Russischen / T. Daiber // Zeitschrift für Slawistik. – 2009. – № 55 (1). – URL: [http://www.societaslinguistica.eu/meetings/Conference%20Lisboa/SLE2009\\_abstracts\\_general\\_session.pdf](http://www.societaslinguistica.eu/meetings/Conference%20Lisboa/SLE2009_abstracts_general_session.pdf)

бализованное выражение жестов и мимики в произведениях М.Е. Салтыкова-Щедрина. Здесь будут рассмотрены и прокомментированы наиболее распространенные случаи употребления кинетических примеров. Иллюстративный материал составляет около 250 примеров. Наиболее употребительными оказались разные виды поклонов, поцелуи рук, выражение лица, глаз, губ и другие жесты.

**Лексические репрезентации жестов в прозе М.Е. Салтыкова-Щедрина.** М. Забылин в своей книге «Русский народ, его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия» пишет: «У славян всегда по-

читали старших себя. Глава семейства был родоначальник или отец. Жена, дети, родственники и слуги повиновались этому главе беспрекословно. Великодушные славян было известно даже врагам, потому что самые враги могли найти приют, защиту и хлеб-соль в доме каждого славянина» [5, с. 519].

В «Господах Головлевых» роль хозяина исполняет, в силу сложившихся обстоятельств (муж отошел от дел, пил и бредил Барковым), Арина Петровна, властная, сильная женщина. Дети беспрекословно выполняют все ее поручения. Сыновья, будучи уже взрослыми, полностью ей доверяют, соблюдают все этикетные предписания по «Домострою»: приходят к ней на поклон, прикладываются к ручке: *Молча подала она детям руку для целования, молча перецеловала и перекрестила их; На другой день, утром, оба сына отправились к папеньке ручку поцеловать, но папенька ручки не дал* (ГГ, с. 37). Описан довольно любопытный момент, когда Арина Петровна «играла» важную старую барыню: *...в этих случаях с трудом волочила ноги и требовала, чтобы ее поддерживали под руки девки* (ГГ, с. 37). Свой властный характер могла показать и таким образом: *Ни за что! – крикнула она наконец, стукнув кулаком по столу и вскакивая с кресла* (ГГ, с. 45). Дворовые боялись ее как огня: *Девушки берут со стола канвовые работы, и руки их с заметною дрожью выдвывают шов за швом* (ГГ, с. 64).

С жестом руки связана и другая особенность русской православной культуры – крестное знамение, т.е. изображение во время молитвы на себе правой рукой знака креста: *Порфиша беспреестанно снимал картуз и крестился: то на церковь, белевскую вдали, то на часовню, то на деревянный столб, к которому была прикреплена кружка для подаяний* (ИОГ, с. 47); *Она перекрестилась и вошла в комнату* (ИОГ, с. 78).

Жестом удовольствия можно назвать следующий: *А вор-новотор, сделавши пакостное дело, стоит, брюхо поглаживает да в бороду усмежается* (ИОГ, с. 12). Первоначально жест означал только «вкусно» и относился к еде или питью. Затем этот жест расширил свое значение до «приятно, хорошо, очень хорошо» или «замечательно» – в зависимости от интенсивности движения руки и улыбки [4, с. 154].

На сильное волнение, переживание, беспокоество указывают другие жесты: *Иногда он вскакивал с постели, словно ошеломленный, и бегал по комнате, держась рукой за левую сторону груди* (ГГ, с. 36); *Она сидела, опершись головой на руку и обратив обмоченное слезами лицо навстречу солнцу* (ГГ, с. 77). Ложное равнодушие вполне можно выразить таким действием: *...Арина Петровна как бы вскользь бросала предположение и вновь принималась рассматривать на свет свои руки* (ГГ, с. 81); заинтересованность: *...вдруг господин градоначальник поманил меня рукою к себе...* (ИОГ, с. 28); симпатию или сочувствие: *Некоторые из них до того осмелились, что даже подходили к нему, хлопали по плечу и в шутку называли свинопасом* (ГГ, с. 37); *...когда Иудушка в первый раз слегка потрел ее по жирному загривку, то она только лопатками передернула* (ГГ, с. 120).

Таким образом, в произведениях М.Е. Салтыко-

ва-Щедрина представлены самые разнообразные жесты, которые указывают на внутренние движения души и мысли героев. В отличие от слов, жесты оказываются более искренними показателями целей коммуникации.

**Лексические средства выражения мимики.** **Взгляд** выражает самые разнообразные чувства и эмоции: гнев, раздражение: – *Где жители? – спрашивал Бородавкин, сверкая на попа глазами* (ИОГ, с. 93); *Глаза их, доселе неподвижные, вдруг стали вращаться и выразить гнев; усы... начали шевелиться; губы... оттопырились* (ИОГ, с. 93); негодование: *Сказал бригадир, с негодованием поглядывая на небесное светило, медленно выльвавшее по направлению к зениту* (ГГ, с. 77); голод: *Глаза его сверкали, брюхо сладостно ныло* (ИОГ, с. 119); любопытство: *Самозванцы встретились и смерили друга глазами* (ГГ, с. 33); недоумение: *Павел Владимыч молчал и смотрел на мать недоумевающими глазами* (ИОГ, с. 38); изумление: – *Зачем? – говорил он, с каким-то диким изумлением обозревая жалобичка с головы до ног* (ИОГ, с. 165); наглость: – *А на что мне тебя... гунявого? – отвечала Аленка, с наглостью смотря ему в глаза, – у меня свой муж хороши!* (ИОГ, с. 51); даже тайну: *Какая-то неисповедимая тайна скрывалась в этом взоре, и тайна эта тяжелым, почти свинцовым пологом нависла над целым городом* (ИОГ, с. 164).

По своим свойствам взгляд может быть ледяным: *Арина Петровна встретила его торжественно-строгим и смерила с ног до головы ледяным взглядом; но никаких бесполезных упреков не позволила себе* (ГГ, с. 32); цепенящим: *У самого главного выхода стоял Угрюм-Бурчеев и вперял в толпу цепенящий взор...* (ИОГ, с. 151) и т.д.

Глаза можно раскрыть, расширить: *А Павел Владимыч даже большие глаза раскрыл, словно ребенок, которому рассказывают знакомую, но никогда не надоедающую сказку* (ГГ, с. 42); зажмурить или закрыть: *Арина Петровна даже глаза зажмурила: так это хорошо ей показалось, что все живут на всем на готовеньком, у всех-то все припасено, а она одна – целый-то день мается да всем тягочил носит* (ГГ, с. 38); выпучить: *Тогда князь выпучил глаза и воскликнул...* (ИОГ, с. 16); мигнуть или подмигнуть: *В то же время он секретно мигнул Байбакову, который, увидев этот знак, немедленно скрылся* (ИОГ, с. 32); вскидывать, поднимать или не поднимать, опускать: – *Гони!* – *скомандовал он будочникам, вскидывая глазами на колышущуюся толпу* (ИОГ, с. 168); *Порфиша потупился и сидел молча* (ГГ, с. 67); смотреть в упор или в одну точку: – *Что еще? – спросила она, смотря на бурмистра в упор* (ГГ, с. 5); *Но Степан Владимыч, по-видимому, остался равнодушным к материнской ласке и уставился неподвижными, стеклянными глазами на сальную свечу* (ГГ, с. 58); *То же молчание и тот же неподвижный, бессмысленно устремленный в одну точку взор* (ГГ, с. 58); озираться: *Головлев озирается кругом и удостоверятся, что и прочие пассажиры спят* (ГГ, с. 25); указывать: *...отмерил шагами пространство, указал глазами на течение и ясным голосом*

произнес: «От сих мест – до сих!» (ИОГ, с. 168).

О взгляде Иудушки автор выразился очень образно. С одной стороны, он описывает его как загадочный, завораживающий, словно взгляд василиска: *И тогда этот пристально устремленный на нее взгляд казался ей загадочным, и тогда она не могла определить себе, что именно он источает из себя: яд или сыновнюю почтительность* (ГГ, с. 14). С другой стороны, он опасный: *И сама понять не могу, что у него за глаза такие, – рассуждала она иногда сама с собою, – взглянет – ну, словно вот петлю закидывает* (ГГ, с. 14).

Его взгляд всегда очень экспрессивный, эмоциональный. Все его действия сопровождаются яркой мимикой и выразительными жестами, но выразительными по-особому, в них чувствуется сила гипноза: *Порфирий Владимырьч слушал маменьку то улыбаясь, то вздыхая, то закатывая глаза, то опуская их, смотря по свойству перипетий, через которые она проходила* (ГГ, с. 41 – 42). Он передает все движения его внутренней деятельности. Такие описания помогают более полно и глубоко проникнуть в образ героя.

**Улыбка** – мимическое движение лица, губ, глаз, показывающее расположение к смеху, выражающее привет, удовольствие или насмешку и другие чувства. Выделяют три типа улыбки: искреннюю, фальшивую и несчастную, жалобную.

Разные выражения улыбки можно найти в текстах М.Е. Салтыкова-Щедрина: *рот стертый, подернутый тою загадочною, словно куда-то убегающею улыбкой* (ГГ, с. 120); *на губах его играла та же самая улыбка, которая озарила лицо его* (ИОГ, с. 166); *оглядывая с бессмысленною улыбкой* (ИОГ, с. 67); *хмельная улыбка бродила по лицу ее* (ИОГ, с. 73); *на лице какая-то сомнительная улыбка* (ИОГ, с. 74); *губы его подергивались, словно хотели сложиться в улыбку* (ИОГ, с. 95); *дукаво улыбаясь* (ИОГ, с. 134); *язвительно улыбаясь* (ГГ, с. 74); *сердитое движение скользнуло по ее губам* (ГГ, с. 78); *глядел в глаза... и горько улыбался в знак сочувствия* (ГГ, с. 67); *кисло улыбаясь* (ГГ, с. 63).

Разновидностью улыбки является усмешка/ухмылка. Она представляет собой улыбку, выражающую насмешку или недоверие, насмешливое движение рта [3], т.е. несет в себе явную отрицательную коннотацию: *Слышал, господа головотяпы! – усмехнулся князь («и таково ласково усмехнулся, словно солнышко просияло!» – замечает летописец): – весьма слышал* (ИОГ, с. 13).

Мимическая радость выражает себя улыбкой, бурная радость – в двигательной активности. «Радость положительно коррелирует с ощущением энергии и чувством компетентности и уверенности в себе. Ее можно представить и как когнитивный процесс», – пишет Г.Е. Крейдлин [7, с. 154].

Удивление выражается также работой мышц глаз, губ и лица: *Но не успел он ещё разинуть рот, как бригадир, в свою очередь, гаркнул* (ИОГ, с. 58); *Многие разинули рты, чтоб взроптать, но он даже не заметил этого колебания, а только как бы удивился, зачем люди мешкают* (ИОГ, с. 168).

Задумчивость, интерес: *Руки у меня связаны! – повторял он, задумчиво покусывая темный ус свой, – а то бы я показал вам где раки зимуют!* (ИОГ, с. 87); *Губы ее шевелились, глаза смотрели куда-то вдаль, но ничего не видели* (ГГ, с. 6).

Несколько примеров, связанных с Прыщом, имеют слово «облизываться»: *Впавши в гастрономическую тоску, он слонялся по городу, словно влюбленный, и, завидев где-нибудь Прыща, самым нелепым образом облизывался* (ИОГ, с. 118).

Кроме того, губы, рот, зубы задействованы и в других мимических проявлениях: *Сейчас тут были! – шамкал губами поп* (ИОГ, с. 93); *Губы его подергивались, словно хотели сложиться в улыбку, но лицо было бледно, как полотно, и зубы тряслись* (ИОГ, с. 95); *Ишь тебя, старого пса, ущемило! Или мало на стыдобушку мою насмотрелся! – огрызнулась Аленка* (ИОГ, с. 52); *Доктор наливает рюмку, высматривает ее на свет и щелкает языком* (ГГ, с. 63); *Он входит, причмокивая губами и присасывая языком* (ГГ, с. 62); *Пробормотавши эти бессвязные слова, он остановился и с разинутым ртом смотрел на мать, словно сам не верил ушам своим* (ГГ, с. 43).

Лицо также является той частью тела, на которой видны все наши эмоции, переживания. При помощи мимики оно способно передать самое разное настроение – ужас, испуг, апатию, грусть, скорбь, покорность, смущение, безумие, недовольство и т.п. Вот несколько примеров: *Мальчишка просто обезумел от ужаса* (ИОГ, с. 31); *Люди только по нужде оставляли дома свои и, на мгновение показавши испуганные и изнуренные лица, тотчас же хоронились* (ИОГ, с. 23); *И покраснел. Письмоводитель тоже на минуту смутился, однако ж сейчас же вслед за тем и нашелся* (ИОГ, с. 130); *Лицо его в одно и то же время выражало и скорбь, и твердую покорность* (ГГ, с. 83); *Павел Владимырьч, как только кончилась «сказка» о благоприобретении, сейчас же опустился, и лицо его приняло прежнее апатичное выражение* (ГГ, с. 42).

От боли или недовольствия оно, как правило, морщится: *...что ежели Порфирий Владимырьч началу морщился, завидев вдали маменькину повозку* (ГГ, с. 120 – 121); *...говорит доктор, приятно морщась и тыкая вилкой в кружок колбасы* (ГГ, с. 63); *По целым дням ходил по комнате, наморщив угрюмо лоб, шевеля губами и не чувствуя усталости* (ГГ, с. 59); *Забьется, бывало, в угол, надуется и начнет фантазировать* (ГГ, с. 15).

Лицо может менять цвет – от белого до «черного», озаряться, мрачнеть и сиять: *...она в одну минуту нарисовала себе картину всевозможных противоречий и противодействий... что даже побледнела и вскочила с кресла* (ГГ, с. 6); *Ну-с, а я сечь буду... девочек!.. – прибавил он, внезапно покраснев* (ИОГ, с. 131).

Оно может вполне приобретать и звериный оскал: *В довершение всего нередко огрызался против матери и в то же время боялся ее как огня* (ГГ, с. 16); *В глаза ее бросилось осклабляющееся, слюнявое лицо Иудушки, все словно маслом подернутое, все проникнутое каким-то плотоядным внутренним сиянием* (ГГ, с. 68).

Выражение лица может дать много дополнительной информации собеседнику, ибо скрыть эмоции очень сложно, а лицо, глаза выражают истинную нашу сущность.

**Выражение поклонов в языке.** Бытовые поклоны могут, как и другие жесты, классифицироваться с семиотической точки зрения. Так, есть поклоны-эмблемы, которые имеют самостоятельное лексическое значение и могут исполняться без сопровождения речи. Есть поклоны-регуляторы, управляющие ходом процесса коммуникации (например, кивки). Но чаще всего поклоны выступают в функции жестов-иллюстраторов, точнее, аккомпаниаторов, т.е. жестов, сопровождающих речь и структурирующих ее [6], [9].

Бытовые поклоны как знаковые действия исполняются в норме в следующих ситуациях: а) приветствия/прощания: *Арина Петровна встала и поклонилась, коснувшись рукой до земли (ГГ, с. 80)*; б) приглашение (сесть, пройти куда-либо, на танец и др.); в) принятие приглашения; г) выражение благодарности или согласия с предложением адресата; д) принесение ему извинения, прощения (чаще всего сопровождается стоянием на коленях): *Он же кланялся на все стороны и говорил: «Простите, атаманы-молодцы!..» (ИОГ, с. 58)*; *Тогда бригадир встал перед миром на колени и начал каяться (ИОГ, с. 73)*; е) выражение уважения, почтения в разговоре с вышестоящим или почитаемым лицом: *Толпа безмолвно поклонилась до земли (ИОГ, с. 94)*; ж) смирения, покорности: *Долго кланялись и мир и Евсеич друг другу в ноги: первый просил послужить, второй просил освободить (ИОГ, с. 57)*.

В русской культуре бытовые поклоны, в особенности кивки, больше свойственны мужчинам [8]. Дети кланяются взрослым, мужчина – мужчине или всем присутствующим в помещении лицам, женщина может поклониться женщине или всем присутствующим лицам: *Арина Петровна встала и поклонилась, коснувшись рукой до земли (ГГ, с. 80)*.

Интересен пример со снятием головного убора<sup>1</sup>: *Слава-те, господи! кажется, забыл про горчицу! – говорили они, снимая шапки и набожно крестясь на колокольню (ИОГ, с. 88)*. Прежде, совершая поклон, мужчины снимали или приподнимали головной убор и держали его в руке во время исполнения жеста. Сопутствующий жест в качестве этикетного был распространен главным образом в Европе. Мусульмане и евреи голову не обнажали. А женщине в

<sup>1</sup> В истории культуры головной убор вообще наделен особыми символическими свойствами, в частности, отсутствие шапки являлось признаком социальной неполноценности или некоторого особого состояния человека. Снять шапку, как правило, означало проявить уважение или сделать себя «ниже» того человека, которому адресуется этот жест. Женщины и дети головной убора не снимали. Возможно, это связано с тем, что в славянских культурах непокрытые женские волосы связываются с неприличным поведением и грехом. Не случайно в православной церкви мужчина должен обязательно находиться с непокрытой головой, а женщина, наоборот, должна быть всегда с покрытой головой.

прошлом веке не разрешалось выходить из дому с непокрытой головой [1, с. 86].

Поклоны, особенно приветственный поклон, часто сопровождаются улыбкой, приветливым выражением лица и типом голоса. За бытовым поклоном может следовать протянутая рука для рукопожатия или уместная к данному случаю речевая реплика. При совершении поклона необходимо какое-то, достаточно короткое, время смотреть на адресата. Однако если поклон выражает смирение, вину или еще каким-то образом подчеркивает зависимость жестикулирующего от адресата, то взгляд жестикулирующего сначала падает на адресата, а затем глаза очень быстро опускаются вниз: *Лицо начальника сперва побагровело, потом как-то грустно поникло (ИОГ, с. 156)*; *Мы головотяпы! Нет народа храбрее, – начали было головотяпы, но вдруг смутились (ИОГ, с. 13)*.

Таким образом, инвариантом всех передаваемых отношений бытовыми поклонами чаще всего является признание жестикулирующим адресата более значительным и важным лицом, чем он сам, добровольное понижение своего статуса и повышение статуса адресата, что и наблюдаем в приведенных примерах.

**Фразеологизмы.** Ряд примеров представляют собой фразеологические выражения.

*Порфирий Владимырьч навострил уши; на губах его показалась слюна (ГГ, с. 67)* – внимательно вслушиваться; проявлять заинтересованность. Компоненты фразеологизма **уши** и **навострить** относятся к соматическому коду культуры. Вероятно, эта метафора имеет своим основанием зооморфный код культуры и отображает обиходно-бытовое наблюдение за действиями животных.

*Нечего зубы-то мне заговаривать! (ГГ, с. 46)* – отвлекать разговорами, отводить внимание от чего-н. Компонент фразеологизма **зубы** принадлежит к соматическому коду культуры; **заговаривать** – к фидеистическому коду культуры. Метафора является частью заговорного ритуала.

*Ишь ведь как пишет! ишь как языком-то вертит! (ГГ, с. 18)* – много говорить, отвлекать внимание. В образе фразеологизма переплетаются телесный, предметный и деятельностный коды культуры.

*...что Порфишка-подлец только хвостом лебезит, а глазами все-таки петлю накидывает (ГГ, с. 15)* – компоненты **хвост** и **лебезить** – заискивать, угодничать – относятся к соматическому коду культуры.

*...говори! не виляй хвостом... сума переметная (ГГ, с. 5)* – образ фразеологизма восходит к архетипической форме сознания. Компоненты фразеологизма **хвост** и **вилять** также относятся к соматическому коду культуры.

*...наконец произнес он таким умильным голосом, словно собирался у маменьки брюшко пощекотать (ГГ, с. 46)* – компоненты фразеологизма **брюшко** и **пощекотать** относятся к соматическому коду культуры. Метафора имеет своим основанием зооморфный код культуры и отображает обиходно-бытовое наблюдение за действиями животных.

*Порфирий Владимырьч готов был ризы на себе*

*разодрать, но опасался, что в деревне, пожалуй, некому починить их будет...* (ГГ, с. 42) – данный жест связан с древним ритуалом похорон и с культом предков, а также с древним обычаем бурно выражать свое горе – раздирать одежды, рвать волосы и посыпать голову пеплом или землей. Отражен духовный код культуры.

*Глуповцы перестали стыдиться, обросли шерстью и сосали лапы* (ИОГ, с. 104) – жить очень бедно, впроголодь. Первоначально означало жить запасами. Компоненты фразеологизма **лапа** и **сосать** относятся к соматическому коду.

*Он придет, будет требовать, будет всем мозолить глаза своим нищенским...* В основе образа лежит метонимическое отождествление глаз и зрения... Образ фразеологизма в целом создается телесной метафорой, уподобляющей человека или предмет мозоли как источника неприятных ощущений [2].

*Ты бы побольше руки сложа сидел!* (ГГ, с. 73) – бездействовать, не принимать участия в каком-л. деле. Образ фразеологизма основан на символизации жеста и позы в целом. Компонент **руки** соотносится с соматическим кодом культуры, компоненты **сидеть** и **слож** – с антропным кодом. Образ выражения создается метафорой, уподобляющей позу праздного положения рук отсутствию у человека каких-л. дел, занятий, его неучастию в каком-л. деле, в решении каких-л. проблем [2].

Итак, лексика мимики и жестов двух произведений дает широкую и яркую картину бытования их в русской культуре. Следует отметить, что в данном случае она представлена более выпукло, так как сам писатель считался мастером гротеска.

После рассмотрения некоторых примеров из произведений М.Е. Салтыкова-Щедрина был выявлен интересный факт: в повести «Господа Головлевы» зачастую идет описание отношений между матерью и ее сыновьями, в особенности с Иудушкой. Поэтому на первый план выходят некоторые домостроевские моменты: почитание матери, раболепное поведение, взгляды и т.п. Во втором произведении наблюдаются иные отношения – руководитель (градоначальник) и его подопечные, подчиненные. Предпочтение отдается разным видам поклонов.

Так как жесты и мимика являются семиотическими, оптическими знаками, то появление их в тексте весьма значимо. Считается, что примерно 80 % информации человек получает через зрение. Слова не могут донести до нас всей информации, которая заложена в тексте, и тогда «на помощь» приходят дополнительные знаки. Именно они, жесты и мимика, расширяют и углубляют наше восприятие того или иного текста, информации.

Мимика представляет собой сочетание взгляда, движения губ, выражения лица, наклон/поворот головы, вместе взятые. Многообразное проявление и сочетание их дает интереснейшие нюансы. Недосказанность словами в этом случае полностью «заполняется» знаковой информацией.

Взгляд как коммуникативное глазное поведение может передать недостающую информацию, испытываемые чувства, контролировать, подавить глазами предполагаемую реакцию и т.п.

Улыбка, играющая на губах или лице, украшает или уродует человека, в зависимости от ее разновидности. Как и взгляд, она может быть разной, и выражается это с помощью: а) прилагательных – *фальшивая, вымученная, искусственная, злобная, сомнительная, хмельная, лукавая, бессмысленная, язвительная, загадочная, убегающая* и т.д.; б) глаголов – *огрызнуться, ухмыльнуться, усмехнуться, улыбаться* и др.; в) существительных – *оскал, движение, тень, улыбка* и т.п. Улыбка может выражать радость, коварство и т.д., за ней может скрываться звериный оскал или самые добрые чувства.

Кинетические средства общения, к которым относятся жесты, также дают дополнительную информацию. Зачастую они экономят вербальные средства языка (ср. разговорную речь, где часто пользуются жестами или мимикой при коммуникации, или язык глухонемых). Поклоны, жесты выполняют различные функции в общении. К сожалению, инвариантное значение классов жестов, таких как улыбки, поцелуи, бытовые поклоны, в жестовых словарях не указываются. Между тем именно эта смысловая характеристика делает бытовые поклоны чрезвычайно значимыми жестами не только русской, но и других культур, и не только религиозной сферы, но и светской. И хотя многие единицы этого класса уже вышли или постепенно выходят из ранее частого и чуть ли не повсеместного употребления не только в России, но и в целом ряде стран, они не утратили своей значимости и популярности в других, более традиционных общественных формах, этносах и культурах, они не перестают быть важным социальным, культурным и семиотическим фактом нашей жизни.

Многие лексические выражения жестов, мимики представляют собой готовые языковые единицы – фразеологизмы, которыми так богат наш русский язык. Здесь представлена лексика разных уровней языка: книжная, нейтральная, разговорная. Такое сочетание часто приводит к контрасту, при этом более ярко характеризует того или иного персонажа, а также отношение к нему самого автора. Поэтому изучение лексического выражения жестов и мимики того или иного произведения дает огромный материал для более глубокого анализа текста, а также расширения лингвокультурологической компетенции читателя и исследователя.

### Список литературы

1. *Байбурун, А.К.* У истоков этикета / А.К. Байбурун, А.Л. Топорков. – Л., 1990.
2. Большой фразеологический словарь русского языка. Значение. Употребление. Культурологический комментарий / отв. ред. *В.Н. Телия*. – М., 2008.
3. *Будур, Н.В.* Православный словарь / Н.В. Будур. – М., 2002.
4. *Забылин, М.* Русский народ, его обычаи, обряды, предания, суеверия и поэзия / М. Забылин. – М., 1990.
5. *Изард, К.* Психология эмоций / К. Изард. – СПб., 2002.
6. *Крейдлин, Г.Е.* Внутряязыковая типология невербальных единиц: бытовые поклоны / Г.Е. Крейдлин, Е.Б. Морозова // Вопросы языкознания. – 2004. – № 2. – С. 34 – 47.



7. Крейдлин, Г.Е. Мужчины и женщины в коммуникации: гендерный аспект кинесики / Г.Е. Крейдлин // Вопросы филологии. – 2004. – № 1. – С. 81 – 88.

8. Крейдлин, Г.Е. Семантические типы жестов / Г.Е. Крейдлин // Лики языка: К 45-летию научной деятельности Е.А. Земской / под ред. М.Я. Гловинской и др. – М., 1998.

9. Николаева, Ю.В. Функциональные и семантические особенности иллюстративных жестов в устной речи (на материале русского языка) / Ю.В. Николаева

// Вопросы языкознания. – 2004. – № 4. – С. 48 – 67.

#### Принятые сокращения

ГГ – *Салтыков-Щедрин, М.Е.* Господа Головлевы / М.Е. Салтыков-Щедрин. – Ижевск, 1986.

ИОГ – *Салтыков-Щедрин, М.Е.* История одного города / М.Е. Салтыков-Щедрин. – М., 1950.

УДК 81'1=81'366.5+81'367.622

*В.А. Лаврентьев*

## К ВОПРОСУ О КАТЕГОРИИ ЛИЦА ИМЕНИ СУЩЕСТВИТЕЛЬНОГО

В статье анализируется категория лица имени существительного: приводятся аргументы в пользу ее выделения, определяется ее статус, описываются семантические и грамматические особенности, сопоставляются лицо субстантивное и лицо глагольное, лицо субстантивное и лицо местоименное.

Лицо, личность-неличность, одушевленность, категория, имя существительное.

The paper analyzes the category of noun person: gives arguments for its usefulness, defines its status, describes its semantic and grammatical features, compares substantive vs verbal and substantive vs pronoun person.

Person, personal-not personal, animateness, category, noun.

Лицо является фундаментальным понятием грамматической системы русского языка, однако вопросы о статусе, содержании, объеме, формах выражения лица нельзя считать до конца решенными. «Лицо» является многозначным лингвистическим термином, и, как отмечает Е.В. Клобуков, «за соответствующей звуковой оболочкой стоят омонимичные термины» [6, с. 107]. Действительно, термин «лицо» ученые понимают по-разному: «и как один из элементов, формирующих предикативность, и как основу противопоставления личности-безличности, и как систему форм глагола и местоимений, и как противопоставленность лица и нелица у имен существительных» [4, с. 230], в связи с чем необходимо четко дифференцировать понятия «лицо синтаксическое» и «лицо морфологическое», а на морфологическом уровне «лицо глагольное», «лицо местоименное» и «лицо субстантивное». Анализу глагольного и местоименного лица посвящено большое количество исследований, лицо же существительного является недостаточно разработанной лингвистической проблемой. Субстантивное лицо не заняло должного места и в функционально-семантическом поле персональности, разработанном А.В. Бондарко [12], хотя, как полагает Е.В. Клобуков, «иерархическую доминанту поля составляет оппозиция концептов "Лицо" и "Не-лицо"» [6, с. 115]. Сам термин «субстантивная категория лица» признается не всеми языковедами. Так, А.В. Исаченко считает, что «русский язык не знает грамматической категории ("класса") лиц, что существительные со значением лица полностью совпадают с существительными, составляющими класс живых существ ("одушевленных")» [5, с. 67]. Однако термин «категория лица» применительно к

существительным мы находим в трудах признанных авторитетов (А.А. Шахматова [16], В.В. Виноградова [3] и др.) и современных ученых (А.Б. Копелиович [7], М.Р. Новиковой [9] и др.). По мнению М.Р. Новиковой, «именная категория лица – одна из самых динамично развивающихся категорий имени» [9, с. 44]. Все сказанное доказывает актуальность статьи.

Мы считаем оправданным выделение в системе категорий существительного категории лица, при этом нами учитывается тот факт, что субстантивное лицо нередко определяется учеными, признающими субстантивное лицо категорией, как категория семантическая, не лишенная, однако, некоторой грамматичности [6].

На основе соотнесенности с лицом и не-лицом все существительные в современном русском языке делятся на две группы: существительные, обозначающие лицо (личные), и существительные, обозначающие не-лицо (неличные). К существительным первой группы относятся названия людей мужского и женского пола: *учитель-учительница, журналист-журналистка* и др. При этом, как отмечает А.С. Белоусова, «применительно к классу русских имен лиц осуществимо построение полной лексической классификации... путем естественного безостаточного разбиения анализируемого лексического класса на основании выявления инвариантного значения и его последующей дифференциации. Возможно также представление класса имен лиц в виде последовательно сужающихся множеств и подмножеств, доходящих до конечных лексических рядов» [2, с. 189]. К именам существительным второй группы относятся названия всех других живых существ, а также названия предметов и явлений объективной действительности.

вительности: *коза, муха, река, луг* и др.

Лексическое содержание лица в личных существительных выражается в том, что такие существительные, называя лицо, «ассоциируются с действиями, поступками, поведением» их носителей [1, с. 146], обозначают активного субъекта-деятеля, способного сознательно воздействовать на окружающую его природу, т.е. они обозначают человека. Отсюда следует, что лицо в существительных представляет собой языковое явление, крепко связанное со своей лексикологической базой. Граница, проводимая между лицом и не-лицом, соответствует границе, проводимой между человеком и всеми остальными живыми существами, явлениями и предметами действительности. Необходимо отметить, что в языке имеется относительно небольшая группа слов, объединяющая названия религиозно-мифических, сказочных существ (*эльф, леший, ангел* и т.п.), которые, с одной стороны, не обозначают человека, с другой стороны, обозначают активного субъекта-деятеля, способного «сознательно» воздействовать на окружающую природу. Все это дает основание полагать, что лицо в существительных есть результат обобщения лексического материала, т.е. представляет собой в большей степени явление лексическое.

В учебной литературе отмечается, что личные существительные составляют особую группу «по значению, словообразовательным и грамматическим [выделено нами. – В.Л.] особенностям» [14, с. 96], т.е., несмотря на тесную связь со своей лексикологической базой, лицо в именах существительных обнаруживает грамматичность, так как содержит абстракцию, в основе которой лежит противоположение двух взаимоисключающих значений (лица и не-лица), находящихся свое выражение в особенностях склонения, в словообразовательных средствах, в возможности заменяться личными местоимениями 1-го и 2-го лица, выступать в функции обращений. Действительно, русский язык располагает определенным набором грамматических и лексико-грамматических средств выражения лица в существительных. Если в определенный период развития древнерусского языка основным грамматическим средством выражения лица в существительных была форма винительного падежа, равной форме родительного падежа, то по мере развития категории одушевленности-неодушевленности этот признак (род. п. = вин. п.) стал основным формальным показателем именно категории одушевленности-неодушевленности, а потому утратившим свою разграничительную силу между лицом и одушевленностью. В связи с этим форма родительного-винительного имен существительных в современном русском языке является обязательным, но имплицитным грамматическим признаком лица, так как наличие названного признака у существительных является показателем одушевленности, но не показателем принадлежности этого существительного только к личным именам: такое существительное может обозначать и лицо, и не-лицо (живое существо, но не человека). Именно этот факт дает основание некоторым ученым полагать, что катего-

рия лица у имени существительного полностью «поглощена» категорией одушевленности-неодушевленности [5], однако, как справедливо заметил В.В. Виноградов, категория одушевленности-неодушевленности не поглотила, а вобрала в себя категорию лица [3, с. 81], что не одно и то же. Вхождение одной (более узкой) категории в другую (более широкую) еще не говорит о том, что более узкая категория перестает существовать. Примером тому может служить сосуществование в грамматической системе современного русского языка категорий личности-безличности и лица глагола. В.М. Никитевич писал, что «самой высокой степенью абстракции грамматического лица является не взаимное противоположение трех форм лица, а противоположение форм, указывающих на наличие субъекта (личные глаголы), и форм, указывающих на отсутствие субъекта (безличные глаголы)» [8, с. 204]. Грамматическая личность и грамматическая безличность представляют собой не отдельные соотносительные грамматические категории, а два полюса одного явления, одной грамматической категории. При этом бинарное строение данной категории в глаголе выявляется не на основе отталкивания личного и безличного значений от какого-то нулевого негативного значения, а в результате расщепления и раздвоения единого абстрактного значения. В глаголе, в сфере форм грамматической личности, имеется система форм, обслуживающая процесс общения говорящего со слушающим. Эта система личных форм и значений представляет собой другую грамматическую категорию, за которой традицией закрепляется название «категория лица глагола». А.В. Петров отмечает, что «на базе грамматической категории лица русского глагола, которая указывает на производителя действия и составляет трехчленную парадигму, в языковой практике сформировалась оппозиция глагольных форм на оси «личность – безличность», выражающая отношение к лицу как наличие/отсутствие лица-деятеля» [10, с. 18], т.е. категория личности-безличности сформировалась на базе категории лица, а затем категория лица глагола стала составной частью категории личности-безличности. Подобным образом дело обстоит и с категориями лица и одушевленности-неодушевленности: сначала у существительных появилась категория лица, причем появилась она именно как категория грамматическая (в старославянском языке, отмечает Г.А. Хабургаев, «развитие категории лица связано с появлением необходимости различать формы субъекта и объекта» [13, с. 185]), а на ее базе развилась более широкая категория одушевленности-неодушевленности. Полагаем, что наличие одной грамматической категории в другой, как это имеет место в глаголе и существительном, представляет определенную закономерность, наблюдаемую не только в структуре языка, но и во многих других явлениях объективного мира.

Субстантивное лицо связано с категорией рода. А.Б. Копелиович отмечает, что у существительных «категория лица – отдельная категория, которая, тем не менее, столь тесно с родом связана, что может

вполне по отношению к нему рассматриваться как категория-спутник» [7, с. 23]. Действительно, у личных существительных род носит ярко выраженный мотивированный характер, ср.: *дядя* (лицо мужского пола) и *птица, муха* (самка и самец).

В современном русском языке основными показателями лица в существительных, отличающими его от категории одушевленности-неодушевленности и отграничивающими личные существительные от неличных, являются следующие грамматические и лексико-грамматические признаки: 1) форма им.п. ед.ч. существительных мужского рода на *-а*: *воевода, мужчина, юноша* и т.п.; 2) уменьшительно-ласкательные и просторечные собственные имена мужчин и женщин на *-а (-я)*: *Коля, Таня, Ванька* и др.; 3) форма им.п. мн.ч. на *-е* существительных мужского рода с суффиксом *-ин* в ед.ч.: *англичанин, дворянин, крестьянин* и др.; 4) формы мн.ч. им.п. на *-ья, -овья*, образуемые от существительных мужского рода, обозначающие, как правило, лиц по родству и свойству: *друзья, зятья, сыновья* и др.; 5) архаичная форма им.п. мн.ч. на *-и* в двух словах: *соседи, черти*; 6) субстантивированные прилагательные мужского рода, обозначающие лиц мужского пола: *глухонемой, военный* и др. (исключение представляют здесь субстантивированные прилагательные мужского рода, обозначающие не лиц, а устарелые названия монет: *целковый, золотой, пятиалтынный*), и субстантивированные прилагательные женского рода ед.ч. им.п. (редкие случаи) типа *горничная*; 7) для обозначения лиц мужского и женского пола в русском языке используются различные словообразовательные средства; личные существительные, в отличие от неличных, характеризуются большей словообразовательной активностью, особенно это касается существительных, обозначающих лиц по профессии. Суффиксы лица являются многочисленными: суффиксов лица только при образовании отглагольных существительных, по данным «Русской грамматики», насчитывается более 30 [11, с. 142 – 165]. Вообще же списки суффиксов со значением лица нельзя считать закрытыми, поскольку «процесс формирования суффиксальной системы продолжается»: появляются новые суффиксы, в то же время некоторые существующие суффиксы теряют «активность» [9, с. 46]; 8) существительные «общего рода», которые, не меняя своей формы, служат обозначением лиц мужского и женского пола: *неряха, левша, сластена* и др.

Двойственный характер субстантивного лица выражается и в его функции в языке: с одной стороны, категория лица является в большей степени лексической, так как служит средством образования слов со значением лица путем присоединения к имеющимся в языке производящим основам определенных суффиксов лица; с другой стороны, лицо выполняет чисто грамматические функции, так как служит средством разграничения и дифференциации грамматических значений, в частности, средством разграниче-

ния грамматического значения лица и не-лица, субъекта и объекта. Ряд грамматических особенностей будет назван при сопоставлении субстантивного лица с лицом глагола и местоимения. Сказанное о субстантивном лице позволяет считать это явление лексико-грамматической категорией.

Таким образом, на уровне частей речи мы считаем возможным выделение трех категорий лица: лица глагольного, лица местоименного и лица субстантивного, однако степень и характер связи категорий лица в морфологии не одинаковы: связь глагольной категории лица с местоименной является исключительно тесной и грамматически обусловленной, а связь с лицом имен существительных не так очевидна.

Соотносительность категории лица в существительных с категорией лица в глаголах выражается в том, что, как и в глаголах, категория лица в существительных имеет непосредственное отношение к деятелю, к человеку; именно по этому признаку глаголы в русском языке делятся на гомиические (называющие процесс, производителем которого является человек): *рассказывать, читать, лелеять* и негомиические (называющие процесс, не связанный с человеком): *кипеть, пороситься, холодать* и т.п. [15, с. 432 – 435], что объясняет дефективность парадигмы ряда глаголов. В этом проявляется связь категории лица в глаголе с категорией лица в существительном. Сравнение этих категорий посредством сопоставления ряда других признаков показывает, что категория лица в глаголе и категория лица в существительном представляют собой самостоятельные категории, четко отграниченные друг от друга. Во-первых, если глагольное лицо указывает на отношение процесса к лицу, то субстантивная категория лица обозначает само лицо с присущим ему каким-либо активным признаком. По мнению А.А. Шахматова, «категория лица существительных – это признак, входящий в само лексическое значение данного имени и отличающий одушевленные предметы от неодушевленных, точнее, лицо от предмета» [16, с. 446]. Во-вторых, «в области имен существительных категория лица подчинена категории одушевленности, а категория одушевленности входит в общую категорию предмета (предметности). В глаголе, напротив, предмет, являющийся источником действия, грамматически изображается как личный деятель. Он подчинен категории лица» [3, с. 373]. В-третьих, в отличие от категории лица в глаголе, в категории лица имен существительных нет системы трех грамматических лиц (т.е. нет соотношения говорящий – собеседник – неучастник коммуникации), нет противопоставления личности и безличности. В-четвертых, субстантивное лицо отличается от глагольной категории своим статусом, субстантивная категория лица носит лексико-грамматический характер, степень абстракции в ней имеет иную природу, чем в словоизменяющей категории лица глагола.

Местоимение и имя существительное как части речи близки друг другу (обе являются именными), но местоименное лицо как грамматическая категория находится в тесной связи с категорией лица глагола. Эта связь гораздо прочнее, нежели связь с субстантивным лицом.

Категория лица местоимения основана на оппозиции «говорящий – собеседник – тот (то), о ком (чем) говорят»; категория лица имени существительного базируется на противопоставлении человек – нечеловек.

Существительные, в отличие от местоимений, не могут (грамматически) выражать лицо говорящее, но в то же время личные местоимения первого лица могут заменять лишь личные существительные: – *Ага, – задумчиво сказал Татарский. – Но я [местоимение я заменяет личное имя существительное Татарский] не понял, какое отношение все это имеет к рекламе* (В. Пелевин). Исключения составляют личные существительные, выполняющие функцию приложений при личных местоимениях 1-го лица: *Я, старый охотник, не раз ночевал в лесу* (Г. Скребницкий). Если существительное выполняет функцию обращения [это могут быть только личные существительные, случаи типа *Так вот ты какая, Москва!* (Б. Полевой); *Распрямись ты, рожь высокая, Тайну свято сохрани* (Н. Некрасов) всегда связаны с метафорическим или метонимическим переносом или олицетворением], оно указывает на собеседника, т.е. на 2-е лицо: *Не твори, Федот, разбой, А возьми меня с собой. Как внесешь меня в светелку – Стану я твоей судьбой* (Л. Филатов). В большинстве же случаев существительные указывают на 3-е лицо, причем не важно, личное существительное или неличное: *Татарский за долю секунды сосчитал, сколько будет десять процентов от двадцати тысяч, сглотнул и по-собачьи посмотрел на Морковина* (В. Пелевин); *Да и губернская столица не бог весть какой Вавилон – в описываемый момент все ее население составляло двадцать три тысячи пятьсот одиннадцать человек обоего пола* (Б. Акунин).

Местоименное и субстантивное лицо относятся к категориям лексико-грамматического типа, хотя субстантивное лицо представляет собой явление в большей степени лексическое. Та и другая категории указывают на само лицо (кроме притяжательных местоимений, которые указывают на принадлежность тому или иному лицу), в отличие от глагола, у которого категория лица показывает, с кем (чем) из трех лиц соотносится обозначаемый им процесс. Выше мы указывали на тесную связь субстантивного лица с одушевленностью-неодушевленностью. Отметим, что с последней связано и лицо местоимения: местоимения 1-го и 2-го лица могут заменять только лич-

ные существительные (местоимения 2-го лица в ряде случаев могут заменять неличные одушевленные существительные, называющие домашних животных), а местоимения 3-го лица могут заменять любые имена существительные: одушевленные (личные и неличные) и неодушевленные.

Таким образом, есть все основания выделять субстантивную категорию лица: есть план содержания и есть план выражения, в то же время глагольное, местоименное и субстантивное лицо – разные категории, имеющие разное содержание, грамматические показатели, назначение в языке.

#### Список литературы

1. Арутюнова, Н.Д. Предложение и его смысл: логико-семантические проблемы / Н.Д. Арутюнова. – М., 1976.
2. Белоусова, А.С. Имена лиц и их синтаксические свойства / А.С. Белоусова // Слово и грамматические законы языка. Имя. – М., 1989. – С. 131 – 205.
3. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / В.В. Виноградов. – М., 1986.
4. Востоков, В.В. Система грамматических значений простого предложения в современном русском языке: дис. ... д-ра филол. наук / В.В. Востоков. – М., 2000.
5. Исаченко, А.В. Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Морфология. Ч. 1 / А.В. Исаченко. – Братислава, 1965.
6. Клобуков, Е.В. О соотношении центра и периферии в функционально-семантическом поле персональности / Е.В. Клобуков // Традиционное и новое в русской грамматике. – М., 2001. – С. 107 – 119.
7. Копелиович, А.Б. Именная категория лица в ее отношении к грамматическому роду / А.Б. Копелиович. – Владимир, 1997.
8. Никитевич, В.М. Грамматические категории в современном русском литературном языке / В.М. Никитевич. – М., 1963.
9. Новикова, М.Р. Именная категория лица (на материале индоевропейских языков): дис. ... канд. филол. наук / М.Р. Новикова. – Владимир, 1998.
10. Петров, А.В. Безличность как семантико-грамматическая категория русского языка / А.В. Петров. – Архангельск, 2007.
11. Русская грамматика. Т. 1. – М., 2005.
12. Теория функциональной грамматики. Персональность. Залоговость / отв. ред. А.В. Бондарко. – Л., 1991.
13. Хабургаев, Г.А. Старославянский язык / Г.А. Хабургаев. – М., 1974.
14. Шанский, Н.М. Современный русский язык. Ч. 2: Словообразование. Морфология / Н.М. Шанский, А.Н. Тихонов. – М., 1981.
15. Шарандин, А.Л. Русский глагол: комплексное описание / А.Л. Шарандин. – Тамбов, 2009.
16. Шахматов, А.А. Синтаксис русского языка / А.А. Шахматов. – Л., 1941.

**АНАЛИЗ ПРЕЦЕДЕНТНЫХ ФЕНОМЕНОВ СО СФЕРОЙ-ИСТОЧНИКОМ  
«ЛИТЕРАТУРА» В ПОСТМОДЕРНИСТСКОМ ХУДОЖЕСТВЕННОМ ДИСКУРСЕ  
(на примере романов В. Пелевина «Generation “П”» и «Числа»)**

В статье анализируются все типы интертекстем в романах В. Пелевина «Generation “П”» и «Числа», в которых вербализуются прецедентные феномены со сферой-источником «литература», и их роль в раскрытии глубинного содержательного пласта произведений.

Интертекстема, литературный прецедентный феномен, постмодернизм, художественный дискурс, В. Пелевин.

The paper analyzes all types of intertextual links in V. Pelevin's novels "Generation P" and "Numbers" that verbalize precedential phenomena in the sphere-source "literature". The author defines their role in the underlying structure of the above-mentioned works of literature.

Intertextual link, literary precedential phenomenon, post-modernism, fiction discourse, V. Pelevin.

В последние годы наблюдается усиление интереса исследователей к явлению интертекстуальности, традиционно используемому для выявления специфики художественного творчества. Вместе с тем постмодернизм, трактуемый обычно как метод художественного творчества, приобретает значение типа мышления и познания, свойственного современному обществу и выражающего общую культурную парадигму современности. Это способствует активному развитию теории прецедентности, опирающейся на основные положения теории интертекстуальности и ставшей одной из актуальных и дискуссионных проблем в современной филологии.

В данном исследовании нами вслед за М.С. Алексеевой [1], О.С. Боярских [2], М.Ю. Илюшкиной [8], Е.В. Кузьмицкой [17], С.Л. Кушнерук [19] прецедентные феномены (ПФ) рассматриваются в качестве материализованных знаков интертекстуальности, неких тезаурусных форм ее существования, обнаруживающих особую культурную значимость (национально-культурную специфику коммуникации) и выступающих в качестве основы взаимодействия как целых культур, так и отдельных дискурсов и текстов.

Для обозначения ПФ в лингвистической науке используются различные термины, в том числе *прецедентный текст* [9], *интертекст* [16], *прецедентное высказывание* [12], *текстовые реминисценции* [31], *прецедентные текстовые реминисценции* [27], *концепты прецедентных текстов* [30], *прецедентные культурные знаки* [6].

В рамках данной статьи мы используем термин *прецедентные феномены*. Под прецедентными феноменами мы понимаем имеющие вербальное выражение единицы, известные значительной части представителей лингвокультурного сообщества, актуальные в когнитивном (познавательном и эмоциональном) плане, обращение к которым обнаруживается в речи представителей того или иного лингвокультурного сообщества [10], [21].

В качестве отдельных единиц системы ПФ выделяются прецедентное имя (ПИ), прецедентное высказывание (ПВ), прецедентная ситуация (ПС) и прецедентный текст (ПТ). Все ПФ взаимосвязаны: при ак-

туализации одного из них может происходить актуализация остальных. Приведем их краткие определения.

ПИ – индивидуальное имя, связанное либо с широко известным текстом, относящимся к числу прецедентных (Обломов), либо с ситуацией, широко известной носителям языка и выступающей как прецедентная (Иван Сусанин), имя-символ, указывающее на некоторую совокупность определенных качеств (Моцарт) [5, с. 108].

ПВ – воспроизводимый продукт речемыслительной деятельности, законченная и самодостаточная единица, которая может быть или не быть предикативной, сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу. К числу ПВ относятся цитаты из текстов («Не спится, няня!») или полное воспроизведение содержания текста [10, с. 65].

ПС – некая эталонная, идеальная ситуация с определенными коннотациями (ситуация предательства Иудой Христа), когда-либо бывшая в действительности или принадлежащая виртуальной реальности искусства; в когнитивную базу входит набор дифференциальных признаков ПС, означающим ПС может быть ПВ или ПИ, а также не прецедентный феномен [14, с. 45].

ПТ – законченный и самодостаточный продукт речемыслительной деятельности, (поли)предикативная единица; сложный знак, сумма значений компонентов которого не равна его смыслу; обращение к нему многократно возобновляется в процессе коммуникации через связанные с этим текстом высказывания и символы (цитата, имя персонажа или автора, заглавие). ПТ включают произведения художественной литературы («Евгений Онегин»), тексты песен («Ой, мороз, мороз...»), рекламные, политические, публицистические тексты и др.

ПИ и ПВ относятся к числу вербальных феноменов, а ПС и ПТ – к числу вербализуемых, представленных в виде инвариантов восприятия [10, с. 64 – 65].

Мы уделяем основное внимание ПФ, принадлежащим к сфере-источнику «литература», т.е. языковым средствам, в которых отражены представления о

литературных произведениях и их авторах. Русская культура традиционно относится к числу литературоцентричных [5], [11], [14], т.е. характеризуется регулярными апелляциями русского человека к литературным источникам с целью анализа и оценки различных явлений реальной действительности.

Литературные прецедентные феномены являются объектом исследования многих ученых, показывающих их функции в речи [6], роль в создании индивидуального стиля [20], способы вербализации в текстах СМИ [2], положение в системе интертекстовых связей [13]. Данные феномены изучаются как в синхронии, так и в диахронии [15], [28].

В данной статье впервые рассматриваются прецедентные феномены со сферой-источником «литература» в романах «Generation “П”» и «Числа» В. Пелевина. Большинство критиков подчеркивают особое место творчества В. Пелевина в русском постмодерне. Он характеризуется как «писатель-идеолог, размышляющий над “вечными вопросами” русской классической литературы» [23]. Особенности проявления постмодернистских черт в произведениях писателя проанализированы в работах А. Курского, отметившего характерное «отсутствие универсальных принципов во времени и пространстве» и постмодернистскую «реальность, рассеянную на пунктиры ситуации»; С. Некрасова, писавшего о постнищанской деконструкции культурного мифотворчества; О. Дарка, сделавшего вывод о созданном писателем образе современного человека, тщетно ищущего себя в лабиринте культуры [7], [18], [22]. Именно такой современный человек становится объектом пристального внимания писателя в двух его романах «Generation “П”» и «Числа». Главный герой «Generation “П”» Вавилен Татарский, собирательный образ поколения 90-х гг., тайне мечтающий взойти на Вавилонскую башню, занимается рекламной конъюнктурщиной и достигает успеха, вступив в символизирующий богатство союз с золотой богиней.

Основу сюжета романа «Числа» составляют взаимоотношения главного героя Степы с цифрами, определяющими всё в его жизни. Произведение строится как бессмысленные блуждания героя, приводящие его в конце книги к нравственному падению и бегству.

«Generation “П”» и «Числа» являются произведениями, пронизанными рядом сквозных мотивов (под мотивом мы понимаем «любой феномен, любое смысловое “пятно”... существенной характеристикой которого является его репродукция в тексте» [4, с. 30]), характерные для творчества автора в целом:

- мотивом иллюзорности человеческого восприятия;
- мотивом хаотичности мира;
- мотивом взаимного непонимания между людьми и экзистенциального одиночества каждого человека, получающим религиозное обоснование в виде буддийской идеи пустоты реальности;
- мотивом трагичности существования, бессмысленности бытия;
- мотивом обманчивости красоты как очередно-

го представления, созданного умом, под которым писатель понимает кантовскую «вещь в себе», непознаваемую и недостижимую, поскольку она находится «в глазах смотрящего»;

– мотивом деградации современной массовой культуры [26].

Данные мотивы вплетаются в ткань текста при использовании постмодернистской установки на уход от «классического» типа повествования и размывание границ произведения, определяющее значение в котором приобретают смысловые связи, организующие его структуру. Так, например, роман «Числа» в одной из критических статей характеризуется как полисемантическое произведение, которое образует «облако взаимоперетекающих смыслов» [3], что, по нашему мнению, также применимо и к роману «Generation “П”». Построение этих смыслов достигается за счет введения различных интертекстуальных ссылок в виде цитат, аллюзий и т.д., если рассматривать лексический пласт, который нас интересует в рамках нашего исследования. Конкретная текстовая реализация интертекстуальной ссылки в нашем исследовании будет обозначаться термином *интертекстема* (ИТ), введенным К.П. Сидоренко. Данный термин определяется им как «межуровневый реляционный (соотносительный) сегмент содержательной структуры текста – грамматической (морфемно-словообразовательной, морфологической, синтаксической), лексической, просодической (ритмико-интонационной), строфической, композиционной, – вовлеченный в межтекстовые связи» [29, с. 11]. ИТ является инвариантом восприятия любого прецедентного феномена, отраженного в изучаемом тексте. Интертекстемы могут быть окружены актуализаторами, т.е. языковыми средствами, указывающими на источник ИТ, и интерпретаторами – элементами текста, участвующими в разворачивании ИТ. Окруженная актуализаторами и интерпретаторами ИТ будет называться рассредоточенной. При этом интерпретаторы, прямо указывающие на содержание ИТ, являются прямыми, тогда как косвенные интерпретаторы раскрывают содержание ИТ опосредованно. ИТ, не имеющая интерпретаторов и актуализаторов, будет интерпретироваться нами как точечная.

Методом сплошной выборки нами было выявлено 73 единицы литературных прецедентных феноменов в романе «Generation “П”» и 69 аналогичных единиц в романе «Числа», из которых совпадающих единиц – 25. Данные ПФ были разделены на группы:

1. ПИ – 43 единицы для «Generation “П”» и 38 единиц для «Чисел», включающие отечественных и зарубежных писателей, героев отечественных и зарубежных произведений.

2. ПТ – соответственно, 11 и 15 единиц, подразделяющихся на отечественные и зарубежные произведения.

3. ПВ – соответственно, 14 и 13 единиц с преобладанием цитат из произведений русской классической литературы.

4. ПС – соответственно, 5 и 3 единицы.

Таким образом, доминирующей группой ПФ со сферой-источником «литература» в обоих романах

является ПИ, группы ПТ и ПВ содержат примерно равное количество единиц, тогда как ПС являются самой малочисленной группой.

Как следует из проведенного анализа, ПФ в исследуемых романах вербализируются в следующих типах ИТ:

1. Рассредоточенная ИТ с прямыми интерпретаторами: *Но в двадцать один год с ним случилось нечто, решившее его дальнейшую судьбу. Летом, в деревне, он прочитал маленький томик Бориса Пастернака. Стихи, к которым он раньше не питал никакой склонности, до такой степени потрясли его, что несколько недель он не мог думать ни о чем другом, а потом начал писать их сам* [25, с. 4].

ИТ «маленький томик Бориса Пастернака» окружена прямыми интерпретаторами «решившее его дальнейшую судьбу», «до такой степени потрясли его, что несколько недель он не мог думать ни о чем другом», призванными подчеркнуть значимость чтения стихов поэта для жизни героя, заставившего Татарского в конечном итоге сменить профессию. Данная ИТ позволяет ввести мотив хаотичности мира, когда внешне незначительное и случайное событие (стихи, к которым он раньше не питал никакой склонности) способно вызвать масштабные перемены в жизни героя.

Следует отметить, что ИТ с прямыми интерпретаторами редко встречаются в рассматриваемых текстах, что связано со спецификой художественной литературы рубежа веков – тяготением к многозначности и литературной игре с читателем. Читателю предоставляется возможность самому интерпретировать вкрапления ИТ в основную ткань произведения, что обуславливает преобладание ИТ с косвенными интерпретаторами.

2. Рассредоточенная ИТ с косвенными интерпретаторами: *Но если «34» вмещало в себя все лучшее, что было в Степной жизни, то «43» было его антиподом, таким портретом Дориана Грея. Это сравнение казалось Степе уместным, потому что Дориан Грей и «43» – находились в отдаленном родстве – «D» была четвертой буквой латинского алфавита, а согласных в слове «Дориан» было три* [24, с. 15].

Апелляция к классике мировой литературы, осуществленная через прецедентное упоминание портрета Дориана Грея из одноименного романа О. Уальда, актуализирует следующую прецедентную ситуацию. Написанный художником Холлуордом портрет молодого красавца Дориана становится совестью героя, отражая всю безнравственность его образа жизни; постепенно изображение на портрете стареет, приобретая все более безобразные черты, а сам герой не меняется благодаря заключенной с дьяволом сделке о продаже души в обмен на вечную молодость. В припадке ярости герой бросается на портрет с ножом, но убивает тем самым себя, превращаясь в труп омерзительного старика, тогда как на портрете восстанавливается облик прекрасного юноши. В данном примере проводится параллель между значением числа «43» для Степы и значением портрета для Дориана Грея, служившего мучительным напоминанием о грехах. Этот смысл актуализируется при

помощи косвенного интерпретатора «было его антиподом». Интересно, что герой объясняет уместность сравнения внешним фактором – натянутой цифровой символикой.

3. Точечная ИТ, не имеющая интерпретаторов и актуализаторов: *Противая как-то в «Бедных людях» мелкий гонорар, он подслушал разговор двух известных телешоуменов* [25, с. 48].

Употребление точечной ИТ «Бедных людях», отсылающей нас к ПТ романа Достоевского, в данном контексте ничем не мотивировано.

4. ИТ с эксплицитно выраженным содержанием: *Внутри, в удвоенной настенными зеркалами тесноте, размещалось несколько длинных вешалок с разнообразной джинсой и длинный стеллаж с обувью – главным образом кроссовками. Татарский, совсем как лермонтовский демон, окинул это кожанорезиновое великолепие скучающим взором, и на его высоком челе не отразилось ничего* [25, с. 64].

Сравнение Татарского с лермонтовским демоном апеллирует к ПТ «Демон» М.Ю. Лермонтова, в которой символически воплотилась идея несовершенства «мирового порядка», ведущего к трагическому одиночеству личности. ПИ лермонтовского демона является носителем таких черт, как крайняя гордость, презрение к миру людей, стремление к познанию и свободе. В данном примере через ПИ передается стремление героя к познанию (по сюжету он заходит в магазин, следуя неким мистическим указаниям на своем пути и надеясь найти что-то необычное) и, как результат, разочарование, вылившееся в равнодушное отношение героя к одежде в магазине, что также воплощается в прямом интерпретаторе «окинул... скучающим взором». Использование сравнения с лермонтовским демоном, возвышенной лексики («взором», «на его высоком челе») в условиях обыденной ситуации посещения небольшого магазинчика создает иронический эффект.

5. ИТ с имплицитно выраженным содержанием: *У него с давних пор хранился страшный сувенир – стреляющая ручка немецкого производства. Упаковка от патронов тоже была – вместе с ручкой она лежала в коробке от сигар «Монтекристо»* [24, с. 179].

ИТ включает в себя имя собственное – имя графа Монте-Кристо, героя одноименного романа А. Дюма. Возможно, Пелевин использует данное ПИ, ассоциирующееся с прецедентной ситуацией благородной мести, для имплицитной характеристики образа героя Степы, также собирающегося «отомстить». Только Степа использует стреляющую ручку как «орудие возмездия» предполагаемому врагу за будущие неприятности, тогда как в романе А. Дюма события развиваются последовательно.

ПИ также может апеллировать к некоторым ПС, например: *Это Степу не пугало – так оно было честнее. Кроме того, это могло быть и безопаснее. Кто подумает, что одну процентницу замочила другая? Будут, как всегда в таких случаях, искать студента-идеалиста в длинном пальто* [24, с. 175].

ПС убийства Раскольниковым старухи-процентщицы воплощается через два соответствующих ПИ. Образ Раскольникова представлен описательно, ак-

туализируются следующие признаки: сфера занятий героя (студент), его мировоззрение (идеалист) и черты внешнего облика (в длинном пальто). Герой Пелевина считает аксиомой то, что при убийстве процентщицы, в роли которой выступает бизнесмен Сракандаев (предполагаемая угроза процветания бизнеса Степы), всегда ищут «студента-идеалиста в длинном пальто». Герой идентифицирует себя с другой процентщицей, притворяющейся студентом. ПС подвергается трансформации: на одну процентщицу покушается другая под видом Раскольникова.

Литературные ПФ часто используются в сложных конструкциях, включающих ПФ из других сфер-источников и систему интерпретаторов: *Он уже долго работал над экспериментальным романом о крупнейшем танковом сражении Второй мировой (Курская битва). Его мыслью было увидеть великие дни нашей истории глазами Достоевского... Роман назывался «Приказание и наступление»* [24, с. 302].

Использованные ПИ и ПС относятся к разным сферам-источникам: к литературе (Достоевский) и к истории (Курская битва). ПС актуализируется описательно как «крупнейшее танковое сражение Второй мировой», ПИ «Достоевский» эксплицируется через интерпретатор «увидеть великие дни нашей истории глазами Достоевского», создающего иронический эффект путем противопоставления двух ПФ. Наблюдается несовместимость проблематики романов Достоевского, сосредоточенного на человеке и нюансах его психологии, с ситуацией эпического сражения. Чтобы еще больше акцентировать иронию, автор обращается к языковой игре, вводя прием каламбура в название «Приказание и наступление», ассоциирующееся с ПТ «Преступление и наказание».

Введение ИТ в сочетании с другими лексическими средствами делает пространство произведений многомерным, что отражается, например, в следующих мотивах:

– мотиве хаотичности мира: ИТ «*маленький томик Бориса Пастернака*» является тем случайным текстом, который привел к судьбоносным переменам в жизни героя;

– мотиве взаимного непонимания между людьми и экзистенциального одиночества каждого человека: ИТ «*лермонтовский демон*», образ которого традиционно сочетается в себе одиночество, презрение к миру людей, стремление к свободе;

– мотиве трагичности существования и мотиве преступления и наказания: апелляция к ПС убийства старухи-процентщицы в романе «Преступление и наказание»;

– мотиве обманчивости красоты: ИТ «*портрет Дориана Грея*», где портрет становится совестью вечно молодого и красивого героя, отражением всех его грехов.

Таким образом, ПФ со сферой-источником «литература», исследование которых является актуальным в связи с литературоцентричностью русской культуры, играют важную роль в романах «Генерация “П”» и «Числа», вскрывая глубинный содержательный пласт романов.

В данной статье нами были проанализированы все типы интертекстем и выявлены особенности их функционирования в романах. ИТ используются для

эксплицитной и имплицитной характеристик личности героя, изменений его внутреннего мира (*маленький томик Бориса Пастернака и сигары «Монте-кристо»*), для иллюстрации тайных страхов героя («43» было его антиподом, таким портретом Дориана Грея), для передачи чувств и создания иронического эффекта (...совсем как лермонтовский демон, окинул это кожанно-резиновое великолепие сучающим взором, и на его высоком челе не отразилось ничего; Роман назывался «Приказание и наступление»), для построения внутренней логики героя и обозначения морально-этической проблематики (*Кто подумает, что одну процентщицу замочила другая? Будут... искать студента-идеалиста в длинном пальто*).

Для создания сквозных мотивов писатель выбирает гениальных авторов, ключевых для классической русской культуры: Достоевского, тонкого психолога, знатока человеческой души; Лермонтова, привнесшего в литературу сильных романтических героев с характерным для них экзистенциальным одиночеством; Пастернака, привлекающего усложненной реминисценциями поэтикой. Органично впе­таются в сюжетную ткань романов такие знаковые для мировой литературы произведения, как «Портрет Дориана Грея» О. Уальда, вводящий глубинный мотив двойничества, обогащенный оживлением неживой материи, и «Граф Монте-Кристо» А. Дюма, символизирующий воздаяние за зло в виде мести типично романтической личности обществу. Использование данных ПФ придает многомерность и неоднозначность мотивно-образной структуре романов В. Пелевина, актуализируя роль читателя, дешифровщика его поэтики, что является естественным, если учитывать логоцентричность пелевинского творчества.

#### Список литературы

1. Алексеева, М.С. Прецедентные феномены в Интернет-рекламе предприятий ресторанного бизнеса: дис. ... канд. филол. наук / М.С. Алексеева. – Екатеринбург, 2009.
2. Боярских, О.С. Прецедентные феномены со сферой-источником «литература» в дискурсе российских печатных СМИ (2004 – 2007 гг.): дис. ... канд. филол. наук / О.С. Боярских. – Нижний Тагил, 2008.
3. Воробьев, К. Хороший плохой Пелевин / К. Воробьев // Виктор Пелевин: сайт творчества. Статьи. – URL: <http://pelevin.nov.ru/stati/o-hor/1.html>.
4. Гаспаров, Б.М. Литературные лейтмотивы. Очерки русской литературы XX в. / Б.М. Гаспаров. – М., 1994.
5. Гудков, Д.Б. Теория и практика межкультурной коммуникации / Д.Б. Гудков. – М., 2003.
6. Гунько, Ю.А. Особенности функционирования прецедентных высказываний в разговорной речи носителей русского языка: дис. ... канд. филол. наук / Ю.А. Гунько. – СПб., 2002.
7. Дарк, О. Мир может быть любой: Размышления о «новой прозе» / О. Дарк // Дружба народов. – 1990. – № 6. – С. 223 – 235.
8. Илюшкина, М.Ю. Прецедентные феномены в российской и британской печатной рекламе услуг для туристов: дис. ... канд. филол. наук / М.Ю. Илюшкина. – Екатеринбург, 2008.
9. Караулов, Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. – М., 1987.



10. Когнитивная база и прецедентные феномены в системе других единиц и в коммуникации / В.В. Красных, Д.Б. Гудков, И.В. Захаренко, Д.В. Багаева // Вестник Московского университета. Сер. 9. – 1997. – № 3. – С. 62 – 75.
11. Кондаков, И.В. Антропология русской словесности: литературоцентризм / И.В. Кондаков // Современные трансформации российской культуры. – М., 2005. – С. 394 – 403.
12. Костомаров, В.Г. Старые мехи и молодое вино / В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвилова. – СПб., 2001.
13. Красных, В.В. Структура коммуникации в свете лингво-когнитивного подхода: дис. ... д-ра филол. наук / В.В. Красных. – М., 1999.
14. Красных, В.В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология: курс лекций / В.В. Красных. – М., 2002.
15. Кузнецова, Я.В. Прецедентные феномены в цикле И. Северянина «Медальоны»: функционально-типологическая характеристика: дис. ... канд. филол. наук / Я.В. Кузнецова. – Череповец, 2002.
16. Кузьмина, Н.А. Интертекст и его роль в процессах эволюции поэтического языка: монография / Н.А. Кузьмина. – Екатеринбург, 1999.
17. Кузьмицкая, Е.В. Прецедентные феномены в творчестве М.А. Кузьмина: дис. ... канд. филол. наук / Е.В. Кузьмицкая. – СПб., 2006.
18. Курский, А. Рецензия на книгу: Пелевин В.О. Жёлтая стрела: Повести. Рассказы / А. Курский // Волга. – 1999. – № 1. – С.180 – 182.
19. Кушнерук, С.Л. Сопоставительное исследование прецедентных имен в российской и американской рекламе: дис. ... канд. филол. наук / С.Л. Кушнерук. – Екатеринбург, 2006.
20. Лисоченко, О.В. Явление прецедентности в современной русской речи: дис. ... канд. филол. наук / О.В. Лисоченко. – Таганрог, 2002.
21. Нахимова, Е.А. О критериях выделения прецедентных феноменов в политических текстах / Е.А. Нахимова // Лингвистика: бюллетень Уральского лингвистического общества. Т. 13. – Екатеринбург, 2004. – С. 166 – 174.
22. Некрасов, Е. Рецензия на книгу: Пелевин В.О. Синий фонарь: рассказы / Е. Некрасов // Октябрь. – 1993. – № 5. – С. 185 – 186.
23. Обыденкин, А. Три жизни Пелевина в ожидании четвертой / А. Обыденкин // Виктор Пелевин: сайт творчества. Статьи. – URL: <http://pelevin.nov.ru/stati/o-tri/1.html>
24. Пелевин, В.О. Числа / В.О. Пелевин. – М., 2007.
25. Пелевин, В.О. Generation «П» / В.О. Пелевин. – М., 1999.
26. Полищук Д. И крутится сознание, как лопасть / Д. Полищук // Новый мир. – 2005. – № 5. – С. 173 – 178.
27. Прохоров, Ю.Е. Действительность. Текст. Дискурс: учеб. пособие / Ю.Е. Прохоров. – М., 2004.
28. Семенец, О.П. Прецедентный текст в языке газеты: дис. ... канд. филол. наук / О.П. Семенец. – СПб., 2004.
29. Сидоренко, К.П. Интертекстовые связи пушкинского слова: монография / К.П. Сидоренко. – СПб., 1999.
30. Слышкин, Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г.Г. Слышкин. – М., 2000.
31. Супрун, А.Е. Текстовые реминисценции как языковое явление / А.Е. Супрун // Вопросы языкознания. – 1995. – № 6. – С. 17 – 29.

УДК 811.161.1'367.635

*И.Г. Родионова*

## **ЛИЧНЫЕ ФОРМЫ ПРЕДИКАТИВА СО ЗНАМЕНАТЕЛЬНЫМИ СВЯЗКАМИ**

В статье рассматриваются особенности употребления личных форм предикатива со знаменательными связками. Наиболее подробно анализируются фазисные и модальные связки, которые выражают грамматическое значение сказуемого и вносят в семантическую структуру предложения различные добавочные значения.

Предикатив, составное именное сказуемое, связка, аналитизм, грамматическое значение.

The paper analyzes the main features of using predicative personal forms with the categorematic copulae. Most attention is paid to the phase and modal copulae which express grammatical meaning of the predicate and add various additional meanings to the semantic structure of a sentence.

Predicative, composite nominal predicate, copula, analitism, grammatical meaning.

Одной из специализированных форм выражения составного именного сказуемого в современном русском языке является сочетание краткого прилагательного со связкой. Краткие прилагательные «перестают быть названиями, а становятся предикативными характеристиками» [1, с. 321]. По мнению П.А. Леканта, «утрата склонения, закрепление исключительно в предикативной функции и становление аналитической формы времени и наклонения давно стали грамматическим фактом» [3, с. 9]. Е.С. Скобликова пишет, что «краткая форма в процессе развития русского языка почти перестала употребляться в роли определения и превратилась в специализирован-

ную форму выражения сказуемого» [5, с. 120]. «Прилагательное предикативно здесь не только потому, что стоит при связке и соответствует вещественной части того глагольного сказуемого, которое могло бы быть при данном подлежащем, а предикативно **само по себе**, по самой **форме** своей. И ни порядок слов, ни ритм, ни интонация, ни какие-либо другие вспомогательные признаки не играют здесь уже ровно никакой роли», – пишет А.М. Пешковский [4, с. 220]. И далее «Вследствие своего обязательного соседства со связкой, т.е. сказуемостью, и полного разрыва со всеми другими членами предложения оно само [краткое прилагательное] <...> **осказуемилось**.

А то, что оно при этом ни на йоту не **оглаголилось**, делает его ещё интереснее. В нём мы имеем совершенно **новый** тип сказуемости, совершенно **новый** способ **выражать человеческую мысль**. Здесь язык начинает выходить за пределы глагольности и начинает выражать в своей мысли отношение **существования**, обычно открываемое только надязыковым мышлением» [4, с. 221].

По мнению П.А. Леканта, вместо термина «краткое прилагательное» или «краткая форма прилагательного» целесообразно использовать «полузабытый и редко употребляемый термин *предикатив* <...>. В нём удачно сочетается указание на функцию и на семантику» [3, с. 49]. Предикатив может быть представлен в личной и безличной конструкции: *Я был здоров, молод, весел, деньги у меня не переводились, заботы ещё не успели завестись – я жил без оглядки, делал, что хотел, процветал, одним словом* (И. Тургенев); *В толпе мне было всегда особенно легко и отранно; мне было весело идти, куда шли другие, кричать, когда другие кричали, и в то же время я любил смотреть, как эти другие кричат* (И. Тургенев). Предметом нашего внимания является личная форма предикатива.

Парадигма личного предикатива включает формы рода, числа, наклонения и времени, а также составные формы степеней сравнения. Выразителем значений наклонения и времени является связка, сам же предикатив в личной форме способен выразить только формы рода и числа: *Я бы рад ничего не делать, а вот, с одной стороны, дворянство здешнее удостоило меня чести избрания в предводители: я насилу отделался* (Л. Толстой); *Наташа была бы совершенно счастлива, ежели бы мысль о предстоящей и приближающейся разлуке не пугала её* (Л. Толстой); *Хвастливость разбойника показалась мне забавна* (А. Пушкин); *Лицо его показалось мне знакомо* (А. Пушкин); *Вопрос мошенника и его дерзость показали мне так забавны, что я не мог не усмехнуться* (А. Пушкин); *Укоризны матери казались мне не совсем справедливы* (А. Пушкин); *Обстоятельства изменялись, и известие, которое он вёз, уже становилось неверно* (Л. Толстой); *Он [характер] и всегда был крут; а теперь тяжёл становится* (Л. Толстой).

Сочетания личных форм предикатива со связками представляют собой аналитические образования. Однако в подобных случаях не происходит слияния связки и предикатива в одно слово, т.е. имеет место аналитизм не морфологический, а синтаксический. Кроме того, «связка является относительно автономной; она может варьироваться не только грамматически (формы наклонения, времени, числа, а возможно, лица, рода <...>), но и лексически (разные связки с фазисным, модальным или логическим значением) [3, с. 49]: *Он [Анатоль Курагин] шёл сдержанной, молодецкой походкой, которая была бы смешна, ежели бы он не был так хорош собой и ежели бы на прекрасном лице не было бы такого выражения добродушного довольства и веселия* (Л. Толстой); *А по-*

*том он понял, что ему со мною спорить не ровно, и оробел, и слаб стал* (Н. Лесков); *Адриану лицо его показалось знакомо, но второпях не успел он порядочно его разглядеть* (А. Пушкин); *Один только человек не участвовал в общей радости – Антон Пафнутыч сидел пасмурен и молчалив на своём месте, ел рассеянно и казался чрезвычайно беспокоен* (А. Пушкин); *Рана Швабрина оказалась не смертельна* (А. Пушкин).

«В построениях с предикативом безраздельно господствует связка *быть*. – пишет М.В. Дегтярева. – Об этом свидетельствуют наблюдения над языковым материалом художественных, мемуарных, философских, научных и научно-популярных произведений в широких хронологических рамках от Пушкина до наших дней» [2, с. 63].

Особый научный интерес представляет употребление личного предикатива со знаменательными связками (*становиться, делаться, оставаться, казаться, представляться* и др.), которые, выражая модально-временные отношения, способны не только констатировать наличие признака, приписываемого предмету, названному подлежащим, но и осложнять содержание предложений добавочными значениями.

Цель настоящей статьи – рассмотреть особенности употребления личного предикатива при знаменательных связках, выявить доминирующие знаменательные связки и их семантический потенциал в предложении.

Способность знаменательных связок не только констатировать наличие признака, приписываемого подлежащему, но и осложнять содержание предложений добавочными значениями связана с их глагольным происхождением, точнее, с тем, что они «представляют из себя контаминацию глагола и связки, где глагольность может быть более или менее ярко выражена» [6, с. 95]. При личных предикативах широко используются фазисные и модальные связки.

Фа з и с н ы е с в я з к и обозначают динамику признаков и в зависимости от фазы, стадии проявления признака делятся на три группы.

К первой группе относятся связки, обозначающие **становление, возникновение признака** (*становиться, стать, делаться, сделаться*). Предикативы при данных связках разнообразны по семантике. Они могут выражать:

а) качественное состояние «абсолютное», т.е. качества предметов, воспринимаемые органами чувств: *Пространная перспектива, раскрывавшаяся с возвышения, где стояли русские батареи, защищавшие мост, то вдруг затягивалась кисейным занавесом косога дождя, то вдруг расширялась, и при свете солнца далеко и ясно становились видны предметы, точно покрытые лаком* (Л. Толстой); *Невидные прежде лошади стали видны до хвостов, и сквозь оголённые ветки виднелся водянистый свет* (Л. Толстой); *Из коридора стали ясно слышны звуки балалайки, на которой играл, очевидно, какой-нибудь*

мастер этого дела (Л. Толстой); Старый князь переменялся физически только тем, что с боку рта у него **стал заметен** недостаток одного зуба (Л. Толстой);

б) физическое состояние человека: Все громко говорили, что фельдмаршал **стал очень слаб и расстроен** здоровьем (Л. Толстой); Наташа похудела, побледнела и физически так **стала слаба**, что все постоянно говорили о её здоровье, и ей это приятно было (Л. Толстой); Апоплексический удар повторился ещё раз спустя год и опять миновал благополучно: только Илья Ильич **стал бледен, слаб** (И. Гончаров); Нанялся к хозяину, да ноги ознобил: сил-то мало, **стар стал!** (И. Гончаров); Марья Дмитриевна встретила его [Илью Андреича] и объявила ему, что Наташа **сделалась очень нездорова** вчера, но что теперь ей лучше (Л. Толстой); Графиня от душевного расстройства **сделалась больна** (Л. Толстой);

в) ментальное и эмоциональное состояние человека: Я глубоко чувствовал добро и зло; никто меня не ласкал, все оскорбляли: я **стал злопамятен** (М. Лермонтов); Она [Анна] задумывалась, и он [Вронский] **становился серьёзен** (Л. Толстой); Жюли было 27 лет. После смерти своих братьев она **стала очень богата** (Л. Толстой); И мы вновь воображаем себя на лоне природы, в глуши деревенской, среди зелени лугов, и нам **становится особенно любезен и дорог тот, кто воскресил в нас эти неясные побуждения** (М. Салтыков-Щедрин); Я глядел на неё – и как **дорога и близка становилась она мне!** (И. Тургенев); – Нынешняя молодёжь больно **хитра стала**, – заметил Базаров и тоже засмеялся (И. Тургенев); – Я, – говорит, – давно это чуяла, что **не мила ему стала**, да только совесть его хотела узнать (Н. Лесков); Здоровье отца моего заметно слабеет: он не может переносить противоречий и **делается раздражителен** (Л. Толстой);

г) характеристику неодушевлённого предмета: Разлука с Марьей Ивановной **становилась нестерпима** (А. Пушкин); Её [Аси] большие глаза глядели прямо, светло, смело, но иногда веки её слегка шурились, и тогда взор её внезапно **становился глубок и нежен** (И. Тургенев); Река тоже присмирела; немного погодя и в ней вдруг кто-то плеснул ещё в последний раз, и она **стала неподвижна** (И. Гончаров);

д) качество предмета, сопровождающееся оценкой: – Это **становится неприлично**, – шепнула одна дама, указывая глазами на Каренину, Вронского и её мужа (Л. Толстой); Иногда он [Фёдор Иваныч] сам себе **становился гадок** (И. Тургенев); Знаете ли, она [газета] очень **скудна становится** (И. Тургенев); И вот обыватель **становится назойлив и отчасти нахален** (М. Салтыков-Щедрин);

е) качество предмета с оттенком модальности: Я **не стал способен** к благородным порывам; я боюсь показаться смешным самому себе (М. Лермонтов); А я всё-таки скажу, что человек, который всю свою жизнь поставил на карту женской любви и когда

ему эту карту убили, раскис и опустился до того, что ни на что **не стал способен**, такой человек – не мужчина, не самец (И. Тургенев).

Вторую группу фазисных связок составляют связки, обозначающие **продолжение обладания признаком** (остаться, оставаться). Вещественные компоненты – предикативы – при данных связках менее разнообразны по семантике, чем при связках становления признака, поскольку значение обладания признаком реализуется связкой *быть*, которая широко употребляется с личными формами предикатива. Предикатив со связками *остаться, оставаться* обозначает:

а) физическое состояние человека: Он [Павел Петрович] **бросился на диван, заложил руки за голову и остался неподвижен**, почти с отчаянием глядя в потолок (И. Тургенев);

б) ментальное и эмоциональное состояние человека: Я **остался доволен собою** (М. Лермонтов); Вот чему ты **осталась верна** и почему забота о нём никогда не будет тяжела мне (И. Гончаров); Обломову нужды, в сущности, не было, являлась ли Ольга Корделией и **осталась ли бы верна** этому образу или пошла бы новой тропой и преобразилась в другое видение (И. Гончаров); Поэт и мечтатель не **остались бы довольны** даже общим видом этой скромной и незатейливой местности (И. Гончаров); Но Базаров и тут **остался холоден** как лёд; он понимал, что Павлу Петровичу хотелось повеликодушничать (И. Тургенев);

в) характеристику неодушевлённого предмета: Большая часть из них [путевых записок], к счастью для вас, потеряна, а чемодан с остальными вещами, к счастью для меня, **остался цел** (М. Лермонтов); Так же **бесплодны остались** его политические налёки (И. Тургенев);

г) качество предмета с оттенком модальности: Наша публика похожа на провинциала, который, подслушав разговор двух дипломатов, принадлежащих к враждебным дворам, **остался бы уверен**, что каждый из них обманывает своё правительство в пользу взаимной нежнейшей дружбы (М. Лермонтов).

И, наконец, фазисные связки со значением **завершения становления признака, его результативности** (получиться, выйти) используются с личными формами предикатива, обозначающими характеристику неодушевлённого предмета: *Гвардейский полурэскадрон кое-как выстроился впереди, но заслон* **получился жидковат** (Б. Акунин); Судя по тому, что Шарифудин лежал смиренно и не шевелился, удар, действительно, **получился недурен** (Б. Акунин).

Модальные связки при предикативе имеют значение мнимости признака (*казаться, показаться, представляться*). Предикатив при этих связках обозначает:

а) характеристику физического состояния человека: Он [Пьер] **не казался** уже толст, хотя и имел всё тот же вид крупности и силы, наследственный в их породе (Л. Толстой);

б) характеристику ментального и эмоционального состояния человека: *Я со слезами целовал его руку и глядел на Марью Ивановну, которая была так обрадована моим присутствием, что казалась совершенно счастлива и спокойна* (А. Пушкин); *Последним появился Антон Пафнутьич; он был так бледен и казался так расстроен, что вид его всех поразил и что Кирила Петрович осведомился о его здоровье* (А. Пушкин);

в) характеристику неодушевлённого предмета: *Мысли казались ему плодотворны, когда он или читал, или сам придумывал опровержения против других учений, в особенности против материалистического...* (Л. Толстой); *Ему [Левину] это казалось мило, но странно, и он думал, что лучше бы было без этого* (Л. Толстой); *И все эти соображения о значении славянского элемента во всемирной истории показались ему так ничтожны в сравнении с тем, что делалось в его душе, что он мгновенно забыл всё это и перенёсся в то самое настроение, в котором был нынче утром* (Л. Толстой); *Эта неделя показалась ему [Вронскому] страшно тяжела* (Л. Толстой); *Всё представлялось так просто, ясно в изложении Сперанского, что князь Андрей невольно соглашался с ним во всём* (Л. Толстой);

г) качество предмета в сочетании с оценкой: *И мысль, что у неё может и должна быть своя особенная жизнь, показалась ему так страшна, что он поспешил отогнать её* (Л. Толстой); *Для Кити все эти лица показались в высшей степени неприятны* (Л. Толстой); *Он [Вронский] знал вперёд, что все против него и что его не допустят сделать то, что казалось ему теперь так естественно и хорошо, а заставят сделать то, что дурно, но им кажется должным* (Л. Толстой); *Как хорошо показалось небо, как голубо, спокойно и глубоко!* (Л. Толстой);

д) качество предмета с оттенком модальности: *Савельич внёс за мною погребец, потребовал огня, чтоб готовить чай, который никогда так не казался мне нужен* (А. Пушкин); *Левин в воображении своём приготовился терпеть и держать своё сердце в руках часов пять, и ему это казалось возможно* (Л. Толстой).

Предикатив при модальных связках со значением мнимости признака может употребляться в форме составной сравнительной степени, которая предполагает семантику усиления или ослабления признака: *Наконец графиня осталась в спальней кофте и ночном чепце: в этом наряде, более свойственном её старости, она казалась менее ужасна и безобразна* (А. Пушкин); *И относительно продолжительности жизни оно [пробуждение] не казалось ему более медленно, чем пробуждение от сна относительно продолжительности сновидения* (Л. Толстой); *И тогда он [Чичиков], пожалуй, казался бы менее страшен* (В. Короленко).

Модальная связка *оказаться* со значением «обнаружения подлинности» признака употребляется с

личными формами предикатива, которые обозначают характеристику неодушевлённого предмета: *Всё, что для Степана Аркадьича оказалось так очень просто, тысячу тысяч раз обдумывал Алексей Александрович* (Л. Толстой); *Меры эти, доведённые до крайности, вдруг оказались так глупы, что в одно и то же время и государственные люди, и общественное мнение, и умные дамы, и газеты – всё обрушилось на эти меры* (Л. Толстой).

Модальные связки с другими значениями, а также логические знаменательные связки с личными формами предикатива непродуктивны, поскольку факт констатации признака выражается с помощью «идеальной» связки *быть*.

Признаки, выраженные предикативом со знаменательными связками, могут усиливаться интенсификатором *так* и наречием меры и степени: *Это желание казалось так странно, что многие сомневались в его искренности* (Н. Гоголь); *Он [Ростов] смотрел на приближавшихся французов, и, несмотря на то, что за секунду скакал только затем, чтобы достигнуть этих французов и изрубить их, близость их казалась ему так ужасна, что он не верил своим глазам* (Л. Толстой); *И своя вина делается вдруг страшно тяжела перед человеком, которого уже нет больше* (Л. Толстой); *Тон её не понравился, речи показались слишком длинны, а рукава слишком коротки* (А. Пушкин); *В то самое время как кончался срок отпуска Бориса, в Москве и, само собой разумеется, в гостиниой Карагиных, появился Анатолий Курагин, и Жюли, неожиданно оставив меланхолию, стала очень весела и внимательна к Курагину* (Л. Толстой).

Таким образом, личные формы предикатива характеризуются разветвлённой системой фазисных и модальных связок, которые выражают грамматическое значение сказуемого и вносят в семантическую структуру предложения различные добавочные значения.

#### Список литературы

1. Виноградов, В.В. Русский язык. Грамматическое учение о слове / В.В. Виноградов. – М., 1972.
2. Дегтярёва, М.В. О закономерностях употребления предикатива при связках в современном русском языке / М.В. Дегтярёва // Тенденции в системе номинации и предикации русского языка: межвуз. сб. науч. тр. – М., 2002. – С. 63 – 67.
3. Лекант, П.А. Части речи как грамматические категории / П.А. Лекант // Грамматические категории слова и предложения. – М., 2007.
4. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освещении: учеб. пособие / А.М. Пешковский. – М., 2001.
5. Скобликова, Е.С. Современный русский язык. Синтаксис простого предложения (теоретический курс): учеб. пособие / Е.С. Скобликова. – М., 2006.
6. Щерба, Л.В. О частях речи в русском языке / Л.В. Щерба // Языковая система и речевая деятельность. – Л., 1974.

**ЛЕКСИКА ТРАДИЦИОННОГО ВНУТРЕННЕГО УСТРОЙСТВА  
И УБРАНСТВА РУССКОЙ КРЕСТЬЯНСКОЙ ИЗБЫ  
(проблемы сбора и изучения)**

Статья посвящена вопросам изучения и сбора лексики внутреннего устройства и убранства русской крестьянской избы. Анализируются проблемы, связанные с поиском этнографических материалов и с реализацией множественности номинации в диалектах, делаются выводы о специфике диалектной синонимии, о мотивированности большинства наименований, о динамических изменениях в лексическом фонде диалекта.

Традиционное внутреннее устройство и убранство крестьянской избы, этнографические источники, диалектные синонимы, словообразовательно мотивированные наименования.

The paper considers the problems of gathering and studying the words for traditional interior, furniture and utensils in peasant houses. The paper analyzes the problems of searching for ethnographical materials and realizing multiplicity of nomination in dialects, makes conclusions about specifics of synonymy in dialects, about motivation of most nominations and about temporary modifications in the dialect lexical system.

Traditional interior furniture and utensils in peasant houses, ethnographical sources, dialect synonyms, word-formationally motivated nominations.

Номинации, связанные с интерьером жилища, многочисленны по составу и предполагают классификацию, учитывающую функциональную принадлежность самих реалий. Согласно этому принципу, выделяются следующие семь тематических групп номинативных единиц: лексемы (и устойчивые сочетания), называющие функциональные зоны, предметы мебели, приспособления для хранения предметов культа, утварь, предметы временного размещения и другие предметы (рукомыйки, осветительные приборы, зеркала), изделия из ткани. Данные наименования исследуются в работе в различных аспектах: с точки зрения выявления внутрисловных и межсловных парадигматических отношений, вопросов мотивации и словообразовательных средств диалектной лексики, территориальной характеристики наименований объектов внутреннего устройства и убранства, протекания динамических процессов в исследуемом фрагменте лексико-семантического диалектного фонда.

В настоящей статье обратимся к наиболее важным проблемам, возникающим при изучении данной темы. Отметим, что в исследовании рассматриваются не только собственно лингвистические вопросы, но и этнографические, поскольку предполагается представить особенности самих реалий крестьянского жилища, выделив региональные черты, характерные для крестьянского дома на северо-западной территории России. Поскольку языковой материал объемный, то выделенные аспекты рассматриваются здесь на примерах из псковских и новгородских народных говоров. Основными источниками являются диалектные словари [5], [7] и картотека [3].

Этнографические исследования в большинстве своем посвящены описанию конструктивных особенностей крестьянской избы, типам внутренней планировки. Внутреннему убранству, а тем более символическим свойствам предметов интерьера уделяется меньшее внимание. Наиболее полный пере-

чень предметов крестьянского дома и описания их символических свойств содержится в [10], символические значения функциональных зон и некоторых реалий представлены в монографии А.К. Байбурина [1].

Трудность для исследователя представляет поиск источников, в которых отражены местные особенности интерьера избы, характерные для жилищ определенной области на территории Северо-Западного региона, поскольку литература, посвященная данным проблемам, представлена в меньшем количестве. Описанию внутреннего убранства псковского крестьянского жилища посвящены редкие статьи, некоторые сведения содержатся в местных краеведческих сборниках [4], [12].

Наше исследование предполагает восстановление по возможности целостной картины мира крестьянского жилища, поэтому особенно актуальным является поиск источников, содержащих документальные и очерковые свидетельства очевидцев, в которых отражены особенности традиционного интерьера. Так, к исследованию привлекаются «Путевые письма из Новгородской и Псковской губерний» П.И. Якушкина [13], поскольку в них автор в очерковой форме представил внутреннее убранство изборской избы, используя местные названия реалий. Важная информация, касающаяся интерьера крестьянского дома, представлена в сообщении М. Синозерского [11]. Эти материалы включают ценные сведения этнографического и культурологического характера, которые, несмотря на их небольшое количество, дополняют информацию, полученную ранее по другим источникам, позволяют провести сопоставление, выявить общие реалии Северо-Западного региона и сравнить диалектные наименования предметов внутреннего устройства и убранства избы. Наряду с этнографическими материалами современные диалектные картотеки и словари представляют ценные источники языковой информации о традиционном кре-

стьянском жилище, однако семантика слова и скрытые в ней этнолингвистические данные нередко имеют излишне обобщенный характер.

Следовательно, описание традиционного внутреннего убранства крестьянской избы предполагает синтез этнографических сведений, информации о символическом значении предметов традиционной обстановки с документальными материалами, очерковыми свидетельствами и диалектными источниками.

Обратимся к проблеме множественности номинации, которая реализуется с помощью обилия синонимов в диалектах и с использованием различных мотивирующих оснований для названия одного предмета. В составе выделенных тематических групп наблюдается преобладание тождественных синонимов, поэтому актуальным для нашего материала является вопрос о структурных типах синонимов. Выделяются следующие типы синонимов, определяющиеся их морфемным составом: однокорневые синонимы (словообразовательные параллели), принадлежащие к одному словообразовательному гнезду, и разнокорневые синонимы.

Вопрос об однокорневых синонимах является предметом дискуссии в течение уже нескольких десятилетий. Речь идет о тождественных по лексическому значению единицах. Мы присоединяемся к мнению Р.П. Рогожниковой, которая считает варианты слов и однокоренные разноаффиксные образования, соотносящиеся в значении, разнородными явлениями [8, с. 90]. Однокоренные слова, в отличие от фонетических и морфологических вариантов, признаются разными словами. Эта точка зрения стала доминирующей в лингвистической литературе, она отражена в Псковском областном словаре.

Явление словообразовательной синонимии в диалектной речи присутствует в ещё большей степени, чем в литературном языке, и составляет часть проблемы множественности диалектной номинации.

Рассмотрим наименования полотенец на материале псковских и новгородских диалектных источников с точки зрения выявления синонимических рядов. В данной тематической группе выделяются несколько подгрупп лексических единиц, учитывающих функциональный признак реалии, так как функциональный признак вещи является ведущим как для традиционного крестьянского жилища, так и в динамической перспективе. Были выявлены следующие подгруппы названий полотенец: сакральные (для украшения икон), декоративные (вывешивались на стены по праздникам), хозяйственные (для накрытия хлебной квашни), гигиенические (для лица, рук). Сакральные и декоративные полотенца являются важным элементом внутреннего убранства, поскольку они придают простому интерьеру избы символическую значимость и нарядность. Таким образом, в классификации прослеживается как иерархия типов предметов, обусловленная их назначением, так и проявление синкретизма (это касается не только собственно сакральных и декоративных, но и полотенец, используемых в хлебопечении). Сакральная функция пронизывала все типы полотенец и прояв-

лялась не только в использовании, но и на стадии их изготовления.

Структура синонимических рядов определяется родовидовыми отношениями лексем и функциональной принадлежностью изделий. Слово *полотенце* является родовым наименованием (в ряде контекстов невозможно усмотреть признаки дифференциации) и вместе с тем используется как гипоним – для обозначения полотенца, имеющего определенное назначение. Соответственно второму положению выстраиваются синонимические ряды. Так, слову *полотенце* в значении ‘полотенце для украшения икон’ в псковской диалектной речи тождественны по лексическому значению *завёска*, *набóжник*, *набóжничек*, *набрáзник*, *ручн́ик*, *рушн́ик*: *Фсе дава́ли ф придáнги посьте́ль, и посьте́льнги, две паду́шки, адя́ль, прóстыни, зьнаве́ски и утира́льник, полоте́нец, подзо́ры* [3]; *Мно́га то́нкава натыка́ли, палате́нца на ико́ны* [3]; *Г бо́гу завёски, на о́кна – обве́ски* [7, XI, с. 68]; *Хто набóжник, а хто набрáзник называ́еть, палате́нец, што висі́ть над ико́най* [7, XIX, с. 219]; *Набóжнички вышива́ли, кут у́арить; то́нкие, бе́лые, балхво́й зва́лись нитки, купля́ли; чо́рный да кра́сный* [7, XIX, с. 219]; *Е́ть висі́т абразн́ик, ве́шащца для украи́зния* [3]; *Во́н ручн́ик-ть в бо́льшым углу́ висі́* [3]; *У нас ико́ны е и рушн́ики́ у ико́н е* [3].

Контекст не всегда содержит данные, позволяющие четко выявить назначение предметов, поэтому пояснение собирателя на карточке имеет определяющее значение для семантизации общего наименования *полотенце*, которое используется здесь не как родовое, а как видовое название (*вешали на образа, на иконы*). Наряду с лексемами удалось выявить составные наименования – *боговой утиральник, утиральник образной*. Если взять для сравнения данные новгородской диалектной речи, то наряду со словом *полотенце* обнаруживается лексема *бахва́льник* в качестве названия подобного полотенца: *У Марьи такой красивый бахвальник на иконе* [5, I, с. 39]. В словаре слово определено как ‘полотенце с вышивкой’, поэтому мы на основе цитатной информации включаем его в группу названий сакральных полотенец. Лексическая единица мотивирована прилагательным *бахва́льный* – ‘красивый, нарядный’ [5, I, с. 39].

Исходя из материалов исследованных источников, можно заключить, что в целом среди названий полотенец в псковских и новгородских диалектах явление синонимии присутствует во всех подгруппах. Синонимичные ряды различны по количеству членов: от двух до двенадцати-тринадцати; синонимичные отношения демонстрируют пример разнокорневой лексической синонимии и синонимии слова и составного наименования.

Подобные наименования признаются обычно структурными единицами синонимических рядов, но синонимия не во всех случаях является абсолютной, поскольку в диалектных словарях этнографическая лексика толкуется скупо, что и создает трудности для включения слова в ту или иную подгруппу наименований. Также следует отметить, что множественность номинации реалии реализуется внутри сис-

темы говора или говоров, на основе данных которых мы и восстанавливаем синонимические ряды, поскольку диалектоноситель, как правило, не использует в индивидуальной речи все многообразие названий.

Е.А. Рождественская пишет, что «важной особенностью лексики конкретных имён существительных в говорах является широкая представленность словообразовательно мотивированных наименований» [9, с. 275]. Проблема семантизации мотивированного лексического значения связана с определением реальной смысловой значимости мотивирующего компонента. Дефиниция в её описательном виде соотносится с лексическим значением, которое формируется на основе нескольких существенных признаков – сем, отражающих денотат в его свойствах. Внутренняя форма слова либо связана с одним из этих признаков, либо вовсе не представляется актуальной в семантическом плане. В диалектном лексическом материале преобладают случаи первого типа, когда мотивирующий компонент занимает важное место в структуре лексического значения производного слова. Собранный материал из псковских и новгородских диалектных источников показывает, что реалии получают свои наименования по форме; материалу; мере объема; способу изготовления; действию, которое выполняет предмет; функциональному назначению.

1. Номинация на основе метафорического признака – сходства по форме: *круг* – ‘круглый половик’ [7, XVI, с. 210], *клинцы* – ‘полка в углу для икон в виде клина’. Например: *Бабка вскрикнула от ужаса: на клинцах иконы не оказалось* [5, IV, с. 54]. Наименования подтверждают мнение Е.А. Рождественской о том, что «значительной части диалектной лексики присуща образность, номинация нередко осуществляется на основе сравнений, ассоциативных связей слов» [9, с. 275].

2. Наименование по материалу: *гнильши*, *корневушка* – ‘прялка, изготовленная из корней ели’ [5, XIII, с. 104]. Например: *А гнильши – эта гниляный гаршók, в нём суп варим, мяса кладём* [7, VII, с. 27].

3. Название по мере объема емкости: *ведёрничек* – ‘чугун или горшок вместимостью в ведро’, *третник* – ‘посуда емкостью в одну треть ведра’ [5, XI, с. 60]. Например: *Раньше в вядёрничьки варила варенья, чугунок с вядрò* [7, III, с. 59].

4. Номинация по способу изготовления: *копáница* – ‘ручная деревянная прялка’, *точёнка* – ‘вид ручной прялки’ [5, XIII, с. 104]. Например: *У мяня есь прýлка, капáница такáя. Хвост у ей, где сядиши, а здесь пярò, атсуль и намáтываецца на вярятёна; а капáница такáя, што в дэряве вýкапана* [7, XV, с. 192].

5. Наименование по действию: *зыбка* – ‘детская колыбель: корзина, корытце и т.п., подвешенные к гибкому шесту, пружине и т.п.’ [7, XIII, с.128], *качель* – ‘висячая колыбель, люлька’. Например: *А на крюкэ пружина, на ей качель висела, кагò рябёнак был, зыпка такáя* [7, XIV, с. 63]. В названиях одновременно отражается и назначение реалии: качать/зыбать ребенка.

6. Название по назначению: *булочница* – ‘глиняный сосуд для теста’ [7, II, с. 209], *подыкòнник* – ‘полка для икон («под иконы»)’. *Подыкòнник* – *полка, на которой стоят иконы* [5, VIII, с. 63].

Приведенные выше толкования диалектных слов свидетельствуют о том, что значимость мотивирующего компонента в структуре лексического значения производного слова находит отражение в последовательности его репрезентации в дефинициях региональных словарей. Другие дифференцирующие признаки могут отсутствовать.

Таким образом, собранный материал свидетельствует о большом количестве мотивированных лексем в рассматриваемом поле. Особенностью диалектной лексики является наличие ряда производных наименований с различными мотивировочными признаками для одной реалии.

Изменения, произошедшие во внутреннем убранстве избы, повлияли и на лексический фонд сельских жителей: в диалекты проникли заимствованные из речи горожан слова, а многие лексемы исчезли или сохранились только в памяти старшего поколения.

Охарактеризуем эволюцию интерьера русской избы. Традиционное убранство крестьянской избы составляли стол, лавки, полати, шкаф для посуды. Никакой другой мебели, как правило, в крестьянском жилище не было. Интерьер жилых помещений стал заметно меняться с последней трети XIX в. На рубеже XIX – XX вв. окончательно исчезли избы, отапливаемые по-чёрному [6, с. 93]. В быт крестьян стала входить городская подвижная мебель: шкафы, горки, буфеты, кровати, стулья, кресла [10, с. 11]. Строительство хлебозаводов привело к трансформации русской печи, которую заменил щит, и кадушек для замеса хлеба [6, с. 94]. Материалы анкетирования, проведенного в Палкинском районе Псковской области, свидетельствуют о том, что дольше всего в крестьянском быту сохранялись домотканые полотенца, но и их изготовление утрачивается в 1970-е гг. [6, с. 94].

Не менее важным источником, информирующим о динамических изменениях, является народная речь, поскольку в ней зачастую содержатся указания не только на бытование реалий в прошлом или настоящем времени, но и на замену номинаций сохранившихся предметов. Представления о времени являются важным элементом диалектной картины мира, хотя часто они могут быть выражены и имплицитно. Для отражения временного периода говорящий использует ряд разных языковых средств: специальные лексические и синтаксические показатели. В.В. Варламова отмечает, что «время может быть фиксированным или нефиксированным на временной шкале» [2, с. 56]. Для обозначения фиксированного времени используются лексические конкретизаторы: наречия времени, наречные сочетания со значением времени, наречия сравнительно-уподобительные, прилагательные, существительные.

В диалектной речи лексемы, указывающие на прошлое, чаще всего употребляются с особым коммуникативным заданием: как правило, они относятся к другому жизненному укладу, который сопоставля-

ется с существующим в настоящее время. Например: *Раньше говорили покрывало на стол, а теперь скатерть* [3]. Нередко при выражении временных отношений фиксируются периоды жизни человека. Например, лексические конкретизаторы, представленные существительными и субстантивированными прилагательными, указывая на возрастную группу диалектоносителей, относят употребление номинаций реалий к прошлому времени: *Старик называли рукобйник – гылёк, глиняные такие, з двумя носиками и два ушкa, верёфку – и к потолку* [7, VI, с. 161]; *Кринку-то муравкой называют старые-то* [5, V, с. 108].

Таким образом, диалектные цитаты свидетельствуют о том, что традиционное внутреннее убранство крестьянской избы подверглось изменениям. Эти изменения затронули все выделенные нами в исследовании группы предметов. Что касается оценки произошедших изменений сельскими жителями, то в целом она положительная: *Теперь в избах-то наломано, чего только нету, а ране печка да лавка* [5, V, с. 154]. Однако некоторые информанты сожалеют об исчезновении традиционных предметов быта: *Раньше рушники вышивали красивые, а теперь, наверно, и не умеют* [5, IX, с. 160]. Материалы свидетельствуют также о том, что реалия может сохраняться в деревенском обиходе, а диалектное наименование утрачивается под влиянием городской речи и заменяется общерусской лексемой, которая в сознании крестьянина осмысливается как более «правильная»: *Гарик мы так называли – жалёзники, пакультурнаму – чузунку* [7, X, с. 181].

Обозначенные нами проблемы, как собственно языковые, так и этнографические, требуют расширенного анализа с привлечением лексических данных других зон Северо-Запада России.

Список литературы

1. Байбурун, А.К. Жилище в обрядах и представлениях восточных славян: монография / А.К. Байбурун. – Л., 1983.

2. Варламова, В.В. Способы выражения временных значений в современном русском языке / В.В. Варламова // РЯШ. – 2006. – № 6. – С. 56 – 60.

3. Картотека «Псковского областного словаря с историческими данными» (хранится в Псковском государственном педагогическом университете и в Межкафедральном словарном кабинете им. проф. Б.А. Ларина при СПбГУ).

4. Кондратьева, О.А. Быт и культура крестьян Северо-Запада России в XIX – начале XX в. / О.А. Кондратьева // Псков. – 1999. – № 11. – С. 98 – 109.

5. Новгородский областной словарь (НОС). Вып. 1 – 13 / отв. ред. В.П. Строгова. – Новгород, 1992 – 2000.

6. Новожилов, А.Г. Динамика традиционной культуры сельского населения Псковского пограничья во второй половине XX в. (Печорский, Пыталовский, Палкинский районы) / А.Г. Новожилов // Псков в российской и европейской истории: материалы Междунар. науч. конференции: в 2 т. Т. 2 / отв. ред. В.В. Седов. – М., 2003. – С. 89 – 95.

7. Псковский областной словарь с историческими данными. (ПОС). Вып. 1 – 21 / под ред. Б.А. Ларина и др. – Л. (СПб.), 1967 – 2009 (издание продолжается).

8. Рогожникова, Р.П. Варианты слов в русском языке: монография / Р.П. Рогожникова. – М., 1966.

9. Рождественская (Магазеева), Е.А. Мотивирующий компонент в семной структуре лексического значения производного слова (на материале дефиниций областного словаря) / Е.А. Рождественская (Магазеева) // Псковские говоры: синхрония и диахрония: межвуз. сб. науч. тр. – Псков, 2003. – С. 275 – 280.

10. Русская изба: внутреннее пространство избы, мебель и убранство избы, домашняя и хозяйственная утварь / под ред. Д.А. Баранова и др. – СПб., 2004.

11. Синозерский, М. Домашний быт крестьян Левочской волости Боровичского уезда Новгородской губ. Сообщ. студента Имп. СПб. унив. М. Синозерского / М. Синозерский // Живая старина. – 1899. – Вып. 4. – С. 403 – 435.

12. Цветков, Н.А. Традиционное крестьянское жилище II половины XIX – начала XX в. / Н.А. Цветков // Псков. – 1997. – № 6. – С. 86 – 91.

13. Якушкин, П. Путевые письма из Новгородской и Псковской губерний / П. Якушкин. – СПб., 1860.

УДК 811.111

А.А. Червяков

О МОДАЛЬНОЙ СЕМАНТИКЕ КОНСТРУКЦИЙ С ГЛАГОЛОМ *SHOULD*

В статье рассматривается способность конструкций с модальным, вспомогательным и усилительным глаголом *should* передавать следующие модальные значения: реальность/нереальность; возможность/необходимость/желательность; достоверность/уверенность; целеустановка; утверждение/отрицание; эмоциональная оценка.

Модальность, семантика, модальный глагол, вспомогательный глагол, усилительный глагол.

The paper describes the ability of the constructions with the modal, auxiliary and emphasizing verb *should* to render the following modal meanings: reality/unreality; possibility/necessity/desirability; authenticity/confidence; intention; affirmation/negation; emotional attitude.

Modality, semantics, modal verb, auxiliary verb, emphasizing verb.

Настоящая статья посвящена конструкции «глагол *should* + инфинитив» как средству выражения

модальности. Согласно классификации Л.А. Бирюлина и Е.Е. Корди [1], выделяется шесть основных



типов модальных значений, имеющих различные средства выражения: 1) реальность/нереальность, 2) возможность/необходимость/желательность, 3) достоверность/уверенность, 4) целеустановка, 5) утверждение/отрицание, 6) эмоциональная оценка. В статье рассматривается, какие из них могут передаваться конструкциями с глаголом *should* и какова семантика этого глагола в каждом случае.

**1. Should и модальная семантика реальности/нереальности.** Модальную семантику реальности/нереальности сообщаемого можно трактовать широко либо узко. В широком понимании модальность реальности или нереальности представляет собой принципиальную реализуемость или нереализуемость какого-либо действия (*Это вполне реально. Это нереально, забудь об этом*). Это значение близко к семантике возможности, но при этом более абстрактно, поскольку не локализовано во времени или пространстве. Круг средств, способных передавать широкую семантику реальности/нереальности, практически не ограничен. Каких-то конкретных форм или конструкций, отвечающих за передачу данной семантики, не выявлено. Принципиальную реализуемость или нереализуемость действия показывает контекст.

*John is impossible to talk to.* Интерпретация причин, по которым с Джоном невозможно поговорить, может быть очень широка, и роль контекста здесь заключается в ее сужении для адекватного восприятия. Локализация может быть итеративной (невозможно говорить всегда или поговорить в данном случае), временной (недоступен в настоящее время), пространственной (отсутствует в зоне общения или удаленной связи), причинно-следственной (в плохом настроении), качественной (неразговорчив в принципе) и т.д.

Л.А. Бирюлин и Е.Е. Корди рассматривают семантику реальности/нереальности в ее узком понимании, поскольку у них речь идет о ее временной отнесенности [1]. Семантика реальности/нереальности в узком смысле устанавливает, является ли некое действие либо суждение воплощенным в реальности (т.е. имеющим или имевшим место фактом) или гипотетическим (еще предстоящим). Данная семантика, как правило, не отражает степени вероятности предстоящего явления действия как конкретного акта, но может прямо или косвенно указывать на характер протекания как фактического, так и гипотетического явления. Этому способствует выбор определенной формы времени глагола или наклонения.

В результате анализа примеров можно сделать вывод о том, что присутствие глагола *should* различных функционально-семантических подтипов (модального, вспомогательного и усилительного) указывает в том числе и на семантику реальности/нереальности всей конструкции. Здесь и в дальнейшем это обусловлено тем, что, согласно традиционному пониманию и определению, глагол *should* как служебный компонент (модальный, вспомогательный или усилительный глагол) определяет отношение говорящего к содержанию высказывания, т.е. в узком смысле – к содержанию глагольного действия и, сле-

довательно, отношение данного действия к объективной реальности.

Пример 1. *'You should have asked me first'* [4, с. 52].

В данной конструкции используется модальный глагол *should* с семантикой упрека за неиспрошение разрешения либо пренебрежение чужим, но, по всей видимости, авторитетным и могущим быть кому-то полезным мнением. Вместе с тем конструкция с *should* вне контекста не указывает, было ли в данной ситуации реальным обращение за этим разрешением или мнением. Мы можем только предположить, что в большинстве подобных упрекающих конструкций действительно подразумевается упущенная реальная возможность предотвращения ошибки (*\*'You should have asked me first, haven't you seen me?'*), но не исключен и вариант несправедливого или некорректного упрека, когда такой возможности объективно не было (*\*'You should have asked me first. – But I haven't seen you.'*). Таким образом, в широком смысле данная конструкция может определять как реальность, так и нереальность. Что касается реальности/нереальности в узком смысле, то в данном примере действие не имело места; упрек следует за не-деяние, следовательно, конструкция с глаголом *should* определяет действие как нереальное. Если бы глагол находился в отрицательной форме *\*'You should not have asked me first'* и выражал семантику упрека за содеянное, в ней присутствовала бы модальная семантика реальности.

Пример 2. *'I shouldn't think so. There is a rather regrettable tendency nowadays to fence people off according to age (...)'* [3, с. 37].

В данной конструкции используется усилительный глагол *should* с семантикой выражения мнения. Реализуемость либо нереализуемость действия в широком смысле здесь также зависит от того, в положительной или отрицательной форме употреблен глагол *should*. В данном примере показана принципиальная нереальность. Говорящий утверждает, что никогда бы так не подумал, или, точнее, что данная позиция для него неприемлема, как указывается в следующей конструкции, из гуманистических соображений и терпимости к старости или, наоборот, к неопытности. В узком понимании модальности реальности/нереальности высказанное мнение всегда реально, поскольку оно озвучено и это свершившийся факт. Эта семантика реальности нечувствительна к отрицанию. Фактически высказанным может быть как положительное, так и негативное суждение. В данном подтипе *should* мы имеем дело с предваряющим суждением, но нечувствительность к отрицанию справедлива также и для него.

Такая же ситуация передается и конструкцией с усилительным *should* с семантикой удивления.

В случае с модальным глаголом *should* с семантикой побуждения, возможности или необходимости широкая реальность/нереальность, как и в случае с модальным глаголом *should* с семантикой упрека, неопределима и может варьироваться. Но, в отличие от семантики упрека, в узком понимании реальности/нереальности модальный глагол *should* с семан-

тикой побуждения/необходимости/возможности передает отношение исключительно к нереальному действию, т.е. к действию, которое еще не состоялось.

То же самое будет справедливым и для сложно-подчиненных конструкций со вспомогательным глаголом *should*, предваряющим придаточные цели и условия. В узком понимании и цель, и условие мыслятся как отсылка к объективно еще не реализованным событиям. Напротив, изъяснительные придаточные и вспомогательный глагол *should* в простых синтаксических конструкциях могут относиться как к реальному, так и к нереальному явлению или действию.

**2. Should и модальная семантика возможности, необходимости, желательности.** Из всего спектра вероятностных и оппозитивных значений авторами классификации модальной семантики выделяются основные три: возможность, необходимость и желательность. Эти значения почти полностью соответствуют трем из четырех семантических подтипов модального глагола *should*, поскольку побуждение (как правило, *should* выражает его в форме совета) подразумевает желательность, а семантика упрека, как уже рассматривалось, представляет собой синтез этих трех значений: указание на ошибку как сожаление о некоторой упущенной возможности и необходимость или желательность избежать совершенной ошибки в дальнейшем. Рассмотрим, в какой степени соотносятся четыре семантических подтипа модального глагола *should* (М) и три типа модальной семантики.

М – упрек: возможность (упущенная), желательность, необходимость – в зависимости от строгости упрека, который обусловлен ситуацией и статусами коммуникантов.

М – возможность: возможность.

М – побуждение: необходимость или желательность как объективная основа.

М – необходимость: необходимость.

Пример 3. *'We should go indoors, and you should mix us a fancy kind of drink'* [4, с. 53].

Побуждение в довольно категоричной форме указывает на крайнюю желательность или необходимость совершения действия.

Обращает на себя внимание более широкий спектр выражаемой семантики у диалогического модального *should* (М-побуждение и М-упрек) по сравнению с монологическим (М-возможность и М-необходимость).

*Should* как вспомогательный глагол не является основным средством передачи семантики возможности/необходимости/желательности. Тем не менее, в придаточном условия *should*, безусловно, выражает семантику возможности, что обусловлено самой логикой вероятностного либо причинно-следственного суждения. В нем также возможны оттенки необходимости и желательности. *If I were you I should do it* может звучать и как строгое побуждение, и как намек. *Should* как вспомогательный глагол в придаточном цели передает семантику необходимости, маловероятно – желательности, поскольку цель понима-

ется как осознанная необходимость конкретного действия, а не как гипотетическая или абстрактная приемлемость. Семантика изъяснительного придаточного с *should* очень широкая и может как включать все три значения, так и не включать некоторое из них. Ср.: *I wish you should understand me* (желательность, необходимость, неявный запрос о возможности) и *I fear lest you should misunderstand me* (присутствие любого из трех указанных значений крайне спорно, конструкция выражает сомнение и сожаление). То же характерно и для *should* в простой конструкции типа *But for you...*

**3. Should и модальная семантика достоверности и уверенности.** В отличие от модальной семантики реальности/нереальности (с учетом обоих подходов), которая имеет выраженную объективную природу, семантика достоверности или уверенности говорящего в сообщаемом субъективна. Семантика достоверности/уверенности базируется на внутреннем убеждении говорящего, которое, в свою очередь, имеет в основе некий источник информации, ранее имевший место прецедент, традицию, наблюдение, опыт, верование, интуицию. Степень достоверности или уверенности в сообщаемом напрямую зависит от качества этих источников: надежности информации, силы традиции, веры, наглядности опыта и т.д. Степень достоверности/уверенности зависит также от психологических особенностей говорящего, и здесь уверенность в сообщаемом прямо пропорциональна уверенности говорящего в себе как социальном субъекте, в данном случае – субъекте коммуникации. Таким образом, семантика достоверности/уверенности пропозитивна и подразумевает ссылку на источник внутреннего убеждения говорящего.

В качестве основных средств, передающих семантику достоверности/уверенности, указываются модально-вводные элементы и конструкции с изъяснительными придаточными, степень достоверности информации в которых оценивается главным предложением. К этим сложноподчиненным конструкциям относятся конструкции со вспомогательным глаголом *should*.

Пример 4. *He knew he should be leaving soon, he should be polishing his shoes, but instead he leaned back in the chair, stretched his great length and yawned* [4, с. 87].

Рассмотрим, какие из других функционально-семантических подтипов глагола *should* содержат модальную семантику достоверности/уверенности.

Модальный глагол *should* можно считать содержащим семантику достоверности/уверенности в сообщаемом, если в конструкции присутствует прямая ссылка на источник внутреннего убеждения говорящего или его объяснение.

*\*Это нужно делать, потому что имеются негативные последствия не-делания.*

*\*Это возможно, потому что так уже было.*

*\*Ты не должен был этого делать, потому что имеются негативные последствия* и т.д.

Усилительный глагол *should* с семантикой мнения, несомненно, выражает и семантику уверенности/достоверности. Такие конструкции, как *I should*

*think, I should believe, I should say*, с глаголами речемыслительной активности являются вводными элементами синтаксической конструкции. Путем обозначения степени достоверности сообщаемого они помогают придать психологическую уверенность (или преднамеренно изобразить неуверенность) говорящему в коммуникативной ситуации.

Пример 5. *'I shouldn't think it's very nice when they find out.'*

*'No. They get diseases they hadn't had before and want things they didn't know they wanted and some of them go kind f mad. It's very sad, reading about it'* [3, с. 85].

Мнение говорящего в кругу его общения ценится не очень высоко, но сам он уверен в его правильности, поэтому специально избирает сложную, с тремя предикациями, конструкцию, которая в силу этой сложности звучит дипломатично и вежливо. *When they find out* – прямая ссылка на негативные последствия. О дипломатичности говорящего также свидетельствует избегание резких формулировок (*isn't nice* вместо *it's bad* или *it's awful*) и вводная конструкция *I should't think* с усиливающим *should*. В данном случае *should* усиливает внимание аудитории и повышает шансы на благоприятное восприятие суждения.

Остальные подтипы глагола *should* выраженную семантику достоверности/уверенности, по-видимому, не передают.

**4. Should и модальная семантика целеустановки.** Целеустановка, или цель высказывания, традиционно понимается как прагматическая направленность конструкции, которая сводится к трем типам: повествовательной, побудительной и вопросительной. С учетом возможных транспозиций для реализации данных целеустановочных значений может быть использован широкий круг грамматических форм. Глагол *should* любого функционально-семантического подтипа встречается во всех этих конструкциях. Вследствие этой универсальной применимости вопрос о влиянии семантики глагола *should* на модальную семантику всей конструкции является очень спорным. Вероятнее всего, можно говорить не о формировании модальной целеустановочной семантики конструкции под влиянием семантики глагола *should*, а, наоборот, о возможности идентификации некоторых функционально-семантических подтипов глагола *should* на основании его употребления в конструкциях с определенным целеустановочным значением. Повествовательные и вопросительные конструкции такой идентификации обеспечить не могут, поскольку, как показали примеры, в них применимы все функционально-семантические подтипы глагола *should*.

Побудительные конструкции могут указывать на употребленный в них модальный тип глагола *should* с семантикой собственно побуждения или необходимости. Это происходит преимущественно при транспозиции формы индикатива в семантическую сферу побудительности.

**5. Should и модальная семантика утверждения/отрицания.** Вопрос о передаче глаголом *should*

семантики отрицания/утверждения также можно трактовать широко либо узко. В узком, сугубо формальном понимании семантика отрицательности обуславливается наличием в конструкции «оператора отрицания»: отрицательной частицы, местоимения либо наречия. Отсутствие такого оператора делает конструкцию утвердительной. Поскольку любой глагол может иметь отрицательную форму и его собственная лексическая и грамматическая семантика при этом не изменяется, а отрицается или утверждается вся конструкция, то саму неопределенную форму глагола (инфинитив смыслового глагола, словарные формы служебных глаголов) нельзя признать средством выражения модальной семантики утверждения/отрицания.

Если рассматривать модальность утверждения/отрицания более широко, в сопоставлении с другими модальными значениями, то можно сделать вывод, что изменение положительной формы конструкции на отрицательную и наоборот приводит к аналогичному изменению в модально-семантических оппозициях реальность :: нереальность, возможность :: невозможность, необходимость :: отсутствие необходимости (либо необходимость обратного), желательность :: нежелательность, уверенность :: неуверенность и т.д. Нечувствительными к отрицанию остаются модальные значения целеустановки и эмоциональной оценки, поскольку они не образуют внутренних оппозиций.

Таким образом, можно признать служебный, вторичный характер модальной семантики утверждения/отрицания в конструкциях с глаголом *should*, поскольку его отрицательная либо утвердительная форма позволяет детализировать модальную семантику реальности/нереальности в широком и узком понимании [указать, является ли действие реальным (реализуемым) или нереальным (нереализуемым)]; достоверности/уверенности говорящего в сообщаемом (указать, уверен говорящий в нем или нет, достоверна ли его информация с субъективной точки зрения); желательности/необходимости/возможности (показать, является действие таковым или нет).

Пример 6. *'I'll do it after supper. You shouldn't smoke, you know.'*

*'No, I know. Thank you for telling me. What time does your mum get home?'* [2, с. 96].

Модальный глагол *should* в данном случае выражает семантику побуждения, а именно запретительного побуждения, т.е. прохибитива.

**6. Should и модальная семантика эмоциональной оценки.** Под качественной, эмоциональной оценкой сообщаемого понимается выражение говорящим собственных положительных либо отрицательных впечатлений и переживаний с целью вызвать аналогичные впечатления и переживания у слушающего. Наиболее часто глагол *should* выражает эмоционально-оценочную семантику в спонтанно порождаемых, провокационных конструкциях типа *Why should..?* или *Who should*, где передает не отношение к действию с его аспектами, а к факту его проявления, который преподносится как нежелательный, невероятный и т.д. Таким образом, типич-

ными случаями передачи семантики эмоциональной оценки являются конструкции с усилительными глаголами *should* с семантикой удивления и неприятия. Термин «глагол» здесь можно понимать условно, поскольку, как уже указывалось, *should* в таких конструкциях десемантизирован и приближается по своим свойствам к частице либо фразеологической конструкции.

Пример 7. *'And anyway, why should they all get free sweets and not the children?'* (Почему же, с какой стати, с чего бы это...)

*'Because they'll be fighting for their country'* [4, с. 62].

Усилительный глагол *should* с семантикой мнения не передает качественной, эмоциональной оценки, хотя также может переводиться как частица (бы, пожалуй, ведь, же и т.д.).

Кроме того, некоторую эмоциональность могут содержать конструкции, выражающие упрек и совет, поскольку их коммуникативная цель – побуждающе воздействовать на конкретного собеседника, т.е. фактически на его эмоционально-чувственную сферу, а не просто констатировать некую желательность или вероятность.

Таким образом, рассмотрев классификацию модальной семантики Л.А. Бирюлина и Е.Е. Корди и

опираясь на традиционные функционально-семантические свойства *should*, мы можем сделать вывод о том, что непосредственно глаголом *should* передается три разновидности модальной семантики: возможность/необходимость/желательность, достоверность/уверенность и эмоциональная оценка. При этом семантика возможности/необходимости/желательности передается *should* как модальным глаголом, достоверности/уверенности – как вспомогательным глаголом преимущественно в конструкциях *Subjunctive*, семантика эмоциональной оценки – оценочным *should*, близким к частице. Семантика реальности/нереальности, целевой установки и отрицания содержится в конструкциях с *should*, но непосредственно глаголом *should* не передается и от его функционально-семантического типа не зависит.

### Список литературы

1. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность / отв. ред. А.В. Бондарко. – Л., 1990.
2. *Hornby, N. About a Boy* / N. Hornby. – L., 2000.
3. *Lively, P. The House in Norham Gardens* / P. Lively. – L., 2004.
4. *McEvan, I. Atonement* / I. McEvan. – N.Y., 2002.

УДК 82.0

С.Ш. Шарифова

## КРЕОЛИЗИРОВАННЫЙ РОМАН, РЕТРАНСЛИРУЕМЫЙ ПОСРЕДСТВОМ ТЕХНИЧЕСКИХ СРЕДСТВ КОММУНИКАЦИИ

В статье рассматриваются типы романа, в которых используются возможности технических средств для воспроизведения художественного мира, раскрыты особенности таких типов романа, как аудиороман, кинороман и гипертекст-роман. Автор предлагает объединить эти типы романа в одну группу – креолизованный роман, ретранслируемый посредством технических средств коммуникации.

Жанр, роман, жанровое смешение, аудиороман, кинороман, гипертекст-роман, креолизованный роман.

The paper analyzes the types of novels using the capabilities of technical means to reproduce the world of art, describes the characteristics of such types of novels as an audio novel, a cinematographic novel and a hypertext novel. The author proposes to combine these types of novels into one group – creolized novel broadcast through technical means of communication.

Genre, novel, genre mixing, audio novel, cinematographic novel, hypertext novel, creolized novel.

Развитие технических средств коммуникации сказывается на развитии современной романистики. Современные писатели реагируют на общественный запрос, создавая произведения крупной прозы, которые предназначены для аудио- и кинопроизводства, а также для распространения по сети Интернет. Соответственно, условно можно выделять аудиороман, кинороман и гипертекст-роман. Аудиороман следует отличать от аудиозаписи романа, написанного первоначально для чтения на бумажном носителе. Также следует отличать кинороман от сценария кинофильма, созданного на базе романа, а также распространение в электронном формате обычных романов. Создаваемые изначально для аудио-, кино- и

электронной ретрансляции художественные произведения используют возможности соответствующего вида коммуникаций, учитывают психологические и технологические требования и условия ретрансляции информации. Это и создает благоприятные условия для контаминации романа с аудио-, видео- и цифровыми жанрами. Рассматриваемые типы романа представляют собой художественные произведения с креолизованным текстом, т.е. с текстом, фактура которого состоит из двух разнородных частей: вербальной (языковой/речевой) и невербальной (принадлежащей к другим знаковым системам, нежели естественный язык). Аудиороман, кинороман и роман-гипертекст можно объединить в условную груп-

пу креолизованный роман, ретранслируемый посредством технических средств коммуникации. Несмотря на отличия между аудиороманом, кинороманом и гипертекст-романом, их объединяет одна общая черта: расширение «объема памяти» романа за счет невербальных форм передачи информации. При этом речь идет не о частично креолизации, когда невербальный компонент играет лишь вспомогательную роль (например, газетные публикации), а о полной креолизации, когда невербальный компонент становится обязательным и неотделимым от вербального элемента. Вместе с тем имеет место подчинение невербальной составной вербальной составной.

Например, наряду с вербальной формой передачи информации читателю аудиороман может использовать и весь спектр звуков (голоса исполнителей, тембр и тональность этих голосов, музыку, шумы, звуки природы, звуки явлений и т.д.). У автора аудиоромана в арсенале появляется такой инструмент, как звуковое оформление своего произведения, которое может реализовать режиссер и запечатлеть аудиотехника. Звуковое оформление выступает как инструмент развития параллельного сюжета: вербальная информация сопровождается теми или иными звуками (отъезд героя – звуками транспорта, обострение в произведении конфликта – тревожной музыкой и т.д.).

Аудиороман отличается характером повествования (предпочтение отдается повествованию от имени первого лица, сосредоточение авторского внимания на монологах и диалогах) и звуковым оформлением. Пространственно-временные характеристики художественного мира аудиоромана также трансформируются: художественный мир представлен как слышимое пространство и акустический хронотоп. Особое значение приобретает звуковой монтаж, который призван создать целостный звуковой образ. Это еще один фактор, который сказывается на синкретичности аудиоромана как результата творчества автора и режиссера, а в ряде случаев и композитора.

Первым азербайджанским романом, который был выпущен на аудиодиске, является произведение Э. Ханализаде «Путь». Повествование ведется от имени старца Ибрагима Иманова, рассказывающем о своей судьбе. Сюжетная линия построена на «мотиве пути». В судьбе главного героя концентрируется судьба поколения: эпическое начало трансформируется в некий длительный монолог главного персонажа. Роман сопровождается музыкой (композиторы Г. Гасанзаде и У. Велиева). Посредством музыки подчеркивается внутреннее состояние главного героя, дополнительно создается эмоциональный климат вокруг ключевых событий в фабуле романа. В романе присутствуют и вокальные вставки, которые не только характеризуют сближение романа с вокально-музыкальными жанрами, но и отражают усиленное лирическое начало в романе.

Своеобразием отличается роман Х. Мирзы «Конец и начало». Этот роман нельзя отнести к жанру аудиоромана. Так, первоначально роман был опубликован частями в печати. Однако в последующем автор издал роман в виде отдельной книги. Примеча-

тельно, что к книге прилагается CD диск с музыкальными отрывками. По мнению автора, для обеспечения восприятия читателем авторского произведения во всей полноте необходимым является музыкальное сопровождение.

Современному искусству известны такие жанровые формы, как кинопоэма («Чапелинада» И. Голля), киноповесть («Все на продажу» А. Вайды), кинороман. Существуют некоторые проблемы отличия художественного кинопроизведения от киносценария. Сложность жанровой идентификации киноромана связана с рядом факторов:

– во-первых, кинематограф не может отрешиться от родства с литературой, имея сценарную форму на определенном этапе [2, с. 76];

– во-вторых, природа кинематографа синтетична, в силу чего крайне трудно выделить основные параметры, родовые типы творческого мышления, формирующего тот или иной киножанр [8];

– в-третьих, кинороман сочетает в себе как приемы, характерные для художественной литературы, так и элементы кинематографического мышления;

– в-четвертых, кинороман представляет собой полностью креолизованный литературное произведение, в котором невербальный компонент является обязательным и неотделимым от вербального элемента.

Следует особо отметить, что креолизованность киноромана предполагает жанровое смешение различных видов искусства.

Читателю-зрителю текст киноромана преподносится в визуальной форме, при этом текстовая информация чередуется с кинематографическими вставками. Несмотря на то, что визуальная картинка всегда имеет больше информативности, в киноромане доминирующее положение сохраняет текстовая передача информации. Этим кинороман отличается от художественного фильма, в котором используются субтитры. В киноромане кинематографическая картинка подчинена тексту, служит инструментом для раскрытия романного начала. Кинематографические сценки, движение камеры, особенности монтажа кадров и т.д. – все это подчинено тексту художественного произведения. Если говорить о хронотопе в киноромане, то необходимо отличать от сюжетного времени экранное время (время, которое длится фильм).

Одним из первых к жанровой конструкции киноромана подошел французский поэт и прозаик Ж. Ромен, издавший в 1919 г. книгу «Доногго Тонка, или Чудеса науки». Ж. Ромен закладывает основные характерные черты данной жанровой формы:

- соблюдение всех приемов сценария;
- ведение повествования в настоящем времени;
- особый характер повествования, сопряженный с развитием кинематографического сюжета в романе.

Одним из культовых кинороманов, который определил многие особенности этой синкретической жанровой формы, является произведение А. Роб-Грийе (писателя, режиссера, сценариста, литературного теоретика, основателя французского «нового романа») «В прошлом году в Мариенбаде», экранизированного в 1961 г. режиссером А. Рене. В фильме,

удостоенном «Золотого льва», автор и режиссер смогли объединить образ, текст и камеру. Фильм стал одним из главных авангардных экспериментов французской «новой волны». Вербально-текстовое повествование сохраняет доминирующие позиции. Не случайно именно в самом фильме голос предшествует визуальному описанию того, о чем повествует автор.

В своем романе А. Роб-Грийе подробно описывает каждую сцену как раскадровку, включая описание закадровой музыки, движение камеры и т.д. А. Роб-Грийе тщательно и детально выписывает пространственные характеристики и сцены романа.

Проблема жанрового смешения в киноромане «В прошлом году в Мариенбаде» не ограничивается сочетанием взаимодействия романного и кинематографического начал. Можно говорить и о научно-фантастической составляющей этого произведения. Считается, что предметом вдохновения А. Роб-Грийе был научно-фантастический роман А. Бьой-Касареса «Изобретение Мореля». В произведении нашли отображение современные автору теории физики.

Азербайджанской романистике известно несколько образцов киноромана. Особенностью азербайджанского киноромана является его историко-эпическая окраска:

– имеет место смешение с жанрами исторической и документальной литературы;

– в качестве собирательного образа выступает образ народа, тем самым приближая азербайджанский кинороман к роману-эпопее.

В 2005 г. публикуется кинороман режиссера К. Гасымова «Двадцать три месяца». Сюжет романа выстроен вокруг истории Азербайджанской Демократической Республики, просуществовавшей 23 месяца. Кинороман отличается историцизмом и документальностью. Не случайно автор называет свое произведение «художественно-документальным, историческим кинороманом». Это название охватывает весь спектр жанрового смешения, характерного для данного произведения. Событийная основа романа следует хронологии исторических событий. Примечательно, что на фоне художественных образов, прототипами которых являются политические и государственные деятели той эпохи, в качестве отдельного образа выступает образ народа как строителя государства.

В 2008 г. в Баку был опубликован роман Н. Адилоглу «Черный плющ», повествующий о боевых действиях в «горячей точке», о политических процессах в Баку в бурные 90-е гг. XX в. Автор придерживается хронологии разворачивающегося политического процесса. Примечательно, что Н. Адилоглу удается создать образ народа, страдающего и борющегося в котле политических интриг.

Проблема борьбы народа отражена и в произведении А. Али «Туманные горы». Автор определяет жанровую форму этого произведения как кинопритчу. На наш взгляд, в «Туманных горах» отчетливо проявляют себя черты киноромана. Вместе с тем романная природа «Туманных гор» подвержена влиянию жанра притчи, но это влияние носит относительно слабый характер. Межродовое жанровое

смешение оказывает более значительное влияние на жанровые характеристики, тогда как влияние внутриродового смешения не столь масштабно.

Хотелось бы подчеркнуть, что особое внимание азербайджанского киноромана к историко-эпическому характеру повествования не является чем-то исключительным. В этом отношении азербайджанский кинороман воспроизводит черты советского, в том числе русского киноромана. Хотелось обратить внимание на кинороман В.М. Шукшина «Я пришел дать вам волю». Главными персонажами киноромана являются Степан Разин и русский народ. Это роман не столько о биографии С. Разина, сколько о народном движении.

Информационные технологии привели к резкому расширению виртуального пространства. В результате возникла новая парадигма коммуникативного взаимодействия, что отразилось и на современной литературе – возникла виртуальная (электронная) литература. Появление виртуальной литературы расширяет предмет литературоведения. Следует отметить, что виртуальная литература резко отличается от «классической литературы». Виртуальная литература носит массовый характер: отсутствие необходимости издавать произведения, упрощенный способ доведения произведения до массового читателя приводит к росту числа авторов.

Коммуникативное пространство Интернета стало своеобразной жанропорождающей средой [12], которая способствовала как более интенсивному развитию жанроведения в целом, так и возникновению свойственных только этой информационной среде жанров, а также новых форм жанрового смешения, т.е. привело к усилению полижанровости [10]. При этом коммуникативное пространство Интернета усугубило и без того сложную ситуацию вокруг жанровой классификации художественных произведений, обострив дискурс вокруг жанровых критериев [9, с. 377]. Сегодня большинство исследователей признают необходимость разработки отдельной жанровой системы для информации и литературы, создаваемых и распространяемых с помощью электронно-информационных технологий [11, р. 201 – 215].

Особое место занимает жанровое развитие художественных произведений, создаваемых для распространения на электронном носителе (СД-литература). Над мультимедийной литературой довлеют формы традиционных литературных жанров. Вместе с тем нельзя не заметить влияние технологических особенностей мультимедии. Например, создаваемые в этом направлении литературные произведения впитывают в себя элементы дигитальных жанров. Для дигитальных жанров особое значение имеют такие факторы, как контекст, паттерны коммуникации, ситуативность, динамизм изменения среды. Необходимо отметить еще одну особенность процессов в виртуальной среде: динамичность дигитальных жанров провоцирует жанровую неустойчивость виртуальной литературы.

Следствием рассматриваемых тенденций является широкое распространение в виртуальной литературе «смешанных» литературных жанров, неканонических жанровых форм и «внежанровых» конструк-

ций. Еще одной особенностью жанрообразования в виртуальной литературе является «сближение» литературных жанров (в том числе и романа) к речевым жанрам, что усугубляет проблему жанровой чистоты и жанровой типологии. При этом сама проблема типологии речевых жанров остается нерешенной и по сей день.

Для раскрытия характера влияния электронно-информационных технологий на развитие литературы необходимо обратиться к понятию гипертекста. Сегодня активно используются такие понятия, как «гиперроман» (hypernovel), «гиперпоэзия» (hyperpoetry), «гиперрассказ» (hyperstory) и т.д. На наш взгляд, целесообразно использовать термин «гипертекст-роман», который по смыслу синонимичен термину «гиперроман». Дело в том, что последний не в полной мере подчеркивает особенности жанрового смешения рассматриваемой категории художественных произведений.

Приставка «гипер» произошла от греческой «hyper», которая переводится как «над», «сверх». Эта приставка используется для образования существительных и прилагательных со значительным превышением предела. Гипер – это определение превосходства в количественном эквиваленте. С точки зрения логики словообразования, термин «гиперроман» выражает не специфику построения текста, а некую «сверхроманную» ипостась.

В свою очередь, понятие «гипертекст» используется для обозначения текста с гипертекстовыми нарративами (hypertextual narratives) на композиционном уровне. Термин «гипертекст» был введен в оборот в 1965 г. Т. Нельсоном (Т. Nelson) для обозначения «текста ветвящегося, или выполняющего действия по запросу».

Ряд исследователей упрощают сущность гипертекста, сводя его к усложненной форме текста, включающего интертекст. В своей диссертационной работе К.В. Давыдова гипертекст в художественном произведении представляет как текст, который включает в себя несколько текстов: художественный несущий текст и художественный интертекст [1]. Действительно, гипертекст проявляется в литературном произведении и через интертекстуальность. Однако литературный гипертекст может существовать и вне интертекста, как и интертекст вне гипертекста. Ошибочно сводить явление гипертекста к любому тексту, в котором обнаруживаются какие-либо ссылки на другие фрагменты. Такой необоснованный подход приводит к «слиянию» контекста, интертекста и гипертекста. Обращение к мнению любого стороннего источника, цитирование иных авторов ошибочно преподносится как гипертекст. С. Корнеев утверждает, что гипертекстуальность проявляется как разнородность интертекстуальности, но не отождествляет эти понятия [3]. Гипертекстуальность предполагает встраивание по принципу монтажа в единое целое «инородного» отрывка, а не простое использование интертекстуального обращения к его содержанию.

Литературный гипертекст как особый художественный текст обладает дополнительными смысловыми оттенками, передаваемыми не только вербальными знаковыми системами, т.е. можно утверждать

о креолизованном характере такого литературного текста. «Дополнительная» смысловая нагрузка становится возможной благодаря свойствам гипертекста:

- дисперсности структуры: текст выстраивается в форме небольших фрагментов, объединенных в единое целое по принципу монтажа;

- нелинейности повествования: повествование может быть начато с любого фрагмента и «продолжено» в любой последовательности в рамках существующих фрагментов;

- разнородности, предполагающей сочетание текстов с различными языковыми, стилистическими и жанровыми характеристиками;

- мультимедийности: в гипертексте художественные приемы могут охватывать выбор и сочетание шрифтов, иллюстраций, анимационных вкладок, звукового сопровождения и т.д.

Американский критик И. Хасан (I. Hassan) выделяет следующие признаки гипертекста:

- неопределенность, культ неясностей, ошибок, пропусков;

- фрагментарность и принцип монтажа;

- «деканонизация», борьба с традиционными ценностными центрами;

- отсутствие психологических и символических глубин;

- молчание, отказ от мимесиса и изобразительного начала;

- положительная ирония, утверждающая плюралистическую вселенную;

- смешение жанров (высокого и низкого), стилевой синкретизм;

- театральность современной культуры, работа на публику, обязательный учет аудитории;

- срастание сознания со средствами коммуникации, способность приспосабливаться к их обновлению и рефлексировать над ними [13, р. 445 – 446].

Из этого перечня могут быть оспорены такие пункты, как:

- отсутствие психологических и символических глубин;

- молчание, отказ от мимесиса и изобразительного начала;

- положительная ирония, утверждающая плюралистическую вселенную.

Эти характеристики могут быть присущи отдельным художественным гипертекстам, хотя могут и отсутствовать в них. Поэтому их неправильно преподносить как квалифицирующие признаки художественного гипертекста. Гипертекст-роман характеризуется определенной психологической глубиной, в некоторых случаях ему присущ символизм. Нельзя говорить об отказе от мимесиса в романе-гипертексте.

Обратимся к роману-гипертексту сербского автора М. Павича «Хазарский словарь», опубликованному в 1984 г. На фоне дискуссии о религии раскрывается вся глубина психологического бытия народа, этнической общности. Мимесис в романе проявляется в своеобразии художественной реальности по сравнению с действительным миром. В романе «Хазарский словарь» представлены три различные версии

того, как хазарский народ выбирал себе религию. В трех частях романа это событие излагается в словарных статьях, написанных от лица христианина, мусульманина и иудея. Вместе с тем, согласно позиции самого автора М. Павича, обращение к хазарской тематике является художественным приемом, а на самом деле в романе изображены реалии сербского бытия в бытность Социалистической Федеративной Республики Югославия [16]. Именно в силу характера созданного художественного мира роман относят к псевдодокументальной и псевдоисторической художественной литературе. При этом в пафосе «Хазарского словаря» отсутствует «положительная ирония, утверждающая плюралистическую вселенную». Следует подчеркнуть, что композиционно роман имеет структуру трех мини-энциклопедий, каждая из которых составлена из источников разных религий: христианства, ислама и иудаизма. Такая композиционная структура позволяет читателю начинать чтение с любого фрагмента произведения, а не обязательно от начала до конца. Издав «Хазарский словарь» на компакт-диске, М. Павич узнал от компьютерщиков, что его роман можно читать 2,5 миллионами способов.

Если говорить о типах художественного гипертекста, то мы предложили бы выделять три типа произведений, в которых характер влияния информационных технологий проявляется различно:

1. «Словарный» («энциклопедический») гипертекст. Простейший пример такого гипертекста – это любой словарь или энциклопедия, где каждая статья имеет отсылки к другим статьям этого же словаря. «Словарный» гипертекст может быть и художественным (например, вышеупомянутый роман М. Павича «Хазарский словарь»).

2. «Сюжетный» гипертекст, когда в произведении в различных вариациях воссоздается одна и та же сюжетная линия. К таковым можно причислить изданный в 2006 г. роман К. Еськова «Баллады о Боре-Робингуде. Гиперроман». В произведении разворачиваются сюжетные линии похождений современных благородных разбойников.

3. Дигитальный гипертекст, который предполагает использование технических возможностей информационных и мультимедийных технологий для раскрытия авторского замысла. Адекватное воспроизведение дигитального гипертекста на бумаге нецелесообразно и изначально не предусмотрено, хотя в некоторых случаях и осуществляется бумажное издание таких произведений. Однако существуют и такие гипертексты, которые не могут быть распечатаны или опубликованы без существенных содержательных потерь. Поэтому они распространяются преимущественно в электронном формате.

Примером дигитального гипертекста является роман Б. Акунина «Квест. Роман – компьютерная игра», изданный и в бумажном формате. Этот роман можно не только читать, но и «играть» в него. Герои переходят с уровня на уровень, в конце каждого уровня необходимо дать ответ на вопрос. Если читатель этого сделать самостоятельно не хочет, есть ключи с другой стороны книги (как у любой компьютерной игры есть подсказка о том, как перейти

на другой уровень). Сюжет выстроен по законам и логике компьютерной игры. Примечательно, что в романе переплетаются две главные сюжетные линии, связанные между собой посредством подсказок-кодов.

Хотелось бы отметить, что обращение Б. Акунина к элементам компьютерной игры не является случайным. Эффект игры является одним из наиболее востребованных возможностей гипертекста, предоставляемых в распоряжение автора. Благодаря этому авторы постмодерна активно обращаются к гипертексту. Именно для литературы постмодернизма характерно стремление к тому, что читатель из потребителя художественного текста превратился бы в интерактивного производителя текста. Гипертекстуальность трансформирует текст художественного произведения в открытую систему, доступную для множества интерпретаций.

Специфической формой дигитального гипертекста является сетевой гипертекст, который обращается к возможностям интерактивной коммуникации. Сетевая гипертекстуальность трансформирует текст художественного произведения в открытую систему, доступную для множества интерпретаций. Следует оговориться, что частичная сетевая гипертекстуальность может быть присуща и «словарному» гипертексту, в рамках которого читателю предлагается самому сконструировать текст по некоторым весьма свободным правилам. Однако в сетевом гипертексте интерактивность читателя не ограничивается только правилами, созданными автором. Автор-читатель может трансформировать и дополнять художественный текст по своему усмотрению.

Нередко художественные гипертексты подразделяют на «изолированные» и «сетевые». Основанием для такого деления является способ распространения произведения в электронном формате. На наш взгляд, это деление совпадает с делением на дигитальный и сетевой гипертексты.

«Изолированные» художественные гипертексты предназначены для распространения на электронных носителях. Таковым является художественное произведение М. Джойса «После полудня», которое распространялось в виде компакт-диска. Произведение М. Джойса состоит из 539 условных страниц, которые можно читать подряд, как обычные книги, но в гиперромане есть еще 951 «связка». Каждая «связка» – альтернативный путь.

Феномен «сетевого» (сетевая гипертекстуальность) гипертекста проявляется в форме:

– гипертекста, позволяющего читателям создавать комментарии (предоставляется возможность в специальной «гостевой книге» выразить свое восхищение, несогласие, другое мнение);

– гипертекста с коллективным творчеством, который позволяет формировать доступ к тексту для других лиц;

– гипертекста с возможностью автоматической генерации вариаций посредством современных технологий.

К первому типу сетевой гипертекстуальности можно отнести произведение И. Хакамады «Success [успех] в большом городе», которое написано в формате



Интернет-блога с элементами живого журнала (live journal). В каждой главе романа есть рубрика FAQ (frequently asked questions), в которой присутствуют вопросы-ответы участников и автора. Примечательно, что жанровое смешение в этом произведении осуществляется не только в контексте взаимодействия литературных жанров и дигитальных жанров, но и в контексте взаимодействия художественных и публицистически-документальных жанров. Например, с такими жанрами, как эссе и автобиография.

Примером второго типа сетературного гипертекста является произведение «Роман», выложенное Р. Лейбовым на русскоязычном сайте [7]. Р. Лейбов первоначально разместил короткий текст на сайте для всеобщего доступа, предложив читателям продолжить текст с любого места. Д. Манин так описывает структуру «Романа»: «РОМАН видится мне как эдакое мочало сюжетных линий, т.е. тело не сыпучее, но волокнистое, вроде белковой макромолекулы, у которой есть первичная структура – страницы-аминокислоты, но есть и вторичная – то, как вся цепочка свернута в клубок, так что далекие (если идти по цепочке) места оказываются рядом и прихвачены друг к другу ссылками – без вторичной структуры белок не работает» [4]. К этому типу литературы можно отнести и Интернет-проект «Метро 2034» [15], созданный в «продолжении» опубликованного в бумажном формате романа Д. Глуховского «Метро 2033». На сайте проекта создана рубрика, в которой публикуются литературные отрывки различных авторов.

В контексте третьего типа сетературного гипертекста определенный интерес представляет так называемый «роман-оливье», созданный при использовании технологии RandomNovel. Технология RandomNovel в случайном порядке генерирует из художественных обрывков целое художественное произведение. При этом порядок генерации является хаотичным. Технология RandomNovel позволяет в случайном порядке из одних и тех же частей формировать различные художественные конструкции. Таким произведением является «М-книга» А. Налинина [14]. Произведение размещено на сайте, который выполнен в виде некоей структуры метро, похожей на московский метрополитен. Ежедневно посредством технологии RandomNovel осуществляется генерация блока из случайных 20 текстов, заранее написанных создателем сайта. В верхней части страницы помещается последний текст (строящаяся линия). Таким образом, «М-книга» представляет собой динамичный художественный текст, отличающийся вариативностью изложения повествования. В этих условиях можно говорить и о динамичности жанрового смешения.

«Словарный» и «сюжетный» гипертекст возникли до появления электронных информационных технологий. Можно говорить о том, что особенности передачи информации в «словарном» гипертексте были заимствованы и для создания дигитального и сетературного гипертекстов. Гипертекст как система организации знания совместила положительные свойства энциклопедии и тезауруса [5, с. 11]. Идеальным же

«локомотивом» для распространения дигитального и сетературного художественных гипертекстов стала дальнейшая трансформация постмодернизма. Гипертекст стал «логическим продолжением при помощи новейших технических средств той линии развития постмодернистского искусства, которая связана с разрушением границ артефакта, отказом от причинно-временных связей; "принципом матрешки", позволяющим посредством отступлений, комментариев, маргиналий заглянуть в головокружительную пустоту, бездну сюжета» [6, с. 9].

#### Список литературы

1. Давыдова, К.В. Гипертекстуальность как свойство художественного текста: на материале английских художественных текстов: дис. ... канд. филол. наук / К.В. Давыдова. – Армавир, 2006.
2. Козлов, Л. Изображение и образ / Л. Козлов. – М., 1980.
3. Корнеев, С. Теория сетературы / С. Корнеев. – URL: <http://www.netslova.ru/kornev/kornev.htm#ch5>
4. Манин, Д. Как писать РОМАН: Заметки к теории литературного гипертекста / Д. Манин. – URL: <http://dialp3.hmti.ac.by/library/press/Internet/inter.net.ru/7/6.html>
5. Негуторов, В.В. Гипертекст как феномен современного общества: дис. ... канд. фил. наук / В.В. Негуторов. – Краснодар, 2003.
6. Пестерев, В.А. Постмодернизм и поэтика романа: литературные и теоретические аспекты: учебно-метод. пособие / В.А. Пестерев. – Волгоград, 2001.
7. Роман. – URL: [http://www.cs.ut.ee/~roman\\_1/hyperfiction/htroman.html](http://www.cs.ut.ee/~roman_1/hyperfiction/htroman.html)
8. Савельева, Е.Н. Жанровые и стилистические особенности фильмов сибирской тематики в российском кинематографе 1960-х гг. / Е.Н. Савельева. – URL: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/305/image/305-062-066.pdf>
9. Щипицина, Л.Ю. Дигитальные жанры: проблема дифференциации и критерии описания / Л.Ю. Щипицина // Коммуникация и конструирование социальных реальностей: сб. науч. ст. – СПб., 2006.
10. Arnold, J. Gender and Web Home Pages / J. Arnold, H. Miller. – URL: <http://ess.ntu.ac.uk/miller/cyberpsych/cal99.html>. – 1999.
11. Crowston, K. Reproduced and Emergent Genres of Communication on the World Wide Web / K. Crowston, M. Williams // The Information Society. – 2000. – V. 6. – P. 201 – 215.
12. Erickson, T. Making Sense of Computer-Mediated Communication (CMC): Conversations as genres, CMC Systems as Genre Ecologies / T. Erickson // Proceedings of the 33rd Hawaii International Conferences on System Sciences. – Island of Maui, 2000.
13. Hassan, I. Making sense: the triumph of postmodern discourse / I. Hassan // New literary history. – 1987. – № 2, V. 18. – P. 445 – 446.
14. URL: <http://www.andrenalin.ru>.
15. URL: <http://www.m2034.ru>.
16. Slovenci i Hrvati postavljaju kontroverzni srpski hit. – URL: <http://www.nacional.hr/clanak/13109/slovinci-i-hrvati-postavljaju-kontroverzni-srpski-hit>.

## ИННОВАЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ В ЭКОНОМИКЕ ЗНАНИЙ

В статье показано, что современный этап развития мировой и отечественной экономики предполагает создание общества, основанного на знаниях, где благополучие определяется наукоемкими технологиями и уровнем интеллектуального развития его членов. Инновационное развитие отечественной экономики возможно лишь на основе ее оптимального взаимодействия с системой высшего образования. В статье приводится анализ вузов нового типа, способствующих экономическому развитию конкретного региона.

Инновационное развитие, экономика знаний, система высшего образования, инновационные, предпринимательские, исследовательские, инновационно-предпринимательские учебные заведения.

The paper demonstrates that modern stage of the world and domestic economic development is supposed to create a society based on the knowledge where the prosperity is determined by high technologies and intellectual development of people. Innovative development of the domestic economy is only possible on the basis of its optimal coordination with the system of higher education. The paper presents an analysis of higher schools of a new type assisting in economic development of a specific region.

Innovative development, economy of knowledge, system of higher education; innovative, entrepreneurial, researching, innovative-entrepreneurial educational institutions.

С конца 1990-х гг. в западной и отечественной науке устойчивое распространение стали приобретать термины «new economy», «innovation economy», «knowledge economy», «knowledge-based economy» («новая экономика», «инновационная экономика», «экономика знаний», «экономика, основанная на знаниях»). Переход мировой экономики в новое качественное состояние непосредственно связан с возрастанием роли фундаментального теоретического знания, развитием высокотехнологичных отраслей, увеличением доли сферы услуг, усилением влияния информационно-коммуникационных технологий (сотовой и спутниковой связи, цифрового телевидения и радио, глобальной сети Интернет и др.). Переход от «материальной» экономики, основанной на физическом труде, механизации и автоматизации, к «интеллектуальной» экономике, характеризующейся значительным повышением роли человеческого и «социального» капитала, инноваций, информации, креативного труда (творческой деятельности в сферах науки и образования, корпоративных НИОКР, программирования, маркетинга и рекламы, дизайна, индустрии развлечений и др.), институтов и в целом нематериальных активов, рассматривается как глобальный структурный сдвиг, который, охватывая все сферы и отрасли индустриальной экономики, изменяет ее масштаб, динамику и внутреннее содержание.

Исследованию специфики экономики знаний как новой парадигмы общественного развития, выражающей синтез современных идей, институтов и практик, получивших свое воплощение в экономических, философских, социально-правовых, политологических и других теориях, посвящено значительное

количество работ, опубликованных зарубежными и отечественными учеными.

Взгляды на феномен новой экономики постоянно эволюционируют. Ф.А. фон Хайек первый предложил в 1945 г. рассматривать влияние новых знаний на экономические и производственные процессы, А. Даунсон, основываясь на работах Ф.А. фон Хайека, в 1957 г. разработал первую классификацию новых знаний. Вопросы производства новых знаний одним из первых начал анализировать Ф. Махлуп, обосновавший значимость влияния научных знаний на развитие производственной деятельности экономических субъектов. П. Друкер рассматривал экономику знаний уже как тип экономики, в котором знания играют решающую роль. И. Нонака и Х. Такеучи в 2003 г. обосновали подходы к оценке эффективности деятельности по производству новых знаний (Цит. по [2]).

В российской специальной литературе решению проблем производства новых знаний посвящены работы Д.С. Львова, В.Л. Макарова, Г.Б. Клейнера, В.Л. Иноземцева, Е.В. Попова и др. Так, Д.С. Львов отметил объективную необходимость совершенствования методологического аппарата и практического инструментария экономики знаний, В.Л. Макаров исследовал основные аспекты экономики знаний, характеризующие их высокую значимость в деятельности предприятий. На важность исследования проблем производства и внедрения новых знаний указывает в своих исследованиях Г.Б. Клейнер, становление оценки институтов экономики знаний в разрезе микроэкономики исследовал Е.В. Попов [Там же].

Необходимо отметить, что экономика знаний – это, прежде всего, инновационная экономика, осно-

ванная на информационно-коммуникационных технологиях, вычислительной технике и современном программном обеспечении, в своей совокупности существенно расширяющих возможности создания новых знаний и их глобальное использование.

Формирование экономики знаний происходит под влиянием трех объективных факторов – человеческого, технологического и информационного.

Воздействие *человеческого фактора* исследуется в «теориях постмодерности» Ж. Бодрийара, А. Турена, Э. Гидденса, Ю. Хабермаса, К. Ясперса, в «концепции индивидуализированного общества» З. Баумана и «третьей волны» Э. Тоффлера. П. Друкер и Ф. Махлуп констатируют появление интеллектуального труда. Экономическая оценка поведения рационального интеллектуального работника приводится в «концепции человеческого капитала» Т. Шульца (1971) и Г. Беккера (1994). И. Нонаки и Х. Такеучи в «концепции формализации скрытых знаний» предлагают механизмы выявления и фиксации личностных и коллективных знаний. П. Сэнге обращает внимание на необходимость регулярного поиска знаний, саморазвития и перманентного образования для усиления личной интеллектуальной мощи [Там же].

Доминирование различных технологий в социально-экономическом развитии вызывает оформление научных концепций *технологического характера*: «кибернетическое развитие» в идее Р. Тибольда и Н. Винера воспринимается как научный фундамент вычислительной техники и автоматических устройств, революционизирующих развитие научно-технических областей и экономики. «Новому индустриальному обществу» Дж.К. Гэлбрейта свойственны массовая занятость, высокая оплата труда, развитая система социальной защиты, утверждение новых демократических форм управления. Отличительной чертой «постиндустриального общества» в концепции Д. Белла является смещение экономики от товаропроизводящей деятельности к обслуживающей. Источник экономического роста он видит в нововведениях, основанных на теоретическом знании. В концепции «SINIC»<sup>1</sup> Т. Кадзумо качественные изменения труда, жизни, быта вызывают встречный процесс в развитии науки и технологий, изменение в одной из сфер является причиной или следствием изменений в другой [Там же].

*Информационный фактор* становится одним из ключевых ресурсов экономики и общества: в концепциях «информационного общества» Ф. Махлупа и Й. Масуди производство информационного продукта доминирует над производством материальных ценностей, а информационные технологии замещают и усиливают умственный труд людей. М. Кастельс в концепции «сетевого глобального общества» показал необходимость разработки новых информационных технологий, Д. Тапскотт в «технологической концепции», исследуя проблему способности Интернета

---

<sup>1</sup>Термин SINIC происходит от первых букв английских слов seed – зерно, innovation – инновация, need – потребность, impetus – побег, cycle – цикл. Слова соединены в метафору «От зерна инновации – к побегу-потребности».

менять бизнес и общество, отметил, что общество, компания и технология – это неразрывное единство со взаимобусловленным влиянием и т.д. [5].

Постоянное и непрерывное инициирование новаций и реализация нововведений – главный фактор преуспевания в конкурентной борьбе любого предприятия, региона и страны в целом. Чтобы повысить уровень благосостояния населения, нужно непрерывно улучшать и преобразовывать продукцию, услуги, совершенствовать производственные и управленческие функции на базе инноваций и инновационных технологий. Ядром формирования экономики знаний в самом широком смысле являются три основные сферы – НИОКР и инновации, образование и обучение, способствующие формированию человеческого капитала, информационные и компьютерные технологии.

Основными составляющими экономики знаний являются: научно-методологическое обеспечение инновационного развития, разработка национальной инновационной политики, формирование национальных и региональных инновационных систем, особенности которых проявляются в формах и способах взаимодействия государства и бизнеса как в сфере фундаментальной науки, прикладных исследований и разработок, так и в сфере наукоемкого производства, в формировании в той или иной стране инновационной инфраструктуры различной степени комплексности и т.п., в разработке и реализации региональных инновационных стратегий, оценке и активизации инновационного потенциала регионов и предприятий, мониторинге инновационных процессов и статистике инноваций. При этом государственные структуры основное внимание в сфере инноваций уделяют, как правило, стимулированию адаптации результатов научной и научно-технической деятельности к требованиям современной предпринимательской среды с использованием различных локальных и комплексных механизмов, формированию благоприятных условий для наукоемкого бизнеса, существенному усилению финансирования прикладных исследований, опытных производств и коммерциализации научно-технических разработок.

Кардинальное изменение экономической модели развития России, связанное с переходом от ресурсно-сырьевого (экспортно-ориентированного) на инновационный путь развития признано единственно правильным, что нашло подтверждение в многочисленных программах, концепциях и стратегиях федерального и регионального уровней, призванных создать условия для реализации существующего экономического потенциала страны (региона) и его перспективного роста, предполагающих поиск направлений активного использования накопленного инновационного потенциала и определение возможностей, путей и форм его наращивания и совершенствования.

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что современный этап развития мировой и отечественной экономики предполагает создание общества, основанного на знаниях, где благополучие определяется наукоемкими технологиями,

инновационной направленностью и уровнем интеллектуального развития его членов. Общеизвестно, что инновационное развитие экономики невозможно без высококвалифицированных кадров, генерирующих новые идеи и осуществляющих их реализацию.

Выдвижение на первый план человеческого капитала как доминирующего фактора экономического роста обусловлено:

– движением современной цивилизации к информационной, наукоемкой, высокотехнологичной и инновационной экономике, при котором во все большей степени роль движущей силы приобретает творческий (креативный) характер труда, знания как непосредственная производительная сила, информация как важнейший производственный ресурс;

– возрастанием роли человеческого капитала в связи с глубокими качественными изменениями в воспроизводственном процессе, когда все большую значимость приобретает сфера услуг, непосредственным образом связанная с развитием человека, формированием его как всесторонней личности.

Обобщая вышесказанное, следует отметить, что в современных условиях инновационное развитие отечественной экономики возможно лишь на основе ее оптимального взаимодействия с системой высшего образования, сочетающей образовательные, воспитательные и научные функции. Поэтому в настоящее время в России объективизировалась острая необходимость в привлечении вузовского сообщества страны (регионов) к решению общественно значимых задач, участия вузов в разработке исследовательских и практико-ориентированных проектов, направленных на социально-экономическое и культурное развитие страны (регионов). Таким образом, уровень и качество высшего образования превращаются в стержневые ресурсы экономического развития страны (региона), укрепления социальной стабильности и интеллектуального потенциала гражданского общества.

В сложившихся условиях необходимо, чтобы российское образование, прежде всего, его высшая школа обеспечивали адекватный мировому уровень культурного развития общества, воспроизводство и рост кадрового потенциала, формировали у обучающихся соответствующую современному уровню знаний и уровню образовательных программ картину мира, способствовали активной интеграции личности в национальную и мировую культуры.

По мнению автора статьи, исключительная роль высшей школы обусловлена тем, что современный вуз выступает и хозяйствующим субъектом, аккумулирующим значительные материальные средства, осуществляющим инвестирование в собственное развитие и разрабатывающим собственную стратегию развития; и уникальным институтом, формирующим множество рынков товаров и услуг (образовательных, информационных, консультационных и экспертных услуг, высококвалифицированных специалистов, научно-прикладных разработок, открытий, изобретений и т.д.). Следовательно, рост инновационной активности в различных областях человеческой деятельности может получить дальнейшее эффективное

развитие только в условиях становления инновационной системы образования на основе информационных и телекоммуникационных технологий, ориентированных на новые образовательные результаты (инновационные знания, достижения и прорывные направления развития науки, техники и гражданского общества).

«Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.» (М., 2008) ориентирована на повышение доступности соответствующего требованиям инновационного развития экономики страны, современным потребностям общества и каждого гражданина качественного образования. Реализация этой цели предполагает решение таких приоритетных задач, как обеспечение инновационного характера базового образования; модернизация институтов системы образования как инструментов социального развития; создание современной системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; формирование механизмов оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей; участие в международных сопоставительных исследованиях.

Автор статьи разделяет точку зрения, согласно которой инновационная деятельность высшего учебного заведения характеризуется образовательными, учебными, научно-исследовательскими, опытно-конструкторскими, производственно-вспомогательными, экономико-управленческими и социокультурными составляющими. Организация инновационной деятельности высшим учебным заведением, носящая многовариантный и многоаспектный характер, означает, прежде всего, повышение его инновационной активности, связанной с радикальной перестройкой научно-образовательного процесса, созданием собственной инновационной инфраструктуры, активным участием в формировании региональной инновационной инфраструктуры. Таким образом, повышение инновационной активности высшего учебного заведения опосредовано проникновением рыночных отношений в образовательную среду (ростом конкуренции между вузами, становлением и развитием образовательных учреждений, способных к саморазвитию, их включенностью в систему различных институтов и межфирменных взаимодействий). «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г.», заложенная в основу реформы российского образования, предусматривает формирование вузов нового типа, к которым в мировой практике принято относить инновационные, предпринимательские, исследовательские и инновационно-предпринимательские учебные заведения<sup>1</sup>.

К *инновационным учебным заведениям* автор статьи относит инновационно-активные образователь-

---

<sup>1</sup> Традиционные образовательные учреждения, не использующие в своей деятельности различного рода инновации, в отличие от образовательных учреждений развивающего (инновационного) типа, относят к классу функционирующих (пассивно-приспособительных).

ные учреждения высшей школы, которые, руководствуясь нормативно-правовыми и законодательными документами, разработанными на мировом, федеральном, региональном, муниципальном и вузовском уровнях, обладают значительным инновационным потенциалом и необходимыми материально-техническими ресурсами, развитой инновационной инфраструктурой, высококвалифицированным инновационным кадровым потенциалом, принимают инновационно-ориентированные административно-управленческие решения, способствующие росту их инвестиционной привлекательности (см. схему).

*Предпринимательские учебные заведения* (от англ. entrepreneurial university)<sup>1</sup>: высшие учебные заведения, систематически прилагающие усилия по преодолению ограничений в сферах генерации знаний, преподавания и преобразования знаний в практику путем инициирования новых видов деятельности, трансформации внутренней среды и модификации взаимодействия с внешней средой [1].

Предпринимательские университеты как типичные бизнес-структуры предполагают высокую долю самоорганизации и самоуправления, ориентацию на саморазвитие. Поэтому этот вид учебных заведений часто характеризуется термином «саморазвивающиеся университеты», указывающим на метод и цели преобразований [6].

Предпринимательские университеты активно обучают предпринимательству, помогают обучаемым

стать предпринимателями, реализуют программы бизнес-инкубаторов и технопарков, способствуют созданию стартапов и началу активной производственной деятельности. Предпринимательские университеты создают условия для интрапренерства и антрепренерства научного и профессорско-преподавательского персонала, развивают университетскую инновационно-предпринимательскую инфраструктуру, формируют «фабрики мыслей», центры трансферта технологий, консалтинговые структуры и т.п.

Кроме того, в условиях становления экономики знаний интенсифицируется развитие такой особой формы предпринимательства, как знаниевое предпринимательство, предполагающее интеграцию науки, образования и производства [3], [4].

*Исследовательские учебные заведения* – одна из форм интеграции высшего образования и науки, пользующаяся за рубежом наибольшей поддержкой из бюджета федерального правительства для проведения научной и образовательной деятельности.

В настоящее время в Российской Федерации создается сеть федеральных (ФУ) и национальных исследовательских университетов (НИУ) как база развития отечественной высшей школы и основа поддержки инновационной экономики России. Федеральные и национальные исследовательские университеты создаются для содействия динамичному развитию научно-технологического комплекса страны и обеспечения его необходимыми кадровыми ресурсами

Схема

**Модель регионального инновационного университета**



Система превентивных и упреждающих обратных связей

<sup>1</sup> Четкого определения понятия «предпринимательский университет», используемого во множестве работ, опубликованных с середины 1990-х гг., до сих пор не выработано, существуют лишь качественные описания. За рубежом концептуальные принципы формирования наиболее разработанной модели предпринимательского университета сформулированы Б. Кларком, К. Камероном, Г. Минцбергом, Г. Стивенсоном, Р. Ковеном и др.

ми, сбалансированными по численности, направленным подготовки, квалификационной и возрастной структуре с учетом необходимых темпов обновления и долгосрочных потребностей инновационной экономики.

*Инновационно-предпринимательские учебные заведения* – высшие учебные заведения, деятельность которых основана на синтезе идей инновационного и предпринимательского университетов.

Следует отметить, что в современных условиях развивающиеся на принципах инновационности университеты достаточно непросто отнести к какому-либо одному из указанных типов. Главные задачи типичного регионального университета, сочетающего исследовательские и предпринимательские функции, как правило, направлены на решение проблем многоуровневого образования, фундаментальных и прикладных исследований, трансферта новых знаний и технологий, участия в программах и проектах экономического, социокультурного и инновационно-технологического развития своего региона.

Происходящие в стране социально-экономические преобразования требуют модернизации системы образования с целью ее максимальной адаптации к реалиям общественной жизни. Важнейшим средством обновления и модернизации образования являются инновационные процессы. Усиление гуманитаризации содержания образования, непрерывное изменение объема и состава учебных дисциплин, введение новых учебных предметов, модификация характера взаимоотношений преподавателя и обучаю-

щегося и т.д. как имманентные характеристики высшего образования, вытекающие из его смысла, сущности и назначения, задают объективную направленность и инновационность педагогики, открывают пути и направления дальнейшего поиска, способствуют воплощению педагогических новшеств в повседневную практическую учебно-воспитательную деятельность.

### Список литературы

1. *Константинов, Г.Н.* Что такое предпринимательский университет / Г.Н. Константинов, С.Р. Филонович // Вопросы образования. – 2007. – № 1. – С. 49 – 62.
2. *Попов, Е.В.* Институциональный анализ развития экономики знаний / Е.В. Попов, М.В. Власов // Проблемы современной экономики. – 2007. – № 3 (23).
3. *Сербиновский, Б.Б.* Знаниевое предпринимательство в инновационной экономике / Б.Б. Сербиновский // Финансы, денежное обращение и кредит. Организация финансовых систем: материалы IV Междунар. науч.-практ. конф., г. Новочеркасск, 4 июня 2009 г. – Новочеркасск, 2009. – С. 77 – 94.
4. *Сербиновский, Б.Ю.* Стратегия интеллектуального лидерства университета нового типа на рынке образовательных и научных услуг / Б.Ю. Сербиновский, А.М. Оздоева. – Новочеркасск, 2010.
5. *Танскотт, Д.* Электронно-цифровое общество / Д. Танскотт. – М., 1999.
6. *Хохлов, А.Ф.* Проектно-ориентированный университет / А.Ф. Хохлов, Р.Г. Стронгин, А.О. Грудзинский // Высшее образование в России. – 2002. – № 2. – С. 3 – 11.

УДК 37.01(082)

*Р.В. Ардовская*

### ЕЩЁ РАЗ О ДЕФИНИЦИИ «ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ»

В статье методом частотного анализа рассматриваются сорок две дефиниции «компетентности» и четырнадцать дефиниций «профессиональной коммуникативной компетентности», выводится рабочее определение профессиональной коммуникативной компетентности.

Компетентность, коммуникация, профессиональное образование, дефиниция, образование, личность.

The paper analyzes forty-two definitions of “competence” and fourteen definitions of “professional communicative competence”; a working notion of the professional communicative competence is then defined.

Competence, communication, professional education, definition, education, personality.

Для современного этапа развития педагогики характерна ориентация на компетентность как ожидаемый результат образования человека на разных ступенях возрастного развития. Активно ведутся исследования по выявлению коммуникативной компетентности у людей разного возрастного и статусного уровня [1, с. 327 – 343].

Все словари указывают на латинский язык как единственный источник происхождения термина «компетентный». Компетентный (лат. *competens, competentis* – подлежащий, способный) – знающий,

осведомленный в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо [2, с. 169].

Толковый словарь С.И. Ожегова под словом «компетентный» понимает: 1) знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь отрасли; 2) обладающий компетенцией. Производным словом является «компетентность» [3, с. 242].

«Компетенция» и «компетентность» передается на английский язык одним словом *competence*. Повидимому, этим объясняется нечеткое разграничение

указанных терминов у современных авторов. По-разному трактуют понятия «компетенция» и «компетентность» А.Л. Андреев, В.И. Байденко, В.А. Болотов, Е.А. Боярский, В. Гутмахер, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, С.М. Коломиец, С.В. Коршунов, Л.И. Луценко, Н.И. Максимов, А.К. Маркова, Дж. Равен, Н.М. Розина, В.В. Сериков, Н.А. Селезнева, К. Скала, Ю.Г. Татур, И.П. Тряпицына, И.Б. Федоров, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков и др. Одни ученые используют термин «компетентность» (И.А. Зимняя), другие – термин «компетенция» (Г. Халаж, В. Хутмахер). А.В. Хуторской, А.И. Субетто и др. используют оба термина как взаимозаменяемые. Э.Ф. Зеер добавляет к понятиям «компетентность» и «компетенция» понятие «квалификация» (степень профессиональной подготовленности к выполнению определенного вида работы) [4, с. 23 – 30].

Споры по поводу интерпретации этих терминов продолжаются. Многие авторы обращаются к словарям, но словари дают им одно и то же толкование, и, как следствие, многие исследователи предлагают синонимичные значения этих терминов. Однако эти термины нецелесообразно отождествлять из-за различия их смысловой нагрузки. «Компетентность» указывает на характеристику личности, которая готова выполнять какие-либо функции в пределах определенной компетенции [5, с. 35]. Компетенцией можно овладеть в процессе обучения и в процессе производственной деятельности, а компетентность, с одной стороны, есть, результат образования и производственной деятельности, с другой – отражает влияние самого субъекта с его ценностями, отношениями к другим людям при условии глубокой заинтересованности в данном виде деятельности. И.А. Зимняя считает, что компетентность – это интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности, основанный на знаниях.

Таким образом, под дефиницией понятия «компетентность», прежде всего, подразумевается личностное качество человека, его способность использовать определенный комплекс знаний, умений и навыков (не составляющий прямую производную от их суммы) для решения конкретных задач или проблемных ситуаций.

Современные исследователи В.И. Байденко, М.В. Воронов, А.Н. Дахин, Н.В. Евдокимова, О.Л. Жук, И.А. Зимняя, Е.А. Могилевкин, Г.И. Письменский, Е.В. Садон, В.А. Слостенин, А.И. Субетто, Ю.Г. Татур, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, Ф.В. Шарипов и др. трактуют категорию «компетентность» по-разному.

Анализ точек зрения о компетентности ученых указывает на:

- успешное качество личности, ее способность решать отдельные проблемы в условиях реальной действительности (В.И. Байденко, В.А. Слостенин, Е.В. Садон, Е.А. Могилевкин, В.Н. Фокина, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской);

- понимание термина компетентности через понятие компетенции (П.Е. Дедик, Е.О. Иванова, И.А. Зимняя, И.М. Осмоловская, Г.Г. Протасова, А.И.

Субетто А.В. Хуторской, Е.В. Чмыхова, И.В. Шалыгина, Н.Н. Шоев).

Таким образом, между дефинициями понятий «компетенция» и «компетентность» есть и разногласия, и моменты сближения. У некоторых авторов разногласия остаются довольно резкими. Так, И.А. Зимняя пользуется термином «компетентность», делая ссылку на уже существующее в области лингвистики определение компетенции, предложенное Н. Хомским в 1965 г. [6, с. 20 – 26].

Несмотря на объединение понятий «компетенция» и «компетентность» вокруг некоторых теоретических представлений, наблюдается незначительный прогресс в смысле продвижения к единой широко принятой теоретической позиции. Можно удивляться бесконечной изобретательности ученых-педагогов в создании новых способов видения понятий. Так, из 42 дефиниций категории «компетентность» основная роль принадлежит важной составляющей, включающей знания и эрудицию профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей, совокупно направленных на результат образования. Дефиниции компетентности указывают на значительную роль интегральной характеристики субъекта, объединяющей ценностные ориентации, способности, черты характера, готовность к осуществлению деятельности и т.д., а также опыт, позволяющий ему использовать свой потенциал.

По нашему мнению, компетенция – это совокупность задач, которые человек должен решить, а компетентность – это совокупность компетенций, которыми человек должен владеть. При этом под компетентностью понимается некая интегративная, комплексная характеристика личности, ее способность решать конкретные практические задачи, возникающие в различных сферах жизни. Значит, сущность компетентности лежит в способности субъекта целесообразно применять формируемые у него знания и умения в конкретной ситуации для эффективного решения поставленной задачи.

Анализ мнений различных ученых-педагогов дает нам право сделать вывод о том, что профессиональная компетентность определяется по предметному основанию тех наук, вклад которых в её формирование считается ведущим [7]. К примеру, при определении профессиональной компетентности учителя А.К. Маркова объединяет четыре блока профессиональных компетенций:

- профессиональные психологические и педагогические знания;
- профессиональные педагогические умения;
- профессиональные психологические позиции, установки учителя, требуемые от него профессией;
- личностные особенности, обеспечивающие учителю овладение профессиональными знаниями и умениями [8].

Итак, если профессиональная компетентность связана с результатом образования и направлена на решение профессиональных задач, то у профессиональной коммуникативной компетентности присутствует еще коммуникативный компонент, который обозначает взаимодействие людей, в ходе которого осуществляет-

ся взаимная передача информации, чувств, оценок, значений, смыслов, ценностей и т.д. Следовательно, необходимым условием эффективной профессиональной деятельности является развитие коммуникативной компетентности.

Термин «коммуникация» имеет латинское происхождение от глагола *communicare* (совещаться с кем-либо). Согласно Толковому словарю русского языка С.И. Ожегова, термин «коммуникация» имеет два значения: 1. Путь сообщения. 2. Сообщение, общение [3].

Социологический словарь [9, с.188] выделяет три вида коммуникации: межличностную, групповую и массовую. Непосредственный контакт людей «лицом к лицу» называется межличностной коммуникацией, которая предполагает близость партнеров, наличие понимания и сопереживания. Для межличностной коммуникации характерны три взаимосвязанные стороны: коммуникативная, перцептивная и интерактивная.

*Коммуникативная сторона* состоит в обмене информацией между партнерами по общению, передаче и приеме мыслей и чувств.

*Интерактивная сторона* (интеракция – взаимодействие) заключается в обмене действиями между сторонами: вопрос – ответ, просьба – отказ или согласие.

*Перцептивная сторона* затрагивает восприятие и понимание людьми друг друга, формирование определенных межличностных отношений.

Теперь сопоставим данные социологического словаря с данными словаря [10]. К различным видам коммуникативной деятельности относятся восприятие, интеракция, порождение и медиация. Интеракция включает восприятие и порождение, а также особый вид деятельности, необходимый для построения совместного дискурса. Коммуникативные способности человека проявляются тогда, когда он эффективно ведет переговоры, позитивно влияет на людей, быстро и четко принимает решения. При этом личность должна устанавливать деловые контакты, сотрудничать, взаимодействовать в команде, т.е. обеспечивать эффективную профессиональную устную и письменную коммуникацию. Коммуникативная компетентность меняет личностную позицию человека, ориентирует её на трансляцию коммуникативной культуры.

Таким образом, коммуникация – это комплекс явлений, связанных с обменом информацией между людьми посредством универсальной системы вербальных (звуковых и графических) или невербальных (жестов, мимики, интонации и т.д.) знаков. Так считают В.А. Кан-Калик, М.В. Носков, М.А. Родионов, В.Д. Шишов и др.

Для формирования профессиональной коммуникативной компетентности выпускник высшей школы, во-первых, должен обладать совокупностью личностных качеств, которые определяют его образовательные способности; во-вторых, должен владеть способностью вести коммуникацию в ситуациях решения профессиональных задач.

Субъект становится активным участником взаимодействия, умеет выбирать коммуникативные средства профессионального общения для решения прак-

тических задач, соблюдая нормы правил приличия и ограничений в рамках профессии.

При взаимодействии с людьми профессиональная коммуникативная компетентность проявляется в способности профессионального общения, формирования профессиональных задач, их решения, в умении взаимодействовать с представителями различных культур и интеллектуальных слоев, в способности вести переговоры. Профессиональная коммуникативная компетентность как совокупность умений решать задачи социального межкультурного взаимодействия развивается в разных жизненных ситуациях на основе использования специальных компетенций. Способность к осуществлению эффективного общения проявляется в системе профессиональной коммуникации, а обмен информацией, мыслями, чувствами служит удовлетворению потребностей студентов в осуществлении взаимодействия с коллегами и в построении отношений с партнерами.

Доля профессиональных коммуникативных умений у современной личности постоянно возрастает в процессе успешной самореализации человека. Об этом свидетельствуют факты участия людей в процессе профессиональной коммуникации в области различных профессий. Формирование профессиональной коммуникативной компетентности является одной из основополагающих целей подготовки и обучения студентов высшей школы. Студенты приобретают такие личностные качества, которые дают им возможность действовать ответственно и самостоятельно. В дополнение к нравственным качествам студенты приобретают профессионализм, знания и эрудицию.

Рабочее определение профессиональной коммуникативной компетентности формируется из сочетания двух компонентов: профессиональной и коммуникативной, так как коммуникация – это неотъемлемая часть формирования профессиональной компетентности будущих специалистов. *Профессиональная коммуникативная компетентность* – это способность личности на основе интеграции знаний совершить коммуникативный акт в процессе решения профессиональных задач.

Человек обеспечивает себе нормальную жизнедеятельность в социуме, что проявляется в его учебной и профессиональной деятельности, так как он взаимодействует с другими людьми. Если процесс профессиональной коммуникации осуществляется на иностранном языке, то задачи общения преподавателей, юристов, менеджеров, журналистов, предпринимателей, врачей, экономистов, банкиров усложняются. Это повышает значимость специалиста, который становится конкурентоспособным на рынке труда.

#### Список литературы

1. *Ахметшина, Ю.В.* Развитие социально-личностной компетенции студентов экономического вуза / Ю.В. Ахметшина // Высшее образование сегодня. – 2009. – № 2. – С. 35.



2. *Бережнова, Л.Н.* Образование человека в поликультурном обществе: монография / Л.Н. Бережнова. – СПб., 2008.

3. *Зеер, Э.Ф.* Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э.Ф. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23 – 30.

4. *Зимняя, И.А.* Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20 – 26.

5. *Куламихина, И.В.* О коммуникативной компетентности специалистов в условиях глобализации экономики /

И.В. Куламихина // Закон и право. – 2006. – № 4. – С. 15.

6. *Маркова, А.К.* Психологические критерии и ступени профессионализма учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – 1995. – № 36. – С. 55 – 63.

7. *Общеввропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка: монография / Дж. Трим, Б. Норд, Д. Костэ и др. – Страсбург, 2001.*

8. *Ожегов, С.И.* Толковый словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М., 2008.

9. *Социологический словарь / под ред. Г.В. Осипова, Л.Н. Москвичева, О.Е. Чернощук. – М., 2008.*

10. *Webster's Seventh New Collegiate Dictionary. – Havana, 1983.*

УДК 37.012.1

*М.В. Волкова*

### ПОСТГУМАНИСТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ ЧЕЛОВЕКА В МЕТОДОЛОГИИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В предлагаемой статье сделана попытка анализа сложившегося противоречия в современной методологии педагогических исследований между достаточно традиционным (классическим) подходом к отбору основных конструктов (компонентов, структурных единиц) и формирующимся в педагогической науке постнеклассическим идеалом, имеющим собственную трактовку обоснования фундаментальных посылок знания.

Методология педагогики, постгуманизм, постмодерн, синергетика, общество, личность, самоопределение личности, многомерность личности, модернизация образовательных систем.

The paper seeks to analyse current controversies in modern methodology of pedagogical studies between the traditional enough (classic) approach to selecting basic constructs (components, structural units) and the emerging in pedagogical science post-non-classical ideal that has its own interpretation of the knowledge fundamental assumptions.

Methodology of pedagogy, post-humanism, postmodernity, synergetics, society, personality, personal self-determination, person's multi-dimensionality, modernization of the educational systems.

Современный мир изменчив и полон неожиданностей. Динамика перемен настолько стремительна, что человек не успевает осмыслить происходящие изменения и самоопределился в их потоке. Неопределенность положения человека усиливает ощущение того, что он живет в агрессивном мире и испытывает постоянную угрозу своему существованию. Цивилизационная среда оказывает вероятностное воздействие на человека, то активизируя, то подавляя саморазвитие. Затрудняется индивидуализация, культивируется обособленность, блокируется открытость. Подобная ситуация порождает дискомфорт существования и стремление актуализировать пространство позитивного развития.

Человеческая личность утрачивает свою неповторимость/уникальность, целостность/единство и полноту определенности. Это происходит во многом под воздействием хаоса и случайностей, инициирующих деструктивные процессы распада и деформаций. Разрозненные и неуправляемые явления становятся в сознании человека проявлениями глобального уровня. Технократическая цивилизация нуждается в очеловечивании. При этом происходит осознание ограниченности жизненных сил человека. Актуальность данной проблематики обусловлена также и тем, что

доминирующие тенденции социальной эволюции порождают новые опасности, инициируемые деформациями человеческой личности, которые являются результатом ее негативных проявлений (агрессивности, страха и т.д.). Настораживает и тревожит доминанта принуждения быть коллективистом, одиночество, отчужденность как расчеловечивание, подавленность бессмысленной информацией, манипулируемость в силу склонности к поверхностным культурам, фрагментарной логике, деструктивному сознанию и упрощенному языку.

Преодоление угрожающих тенденций в развитии человека усиливает актуальность проблемы выбора методологических подходов в педагогической науке необходимостью сформировать личность, способную к рефлексии, духовно богатую, верную моральным принципам, императивам и нормам.

Стремительность изменений общества и человека задают темпы и определяют характер модернизации образовательных систем. Основной целью образования становится не только образование человека, но и оказание помощи в самоопределении в мире ценностей и идеалов. Самоопределенность достигается личностью, динамически структурирующей в себе и отражающей индивидуальную неповторимость, тра-

диционную культуру и универсальные ценности. Неклассическая парадигма современных педагогических исследований переходит от представлений о завершеном и неизменном знании как олицетворении абсолютной истины, автономности и независимости научных знаний от других сфер человеческой деятельности к пониманию их социокультурной и личностной ценности. Исходя из того, что современный педагогический процесс сориентирован на со-творчество субъектов, по-новому расставляются и акценты в организации обучения и воспитания: в центр внимания выносятся творческая активность всех участников процесса. Возникающие при этом специфические проблемы (взаимопонимания, диалога, сотрудничества и т.п.) не могут быть решены в рамках устоявшейся методологии. Необходима методология «человеческого измерения».

Современная педагогическая практика нуждается в исследовательских проектах, исходные методологические идеи которых соответствовали бы запросам современной школы и педагогики. Изменение образовательно-воспитательных парадигм дает основание выделить направления познавательного поиска, которые способствуют становлению новой парадигмы методологического знания. В числе основных конструктов методологии, таких как диалектический метод, системный подход, целесообразно выделить и философию постмодерна и постгуманизма.

XX век ознаменовал крах гуманизма, который был более многократно наблюдаем, чем обоснован и тем более утверждаем. Упомянем близкую отечественному читателю по духу статью А. Блока «Крушение гуманизма» (1919 г.) – это начало века. «Крушение гуманизма № 2» (1991 г.) В. Ерофеева – это конец века. Обостренное сознание писателей и поэтов гиперчувствительно к происходящему. Это не образы, а диагностика. Прошедший под лозунгами социальной гармонии XX век сопровождался чудовищным пренебрежением к человеку. Начавшееся ранее раскрепощение индивидуальности происходило одновременно с преступлениями против человечности. Гуманизм привел к утрате веры в человека. Это одна из весьма заметных тенденций в развитии мирового сообщества XX в. Гуманизм – явление омаассовленной культуры, пользующейся примитивно-однозначным языком лжеистины. Неадекватный язык привел к неадекватному раскрытию человеческой сущности. Человек утратил потребность поиска смысла. Исчезает нормальная реакция на аномальное. Одномерность (односторонность) стала жизненной стратегией человека. Как конструкт уходящей эпохи и «натуры» гуманизм себя исчерпал.

Постгуманизм соотносится с постмодерном и рассматривается нами как его эпифеномен, претендующий на духовное основание эпохи. Это универсальный гуманизм, который включает в предмет своего анализа не только человека и человечество, но и все то, с чем они соприкасаются: общество, природу, космос, Вселенную. Постгуманизм предполагает взгляд на человека (человечество) со стороны, что позволит оценить себя более беспристрастно, избавиться от собственных стереотипов и открыть для

себя много нового и поучительного. Постгуманисты подвергают символы гуманизма деконтекстуализации, снижающему перекодированию. Замкнутый в самом себе язык также подвергается деконструкции, обогащаясь гибридно-цитатным многоязычием постмодерна, где все языки равноправны, ни один не адекватен, но все самоценны и открыты. Деконструкция предполагает свободную творческую игру с кодами и знаками. Человек перестраивается в очередной раз, но не в артиста (Вагнер) и не в двойника (Достоевский), а в игрока, имитатора собственной сущности и смысла. Таким образом, реализуется постмодернистская концепция: жизнь – игра (творчество). Незыблемые догмы противопоставляются многозначным смыслам безбрежных текстов, что может породить самые неожиданные интерпретации.

Цель постгуманизма состоит в преодолении одномерности (односторонности), в переоценке устоявшихся мифологем и в выработке амифологизированного, многозначного и диалектического взгляда на человека (человечество).

Многозначность и диалектический взгляд рождается в парадигме дискурса. Парадигмальный характер дискурсивности разворачивается в междисциплинарном контексте, который когерентен синергетике. Синергетический дискурс формируется как топаз «личностных встреч». Это кросскультурный трансдисциплинарный и междисциплинарный диалог как научное направление, предпочтение в котором отдается не монологовому, а диалоговому типу личности, как открытому, креативному и ориентированному на доверие к другому, предрасположенному к достижению устойчивого интерсубъективного согласия.

Диалоговый принцип познания включает пять принципов становления процесса: 1) нелинейность; 2) неустойчивость; 3) незамкнутость; 4) динамическая иерархичность; 5) наблюдаемость [1]. Перечисленные принципы с необходимой достаточностью и продуктивностью используются в человековедческих дисциплинах, а результатом использования этих принципов может стать переоткрытие известной истины «человек – мера всех вещей». «Сам синергетический контекст, – как отмечают В.И. Аршинов и В.Г. Баданов, – в принципе, предполагает множественность и неоднозначность путей переоткрытия пространства и времени. В этом тоже одна из особенностей синергетического дискурса как дискурса науки эпохи постмодерна, или постнеклассической науки» [1, с. 81].

Задачи постгуманистических концепций человека: обратиться к человеку, далекому от совершенства, с тем чтобы оградить его от преследующих разочарований, могущих повлечь за собой презрение к собственному роду; переосмыслить канонизированное, перекодировать табуированное, десакрализовать сакрализованное; внедрить в науку новый языковой код; защитить человека от деструктивного потенциала коллективного бессознательного; расширить и углубить возможности человека за счет активизации творческих сил бессознательного и сверхсознания.

В прикладном значении постгуманизм – это про-

блемно-структурирующий термин и эвристическое понятие, используемое для анализа проблемы человека постмодерна, а также тех социокультурных явлений, которые определяют человеческое бытие и отличают эпоху модерна от эпохи постмодерна. Остановимся на двух принципиальных характеристиках идеала человека модерна – «гармонически развитой личности» в рамках сопоставительного анализа «целостности – фрагментарности» и «гармоничности – хаотичности».

*Целостность – фрагментарность.* Фрагменты приобретают значение символов. На месте одной целостности появляется несколько; они – составляющие отдельного человека, принадлежат всем и никому. Это знак (результат) стирания индивидуальности.

*Гармоничность – хаотичность.* Хаос бытия не укладывается в рамки гармонии. Он усиливает состояние растерянности человека перед будущим, которое не определено, а потому пугает. Человек не верит в перемены при сохранении существующего порядка вещей. Хаос – это неистребимая часть жизни, которая свидетельствует об ограниченности бытия, вырвавшегося за рамки регламентации и единомыслия; ему присуща непредсказуемость, что передает естественную непринужденность течения жизни и множественность ее смыслов. В этом плане преобладает жизнь-игра и жизнь-творчество. Как видим, отличия настолько очевидны, что не позволяют их игнорировать.

В методологии постгуманизма предполагает множественность интерпретаций человековедческих концепций и многочисленность самих концепций. Общим для них является то, что все они направлены на преодоление гуманистической парадигмы человека, оформившейся в эпоху Просвещения. Представляется, что концепция постгуманизма должна основываться на модели многомерного, многокачественного и полифункционального в человеке. Один из известных правариантов такого человека предлагает К.Г. Юнг. В его интерпретации это полный человек (сознание + бессознательное + сверхсознание) при акцентировании фактора бессознательного в постструктуралистской децентрации субъекта. Впрочем, на этом предлагаемые варианты не исчерпываются. Можно высказать самонадеянное предположение, что постгуманизм в понимании человека более близок к поиску адекватности, так как предполагает осуществить синтез в человеке добра и зла, хаоса и гармонии и т.д. Идею поиска адекватности невозможно реализовать без критического взгляда на человека, освобождения от иллюзий и романтизма, отказа от попыток идеализации. На этом фоне романтический ореол борцов и героев, порожденный вечным противостоянием, снижен до отметки, иницирующей равнодушие и иронию. Происходит переоценка человека как феномена антропологического. Это разрушение мифа о человеке, созданного и казенным, и «подлинным» гуманизмом. Применительно к современному обществу это преодоление героико-романтической концепции с ее культом сверхчеловека в большевистско-пролетарско-нищешанской

интерпретации. Человек предстает не только как носитель добра, но и как источник зла.

В содержание предмета постгуманизма входит и поиск методов, раскрывающих роль деструктивных импульсов индивидуального и коллективного бессознательного в социальном поведении людей. Необходимо раскодировать то, что скрыто в глубине человеческой души и определяет индивидуальную, групповую и массовую психологию. Растабуировать табуированные зоны сознания человека возможно также через дискредитацию или шок. Для современников тотального распада и перекодирования множества смыслов преодолеть абсурд реальности – задача более чем практическая. Вероятно, суперсмысл может родиться из бессмыслицы и ужасов современной жизни, которая манифестирует об изначальной неустойчивости критериев добра и справедливости. К доброте как истине и ореолу вечной традиции добавляется злоба современной реальности. Поиск логики абсурда, посредством которой выявляется природа зла, становится еще одним доказательством многокачественности исторического бытия и наглядным свидетельством патологичности его отдельных сторон. Злоба и дикость экзистенциально укоренены в структуре реальности. Признание этого факта требует поиска модели свободных отношений человека и социума, тормозящих распространение печали и препятствующих умножению скорби.

В парадигме деконструкции свободных отношений человека и общества постгуманизм анализирует усиливающуюся асимметричность восприятия человеком мира. Иллюстрацией высказанному тезису служит широко цитируемый пример, в котором отчетливо обнаруживается двойственность отношения к жизни. Жизнь – прекрасна – жизнь – ужасна. Эту антитезу хорошо отразил Вс. Некрасов в стихотворении «Живу и вижу» [2]. Оба полюса реальны; контрастируя, они оттеняют друг друга. Жизнь прекрасна несмотря на то ужасное, чем она наполнена. Жизнь ужасна несмотря на то прекрасное, что в ней есть. Этой антиномией и определяется сущность жизни. Зыбкость соотношения прекрасного – ужасного дополняет многовариантность восприятия, но не отменяет ее сущностной характеристики.

Постгуманизм актуализирует вечные истины (то, что уже было), показывая, что они по-разному усваиваются каждым поколением. Для каждого поколения вечные истины новы, как для неопитов с неподдельным пафосом восторга усваивающих то, что уже давно известно.

Постмодерн подключает человека к духовному полю культуры через неканоническое обращение – постмодернистскую игру. Игра в данном случае – синоним свободной, бескорыстной творческой активности, имеющей цель увидеть в человеке играющем (*homo ludens*) прообраз свободной личности. Игра в жизни – антитеза несвободы и принуждения. Через игру постмодерн расширяет пространство постгуманизма, а через него способствует одухотворению бытия.

Постгуманизм воспроизводит родовые черты личности и одновременно снимает их. Взгляд человека

постмодерна широк, непредвзят, свободен и деиерархичен. Он требует отказа от высказываний (дефиниций), претендовавших на истинность и формировавших мыслительные стереотипы. Это порождает дезориентацию человека. Дезориентированный человек приучен воспринимать окружающий мир посредством внедренных в сознание социальных и культурных мифов. Он не способен видеть и анализировать очевидное. Он легко манипулируем. Это марионетка обстоятельств, потерявшая ощущение самости и переставшая быть самой собой. В жизни далеко не все подвижники и герои. Они – исключение. В массе своей люди слабы. Они лишь имитируют качества, которыми не обладают. Это люди массы.

Массовость к исходу нынешнего тысячелетия достигла своего апогея. И чтобы принять и понять это, вовсе не обязательны многочисленные ссылки на авторитеты, подобные Ортеге-и-Гассету. Массовость – закономерный итог вековой тотальной нивелировки сознания и поведения людей. Дезориентированный человек вырос на мифах об обществе, о свободной личности, о правах человека и т.д. Иллюзорный мир включает и иллюзию о себе и о собственной уникальности. Время иллюзий кончилось. Исчезла иллюзия собственной личности, ее исключительности и неповторимости. В современном российском обществе преобладает запуганный и запутавшийся конформист, уставший от неопределенности сообщества и успокаиваемый собственной дезориентированностью. Этот человек боится обнаружить себя, чтобы оставаться в бездействии, не проявлять активность, иницируемую личностью.

УДК 376.3

Обнажается индивидуальная аморфность. Личность оказывается беззащитной. Несостоятельность приобрела массовый характер. Человек постмодерна выпадает из общества в виртуальный мир. Такова плата за отказ от иллюзий однозначности.

Постгуманизм в посткоммунистической России обратился к раскрепощенным «демократизацией» низменным и жутким качествам человеческой натуры. Это с одной стороны. С другой – предлагает новый тип поведения, новый образ жизни, культивирует наслаждение творчеством и учит испытывать радость от жизни. Последнее важно для человека с психотерапевтических позиций, ибо убеждает в том, что мрак эпохи преодолим.

В исторической перспективе российское общество только начинает свой путь от утопии к традиции. Однако вечная мечта, упорно не желая отступать, вновь готова бросить обществу вызов. Вызов нашей способности жить в условиях гражданского согласия и выработать методологию образования и педагогики, главной ценностью которой является человек, а необходимостью – торжество его прав в открытом пространстве свободы.

### Список литературы

1. Аршинов, В.И. Когнитивные синергетики / В.И. Аршинов, В.Г. Баданов // Синергетическая парадигма. Нелинейное мышление в науке и искусстве. – М., 2002.
2. Некрасов, Вс. Стихи разных лет / Вс. Некрасов // Дружба народов. – 1989. – № 8. – С. 121.

*С.Ю. Горбунова, А.В. Турчина*

## ОБОБЩЕНИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ АСПЕКТОВ ИНТЕРПРЕТАЦИИ

В статье анализируются современные научные представления об интерпретации, в частности об интерпретации текстового сообщения; сравниваются различные подходы к трактовке и содержанию этого понятия, делается вывод о значимости интерпретации для процесса обучения чтению.

Текст, интерпретация, восприятие, толкование, трактовка, герменевтика, психолингвистика, сигнификат, речемыслительная деятельность.

The paper analyzes modern scientific ideas on the interpretation, interpretation of the text communication in particular. Different approaches to this notion treatment and content are compared. It is concluded that interpretation is very important for teaching reading.

Text, interpretation, perception, comment, treatment, hermeneutics, psycholinguistics, signification, speech intellectual activity.

Слово «интерпретация» довольно многогранно, и, пытаясь объяснить ту или иную грань этого процесса, можно интерпретировать его в совершенно разных стилях, т.е. придавать ему какое-то особое значение в том или ином видении, учитывая различные аспекты его применения, взаимосвязи с другими объектами, смыслами и т.д.

Под термином «интерпретация» подразумевается

самое главное объяснение того или иного процесса или явления. Рассматривая интерпретацию в данном ракурсе, необходимо обратить внимание на общее понимание, разъяснение данного понятия, которое произошло от лат. Interpretation, что в переводе означает 'разъяснение как «толкование», объяснение, раскрытие смысла того или иного действия, совершённого в процессе описания, которое необходимо

объяснить более широко, чем оно представлено'.

Если затрагивать сторону науки, то слово «интерпретация» приобретает особый смысл. В гуманитарных науках общим пониманием термина «интерпретация» будет изъяснение, толкование, трактовка. Под ними подразумевается не строгое представление той или иной формы перевода или объяснения содержания образов наглядных представлений, рекомендаций к личному опыту, субъективному мнению, а общее мировоззрение этого.

Проблема интерпретации в настоящее время является весьма актуальной и привлекает внимание многих исследователей в различных областях знаний: философии, лингвистике, психологии, психолингвистике, логопедии.

В философии она представлена как философская герменевтика. Применение слова «интерпретация» также можно найти в области искусства: музыке, театре, опере, СМИ, газетах, где можно встретить основные примеры использования этого понятия. В информационно-кибернетических теориях можно увидеть (заметить), что понятие «интерпретация» очень часто встречается в объяснениях теории математики, информатики, кибернетики. Также интерпретация используется в литературе, посвящённой психоанализу, психотерапии различных направлений, но при этом понятийный аппарат заимствуется из психоанализа, психотерапии, психологии и очень редко из философии. В социальной психологии используется понятие «интерпретация» в содружестве с такими науками, как философия, теория информации и кибернетики.

В лингвистических и логико-лингвистических исследованиях интерпретация применяется наряду с категориями логики, лингвистики, философии и некоторых других психологических понятий. Если затронуть эту тему в лингвистике, то данное понятие может употребляться в соответствии (в связи) с разработкой проблематики чтения и понимания текста как такового, но при этом возникает необходимость использовать понятийный аппарат лингвистики и лишь малую часть психологии и философии. В лингвистике можно рассматривать интерпретацию наряду с такими понятиями, как «значение», «смысл», «текст», «знание», а также во взаимосвязи с пониманием слова, предложения, текста в работах практического характера. Они направлены на изучение и улучшение определённых навыков работы с текстом, на понимание самой интерпретации, а также на использование для раскрытия более глубокого смысла представленного текста.

Так, в исследованиях В.А. Кухаренко интерпретация рассматривается как процесс постижения произведения и сам результат этого процесса, выражающийся в умении изложить свои наблюдения, своё понимание прочитанного [10].

А.Б. Есин сформулировал понятие «интерпретация» как толкование, постижение целостного смысла художественного произведения, его идеи, концепции [3]. В работах Л.Г. Васильева [1], Т.М. Рогожниковой [18], В.А. Роднянского [19], Л.В. Сахарного [21], Г.В. Серикова [22] термин «интерпретация» рас-

сматривается как синоним понятия «анализ», т.е. подразумевается раскрытие смысла на основе четко выстроенной структуры и с помощью мыслей, изложенных в определенной последовательности. Эти исследователи считают, что интерпретация есть такое раскрытие смысла, которое включает в себя, прежде всего, анализ языковой стороны произведения, особенности функционирования различных языковых единиц в смысловой структуре текста.

На современном этапе развития науки мы сталкиваемся с множественностью мнений относительно того, что такое интерпретация и что такое понимание. Исследователи стремятся выразить взаимосвязь и взаимозависимость этих двух процессов, найти общие и отличительные черты этих понятий, делают попытки уточнить их соотношения. Анализируя различную научную литературу по данной проблематике, можно отметить размытость понятий и категорий, которые являются ключевыми в трактовке, в прочтении термина «интерпретация». Это обусловлено тем, что такие понятия, как «понимание» и «текст», не имеют однозначного определения и каждый автор трактует эти понятия по-своему, в связи с чем трудно дать им точное определение. Интерпретация, с точки зрения современной психолингвистики, – это речемыслительный процесс проявления и воссоздания новых смыслов. Кроме того, это многосложный процесс, который формируется посредством возникновения определенной ситуации, способствующей его реализации.

Само слово «интерпретация» можно представить в виде инструмента познания явлений или процессов, вследствие чего познание рассматривается в тесной связи с проблемой понимания текста. Признание обозначенной проблемы существенно и является реально существующей проблемой, возникшей в ходе разностороннего развития различных ветвей человеческого знания и культуры.

В рамках философского подхода пока ещё не решён вопрос о соотношении понимания и интерпретации, но многие исследователи, тем не менее, склоняются к совпадению этих двух понятий, а не к их различию. В первую очередь, речь идёт о таких параметрах понимания, как глубина, отчётливость, полнота, обоснованность, правильность. Более точно сформулированные основные проблемы интерпретации и понимания можно в общем виде представить в системе философско-герменевтического подхода, которые находят своё отражение (применение) уже в рамках современного психолингвистического подхода (Е.Ю. Артемьева, Э. Бейтс, А.А. Леонтьев, В.Ф. Петренко, Т.Н. Ушакова, А.Г. Шмелёв и др.).

В 80-е г. XX в. мы наблюдаем всплеск интереса к проблеме понимания и интерпретации. Исследователи с совершенно новых ракурсов рассматривают вопросы понимания текста как с точки зрения сущности, так и самой процедуры толкования. До этого времени лингвисты больше внимания уделяли структурным свойствам языка, практически не изучая того, какую роль в процессах понимания играет человеческий фактор. Изучая проблему понимания и интерпретации, нельзя не учитывать того, как человек

воспринимает речь исходя из своих индивидуальных особенностей.

С точки зрения психолингвистического подхода понимание рассматривается как построение проекции текста. Если рассматривать текст со времён зарождения отечественной психолингвистики, идущей ещё от истоков учений Л.В. Выготского, М.М. Бахтина, то следует отметить, что его трактовали как сложную речемыслительную психическую деятельность, протекающую при взаимодействии памяти, внимания, мышления, внутренней речи и т.д. [13]. Согласно этой точке зрения, опровергается любая возможность отделить процессы понимания текста от психического состояния человека и от того, насколько эмоционально он переживает и оценивает тот или иной поступок, событие.

Отечественная психолингвистика, несмотря на воздействие общенаучных парадигм и различных «революций», не свернула с намеченного пути и сохранила своё место в русле теории речевой деятельности. В рамках этой теории во все годы особое внимание уделялось и уделяется проблеме изучения особенностей смыслового восприятия текста.

В научных трудах известного отечественного психолингвиста И.А. Зимней [7] рассматривается теория смыслового восприятия как единого процесса взаимодействия и слаженной работы восприятия и понимания. Автор выдвигает свою концепцию, согласно которой перевод конечного продукта всей выполненной личностью перцептивно-мыслительной работы на одну целую, нерасчленённую единицу понимания есть общий смысл воспринятого сообщения. Именно он составляет сущность смысло-формулирования. Указывая на значительную сложность и разноплановость восприятия речевого сообщения, исследователь отмечает, что, с одной стороны, это процесс непосредственного, чувственного отражения действительности, с другой стороны, восприятие речевого сообщения является по своей природе опосредованным смысловым восприятием [6].

Изучение понимания как результата процесса взаимодействия эквивалентных смысловых замен рассматривается в работах Н.И. Жинкина [4] и находит своё применение во многих отечественных исследованиях. Так, в научных трудах А.А. Залевской [5] смысловые замены соотносятся с процессом глубокой предикации, которая позволяет дать объяснение целому ряду фактов субъективной эквивалентности не только воспринимаемого но и того, что было заложено в памяти индивида. При этом обязательно учитываются отдельные признаки или признаки признака, особенности эмоционально-оценочного переживания человека, которые опираются на основополагающий принцип «для меня – здесь – и сейчас». Эти же идеи нашли своё отражение в работе И.Л. Медведевой [16], связанной с изучением субъективно переживаемого сходства и различий в значениях слов родного языка, в соотношении значений иноязычных слов, в выстраивании их внутренней структуры. В исследованиях И.О. Золотовой [8] рассматривались вопросы, касаемые роли единиц ядра внутреннего лексикона человека в процессах при-

знания (отождествления значений) воспринимаемого слова. С.В. Лебедев [12] рассматривал проблему смысловых замен в ходе изучения и толкования событий субъективного переживания близости значений структурных компонентов синонимического ряда и отличий этого явления от лингвистического обоснования синонимии в сфере различных научных парадигм.

В своих многочисленных работах, в том числе и последних лет, А.А. Леонтьев соотносит понятие текста с образом содержания и подтверждает наличие динамики процессуальности, предметности процесса понимания [13], [14]. Он рассматривает понимание текста как процесс декодирования (трансформации) смысла текста в любую другую форму его закрепления, которая не представлена как результат процесса понимания; утверждает, что текст является способом понимания действительности, понимания мира этого текста или системы текстов, которые объединены общим смыслом. По мнению А.А. Леонтьева, в зависимости от характера деятельности и места восприятия в ней, в зависимости от типа текста стратегия восприятия и расшифровки смысла может быть различной. Ссылаясь на мысль М.М. Бахтина о диалогичности всякого понимания, А.А. Леонтьев указывает на то, что чтение текста и его понимание всегда происходит для чего-то и в зависимости от этой установки происходит восприятие текста. Для закрепления смысла текста автор предлагает использовать следующие формы работы: пересказ мысли другими словами, трансформацию, перевод на другой язык, смысловую компрессию текста, выстраивание образа предмета или ситуации, построение личностно-смысловых образований, эмоционального переживания и оценки события, разработку алгоритма действий, предназначенных текстом.

А.А. Леонтьев отмечает соотношение образа содержания текста с предметностью особого рода, говоря о том, что чтец оперирует с самого начала тем, что стоит за текстом. Этой точки зрения придерживался в своих исследованиях и Н.И. Жинкин, который писал, что в процессе чтения текста индивид думает не о словах или их количестве, а о содержании прочитанного, т.е. о действительности, заложенной автором в сущность произведения [4].

Следует отметить, что в современных работах [11], [14], [15], [23] образ мира представляется как обязательная основа, без которой невозможно ни понимание, ни взаимопонимание (следует помнить об эмоционально-оценочном переживании прочитанного). Гипотетически процесс восприятия текста в этом случае может выглядеть следующим образом: происходит поэтапный синтез смыслового содержания текста на базе перцептивного анализа и параллельно происходящего содержательного анализа, включая в эту деятельность как ее важнейший составляющий компонент смысловое прогнозирование. В результате такого анализа, носящего эвристический характер, осуществляется удержание в кратковременной оперативной памяти образов определенных языковых единиц, прежде всего слов. Затем в семантическом содержании происходит выделение

самого слова или какой-либо другой единицы, значимой для данного контекста, и осуществляется их синтез в осмысленное целое.

Как показывает анализ литературы, практически все исследования, касающиеся изучения понятия «интерпретация», направлены на выявление механизмов понимания текста. Изучению этой проблемы посвящено значительное количество работ. Попробуем рассмотреть лишь некоторые из них, которые помогут установить, какие механизмы преобразования, трансформации текста можно отнести к интерпретации, какова структура интерпретационной деятельности, в чём её сущность и каково соотношение понятий «интерпретация» и «понимание».

В научной литературе существуют различные гипотезы и подходы, касающиеся проблемы понимания, в соответствии с которыми все работы в зависимости от аналитической деятельности, проводимой в них, условно подразделялись на две группы.

К первой группе относятся исследования, напрямую связанные с проблемой понимания как отдельно взятого предложения, развёрнутого высказывания, так и наивысшей структурной единицы – текста, где интерпретация не выступает в качестве отдельной (самостоятельной проблемы), а может быть обнаружена среди изучаемых механизмов понимания (синонимична термину «понимание»).

Ко второй группе нами отнесены работы, в которых проблема интерпретации совместно с проблемой понимания находится в тесной связи или же интерпретация выступает в качестве самостоятельной проблемы (в которой чётко прописывается структура данной деятельности).

К первой группе можно отнести работы учёных (Л.В. Рябовой, Л.Г. Васильева, И.Э. Ключанова, Г.И. Богина, И.В. Соловьёвой, Т. Ван Дейка и др.), которые занимались исследованием механизмов понимания, рассматривали и изучали вопросы, касающиеся условий, способствующих успешному осуществлению этих процессов, адекватности. Исследователями изучались, анализировались и сопоставлялись те факты, которые затрудняют процесс понимания. Каждый из авторов выдвигает свою точку зрения относительно сопоставления понятий «понимание» и «интерпретация». Все трактовки понятий можно свести к следующим вариантам:

- понятие «интерпретация» совпадает с понятием «понимание» (отождествляется);
- интерпретация определяется авторами как определённый элемент процесса понимания;
- понимание является неотъемлемым элементом процесса интерпретации.

Разграничивая такие важные понятия, как понимание и интерпретация (по отношению к смыслу), необходимо помнить о том, что, по мнению Л.В. Рябовой, всякое понимание есть интерпретация, однако не всякая интерпретация есть понимание [20]. Важным аспектом интерпретации, отличающей её от понимания, является выявление и продуцирование новых смыслов. Интерпретация состоит в дополнении объективно данных фактов косвенными сведениями, в приписывании свойств на основании прошлого

опыта и знания особенностей конкретной ситуации. Таким образом, по мнению исследователя, следует говорить о том, что интерпретация ничем не уступает пониманию и обладает теми же характеристиками. Они проявляются в различных областях человеческого знания с учётом особенностей, присущих объекту понимания, интерпретации.

По мнению же А.Л. Никифорова, такая важная характеристика интерпретации, как правильность, не всегда уместно применима к литературному тексту. Автор утверждает, что нельзя свидетельствовать о правильности или неправильности интерпретации, опираясь лишь на оригинальную авторскую трактовку, так как авторская интерпретация представляется как одна из немногих возможных [17]. Автор может возразить (имеет право) относительно той или иной интерпретации, объясняя это недопониманием. Однако каждое утверждение должно подтверждаться фактами и соответствовать ряду требований. В данном истолковании должны проследиваться выходные данные автора, его манера письма и соответствие написанного другим рукописным произведениям.

В рамках логико-лингвистического подхода понимание рассматривается как аргументативный анализ. Основоположником этого подхода является Л.Г. Васильев. Исследование этого автора направлено на изучение и установление семиологической структуры понимания высказывания, на разработку семиологически направленной типологии понимания сообщений, на определение принципов, на которых будет базироваться и выстраиваться процесс понимания текстов – рассуждение, а также на построение нормативной модели аналитико-аргументативного понимания научного текста, что позволит в дальнейшем использовать данные направления в качестве основных, необходимых для обоснования лингвистической объяснительной концепции понимания текста [1].

Именно Л.Г. Васильев предложил многоуровневую модель семиозиса с разграничением материальной (неязыковой) и идеальной сфер. Идеальная сфера включает в себя план содержания и план выражения знака. Первоначально при рассмотрении семиологических характеристик средств языкового общения учёный базировал своё исследование на системно-семиотическом подходе к тексту, способствующем выявлению содержания смысла текста. Работа над смыслом строится на системе рассуждений, в процессе чего ставится задача создания «лингвистических нормативных систем рассуждения», поскольку индивид, воспринимающий высказывание или рассуждения, должен знать структуру построения вывода и соблюдать прагматические постулаты аргументации.

Особое внимание в работах автора уделяется типологии понимания, которая основана на трактовке сигнификата с разных точек зрения. При этом Л.Г. Васильев разграничивает такие понятия, как:

- **понимание** как наиболее общее понятие;
- **узнавание как понимание** референтной области некоторого сигнификата (простое фиксирование

знакомых слов и выражений как наиболее частотный вид понимания);

– **постижение как понимание** десигнативной области сигнификата через выход в понятийную сферу фонда общих знаний коммуникантов;

– **декодирование как понимание** индивидуального поля сигнификата продуцента (части понятия, означенного в языке);

– **осмысление как понимание** конвенциональных полей, составляющих текст сигнификатов;

– **интерпретацию как понимание** на основе сравнения индивидуальных полей сигнификатов продуцента и реципиента [1].

По мнению Л.Г. Васильева, понимание знака происходит в порядке, обратном его порождению в языковом общении. Говоря о том, что семиозисные характеристики действий реципиента сообщения в принципе мало отличаются от характеристик действий по созданию текста (предложения/высказывания, слова), автор, однако, обращает внимание на то, что последовательность шагов здесь иная.

К сожалению, логико-лингвистический подход не позволяет раскрыть всей сложности проблемы понимания текста, освещая лишь один из аспектов этой проблемы; необходимы иные подходы, позволяющие рассматривать различные по структуре тексты, а не только научные тексты со строгой логикой рассуждения. Таким образом, исходя из содержания системно-семиотического подхода, понимание следует определять как перевод.

В работах И.Э. Клюканова [9] делается попытка решить задачу разработки концептуального аппарата, позволяющего объяснить общие механизмы и особенности межкультурного языкового развития и построения семиотической модели межкультурного общения. В результате была разработана интегративная теория межкультурного общения в его динамике, основанная на трактовке знака как феномена культуры. Основным механизмом межкультурного общения И.Э. Клюканов считает семиоперевод. Он доказательно обосновывает данную концепцию перевода как бесконечную интерпретацию знаков, выступающих неотъемлемым компонентом общения в различных его проявлениях, поскольку перевод трактуется как языковое перекодирование, как ментальная интерпретационная деятельность, как сотрудничество межкультурных социумов. И в рамках этого направления особое внимание уделяется значению и пониманию, поскольку они являются важными компонентами на пути к полноценному общению.

Несколько в другом ракурсе понимание текста рассматривает И.Н. Горелов [2]. Согласно его теории, интерпретация текста рассматривается как процесс поэтапного перевода языковой формы в особую внутреннюю информативную систему. Мысль движется от «элемента формы» к содержательной интерпретации, к выдвигению предположения относительно «формы и содержания». При этом нейтрализуется избыток информации в информационном потоке и осуществляется переход к конструированию смысла при опоре на результаты декодирования

формы, т.е. на «смысловые вехи». Говоря о понимании, автор указывает на то, что это не механический процесс, не механическое движение от значения к смыслу. И.Н. Горелов утверждает, что понимание является сложным целостным психологическим процессом, который начинается с поиска общей мысли высказывания, выделения значимых элементов речевого высказывания (слов). Вместе с тем необходимо отметить, как пишет И.Н. Горелов, что грамматика не менее важна при понимании текста, чем лексика. Ведь именно грамматика ведает правилами связного высказывания, т.е. правилами соединения языковых единиц в речевом потоке. Объектом понимания в данном случае уже выступает не слово или отдельное предложение, а целостный текст. При этом автор указывает на огромное значение процессов предвосхищения, прогнозирования и установки, которые возникают у индивида в процессе восприятия текста, так как они, по мнению автора исследования, запускают механизм активной мыслительной деятельности чтеца.

Таким образом, можно говорить о том, что в различных научных исследованиях последних лет заметна тенденция к преодолению проблемы понимания и интерпретации в рамках текстового сообщения, но нельзя сказать, что она в действительности преодолена. В частности, практически отсутствуют исследования, посвященные проблеме интерпретации текста детьми, имеющими системные нарушения речи и влияния процесса интерпретации на формирование стратегии чтения в условиях направленного обучения.

### Список литературы

1. *Васильев, Л.Г.* Текст и его понимание: учеб. пособие / Л.Г. Васильев. – Тверь, 1990.
2. *Горелов, И.Н.* Основы психолингвистики: учеб. пособие / И.Н. Горелов. – М., 2001.
3. *Есин, А.Б.* Принципы и приёмы анализа литературного произведения / А.Б. Есин. – М., 1998.
4. *Жинкин, Н.И.* Язык. Речь. Творчество / Н.И. Жинкин. – М., 1998.
5. *Залевская, А.А.* Индивидуальное знание (специфика и принципы функционирования) / А.А. Залевская. – Тверь, 1992.
6. *Зимняя, И.А.* Лингвopsихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.; Воронеж, 2001.
7. *Зимняя, И.А.* Смысловое восприятие речевого сообщения / И.А. Зимняя. – М., 1976.
8. *Золотова, И.О.* Проблема ядра и периферии в исследованиях лексикона человека / И.О. Золотова // Слово и текст: психолингвистический подход: сб. науч. тр. / под ред. А.А. Залевской. – Тверь, 2004.
9. *Клюканов, И.Э.* Динамика межкультурного общения: системно-семиотическое исследование / И.Э. Клюканов. – Тверь, 1998.
10. *Кухаренко, В.А.* Интерпретация текста / В.А. Кухаренко. – М., 1988.
11. *Лапшова, О.А.* Психология конфликта: учебно-методический комплекс для студентов психологического факультета очной и заочной форм обучения / О.А. Лапшова. – Смоленск, 2004.
12. *Лебедева, С.В.* Опыт экспериментального исследования близости значения слов: на материале синонимиче-



ского ряда русских глаголов / С.В. Лебедева // Проблемы психолингвистики: слово и текст: сб. науч. тр. – Тверь, 1993.

13. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: СПб., 2003.

14. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избр. психол. труды / А.А. Леонтьев. – М.; Воронеж, 2001.

15. Лотман, Ю.М. семиотическое пространство / Ю.М. Лотман // Лотман Ю.М. Внутри мыслящих миров. Человек – текст – семиосфера – история. – М., 1996.

16. Медведева, И.Л. Психолингвистические аспекты функционирования слова: монография / И.Л. Медведева. – Тверь, 1999.

17. Никифоров, А.Л. Познание как отражение и понимание / А.Л. Никифоров // Загадка человеческого понимания / под ред. А.А. Яковлева. – М., 1991.

18. Рогожникова, Т.М. Ассоциативная структура зна-

чения слова и процесс понимания текста / Т.М. Рогожникова // Психолингвистические проблемы семантики: сб. науч. тр. – Калинин, 1990.

19. Роднянский, В.Л. О роли ключевого слова в понимании текста / В.Л. Роднянский // Психолингвистические проблемы семантики и понимания текста: сб. науч. тр. – Калинин, 1986.

20. Рябова, Л.В. Интерпретация как феномен общения: автореф. дис. ... канд. фил. наук / Л.В. Рябова. – Ростов-на-Дону, 1985.

21. Сахарный, Л.В. Введение в психолингвистику / Л.В. Сахарный. – Л., 1989.

22. Сериков, Г.В. Интерпретация невербального поведения в связи с социально-психологическими характеристиками личности: дис. ... канд. психол. наук / Г.В. Сериков. – Ростов-на-Дону, 2001.

23. Ушакова, Т.Н. Речь: истоки и принципы развития: учеб. пособие / Т.Н. Ушакова. – М., 2004.

УДК 372.85 + 373.51

Л.Ю. Ерохина

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ ПОДРОСТКОВ К ЦЕЛЕПОЛАГАНИЮ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье описывается структура целеполагания учащихся, раскрывается его содержание, рассматриваются педагогические условия формирования готовности подростков к целеполаганию в учебной деятельности.

Целеполагание, готовность к целеполаганию, педагогические условия.

The paper describes the structure of students' goal setting, discovers meaning, considers pedagogical conditions of forming teenagers' readiness for goal setting in their educational activity.

Goal setting, readiness for goal setting, pedagogical conditions.

Динамично развивающийся окружающий мир требует от современного молодого человека умений строить жизненные планы, идентифицировать себя в поликультурном социуме. Формирование этих умений возможно при осуществлении самостоятельной целенаправленной познавательной деятельности, способствующей саморазвитию и личностному самоопределению. Познавательная деятельность будет самостоятельной и целенаправленной, если учащийся умеет определять цели собственного обучения, планировать пути и средства достижения образовательного результата, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения цели.

Современное образование предполагает творческое взаимодействие учителя и учащихся на основе открытости, стремления к новизне, использования потенциала возможностей для развития и саморазвития, личностной самореализации учащихся. В условиях равноценности разных источников образования, способов восприятия и освоения окружающего мира, позволяющих молодому человеку ориентироваться в его изменениях, появляется устойчивая необходимость в новых механизмах самообразования. Образование, востребованное самим учеником, будет качественным только при условии сформированности самостоятельности и активности в учебной деятель-

ности. Самостоятельность, в свою очередь, определяется наличием умений целеполагания. Целеполагание учебной деятельности делает для обучающихся понятными смысл и способы организации этой деятельности, способствует ее активизации.

В логике предметно-ориентированной парадигмы образования педагог руководствуется целями предметного образования, при этом цель деятельности учащегося чаще всего отсутствует, а работа без поставленной цели, осмысленных условий ее достижения приводит к репродуктивному уровню деятельности.

В условиях переосмысления образовательного взаимодействия возникает необходимость в организации самостоятельной целеполагающей деятельности учащихся, обуславливающей субъектность и, как следствие, результативность учебной деятельности [1].

В контексте нашего исследования целеполагание рассматривается как процесс самостоятельного, осознанного, мотивированного выдвижения и формулирования целей деятельности, выбора средств их достижения и анализа условий, в которых этот процесс осуществляется.

Целеполагание представлено следующими компонентами:

- прогнозирование результатов деятельности (целепорождение и целеобразование);
- собственно деятельность по достижению результатов (целереализация);
- опыт рефлексии (целерефлексия и целекоррекция).

На современном этапе школьное образование определяет смыслообразование как установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом (целепорождение); целеполагание как постановку учебной задачи, самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели (целеобразование); планирование как выделение промежуточных целей и определение последовательности действий для достижения конечного результата (целеобразование), самостоятельное создание способов решения проблем различного характера (целереализация); анализ результатов и условий достижения цели как установление причинно-следственных связей между целью, методами, средствами, условиями и результатами деятельности (целерефлексия) [3]. Приобретенный опыт целеполагания в рамках школьного образования отражается в реальном уровне готовности ученика к самостоятельной целеполагающей деятельности. Таким образом, одна из основных задач современной системы образования – формирование готовности к целеполаганию в процессе учебной деятельности.

В ходе исследования в структуре готовности учащихся к целеполаганию в учебной деятельности выделены следующие компоненты:

- мотивационно-эмоциональный, предполагающий наличие мотивов, способствующих осуществлению целеполагания, благодаря чему происходит определение личностного смысла цели. При определении личностной значимости цели возникает необходимость осуществления действий, связанных с постановкой цели и ее реализацией, а также эмоции, которые стимулируют процессы целепорождения, целеобразования и целереализации, раскрывая перед личностью перспективу;
- когнитивный, представляющий собой систему знаний о целеполагании: видах целей, способах их постановки, средствах достижения, методах и путях коррекции целей, а также умение использовать терминологический аппарат, фиксирующий знание о целеполагании;
- деятельностно-технологический, состоящий из совокупности умений целепорождения и целеобразования (осмысливать, выделять, самостоятельно и осознанно ставить цели, видеть место промежуточной цели в иерархии), целереализации (определять модель значимых условий для достижения цели; составлять программу исполнительских действий, которые способны привести к достижению целевого результата);
- рефлексивный, обеспечиваемый умениями оценивать конечные и промежуточные результаты своих действий, сверять полученный результат с целью, выявлять причины отклонения результата от цели, соотносить собственные возможности с условиями достижения цели, определять возможности

преобразования имеющейся ситуации иными способами;

- личностный компонент, определяемый совокупностью таких качеств, как мобильность (способность своевременно реагировать на изменение условий достижения цели, определять и корректировать слабое звено в программе исполнительских действий), собранность (индивидуальная возможность волевыми усилиями обеспечивать процесс целеполагания), ответственность (умение брать на себя ответственность за полученные результаты учебной деятельности), инициативность (осознанная потребность осуществлять целеполагание).

Опытно-экспериментальная работа позволила выявить педагогические условия эффективного формирования готовности к целеполаганию в учебной деятельности.

Процесс формирования готовности к целеполаганию должен осуществляться в единстве организации учебной и внеучебной деятельности.

Готовность к целеполаганию в рамках уроков формируется через организацию совместной процедуры целеполагания, для чего были разработаны специальные дидактические средства – задания, формирующие умения принимать и выделять учебную задачу, самостоятельно ставить и реализовывать цель; задания, направленные на применение умений целеполагания.

На каждом уроке создавались моменты, способствующие формированию готовности учащихся к осуществлению целеполагающей деятельности с учетом типологии урока. При проведении урока комбинированного типа необходимо использовать все этапы урока для формирования умений целеполагания. На организационно-мотивационном этапе целесообразно сформировать у учащихся понимание того, зачем они должны изучать эту тему и выполнять определенные действия. Формирование потребности учащихся в познании может быть реализовано через специальные проблемные задания: постановку проблемных вопросов; необычную форму преподнесения материала; практические задания, требующие определенного жизненного опыта учащегося; очевидные, но непонятные факты. Проблемность на этом этапе обучения обуславливает включение ученика в активную познавательную деятельность.

Целевой установкой этапа изучения материала (усвоения новых знаний) является необходимость создания у учащихся системы ориентиров для мыслительной деятельности. Для развития ориентировочной системы действий целеполагания могут быть использованы задания, которые являются базой организации целенаправленного усвоения учебного материала. Это задания-ловушки, предлагающие ошибочную, но убедительную точку зрения, задачи с неправильными или недостаточными данными, задания на выявление и исправление ошибок, а также на нахождение необходимой информации для решения задачи.

Выполнение определенных действий, соответствующих имеющейся модели мыслительной деятельности, – целевая установка этапа первичного закрепления знаний и умений. Самостоятельность познавательной деятельности учащихся на данном этапе вы-

ражается в выделении практической задачи на основе теоретического материала, в проверке выдвинутого предположения, в выборе средств и планировании действий для достижения цели, в поиске ответов на вопросы: какова моя промежуточная цель? все ли у меня получилось? каковы причины неудач?

Первый опыт самостоятельной работы характеризуется выполнением всех действий самими учащимися по образцу на основе осознанно принятой цели деятельности. Для этого используем задания, направленные на выявление несоответствия имеющихся знаний и умений с условиями задачи, задания на выделение необходимых условий для достижения результата, на формирование умений определять и выбирать средства, планировать последовательность действий для достижения цели.

Управление собственной познавательной деятельностью, самостоятельное выполнение учащимися любого задания, оперирование учебным материалом в ситуациях с присутствием неизвестных элементов – результат собственной целеполагающей деятельности учащихся. Уровень результативности этой деятельности можно проверить с помощью заданий, направленных на применение умений целеполагания: выделение необходимых условий для достижения результата, определение неизвестного способа действия, проверка выдвинутой учащимся гипотезы, самостоятельный выбор вопроса для дополнительного изучения, самостоятельное составление проверочных, контрольных и практических работ с нестандартными заданиями.

Наиболее эффективным методом формирования целеполагающих умений является учебный ученический эксперимент, так как именно он требует активности познавательной деятельности и субъективности участия [4]. Учебный эксперимент логично встраивается в структуру практических и лабораторных работ. Проведение учебного эксперимента требует от учащегося умения выделять исходную проблему, формулировать гипотезу, наблюдать за ходом эксперимента и отмечать его особенности, анализировать результаты, делать выводы. Обучающийся, слабо владеющий умениями целеполагания, обеспечивается картами-инструкциями, в которых заложены цель и условия проведения эксперимента, необходимое оборудование, этапы проведения эксперимента, формы отчетности. При выполнении инструктивной практической работы учащийся вынужден вычленять промежуточные цели проведения эксперимента, определять возможные варианты хода эксперимента и выделять самый рациональный из них. Таким образом, несмотря на кажущуюся полноту инструкции и простоту осуществления эксперимента, в ней заложены элементы деятельности по формированию умений целеполагания.

Учащиеся, выполняющие исследовательские практические работы, которые предусматривают наличие экспериментальных задач с заранее неизвестным решением, совершенствуют имеющиеся у них умения целеполагающей деятельности. Эти умения проявляются в прогнозировании результатов экспериментальной деятельности, в планировании хода эксперимента через решение ряда промежуточных целей, в программировании средств и способов дости-

жения результатов, в осуществлении экспериментальной работы, в сравнении полученных результатов с собственным прогнозом, в корректировании деятельности по достижению практического результата.

При проектировании учебных ситуаций первоочередной является постановка цели, которая характеризуется диалогизацией, актуализацией личных целей учащихся, выдвижением разных, множественных целей, осознанием каждой цели как индивидуальной, уникальной.

Организация внеучебной деятельности заключается в соединении двух основных элементов: обязанности усвоения системы знаний и осознании учащимся права на интеллектуальную самостоятельность и самодеятельность [2]. Реализация содержания дисциплин естественнонаучного цикла через организацию научно-проблемного теоретического и практического эксперимента способствует формированию научного мировоззрения, представлений об окружающем мире и человеке, мотивации к самообразованию и организации деятельности по освоению нравственно-духовных ценностей, мотивации к профессиональному образованию, формированию функциональной грамотности на творческом уровне.

Управление процессом формирования готовности осуществляется при помощи мониторинга. Для осуществления мониторинговой деятельности был разработан критериально-оценочный комплекс готовности к целеполаганию в учебной деятельности, включающий мотивационный, когнитивный, операциональный, регуляторно-рефлексивный и личностный критерии, базовый, достаточный и высокий уровни.

Диагностика мотивационно-эмоционального компонента готовности к целеполаганию в учебной деятельности осуществлялась с помощью методик Т.Д. Дубовицкой и Ж. Нюттена. Анализ результатов показал, что использование приемов целепорождения и целеобразования (тема-вопрос, исключение, домысливание, проблемная ситуация, оставленная нерешенной проблема и т.д.), работа с содержанием и операциональным смыслом понятий целеполагания способствовали проявлению заинтересованности к целеполаганию, проявлению активности и самостоятельности в учебно-познавательной деятельности. Среди ответов учащихся появились фразы «Без обозначения цели нельзя правильно поставить эксперимент», «Если не определить для себя результат, то не выбрать способы решения задачи», «Если построить "матрешку целей"», то можно последовательно, по этапам проверить, правильно ли выдвинута гипотеза».

Диагностика когнитивного компонента готовности к целеполаганию предусматривала работу учащихся с пакетом заданий, определяющих уровень оперирования умениями целеполагания. Эти умения заключаются в определении смыслового содержания понятий и построении цепочки операциональных действий, предусмотренных конкретным понятием. Оценивая результаты, можно отметить, что количество учащихся с достаточным и высоким уровнем знаний значительно возрастает (с достаточным уровнем на 37 %, с высоким – на 12 %). При этом для учащихся наибольшую трудность представляла работа с опе-

рациональным смыслом действий целеполагания.

При диагностике деятельностно-технологического компонента использовались опросник ССП-98 В.И. Моросановой и специальные дидактические задания, формирующие умения целеполагания и обеспечивающие их реализацию. Ответы по шкалам «Планирование», «Моделирование», «Программирование» и результаты выполнения заданий демонстрируют увеличение числа учащихся, владеющих умениями целеполагания на достаточном уровне, на 34 %, на высоком – на 15 %. Учащиеся умеют осуществлять декомпозицию конечной цели, диагностику условий предстоящей деятельности по достижению цели, определять средства, пути и способы достижения цели в соответствии с имеющимся опытом целеполагания.

Диагностика рефлексивного компонента готовности к целеполаганию в учебной деятельности также осуществлялась с помощью ССП-98 В.И. Моросановой по шкалам «Оценивание результатов», «Гибкость», «Самостоятельность» и анализу планов коррекции по факту устранения расхождения планируемого и достигнутого результатов. Анализ полученных данных показал, что достаточный уровень повысился на 24 %, высокий – на 17 %. Это свидетельствует о наличии целеполагающих умений, позволяющих овладевать процессами управления собственной деятельностью, направленной на достижение цели при установлении причинно-следственных связей между целью, методами, средствами, условиями и результатами деятельности.

Диагностирование личностного компонента готовности к целеполаганию осуществлялось методом наблюдения и экспертных оценок. Результаты наблюдения говорят о том, что у большинства учащихся в процессе работы повышается уровень самостоя-

тельности целеполагающей деятельности, а также инициативности, обуславливающей системность и качество целеполагания, возрастает ответственность за качество учебной деятельности и уровень самообразования и саморазвития.

Результаты мониторинга позволяют отследить положительную динамику изменения уровня готовности к целеполаганию в учебной деятельности, определить пути ее коррекции.

Таким образом, организационные, методические, мониторинговые условия обеспечивают формирование умений целеполагания, предусматривающих самоорганизацию целеполагающей учебной деятельности. Сформированная готовность подростков к целеполаганию активизирует интеллектуальные процессы, обеспечивает конструктивно-проективную направленность самообразовательной деятельности, способствует выработке рефлексивно-оценочного отношения и на его основе – регуляции собственной учебной деятельности и поведения.

### Список литературы

1. Левитес, Д.Г. Теория педагогического целеполагания / Д.Г. Левитес // Школьные технологии. – 2010. – № 5. – С. 9 – 18.
2. Проектирование систем внутришкольного управления: пособие для руководителей образовательных учреждений и территориальных образовательных систем / под ред. А.М. Моисеева. – М., 2001.
3. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М., 2010.
4. Чернобельская, Г.М. Методика обучения химии в средней школе: учебник для студ. вузов / Г.М. Чернобельская. – М., 2000.

УДК 371.927

Л.В. Июдина

### **ХАРАКТЕРИСТИКА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ МОДЕЛИ ПРОДУКТИВНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СПЕЦИАЛИСТОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ РЕЧИ**

В статье представлено решение проблемы формирования коммуникативной деятельности детей с нарушением речи через моделирование продуктивного взаимодействия специалистов дошкольного образовательного учреждения компенсирующего вида.

Коммуникативная деятельность, общее недоразвитие речи, продуктивное взаимодействие специалистов, модель.

The paper presents a solution to the problems of forming communicative skills with the children suffering speech underdevelopment through the simulation of the productive interaction between specialists of preschool compensational educational institutions.

Communicative activity, speech general underdevelopment, productive interaction of specialists, model.

По мнению психологов Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, М.И. Лисиной, В.С. Мухиной, С.Л. Рубинштейна, А.Г. Рузской, Е.О. Смир-

новой, Д.Б. Эльконина и др., общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важнейшего фактора формирования его лич-

ности, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя через общение с другими людьми [5] – [8].

Многочисленные публикации Б.М. Гриншпуна, Г.В. Гуровца, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Л.Б. Халиловой, Г.В. Чиркиной, С.Н. Шаховской и др. указывают на факт наличия у детей с ОНР стойких нарушений коммуникативного акта, сопровождающихся незрелостью отдельных психических функций, эмоциональной неустойчивостью, тугоподвижностью когнитивных процессов [3], [5], [9]. Многие исследователи (Т.А. Власенко, В.К. Воробьева, Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, О.С. Павлова, Е.Ф. Соботович и др.) указывают на необходимость целенаправленного формирования речевой коммуникации у детей с ОНР [1], [2], [4], [9].

Таким образом, современная педагогическая практика настоятельно требует от специалистов ДОУ компенсирующего вида аргументированного подхода к разработке и внедрению модели продуктивного взаимодействия специалистов в процессе целенаправленной деятельности.

При разработке модели взаимодействия специалистов мы исходили из научных представлений о моделировании как особой форме научного исследования, основанной на создании наглядно-образных аналогов (моделей) изучаемых объектов, позволяющей осуществить практическую проверку свойств оригинала.

Построение модели основывалось на позициях:

- системного подхода с выделением структурных компонентов воспитательно-образовательной системы, установлением взаимосвязей между ними и связей системы в целом с внешней средой;

- понятия продуктивного взаимодействия как универсальной формы движения и развития, определяющей существование и структурную организацию любой системы;

- выделения основных характеристик продуктивности педагогической системы – самостоятельности и творчества субъектов и их взаимодействия.

Концептуальные основы развития системы продуктивного взаимодействия специалистов ДОУ компенсирующего вида представлены в таблице.

При разработке основ надо исходить из того, что каждый специалист, педагог способен к продуктивному взаимодействию с другими педагогами, но только в разных сферах и на различном уровне. С учетом этого выделены три основных уровня взаимодействия: сотрудничество, соорганизация, сотворчество.

*Уровень сотрудничества* предполагает такую деятельность специалистов и педагогов дошкольного образовательного учреждения, в ходе которой они участвуют в совместном обсуждении различных педагогических и методических проблем, проявляют интерес, инициативу, самостоятельность, ищут и находят нестандартные варианты решений педагогических и методических задач, формируют свои авторские подходы.

*Уровень соорганизации* означает, что специалисты и педагоги как представители различных структурных подразделений в совместной деятельности

вычленяют организационно-методические проблемы и разрабатывают совместные проекты.

*Уровень сотворчества* предполагает, что в процессе взаимодействия специалистов и педагогов обеспечивается проектирование и реализация исследовательских и инновационных проектов, включение в управление другими людьми и коллективами.

Таблица

Концептуальные основы развития системы продуктивного взаимодействия

Уровни взаимодействия	Организационно-управленческая деятельность		
	Направления деятельности	Формы и методы организации	Критерии продуктивности
Сотрудничество	Проблемный анализ противоречий в деятельности структур и разработка рекомендаций по ее совершенствованию	Педагогические советы структур, производственные совещания в структурах, методические объединения	Включение структур в работу по трансляции своего опыта
Соорганизация	Проблемный анализ деятельности структур, совместное проектирование деятельности по решению выявленных проблем	Методический и педагогический советы, проблемные семинары, показы, дискуссии, клубы по интересам	Включение структур в совместную деятельность по выявлению проблем и проектирование деятельности по их решению
Сотворчество	Совместная деятельность по систематизации опыта, его экспертизе и проектированию инноваций	Исследовательские проекты, проблемно-творческие группы, творческие экспериментальные мастерские	Включение персонала в проектную, исследовательскую деятельность, в управление людьми и коллективами

Принципами построения коррекционно-образовательной программы стали:

- принцип *деятельностного подхода*, предполагающий организацию процессов развития на основе самостоятельности индивида, активизации самостоятельной работы педагогов и детей;

- принцип *межличностного взаимодействия* педагогов и детей, требующий построения такой системы обучения педагогов, которая предполагала бы не только раскрытие их творческого потенциала, но и самореализацию педагога как профессионала и че-

ловека, сопричастного к проблемам детей;

– *принцип демократического стиля общения*, предполагающий направленность взаимодействия на формирование благоприятного социально-психологического климата в коррекционно-образовательном процессе;

– *принцип дифференцированного подхода*, предполагающий проектирование образовательного процесса на основе диагностики индивидуальных особенностей педагогов и воспитанников;

– *принцип эффективности и конструктивности обрточной связи* в обучении, воспитании и межличностном общении педагогов, специалистов и воспитанников, предполагающий создание единого информационного коррекционно-образовательного пространства;

– *принцип единства обучения, воспитания и коррекции*, предусматривающий реализацию не только познавательных целей, развития интеллекта, речи, навыков самоанализа, самоконтроля и самооценки, но и достижение психологической устойчивости, адаптивности и социально-психологической толерантности личности, ее инициативности и конкурентности в новых условиях через формирование целеполагающей жизненной установки, умения достичь поставленной цели.

Приоритетными направлениями работы стали:

– *по отношению к воспитанникам*: создание условий для гармоничного развития каждого ребенка в соответствии с его возможностями, способностями, потребностями; равные возможности в получении коррекционной помощи и образования; создание условий для сохранения физического, психического, духовного здоровья через организацию комфортных условий пребывания, ситуаций успеха для каждого ребенка в различных сферах деятельности; создание условий для развития индивидуальных интересов и склонностей, подготовки к школе за счет интеграции общего и дополнительного образования, а также других форм коррекционно-развивающей деятельности;

– *по отношению к семье и социуму*: преодоление отчуждения между поколениями в семье и социуме, между субъектами образования и другими общественными институтами; опосредованное влияние на образовательный и культурный уровень социума через воспитание, образование и коррекционную деятельность высокого уровня; удовлетворение социального заказа родителей, школьной системы, других социальных институтов;

– *по отношению к педагогическому коллективу*: предоставление педагогам возможности свободной творческой работы на основе своих педагогических и профессиональных интересов; содействие в обобщении передового практического опыта, введении инноваций, способствующих повышению эффективности работы; оказание помощи в совершенствовании педагогического мастерства, повышении уровня квалификации и образования; всемерное стимулирование и поощрение профессиональной и творческой деятельности, направленной на максимально полное удовлетворение интересов и потребностей воспитанников.

Системообразующим фактором развития ДОУ является ценностно-ориентационное единство целей,

форм и условий продуктивного взаимодействия специалистов и педагогов в организации (см. схему 1).

Под организационными целями понимается определение факторов, обеспечивающих выполнение принятых решений с организационной стороны; таких управленческих решений, которые устанавливают наиболее эффективные связи между всеми элементами управляемой системы.

Организационные цели продуктивного взаимодействия педагогов включают выделение и раскрытие совокупности организационных задач обеспечения инновационной деятельности на всех уровнях воспитательно-образовательной системы; определение сущности и многообразия ролей специалистов, педагогов и руководителей в инновационной деятельности образовательного учреждения; выбор приоритетных направлений инновационной деятельности дошкольного образовательного учреждения, его структур, а также других объединений; построение программы продуктивного взаимодействия участников инновационного процесса различных структурных подразделений образовательного учреждения, творческих групп; исследование возможностей и различных организационных форм по созданию механизмов спроса и предложения для инновации.

Организационной формой является структура управления, выполняющая те или иные функции в целостной системе. Организационными формами продуктивного взаимодействия педагогов выступают: совет трудового коллектива детского сада, педсоветы детского сада и структурных подразделений образовательного учреждения, творческие группы, методические объединения, мастерские, научно-методический совет, временные творческие коллективы, конкурсы, фестивали, выставки, научно-методические конференции, педагогические марафоны.

Организационным условием является комплексное обеспечение функционирования и развития управляемой системы. Организационными условиями, обеспечивающими формирование системы продуктивного взаимодействия педагогов, являются: подготовка руководителей и педагогического коллектива к продуктивному взаимодействию; расширение полномочий новаторов в творческом поиске; стимулирование разработки авторских программ, инновационных проектов, творческих инициатив и др.

Эффективность организации продуктивного взаимодействия педагогов определялась инновационным потенциалом системы. Параметры, характеризующие инновационный потенциал ДОУ: уровень квалификации кадров, т.е. количество педагогов и специалистов, имеющих высшую категорию, научную степень, почетные звания и награды и др.; инновационные программы, проекты, технологии и др.; количество структур образовательного учреждения в инновационной деятельности (совместные программы, проекты, творческие объединения и др.).

Итак, в основу организации экспериментальной деятельности по обеспечению продуктивного взаимодействия специалистов специализированного ДОУ в процессе формирования коммуникативной деятельности детей с ОНР положена разработанная нами многокомпонентная модель (см. схему 2).

**Ценностно-ориентационное единство продуктивного взаимодействия педагогов в коррекционно-развивающем учреждении**

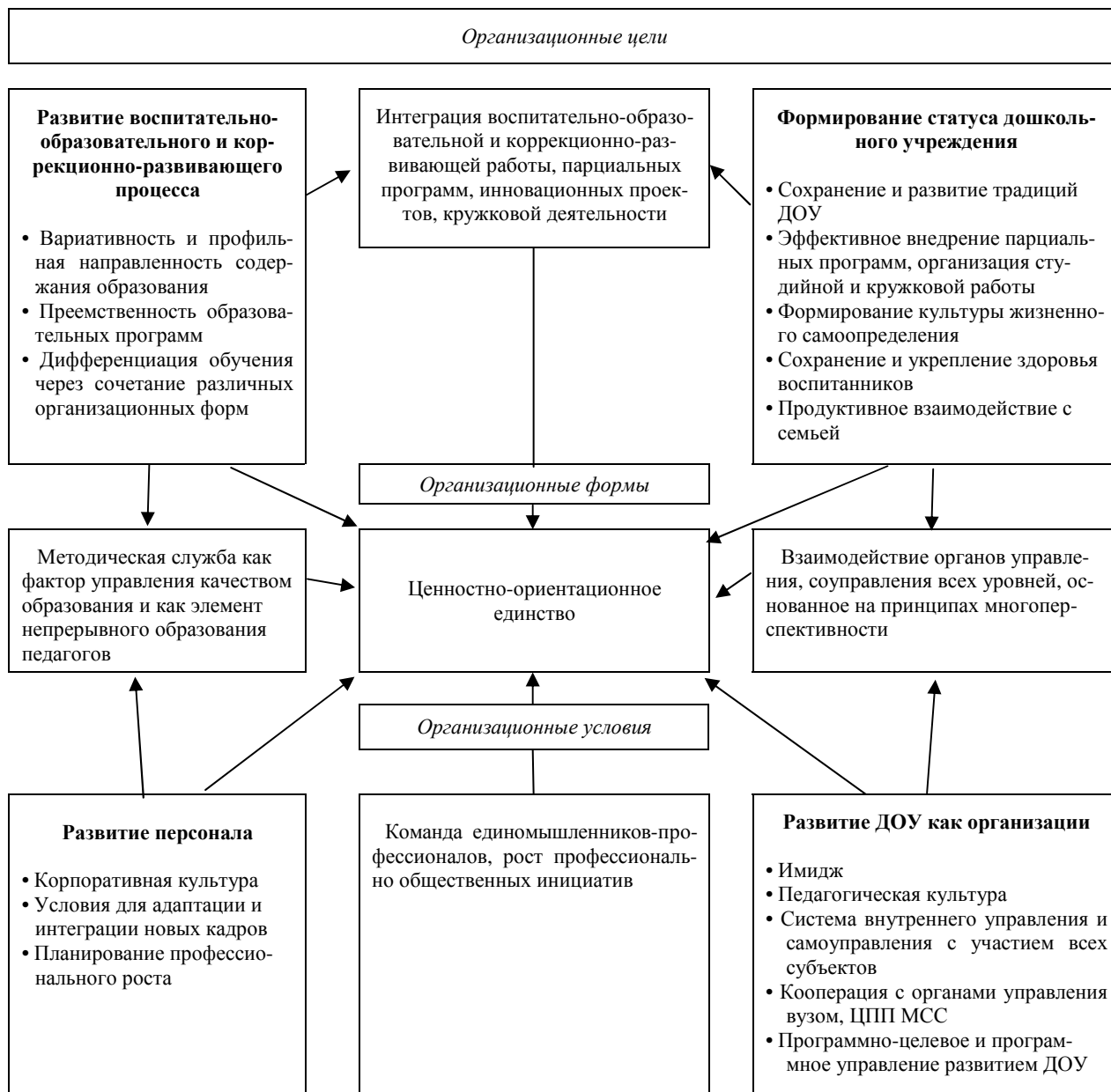
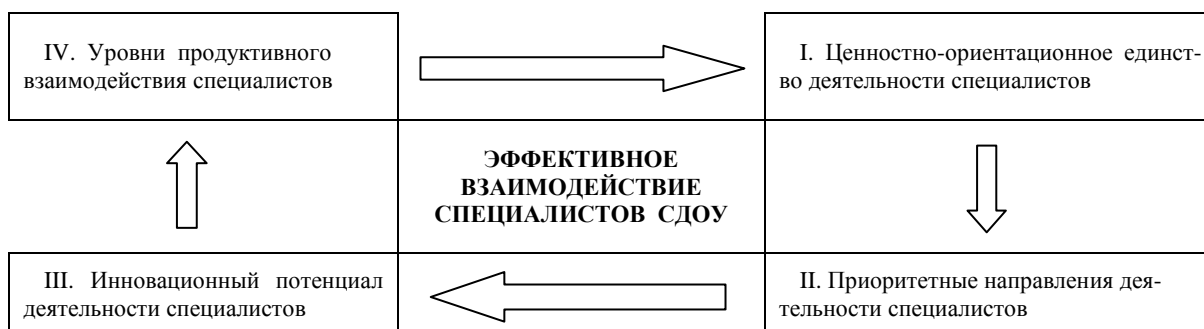


Схема 2

**Модель взаимодействия специалистов СДОУ в процессе формирования коммуникативной деятельности детей с ОНР**



По своей сути предложенная модель является ветвящейся триплетной структурой, включающей четыре ключевых компонента: уровни взаимодействия специалистов, приоритетные направления и ценностные ориентации их деятельности, а также инновационный потенциал специалистов.

Ценностные ориентации деятельности специалистов включают в себя организационные цели, организационные формы, организационные условия.

Приоритетные направления деятельности специалистов включают в себя работу с детьми, семьей (социумом), педагогическим коллективом.

Инновационный потенциал специалистов включает в себя квалификацию, инновации, совместную деятельность структур ДОУ.

Уровни продуктивного взаимодействия специалистов включают в себя сотрудничество, соорганизацию, сотворчество.

Таким образом, коммуникативно-ориентированный коррекционно-педагогический процесс, основанный на эффективном взаимодействии специалистов ДОУ и имеющий комплексный характер воздействия на ребенка, способствует усилению социальной направленности воспитания и обучения, формированию положительной мотивации в восприятии сверстников, развитию партнерства и кооперативных навыков в различных видах деятельности.

Список литературы

1. Азбука общения (Основы коммуникации) / Л.М. Шипицина, О.В. Защиринская, А.П. Воронова, Т.А. Нилова. – СПб., 1996.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М., 2000.
3. Антонова, Т.В. Коммуникативные воздействия ребенка на сверстников при организации продуктивной деятельности (Общение детей в детском саду и семье) / Т.В. Антонова. – М., 1990.
4. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте: учеб. пособие / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М., 1996.
5. Грибова, О.Е. К проблеме анализа коммуникации у детей с речевой патологией / О.Е. Грибова // Дефектология. – 1995. – № 6 – С. 7 – 16.
6. Единицы речевого общения, внутренней речи, порождение речевого высказывания. Исследование речевого мышления в психолингвистике / Т.В. Ахутина, И.Н. Горелов, А.А. Залевская и др. – М., 1985.
7. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М., 1986.
8. Развитие речи и творчества дошкольников: игры, упражнения, конспекты занятий / под ред. О.С. Ушаковой. – М., 2001.
9. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва. – М., 1987.

УДК 378

*Ж.Г. Калеева*

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОИЗВОДСТВЕННО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ И СЕРВИСНО-ЭКСПЛУАТАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИЙ У БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ СРЕДСТВАМИ 3D-ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ФИЗИКИ**

В статье представлено описание применения 3D-презентаций в процессе формирования производственно-технологической и сервисно-эксплуатационной компетенций у будущих инженеров. В качестве примера использован материал общей физики, ориентированный на профессиональную специфику направления подготовки «Автомобили и автомобильное хозяйство».

Профессиональные компетенции студентов, преподавание физики, мультимедийные средства, 3D-презентация.

The paper describes 3D presentation in the process of forming future engineers' production-technological and service competencies. As an example, materials from General Physics for the students trained in the automobile specialty are used.

Students' professional competencies, teaching Physics, multimedia facilities, 3D-presentation.

Задача формирования профессиональной компетенции у студентов инженерно-технических специальностей в настоящее время носит высокий научный и общественный приоритет, так как отражает не только требования, обозначенные в Государственном стандарте высшего профессионального образования, но и запросы современной сервисно-производственной инфраструктуры, нуждающейся в подготовленных квалифицированных кадрах, готовых к качественному исполнению своих профессиональных обязанностей.

Вопросы формирования профессиональной ком-

петентности студентов технических вузов рассматривали И.В. Гарифуллина [1] – [3], Л.В. Елагина [5], В.И. Земцова [6], Т.А. Матвеева [8]. Процесс обучения физике в высшем техническом учебном заведении имеет широкие возможности для формирования таких важных профессиональных компетенций у будущих специалистов, как производственно-технологическая и сервисно-эксплуатационная. Е.В. Малькова пишет, что содержание понятия «производственно-технологическая компетентность» студентов технического вуза представляет собой совокупность знаний, умений, опыта и личностных качеств, прояв-



ляющихся в готовности выполнять производственно-технологическую деятельность, осознавая ее социальную значимость и личную ответственность за результаты этой деятельности [7, с. 7]. Сервисно-эксплуатационная деятельность включает:

- проверку технического состояния и остаточного ресурса ЭП, проведение текущего ремонта;
- приемку и освоение ЭП вводимого электроэнергетического и электротехнического оборудования по техдокументации;
- составление заявок на оборудование ЭП, подготовку техдокументации на ремонт [4, с. 73].

На основании анализа перечисленных педагогических источников под сервисно-эксплуатационной компетенцией будущего инженера нами подразумевается осведомленность в области сервиса и эксплуатации, связанного с владением знаниями, умениями и навыками осуществления специфических видов деятельности, связанной с реализацией сервисных и эксплуатационных функций контроля, анализа, диагностики, монтажа и использования объектов профессиональной деятельности. Техническая эксплуатация и сервис обычно включают в различных для разных предприятий комбинациях следующие виды работ и услуг: подбор и доставку необходимых для предприятия или клиента автотранспортных средств, оборудования, запасных частей и материалов; куплю и продажу новых и подержанных автотранспортных средств и агрегатов, их оценку; предпродажное обслуживание и гарантийный ремонт; заправку, мойку, уборку и хранение; техническое обслуживание и ремонт автотранспортных средств в течение их эксплуатации; инструментальный технический осмотр и подготовку к нему; продажу запасных частей, материалов, комплектующих изделий и принадлежностей; предоставление автотранспортных средств в прокат и лизинг; техническую помощь на линии, эвакуацию; модернизацию, переоборудование и дооснащение автотранспортных средств, тюнинг; сбор и утилизацию отходов, образующихся при эксплуатации автотранспортных средств, включая прием и направление на переработку списанных изделий; информационное обеспечение владельцев автотранспортных средств; обучение и консультацию персонала автотранспортных предприятий, предпринимателей, физических лиц – владельцев автотранспортных средств [9, с. 9 – 10].

Курс общей физики тесно связан с производственно-технологической и сервисно-эксплуатационной деятельностью будущих специалистов, поскольку применение физических явлений и законов в сфере технических инноваций является объективным базисом научно-технического прогресса. Использование в процессе обучения физике современных мультимедийных технологий является необходимым и эффективным средством повышения качества образовательного процесса. Одним из наиболее эффективных средств является использование 3D-технологий для формирования наглядно-образных представлений о применении физических знаний в профессиональной деятельности будущих инженеров.

В настоящей статье предлагается методическое описание формирования указанных профессиональ-

ных компетенций у будущих инженеров в процессе изучения курса общей физики на примере распространенной и востребованной специальности «Автомобили и автомобильное хозяйство». Содержание используемых в 3D-презентациях материалов может быть интересно не только студентам, определившим свой профессиональный выбор на производстве, сервисе и эксплуатации автомобилей и автомобильной техники и оборудования, но и широкому кругу автолюбителей среди студентов других специальностей. В качестве примера для описания процесса формирования производственно-технологической и сервисно-эксплуатационной компетенций у будущих инженеров будет использована 3D-презентация «Принцип работы двигателя внутреннего сгорания», подготовленная студентом II курса механико-технологического факультета Г. Мищак.

В презентации описывается краткая история создания (с фотографиями и иллюстрациями) первого бескомпрессорного двигателя высокого давления, а затем приводится анимированное отображение работы двигателя с указанием его внешнего вида, внешних движущихся частей двигателя, осуществляющих преобразование энергии сгорания топлива в механическую энергию вращения коленчатого вала автомобиля. Следом проводится демонстрация смоделированного в 3D-формате иллюстративного видеоматериала, в котором мультипликационным способом показана работа клапанов и поршней в цилиндре, а также процесс запуска топливной смеси, взрыва и расширения продуктов сгорания с последующим выходом из цилиндра (рис. 1).

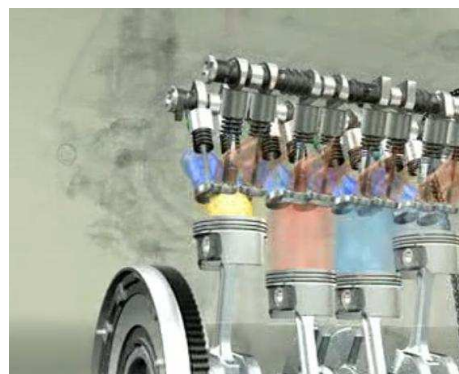


Рис. 1. Пространственное моделирование применения закона превращения энергии в технологической и эксплуатационной работе двигателя внутреннего сгорания

Физические основы, положенные в основу технологического процесса работы четырехтактного цикла дизельного двигателя, приведены в презентации в кратком виде, по пунктам, поясняющим работу каждого из четырех тактов: впуск (клапан впуска открывается, воздух поступает в цилиндр, клапан сразу закрывается), сжатие (поршень, войдя в верхнюю мертвую точку, сжимает воздух в 20 раз, после чего в горячей среде распыляется топливо через форсунку), расширение (после распыления в горячем воз-

духе оно сгорает, двигая поршень вниз), выпуск и продувка (поршень идет вверх, клапан выпуска открывается, происходит выпуск продуктов сгорания и продувка цилиндра; дойдя до верхней мертвой точки, клапаны закрываются).

Далее с помощью мультимедийных 3D-моделей рассматриваются обучающие элементы, позволяющие синхронизировать работу двигателя внутреннего сгорания с изменением термодинамических параметров на представленном рядом и интерактивно изменяющемся графике зависимости давления в цилиндре от рабочего объема цилиндра. Точка, движущаяся по соответствующему двумерному графику в осях  $P = P(V)$ , где  $P$  – давление рабочей смеси в цилиндре, а  $V$  – рабочий объем цилиндра, соответствует моменту времени на трехмерной модели двигателя внутреннего сгорания. Каждый такт двигателя тематически озаглавлен на экране, содержащем не только макет работы двигателя, но и математическую модель происходящих в нем физических процессов. Одновременно с этим на экране происходит изменение с течением времени гистограммы термодинамических параметров: давления, объема и температуры (рис. 2).

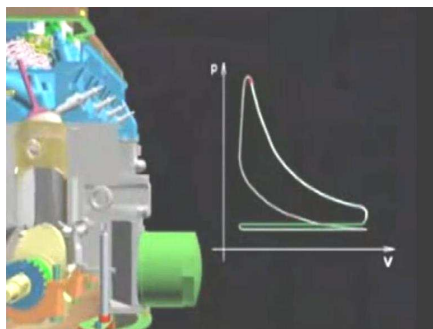


Рис. 2. Синхронизация 3D-анимации работы двигателя внутреннего сгорания и графического анализа изменения термодинамических параметров

Завершающий этап презентации включает в себя видеофайл, в котором в виде 3D-анимации показан технологический процесс производства и монтажа двигателя внутреннего сгорания (рис. 3).

Процесс создания 3D-презентаций требует проведения определенной организационно-методической работы, начиная от постановки цели и заканчивая выбором средств ее осуществления. Можно выделить следующие этапы организации самостоятельного творческого поиска студента в реализации процесса работы над созданием презентаций под руководством преподавателя.

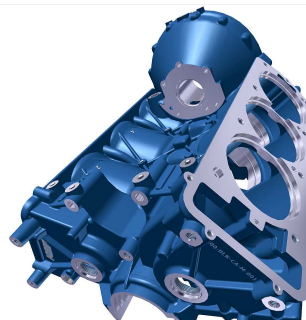


Рис. 3. Использование 3D-анимации производственно-технологического процесса сборки двигателя внутреннего сгорания

Рассмотрим подробнее организационно-методические рекомендации и условия применения 3D-презентаций в процессе изучения физики.

Следует отметить, что активность студенческой аудитории при работе с мультимедиа материалами, представленными в форме 3D-презентаций, резко возрастает, улучшается понимание сложных технологических схем, устройств и процессов, возникает интерес к усовершенствованию процесса производства и эксплуатации объектов профессиональной деятельности, ставших знакомыми и понятными после рассмотрения научных принципов и основ их работы.

Таблица 1

**Научно-методическое руководство процессом создания презентаций с использованием 3D-моделей**

Организационные стадии	Деятельность преподавателя	Деятельность студента
Постановка задачи	Дает задание, объясняет основные требования к 3D-презентации	Выбирает тему из предложенных преподавателем, уточняет сроки реализации проекта
Реализация	Консультирует по вопросам методического и теоретического изложения материала, его содержания и объема	Самостоятельно собирает и структурирует материал, выстраивает логику доклада, выделяет главные идеи и физические основания производственно-технологических и сервисно-эксплуатационных процессов
Контроль	Проверяет соответствие результата заданию	Демонстрирует результаты своей работы преподавателю
Коррекция	Дает рекомендации к оптимизации формы и содержания представляемой информации	Дорабатывает материал 3D-презентации в соответствии с рекомендациями преподавателя

Содержание процесса организации деятельности студентов по использованию профессионально ориентированных 3D-презентаций и мультимедийных докладов

Организационные стадии	Экранные формы	Деятельность докладчика	Деятельность студентов
Объявление названия и цели презентации	Демонстрирует первый слайд	Мобилизует внимание аудитории	Слушают
Введение	Структура презентации	Знакомит с тематическим планом изложения вопросов	Смотрят, слушают, фиксируют вопросы на бумаге
Демонстрация подобранных информационно-технических данных	Последовательная смена слайдов, 3D-моделей и видеофайлов презентации	Комментирует видеоряд, дает необходимые пояснения	Смотрят, слушают, обсуждают предложенные материалы
Заключение	По необходимости возвращает предыдущие экранные формы	Обобщает, фиксирует главное, отвечает на вопросы аудитории, рекомендует Интернет и мультимедиа-источники для дальнейшей работы над темой	Делают вместе с докладчиком общий вывод по теме доклада, задают вопросы

Таблица 3

Динамика сформированности профессиональных компетенций студентов экспериментальной и контрольной групп (2010 – 2011 гг.)

№ среза	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Количественное значение компетенции		Уровень развития профессиональной компетенции у будущих инженеров	Количественное значение компетенции		Уровень развития профессиональной компетенции у будущих инженеров
	производственно-технологической	сервисно-эксплуатационной		производственно-технологической	сервисно-эксплуатационной	
1	2,6	2,3	Критический	2,1	2,6	Критический
2	3,8	3,4	Допустимый	2,3	2,5	Критический
3	4,5	4,6	Оптимальный	2,4	2,8	Допустимый

Соответствие количественного значения в средних баллах (по пятибалльной шкале) критериям оценки уровня развития профессиональных компетенций у будущих инженеров: оптимальный уровень – 4,5 – 5,0 баллов, допустимый – 3,0 – 4,5 балла, критический – 2 – 3 балла, недопустимый – 0 – 2 балла.

Формы применения полученных 3D-презентаций в процессе изучения общего курса физики могут быть широко представлены в учебном процессе: выступление студента с докладом на практическом занятии, демонстрация подготовленных материалов на лекции, выступление на научно-практической конференции, участие в конкурсе студенческих работ, размещение демонстрационных материалов в компьютерном классе, включение 3D-презентации в институтский фонд мультимедиа материалов по курсу физики.

Представленное в настоящей статье методическое описание процесса создания и применения мультимедийных 3D-презентаций в процессе обучения физике будущих инженеров может быть полезно преподавателям физики технических вузов, творчески

осуществляющим профессиональный поиск методов оптимизации образовательного процесса.

Список литературы

1. *Гарифуллина, И.В.* Профессиональное развитие личности будущего специалиста по сервису в процессе подготовки в вузе: дис. ... канд. пед. наук / И.В. Гарифуллина. – Калининград, 2004.
2. *Гарифуллина, И.В.* Профессиональные представления студентов, обучающихся по специальности «Автосервис» / И.В. Гарифуллина // Психолого-педагогические исследования в системе образования: материалы II Всерос. научно-практ. конференции. – М.; Челябинск, 2004. – С. 56 – 58.
3. *Гарифуллина, И.В.* Психолого-педагогические условия профессионального развития личности специалиста по сервису в процессе подготовки в вузе / И.В. Гарифуллина // Проблемы педагогического образования: межвуз. сб. науч. ст. Вып. 15. – М., 2004. – С. 67 – 68.
4. *Дружилов, С.А.* Особенности подготовки бакалавров по профилю «Электропривод и автоматика» / С.А. Дружилов // Международный журнал прикладных и фундамен-

тальных исследований. – 2010. – № 11. – С. 73 – 75.

5. Елагина, Л.В. Актуальность компетентного подхода к формированию содержания профессионального образования / Л.В. Елагина // Проблемы формирования профессиональной компетентности будущего специалиста: материалы Межрег. научно-практ. конференции. – Оренбург, 2008. – С. 33 – 38.

6. Земцова, В.И. Управление учебно-профессиональной деятельностью студентов на основе функционально-деятельностного подхода: монография / В.И. Земцова. – М., 2008.

7. Малькова, Е.В. Формирование производственно-

технологической компетентности студентов технического вуза в процессе изучения общепрофессиональных дисциплин: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е.В. Малькова. – Оренбург, 2009.

8. Матвеева, Т.А. Формирование профессиональной компетентности студентов технического вуза в условиях информатизации образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т.А. Матвеева. – Нижний Новгород, 2008.

9. Хасанов, Р.Х. Основы технической эксплуатации автомобилей: учеб. пособие / Р.Х. Хасанов. – Оренбург, 2003.

УДК 371.3

О.Е. Ломакина, Т.И. Густомасова

### ВАРИАТИВНЫЙ СТАТУС ПОНЯТИЯ «СОЦИОЛИНГВИСТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ» В СОВРЕМЕННОЙ ЛИНГВОДИДАКТИКЕ

В статье уточняются и конкретизируются понятия «социолингвистика» и «социолингвистическая компетенция», рассматривается вариативность определений социолингвистической компетенции в трудах отечественных и зарубежных исследователей, социолингвистический подход и его возможности в лингводидактике.

Социолингвистика, социолингвистическая компетенция, социолингвистический подход, содержание понятия «социолингвистическая компетенция».

The paper determines main features of the concepts “sociolinguistics”, “sociolinguistic competence” and definition of the latter; analyzes the variety of definitions of the concept “sociolinguistic competence” in the research papers by Russian and foreign scholars; investigates the theoretical positions of the sociolinguistic approach and its contribution into Methodology of Language Teaching.

Sociolinguistics, sociolinguistic competence, sociolinguistic approach, conte of sociolinguistic competence.

В настоящее время в сфере отечественного образования принципиальное значение приобретает проблема развития у обучающихся способности к межкультурному общению. Процесс обучения иностранным языкам понимается как диалог культур, в котором важную роль играет формирование коммуникативных умений обучающихся. В связи с тем, что одной из главных задач современной методической науки является потребность в том, чтобы научить обучающихся понимать иноязычную речь и общаться на изучаемом иностранном языке с учетом специфики вариативной коммуникативной ситуации, становится очевидным, что обучение иностранному языку обязательно должно включать знакомство с особенностями коммуникативного поведения представителей разных лингвокультур. Поэтому мы считаем, что изучение иностранного языка необходимо планировать таким образом, чтобы основное внимание было уделено развитию способности обучающихся использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией общения, владеть ситуативными вариантами языка, формировать умение адекватно реагировать на высказывания собеседника, используя разнообразные речевые модели, приемлемые и адекватные конкретной коммуникативной ситуации. Именно социолингвистический подход изучает процесс формирования перечисленных выше способностей и умений студентов.

Центральным понятием социолингвистического подхода является, безусловно, социолингвистическая компетенция, исследованию которой и посвящена настоящая статья. Как показал анализ социолингвистических исследований российских и зарубежных авторов (А.Д. Щвейцера, Д.Э. Розенталя, М.А. Теленковой, В.Д. Бондалетова, Т.И. Шевченко, Р.К. Миньяр-Белоручева, Н.Ф. Алефиренко, С.Г. Тер-Минасовой, В.И. Беликова, Л.П. Крысина, Н.Б. Вахтина, Е.В. Головки, М.А. Василик, Р.П. Мильруд, А.Н. Щукина, D. Hymes R. Bell, J.A. Pride, P. Trudgill, R.A. Hudson, D. Crystal, B. Splosky, R. Mitchell, F. Myles, J. Chambers), социолингвистическая компетенция понимается в русле проблем, связанных с использованием языка в коммуникативных целях, языка и фактов социальной жизни, с активными процессами в развитии языка под воздействием экстралингвистических факторов, с изменением соотношения между письменной и устной формами языка, с общественной обусловленностью возникновения, развития и функционирования языка, с воздействием общества на язык и языка на общество, с использованием факторов, которые определяют выбор языкового варианта для той или иной коммуникативной цели до регламентирующих правил, которые обеспечивают построение социально корректного высказывания [3].

В.И. Беликов, Л.П. Крысин [1], Р.П. Мильруд

[10] и др. считают, что проблемы социолингвистической компетенции связаны с влиянием социальной среды на язык и речевое поведение людей, с особенностями использования языкового знака (все одинаково или по-разному, в зависимости от своего возраста, пола, социального положения, уровня и характера образования, уровня общей культуры), с отношениями между языком и обществом, включая такие варианты языка, как диалекты, этническая (расовая) принадлежность, языковая политика и национализм, социальная стратификация, особенности взаимоотношений коммуникантов в обществе по гендерному признаку, языковое планирование. Зарубежные коллеги придерживаются точки зрения, согласно которой социолингвистическая компетенция связана с изучением функционирования языка в обществе [21].

Таким образом, мы приходим к заключению, что диапазон понятий, определяющих сущность понятия «социолингвистическая компетенция», достаточно широк. Но чтобы более основательно разобраться в исследуемом понятии, обратимся к феномену «социолингвистика». Как показал наш анализ, социолингвистика понимается как раздел языкознания, посвящённый изучению ряда вопросов, связанных с:

- общественными условиями развития языка и его функционированием в обществе (А.Д. Швейцер, С.Г. Тер-Минасова, А.Н. Щукин);
- воздействием общества на язык и языка на общество (В.Д. Бондалетов);
- отношениями между языком и обществом, включая такие варианты языка, как диалекты, этническая (расовая) принадлежность;
- языковым материалом стандартных ситуаций;
- зависимостью речи от социального статуса коммуникантов;
- особенностями речи представителей различных социальных групп, коннотации, что является особенно важным для методики преподавания иностранных языков (Р.К. Миньяр-Белоручев, Р.П. Мильруд, М.А. Василик).

Зарубежные исследователи обращают внимание на тот факт, что главной задачей социолингвистики является изучение проблем языка и общества, взаимоотношений между языком и социальными структурами, в которых живут носители языка, с помощью различных анкет, опросников и т.д. [18], [23]. Социолингвистика рассматривается как раздел лингвистики, который способствует установлению языковой принадлежности индивида к той или иной социальной группе, а также изучает отношение к языку в обществе, общепринятые и нетрадиционные языковые формы, речевые модели и коммуникативные цели, варианты и уровни использования языка, используемые в обществе. Она устанавливает характер взаимоотношений между адресантом и адресатом, выявляет условия и причины коммуникации [22].

Проведенный терминологический анализ позволяет увидеть ценность социолингвистики как в лингвистическом, так и в методическом аспектах, что, безусловно, важно для установления корреляции понятий «социолингвистика» и «социолингвистическая

компетенция». Обратимся более подробно к последней.

Усиленное внимание Совета Европы к понятию «компетенция» способствовало тому, что в последнее время указанное понятие стало всё больше выходить на общедидактический, общепедагогический и методологический уровни. В связи с тем, что в настоящее время система отечественного высшего образования направлена на подготовку будущего специалиста по осуществлению конструктивного профессионального иноязычного общения с коллегами – носителями языка, современные учебно-методические комплексы, а также выполняемые научные исследования по методике преподавания иностранного языка предусматривают формирование компетенций, входящих в состав коммуникативной компетенции. Одной из ключевых компетенций, формирование которой необходимо для эффективного речевого взаимодействия с носителями различных вариантов английского языка, собеседниками, принадлежащими к той или иной этнической группе, социальному классу, социальный статус которых может отличаться от социального статуса говорящего, является социолингвистическая компетенция, которая относится к группе коммуникативно-языковых компетенций.

Как известно, компетенция представляет собой квалификацию (опыт), включающую совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), необходимых для эффективного воздействия на определённый спектр процессов в той сфере, которая требует приложения соответствующих знаний, умений и навыков человека.

В чем же заключается сущность понятия *социолингвистическая компетенция*? Чтобы ответить на этот вопрос, представим анализ трудов отечественных ученых И.Л. Колесниковой, О.А. Долгиной [6], Г.В. Елизаровой [4], И.А. Исенко [5], Ю.В. Манухиной [9], Т.Н. Митрюшкиной [11] и др., зарубежных исследователей М. Canale [17] и др., материалов нормативных документов, в которых рассматриваются различные определения, отражающие специфику социолингвистической компетенции (см. табл. 1).

Как видно из табл. 1, в настоящее время ученые, занимающиеся проблемами социолингвистической компетенции, находятся в процессе поиска наиболее точного определения, отражающего суть этого понятия. Таким образом, основную идею в исследованиях отечественных и зарубежных ученых, посвящённых социолингвистической компетенции, можно сформулировать следующим образом: социолингвистическая компетенция понимается как способность осуществлять коммуникативное взаимодействие, учитывая характерные для лингвосоциума собеседника социокультурные особенности (Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез [2], О.Е. Ломакина [8], Ю.В. Манухина [9] и др.); способность воспринимать и продуцировать речь, соответствующую ситуации общения, осуществляя при этом выбор уместных языковых форм, уточнять значения отдельных лексических единиц (Е.Н. Соловова [13], И.А. Цатурова [15], М. Byram [16], М. Canale [17], J. Holmes [20], J.A. Van Ek [24] и др.).

Вариативность определений понятия «социолингвистическая компетенция»

Ф.И.О. ученого	Год опубликования	Сущность определения понятия «социолингвистическая компетенция»
1	2	3
<i>Отечественные исследователи</i>		
О.Е. Ломакина [8]	2003 г.	Изучение маркеров социальных отношений, правил вежливости, народной мудрости, регистра общения, диалекта и акцента. Умение пользоваться реалиями, особыми речевыми оборотами, специфическими правилами речевого общения, характерными для страны изучаемого языка
И.А. Цатурова [15]	2004 г.	Способность продуцировать и воспринимать речь, которая соответствует определенной ситуации общения. Она предполагает владение умениями, обеспечивающими адекватное использование: а) диалектов и вариантов языка (knowledge of dialects/varieties); б) регистров (knowledge of registers) (формального и неформального); в) естественных или идиоматических выражений (knowledge of natural or idiomatic expressions); г) культурных особенностей языка и фигур речи (knowledge of cultural references and figures of speech)
Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез [2]	2005 г.	Знания, навыки и умения, позволяющие осуществлять речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума
А.А. Миролюбов (Цит. по [9, с. 31])		Умение пользоваться реалиями, особыми оборотами речи, специфическими правилами речевого общения, характерными для страны изучаемого языка, т.е. тем своеобразием в языке, которое свидетельствует о влиянии обычаев, культуры
Е.Н. Соловова [13]	2006 г.	Способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом. Чтобы научиться этому, важно знать семантические особенности слов и выражений, как они изменяются в зависимости от стиля и характера общения, какой эффект они могут оказать на собеседника
<i>Зарубежные исследователи</i>		
J.A. Van Ek [24]	1986 г.	Понимание, осознание ситуаций, в которых выбор языковых форм зависит от места общения, взаимоотношений между коммуникантами, коммуникативным намерением собеседников
R.L. Oxford, R.C. Scarcella (Цит. по [8, с. 129])	1992 г.	Способность использовать языки в соответствии с социокультурным процессом
M. Canale, M. Swain (Цит. по [8, с. 127])	1992 г.	Способность использовать язык соответственно данной ситуации, в правильном выборе высказывания и знания, когда говорить, а когда нет
J. Holmes [20]	1992 г.	Знание социолингвистических правил речевой коммуникации, которые характерны для данного общества, т.е. в полной мере способствуют осознанию влияния, которое оказывают социальные факторы на речевое поведение коммуникантов. Овладевая языком собственного языкового сообщества, люди в основном неосознанно приобретают различного рода знания, которые позволяют им использовать родной язык соответствующим образом. Эти знания и представляют собой социолингвистическую компетенцию говорящего
M. Byram [16]	1997 г.	Умение пользоваться языком для передачи тех значений, которые уже известны собеседнику, или тех, смысл которых конкретизируется в процессе коммуникации
<i>Нормативные документы</i>		
Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment [19]	2001 г.	Знания и умения, необходимые для коммуникативного взаимодействия в лингвосоциуме (языковые маркеры социальных взаимоотношений, правила речевого этикета, особенности диалекта, акцента, использование различного стиля общения и т.д.)

1	2	3
Социолингвистическая и социокультурная компетенции: по материалам Совета Европы [14]		Умение выбирать речевые действия и их последовательность, которые в определенной степени управляются социальными уложениями данного языкового сообщества

Таким образом, представляется возможным конкретизировать исследуемое понятие следующим образом: *социолингвистическая компетенция* представляет собой способность коммуникантов модифицировать языковые формы в соответствии с особенностями ситуации общения в отличном от собственного лингвосоциуме, владение вариативностью языка в процессе коммуникативной деятельности с представителями иной лингвокультуры; знание фоновых лингвострановедческих реалий.

Уточнив сущность понятия «социолингвистическая компетенция», перейдем к рассмотрению реализации специфики указанной компетенции в учебном процессе. Прежде всего, необходимо отметить, что полноценному раскрытию особенностей социолингвистической компетенции способствуют следующие подходы: социолингвистический подход (Т.Н. Митрюшкина, Д. Нумес), системный подход (С.И. Архангельский, И.В. Блауберг, Ю.Б. Кузьменкова, В.Н. Садовский, О.И. Фёдорова, Э.Г. Юдин), когнитивный подход (Н.Д. Гальскова, И.Л. Колесникова, О.А. Долгина), коммуникативно-деятельностный подход (И.Л. Бим, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, О.Е. Ломакина, И.Р. Максимова, Р.П. Мильруд, Е.И. Пассов, О.Г. Поляков, С.Л. Рубинштейн), интерактивный подход (Л.К. Гейхман, И.И. Зуев, Э.Ф. Нигматуллова, Г.С. Попова, А.В. Щеколдина), социокультурный подход (М.М. Бахтин, В.С. Библер, И.А. Зимняя, Е.И. Пассов, В.В. Сафонова, П.В. Сысоев и др.), личностно-ориентированный подход (И.А. Зимняя, Е.Н. Степанов, П.В. Сысоев, А.В. Хуторской, И.С. Якиманская и др.), проблемный, проектный подходы (В.Ф. Аитов, И.А. Зимняя, И.Я. Лернер, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, А.В. Хуторской).

Среди названных подходов следует выделить социолингвистический подход, характеризующийся факторами, влияющими на успешное изучение иностранного языка с точки зрения социолингвистических основ процесса иноязычного образования.

Известный американский учёный Д. Хаймс, занимающийся проблемами социолингвистики, предложил социолингвистический подход к изучению проблем коммуникации, обозначив его термином «этнография коммуникации», и призвал исследователей сосредоточиться на анализе моделей коммуникативного поведения в определённой культуре (Цит. по [7, с. 18]).

Отечественный исследователь Т.Н. Митрюшкина, изучая влияние социолингвистических исследований на современные подходы к обучению иностранному языку, отмечает, что социолингвистическая концепция предполагает равнопартнёрские отношения между преподавателем и обучающимися, обеспечи-

вающие развитие всех участников процесса обучения. Последняя переменная определена как результат процесса изучения и обучения иностранному языку и характеризуется теми изменениями, которые происходят в обучающемся в результате совместной деятельности «преподаватель – обучающийся». В данной модели проводится грань между немедленным результатом обучения, который может быть измерен и оценен тестами, и менее осязаемыми долгосрочными эффектами.

Социолингвистические исследования позволили посмотреть на процесс обучения с позиции обучающегося. Это стало толчком к изучению всех факторов, влияющих на успешность в изучении иностранного языка: социального контекста; характеристики обучающегося; условий, процесса и результата изучения иностранного языка. Такой подход позволяет рассматривать обучающегося как субъект обучения, который формируется в деятельности и общении с другими субъектами и активно развивается в процессе обучения. Несомненно, социолингвистическая модель изучения иностранного языка способствует полному и ясному пониманию сложного процесса изучения иностранного языка и необходимости учета всех факторов, влияющих на успешность его изучения при организации учебного процесса [11, с. 60 – 63].

Следовательно, ценность социолингвистического подхода заключается в том, что он позволяет рассматривать обучающегося как субъект обучения, который формируется в деятельности и общении с другими субъектами и активно развивается в процессе обучения. С позиции обучающегося процесс обучения анализируется с учетом факторов, влияющих на успешность в изучении иностранных языков: социального контекста; характеристики обучающегося; условий, процесса и результата учебной деятельности.

Ранее мы заявляли о необходимости и важности формирования социолингвистической компетенции. В связи с тем, что знание базовых социолингвистических аспектов иноязычного лингвосоциума помогает избегать конфликтных коммуникативных ситуаций в повседневных ситуациях общения, это утверждение становится все более актуальным для современного человека. Прежде всего, значимость социолингвистической компетенции связана с её содержанием. Мы стремились рассмотреть содержание социолингвистической компетенции с нескольких точек зрения: с одной стороны, по материалам Совета Европы [14], а с другой – по требованиям «Программно-методического обеспечения системы разноуровневой подготовки по иностранным языкам в вузах неязы-

ковых специальностей» [12]. Полученные данные представлены в табл. 2.

Таблица 2

**Содержание понятия «социолингвистическая компетенция» (по материалам Совета Европы)**

Знания, отражающие социокультурные нормы поведения носителей языка	Языковые средства, необходимые для взаимодействия с другими
Языковые средства смягчения выражения своего мнения	Обращение, использование структур (формул) речевого этикета в вопросах и ответах
Средства для не-обидного исправления мнения партнера	Фразы, используемые перед расставанием
Языковые средства выражения нежелания обидеть партнера	Предложение и согласование совместных действий
Языковые средства выражения нежелания принуждать партнера к действиям или сказать что-то, что может его расстроить	Презентация своей точки зрения и доказательство ее правильности (приведение фактов, описание ситуаций и событий)
	Высказывание мнения, оценки; выражение согласия/несогласия с партнером по общению
	Выяснение у партнера его мнения
	Оценка фактов и ситуаций
	Обмен информацией, точками зрения, пожеланиями
	Выражение эмоций и чувств, формы извинений
	Выражение благодарности и т.д.
	Стили (регистры) речи, соответствующие различным видам социального общения
	Владение ситуативными вариантами выражения одного и того же коммуникативного намерения
	Адекватные языковые формы и средства, выбираемые и используемые в зависимости от цели и ситуации общения, от социальных ролей участников коммуникации

В качестве дополнения к табл. 2 хотелось бы отметить следующее: в материалах Совета Европы, а именно в п. 5.2.2 указано, что социолингвистическая

компетенция также предусматривает знание и владение изречениями народной мудрости, знание диалектических особенностей, а также своеобразие акцента речи собеседника. Выбор лингвистических маркеров, указывающих на социальные взаимоотношения между собеседниками и использующихся в процессе коммуникации (приветствие, прощание, обращение), зависит от статуса, степени знакомства и т.д. (п. 5.2.2.1). Особое значение уделяется правилам вежливости, в частности выделяется «положительная» вежливость (выражение восхищения, привязанности, благодарности), «отрицательная» вежливость (использование фразы «Я думаю», разделительных вопросов, выражение сожаления, уклонение от догм, прямых приказов в процессе беседы) (п. 5.2.2.2). Использование народной мудрости предусматривает включение в речь пословиц, идиоматических выражений, известных цитат и т.д. (п. 5.2.2.3). Различия в регистре общения представлены по степени официальности коммуникативного процесса: крайне сдержанная, официальная, нейтральная, неофициальная, семейная (бытовая) и т.д. (п. 5.2.2.4). Социолингвистическая компетенция также подразумевает способность распознавать лингвистические маркеры: социальный класс, географическая идентичность, национальность. Такие маркеры включают особенности в лексическом, грамматическом, фонетическом аспектах, а также темп речи, громкость, специфику невербальной коммуникации и т.д. (п. 5.2.2.5) [19, с. 118 – 121].

Анализ содержания понятия «социолингвистическая компетенция», выполненный на основе материалов Совета Европы, вызывает вопрос: «Каким образом представлены основные нормативные требования к уровню сформированности социолингвистической компетенции у студентов неязыкового вуза в документе "Программно-методическое обеспечение системы разноуровневой подготовки по иностранным языкам в вузах неязыковых специальностей"»?

Анализ требований «Программно-методического обеспечения...», в частности, содержание таких компонентов, как речевые умения, сгруппированные по видам речевой деятельности [12, с. 68 – 71]; средства иноязычного общения; виды речевой деятельности и речевые умения [12, с. 20 – 21], позволяет сделать вывод о том, что в «Программно-методическом обеспечении...» не выделяются в отдельный блок умения, способствующие формированию социолингвистической компетенции студентов неязыкового вуза, однако сам факт их наличия в нормативном документе свидетельствует о высокой степени актуальности рассматриваемой нами проблемы в современной методической науке.

В табл. 3 представлены речевые умения, средства общения, которые могут быть востребованы обучающимися в процессе формирования социолингвистической компетенции.



**Содержание понятия «социолингвистическая компетенция»  
(по материалам «Программно-методического обеспечения системы разноуровневой подготовки по иностранным языкам в вузах неязыковых специальностей»)**

Ключевая компетенция	Иноязычные речевые умения	Содержательное наполнение социолингвистической компетенции в предметной области «Иностранный язык»
Социолингвистическая компетенция	Говорение	<p>Умение знакомиться/представляться</p> <p>Умение обращаться, приветствовать (отвечать на обращение, приветствие), прощаться</p> <p>Умение начинать, поддерживать и заканчивать разговор/беседу</p> <p>Умение обмениваться информацией</p> <p>Умение благодарить/отвечать на выражение благодарности</p> <p>Умение извиняться/отвечать на извинение</p> <p>Умение выражать просьбу</p> <p>Умение выражать/выяснять согласие/несогласие собеседника</p> <p>Умение выражать/выяснять у собеседника необходимость, долженствование</p> <p>Умение отрицать (с аргументами) необходимость/долженствование</p> <p>Умение выражать/выяснять мнение, точку зрения собеседника</p> <p>Умение выражать желание, потребность, пожелание (вербально реагировать на пожелания собеседника)</p> <p>Умение выражать одобрение, удовлетворение, неодобрение</p> <p>Умение выражать/выяснять у собеседника положительное/отрицательное отношение к факту, событию, явлению, действию. Причины такого отношения</p> <p>Умение сигнализировать (вербально) о понимании/непонимании</p> <p>Умение просить собеседника говорить медленнее, повторить сказанное, уточнить, разъяснить значение слова и т.д.</p> <p>Умение выражать эмоциональную оценку факта, явления, события</p> <p>Умение учитывать маркеры социальных отношений (т.е. указание на социальный статус собеседника)</p> <p>Умение правильно оценивать экстралингвистические факторы коммуникации</p> <p>Участие в дискуссии как внутри группы, так и в межгрупповом обсуждении проблемы</p> <p>Умение пользоваться формулами речевого общения, передающими различные коммуникативные намерения</p>
	Аудирование	<p>Умение понимать сведения, идентифицирующие личность собеседника</p> <p>Умение воспринимать на слух информацию при непосредственном и дистантном общении с носителями языка в рамках указанных сфер и тематики общения</p> <p>Умение понимать выражение благодарности, извинения, просьбы, одобрения/неодобрения и причин(ы) этого</p> <p>Умение понимать эмоционально (вербально) выраженную оценку</p>
	Письмо	<p>Самопрезентация в форме резюме</p> <p>Умение убеждать/побуждать к действию/отвечать на предложение выполнить действие</p> <p>Умение выражать одобрение/неодобрение, огорчение, отказ, отвечать на выражение неодобрения, огорчения</p> <p>Умение в письменной форме передавать на иностранном языке и корректно оформлять информацию в соответствии с целями, задачами общения и с учетом адресата, осуществляя при этом определённые коммуникативные намерения (запрос сведений/данных, информирование, предложение и т.д.)</p> <p>Умение запрашивать информацию личного и делового характера</p> <p>Умение писать официальное письмо, соблюдая принятые в стране изучаемого языка и адекватно статусу адресата нормы, в том числе приветствия, обращения, прощания; писать личное письмо</p>

Таким образом, в настоящей статье мы рассмотрели вариативный статус понятия «социолингвистическая компетенция» и пришли к выводу, что:

- понятие «компетенция» включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), необходимых для эффективного взаимодействия в различных социодетерминированных ситуациях;
- социолингвистический подход характеризуется

факторами, влияющими на успешное изучение иностранного языка с точки зрения потребностей социума и индивидов, их речевых и жанровых особенностей;

- в основе сущности социолингвистической компетенции находятся сформированные умения адекватного речевого взаимодействия на основе корректной интерпретации, прогнозируемой реакции собеседника и обратной связи;

– возможно представление содержания понятия «социолингвистическая компетенция» в современной лингводидактике в виде вариативности речевых умений, сгруппированных по видам речевой деятельности, а именно связанных с информационным обменом, с восприятием информации при непосредственном и дистантном общении в указанных тематических рамках, с получением необходимой информации в соответствии с поставленными целями, задачами коммуникации; с использованием средств иноязычного общения, а именно формул речевой интеракции в разнообразных коммуникативных сферах.

### Список литературы

1. Беликов, В.И. Социолингвистика / В.И. Беликов, Л.П. Крысин. – М., 2001.
2. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: Лингводидактика и методика: учеб. пособие для студ. лингв. ун-тов и ф-тов ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М., 2005.
3. Густомясова, Т.И. Методика формирования социолингвистической компетенции студентов на материале E-mail-проектов: неязыковой вуз, английский язык: дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Густомясова. – Тамбов, 2010.
4. Елизарова, Г.В. Культура и обучение иностранным языкам / Г.В. Елизарова. – СПб., 2005.
5. Исенко, И.А. Методика формирования социолингвистической компетенции в устном иноязычном общении студентов языковых ф-тов педагогических вузов (на материале испанского языка): автореф. дис. ... канд. пед. наук / И.А. Исенко. – М., 2007.
6. Колесникова, И.Л. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков: справочное пособие / И.Л. Колесникова, О.А. Долгина. – М., 2008.
7. Леонтович, О.А. Русские и американцы: Парадоксы межкультурного общения: монография / О.А. Леонтович. – Волгоград, 2002.
8. Ломакина, О.Е. Проективность в методике формирования коммуникативной компетенции студентов языкового вуза: монография / О.Е. Ломакина. – Волгоград, 2003.
9. Манухина, Ю.В. Формирование социолингвистической компетенции в процессе овладения формулами речевого этикета: дис. ... канд. пед. наук / Ю.В. Манухина. – М., 2006.
10. Мильруд, Р.П. Методология и развитие методики обучения иностранным языкам / Р.П. Мильруд // Иностранные языки в школе. – 1995. – № 5. – С. 13 – 18.
11. Митрюшкина, Т.Н. Трехуровневая система подготовки и повышения квалификации летного состава в области профессионально ориентированного английского языка: дис. ... канд. пед. наук / Т.Н. Митрюшкина. – СПб., 2000.
12. Программно-методическое обеспечение системы разноуровневой подготовки по иностранным языкам в вузах неязыковых специальностей // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Вып. 526. – М., 2006.
13. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций / Е.Н. Соловова. – М., 2006.
14. Социолингвистическая и социокультурная компетенции: по материалам Совета Европы. – URL: [http://www.relod.ru/teachers/teachers\\_eng-lish/clauses/social](http://www.relod.ru/teachers/teachers_eng-lish/clauses/social).
15. Цатурова, И.А. Тестирование устной коммуникации: учебно-метод. пособие / И.А. Цатурова. – М., 2004.
16. Byram, M. Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence / M. Byram. – Clevedon, 1997.
17. Canale, M. From communicative competence to communicative language pedagogy. Language and Communication / M. Canale. – N.Y.; L., 1983.
18. Chambers, J.K. Sociolinguistic Theory: linguistic Variation and Its Social Significance / J.K. Chambers. – Oxford, 1995.
19. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Council of Europe. – Cambridge, 2001.
20. Holmes, J. An Introduction to Sociolinguistics / J. Holmes. – L., 1992.
21. Mitchell, R. Second Language Learning Theories / R. Mitchell, F. Myles. – Oxford, 1998.
22. Pride, J.B. Sociolinguistic Aspects of Language Learning and Teaching / J.B. Pride. – Oxford, 1981.
23. Spolsky, B. Sociolinguistics / B. Spolsky. – Oxford, 1998.
24. Van Ek, J.A. Objectives for Foreign Language Learning. Vol. 1: Scope / J.A. Van Ek. – Strasbourg, 1986.

УДК 371.2.026

Н.Н. Мироненкова, И.А. Рудакова

### ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВОЙ ВЫБОР УЧАЩИХСЯ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЕГО САМОРАСКРЫТИЯ В СОВРЕМЕННЫХ МОДЕЛЯХ ОБУЧЕНИЯ

«Запустить» механизмы смыслового развития обучающихся возможно в случае, если в учебном процессе создать условия самораскрытия ценностно-смыслового выбора учащихся. В статье приводится критический анализ современных моделей обучения с позиций смыслообразования с целью определения в них дидактических условий самораскрытия ценностно-смыслового выбора учащихся.

Смыслообразование, ценностно-смысловой выбор, проблемное обучение, эвристическое обучение, проектное и мета-проектное обучение, смысловая модель обучения.

To "start" mechanisms of students' semantic development is possible in case if to create conditions of self-disclosing of value-semantic choice of pupils in the educational process. The paper presents the critical analysis of modern models in terms of semantic formation with the purpose determining didactic conditions of pupils' self-disclosing value-semantic choice.

Semantic formation, value-semantic choice, problem training, heuristic training, project and meta-project training, semantic model of training.

Главной целью современного учебного процесса является развитие смысловой сферы учащихся, или смыслообразование. Смыслообразование как педагогический процесс состоит в развитии индивидуальных смыслов и обретении ими многомерности через взаимодействие с личностными смыслами других субъектов педагогического взаимодействия, с педагогическими смыслами и текстами культуры. «Взрачивание» личностного смысла происходит через расширение и «окультуривание» его содержания, осознание и осмысленное его принятие в качестве личностной ценностной позиции, как оформление системы ценностных приоритетов личности в процессе общения и продуктивной творческой деятельности [2, с. 14 – 15]. Для «включения» смыслообразования необходимо предоставить условия выбора. Если выбор учащегося осуществляется на основе его субъектного опыта, то такой выбор носит ценностно-смысловой характер. Именно опыт является самоценным и заслуживающим доверия, выступает единственным критерием оценки жизненных событий (К. Роджерс).

Ценностно-смысловой выбор как основа творчества личности является первым моментом смыслопроявления. Если допустить, что учащийся видит смысл своей жизни в творчестве как созидании нового, уникального, то его творческая деятельность и будет стремлением к осуществлению смыслового выбора. Именно это состояние, этот раскристаллизованный смысл в ранее отчужденном содержании он усмотрел и будет раскрывать в учебном процессе. Поэтому в учебном процессе очень важно создать каждому учащемуся ситуации ценностно-смыслового выбора (ситуации переживания, образно-эмоциональные ситуации, ситуации выбора, понимания), наполненные интенциями его субъектного опыта. Ведь именно такие ситуации способны зацепить смысл учащегося и стать основой раскрытия его личностно-смыслового потенциала.

Современные модели обучения обладают разным смыслообразующим потенциалом, описываемым в категориях содержания и методах обучения. В развивающихся традиционных моделях (проблемном, эвристическом, проектном обучении) этот потенциал усиливается от модели к модели.

Проблемное обучение, целостно изложенное в работах И.Я. Лернера, было разработано на гносеологической основе. Содержание проблемного обучения ориентировано на социальный опыт предшествующих поколений, что дает возможность обнаружить предельную точку «смыслов» (сингулярности), в которой пересекаются смыслы учащегося и чужие смыслы. Поскольку по своей сути социальный опыт не ориентируется на личность, а обращается в прошлое, то он в меньшей степени связан с актуальными смыслами учащегося, вследствие чего нарушается процесс смыслопорождения. Обращенность содержания учебной деятельности (следовательно, и обучающегося) в прошлое, «вырезанность» из про-

странственно-временного контекста (прошлое – настоящее – будущее) лишает учащегося возможности столкновения с неизвестным, а значит, и лишает возможности выбирать. Будущее выступает для учащегося в виде абстрактной, не мотивирующей его перспективы применения знаний, поэтому учение не имеет для него личностного смысла. «Раскристаллизация» смыслов культуры осуществляется посредством проблематизации учебного содержания. Для этого были выделены особые структурные единицы – проблема и проблемная ситуация, обладающие наибольшей смыслообразующей силой и выводящие на высший структурный уровень, на котором возможно раскрытие проблем общечеловеческих ценностей. Структурная иерархия проблем находит отклик в личностном опыте каждого ученика, в его ценностном отношении к миру и к себе. В любом случае проблема должна быть лично значимой для него. Однако в силу определяющего гносеологического, познавательного компонента в содержании проблемы также носят формально-логический характер, как правило, ограниченный предметной дифференциацией (И.С. Якиманская), что не позволяет «зацепить» «смысловые единицы жизни» учащегося, представленные в его субъектном опыте. Известно, что «учебный процесс обладает тем большей побудительной силой, чем лично значимее для учащихся освоенная ими ранее информация и чем более противоречит ей информация поступающая» [1, с. 201]. Но в содержании проблемного обучения не раскрываются проблемы-антиномии (острая форма противоречия), что не дает выбору право даже появиться.

В классификации методов обучения И.Я. Лернера (объяснительно-иллюстративный, репродуктивный методы, метод проблемного изложения, частично-поисковый, эвристический, исследовательский методы) подчеркивается активность и самостоятельность познавательной деятельности учащегося. Наибольшую ценность для самораскрытия выбора учащихся представляют последние три метода, так как именно они направлены на самостоятельный поиск новых знаний и способов действия, самостоятельное выдвижение перед учащимися познавательных проблем, реализацию творческого потенциала и проявление творческих способностей обучающихся. Однако основу методов проблемного обучения составляют гносеологический аспект и строго мыслительный план действий с ориентацией на мышление, а не на эмоционально-чувственную и нравственную сферу учащегося. Вследствие этого процесс смыслопорождения купируется когнитивными составляющими сознания учащегося, логическими, последовательными «шагами» мыслительной деятельности. К тому же методы лишены мотивационно-ценностной направленности, вследствие чего ценности и смыслы учащегося стоят на «заднем плане», а иногда просто не учитываются.

Таким образом, когнитивное учение, доминиру-

вание в содержании и методах обучения гносеологического компонента как определяющего ограничивают потенциал проблемного обучения, не позволяют максимально создать дидактические условия для самораскрытия субъектного опыта учащегося, а значит, осуществить ему ценностно-смысловой выбор.

По сравнению с проблемным обучением большим смыслообразующим ресурсом обладает развивающееся эвристическое обучение – обучение, ставящее целью конструирование учеником собственного смысла, целей и содержания образования, а также процесса его организации, диагностики и осознания [8, с. 542]. «Ограничителем» во взаимной смысловой деятельности учителя и ученика также выступает содержание обучения: «построенное на гносеологической основе», отвечая лишь требованиям учебных программ, оно «зацепляет» личностные смыслы и ценности учащегося лишь ситуативно. Вместе с тем в эвристическом обучении разрабатываются методы, ориентированные на смыслы учащихся, на эвристики (эмоционально-чувственные подказки). Сделать полученную информацию переживаемой лично, затронуть личностно значимые интенции субъектного опыта ученика, а также дать возможность выразить свои чувства, отношение, почувствовать, увидеть, мысленно прикоснуться к тому, что изучается, помогают ситуации переживания, реализуемые с помощью методов вживания, смыслового видения, сравнения. Созданные ситуации переживания позволяют учащимся осуществить выбор на основе чувственно-эмоциональной сферы. Ведь именно выбор является колыбелью всякого чувства и познания [9, с. 325]. Помимо ситуаций переживания, осуществить ценностно-смысловой выбор учащемуся помогают образно-эмоциональные ситуации, реализуемые с помощью метода образного видения, символического видения, метода образной картины, метода гиперболизации, метода агглютинации, метода воображения. Эмоциональные образы обладают значительным смыслообразующим потенциалом, поэтому обращённый к образно-эмоциональной сфере учащихся учебный процесс заметно увеличивает ресурс смыслового развития обучающихся [7, с. 10]. Из сказанного также следует, что и в эвристическом обучении механизм смыслопорождения во многом зависит от учителя, сумевшего создать смыслообразующие ситуации, вследствие чего смыслы в данной модели чаще всего проявляются спонтанно и носят ситуативный характер.

В рамках компетентностного подхода разработана модель проектного обучения. Это перспективная в плане раскрытия смыслообразующего потенциала модель обучения, поскольку направлена на результат (образовательный продукт учебной деятельности учащегося) и выражение образа желаемого будущего. Проектное обучение насыщено ситуациями выбора: от темы проекта, подтемы, партнеров в разработке проекта, источников и способов получения информации до методов исследования и форм представления результатов. Распространенность проектного обучения обуславливается направленностью на так называемые прагматические, группоцентриче-

ские смыслы учащихся. Вместе с тем процесс смыслообразования предполагает еще «зацепку» на высшие смыслы – просоциальные смыслы, характеризующиеся внутренней смысловой устремленностью человека на создание результата, который принесет пользу и благо другим людям, обществу, человечеству в целом.

Вот почему в рамках нового, смыслоцентрированного, подхода проектное обучение было подвергнуто исследованию на предмет максимального раскрытия в нем смыслообразующего потенциала. Погружение проектного обучения в смыслодидактическое пространство существенным образом меняет его сущность, поднимает его на новый качественный уровень, вводит его в систему «человеческого», «личностного измерения» [5, с. 5]. Более того, участвуя в проектировании учебной деятельности на смыслообразующей основе, учащийся проектирует себя, свою собственную траекторию развития, основанную на его субъектном опыте, что благоприятствует самораскрытию ценностно-смыслового выбора учащихся. Смыслообразующий потенциал метапроектного обучения раскрывается в процессе взаимодействия разнохарактерного, системно взаимосвязанного содержания. Взаимно удаленное содержание предметов способствует «раскрытию» учащимися, постижению ими смыслов.

В рамках метапроектного обучения предложены три технологии «развертывания» смыслов, позволяющие обогатить проектное обучение: опережение, интеграция и диалог. Опережение позволяет соединить воедино прошлое, настоящее и будущее, чтобы учащийся все время задумывался о перспективе своих действий, о «проекте будущего». Опережение может быть создано эмоциональным образом – переживанием. Поэтому особое значение приобретают методы, направленные на развитие образно-эмоциональной сферы учащегося: образно-эмоциональное «погружение» учащихся, эмоционально-психологическая установка, «столкновение эмоциональных образов», образно-эмоциональное проблемное изложение [7]. В качестве способа реализации технологии опережения можно рассматривать также опережающие самостоятельные работы, сущность которых заключается в способности личности к самостоятельному, независимому иницированию, управлению, оценке деятельности и личностному самоопределению в процессе деятельности, что способствует самораскрытию выбора учащихся. Посредством опережения расширяется зона актуального развития личностных возможностей учащегося, расширяются границы его самостоятельной деятельности, что, в свою очередь, увеличивает радиус предоставления свободы выбора.

В смысловом поле личности учащегося располагаются различные смыслы, из многообразия которых можно выделить «доминирующие», определяющие индивидуально-личностные ориентации, особенности учащегося. Так как каждый ученик со своей направленностью смыслов вступает в контакт с «другим» (содержанием, учеником), имеющим свою доминанту смыслов, то возникает потребность сличе-

ния смыслов или раскрытия значимости «другого» за счет использования интегративных технологий, способных совмещать смыслы «для меня» и «смыслы другого». Интеграция, таким образом, позволяет «стянуть» проблемы нравственности и проблемы эгоцентрических смыслов в «общий узел». К.Ю. Колесина отмечает, что интегрированное знание свободно в оценке фактов и событий, не заиклено на ортодоксальных подходах, оно целостно, так как вобрало в себя «предельные смыслы». «Предельность смыслов» диктует необходимость разработки интегрированного содержания в разных пересечениях: внутрипредметной, межпредметной и метапредметной интеграции. «Пересечение» внутри и между предметами дает возможность обнаружить предельную точку «смыслов», в которой сойдутся «предельные смыслы» – смыслы учебного предмета и смыслы межпредметного, междисциплинарного взаимодействия.

«Развернуть» процесс смыслообразования не представляется возможным без использования диалоговых технологий, имеющих большое значение в порождении смыслов. Диалог ученика с учителем выступает фактором, активизирующим смысловую динамику перехода из потенциального, невербализованного смысла в актуализирующийся, вербализованный. Очень важно для условий самораскрытия ценностно-смыслового выбора учащихся руководствоваться правилом: «не следует приглушать непосредственность, нестереотипность ученического чувствования. Напротив, следует их выявлять, давать учащемуся возможность своего открытия мира» [4, с. 110].

Критический анализ современных моделей обучения с позиций смыслообразования, создания дидактических условий самораскрытия субъектного опыта учащегося, осуществления им ценностно-смыслового выбора был бы невозможен, если бы в контексте нового педагогического направления – смысловой дидактики – не была разработана новая модель обучения – смысловое обучение. Именно здесь самораскрытие ценностно-смыслового выбора учащихся осуществляется максимально, так как цель данного вида обучения – непосредственный «запуск» процесса «смыслообразования». При этом данная модель может быть рассмотрена как самостоятельная развивающаяся система, а может быть «включена» в состав других дидактических систем. «Ядром» смысловой модели обучения является актуально значимый субъектный опыт учащегося, «наполненный» личностными смыслами, благодаря которым и осуществляются процессы «распредмечивания» и «до-страивания» знания [6, с. 105]. Главной целью смысловой модели обучения является развитие учащихся, звучащее как «расширяющийся смысл».

Содержание обучения «питает» развитие учащихся, его единицей становится отношение «личностный опыт – объективная ценность». В условиях реального учебного процесса происходит сближение как минимум двух смысловых сфер: актуальных смыслов, наличествующих в личностном опыте обучающихся, и потенциальных смыслов, наличест-

вующих в текстовом содержании. При этом для создания условий самораскрытия смыслового выбора оптимальна промежуточная позиция, состоящая в наличии противоречия между актуальным и потенциальными смысловыми уровнями [3, с. 13]. В такой позиции личностный опыт отыскивает и «находит» объективированные смыслы как значимые для своего носителя и приоткрывает их ему. Приоткрывающийся смысл, становясь личностным, актуализирует субъектную сферу учащегося. Вместе с тем в учебном процессе выделяются стадии смысловой ориентации содержания на:

- непосредственно-эмоциональные смысловые проявления учащихся (личностные смыслы, смысловые установки, смыслообразующие мотивы);
- устойчивые смысловые образования учащихся (смысловые конструкты и смысловые диспозиции);
- личностные ценности учащегося (высшие смыслы).

Помимо содержания, ценными в смысловой модели являются новые дидактические методы, инициирующие смыслообразование учащихся, их ценностное, смысловое и духовное развитие (И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.А. Рудакова). Выделим следующие их группы:

- методы, обеспечивающие самоактуализацию субъектного опыта учащихся (эмоционально-психологические установки и эмоционально-психологические обобщения в обучении, эмоционально-психологическое опережение, личностно-смысловый контекст, преобразование теоретического материала в образный);
- диалоговые методы (внешний, внутренний, множественный диалоги, диалоги эпох, диалоги разнотипных культур);
- методы, обеспечивающие самовыражение учащихся (ситуации выбора, персонализация, задания на проявление саморефлексии, зоны экзистенциальных проявлений учащихся);
- методы психолого-дидактической поддержки учащихся (ситуации успеха, зоны самодифференциации и самоиндивидуализации учащихся, модели жизненного самоопределения, моделирование жизненных ситуаций и ситуаций поведения, метод личностно значимых конкретных ситуаций, метод инцидента, смысловое погружение, ценностное ориентирование) [1, с. 184 – 185].

Смысловая модель обучения, ориентированная целиком на ценностно-смысловую сферу учащегося, способна максимально предоставить каждому обучающемуся свободу мыслей, чувств, действий, создавая на этой основе условия для раскрытия его личностно-смыслового потенциала: ее содержание ориентировано на личностные смыслы учащихся, ее методы непосредственно «включают» процесс смыслового развития учащегося. В рамках смысловой модели сплетаются и находят отклик в процессе учебной деятельности все смыслы учащегося – от прагматических, группоцентрических до просоциальных смыслов, выводя обучение на новый смысловой уровень и решая главную задачу образования – получить не только знающую, но и высоконравственную личность, ответственную за себя и за других людей.

## Список литературы

1. *Абакумова, И.В.* Смыслоцентризм в педагогике: новое понимание дидактических методов / И.В. Абакумова, П.Н. Ермаков, И.А. Рудакова. – Ростов-на-Дону, 2006.
2. *Белякова, Е.Г.* Смыслообразование в педагогическом взаимодействии: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Е.Г. Белякова. – Тюмень, 2009.
3. *Ейст, Н.А.* Интроспекция как метод инициации смыслообразования в учебном процессе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.А. Ейст. – Ростов-на-Дону, 2009.
4. *Колесина, К.Ю.* Метапроектное обучение: теория и технологии реализации в учебном процессе / К.Ю. Колесина. – Ростов-на-Дону, 2008.
5. *Колесина, К.Ю.* Метапроектное обучение: теория и

технологии реализации в учебном процессе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / К.Ю. Колесина. – Ростов-на-Дону, 2009.

6. *Мироненкова, Н.Н.* Субъектный опыт учащихся в смысловой модели обучения / Н.Н. Мироненкова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2010. – № 2. – С. 105 – 108.

7. *Тищенко, Н.Г.* Построение процесса обучения на образно-эмоциональной основе: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н.Г. Тищенко. – Ростов-на-Дону, 2007.

8. *Хуторской, А.В.* Современная дидактика: учеб. пособие / А.В. Хуторской. – М., 2007.

9. *Шмаков, В.А.* Священная книга Тора. Великие Арканы Таро / В.А. Шмаков. – Киев, 1993.

УДК 378

*С.Г. Нанреев*

## ПРОБЛЕМА ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ФИЗКУЛЬТУРНО-ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье дается анализ уровня готовности педагогов начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности. По результатам проведенного исследования очевидно, что для формирования оптимального уровня готовности учителей начальных классов к учебно-воспитательной работе с учащимися средствами физической культуры необходима разработка курса на основе специального методического обеспечения в системе дополнительного профессионального образования.

Физкультурно-оздоровительная деятельность, профессиональная готовность, компетентность, готовность учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности, информационный компонент, мотивационный компонент, операциональный компонент, показатель интегрального качества готовности, дополнительное профессиональное образование.

The paper analyzes the level of primary school teachers' readiness for sports and health-improving activity. The research results prove that to get the optimal level of such a readiness it is necessary to develop a course with a special didactic support within the system of additional vocational training.

Sports and health-improving activity, professional readiness, competence, primary school teachers' readiness for sports and health-improving activity, information component, motivational component, operational component, integral indicator of readiness quality, additional vocational training.

Последние статистические данные свидетельствуют о том, что за период обучения детей в школе состояние их здоровья ухудшается в 4 – 5 раз, поэтому проблемы сохранения здоровья учащихся и привития им навыков здорового образа жизни сегодня очень актуальны.

Одной из основных причин отрицательных изменений состояния здоровья и физической подготовленности детей ученые считают резкое уменьшение двигательной активности учеников и предлагают пути ее повышения [1], [3], [4].

Критическая ситуация с состоянием здоровья и необходимость повышения двигательной активности детей предопределяют особую значимость профессиональной деятельности учителя начальной школы, его мастерства в проведении физкультурно-оздоровительных задач специалист, который работает с младшими школьниками, выполняет главную роль в организации активной двигательной деятельности на протяжении учебного дня, формирует мотивы,

воспитывает привычку к систематическим занятиям физическими упражнениями, осуществляет связь с семьей, направляет и контролирует самостоятельную деятельность детей, проводит учебную и внеклассную работу. Об этом свидетельствуют научные работы, посвященные исследованию содержания профессиональной деятельности учителя начальной школы [2], [5], [6], [9].

В связи с этим возникает необходимость формирования у учителей начальных классов профессионально-педагогических знаний, умений и навыков ведения физкультурно-оздоровительной деятельности, поскольку сложившаяся система охраны здоровья школьников недостаточно учитывает персональную роль учителя в укреплении здоровья, в профилактике возникающих болезней и функциональных нарушений у младших школьников. По имеющимся представлениям, наличие и реализация профессионально значимых знаний, умений и навыков связывается, прежде всего, с понятием «профессиональная готовность». Наряду с понятием «готовность» часто

употребляется термин «компетентность». Компетентность является аспектной характеристикой готовности и отражает уровень профессиональных знаний, а также степень их актуализации в конкретной деятельности [8].

Готовность учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности – интегративное образование личности педагога, которая характеризуется высоким уровнем овладения теоретическими знаниями в области физического воспитания учащихся, необходимыми для их эффективного применения в последующей педагогической деятельности, сформированностью профессионально-педагогической направленности на их использование, а также сформированностью педагогических умений и физической культуры личности. Структура готовности эмпирически не проявляется и труднодоступна для непосредственной декомпозиции. Приоритетным основанием декомпозиции готовности является ориентация на представления о содержании деятельности, так как готовность формируется и реализуется в ней, отражая ее содержательную сущность. В соответствии с общетеоретическими представлениями, в содержании деятельности выделяют три ее компонента: информационный, мотивационный и операциональный [7], [8].

Выделенные компоненты являются непротиворечивыми и относительно самостоятельными. Вместе с тем отсутствие любого компонента может вызвать искажение процесса деятельности, неадекватность результата. Данные компоненты являются родовыми, все другие будут производными, имеют специфические целевые функции. Указанный состав компонентов готовности определяет возможность осуществления любого вида деятельности и в полном объеме.

Изучение уровня знаний, уровня мотивации и уровня владения способами физкультурно-оздоровительной деятельности учителей начальных классов осуществлялось с использованием методики, разработанной В.Т. Чичикиным [7], [8]. Выявлялись уровни информационного (ИК), мотивационного (МК), операционального (ОК) компонентов и рассчитывался показатель интегрального качества (ПИК) готовности учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности, сформированной в системе профессионального образования. В тестировании приняли участие 68 педагогов начальных классов школ г. Арзамаса и Арзамасского района Нижегородской области.

Для оценивания информационного компонента готовности педагогов были разработаны специальные тестовые задания в соответствии с проявлением знаний на уровне воспроизведения. В условиях отсутствия компетентности преподавателей определяющее значение для оценки готовности имеет именно данный уровень. Содержание вопросов для контроля знаний строилось на основе теоретического содержания программ учебных дисциплин: педагогики, психологии, физической культуры, теории и методики физической культуры. Формулировка вопросов осуществлялась с учетом их информационной емкости, которая определялась экспертным спо-

собом на основе выявления их диагностической ценности и трудности.

Было выделено 5 блоков: социальная значимость физической культуры, сущность и содержание физической культуры, средства физической культуры, технология реализации средств, способы контроля. Содержание данных блоков отражает объем теоретических знаний, необходимых для физкультурно-оздоровительной деятельности учителя начальных классов.

Тестовое задание включало 10 вопросов (по 2 вопроса из каждого блока). Количество правильных ответов определило оценочный балл по уровню воспроизведения. Каждый правильный ответ оценивался в 1 балл. Количество правильных ответов определило оценочный балл по данному уровню.

Полученные оценки по информационному компоненту готовности респондентов ранжировались по трем уровням в соответствии со шкалой: недопустимый уровень – менее 2 баллов; критический уровень – 3 – 4 балла; переходный (средний) уровень – 5 – 8 баллов; оптимальный уровень – 9 – 10 баллов.

В результате изучения информационного компонента готовности было выявлено, что исходные данные педагогов являются неудовлетворительными. Из всех тестируемых педагогов только 5,9 % показали средний уровень готовности в соответствии со шкалой измерения; 12 % – критический уровень готовности и 82 % учителей имеют недопустимый уровень знаний.

Учитывая данное обстоятельство, можно предположить, что в процессе традиционно реализуемой теоретической подготовки студентов педагогических вузов необходимый и достаточный уровень специальных знаний (для физкультурно-оздоровительной деятельности) у них не формируется. Вероятно, это связано с недостаточным вниманием к специальной теоретической подготовке (для физкультурно-оздоровительной деятельности) в рамках изучения дисциплин «Физическая культура», «Теория и методика физической культуры» в педагогических вузах. По всей видимости, имеется необходимость выявления содержания и технологии формирования специальных знаний педагогов по физкультурно-оздоровительной деятельности в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации).

Для оценки операционального компонента готовности учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности использовался ипсативный метод (метод самооценки) (IPSE – от *лат.* «сам»). Содержание процедуры заключалось в самооценке своих возможностей в связи с реализацией перечня предметных действий, связанных с процессами обучающей и воспитательной деятельности. Оценка предметного действия осуществлялась на основе суждений с использованием семибалльной шкалы.

Полученная оценка респондентов ранжировалась по уровням в соответствии с вышеуказанной шкалой: недопустимый уровень – менее 3,5 балла, критиче-

ский уровень – 3,5 – 5,3 балла, переходный (средний) уровень – 5,4 – 6,7 балла, оптимальный уровень – более 6,7 балла.

Операциональный компонент готовности учителей начальных классов отражает уровень владения способами физкультурно-оздоровительной деятельности. Проявление предметных действий педагогов, связанных с процессами обучения и воспитания, находится на критическом уровне. Средние значения колеблются от 4,258 до 4,463. Общий уровень проявления предметных действий учителей в педагогической деятельности равен 4,358. Из всех тестируемых 33 % педагогов имеют средний уровень проявления предметных действий, а 67 % учителей – критический.

В процессе обучающей физкультурно-оздоровительной деятельности затруднение у педагогов вызывают такие операциональные действия, как определение цели и задач, прогнозирование результатов физкультурно-оздоровительной деятельности, выявление степени и причин отклонений реальных результатов обучения от проектируемых, определение способа контроля, процедура измерения и оценивание результатов. В процессе осуществления воспитательной деятельности учителя испытывают трудности в выборе средств, методов и форм организации процесса воспитания, в определении целей и задач в процессе воспитания, в коррекции воспитательных воздействий с учетом полученного результата, в технологии проведения измерения и оценивания результатов.

Результаты исследования позволяют предположить, что педагоги в целом владеют способами профессиональной деятельности, но этого недостаточно для обеспечения ее качества. По всей видимости, существующая система подготовки студентов педагогических вузов в рамках дисциплин «Физическая культура», «Теория и методика физической культуры» в связи с формированием способов физкультурно-оздоровительной деятельности является недостаточно эффективной.

Одним из путей повышения эффективности системы, на наш взгляд, может быть разработка и реализация содержательного обеспечения образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) посредством введения специального курса.

В качестве характеристики мотивационного компонента готовности учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности определялся уровень мотивации достижения. Базовый состав используемых суждений был определен с использованием методов математического моделирования в исследованиях В.Т. Чичикина [9], [10]. Оценка мотивационного компонента готовности педагогов начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности проводилась по 12 показателям: М1 – привлекательность ситуации достижения в деятельности; М2 – степень уверенности в достижении; М3 – ориентация на внешнюю оценку достигнутой меры успеха; М4 – ответственность по принятию решений в деятельности; М5 – настойчивость в достижении цели; М6 – удовлетворенность

результатом; М7 – соразмерность мотивации субъектным возможностям и внешним условиям; М8 – ориентация на меру достижения; М9 – устойчивость мотивации в условиях соперничества; М10 – мера риска в деятельности; М11 – уровень притязаний в деятельности; М12 – мера регулирования уровня притязаний.

Респондентам предлагалось выбрать в каждом из 12 показателей опросника один из четырех предлагаемых вариантов суждений. Всего анализировалось 48 вариантов суждений – по четыре в 12 блоках. Выбор первого варианта суждения оценивался в 5 баллов, выбор второго – в 3 балла, выбор третьего – в 1 балл, выбор четвертого – в 0 баллов.

В случае колебаний выбора между граничащими оценками использовались промежуточные (четные) баллы – 4, 2. Полученные по каждому блоку данные опросника усреднялись с нахождением среднего значения мотивации достижения и ранжировались по уровням шкалы. При этом первый уровень соответствовал оценке менее 1,4 балла, второй уровень – от 1,5 до 3,5 балла, третий уровень – более 3,5 балла.

Среднее значение сформированности мотивационного компонента готовности педагогов оказалось равным 3,232. В соответствии со шкалой это значение соответствует среднему уровню мотивации достижения. Основные показатели готовности учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности колеблются в значениях от 1,0 до 5,16 балла. Из всего количества респондентов низкий уровень мотивации имеют 3,8 % учителей, средний уровень мотивации – 86,9 % педагогов и высокий уровень – 9,3 % учителей.

Из полученных данных следует, что показатели мотивационного компонента готовности учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности по отношению к другим компонентам (информационному, операциональному) являются более высокими. Однако преобладающее количество педагогов имеют лишь средний уровень данного компонента готовности, в связи с чем требуется поиск механизмов для повышения мотивации учителей к физкультурно-оздоровительной деятельности. Разработка содержания спецкурса в системе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) учителей начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности является одним из решающих факторов обеспечения такого результата.

В исследовании выявлено, что менее всего у учителей сформирован информационный компонент готовности: 75,2 % педагогов продемонстрировали недопустимый уровень. Уровень сформированности операционального компонента у учителей в большинстве случаев (67 %) характеризуется как критический. Уровень сформированности мотивационного компонента готовности у большинства педагогов (86,9 %) характеризуется как средний.

Выявленные уровни ИК, МК, ОК позволили определить ПИК физкультурно-оздоровительной деятельности каждого учителя.

Расчет ПИК готовности учителей начальных



классов к физкультурно-оздоровительной деятельности осуществлялся на основе формулы, предложенной в квалиметрии [9], [10]:

$$\text{ПИК} = \text{ИП} / \text{ЭП},$$

где ИП – индивидуальный показатель, а ЭП – эталонный показатель.

Среднее значение ПИК готовности по группе тестируемых учителей равно 0,19. Данное число является интегративным, обобщенным показателем качества готовности оцениваемых субъектов педагогической деятельности. С учетом того, что ПИК изменяется от 0 до 100, с нахождением значений с точностью до сотой, условно можно охарактеризовать качество профессиональной готовности по занимаемому месту в классификационном ряду от 1 (худшее) до 100 (лучшее). При расчете индивидуальных показателей качества было выявлено, что 92 % исследуемых имеют значение от 0,08 до 0,22 в классификационном ряду; 8 % педагогов имеют значение от 0,34 до 0,42. Это обстоятельство указывает на то, что показатели интегрального качества готовности педагогов можно оценить как критические. Очевидна необходимость их повышения.

Результаты исследования готовности педагогов начальных классов к физкультурно-оздоровительной деятельности показали ее недостаточный уровень. Одним из путей повышения готовности, на наш взгляд, является разработка содержания теоретического обеспечения в процессе дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) учителей начальных классов за счет введения специального курса.

УДК 378.147

### ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ШКОЛЬНИКА В ПРОЦЕССЕ ОРГАНИЗАЦИИ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье рассматривается проблема эмоционального состояния ученика в процессе организации совместной деятельности, предложена модель поля эмоционального благополучия ученика. Автор приходит к выводу о необходимости формирования образа состояния одновременно с образами профессиональной деятельности на этапах профессионального обучения педагогов.

Педагогическое регулирование, эмоциональное состояние, образ состояния, совместная деятельность.

The paper considers the problem of a pupil's emotional condition in some joint activity, proposes a model of pupil's emotional well-being. The author comes to the conclusion that it is necessary to form the image of condition simultaneously with the images of professional work at the stages of teachers' vocational training.

Pedagogical regulation, emotional condition, image of the condition, joint activity.

Категория «состояние» относится к той сфере явлений, к которой мы с легкостью обращаемся для объяснения особенностей поведения и разнообразия оттенков внутренних переживаний человека в различных ситуациях. Нет ничего более естественного, чем связать появление ошибок, неадекватных дейст-

### Список литературы

1. *Борисенко, А.* Управление двигательным режимом учеников начальных классов: метод. рекомендации / А. Борисенко. – К., 1988.
2. *Виленский, М.Я.* Профессиональная направленность физического воспитания студентов педагогических специальностей / М.Я. Виленский, Р.С. Сафин. – М., 1989.
3. *Косихин, В.П.* Формирование педагогической готовности будущих учителей-предметников и организации физкультурно-оздоровительной и спортивной работы в школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук / В.П. Косихин. – М., 1995.
4. *Кравченко, А.В.* Теоретико-методические основы формирования навыка физкультурно-оздоровительной работы в подготовке будущего учителя: автореф. дис. ... канд. пед. наук / А.В. Кравченко. – Волгоград, 2007.
5. *Мищенко, Л.И.* Теория и практика формирования содержания педагогического образования (на материале подготовки учителей начальных классов): монография / Л.И. Мищенко. – М.; Курск, 1996.
6. *Фомич, Л.* Профессионально-педагогическая подготовка учителя начальных классов / Л. Фомич // Начальная школа. – 1999. – № 5. – С. 55 – 57.
7. *Чичикин, В.Т.* Теоретические основы формирования профессиональной готовности специалистов в системе физкультурно-педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / В.Т. Чичикин. – М., 1995.
8. *Чичикин, В.Т.* Профессиональная готовность педагога: монография / В.Т. Чичикин. – Н. Новгород, 1998.
9. *Юречко, О.В.* Технология интегрированного обучения будущих учителей начальных классов к ведению физкультурно-оздоровительной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / О.В. Юречко. – М., 2003.

*С.И. Попова*

Понятие «состояние» давно является значимым в организации совместной деятельности, но в теории и практике педагогических исследований оно и сегодня не находит своего заслуженного внимания. Н.Д. Левитов еще в 60-е гг. XX в. указал на значимость учета и регулирования состояния школьника. Он писал: «Чуткий, внимательный педагог своевременно заметит возникновение того психического состояния у учащихся, которое требует умелого педагогического регулирования» [4, с. 90].

В связи со сложностью и многозначностью данное понятие и сегодня не имеет однозначного определения. Это широкая психологическая категория, которая охватывает разные виды интегрированного отражения ситуации, воздействий на субъект как внутренних, так и внешних стимулов. К внешним стимулам относится и организуемая педагогом совместная деятельность, в процессе которой ученик проживает свою успешность. Именно проживаемое учеником состояние в данный момент деятельности и определяет его успешность, так как иррадирует на все сферы личности: рациональную, эмоциональную и поведенческую.

Состояния, возникающие под влиянием внешних или/и внутренних воздействий, могут благоприятствовать или не благоприятствовать активной деятельности школьника. Состояние во многом определяет развитие деятельности (ситуативная готовность, предстартовое состояние), но в то же время развивается и формируется в процессе организуемой деятельности.

Целью данной работы является рассмотрение роли эмоционального состояния и границ эмоционального благополучия в процессе организации совместной деятельности.

У «уверенных» учащихся отмечается большая целеустремленность, большее доверие к уже сделанным заключениям, повышенная интеграция между обобщениями. «Неуверенным» свойственна дезинтеграция в организации поиска, многократная перепроверка достигнутых обобщений, «растворение» конечной цели в большом числе дополнительных подцелей, «рядоположенность» ценности компонентов смыслового поля, генерация направлений поиска одинаковой привлекательности. Поэтому так важно в процессе организации совместной деятельности вовремя поддержать уверенность школьника и способствовать развитию его успешности.

Вместе с тем проведенные исследования позволяют констатировать, что педагог преимущественно рассматривает роль эмоциональных состояний в контексте описаний деструктивного влияния отрицательных переживаний на деятельность (например, проблема неготовности учащихся к занятию). Случаи такого влияния имеют место, именно они наиболее очевидны и открыты для педагога, но эти случаи показывают лишь один из возможных (по форме и результату) вариантов взаимодействия эмоциональных состояний и деятельности. Сосредоточение внимания на таких вариантах является редукцией проблемы до анализа частных явлений, которые по своему регуляторному содержанию не могут слу-

жить отправным пунктом для понимания состояния ученика, в том числе продуктивных видов участия состояний в организации совместной деятельности.

Другой стереотип анализа данной проблемы педагогами состоит в том, что эмоциональные состояния и деятельность при их взаимодействии представляются как достаточно независимые, самостоятельные феномены, «встреча» которых происходит в определенной мере случайно и не является обязательной. Такое представление закрывает путь к пониманию изначального (внутреннего относительно деятельности) участия эмоциональных состояний в развитии целенаправленной активности на всем ее протяжении, начиная с момента ее инициации субъектом и принятия им цели своих действий.

Третьей особенностью восприятия педагогами данной проблемы является рассмотрение эмоционального состояния только как результата (особенно в ситуации проживания учеником неблагоприятного состояния), но не процесса. Педагог преимущественно воспринимает состояние как статичное явление, не обращая внимания на его динамику, последовательную смену интегрированных реакций ученика.

В итоге педагог часто непреднамеренно способствует развитию у ученика эмоциональных нарушений, дидактогении. Это характерно, когда влияние в основном соответствует целям организаторов воздействий, но эффект может оказаться незапланированным и противоположным желаемому. Вследствие ошибок помогающего субъекта, стечения обстоятельств и т.д. искренняя помощь может привести к непреднамеренным эффектам противодействия.

В решении данного вопроса мы опирались на положение С.Л. Рубинштейна, который указывал, что нельзя произвольно, по заказу вызвать то или иное чувство: чувства не подвластны воле, они своевольные дети природы. Но чувства можно косвенно направлять и регулировать через посредство деятельности, в которой они и проявляются, и формируются [7].

Педагог в процессе организации деятельности, зная, что состояние динамично, благодаря его проявлениям (склоненная поза, улыбка, размашистые движения ученика и т.д.) распознает и отслеживает динамику актуальных состояний школьника. Известно, что развитие личности происходит благодаря проживанию противоречий, а следовательно, разнообразных по модальности состояний. В. Франкл писал о том, что считает опасным ложное понятие душевной гигиены, предполагающее, что человек, прежде всего, нуждается в равновесии, или, как это называется в биологии, в «гомеостазе», т.е. в ненатянутом состоянии. Он нуждается не в снятии напряжения любой ценой, а в зоне потенциального смысла, ждущего от него осуществления [8]. Следовательно, актуальное состояние ученика можно рассматривать как временный функциональный уровень, оптимальный для данного вида деятельности. Состояние всегда носит временный характер.

Оптимальным для любой деятельности является состояние открытости, спокойствия и уверенности в своих силах. Данное состояние характеризуется рас-

ширением сознания, яркостью и ясностью отражения действительности, целостностью этого отражения, углубленным пониманием собственного «Я», уравновешенностью в отношениях, позитивным настроением. Поэтому важна поддержка регуляторных усилий во времени, снижение излишнего напряжения, чтобы ученик смог увидеть то новое, интересное, что предлагает педагог в процессе организации совместной деятельности.

Каждому виду деятельности соответствует целая палитра эмоциональных состояний (на уроке физкультуры учеником могут проживаться не только возбуждение и спортивный азарт, но и обида, раздражение по поводу проигрыша в соревновании; на литературе – вдохновение, мечтательность, а может быть, и сострадание к главному герою литературного произведения). Оптимальные для конкретной деятельности состояния педагог поддерживает и закрепляет.

Еще П.К. Анохин утверждал, что в субъективном состоянии собраны все детальные процессы организма, которые представлены в «снятом виде, и только фокус субъективного состояния, являясь теперь представителем целого организма, стал руководящим фактором...» [1, с. 375]. Педагог, сфокусировав внимание на настроении ученика и вовремя распознав его, помогает школьнику оставаться в поле значимой для него деятельности благодаря поддержке усилий самого субъекта. Это может осуществляться через усиление эмоциогенного эффекта учебного материала, через своевременную смену видов деятельности, включение новизны и т.д. Этим учитель поддерживает успешность, а следовательно, процесс личностного становления ученика.

Динамику желаемых актуальных состояний прослеживал А.Я. Чебыкин. Он установил, что на первом этапе учебной деятельности учащиеся в наибольшей степени желают испытывать удивление, любопытство, догадку, а при рассмотрении и усвоении основного содержания дидактического материала – любопытство, любознательность, радость, догадку. На заключительном этапе учебной деятельности приоритет получают эмоции интереса, любознательности, увлечения, удовольствия, радости и др. [10].

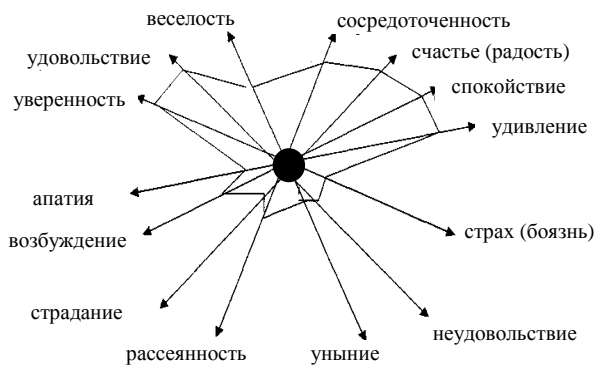
Благоприятное оптимальное состояние помогает субъекту выдержать напряжение и включиться в продуктивную деятельность. «Уже существующее состояние напряжения, проистекающее из намерения, потребности или наполовину завершенной деятельности, – пишет К. Левин, – направляется на определенный предмет или явление, которое воспринимается, например, как нечто привлекательное, так что именно эта напряженная система получает теперь господство над моторикой... Подобные требовательные характеры... действуют как силы поля в том смысле, что они оказывают регулирующие влияния на психические процессы, в частности на моторику» [13, с. 28].

Для того чтобы «очертить» поле эмоционального благополучия, необходимо обратиться к понятию «границы поля», которое было предложено К. Леви-

ним. С этой целью определены крайности, возможные «переходы» одного состояния (радости) в другое (грусть). Чем младше ребенок, тем ярче динамика его актуальных состояний (от самостоятельности к беспомощности и наоборот). Это же наблюдается и в ситуации нарушения меры проживания актуального состояния, следовательно, возможен переход в противоположное состояние (рассеянность, усталость, а возможно, и утомление). Чем выше уровень напряжения и величина затрачиваемых усилий, тем быстрее наблюдается динамика перехода одного состояния в другое. И в то же время чем выше мера проживания одного состояния по отношению к какому-то объекту, тем выше мера проживания другого состояния в адрес других объектов деятельности. Л.С. Выготский указывал на это на примере состояний внимания и рассеянности. Он писал: «Быть внимательным к чему-либо одному непременно предполагает быть рассеянным по отношению ко всему остальному. Зависимость приобретает совершенно математический характер прямой пропорциональности, и мы можем прямо сказать: чем больше сила внимания, тем больше и сила рассеяния» [2, с.139].

Важно, чтобы допустимые эмоциональные состояния были оптимальными с точки зрения внешней продуктивности (надежности) и внутренней «ценны деятельности» (затрачиваемых усилий). Границы поля актуальных состояний задаются полярными точками характеристик энергетических (сила и интенсивность переживаний) и содержательных (характеристика отношения). Изберем полярно противоположные состояния и покажем возможное поле эмоционального благополучия ученика в условно схематическом рисунке (см. рисунок).

Мы не ставили целью показать все возможные варианты актуальных состояний – это и невозможно. Важно, чтобы при организации совместной деятельности с детьми педагог помнил и «держал» во внимании границы поля эмоционального благополучия школьника. Тем более, что обращение и бережное отношение к состоянию ученика поможет и педагогу отрегулировать свое эмоциональное состояние, создавая единое ценностно-смысловое поле.



Поле эмоционального благополучия ученика

Главный критерий оптимальности состояния – мера готовности включения ученика в деятельность,

определяемая в соответствии с его возможностями. Допускается определенная степень проживания как удовольствия (без перехода в гедонизм), так и апатии, боязни как защитных реакций организма, сообщающих о возможном пределе возможностей ученика. Определенная степень ситуативной тревоги способствует сосредоточенности, мобилизации, готовности школьника к деятельности.

Вопрос о значении эмоциональных состояний для развития детей рассматривался в русле психоанализа М. Клейн [12] и А. Фрейд [9]. При этом М. Клейн и А. Фрейд писали о значении положительных эмоций для развития детей, в то время как основатель теории персонализма В. Штерн настаивал на значении именно отрицательного опыта, который стимулирует развитие самосознания ребенка [11].

В сложных противоречивых ситуациях субъект может проживать амбивалентные чувства (от *gr. amphí* – приставка, обозначающая двойственность, *lat. valentia* – сила), которые он одновременно испытывает по отношению к одному объекту (состояние перед экзаменом, сложной контрольной работой, на выпускном вечере и т.д.). Эти чувства могут проявляться от веселости до уныния и печали, от сильного возбуждения до процессов торможения. В таких ситуациях внимание педагога к границам проживаемого учеником состояния особенно важно, так как предполагает возможность проанализировать с точки зрения внешней продуктивности (надежности деятельности), внутренней «цены деятельности» и сохранения здоровья школьника. Это позволяет учителю предупредить возможные сдвиги работоспособности, ошибки и срывы в деятельности, отказ от деятельности и т.д.

Становление личности должно проходить в относительно благополучных социальных условиях. По мнению М. Мамардашвили, «...взросления не может быть без открытого и граждански защищенного поля свободного движения, о котором никто заранее или извне не может знать, для чего оно и к чему. Без свободного прохождения человеком этого оставляемого ему люфта не может быть личности. Это очевидно. Ведь личность – это форма и способ бытия, особое состояние жизни, находка ее эволюции» [6, с. 28]. Основа организации совместной деятельности – это формирование положительного социального опыта, но современная противоречивая жизнь ввергает школьника в водоворот социальных катаклизмов, создающих сильное напряжение его духовных сил. Поэтому так важно сегодня поддержать становление личности, очертив границы допустимых эмоциональных состояний. Эти полярные состояния обуславливают качество деятельности: активность действий ученика, меру его усилий, уровень осмысленности, глубину интереса к объекту деятельности, степень сосредоточенности на объекте.

Границы поля эмоциональных состояний предполагают возможность проживания субъектом различных состояний – как благоприятных (радость, воодушевление), так и неблагоприятных (недовольство, уныние). Вместе с тем педагог учитывает, что в границах эмоционального поля ученика не должно быть состояний негативных, преждевременных, асоциальных по направленности: на половое влечение;

состояний удовлетворения от крови, насилия, жестокости; ориентированных на власть, разрушение, аутоагрессию; наслаждения от зла и др. За пределами нашего поля находятся состояния, у которых нет альтернативы. Проживание этих состояний в процессе становления личности школьника очень опасно, так как именно в этом возрасте активно действуют стихийные механизмы личностного становления: эмоциональное заражение, подражание, идентификация.

Поэтому в ситуации проживания учеником неблагоприятного состояния, которое не позволяет ему включиться в продуктивную деятельность, фокус внимания смещается с процессуальной стороны деятельности на состояние в контексте конкретной ситуации. Наиболее типичными и требующими немедленного регулирования, по мнению педагогов, выступают состояния страха, обиды, агрессии, злости. «В этом смысле, по Л.С. Выготскому, с научной точки зрения правильно будет говорить не о воспитании внимания и борьбе с рассеянностью, но о правильном воспитании того и другого вместе» [2, с.140].

Подход к изучению педагогического регулирования состояния как к деятельности позволяет рассматривать регулируемую роль образа в освоении и адекватном использовании методики и технологии регулирования. Исследования роли образа в профессиональной деятельности показывают, что задачи, возникающие в процессе деятельности, человек выполняет с помощью оперативных образов, которые оказывают регулирующее воздействие на общую структуру его деятельности и определяют ее успешность. Особенно ярко регулирующая роль образа проявляется в деятельности, когда под влиянием развивающихся неблагоприятных состояний искажается формирование и функционирование образа деятельности. В результате субъект не всегда адекватно отражает реальную действительность в этих ситуациях.

Поэтому деятельность с педагогами по освоению процесса педагогического регулирования состояния основывалась, во-первых, на положении С.Л. Рубинштейна о том, что в осознанном отражении слиты воедино знание, переживание и отношение [7], во-вторых, на том, что при формировании образов в его структуру обязательно должны входить четыре компонента: квазиперцептивный (образ в узком смысле слова), психофизиологический (соматический), семантический (интерпретация, смысл образа), рефлексивный [3].

В образе состояния соединились «чувственная ткань и самооценка» со значением, образуя единый сплав чувственного и рационального [5, с. 85]. В основном это относится к образу оптимального состояния, так как педагог не может выбрать соответствующие способы регулирования, не сформировав его и не сравнив с оперативным образом текущего эмоционального состояния.

Эффективность процесса регулирования обеспечивается наличием эталонной составляющей, контролируемой составляющей и аппарата их сравнения. Это подтвердили данные динамики эмоциональных состояний и эффективности деятельности. Именно об-

раз является системообразующим фактором в деятельности по регуляции состояния в сложных условиях. С этой целью была разработана методика описания интегрированного образа состояния, которая включает карту педагогического наблюдения за динамикой эмоционального состояния школьника в зависимости от основных этапов учебного занятия и процедуру обработки полученных данных. Для данной экспресс-диагностики выделены субъективные (сила и интенсивность переживаний) и объективные (поведение, мимика, пантомимика, движения, поза, речь, вегетативные сдвиги) показатели актуального состояния школьника в процессе организуемой деятельности. Исследования показали, что чем многомернее воспринимаемый педагогом образ состояния ученика, тем выше степень осознания и более адекватна интерпретация и использование приемов и способов педагогического регулирования.

В работе с педагогами учитывалось, что образ эмоционального состояния имеет ряд свойств, присущих перцептивному образу окружающего мира, таких как целостность, интегральность и процессуальность. Отличие образа состояния (как образа внутреннего мира) от образа внешнего мира заключается в следующем:

- у него отсутствует такое качество, как «предметность»;
- он менее вербализован, в нем более раскрыт аспект переживаемости;
- он менее ярк;
- образ эмоционального состояния обычно включен в отражение предметного мира и маскируется в нем, что создает определенные сложности для его выделения и исследования.

Вместе с тем достаточно лишь «появления определенного окрашенного субъективного состояния, чтобы организм получил точнейшую информацию о том, как ему поступать и строить свое поведение в данной ситуации» [1, с. 357]. Теперь можно определенно сказать, что здесь речь идет об образе состояния, который является целостным, многомерным, многокомпонентным, оказывает регулирующее воздействие на деятельность и поведение человека.

Таким образом, процесс педагогического регулирования включает пять основных элементов:

- процесс совместной деятельности, который постоянно регулируется;
- заданный критерий, которому должен соответствовать этот процесс, – включенность ученика в деятельность как условие личностного развития;
- механизм обратной связи – поступление информации об актуальном состоянии ученика в контексте деятельности;
- сравнение актуального состояния с эталонной составляющей (образом оптимального состояния) на основе критерия и выявления наличия и меры их расхождения;
- регулирующее воздействие с целью поддержания индивидуальных усилий школьника в границах поля эмоционального благополучия.

В процессе проведения курсов повышения квалификации педагогов выяснилось, что наибольшей

успешности в освоении методики и технологии педагогического регулирования добивались те педагоги, которые стремились к полному и детальному распознаванию, интерпретации динамики состояния ученика. Формирование образа происходило быстрее в ходе целенаправленного обучения педагогов. Развитие образа шло от отдельных, нерасчлененных, смутных ощущений и грубых оценок педагогов к системному восприятию целостного состояния, к интегральному образу эмоционального состояния.

Наши данные о регулирующей роли образа состояния обосновывают необходимость формирования его уже на этапах профессионального обучения и подготовки, т.е. одновременно с образами профессиональной деятельности. В процессе профессионального обучения педагога необходимо моделировать не только содержание и условия деятельности, но и эмоциональные состояния, развивающиеся в этих условиях.

Таким образом, эмоциональное состояние школьника имеет большое значение в процессе организуемой совместной деятельности. Процесс педагогического регулирования рассматривается с позиций динамики эмоциональных состояний ученика в границах поля эмоционального благополучия. Благодаря данной модели наглядно представлен вариативный люфт возможных индивидуальных проявлений школьника, необходимый для его личностного становления в современных изменяющихся условиях.

### Список литературы

1. Анохин, П.К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П.К. Анохин. – М., 1980.
2. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М., 2005.
3. Дикая, Л.Г. Регулирующая роль образа функционального состояния в экстремальных условиях деятельности / Л.Г. Дикая // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 1. – С. 55 – 65.
4. Левитов, Н.Д. Детская и педагогическая психология / Н.Д. Левитов. – М., 1964.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975.
6. Мамардашвили, М. Из статей и лекций разных лет. 1984 – 1989 гг. / М. Мамардашвили // Воспитание: возвращение к изначальным смыслам: Антология классических и неклассических текстов в педагогике / ред.-сост. С. Лебедев, А. Русаков. – М., 2009.
7. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб., 2004.
8. Франкл, В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М., 1990.
9. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. – М., 1993.
10. Чебыкин, А.А. Эмоциональная регуляция учебной деятельности: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / А.А. Чебыкин. – М., 1991.
11. Штерн, В. Психология раннего детства / В. Штерн. – М., 1922.
12. Klein, M. Analogy and Creative Imagination / M. Klein // Imagery. – 1983. – V. 7. – № 1.
13. Lewin, K. Vorsatz, Wille und Bedürfnis / K. Lewin. – Berlin, 1926.

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ГУМАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

В статье дается характеристика современного гуманизма, гуманистического обучения, уточняется понятие «индивидуализация», описываются процессы свободосообразного образования и общие тенденции во взглядах педагогов на профессиональное и личностное совершенствование, определяются компетенции педагога, осуществляющего деятельность в условиях гуманизации образования.

Гуманистическое обучение, индивидуализация, профессиональное совершенствование, личностные установки, саморазвитие, способность к фасилитации.

The paper considers the characteristic features of modern humanism and humanistic education, specifies the concept of individualisation, describes the personalised education processes and general trends in educators' views on professional and personal development, defines teacher's competencies in the context of humanisation of education.

Humanistic education, individualisation, professional development, personal attitudes, self-development, facilitation ability.

Гуманизм как философское направление и как общественное движение, рожденное западной цивилизацией, оказывает все возрастающее влияние на современный мир. Гуманизм означает мировоззренческую систему, признающую человека как высшую ценность, утверждающую его право на свободу, счастье, развитие. Гуманизм выдвигает в качестве критерия оценки деятельности государства и всех его социальных институтов благо человека, а принципы равенства, справедливости, сотрудничества, милосердия и любви провозглашает желаемой нормой отношений между людьми.

Для современного гуманизма, активно заявившего о себе во второй половине XX в., особенно характерно плюралистическое понимание социального устройства жизни и человека как индивидуальности, обладающей правом на интеллектуальную и экономическую свободу, моральную автономию, социальную суверенность. При этом, однако, гуманистический взгляд на человека не отрицает, а предполагает наличие у него социальной, этической и индивидуальной ответственности за принимаемые им решения.

Гуманистическое мировоззрение, по мнению О.С. Газмана, в практической жизни реализуется на трех уровнях: макроуровне, мезоуровне и микроуровне.

Макроуровень предполагает определенную политику государства по отношению к своим гражданам. Эта политика выражается в гарантии прав и свобод человека, в экономической поддержке социально незащищенных слоев населения. Мезоуровень гуманизма проявляется в оздоровительных, жилищных, образовательных и других гуманитарно ориентированных программах, создающихся в рамках ведомств, социальных институтов, отдельных учреждений и организаций, благотворительных обществ. Микроуровень гуманизма характеризует непосредственные контактные отношения между людьми, позволяющие им сохранять человеческое достоинство, реализовывать собственный личностный потенциал, не ущемляя при этом интересов другого человека [1, с. 24].

Все три уровня связаны между собой, как связаны

цели, средства и отношения в любой целостной социальной системе. Сфера образования может реализовать свою гуманистическую ориентацию лишь при условии поддержки со стороны верхнего и нижнего уровней – политической идеологии, законодательства и человеческих отношений. Предметом нашего исследования выступает уровень отношений между субъектами образования – образовательные отношения.

В контексте современной культуры свобода является ведущей антропологической константой гуманистического мировоззрения и практики. Во всех развитых демократиях современности идеалом выступает «свободное общество», которое рассматривается не как цель, а лишь как средство для реализации свободы каждого индивида. Фиксируя эту философию индивидуальной свободы, лауреат Нобелевской премии Ф.А. Хайек пишет, что только через отрицание (необходимой) организации сообщества и утверждение ее как самостоятельности индивида человечество приходит к постижению свободы как состояния, которое нельзя измерить или декларировать, но которое дается самим фактом его существования, самоопределения и самореализации [7]. Свобода есть акт человеческой активности (сознания, прозрения, творчества), переход к независимости от внешнего мира, точнее, от внешней детерминации к внутренней обусловленности сознания и поведения.

Таким образом, современное гуманистическое представление о человеке предполагает рассмотрение его и как существа природного (биологического), и как социального (культурного), и как экзистенциального (независимого, самосущего, свободного). Именно свободоспособность интегрирует человека как целое, позволяет ему выстраивать гармоничное существование, что является принципиально важным для педагогики вообще и для гуманистической (антропоцентричной, детоцентричной) педагогики в частности, а для российской педагогической культуры постсоциалистического периода является принципиально новым.

Под социализацией понимается процесс и результат усвоения человеком исторически выработанных

социальных норм, ценностей, отношений, способов общения с духовной и материальной культурой. Социализация предполагает обретение человеком способности к адаптивной активности и осуществляется как под воздействием целенаправленных процессов, так и под влиянием стихийных факторов. В образовании эта задача приобщения растущего человека к должному – к познавательной или нравственной норме – выражается в «педагогике необходимости». «Педагогика необходимости» со времен «Великой дидактики» Я.А. Коменского мало изменилась и представляет собой тщательно разработанную систему, имеющую четко сформулированные цели, принципы, содержание, методы обучения и воспитания, оценку знаний, аттестацию, классно-урочную модель организации учебного процесса. Задачу социализации, окультуривания человека «педагогика необходимости» в принципе выполняет хорошо. Субъективность как активность ребенка в учебно-воспитательном процессе все же носит характер активного усвоения должного.

«Педагогика необходимости» как педагогика социализации личности не может оцениваться как антигуманная, т.е. она не обязательно реализуется авторитарными средствами: в нее вполне вписываются гуманные отношения между учащимися и педагогами, пропагандируются гуманитарные ценности. Однако без «педагогика свободы», т.е. если поведение и жизнь подростка, юноши целиком детерминированы внешними силами и у него не остается возможности для реализации собственного выбора, он воспитывается несвободным.

Кроме того, социальное программирование личности, социально-педагогический контроль, вытекающие из образовательного стандарта и составляющие суть «педагогика необходимости», в конечном счете диктуют методы, ориентированные не на внутреннее «хочу» ребенка, а на внешнее «надо». Эта педагогика не может существовать без санкций, без принуждения.

Многообразие педагогического опыта учителей, разными путями приходящих к идеям гуманистического обучения, свидетельствует о том, что это обучение представляет собой не некий единый метод, а совокупность ценностей, особую педагогическую философию, неразрывно связанную с личностным способом бытия человека. В систему ценностей входят убеждения в личностном достоинстве каждого человека, в значимости для каждой личности способности к свободному выбору и ответственности за его последствия, в радости учения как творчества.

Индивидуализация есть деятельность взрослого (педагога) и самого учащегося по поддержке и развитию того единичного, особого, своеобразного, что заложено в данном индивидуе от природы или что он приобрел в индивидуальном опыте.

Индивидуализация предполагает, во-первых, индивидуально ориентированную помощь учащимся в реализации первичных базовых потребностей [6, с. 28], без чего невозможно ощущение природной «самости» и человеческого достоинства; во-вторых, создание условий для максимально свободной реали-

зации заданных природой (наследственных) физических, интеллектуальных, эмоциональных способностей и возможностей, характерных именно для данного индивида. В-третьих, стержневой чертой индивидуализации является помощь человеку в автономном духовном самостроительстве, в творческом самовоплощении («неадаптивной активности», по В. Петровскому), в развитии способности к жизненному самоопределению (экзистенциальному выбору) [5].

Индивидуализация личности, развитие ее «самости» и составляет в широком смысле содержание «педагогика свободы», цель которой можно определить как помощь детям в конструировании их автономного внутреннего мира («субъективной реальности», по В. Слободчикову). Предметом этой педагогической отрасли выступают средства, помогающие человеку в саморазвитии – самоопределении и самореализации. Результат – свободоспособность личности.

«Педагогика необходимости» и «педагогика свободы» различаются в своем предметном содержании. Первая изучает естественнонаучную и социальную картину мира, вторая – способы изучения человеком самого себя. «Педагогика свободы», изучая человека как субъекта выбора, имеет в виду то, что человек этот выбор осуществляет по отношению к себе, а значит, без самопознания свобода невозможна. «Педагогика свободы» можно рассматривать как теорию и практику деятельности профессионалов, ориентирующихся на развитие у учащихся свободоспособности. Педагогика свободы изначально рассматривает ребенка как уникальную духовную «самость», не как индивидуальную возможность, а как индивидуальную действительность, что ставит задачу помощи ученику как субъекту свободного сознания (самосознания), свободной деятельности (самодетельности). Гуманистическая парадигма образования выступает как проблема индивидуального саморазвития, а педагогический процесс – как субъект-субъектные отношения, сотрудничество, сотворчество взрослого и ребенка, в котором доминирует равный, взаимовыгодный обмен личностными смыслами и опытом.

Свободосообразное образование интегрирует в себе два процесса: обеспечение защиты ребенка от подавления, угнетения, оскорбления достоинства, в том числе и защиту от собственных комплексов; и воспитание, означающее создание максимально благоприятных условий для творческой самореализации. Появление в сознании и практике педагогика свободы как системообразующей цели деятельности взрослого задает совершенно новое понимание развития как обретения свободоспособности. Тем самым в принципе меняется стратегия воспитания: сначала свобода, а лишь потом подчиненная ей «педагогика необходимости»; сначала личность, потом коллектив, общество; сначала человек, а лишь затем потребный ему предметный мир. Зона ближайшего развития ребенка в этой логике – зона его свободы. Гуманистическая парадигма образования определяет ряд научно-исследовательских проблем, а среди них есть первостепенные.

Очевидная проблема: несвободный учитель не может воспитать свободного ученика. Внутри этой проблемы кроются сложнейшие механизмы принятия педагогом себя как личности, разрешение собственных ценностных противоречий, что и обуславливает принятие ребенка как индивидуальности.

Если традиционное обучение построено на единстве предписанной извне учителям и учащимся учебной программы, фронтального общения, стандартных тестов академических достижений, внешних оценок успеваемости, то гуманистическая практика ориентирована лишь на учащихся. К. Роджерс различает два типа учения: бессмысленное и осмысленное. Бессмысленное обучение является принудительным, безличностным, интеллектуализированным, оцениваемым извне, второе, напротив, – свободным и самостоятельно иницируемым самим учащимся, направленным на усвоение смыслов как элементов личностного опыта. А основной задачей учителя является стимулирование или, в терминологии К. Роджерса, фасилитация осмысленного учения [3, с. 27].

Педагогическая деятельность представляет собой воспитывающее и обучающее воздействие учителя на ученика, направленное на его личностное, интеллектуальное и деятельностное развитие, одновременно выступающее как основа его саморазвития и самосовершенствования. Педагогическая деятельность имеет те же характеристики, что и любой другой вид деятельности. Это, прежде всего, целеположенность, мотивированность, предметность. Специфической характеристикой педагогической деятельности, по Н.В. Кузьминой, является ее продуктивность. Под высокопродуктивным уровнем понимается владение педагогом стратегиями превращения своего предмета в средство формирования личности учащегося, его потребностей в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии [4, с. 13].

Мотивационно-потребностная сфера деятельности педагога может быть проинтерпретирована в терминах его центрации, по А.Б. Орлову. Центрация понимается в гуманистической психологии как «особым образом построенное простое взаимодействие учителя и учащихся, основанное на эмпатии, безоценочном принятии другого человека и конгруэнтности переживаний и поведения. Центрация трактуется одновременно и как результат личностного роста учителя и учащихся, развития их общения, творчества, субъективного (личностного) роста в целом» [4, с. 142]. Согласно А.Б. Орлову, личностная центрация учителя является «интегральной и системообразующей» характеристикой деятельности педагога, а именно характер центрации учителя определяет все многообразие этой деятельности: стиль, отношение, социальную перцепцию и т.д. Гуманистическая центрация педагога – это центрация на интересах (проявлениях) своей сущности и сущности других людей. Гуманистическая центрация противостоит другим основным центрациям, которые могут доминировать в педагогической деятельности: эгоистической, бюрократической, конфликтной, авторитетной, познавательной, альтруистической.

Потребность страны в учителях, способных занять личностно-гуманную позицию по отношению к воспитанникам и к себе, выдвигает в разряд весьма актуальных проблему совершенствования педагогической деятельности, повышения профессиональной, и прежде всего психолого-педагогической, компетентности учителей. Проблема приобретает особую значимость в связи с процессом гуманизации образования.

Чтобы выявить общие тенденции во взглядах педагогов на профессиональное и личностное совершенствование, нами было проведено анкетирование 107 преподавателей высших учебных заведений г. Нижнего Новгорода. Анализ результатов анкетирования показал, что наиболее значимыми личностными качествами назывались целеустремленность, трудолюбие, скромность, тактичность, принципиальность и т.д. Поэтому идейная и морально-нравственная окраска профессии преобладает в представлениях преподавателей высшей школы. К числу наиболее ценных профессионально значимых личностных качеств они относят справедливость (32,5 %), честность (20,8 %), порядочность (14,3 %), трудолюбие (13 %), требовательность (13 %).

Приоритетными в перечне выделенных преподавателями качеств оказались такие, как доброта (67,5 %) и любовь к учащимся (42,9 %), но меньшее количество преподавателей (соответственно, 51,9 и 29,9 %) назвали их помогающими в работе со студентами.

В перечне качеств преподавателями выделяется еще один приоритет – профессионализм (40,3 %). В содержание профессионализма преподаватели включают образованность, высокий уровень знаний по предмету, методическую грамотность. Сведение профессионализма к преподаванию предмета – одна из проблем структурирования сознания преподавателей высшей школы. Преподаватели в основном называют морально-нравственные, социально одобряемые характеристики профессионализма. Каждая из них изначально предполагает оценочную позицию обладателя этого качества по отношению к другому человеку. Поскольку в них господствует «положительность», они приближены скорее к некоему идеалу, а не к реальному человеку.

Педагогическая деятельность в условиях гуманизации образования предполагает доминирование социально-психологических характеристик и личностных качеств преподавателя, которые способствуют межличностному взаимодействию, стимулируют состояние эмоционального комфорта во время контактов между людьми, помогают достигать сотрудничества и взаимопонимания, содействуют интеллектуальной активности и творчеству. По сути эти качества нейтральны, поскольку исключают оценочность в отношениях между людьми. Они предполагают принятие любого человека в его многообразии, учет его способностей, выбор адекватных конкретной ситуации способов взаимодействия.

Вместе с тем в профессионально значимых личностных качествах, предлагаемых самими преподавателями, социально-психологические характеристики упоминаются крайне редко и очень ограниченно



количеством педагогов. В нашем анкетировании были названы общительность, коммуникабельность (18,2 %), взаимопонимание (10,4 %), отзывчивость, чуткость как эмпатические проявления (соответственно, 10,4 и 9,1 %), гибкость мышления (2,6 %) и эмоциональность (1,3 %).

В ответе на вопрос: «Какие личностные качества Вам хотелось бы развивать в большей степени?» – упоминания социально-психологических характеристик также были малочисленны: общительность (11,7 %), гибкость (6,5 %), взаимопонимание (2,6 %), эмоциональность (1,3 %). Чаще всего высказывались желания развивать в себе настойчивость и требовательность (16,9 %), решительность и уверенность (18,2 %), строгость (6,5 %). В целом 49 % педагогов хотят видеть себя более жесткими и отдают предпочтение императивному процессу обучения. Желание быть тверже, видимо, проявляется как отголосок имеющихся профессиональных трудностей, неудач, проблем и характеризуется неадекватным способом их решения. А вот стремление развивать в себе терпимость, сдержанность, тактичность, внимательность отметили лишь 14,3 % анкетированных преподавателей.

Сегодня психолого-педагогический компонент профессионального образования еще не занимает ведущего места в подготовке педагогов; психологической проблематике отводится непросто мало времени по сравнению со специально-предметным обучением. Отсутствие должной психологической подготовки к профессиональной деятельности или ее крайне низкий уровень ограничивают возможности преподавателя взглянуть на себя не только с точки зрения социальных и морально-нравственных требований к профессии, но и с точки зрения целесообразности поступков, их психологической обоснованности.

Подлинную реформу образования нельзя обеспечить ни на путях совершенствования навыков и умений, знаний и способностей учителя, ни на путях разработки и внедрения в процесс обучения новых экспериментальных программ и самых совершенных ТСО. Действительная реформа обучения должна основываться на перестройке определенных личностных установок учителя, реализующихся в процессах его межличностного взаимодействия с учащимися.

Проведенный нами анализ поведения студентов на занятиях педагогов, обладающих способностью к стимулированию осмысленного учения, показал, что, по сравнению с поведением на традиционных уроках, учащиеся больше говорят с преподавателем и между собой, более инициативны в речевом общении, задают больше вопросов, больше времени заняты решением учебных задач, чаще смотрят в глаза преподавателю. Они реже пропускают занятия, обладают более высокой самооценкой, демонстрируют более высокие академические достижения, создают меньше проблем для преподавателя на занятиях.

Учение, по Роджерсу, это не усвоение знаний, а изменение внутреннего чувственно-когнитивного опыта ученика, связанного со всей его личностью. Формальное обучение, не затрагивающее личность ученика, неэффективно, оно должно быть заменено значимым учением.

Учение, значимое для ученика, может иметь место в том случае, если учитель принимает учащегося таким, каков он есть, и способен понять его чувства. Условия для появления значимого знания создает педагог, способный тепло принимать учащегося, положительно относиться к нему и эмпатически понимать его чувство страха, предчувствия и обескураженности, сопутствующие восприятию нового материала.

По нашему мнению, педагог, осуществляющий деятельность в условиях гуманизации образования, должен обладать следующими компетенциями:

– способностью и готовностью входить во внутренний мир учащегося, относиться к этому миру без предвзятых оценок;

– способностью и готовностью позволить самому себе быть личностью и строить открытые, эмоционально насыщенные отношения, в которых все участники учатся;

– способностью и готовностью помочь учащимся сохранить живой интерес, любопытство по отношению к самим себе, к миру, который их окружает;

– способностью и готовностью принимать и поддерживать нарождающиеся и в первый момент несовершенные идеи и творческие задумки учеников.

Вышеперечисленные компетенции современного педагога способствуют подлинному усвоению нового, помогают учащимся реализовывать потенциал своих индивидуальных возможностей.

Анализ работы преподавателей показал, что чем выше их способность к фасилитации учения, тем более индивидуализированным и дифференцированным является их подход к учащимся. Они больше внимания уделяют переживаниям учащихся, чаще вступают с ними в диалог, чаще сотрудничают с ними при планировании учебного процесса, чаще используют их мысли в своей работе, чаще улыбаются на занятиях.

Особенно актуальной является проблема повышения психолого-педагогической компетентности педагогов, основной задачей которой является стимулирование познавательных потребностей учащихся, умение включить их в самостоятельную учебную деятельность и одновременно формировать потребность в саморазвитии.

### Список литературы

1. Газман, О.С. Потери и обретения в воспитании после 10 лет перестройки / О.С. Газман // География в школе. – 1997. – № 4. – С. 24.
2. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М., 1990.
3. Орлов, А.Б. Перспективы гуманизации обучения: рецензия на книгу К. Роджерса «Свободное образование 80-х» / А.Б. Орлов // Вопросы психологии. – 1998. – № 6.
4. Орлов, А.Б. Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики / А.Б. Орлов. – М., 1995.
5. Петровский, А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 31.
6. Татарникова, Н.С. Основные пути индивидуализации высшего профессионального образования: монография / Н.С. Татарникова. – Н. Новгород, 2009.

**ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ СЕРВИСНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ  
К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ СРЕДСТВ ИКТ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ  
В УСЛОВИЯХ МОДУЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Статья посвящена проблеме организации подготовки студентов сервисных специальностей к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности. В статье представлена модульная структура содержания подготовки к использованию информационных и коммуникационных технологий в профессиональной деятельности, являющаяся одним из условий, обеспечивающих наиболее эффективную подготовку студентов сервисных специальностей в этой области.

Информационные и коммуникационные технологии, сфера сервиса, подготовка, модульное обучение.

The paper considers the problem of service specialties students training in using information and communication technologies in their professional activity. The paper presents a modular structure of such a training as one of the conditions providing the most effective training.

Information and communication technologies, service sphere, training, modular training.

В современных условиях информатизации и глобальной массовой коммуникации для успешного выполнения профессиональных задач в будущей профессиональной деятельности студентам сервисных специальностей необходимо быть компетентными в области информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Мы считаем, что процесс подготовки студентов сервисных специальностей должен протекать не спонтанно, а целенаправленно, и этого можно достичь при создании ряда специальных педагогических условий, которые будут способствовать более совершенной подготовке будущих специалистов сферы сервиса. Одним из таких условий является создание модульной структуры содержания подготовки в области ИКТ с учетом специфики будущей профессиональной деятельности специалистов сферы сервиса.

Анализ государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО) показывает, что подготовка менеджера сферы сервиса к использованию средств ИКТ отражается в циклах дисциплин общематематического и естественнонаучного направления, а также в блоке общепрофессиональных дисциплин. Для студентов специальности 230600 «Домоведение» это интегрированный курс «Математика и информатика» (270 часов) в цикле общематематических и естественнонаучных дисциплин и «Информационные технологии в домоведении. Оргтехника» (120 часов) в цикле общепрофессиональных дисциплин.

Дисциплина ЕН.Ф.01 «Информатика» («Математика и информатика») в основном предполагает изучение общего курса информатики без учета специфики сервисной деятельности. Таким образом, результатом подготовки по дисциплине «Информатика» является пользовательский аспект освоения средств ИКТ без учета профессиональной деятельности специалиста сервиса в условиях информатизации общества.

Для студентов специальностей 230500 «Социально-культурный сервис и туризм», 230700 «Сервис» в

цикле общепрофессиональных дисциплин ГОС ВПО предусмотрена дисциплина ОПД.Ф.13 «Информационные технологии в сервисе. Оргтехника» (120 часов) [2, с. 17], [3, с. 16], для специальности 230600 «Домоведение» – дисциплина ОПД.Ф.13 «Информационные технологии в домоведении. Оргтехника» (120 часов) [1, с. 17]. Эти дисциплины предполагают изучение в основном аппаратных средств информационных и коммуникационных технологий, знание которых, безусловно, понадобится специалисту сферы сервиса в профессиональной деятельности.

Таким образом, за все время обучения студентов, будущих специалистов сферы сервиса, присутствует всего две информационные дисциплины, причем, как отмечалось ранее, изучение общего курса информатики не предусматривает специфики сервисной деятельности и специальности студента. Содержание этого курса, определенное ГОС ВПО, одинаково для всех специальностей. А введенная в учебный процесс вуза дисциплина «Информационные технологии в домоведении. Оргтехника» полностью не раскрывает всех вопросов, касающихся использования того или иного вида средств ИКТ. В федеральный компонент должны быть введены дисциплины, отражающие, во-первых, специфику использования ИКТ в профессиональной деятельности, во-вторых, специальное программное обеспечение сервисной деятельности, а также необходимо предусмотреть обязательную производственную практику с использованием средств ИКТ, актуализирующую полученные знания в условиях конкретной профессиональной деятельности.

Вышеизложенное позволяет сделать вывод о необходимости включения в содержание ряда дисциплин ГОС ВПО дополнительных разделов или введения новых дисциплин «Использование средств информационных и коммуникационных технологий в сервисной деятельности», «Объектно-ориентированные информационные технологии», «Технологии мультимедиа», «Использование экспертных систем в профессиональной деятельности», целью которых

является подготовка к использованию средств ИКТ в профессиональной деятельности.

На основе квалификационных требований к специалистам сферы сервиса [5], а также анализа профессиональной деятельности специалиста сферы сервиса формулируем требования к знаниям и умениям студентов сервисных специальностей в области использования средств ИКТ.

Итак, будущему специалисту для работы в сфере сервиса необходимо знать:

- современное состояние развития вычислительной техники, программное и аппаратное обеспечение, используемое специалистами сервиса;
- общую характеристику процессов сбора, передачи, накопления и обработки информации;
- характеристику и особенности информационных потребностей, процессов и ресурсов в сфере сервиса;
- возможности использования средств автоматизации офисной деятельности, делопроизводства, реализацию финансовых и экономических расчетов в сфере сервиса;
- цели и возможности использования информационных систем в различных сферах сервисной деятельности;
- теоретические основы, технологии разработки и эксплуатации специализированных информационных систем, используемых в сервисной деятельности;
- теоретические и информационно-технологические основы мультимедиа технологии, особенности использования мультимедиа технологии в процессе осуществления сервисной деятельности;
- принципы обеспечения информационной безопасности продукции, функционирующей на базе ИКТ;
- перспективы развития информационных технологий и информационных систем в различных сферах сервиса;
- возможные негативные последствия использования средств ИКТ в сервисной деятельности и меры по их предотвращению;
- законодательное и нормативно-правовое обеспечение использования средств ИКТ в деятельности специалиста сервиса;
- общие подходы к защите прав интеллектуальной собственности, представленной в электронном виде в сфере сервиса.

Будущему специалисту сферы сервиса необходимо уметь:

- применять средства автоматизации офисной деятельности, делопроизводства, производить финансовые и экономические расчеты в сфере сервиса;
- разрабатывать исходные требования, формулировать и решать задачи проектирования профессиональных информационных систем;
- использовать средства ИКТ для решения профессиональных задач;
- пользоваться средствами информационной защиты, методиками предотвращения возможных негативных последствий использования средств ИКТ;
- использовать программное обеспечение технологий мультимедиа, компьютерной графики, сете-

вых программ, информационно-поисковых систем, осуществлять информационное взаимодействие между пользователями в локальных и глобальных сетях.

Согласно сформулированным требованиям к знаниям и умениям студентов сервисных специальностей в области использования средств ИКТ в будущей профессиональной деятельности, в содержание подготовки должны быть включены следующие разделы:

- теоретические вопросы использования средств ИКТ специалистами сервиса в профессиональной деятельности в современных условиях информатизации общества (состав, типология, цели и задачи использования ИКТ в сервисной деятельности);
- практическая реализация возможностей средств ИКТ специалистами сервиса в профессиональной деятельности в современных условиях информатизации общества;
- автоматизация информационного обеспечения и организационного управления профессиональной деятельности специалистов сервиса на базе средств ИКТ;
- информационное взаимодействие в условиях функционирования локальных и глобальной компьютерных сетей, потенциал распределенного информационного ресурса;
- возможные негативные последствия использования средств ИКТ в деятельности специалистов сферы сервиса и меры по их предотвращению;
- информационная безопасность в профессиональной деятельности специалиста сферы сервиса.

Одним из методических аспектов реализации описанного содержания подготовки является модульная структура построения программы обучения (П.А. Юцявичене, Т.Н. Шаламова и др.). Целесообразность данного подхода объясняется в том числе возможностью реализовать дифференцированный подход к подготовке студентов разных сервисных специальностей, имеющих разный исходный уровень профессиональной подготовки к использованию средств ИКТ. Элементом модульного обучения может выступать рейтинговая система оценки знаний. Рейтинговая система оценки деятельности студентов представляет собой систему «пошагового контроля и выражаемую в баллах оценку успешности усвоения студентами различных блоков учебного материала» [4, с. 131]. В ходе подготовки студентов сервисных специальностей к использованию средств ИКТ в профессиональной деятельности рейтинговая система оценки знаний заключается в том, что работа каждого из студентов оценивается условными баллами по результатам изучения каждого модуля. Накопление рейтинга происходит в процессе текущего, промежуточного и итогового контроля. Итоговая оценка формируется в результате суммирования баллов, полученных обучающимися в течение блока, и выведения результирующего балла. Изучив конкретный модуль и доказав владение материалом с помощью контрольных заданий, студент зарабатывает определенное количество баллов. Для поощрения активной работы студентам присуждаются дополнительные баллы за сложность задания, сроки выполнения, инициативность, оригинальность, дополнительную

работу и т.д. Рейтинг измеряется за определенный промежуток времени по оговоренным заранее правилам. Обязательно оговаривается нижняя граница рейтинга. Показатели ниже этого минимума считаются недостаточными для сдачи модуля. Предусмотрен вычет баллов за пропуски занятий, несвоевременное или некачественное выполнение заданий. Тот, кто набирает максимальное количество баллов за каждый модуль, может быть освобожден от зачета или экзамена.

Для каждого модуля формируется набор справочных и иллюстративных материалов, который студент получает перед началом его изучения. Модуль снабжается списком рекомендуемой литературы. Каждый студент переходит от модуля к модулю по мере усвоения материала и проходит этапы текущего контроля независимо от других студентов.

Таким образом, модульный подход к подготовке студентов сервисных специальностей к использованию средств ИКТ в профессиональной деятельности основывается на следующих особенностях:

1. Каждое из перечисленных выше направлений подготовки представлено в виде отдельного блока, а каждый блок – в виде модулей, которые характеризуются целостностью, структурностью и завершенностью.

2. Каждый модуль отражает конкретные темы учебного курса, для каждого модуля определяются формы, методы и средства обучения.

3. Содержание модулей каждого блока должно быть ориентировано на достижение требуемого уровня подготовки будущего специалиста сервиса к использованию средств ИКТ в профессиональной деятельности.

4. Содержание блоков может быть скорректировано в зависимости от материально-технического обеспечения средствами ИКТ, а также от конкретных условий применения средств ИКТ.

5. Программа обучения учитывает требования к подготовке студента на конкретном этапе его обучения с элементами опережающей подготовки, с учетом предпочтений в области ИКТ и отводимых учебных часов на усвоение.

6. Завершение каждого модуля и блока сопровождается контролем знаний и умений студентов с использованием рейтинговой системы.

7. Программа подготовки открыта для внесения новых направлений обучения (блоков) и корректировки содержания обучения (модулей) в зависимости от развития ИКТ.

Приведем пример модульного содержания программы курса «Использование средств ИКТ в сервисной деятельности», который необходимо включить в подготовку студентов сервисных специальностей. Содержание курса отражает основные направления будущей профессиональной деятельности специалиста сферы сервиса в условиях информатизации общества.

*Блок 1.* Теоретические основы использования средств ИКТ специалистами сервиса в профессиональной деятельности в современных условиях информатизации общества.

Данный блок раскрывает вопросы, отражающие общее представление о состоянии, проблемах, пер-

спективах информатизации общества как глобального процесса в стране и за рубежом; социально-экономические, научно-технические предпосылки информатизации общества; влияние процесса информатизации на сферу сервиса; общие представления о понятии «информация» как одном из основных понятий объективной реальности, о понимании роли и места информации в жизни человека и общества; общие представления о средствах ИКТ: определение, возможности, основные направления использования в сервисной деятельности.

*Блок 2.* Практическая реализация возможностей средств ИКТ специалистами сервиса в профессиональной деятельности в современных условиях информатизации общества.

Целью данного блока является изучение возможностей планирования, проектирования, разработки и эксплуатации информационных систем в различных сферах сервисной деятельности с учетом требований современного информационного общества массовой глобальной коммуникации.

*Блок 3.* Автоматизация информационного обеспечения и организационного управления профессиональной деятельности специалистов сервиса на базе средств ИКТ.

В данном блоке раскрываются следующие вопросы: использование средств ИКТ в процессах автоматизации офисной деятельности, делопроизводства, реализация финансовых и экономических расчетов в сфере сервиса; изменение деятельности работников сферы сервиса в условиях применения средств ИКТ в контексте автоматизации офисной деятельности; применение автоматизированных рабочих мест.

*Блок 4.* Информационное взаимодействие в условиях функционирования локальных и глобальной компьютерных сетей, потенциал распределенного информационного ресурса.

В данном направлении отражаются следующие вопросы: характерные особенности информационного взаимодействия в условиях функционирования локальных и глобальной компьютерных сетей, реализации потенциала распределенного информационного ресурса; основные направления реализации возможностей использования компьютерных сетей (локальных, глобальной) в сервисной деятельности; виды информационного взаимодействия при работе в компьютерных сетях; возможности организации поиска информации в компьютерных сетях для использования в сфере сервиса; использование специализированных инструментальных программных средств и систем для разработки сайтов.

*Блок 5.* Возможные негативные последствия использования средств ИКТ в деятельности специалистов сферы сервиса и меры по их предотвращению.

Данное направление раскрывает вопросы, отражающие условия безопасного и эффективного применения средств вычислительной техники, средств информатизации и коммуникации (в том числе организационные, психологические, управленческие, санитарно-гигиенические и прочие условия применения в профессиональной деятельности информационных технологий), возможные последствия использования средств ИКТ и меры по их предотвращению.

*Блок 6. Информационная безопасность в профессиональной деятельности специалиста сферы сервиса.*

Данное направление раскрывает вопросы, отражающие общие подходы к защите прав интеллектуальной собственности в сфере сервиса, представленной в электронном виде, основные определения (интеллектуальная собственность, предшествующая интеллектуальная собственность, создаваемая интеллектуальная собственность, патент, конфиденциальная информация и др.); основные нормативно-правовые акты, регламентирующие защиту авторских прав на интеллектуальную собственность, представленную в электронном виде; аспекты соблюдения соответствующих правовых и этических норм передачи информации по телекоммуникационным каналам в учебной, профессиональной и личной переписке; этические нормы поведения людей в информационной среде.

Модульная структура подготовки позволяет реализовать профильную дифференциацию подготовки будущих специалистов сервиса в области использования средств ИКТ в профессиональной деятельности, модифицировать структуру и содержание подготовки с учетом уровня подготовки студентов, количества часов, выделенных на подготовку, материально-технической обеспеченности; позволяет совер-

шать структуру и содержание подготовки в соответствии с совершенствованием ИКТ. Использование модульной структуры содержания подготовки в рамках нашего исследования должно повысить качество подготовки студентов за счет структурированности учебного материала и законченности изучения разделов.

### Список литературы

1. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 230600 «Домоведение». – М., 2000.
2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 230500 «Социально-культурный сервис и туризм». – М., 2000.
3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по специальности 230700 «Сервис». – М., 2000.
4. Попков, В.А. Дидактика высшей школы: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М., 2001.
5. Фадеева К.Н. Квалификационная характеристика менеджера сферы сервиса в аспекте применения средств информационных и коммуникационных технологий / К.Н. Фадеева // Вестник ЧГПУ им. И.Я. Яковлева. – 2008. – № 4. – С. 101 – 106.

УДК 378.147

*И.А. Яруничева*

### РЕАЛИЗАЦИЯ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В статье раскрыты принципы создания разноуровневых программ при обучении детей с нарушениями слуха, определены критерии эффективности осуществления дифференцированного разноуровневого обучения, представлены результаты обучения.

Дифференцированный подход, формирование произношения, разноуровневые программы, компетентностный подход.

The paper considers the principles of developing multi-level programs for teaching children with hearing disturbances, determines the efficiency criteria of differentiated multi-level training, and presents the results of such a training.

Differentiated approach; pronunciation formation, multi-level programs; competence approach.

Одна из основных целей обучения детей с нарушениями слуха – активизация их речевой деятельности на основе практического овладения нормами языка, формирование основ коммуникативной компетентности. Как показывает практика обучения глухих детей в специальных школах, несмотря на имеющиеся разработки в области формирования устной речи у незлышащих и применение качественной и современной звукоусиливающей аппаратуры, развитие устной речи (ее восприятие и воспроизведение) не у всех учеников происходит одинаково успешно: устная речь большинства обучающихся является неразборчивой [1], [2], [6]. Выполнение единых программных требований, ориентированных на определенные сроки обучения, неэффективно, поскольку в большинстве случаев сформированные у учащихся

навыки закрепляются недостаточно. В результате нестойкие умения быстро утрачиваются и у учеников снова появляются те же дефекты в речи [3], [4]. Увеличение трудностей приводит к развитию у учащихся неуверенности в возможности овладения устной речью и к отказу от общения устной речью со слышащими людьми [5], [7].

Одной из важных причин возникающих затруднений при обучении глухих устной речи является недостаточная разработанность разноуровневого дифференцированного обучения при формировании произношения учащихся с нарушениями слуха с учетом состояния слуховой функции, речевого развития, уровня восприятия и воспроизведения устной речи, индивидуальных психофизических особенностей.

Основной целью дифференцированного обучения

является создание наиболее комфортных условий для наиболее эффективного обучения личности, обеспечивающего ей достижение такого уровня материала, который соответствует её познавательным возможностям. В связи с этим мы предполагаем, что использование дифференцированного подхода при формировании произношения в новых социально-педагогических и научно-технических условиях, создание и реализация разноуровневых программ по формированию произношения на разных этапах обучения улучшит процесс формирования устной речи учащихся, имеющих нарушения слуха, и повысит качество их произношения.

На основе полученных результатов исследования обучающиеся начальных классов были распределены на условные группы по уровню восприятия и воспроизведения устной речи: учащиеся с неразборчивой, малоразборчивой и достаточно разборчивой устной речью. Разработаны и апробированы разноуровневые программы по формированию произносительной стороны устной речи.

Основные принципы создания разноуровневых программ:

1. Учет уровня речевого развития, состояния и резервов развития слуховой функции, восприятия и воспроизведения устной речи, психофизических особенностей типичных групп учащихся.

2. Учет коммуникативного принципа обучения языку, в основе которого одни и те же коммуникативные ситуации, необходимые детям для общения на уроках и во внеурочное время при определенных различиях в словаре и объеме речевого материала, используемых грамматических и синтаксических конструкциях.

3. Изменение программных требований при работе над звукопроизношением и ритмико-интонационной структурой речи за счет:

– сокращения или увеличения объема программных требований;

– усложнения синтаксических и грамматических конструкций речевого материала (добавления однородных членов, изменения форм частей речи);

– сокращения или увеличения сроков овладения программными требованиями.

Дифференциация в методике работы с разными группами обучающихся при формировании произношения реализуется через изменение содержания программных требований, предъявляемых для обучающихся разных групп, по степени сложности и объему изучаемого материала; изменение количества занятий на изучаемый звук, ритмико-интонационную структуру устной речи; изменение видов и приемов работы над произношением: для слабых учеников более длительное использование массажа артикуляционного аппарата, артикуляционной гимнастики, фонетической ритмики; уменьшение количества предлагаемого на занятии речевого материала; сокращение числа формируемых звуков у обучающихся с неразборчивой речью по принципу исключения наименее существенных с точки зрения разборчивости речи (ц, ч, щ); использование дактилологии в качестве опоры для сохранения звуко-буквенного состава слов при воспроизведении речевого материала; постоянный возврат к более детальным речевым структурам (фразе,

словосочетанию, слову, слогу, звуку) вследствие нестабильности уже казалось бы сформированных произносительных навыков; использование большого количества дополнительных опор: наглядных (реальных предметов, картинок, схем, табличек, ИКТ), двигательных (элементов фонетической ритмики), тактильно-вибрационных (приемов самоконтроля); изменение видов и условий восприятия и воспроизведения речевого материала [для учащихся 1-й (с неразборчивой речью) и 2-й (с малоразборчивой речью) групп широко используется наглядный материал, создается подсказывающая ситуация, задаются наводящие вопросы и т.п.]; работа над ритмико-интонационной структурой речи с обучающимися 1-й и 2-й групп проводится на нотированном речевом материале, по подражанию педагогу; изменение объема использования наглядного материала (при работе с обучающимися 1-й и 2-й групп в большем количестве и более длительное время используются макеты, опорные таблицы, картинки, таблички и пр.).

Работа над всеми компонентами произносительной стороны устной речи проводилась на индивидуальных занятиях по развитию нарушенной слуховой функции и формированию произношения в зависимости от выявленных нарушений. Цель коррекционного обучения достигалась в результате использования дифференцированного подхода, специальных методов, направленных на повышение качества произносительной стороны устной речи и с привлечением компьютерных технологий.

Речевой материал подбирался и разрабатывался с учетом нескольких уровней сложности в зависимости от уровня речевого развития, состояния слуховой функции, возрастных особенностей и коммуникативных потребностей учащихся.

Коррекция нарушений звукопроизношения, закрепление правильного произношения и дифференциация звуков осуществлялись в различных фонетических условиях и позициях на специально подобранном речевом материале. Большое внимание уделялось формированию навыков самоконтроля над произношением. Параллельно проводилась работа по преодолению недостатков воспроизведения словесного и логического ударений, норм орфоэпического произношения, основных интонационных конструкций. Выработка речевого дыхания и голоса осуществлялась при выполнении тренировочных упражнений, нацеленных на регуляцию силы и длительности воздушной струи и на оптимальное звучание голоса. С обучающимися 3 – 4-х классов проводилась работа по усвоению теоретических сведений о фонетической системе русского языка, её функционированию в процессе речевого общения (описание правильного и дефектного произношения каждого звука, подкрепляемое изображением профиля артикуляции, показом приема самоконтроля над произношением; усвоение понятий о словесном, логическом ударении, правил орфоэпии).

Основу успеха педагогической деятельности по совершенствованию произносительной стороны устной речи у неслышащих младших школьников определяет комплексность проведения коррекционной работы, в которой сочетаются традиционные методы и инновационные технологии.

В качестве одного из средств коррекционной работы по повышению качества произношения широко использовались информационно-коммуникационные технологии (ИКТ). Использование ИКТ на индивидуальных занятиях по РНСФ и ФП позволяет значительно стимулировать познавательный интерес учащихся, обеспечивать мотивацию учащихся к занятиям и к использованию устной речи, поддерживать работоспособность и продуктивность деятельности на протяжении всего занятия. Компьютерная программа Microsoft Power Point позволяет сочетать одновременно возможности текстового и графического редакторов, анимацию (движение объектов), звук и видео. С помощью этих программ были созданы электронные продукты справочного и дидактического характера, которые дифференцированно использовались на занятиях и при проведении внеклассных мероприятий. Варианты данной деятельности выражаются в сложности речевого материала, его объеме, мере помощи педагога в выполнении задания.

Критериями эффективности осуществления дифференцированного разноуровневого обучения произношению обучающихся начальных классов нами были определены: увеличение количества обучающихся с более высоким уровнем разборчивости устной речи; улучшение состояния произносительной стороны устной речи обучающихся начальных классов; повышение мотивации к обучению устной речи, удовлетворенности процессом обучения; переход обучающихся на более высокий уровень программных требований.

Об эффективности деятельности свидетельствуют результаты обследований учащихся, которые обучались по разноуровневым программам с соблюдением дифференцированной методики:

1. У 66 % обучающихся речевое дыхание соответствует программным требованиям, что на 47,2 % больше, чем при первом обследовании.

2. Голос по силе, высоте и тембру без грубых нарушений характерен для 43,7 % обучающихся, что на 30,2 % больше, чем на начало обучения.

3. Улучшилось произношение гласных и согласных звуков, устранены отдельные нарушения звукопроизношения.

4. С программными требованиями по разделу «звукопроизношение» справляется 18,9 % учащихся, что на 18,9 % больше, чем при первом обследовании.

5. У 62,5 % обучающихся отмечается более 50 % автоматизированных звуков, что на 31,2 % больше, чем при констатирующем эксперименте.

6. При воспроизведении слов и фраз наблюдается положительная динамика в воспроизведении учащимися ударения: на 24 % увеличилось количество обучающихся, правильно ставящих ударение в знакомых словах и по графическому знаку воспроизводящих ударение, уменьшилось количество ошибок при воспроизведении ударения при изменении форм слова, орфоэпических норм (в 60 % случаев обучающиеся в знакомых словах и по надстрочному знаку воспроизводят слова с соблюдением орфоэпических норм), фразового ударения (в 40 % случаев

учащиеся по подражанию педагогу и по надстрочному знаку воспроизводят фразовое ударение).

7. Увеличилось количество обучающихся с высоким (на 18,8 %) уровнем слухового восприятия незнакомого речевого материала: часть обучающихся перешли с низкого уровня (0 – 59 %) на средний (60 – 79 %), со среднего – на высокий. У 50 % учащихся наблюдается положительная динамика в восприятии на слух незнакомого речевого материала по сравнению с прошлым учебным годом.

8. На 25 % увеличилось количество обучающихся, воспринимающих от 80 до 100 % программного материала по РНСФ, у 37,5 % учащихся начальных классов наблюдается положительная динамика в восприятии на слух программного материала по РНСФ.

9. Результаты проверки разборчивости устной речи показывают, что на 27,2 % уменьшилось количество обучающихся с неразборчивой речью (66,6 %). Часть учащихся (25 %) перешли с первого уровня разборчивости устной речи (0 – 59 % с неразборчивой речью) на второй уровень (60 – 90 % с малоразборчивой речью). У 41,7 % обучающихся отмечена положительная динамика в разборчивости устной речи по сравнению с прошлым учебным годом.

10. Результаты анкетирования воспитанников показывают, что:

– на 15 % уменьшилось количество обучающихся, которые не будут носить слуховые аппараты летом;

– на 2,2 % увеличилось количество учащихся, которые считают, что слуховой аппарат им помогает и слух им нужен на уроках и занятиях;

– на 27,6 % уменьшилось количество воспитанников, которые считают, что говорят «отлично»;

– на 33,8 % увеличилось количество испытуемых, которые общаются преимущественно устно и устно-дактильно;

– большинство учащихся стремятся к совершенствованию устной речи и удовлетворены процессом и результатами обучения.

Таким образом, результаты диагностики свидетельствуют об эффективности реализации дифференцированного подхода и целесообразности использования разноуровневых программ при формировании произношения учащихся младших классов с нарушениями слуха.

### Список литературы

1. Волкова, К.А. Методика обучения глухих детей произношению / К.А. Волкова, В.Л. Казанская, О.А. Денисова. – М., 2008.

2. Кузьмичева, Е.П. Развитие устной речи у глухих школьников / Е.П. Кузьмичева, Е.З. Яхнина. – М., 2001.

3. Методика обучения глухих устной речи / под ред. Ф.Ф. Рау. – М., 1976.

4. Рау, Ф.Ф. Методика обучения произношению в школе глухих / Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезина. – М., 1981.

5. Рау, Ф.Ф. Устная речь глухих / Ф.Ф. Рау. – М., 1973.

6. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., 1988.

7. Слезина, Н.Ф. Формирование произношения у глухих школьников / Н.Ф. Слезина. – М., 1984.

## НОВЫЕ СТИЛИСТИЧЕСКИЕ ЧЕРТЫ В СЕВЕРНОЙ ИКОНОПИСИ XVII – XVIII вв. (на примере коллекции икон Музея изобразительных искусств Республики Карелия)

В статье представлено исследование «северных писем» периода позднего средневековья. На примере отдельных заонежских икон выявляются некоторые новые стилистические черты, присущие европейскому искусству.

Северные иконы, новые стилистические черты, барокко, упрощенные формы.

The paper presents the results of the research of northern icons of the late middle ages (XVII – XVIII-th centuries). Study of icons mostly created in Zaonezhye workshops has revealed some new stylistic features that are characteristic for European renaissance and baroque.

Northern icons, new stylistic features, baroque, primitive forms.

В истории отечественного искусства иконопись второй половины XVII – начала XVIII в. занимает исключительно важное место. В последние десятилетия эта тема вновь стала актуальной и обсуждаемой в научных кругах. В этой связи любопытное стилистическое разнообразие демонстрируют памятники переходного периода из коллекции Музея изобразительных искусств Республики Карелия (далее МИИРК).

В данный круг рассуждений вписывается икона «Преображение» XVII в.<sup>1</sup> Система формальных приемов строится на сочетании архаизирующих черт и новых стилистических тенденций. Так, например, к традиционным приемам относится статичная постановка несколько приземистых фигур Петра, Иоанна и Иакова, укрупненные головы, диспропорции личного письма. Кроме того, изображение мандорлы имеет форму круга с расходящимися золотыми ассистами, трактуемыми как тема солнца, характерная для северных народных росписей и вышивок. Живописное поле организует несколько монотонная цветовая палитра – светлая и темная охра, киноварь, празелень, в целом соответствующая духу традиционного северного иконописания. Но мягкая тональность обработки пейзажного фона дает основание полагать, что изограф был знаком с продуктом нового иконописного образца. Легкая живопись ложится вибрирующим мазком и создает ощущение сложной структуры природного ландшафта. Дополняет картину подвижная крепкая линия рисунка, виртуозно моделирующая клубящиеся складки одежд, формы гор, которые больше напоминают скалистые уступы, чем условные лещадки. Интерес к натуре начинает проявляться и в личном письме. Например, Мои-

сей с явно назидательным словом обращается к братии. В сценах с учениками Спаситель в одном случае в напряженном монологе настраивает их на чудо, ведя на гору, в другом озабочен тем, чтобы апостолы не рассказали никому об увиденном. Сам сюжет сопровождается текстами из евангелий, вписанными в своеобразные рамы, роль которых выполняют скалистые уступы; создается иллюзия врезного рельефа.

Взросшее влияние эстетики искусства переходного периода отчетливо реализуется и в других памятниках. Так, появление большого количества житийных икон является своего рода индикатором происходящих изменений. В житиях святых начинает преобладать индивидуальное над имперсональным, усиливается повествовательность и любовь к детали, акцентируются архитектурные и пейзажные фоны.

Отпечаток местной культуры и приметы нового времени демонстрирует икона «Преподобные Зосима и Савватий Соловецкие в житии» середины XVIII в. Чудотворцы изображены в схимнических одеждах в полный рост, в трехчетвертном повороте. Они держат макет Соловецкого монастыря и предстоят Богоматери Знамение, которая дается в верхнем облачном регистре. В руках Зосимы развернутый свиток с обращением к братии. Классическая композиция житийной иконы «нарушается» отсутствием четкой разбивки на клейма, один эпизод плавно «перетекает» в другой. Весь цикл разделен на две равные части – в левой дается житие преподобного Зосимы, в правой – преподобного Савватия<sup>2</sup>.

По совокупности формальных приемов живопись отличается скульптурной проработанностью и напоминает искусство резного рельефа, представляющего своеобразную вариацию барочных стилиобразующих

---

<sup>1</sup> Середина XVII в. МИИРК, инв. 337. Происхождение неизвестно. Реставратор Г.В. Жаренков.

<sup>2</sup> Середина XVIII в. МИИРК, инв. 460. Вывезена из часовни Пресвятой Богородицы д. Кургеницы Медвежьегорского р-на в 1962 г. Реставратор С.В. Ямщиков.



форм. Изображение строится плоскостями. Активный линейный ритм создает череду экспрессивных горизонталей. Энергичная лепка рисунка передает динамику живой природы острова. Пейзажный фон то соответствует традиционному пониманию иконописания (например, изображение горок-лещадей), то выполняется в свободной кистевой манере, повторяя естественную гибкость и плавность небольшой северной растительности. Однако движение природного процесса буквально «втискивается» в условное пространство клейм. Поэтому возникшее чувство «поднятого» изображения над полем доски, наметившаяся полновесность и объемность остаются неразвитыми и условными. Отзвуки рельефных форм несет в себе и живописная манера. Усиливается это впечатление за счет уплотнения красочного слоя. Ломкий абрис рисунка ликов сообщает определенную тяжеловесность образам и в целом эмоционально их не наполняет. Однако некоторое несовершенство форм искупается нимбами, оформленными золотыми трапециевидными листами, за счет чего создается ощущение «выноса» ликов за грани живописной плоскости, отсюда в общем стилистическом решении появляются элементы пространственного толкования.

В огромном массиве икон с изображением Соловецкого монастыря есть памятники, представляющие еще одну иконографическую традицию, которая почти не рассматривалась в научной литературе, – изображение самой Соловецкой обители как «священного града» [2]. Одна из таких икон находится в коллекции МИИРК.

В квадратном формате средника изображен монастырь, окруженный стенами. В центре – одноглавый Спасо-Преображенский собор, центральную часть которого формирует трехфигурная композиция с образом Спаса в облачном сегменте. К нему в полный рост в трехчетвертном повороте обращены Зосима и Савватий. В правой части представлена Никольская церковь. На ее посвящение указывает образ поясного Николы. В левой части – Успенская церковь. Ее посвящение Богородице передается образом Богоматери Корсунской. О существующем приделе в Успенской церкви Иоанна Предтечи говорит мотив его усекновенной головы. Чуть выше можно увидеть колокольни и двух звонарей. Дополняется композиция кельями, небольшими клетскими церквями, каменными проходами. Замыкает мотив монастырской обители стена с килевидными коваными воротами. В нижнем регистре изображается море, на волнах которого появляются белые птицы<sup>1</sup>.

Главная стилистическая параллель здесь лежит в области книжной миниатюры. Об этом говорит подробная разработка деталей, яркие цветовые сочетания, тщательный рисунок. В изображении

доминирует симметрия и фронтальность.

Изограф не ставит перед собой цель точно воспроизвести монастырские постройки. Все же вполне узнаваем Спасо-Преображенский собор, который в данном случае представлен центричным и одноглавым [1]. Остальные главы отсутствуют, но можно увидеть фризы кокошников с двухскатными кровельками. Рисунок центральной главы повторяет рисунок чешуйчатого лемеха глав деревянных церквей. При выявлении объемности главок используется прием штриховки по краям формы, выявляющий трехмерность архитектурной детали. Высокий барабан, как и следующий за ним четверик, дополнен большими полуциркульными окнами. Профилированные окна четверика украшаются галантными изгибами барочных линий как напоминание о декоративной позолоченной лепнине стен, дверей, зеркальных обрамлений интерьеров XVIII в. Фланкирует собор четыре высокие выступающие части, центральные из них – приделы Зосимы и Савватия, похожие на узкие высокие башенки с двускатными кровлями крыш, покоящимися на небольших балкончиках. Вся остальная часть условных приделов состоит из мотивов, напоминающих фрагменты барочных архитектурных деталей. Аналогия прослеживается и в написании церкви Николая Чудотворца, Успения Божьей Матери. Выразительна ограда монастыря. Изограф, как и в предыдущих случаях, чувствует себя независимым от оригинала и использует прием, характерный для барочной архитектуры: расчленяет массу стены повторяющимися формами сердцевидных балясин. Так, западная стена оформляется небольшими «коренастыми» столбиками и квадратными бойницами.

В следующей группе памятников также находит свое продолжение широкий цветовой спектр, разнообразие форм, тщательная детализация. Эта линия прослеживается в иконе второй половины XVIII в. «Огненное восхождение Пророка Или»<sup>2</sup> из так называемой «Кижской коллекции». Здесь барочные реминисценции начинают довлеть над спокойной северной интонацией, постепенно наполняя все живописное поле экспрессией.

Однако при последовательном стилистическом разборе выявляется очевидная живописно-пластическая неразвитость ряда форм. Например, в нижнем регистре, несмотря на явное динамичное содержание сцен из Ветхого Завета, в реакциях героев нет эмоционального наполнения. Статичность и отстраненность – вот качества, которыми они наделяются. Логика сочленений фигур нарушена: приземистые, с короткими шеями и большими головами, громоздкими формами ладоней и ступней – во всем этом просматриваются очевидные приметы «северного

<sup>1</sup> Середина XVIII в. МИИРК, инв. 339. Вывезена из Олонецкого р-на в 1960 г. Отреставрирована в ВХНРЦ.

<sup>2</sup> Вторая половина XVIII в. МИИРК, инв. 600. Представляет так называемую «Кижскую коллекцию». Реставрировал Г.В. Жаренков.

письма». Подобная трактовка обнаруживается и в проработке ликов. В частных характеристиках обращает внимание тяжеловесный подбородок Елисея с глубокими тенями, мощный изгиб которого подчеркивается короткой бородакой, а его лысоватый лоб и ровные ряды завитков волос отдаленно напоминают пышные парики Петровской эпохи. Образ Ильи Пророка более традиционен: с длинными седыми волосами и клинообразной бородой. Морщины старца подчеркиваются глубокими тенями в области щек, но чувственные пухлые губы делают персонаж более полнокровным.

Характеристики героев находятся вне плоскости той чрезвычайно эмоциональной описательности, которую предлагает мастер, изображая природу. Действия разворачиваются на фоне холмистой местности. Деревца с различными кронами и корневыми системами, кустиками, травками, лепестковыми цветами отражают реальное дыхание земли. Свободная кистевая манера привносит стилистические интонации народных росписей, где движение кисти не ограничивается никакими условностями икононого построения. Сгармонизированная палитра цветов, плавно чередующихся светло- и темно-коричневых охр, зелени различных тоналностей наносится прозрачными слоями, что создает больший эффект жизненной убедительности.

По выразительности живописных средств восхождение Илии на небеса не уступает пейзажному фону. Вся композиция вписывается в эллипсовидное облако, охваченное языками пламени. Развивающиеся гривы, спиралевидные хвосты и огненные крылья коней в контексте нарастающего движения выглядят несколько игриво. Застыв в ликующем порыве, животные удерживаются тонкими, едва заметными поводьями в руках ангела, который напоминает классицистическую аллегорическую «летающую славу». Общий ритм повторяется и в очертании колесницы, лишенной всякого земного тяготения, с изящными валутообразными ручками. Несомненно, все вышеизложенное отмечается русифицированным культовым барокко.

Следующий вариант «восхождения» представляет весьма необычный живописно-пластический строй<sup>1</sup>. Трактовка пейзажного фона не соответствует традиционным иконописным приемам. Если до сих пор все изменения лежали как бы внутри канона, например изображение лещадей в форме стелющейся травы, белильных движков, передающих формы иконописных уступов и т.д., то в данном случае мы имеем дело с весьма вольным воспроизведением ландшафта. Живописная плоскость превратилась в набор цветочных пятен. Наполненные невероятным колористическим «восторгом», они несут в себе от-

звук неискренности. Полное отступление от иконописной «натуры» создает некое обобщенное впечатление местности. Гористый берег «раскрашен» коричневыми и желтыми красками. В отдельных фрагментах, на склонах гор, желтая охра постепенно переходит в зеленовато-голубые «акварельные разводы». Поток реки необычного серого цвета энергичными свободными движениями кисти «направляется» в большое озеро. Верхний регистр строится на чрезмерно резком контрасте сине-голубого неба и огненного «шара». В огненном облаке едва угадывается колесница с конями. Только по фрагментам черной сруи можно разглядеть двух игривых лошадок, головы которых повернуты к зрителю. Намеченная экспрессия «гаснет» за счет насыщенного красного цвета, не дающего разглядеть «вихревое» движение рисунка отдельных деталей. Контрастом по отношению к статичной фигуре Илии смотрится ангел в нижнем регистре иконы, который дается в сложном ракурсе, развернутом на зрителя. Пластика Елисея также весьма развита: динамичная поза дополняется виртуозно «закрученным» контуром рисунка красной милой, что создает полное ощущение разорванности силуэта и своеобразного «выхода» героя за пределы плоскости.

В практике научных описаний сложилась определенная традиция: представлять отреставрированные произведения. В процессе реализации целей и задач работы появилось осознанное желание нарушить это правило.

В богатейшем собрании музея есть «восхождение», расширяющее общую картину исследования. В описательный круг попадает хорошо сохранившийся памятник, композиционно практически ничем не отличающийся, но в живописной пластике демонстрирующий еще один аспект стилистики барокко. Икона не дополнялась поздними записями и находится под тонким слоем олифы.

Отказавшись от живописной усложненности форм, изограф реализует идею «прямого движения»<sup>2</sup>. Это проявляется в упругих, «разрезающих» пространство линиях грив и хвостов животных, языков пламени, сходящихся поводьями в руках ангела, мимическом строе персонажей, особенно в лице ангела с непропорциональными чертами, усиленными жестким абрисом рисунка. Противовесом намеченной энергии служит тяжеловесная и громоздкая повозка с колесами «от крестьянской телеги», безвольные движения животных с повисшими задними копытами. Но, находясь во власти новых художественных веяний, изограф облачает фигуру Елисея в спиралевидные складки плаща, пытается представить героя в сложном ракурсе. Правда, все заканчивается возвращением к традиционной схеме профильного представления, и концепция «выхода» героя за пределы

<sup>1</sup> Вторая половина XVIII в. МИИРК, инв. 1045. Вывезена из д. Вирма Беломорского р-на в 1964 г. Отреставрирована в МХНРУ.

<sup>2</sup> Вторая половина XVIII в. МИИРК, инв. 599. Представляет так называемую «Кижскую коллекцию».

плоскости остается неразвитой<sup>1</sup>. Находит свое воплощение в пейзаже и барочное разнообразие форм: линия горизонта усложняется вычурным рельефом горного массива, полусферические формы пустынной местности нагромождаются одна на другую. В этом разнообразии приемов вновь обретает свою самостоятельность легкий прозрачный мазок, столь любимый местными цеховиками.

Наиболее интересный пример освоения «большого стиля» – икона «Дмитрий Солунский»<sup>2</sup>. В основе композиции – кулисное построение. Фигура святого фланкируется барочными формами, напоминающими раздвинутый театральный занавес. Сочетая в себе живописную пластичность и архитектурность, «занавес» представляет самостоятельный объект рассмотрения. Весь декор зиждется на двух высоких «базах», на которые нагромождаются валуны, развернутые пальметты, флоральные S-образные изгибы, петли, поддерживающие закрученные серпантинны ветвей, напоминающие виноградные гроздья. Вверху они разрываются грядой голубовато-синих, розовато-белых облаков, повторяющих формы портьерных ламбрекенов, затем переходят в окантовку сегмента с изображением сидящего Спаса. По принципу «театрального задника» решена центральная часть средника, темно-зеленая основа которого дополняется прозрачной бирюзой. Весь фон высвечивается белыми волнистыми линиями, повторяющими формы облаков. «Сцену» формируют полукруглые холмы с развитой растительностью. При этом намеченная линия пространственности и развертывание ее в глубину остается неразвитой. Зато в грузной фигуре мученика, обращенного в молитвенном слове к Спасу, изографу удается передать настроение героя,

выраженное в смирении и покорности.

Безусловно, приведенный выше аналитический обзор представляет в своей основе разрозненные художественные факты. Тем не менее, на существующем этапе исследований можно сделать некоторые выводы. Представленные выше произведения примыкают к большому кругу художественных течений и являются частью огромного потока, восходящего своими корнями к западному миру, но по художественным результатам не адекватны ему в силу весьма живучих традиций прошлого в иконописании в целом и специфического христианско-языческого фона культуры Севера. Опыт нашего исследования показал, что при опосредованном освоении приемов ренессанса, барокко, книжной миниатюры и т.д. происходила адаптация не на структурном, а на декоративном уровне. Для изографа было существенным воспроизвести внешний набор факторов, не вдаваясь в идейную нагрузку того или иного стиля. Отсюда упрощение форм было очевидным и закономерным.

#### Список литературы

1. Мильчик, М.И. Как изображали Спасо-Преображенский собор Соловецкого монастыря на иконах и миниатюрах второй половины XVI – начала XVIII в. / М.И. Мильчик // Соловецкое море: альманах. – 2004. – № 3.
2. Мильчик, М.И. Сложение древнерусской иконографии «обителей» и атрибуция икон с изображением Троице-Сергиева монастыря / М.И. Мильчик // Материалы конференции «Ростовский Архиепископский Дом и русская художественная культура второй половины XVII в.», г. Ростов Великий. – Ростов Великий, 2006. – С. 158 – 171.

---

<sup>1</sup> Л.И. Тананаева в контексте вопроса появления и развития примитивных форм исследует так называемый сарматский портрет и проводит параллели с европейской живописью XVII в. Сравнивая «знаковость» и каноничность польского портрета с европейской портретной живописью этого периода, автор считает, что в последнем случае происходит развертывание пространства вовне, наружу, появляется иллюзия общности бытия изображенного героя и зрителя. Тананаева Л.И. Польский портрет XVII – XVIII вв. (К вопросу о «примитивных» формах в искусстве Нового времени) // Советское искусствознание-77. Вып. 1. – М., 1978.

<sup>2</sup> Первая половина XVIII в. МИИРК, инв. 606. Представляет так называемую «Кижскую коллекцию». Реставратор И.Н. Куспак.

## ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОБ ОПАСНОСТЯХ И ТИПИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАГИРОВАНИЯ В СИТУАЦИЯХ УГРОЗЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Выделены типы детей старшего дошкольного возраста, различающиеся между собой по степени адекватности их представлений об опасности, формой реагирования в ситуациях угрозы; установлены взаимосвязи между личностными характеристиками детей и их типическими особенностями, что выступает в качестве психологического механизма формирования отношения к опасности у детей старшего дошкольного возраста.

Ситуация угрозы, представления у детей старшего дошкольного возраста об опасности, формы реагирования в ситуациях угрозы.

The paper discusses the types of senior pre-school children differing in adequacy of their ideas about danger and reaction forms in dangerous situations, determines interconnection between the personal characteristics of children and their typical features, which is a psychological mechanism of forming relation to dangers in senior pre-school children.

Dangerous situation, senior pre-school children's ideas of danger, forms of reactions in dangerous situations.

Рождаясь, ребенок попадает в мир, являющийся для него источником разного рода опасностей. Первый опыт восприятия опасности ребёнком связан с различными заболеваниями и актуализацией системы биологической защиты. В процессе социализации появляются ситуации угрозы системам личной и личностной безопасности ребенка. Благодаря складывающемуся представлению о том, что такое опасность, как ее распознать и вести себя в ней, у детей в целом формируется определенное отношение к опасности. Изучение характера отношений детей к опасности с точки зрения их личностных особенностей, выделение на этой основе различных типов детей является актуальным направлением при обучении детей основам безопасного поведения. Исследование данных взаимосвязей, как показывает анализ психолого-педагогической литературы, возможно и необходимо проводить у детей старшего дошкольного возраста, в период активного личностного развития и формирования внутренних регуляторов поведения.

Поэтому цель нашего исследования – выявить взаимосвязь психологических особенностей представлений об опасности и форм реагирования в ситуации угрозы у детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования была сформулирована следующим образом: существуют различные типы детей старшего дошкольного возраста, различающихся между собой по характеру представлений об опасности и формам реагирования в ситуации угрозы, обусловленные их личностными характеристиками.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад компенсирующего типа № 26» и МДОУ «Центр детского развития № 123» г. Череповца. В качестве испытуемых приняли участие 55 детей

старшего дошкольного возраста, 55 родителей детей данного возраста и 4 воспитателя детских садов № 26, 123.

Основными методами исследования выступили: наблюдение; индивидуальные беседы; экспертная оценка личностных качеств детей, проводимая воспитателями и родителями; рисуночные пробы; проективная диагностика представлений детей о поведении в ситуациях опасности.

В соответствии с гипотезой исследования для определения типических особенностей представлений детей об опасности и их форм реагирования в этих ситуациях использовалась беседа с детьми и проективная авторская методика «Ситуации опасности». Полученные результаты послужили основой для составления классификации типов детей в зависимости от характера представлений об опасности и формах реагирования в них.

Вопросы беседы были составлены таким образом, что выявляли: во-первых, знания детей об опасностях, источниках опасности, возможных причинах их возникновения, переживаемом эмоциональном состоянии в ситуации опасности; во-вторых, особенности восприятия дошкольниками опасных ситуаций в своей собственной жизни. Беседа проводилась индивидуально с каждым ребёнком по следующим вопросам:

1. Что такое опасность?
2. Какие опасности ты знаешь?
3. Из-за чего появляются опасности?
4. Часто ли ты сталкивался с опасностями? Если нет, то почему, если да, то в какие опасности попал?
5. Как ты думаешь, что чувствует человек, когда попадает в опасность?

Таким образом, вопросы беседы позволили оценить адекватность представлений детей об опасности

(на основе определения опасности и характера ее источников); о факторах, ее вызывающих; о переживаемых эмоциональных состояниях; позволили определить в целом уровень адекватности представлений детей об опасности (представление будет адекватным, если эта характеристика отмечается по двум признакам из трех).

*Экспериментальный материал:* 14 рисунков с изображением ситуаций угрозы. На рисунке лицо ребёнка не прорисовано, дан лишь контур головы. Каждый рисунок выполнен в двух вариантах (для мальчика и для девочки) и представляет собой выделенную согласно проведенному ранее анкетированию родителей [1], [2] ситуацию угрозы жизни, эмоциональному благополучию ребёнка старшего дошкольного возраста. Эти ситуации условно были разделены на группы: ситуации угрозы личной безопасности ребенка, ситуации критики, ситуации оценки, ситуации игнорирования потребностей ребёнка.

Испытуемому показывают рисунки в строго перчисленном порядке, один за другим. Беседа проходит в отдельной комнате. Показав ребенку рисунок, экспериментатор дает инструкцию: «Я буду показывать тебе рисунки, на которых изображен мальчик (девочка) в определенной ситуации. Рассмотрим их. Представь себе, что он (она) мог(ла) бы сделать в этой ситуации. Обдумай ситуацию и отвечай скорее». Словесные высказывания детей о поведении в ситуации фиксируются в специальном протоколе. Протоколы ребёнка подвергаются качественному и количественному анализу.

Качественно анализ осуществляется по двум параметрам: активность или пассивность субъекта в ситуации угрозы (активная или пассивная форма реагирования), результат разрешения опасности с точки зрения снятия эмоциональной напряженности (обострение, разрешение, игнорирование). Количественный анализ: по всем ситуациям подсчитывается преобладающая форма реагирования и результат разрешения опасности с точки зрения снятия эмоциональной напряженности, на основе показателей делается вывод о формах реагирования в ситуации опасности.

Для оценки психологических особенностей детей старшего дошкольного возраста использовались: экспертная оценка личностных особенностей детей (в роли экспертов выступили родители и воспитатели); графический проекционный тест «Дом – дерево – человек» в интерпретации Р.Ф. Беляускайте. Экспертам предлагалось оценить степень выраженности качества, отметив на шкале интервалом -2 до 2 положительный и отрицательный полюс значений, его силу. По каждому оцениваемому параметру: тревожность, вера в себя, враждебность, трудности в общении, незащищенность – подсчитывался с учетом знака суммарный балл экспертных оценок воспитателей, родителей, баллов по симптомокомплексам ДДЧ (баллы зачислялись за каждый симптом в соответствии с нормативами оценивания). Такие параметры, как замкнутость, импульсивность, неосторожность, боязливость, представленные для экспертной оценки, но не являющиеся симптомокомплексами по

ДДЧ, оценивались также суммарно с учетом знака. Далее на основе группового распределения по каждому параметру определялся высокий, средний или низкий уровень выраженности качества.

На первом этапе анализировался характер представлений детей об опасности (табл. 1).

Таблица 1

Результаты диагностики представлений детей старшего дошкольного возраста об опасности, %

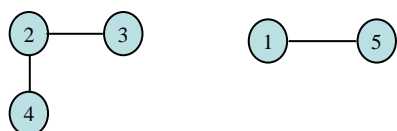
Характер представлений об опасности	Примеры ответов детей			Количество детей, %
	Определение опасности, источники	Факторы опасности	Переживаемые эмоциональные состояния	
Не сформированное	«Я не знаю»	«Я не знаю, приходит опасность и все»	«Я не знаю; хочет есть»	10
Неадекватное	«Я сильный, всех поборю»; «Когда Змей Горыныч нападает»; «Это когда не страшно»	«Он напал, потому что я с ним не познакомился» (ситуация: на улице к ребёнку подошёл незнакомый человек)	«Прячусь от монстра, радуюсь»	30
Адекватное	«Опасно, когда украли, забыли дома, кто обжёгся огнём, рукой поранился об нож»	«Неосторожный человек шёл и запнулся об камень, упал»; «Камень упал в воду, искра пробежала – взорвалось»	<i>Реакция на биологическом уровне:</i> болит нога, сердце стучается. <i>Примеры эмоциональной реакции:</i> страх, из-за того, что могут убить	60

Согласно полученным результатам, 10 % детей старшего дошкольного возраста в целом не знают, что такое опасность. Чаще всего дети этой группы затрудняются в объяснении понятия «опасность», или оно носит поверхностный характер («Опасность – когда качаются деревья, прячется солнце и т.д.», при этом выделяется несущественный признак). Представление о факторах опасности отсутствует или носит случайный характер, распознавание эмоциональной реакции происходит на чувственной основе (биологическая реакция).

*Неадекватное представление* об опасности как результат дефицита знаний или проявления личност-

ных особенностей (неадекватного уровня самооценки) отмечается у 30 % испытуемых. Характерная особенность этих представлений – неадекватная эмоциональная реакция: выражение сильного чувства страха (у тревожных детей это боязнь сказочных персонажей, лесных зверей и т.д. в сочетании с фантазийным характером восприятия опасности) или радости в ситуации угрозы. *Адекватное представление* об опасности сформировано у 60 % детей: в качестве источников опасности приводятся объекты рукотворного и живого мира, реже социальные источники – человек и его индивидуальные особенности; называется адекватная эмоциональная реакция, приводится ее аргументация. Отметим, что в определении факторов опасности у детей разных групп проявляется наглядно-образный характер мышления, характерный для этого возраста. Так, дети часто путают причины и следствия событий («Ветер сильно дул из-за того, что ветки деревьев качаются»); подменяют причинные связи простой временной последовательностью (человек упал, а потом запнулся).

Индивидуальные особенности представлений детей старшего дошкольного возраста об опасности проявляются и в их поведении: в форме реагирования субъекта в ситуации угрозы (активная, пассивная форма реагирования), в результате разрешения опасности с точки зрения снятия эмоциональной напряженности (обострение, разрешение, игнорирование). С целью определения взаимосвязи между этими компонентами был проведен корреляционный анализ, использовался дихотомический коэффициент корреляции  $\phi$ . Результаты взаимосвязей приведены на рисунке, отражающем только те связи, которые значимы не ниже, чем на 5 %-ном уровне.



Взаимосвязи между характером представлений и реакцией в ситуации опасности:

1 – характер представлений; 2 – форма реагирования; 3 – результат разрешения ситуации – обострение; 4 – результат разрешения ситуации – разрешение; 5 – результат разрешения ситуации – игнорирование

Как видно из рисунка, существует взаимосвязь между характером представлений детей об опасности и его разрешением с точки зрения снятия эмоциональной напряженности ситуации опасности. Наиболее выражена эта связь при игнорирующем способе разрешения. Так, изменения, происходящие в познавательных процессах, при формировании представлений связаны с их субъективной значимостью для человека. Поэтому если ситуация опасности игнорируется, а ее эмоциональная напряженность не снимается, то возможно, что представление о ней отсутствует или имеет неадекватный характер восприятия, связанный с индивидуальными особенностями представлений ребёнка.

Характер представлений детей об опасности, на наш взгляд, является одним из факторов различий в реакции детей на эти ситуации, например использование активных или пассивных форм поведения разной результативности: разрешение, обострение, игнорирование ситуаций эмоциональной напряженности. При этом отметим, что изучаемые ситуации опасности как ситуации эмоциональной напряженности выделялись родителями детей старшего дошкольного возраста, а не самими детьми. Поэтому акцент последующей работы делается не на изучении самих представлений детей об опасности, а на взаимосвязи характера представлений детей об опасности и особенностей реакции детей в этих ситуациях. Рассмотрим подробнее получившиеся группы детей старшего дошкольного возраста в зависимости от характера представлений и реакции в ситуации опасности (табл. 2). В дальнейшем исследовании не принимали участие дети с отсутствующим представлением об опасности.

Таблица 2

Распределение детей старшего дошкольного возраста по группам в зависимости от характера представлений и реакции в ситуации опасности, %

Характеристика представлений	Форма реагирования	Результат разрешения опасности с точки зрения снятия ее эмоциональной напряженности, %			Сумма, %
		Разрешение (Р)	Обострение (О)	Игнорирование (И)	
Адекватное представление (Ад)	Пассивная (П)	3,7	<b>14,8</b>	-	18,5
	Активная (А)	<b>27,8</b>	7,4	1,9	37,1
Неадекватное представление (Не)	Пассивная (П)	1,9	3,7	<b>16,6</b>	22,2
	Активная (А)	<b>11,1</b>	7,4	3,7	22,2
Сумма, %		44,5	33,3	22,2	

Примечание: жирным шрифтом отмечены наиболее выраженные типы при  $n \geq 5$ .

Как видно из табл. 2, дети склонны в ситуациях опасности использовать активные формы реагирования (разрешать самостоятельно или с привлечением взрослого). Но направление этой активности разное: дети с адекватным представлением об опасности (27,8 %) направляют ее на разрешение ситуации эмоциональной напряженности; 11,1 % детей с неадекватным представлением также стремятся к ее разрешению, 7,4 % – к ее обострению (другими словами, некритично воспринимая ситуацию, лезут на рожон, пытаются разрешить ее самостоятельно). К пассивной реакции на опасность склонны дети раз-

ного характера представлений. При этом дети с неадекватным представлением об опасности говорят о пассивном игнорировании этих ситуаций (16,6 %). Уход от ее разрешения – не только результат развития представлений детей об опасности (ответ детей на ситуацию «На улице к ребёнку подошла чужая собака» – «Ничего страшного не произошло, буду продолжать играть дальше»), но и в целом отражение психологических особенностей ребёнка (ведь уходить от опасности может как ребёнок с провоцирующим характером поведения, так и застенчивый ребенок).

Таким образом, из табл. 2 мы видим, что дети с разным характером представлений различаются по форме реагирования на опасность, по результату ее разрешения с точки зрения снятия эмоциональной напряженности. В соответствии с этими особенностями можно выделить наиболее выраженные типы в группе детей старшего дошкольного возраста. В дальнейшем будет интересно рассмотреть, какими психологическими особенностями обладают дети этих типов. С целью определения взаимосвязи между личностными характеристиками детей старшего дошкольного возраста и их типичными особенностями был проведен корреляционный анализ, использовался дихотомический коэффициент корреляции  $\phi$ . В табл. 3 приведены результаты взаимосвязей высокого уровня выраженности качества в зависимости от типа в группе детей старшего дошкольного возраста.

Таблица 3

**Взаимосвязь между личностными характеристиками детей старшего дошкольного возраста и их типичными особенностями**

Тип	Личностные особенности детей старшего дошкольного возраста (высокий уровень выраженности)				
	Враждебность	Трудности общения	Незащищенность	Импульсивность	Неосторожность
Адекватное пассивное обострение		0,2		0,18	0,2
Адекватное активное разрешение			Низкий уровень 0,34*		
Неадекватное активное разрешение	-0,23				
Неадекватное пассивное игнорирование		-0,38*	Высокий уровень -0,24		

Примечание: \* – связь значима на уровне  $p \leq 0,05$ .

Дадим краткую характеристику выраженным типам согласно полученным результатам.

Адекватное пассивное обострение (АдПО) – «*тревожный*» тип. Дети данного типа осознают опасность. Преимущественный способ поведения в ситуациях опасности – пассивные формы реагирования (уход, терпение, внутреннее переживание обиды). Наиболее остро переживаются ситуации эмоционального дискомфорта (неудовлетворение потребности, критика), провоцируя детей на острые эмоциональные вспышки.

Адекватное активное разрешение (АдАР) – «*безопасный*» тип детей. У них сформировано представление об опасности, они стремятся к адекватному (самостоятельному разрешению с привлечением помощи взрослого) снижению эмоциональной напряженности ситуации за счёт ее безопасного (для жизни и психологического благополучия) разрешения. Вследствие такой своей рассудительности (сами предотвращают ситуации угрозы личной безопасности другого ребёнка) в общении с другими ребятами они не испытывают трудностей. Удовлетворенность в сфере социальных контактов сохраняет их уверенность в себе и в целом дает этим детям высокий уровень защищенности.

Неадекватное активное разрешение (НеАР) – «*инфантильный тип*». Дети этого типа используют неадекватные способы поведения, например: в ситуации «незнакомец на улице» способ поведения – знакомство с незнакомым человеком, в ситуации «критика работы взрослым» – агрессивная реакция. Некритичностью оценки опасности, необдуманностью поступков они создают новые опасные ситуации.

Неадекватное пассивное игнорирование (НеПИ) – к этой группе относятся дети, которые некритично подходят к ситуации опасности, стараясь ее просто избежать. При этом создаётся ощущение их мнимой защищенности. Возможно, что игнорирование опасности – это тактика поведения *обидчивого* ребёнка, враждебно настроенного к окружающим. Эти дети на уровне ощущений понимают, что что-то неприятное происходит, они осознают этот дискомфорт от того, что другие люди недовольны их поведением, но ничего в нем не меняют. Такое игнорирование принятых норм поведения ведет к появлению трудностей в общении.

В результате эксперимента мы пришли к следующим выводам:

1. Система отношений к опасности детей старшего дошкольного возраста, имея на себе отпечаток их личностных особенностей, проявляется в разном характере представлений детей об опасности, реагировании в ситуации угрозы. На основе изучения этих особенностей можно выделить типы детей старшего дошкольного возраста с разным отношением к опасности.

2. Представления детей старшего дошкольного возраста имеют выраженный адекватный характер. Дети адекватного характера представлений осмысленно говорят о понятии «опасность», в качестве источников опасности приводят объекты рукотворного и живого мира, реже социальные источники –

человека и его индивидуальные особенности; называют адекватную ситуации угрозы эмоциональную реакцию, приводят ее аргументацию.

3. Характер представлений детей об опасности влияет на ее результат с точки зрения эмоциональной напряженности (разрешение, обострение, игнорирование), на использование активных или пассивных форм реагирования. Так, дети с адекватным представлением об опасности активно направляют ее на разрешение ситуации эмоциональной напряженности; дети с неадекватным представлением, используя активные формы реагирования, стремятся к ее обострению. К пассивной реакции на опасность склонны дети разного характера представлений.

3. В группе детей старшего дошкольного возраста выделены типы детей, различающихся между собой по степени адекватности их представлений об опасности, формой реагирования в ситуациях угрозы. Среди детей с адекватным представлением об опасности наиболее выражен тип адекватного активного разрешения, у детей с неадекватным представлением об опасности – тип неадекватного пассивного игнорирования.

4. Даны описательные характеристики наиболее выраженных типов с точки зрения тех психологических особенностей, которыми обладают дети. В дальнейшей работе, при большей выборке испытуемых остановимся на более подробном изучении других типов детей. Дополнительным параметром будет рассмотрение гендерных типических взаимосвязей.

### Список литературы

1. Николаева, Л.В. Представление родителей и воспитателей о ситуациях опасности для детей дошкольного возраста / Л.В. Николаева // Аспирантские записки – 2009: сборник научных статей: в 3 ч. Ч. 3: Психолого-педагогические науки. – Череповец, 2009. – С. 3 – 9.

2. Николаева, Л.В. Способы поведения детей старшего дошкольного возраста в ситуациях опасности / Л.В. Николаева // Череповецкие научные чтения – 2010. – Череповец, 2010. – С. 170 – 173.

УДК 347.96

*Н.В. Реутова*

### УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ СУДЕБНЫХ ПРИСТАВОВ КАК КРИТЕРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

В статье отражается характеристика понятий «профессиональная идентичность» и «удовлетворенность профессиональной деятельностью», приводятся различные варианты рассмотрения критериев профессиональной идентичности, исследуется роль удовлетворенности профессиональной деятельностью, выступающая в качестве критерия формирования профессиональной идентичности.

Удовлетворенность профессиональной деятельностью, профессиональная идентичность, структура профессиональной идентичности, профессиональная деятельность судебных приставов.

The paper discusses the characteristics of concepts “professional identity” and “professional satisfaction”, presents various criteria of professional identity, and investigates the role of professional satisfaction considered as a criterion of professional identity maturity.

Professional satisfaction, professional identity, professional identity structure, professional activity of court enforcement officers.

Современные социальные реалии характеризуются очевидным увеличением числа правонарушений, попадающих в зону административно-правовой регуляции, содержанием которых в силу специфики своей профессиональной деятельности занимаются судебные приставы. Характеризуя актуальность профессиональной деятельности судебных приставов, следует отметить ее открытость, эмоциональную напряженность, высокую интенсивность, ненормированность рабочего времени, широту социальных контактов. Все эти факторы способствуют возникновению профессионально-личностных изменений, следствием которых является снижение удовлетворенности профессиональной деятельностью.

Трудно отрицать, что низкий уровень удовлетворенности профессиональной деятельностью способствует развитию негативных экономических последствий, транслирующихся в увеличении текучести кадров. Следствием представленных явлений выступает снижение эффективности профессиональной деятельности. В данной ситуации важным является продуктивное развитие и сохранение профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность – сущностная психосоциальная структура, в которой сфокусированы основные отношения профессионала в меняющейся системе человек – профессия – общество [3].

Исследовательская направленность изучения



профессиональной идентичности представлена в аспектах детерминации [3], [15], генезиса [4], [5], [11], структуры [1], [3], [6], [13], [14]. При этом критериальный аспект формирования удовлетворенности профессиональной деятельностью как критерий профессиональной идентичности не выделялся. Категория критерия на методологическом уровне представлена как признак, на базе которого производится оценка, определение или классификация чего-либо [2].

В качестве критериев профессиональной идентичности выступают следующие составляющие: самоактуализация [8], [10]; социально-психологическая адаптация [9]; когнитивные, эмоциональные, поведенческие стратегии [12]; успешность деятельности [7].

Критерий профессиональной идентичности характеризует значимость для человека профессии и профессиональной деятельности как средства удовлетворения своих потребностей и развития своего индивидуального потенциала. Удовлетворенность профессиональной деятельностью наряду с состоянием самореализованности рассматривается в качестве компонента подструктуры личности профессионала, обеспечивающей профессиональную идентичность личности [11].

Объект нашего исследования – удовлетворенность профессиональной деятельностью как критерий формирования профессиональной идентичности.

Предмет нашего исследования – удовлетворенность профессиональной деятельностью судебных приставов как критерий формирования профессиональной идентичности.

Цель – изучение удовлетворенности профессиональной деятельностью судебных приставов как критерия формирования профессиональной идентичности.

В исследовании принимали участие судебные приставы (79 человек). Исследование проводилось на базе Управления Федеральной службы судебных приставов по Курской области. Для исследования удовлетворенности профессиональной деятельностью судебных приставов использовалась методика «Интегральная удовлетворенность трудом». Для исследования структуры профессиональной идентичности использовались следующие методики: «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана, «Диагностика социально-психологических установок личности в его мотивационно-потребностной сфере» О.Ф. Потемкиной, «Метод репертуарных решеток» Дж. Келли, копинг-тест «Опросник о способах копинга» Р. Лазаруса, С. Фолькмана в адаптации Т.Л. Крюковой, «Методика определения индивидуальных копинг-стратегий» Э. Хайма. Статистическая обработка проводилась с использованием пакета статистической программы StatSoft (2001).

Следуя логике нашего исследования, в результате статистического анализа показателей профессиональной идентичности судебных приставов выявлены следующие тенденции на структурном уровне.

*Низкий уровень мотивации* профессиональной реализации, ориентированной на власть, свидетель-

ствует об отсутствии стремления руководить, ущемлять свободу в связи с тем, что, реализуя свои профессиональные задачи, судебные приставы руководствуются судебными решениями, а не собственной инициативой. Мотивация профессиональной реализации, ориентированная на эгоизм, говорит о наличии широкого круга коммуникативных отношений, имеющих проекцию на эмоциональную сферу и проявляющихся в виде сострадания, сопереживания, создания всех условий для эффективного разрешения проблемной ситуации. Мотивация профессиональной реализации, ориентированная на деньги, транслируется в том, что, исполняя свои профессиональные задачи, судебные приставы не определяют главенствующую роль профессиональной мотивации, направленной на изъятие имущества, они призваны руководствоваться нормативно-правовыми актами.

*Высокий уровень мотивации* профессиональной реализации, ориентированной на результат, проявляется в виде стремления, направленного на достижение поставленной цели, что отражается на профессиональной деятельности в виде желания завершить начатое производство невзирая на возникающие трудности. Мотивация профессиональной реализации, ориентированная на альтруизм, представлена трансляцией широкого круга коммуникативных отношений, имеющих проекцию на эмоциональную сферу и проявляющихся в виде сострадания, сопереживания. Мотивация профессиональной реализации, ориентированная на свободу, представлена реализацией строгого регламента деятельности, что порождает потребность, а следом и данную мотивацию, реализующуюся в стремлении к профессиональному росту (накоплению профессионального опыта, повышению классного чина). Мотивация профессиональной реализации, ориентированная на общение, выступает как способ взаимодействия с обращаемыми сторонами при осуществлении исполнительного производства, как проявление и развитие своих способностей, поддержание позитивного микроклимата группы. Мотивация, ориентированная на общую активность, которая реализуется в стремлении, направленном на повышение своего профессионального уровня, проявляется в ежегодном повышении квалификации, прохождении аттестации, специальной подготовки, направленной на выявление пригодности к действиям в условиях, связанных с применением физической силы, специальных средств.

*Низкий уровень* когнитивных продуктивных стратегий, которые представлены в виде трансляции аналитического подхода в решении профессиональных задач, способствующего выявлению источника возникших трудностей, что проецируется на профессиональной деятельности в виде желания оказать поддержку и помощь обратившемуся, а также низкий уровень когнитивных непродуктивных стратегий проявляется в осознании возможности преодоления возникших трудностей. Низкий уровень эмоциональных относительно-продуктивных стратегий свидетельствует о проявлении настороженного отношения, недоверия к окружению, об отсутствии желания

принять помощь со стороны. Низкий уровень эмоциональных непродуктивных стратегий проецируется на профессиональной деятельности в минимизации реакций самообвинения, напряженности, проявление которых противоречит этическим нормам. Низкий уровень поведенческих продуктивных стратегий свидетельствует о невозможности использовать стратегию сотрудничества для преодоления своих трудностей в связи с тем, что отмечается предпочтение самостоятельного решения проблемных ситуаций. Низкий уровень поведенческих непродуктивных стратегий представлен в виде стремления к перераспределению ответственности при решении профессиональных задач.

*Высокий уровень трансляции стратегий*, ориентированных на планирование решения проблемы, свидетельствует о наличии аналитического подхода при решении поставленных задач. Высокий уровень когнитивных относительно-продуктивных стратегий свидетельствует о преобладании рациональности как фактора, способствующего сохранению самообладания, необходимого при осуществлении исполнительного производства. Высокий уровень эмоциональных продуктивных стратегий представлен в виде демонстрации уверенности в нахождении выхода из трудной ситуации. Высокий уровень поведенческих относительно-продуктивных стратегий транслируется в виде реакций отвлечения, конструктивной активности, способствующих эффективному разрешению проблемной ситуации.

Результаты исследования интегральной удовлетворенности профессиональной деятельностью судебных приставов свидетельствуют о наличии низкого уровня предпочтения выполняемой работы высокому заработку. Очевиден факт осознания ценности профессиональной деятельности, что представлено в профессиональном выборе. Низкий уровень профессиональной ответственности представлен осознанием невозможности реализовать все поставленные задачи. Высокий уровень проявления интереса к работе свидетельствует о заинтересованности в процессуальном аспекте профессиональной деятельности, о возможности узнавать что-либо новое, что имеет проекцию на профессиональную деятельность в виде обмена опытом со специалистами в данной области как способ усовершенствования своей профессиональной деятельности. Высокий уровень удовлетворенности достижениями в работе выражается в реализации профессиональных задач, в осознании своей профессиональной компетенции, что проецируется на профессиональной деятельности в виде снижения количества ошибок, повышении качества выполнения профессиональных задач. Высокий уровень удовлетворенности взаимоотношениями с сотрудниками представлен в виде демонстрации внимания, уважения со стороны коллег, проявления единства в решении важных вопросов. Высокий уровень удовлетворенности взаимоотношениями с руководством выражается в виде похвалы, поощрения руководством успешного выполнения профессиональных задач.

Согласно исследовательской оценке критериальной роли в структуре профессиональной идентичности, проводилась дифференциация выборки по критериальным признакам, результатом которой явилось формирование крайних низких и крайних высоких значений по всем параметрам структуры профессиональной идентичности. Используя процедуру корреляционного анализа Спирмена, мы получили результаты взаимосвязи показателей удовлетворенности профессиональной деятельностью с низким уровнем значений структурных параметров профессиональной идентичности, которые могут быть представлены с точки зрения следующих зависимостей. Взаимосвязь показателей «интерес к работе» и «мотивация, ориентированная на альтруизм» (-0,82) характеризуется обратно пропорциональной направленностью, где строгое исполнение регламента определяет направленность профессиональной деятельности, которая представлена в потребности получения новой информации. «Удовлетворенность достижениями в работе» и «мотивация, ориентированная на творческую активность» (-0,87), а также «мотивация, ориентированная на социальную полезность» (-0,87) транслируются в том, что рост профессионального опыта, профессиональный успех определяют главенствующую позицию в профессиональной активности, в связи с чем социальная ориентированность, творческая активность занимают более низкий ранг в поле профессиональных предпочтений, что представлено в виде повышенной заинтересованности в реализации профессиональной деятельности. Взаимосвязь показателей «удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками» и «мотивация, ориентированная на власть» (0,46), а также «мотивация, ориентированная на комфорт» (0,82) характеризуется прямо пропорциональной направленностью, что проявляется в трансляции позитивного отношения к сотрудникам, которое удовлетворяет потребность в авторитете и уважении коллег, в служебном продвижении, проецируется на профессиональную деятельность в виде повышения квалификации. Взаимосвязь показателей «удовлетворенность взаимоотношениями с руководством» и «копинг, ориентированный на конфронтацию» (-0,92), а также «мотивация, ориентированная на альтруизм» (-0,82) характеризуется обратно пропорциональной направленностью, где благоприятное взаимоотношение с руководством, оказание внимания с его стороны проецируется в бесконфликтном поведении, в способности контролировать свой эмоциональный фон несмотря на возникающие разногласия и в то же время влечет к минимизации альтруистических тенденций (оказанию помощи), что выражается в виде безразличного отношения к проблемам обратившихся за помощью лиц. «Удовлетворенность притязаний профессиональной деятельностью» и «мотивация, ориентированная на альтруизм» (-0,82) представлены в качестве заинтересованности в реализации своих профессиональных потребностей, что не способствует формированию стремления, которое направлено на оказание помощи окружению в ущерб собственным представлениям. «Предпочтение вы-

полняемой работы высокому заработку» и «мотивация, ориентированная на процесс» (0,30), «мотивация, ориентированная на власть» (-0,32), а также «копинг, ориентированный на конфронтацию» (-0,32) транслируются в качестве заинтересованности в специфике профессиональной деятельности, которая определяет выбор данной профессии, что представлено в строгом соблюдении должностного регламента, в минимизации конфронтационных тенденций, которые способствуют сохранению своего статуса. «Удовлетворенность условиями труда» и «мотивация, ориентированная на социальную полезность» (-0,87) транслируются в виде благоприятных отношений с членами коллектива, связанными общим делом.

Результаты взаимосвязи показателей удовлетворенности профессиональной деятельностью с высоким уровнем значений структурных параметров профессиональной идентичности могут быть описаны с точки зрения следующих зависимостей: взаимосвязь показателей «интерес к работе» и «мотивация, ориентированная на свободу» (-0,82) характеризуется обратно пропорциональной направленностью, что представлено в качестве заинтересованности в организации и в выполнении своей профессиональной деятельности, способствующей поддержанию достаточного уровня профессиональной активности. Взаимосвязь показателей «удовлетворенность достижениями в работе» и «мотивация, ориентированная на социальную полезность» (0,44), «мотивация, ориентированная на творческую активность» (0,75), «система когнитивных конструктов» (0,57) характеризуется прямо пропорциональной направленностью, где успешная реализация профессиональных задач способствует осознанию своей профессиональной значимости, а как следствие – возникновению чувства ответственности перед другими, транслирующемся в виде желания оказать помощь обратившемуся. Это соответствует тем профессиональным требованиям, которые ставит перед собой специалист. «Удовлетворенность взаимоотношениями с сотрудниками» и «мотивация, ориентированная на социальную полезность» (0,41) представлены в виде трансляции рабочего коллектива, где профессиональная деятельность обретает единую направленность. Благоприятные отношения с членами коллектива определяют результативность деятельности при выполнении профессиональных задач. «Удовлетворенность взаимоотношениями с руководством» и «мотивация, ориентированная на эгоизм» (0,85), «мотивация, ориентированная на общую активность» (0,82), «копинг, ориентированный на конфронтацию» (0,83) определяют то, что благоприятные отношения с руководством способствуют профессиональной стабильности, где гибкий стиль руководства обеспечивает эффективное выполнение профессиональных обязанностей, а также поддержание высокого уровня профессионализма персонала, что представлено в маневренности действий в экстренных ситуациях (при нехватке времени). «Удовлетворенность притязаний профессиональной деятельностью» и «копинг, ориентированный на самоконтроль» (0,62) представлены

реализацией санкционированной профессиональной деятельности, предусматривающей строгую регуляцию своего поведения, что максимально отражено в экстренных ситуациях. Взаимосвязь показателей «удовлетворенность притязаний профессиональной деятельностью» и «мотивация, ориентированная на общую активность» (-0,89) характеризуется обратно пропорциональной направленностью, где регламентированность деятельности регулирует профессиональную активность, которая представлена адекватным восприятием поставленных профессиональных задач. «Предпочтение выполняемой работы высокому заработку» и «мотивация, ориентированная на труд» (-0,88) представлены в виде отсутствия явной заинтересованности в реализации профессиональных задач, что снижает потребность ротации в профессиональной сфере. Взаимосвязь показателей «предпочтение выполняемой работы высокому заработку» и «мотивация, ориентированная на общую активность» (0,87) характеризуется прямо пропорциональной направленностью, где удовлетворение, получаемое от реализации профессиональной деятельности, непосредственным образом определяет выбор рационального подхода, расставляющего приоритеты при определении локуса профессиональной активности. «Удовлетворенность условиями труда» и «мотивация, ориентированная на эгоизм» (0,89) свидетельствуют о принятии устройства организации, которое не исключает чрезмерное обращение за помощью к коллегам в целях снижения личной нагрузки. Взаимосвязь показателей «удовлетворенность условиями труда» и «копинг, ориентированный на конфронтацию» (-0,89) характеризуется обратно пропорциональной направленностью, что представлено в виде трансляции позитивного микроклимата группы, а также достаточной организацией рабочего пространства, обеспечивающей контроль за эмоциональной и поведенческой сферами.

Таким образом, наиболее выражена взаимосвязь удовлетворенности профессиональной деятельностью с компонентами мотивационного и поведенческого блоков профессиональной идентичности, наименее – с компонентами когнитивного блока. Взаимосвязь удовлетворенности профессиональной деятельностью с мотивационным, поведенческим, когнитивным блоками обеспечивает такие условия формирования профессиональной идентичности, при которых успешная реализация профессиональных задач способствует осознанию своей профессиональной значимости, и как следствие – возникновению чувства ответственности перед другими, транслирующегося в виде желания оказать помощь обратившемуся, что соответствует тем профессиональным требованиям, которые ставит перед собой специалист. Реализуя санкционированную профессиональную деятельность, судебный пристав осуществляет строгую регуляцию своего поведения, что максимально проявляется в экстренных ситуациях. Достаточно сформированное представление о структуре и функционале профессиональной деятельности обеспечивает эффективное выполнение профессиональных обязанностей.

## Список литературы

1. *Вороцкая, И.Ю.* Профессиональная идентичность бортпроводников: структура и особенности: дис. ... канд. психол. наук / И.Ю. Вороцкая. – М., 2005.
2. *Головин, С.Ю.* Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Мн., 1998.
3. *Ермолаева, Е.П.* Психология социальной реализации профессионала / Е.П. Ермолаева. – М., 2008.
4. *Завалишина, Д.Н.* Субъектно-динамические аспекты профессиональной деятельности (психология субъекта) / Д.Н. Завалишина // Психологический журнал. – 2003. – № 6. – Т. 24. – С. 5 – 15.
5. *Заковоротная, М.В.* Идентичность человека. Социально-философские аспекты / М.В. Заковоротная. – Ростов-на-Дону, 1999.
6. *Кумырина, Ю.А.* Социально-психологический компонент профессиональной идентичности студентов-юристов: дис. ... канд. психол. наук / Ю.А. Кумырина. – Ярославль, 2005.
7. *Магидович, М.Л.* Профессиональная идентичность художника / М.Л. Магидович // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2004. – № 3. – Т. VII. – С. 139 – 152.
8. *Налчаджян, А.А.* Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А.А. Налчаджян. – Ереван, 1988.
9. *Никишина, В.Б.* Социально-психологическая адаптация как критерий развития карьеры / В.Б. Никишина, Е.А. Петраш // О развитии и совершенствовании учреждений органов по делам молодежи: материалы Всерос. научно-практ. конференции. – Курск, 2007. – С. 83 – 88.
10. *Парыгин, Б.Д.* Основы социально-психологической теории / Б.Д. Парыгин. – М., 1971.
11. *Поваренков, Ю.П.* Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М., 2002.
12. *Сосновская, А.М.* Журналист: личность и профессионал (психология идентичности) / А.М. Сосновская. – СПб., 2005.
13. *Хамитова, И.Ю.* Развитие профессиональной идентичности консультанта / И.Ю. Хамитова // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2000. – № 1. – С. 10 – 16.
14. *Шеффер, Б.* Социальная идентичность и групповое сознание как медиаторы межгруппового поведения / Б. Шеффер, Б. Шледер // Иностранная психология. – 1993. – № 1. – Т. 1. – С. 74 – 84.
15. *Шнейдер, Л.Б.* Профессиональная идентичность: монография / Л.Б. Шнейдер. – М., 2001.

## АНОНСЫ КОНФЕРЕНЦИЙ ЧЕРЕПОВЕЦКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

6 – 8 октября 2011 г. на базе Череповецкого государственного университета совместно с Череповецким отделением Российского общества интеллектуальной истории пройдет конференция «**Феномен индустриального города в контексте истории**».

Приглашаем принять участие в конференции специалистов по отечественной и всеобщей истории, источниковедов и специалистов в области вспомогательных исторических дисциплин, а также филологов, социологов, политологов, культурологов, философов, искусствоведов и других ученых и представителей общественных организаций.

### Основные темы конференции:

1. Типология городов – российский и европейский контекст.
2. Индустриальный vs аграрный город.
3. Индустриальный vs столичный город.
4. Благоустройство и социальная инфраструктура индустриального города: российский и европейский опыт.
5. Экологические проблемы индустриальных городов: от истории к современности.
6. Общие и частные вопросы истории российских индустриальных городов: механизмы власти, политические и экономические структуры, конфессиональная организация, социальная, образовательная, культурная и лингвокультурная среда.
7. Urban Studies: история и перспективы развития.
8. Городской социально-культурный сервис и туризм.
9. Образ индустриального города в произведениях искусства.

Контактная информация: 162600 Вологодская обл., г. Череповец, пр. Луначарского, 5. Череповецкий государственный университет, кафедра истории.

Ольга Юрьевна Солодянкина, д-р ист. наук, проф.

Тел. 8(8202) 51 – 80 – 61, e-mail: olga\_solodiankin@mail.ru

## ВЛАДИМИРУ ГЕОРГИЕВИЧУ МАРАЛОВУ – 60 ЛЕТ!



8 марта 2011 г. исполнилось 60 лет директору Института педагогики и психологии ЧГУ, доктору психологических наук, профессору, заслуженному деятелю науки РФ Владимиру Георгиевичу Маралову.

В.Г. Маралов закончил педагогический факультет Московского государственного педагогического института им. В.И. Ленина (отделение педагогики и психологии) в 1974 г. и был распределен на работу в Череповецкий государственный педагогический институт. Здесь он начал свою трудовую деятельность преподавателем на кафедре педагогики и психологии, одновременно работал старшим научным сотрудником лаборатории социальной психологии и производственной педагогики при ЧГПИ.

В 1976 г. он поступает в заочную аспирантуру при кафедре психологии МГПИ, а в 1981 г. успешно защищает диссертацию на соискание ученой степени кандидата психологических наук на тему «Индивидуально-типические особенности уровня притязаний учащихся старших классов». В этом же году он избирается на должность заведующего кафедрой детской психологии ЧГПИ и руководит ею в течение 15 лет.

В 1994 г. В.Г. Маралов успешно защищает диссертацию на соискание ученой степени доктора психологических наук на тему «Психологические особенности формирования активности личности детей дошкольного возраста», а в 1995 г. получает звание профессора.

В 1996 г. в результате объединения Череповецкого государственного педагогического института и Череповецкого индустриального института создается Череповецкий государственный университет. В 1997 г. проф. В.Г. Маралов единодушно избирается директором Института педагогики и психологии, которым и является в настоящее время. На этом посту В.Г. Маралов проявил себя как талантливый управленец и организатор науки. При его непосредственном участии и содействии были открыты новые специальности – психология, социальная педагогика, адаптивная физическая культура, педагогика и психология дошкольная.

В.Г. Маралов активно занимается научной деятельностью. Он известен в стране как ученый, один из основоположников направления «Педагогика ненасилия». Им проводятся исследования по актуальным проблемам педагогической психологии, по формированию активности личности, ненасильственному взаимодействию, самопознанию и саморазвитию, психологическим аспектам обеспечения безопасности развития личности. Эти разработки нашли отражение более чем в 150 публикациях автора, в том числе в 20 монографиях и учебных пособиях. Широкую известность получили монографии «Психология и педагогика ненасилия» (в соавторстве с В.А. Ситаровым), «Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми» (подготовлена коллективом авторов под руководством В.Г. Маралова), учебные пособия с грифом министерства, в частности «Основы самопознания и саморазвития», пособия для воспитателей дошкольных учреждений, детских психологов и родителей. Неизменным успехом пользуется программа «Ненасилие», подготовленная коллективом авторов ДОУ № 124 г. Череповца под руководством В.Г. Маралова, которая апробировалась в течение 10 лет.

С 1998 г. по 2011 г. под его руководством было защищено 22 диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук, сформирована научная школа «Психология и педагогика ненасильственного взаимодействия в образовательном процессе», которая получила известность в стране и за ее пределами.

В.Г. Маралов выполняет большой объем научно-экспертных работ. Он является членом диссертационного совета по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата психологических наук в Курском государственном университете, тесно сотрудничает с РГПУ им. А.И. Герцена, Вятским, Мордовским, Поморским, Магнитогорским, Воронежским и другими университетами.

В.Г. Маралов активно занимается научно-общественной деятельностью, является вице-президентом ассоциации «Педагогика ненасилия». Его хорошо знают ученые и практические работники сферы образования России как специалиста высокого класса, который всегда может оказать научно-методическую помощь и поддержку.

За заслуги, достигнутые в сфере науки и образования, авторскому коллективу МДОУ «Детский сад № 124» г. Череповца (научный руководитель В.Г. Маралов) присуждена Государственная премия Вологодской области по образованию (за 2002 г.). В 2008 г. ему присвоено Почетное звание «Заслуженный деятель науки Российской Федерации».

В.Г. Маралова характеризуют такие личностные качества, как высокий интеллектуальный потенциал, ответственность и организованность, способность к сплочению и мобилизации коллектива на решение производственных задач, высокий уровень коммуникабельности и чувство юмора, умение предотвращать конфликты еще на стадии их возникновения.

Коллектив преподавателей, сотрудников и студентов Череповецкого государственного университета поздравляет В.Г. Маралова с юбилеем и желает крепкого здоровья и творческого долголетия.

*Гл. редактор журнала «Вестник ЧГУ»  
д-р техн. наук, проф. Н.И. Шестаков*

### Сведения об авторах

<p>АБРАМОВА Ирина Евгеньевна / ABRAMOVA, Irina Evgenjevna</p>	<p>Кандидат филологических наук, доцент, заведующая кафедрой иностранных языков гуманитарных факультетов Петрозаводского государственного университета / Candidate of Science (Philology), Associate Professor, Head of the Foreign Languages Department, Faculties of Humanities, Petrozavodsk State University. E-mail: bram@onego.ru</p>
<p>АРАСЛАНОВА Анастасия Александровна / ARASLANOVA, Anastasya Aleksandrovna</p>	<p>Кандидат педагогических наук, доцент кафедры общенаучных дисциплин Братского государственного университета (г. Усть-Илимск) / Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Department of General Scientific Subjects, Bratsk State University (Ust Ilimsk). E-mail: generol@mail.ru</p>
<p>АРДОВСКАЯ Раиса Васильевна / ARDOVSKAYA, Raisa Vasilyevna</p>	<p>Кандидат филологических наук, доцент кафедры английской филологии Современной гуманитарной академии (Москва) / Candidate of Science (Philology), Associate Professor, Department of English Philology, Modern Humanities Academy (Moscow). E-mail: voldep.muh@vologda.ru</p>
<p>БЕЛОВА Валентина Михайловна / BELOVA, Valentina Mikhailovna</p>	<p>Аспирантка кафедры русского языка и общего языкознания Череповецкого государственного университета / Postgraduate Student, Department of Russian Language and Linguistics, Cherepovets State University. E-mail: belova.valentina.m@gmail.com</p>
<p>ВОЛКОВА Марина Владиславовна / VOLKOVA, Marina Vladislavovna</p>	<p>Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева / Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Department of Pedagogy, Chuvash State Pedagogical University named after I.Y. Yakovlev. E-mail: intel-center@yandex.ru</p>
<p>ГОРБУНОВА Светлана Юрьевна / GORBUNOVA, Svetlana Jurievna</p>	<p>Кандидат педагогических наук, доцент кафедры логопедии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова / Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Department of Logopedia, Moscow State Humanities University named after M.A. Sholokhov. E-mail: gorbunova-s-u@mail.ru</p>
<p>ГУН Игорь Геннадьевич / GUN, Igor Gennadievich</p>	<p>Доктор технических наук, профессор кафедры технологий, сертификации и сервиса автомобилей Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова / Doctor of Science (Technology), Professor, Department of Technologies, Certification and Servicing of Vehicles, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov. E-mail: i-mikhailovsky@yandex.ru</p>
<p>ГУСТОМЯСОВА Татьяна Ильинична / GUSTOMYASOVA, Tatiana Ilinichna</p>	<p>Кандидат педагогических наук, ассистент кафедры иностранных языков Волжского гуманитарного института (филиал) Волгоградского государственного университета / Candidate of Science (Pedagogy), Assistant, Department of Foreign Languages, Volzhsky Institute of Humanities, Volgograd State University. E-mail: dis10589end@yandex.ru</p>
<p>ДУШЕНКОВА Татьяна Рудольфовна / DUSHENKOVA, Tatyana Rudolfovna</p>	<p>Кандидат филологических наук, старший научный сотрудник отдела филологических исследований Удмуртского института истории, языка и литературы УрО РАН (Ижевск) / Candidate of Science (Philology), Senior Researcher, Department of Philological Research, Udmurt Institute of History, Language and Literature (Izhevsk), Russian Academy of Science (Ural Branch). E-mail: dushenkovatr@mail.ru</p>
<p>ЕРОХИНА Людмила Юрьевна / YEROKHINA, Liudmila Yurievna</p>	<p>Аспирантка кафедры спортивной подготовки и безопасности жизнедеятельности Нижнетагильской государственной социально-педагогической академии / Postgraduate student, Department of Sports Training and Life Safety, Nizhni Tagil State Academy of Social Pedagogy. E-mail: erok-lyudmila@yandex.ru</p>
<p>ИЮДИНА Людмила Владимировна / IYUDINA, Liudmila Vladimirovna</p>	<p>Аспирантка кафедры коррекционной педагогики и психологии Московской открытой социальной академии / Postgraduate Student, Department of Correctional Pedagogy and Psychology, Moscow Open Social Academy. E-mail: iyudina_64@mail.ru</p>

КАЛЕЕВА Жанна Григорьевна / KALEEVA, Zhanna Grigorievna	Кандидат педагогических наук, доцент кафедры материаловедения и технологии металлов Орского гуманитарно-технологического института / Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Department of Materials Studies and Technology of Metals, Orsk Humanitarian-Technological Institute. E-mail: jkaleeva@yandex.ru
КОЖУРОВА Наталия Александровна / KOZHUROVA, Natalia Alexandrovna	Старший преподаватель кафедры экономики Череповецкого государственного университета / Senior Lecturer, Department of Economics, Cherepovets State University. E-mail: smkor98@mail.ru
КОРНЕЕВА Светлана Михайловна / KORNEEVA, Svetlana Mihailovna	Старший преподаватель кафедры экономики Череповецкого государственного университета / Senior Lecturer, Department of Economics, Cherepovets State University. E-mail: smkor98@mail.ru
КОСТЮНИН Дмитрий Сергеевич / KOSTYUNIN, Dmitry Sergeevich	Аспирант кафедры информационных технологий Финансового университета при Правительстве РФ (Москва) / Postgraduate Student, Department of Information Technology, Financial University under the Russian Federation Government (Moscow). E-mail: kosdm@yandex.ru
КОШУТИН Михаил Александрович / KOSHUTIN, Michael Alexandrovich	Аспирант кафедры менеджмента и маркетинга Вологодского института бизнеса / Postgraduate Student, Department of Management and Marketing, Vologda Institute of Business. E-mail: koshmich@yandex.ru
ЛАВРЕНТЬЕВ Виталий Александрович / LAVRENTEV, Vitaly Alexandrovich	Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина / Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of the Russian Language and Methods of its Teaching, Ryazan State University named after S.A. Yesenin. E-mail: vitalij37@yandex.ru
ЛАПАЕВА Ольга Николаевна / LAPAeva, Olga Nikolaevna	Соискатель кафедры экономики и предпринимательства Нижегородского государственного технического университета им. П.Е. Алексеева / Postgraduate Student, Department of Economics and Business, Nizhniy Novgorod State Technical University named after R. Y. Alekseev. E-mail: dnlapaev@mail.ru
ЛОМАКИНА Ольга Евгеньевна / LOMAKINA, Olga Evgenjevna	Доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой иностранных языков Волжского гуманитарного института (филиал) Волгоградского государственного университета / Doctor of Science (Pedagogy), Professor, Head of the Foreign Language Department, Volzhsky Institute of Humanities, Volgograd State University. E-mail: lolga1177@gmail.ru
ЛЮБОВ Виктор Константинович / LUBOV, Viktor Konstantinovich	Доктор технических наук, профессор кафедры промышленной теплоэнергетики Северного (Арктического) федерального университета (г. Архангельск) / Doctor of Science (Technology), Professor, Department of Industrial Thermal Power Engineering, Northern (Arctic) Federal University (Arkhangelsk). E-mail: vk.lubov@mail.ru
МАНСУРОВ Руслан Евгеньевич / MANSUROV, Ruslan Evgenjevich	Кандидат экономических наук, доцент кафедры маркетинга и экономики, директор Зеленодольского филиала Института экономики, управления и права (Казань) / Candidate of Science (Economics), Associate Professor, Department of Marketing and Economics, Director of Zelenodolsk branch of the Institute of Economics, Management and Law (Kazan). E-mail: russell_1@mail.ru
МИРОНЕНКОВА Наталья Николаевна / MIRONENKOVA, Natalia Nikolaevna	Соискатель кафедры педагогики высшей школы Южно-Российского государственного технического университета (г. Новочеркасск) / Postgraduate Student, Department of Higher School Pedagogy, Southern Russia State Technical University (Novocherkassk). E-mail: vin-mir@bk.ru

<p>МИХАЙЛОВСКИЙ Игорь Александрович / MIKHAILOVSKY, Igor Alexandrovich</p>	<p>Кандидат технических наук, доцент кафедры технологий, сертификации и сервиса автомобилей Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова / Candidate of Science (Technology), Associate Professor, Department of Technologies, Certification and Servicing of Vehicles, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov. E-mail: i-mikhailovsky@yandex.ru</p>
<p>НАПРЕЕВ Сергей Геннадьевич / NAPREEV, Sergey Gennadjevich</p>	<p>Аспирант кафедры теории и методики физического воспитания и основ безопасности жизнедеятельности Нижегородского института развития образования / Postgraduate Student, Department of the Theory and Methods of Physical Training and Life Safety Basics, Nizhny Novgorod Institute of Education Development. E-mail: napsergej@yandex.ru</p>
<p>НИКОЛАЕВА Людмила Васильевна / NIKOLAEVA, Ludmila Vasilievna</p>	<p>Аспирантка кафедры психологии Череповецкого государственного университета / Postgraduate Student, Department of Psychology, Cherepovets State University. E-mail: nikolaeva.l@inbox.ru</p>
<p>НИКУЛИНА Елена Евгеньевна / NIKULINA, Elena Eugenjevna</p>	<p>Соискатель кафедры русского искусства Петрозаводского государственного университета / Postgraduate Student, Department of Russian Arts, Petrozavodsk State University. E-mail: lennikulin@yandex.ru</p>
<p>ОСИПОВ Дмитрий Сергеевич / OSIPOV, Dmitriy Sergeevich</p>	<p>Кандидат технических наук, доцент кафедры технологий, сертификации и сервиса автомобилей Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова / Candidate of Science (Technology), Associate Professor, Department of Technologies, Certification and Servicing of Vehicles, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov. E-mail: i-mikhailovsky@yandex.ru</p>
<p>ПОЛЯКОВА Александра Григорьевна / POLYAKOVA, Alexandra Grigorjevna</p>	<p>Кандидат экономических наук, доцент, заведующая кафедрой экономики и мирохозяйственных связей Тюменской государственной академии мировой экономики, управления и права / Candidate of Science (Economics), Associate Professor, Head of the Department of Economics and World Economic Relations, Tyumen State Academy of World Economics, Management and Law. E-mail: polo69@mail.ru</p>
<p>ПОНОМАРЕВА Светлана Аннатовна / PONOMAREVA, Svetlana Anatolevna</p>	<p>Старший преподаватель кафедры финансов и кредита Вологодского государственного технического университета / Senior Lecturer, Department of Finance and Credit, Vologda State Technical University. E-mail: svetlana-ponomaryva@yandex.ru</p>
<p>ПОПОВ Анатолий Николаевич / POPOV, Anatoly Nikolayevich</p>	<p>Аспирант кафедры промышленной теплоэнергетики Северного (Арктического) федерального университета (г. Архангельск) / Postgraduate Student, Department of Industrial Thermal Power Engineering, Northern (Arctic) Federal University (Arkhangelsk). E-mail: wav1@inbox.ru</p>
<p>ПОПОВА Евгения Юрьевна / POPOVA, Evgeniya Yurievna</p>	<p>Аспирантка кафедры переводоведения и межкультурной коммуникации Саратовского государственного социально-экономического университета / Postgraduate Student, Department of Translation Theory and Intercultural Communication, Saratov State Socio-Economic University. E-mail: evgenia_fx@inbox.ru</p>
<p>ПОПОВА Светлана Игоревна / POPOVA, Svetlana Igorevna</p>	<p>Кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики физической культуры Череповецкого государственного университета / Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Department of Physical Culture Pedagogy, Cherepovets State University. E-mail: pves85@mail.ru</p>
<p>РЕБРИКОВА Надежда Владимировна / REBRIKOVA, Nadezhda Vladimirovna</p>	<p>Старший преподаватель кафедры маркетинга и рекламы Российского государственного торгово-экономического университета (Москва) / Senior Lecturer, Department of Marketing and Advertising, Russian State Trade-Economic University (Moscow). E-mail: rebrikovanv@mail.ru</p>



РЕУТОВА Наталья Владимировна / REUTOVA, Natalia Vladimirovna	Аспирантка кафедры психологии и педагогики Курского государственного медицинского университета / Postgraduate Student, Department of Psychology and Pedagogy, Kursk State Medical University. E-mail: reutova-nv@mail.ru
РОДИОНОВА Инесса Геннадьевна / RODIONOVA, Inessa Gennadievna	Кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и методики его преподавания Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского / Candidate of Science (Philology), Associate Professor, Department of the Russian Language and Methods of its Teaching, Penza State Pedagogical University named after V.G. Belinsky. E-mail: Inessa96@bk.ru
РУДАКОВА Ирина Алексеевна / RUDAKOVA, Irina Alekseevna	Доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики высшей школы Южно-Российского государственного технического университета (г. Новочеркасск) / Doctor of Science (Pedagogy), Professor, Department of Higher School Pedagogy, Southern Russia State Technical University (Novocherkassk). E-mail: irina_rudak@mail.ru
РУНОВА Елена Валерьевна / RUNOVA, Elena Valerevna	Аспирантка кафедры производственного менеджмента Казанского государственного финансово-экономического института / Postgraduate Student, Department of Production Management, Kazan State Institute of Economic and Finance. E-mail: Elena_runova@mail.ru
САЛЬНИКОВ Виталий Владимирович / SALNIKOV, Vitaly Vladimirovich	Кандидат технических наук, доцент кафедры технологий, сертификации и сервиса автомобилей Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова / Candidate of Science (Technology), Associate Professor, Department of Technologies, Certification and Servicing of Vehicles, Magnitogorsk State Technical University named after G.I. Nosov. E-mail: i-mikhailovsky@yandex.ru
СМИРНОВА Алина Николаевна / SMIRNOVA, Alina Nikolaevna	Аспирантка кафедры русского языка Псковского государственного педагогического университета им. С.М. Кирова / Postgraduate Student, Department of the Russian Language, Pskov State Pedagogical University named after S.M. Kirov. E-mail: alinanicksmirnova@yandex.ru
ТАТАРНИКОВА Нина Серафимовна / TATARNIKOVA, Nina Serafimovna	Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики Волжского государственного инженерно-педагогического университета (г. Нижний Новгород) / Candidate of Science (Pedagogy), Associate Professor, Department of Psychology and Pedagogy, Volzhsky State Engineering and Pedagogical University (Nizhniy Novgorod). E-mail: aataa@yandex.ru
ТОТОНОВА Елена Егоровна / TOTONOVA, Elena Yegorovna	Кандидат географических наук, доцент кафедры международных экономических отношений Северо-Восточного федерального университета (Якутск) / Candidate of Science (Geography), Associate Professor, Department of International Economic Relations, North-Eastern Federal University (Yakutsk). E-mail: elena.totonova@mail.ru
ТУРЧИНА Анастасия Валентиновна / TURCHINA, Anastasia Valentinovna	Аспирантка кафедры логопедии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова / Postgraduate Student, Department of Logopedia, Moscow State University of Humanities named after M.A. Sholokhov. E-mail: 1981_65@mail.ru
ФАДЕЕВА Клара Николаевна / FADEEVA, Clara Nikolaevna	Аспирантка кафедры информационных технологий Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева / Postgraduate Student, Department of Information Technology, Chuvash State Pedagogical University named after I. Yakovlev. E-mail: tlavina@mail.ru
ЧЕРВЯКОВ Алексей Аркадьевич / CHERVYAKOV, Alexey Arkadievich	Старший преподаватель кафедры английского языка Вологодского государственного педагогического университета / Senior Lecturer, Department of the English Language, Vologda State Pedagogical University. E-mail: kpskl@yandex.ru
ШАРИФОВА Салида Шаммед кызы / SHARIFOVA, Salida Shammed kizi	Кандидат филологических наук, старший научный сотрудник Института литературы Национальной Академии наук Азербайджана (Баку), докторант Института мировой литературы РАН (Москва) / Candidate of Science (Philology), Senior Researcher, Institute of Literature, Azerbaijan National Academy of Sciences

	<p>(Baku), Doktorant, Institute of World Literature, Russian Academy of Sciences (Moscow).  E-mail: sharifovalida@rambler.ru</p>
<p>ЯРУНИЧЕВА Ирина Александровна / YARUNICHEVA, Irina Alexandrovna</p>	<p>Соискатель кафедры коррекционной педагогики и специальной психологии Череповецкого государственного университета / Postgraduate Student, Department of Correctional Pedagogy and Special Psychology, Cherepovets State University.  E-mail: lennikulin@mail.ru</p>

## ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

### Условия и порядок приема рукописей

1. Редакция принимает к публикации материалы на русском языке по темам, соответствующим основным научным направлениям журнала. Научные статьи принимаются в течение года и при условии положительных результатов независимой экспертизы включаются в очередной номер журнала.

2. В журнале публикуются статьи, отличающиеся высокой степенью научной новизны, теоретической и практической значимости. В статье должны быть изложены основные научные результаты исследования. Авторами их могут быть ученые-исследователи, докторанты, аспиранты, соискатели.

3. Авторы предоставляют в редакцию журнала на электронный адрес [vestnik-chsu@yandex.ru](mailto:vestnik-chsu@yandex.ru) один файл формата Microsoft Word, содержащий статью и сведения об авторе. Имя файлу присваивается следующим образом: **Фамилия И.О. научное направление статьи** (при наличии двух и более авторов указывается фамилия только первого автора). Файлы, инфицированные вирусами, не обрабатываются и не принимаются к опубликованию.

4. Поступившие в редакцию материалы регистрируются, и в течение трех дней автору (авторам) по электронной почте высылается подтверждение о получении статьи.

5. Статьи, не соответствующие условиям публикации и требованиям к оформлению, не рассматриваются.

6. Если рецензия содержит рекомендации по исправлению и доработке статьи, то она направляется автору с предложением учесть рекомендации при подготовке нового варианта статьи. Датой поступления статьи в данном случае считается день получения редакцией окончательного варианта статьи.

7. **Аспирантам к статье** необходимо приложить сканированную копию отзыва научного руководителя, заверенную его подписью и печатью организации.

8. Корректур авторам не высылаются, присланные материалы не возвращаются.

9. Гонорар за публикацию статьи не выплачивается.

10. Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается.

#### Адрес редакции:

162600 Вологодская обл., г. Череповец, Советский пр., 8, к. 302, Генералова Юлия Александровна, тел. 8(8202) 51-72-40, e-mail: [vestnik-chsu@yandex.ru](mailto:vestnik-chsu@yandex.ru)

#### Требования к публикуемым статьям и их оформлению

<i>Форматирование основного текста</i>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Формат страницы – А4 (книжный).</li><li>2. Поля – все по 20 мм.</li><li>3. Абзацный отступ – 0,5 см.</li><li>4. Шрифт – Times New Roman, обычный; размер кегля (символов) – 12 пт. Весь текст должен быть набран обычным шрифтом без стилей.</li><li>5. Междустрочный интервал – полуторный.</li><li>6. Номер страницы располагается внизу справа.</li></ol>
<i>Объем статьи</i>	7 – 8 страниц
<i>Требования к составу публикуемой статьи</i>	<p>Статья должна включать в себя следующие последовательно расположенные элементы:</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Наименование раздела журнала, в который должна быть помещена статья.</li><li>2. Индекс универсальной десятичной классификации (УДК) – слева, обычным шрифтом. Индекс УДК должен соответствовать заявленной теме.</li><li>3. Инициалы автора (авторов) и фамилия (фамилии) – справа курсивом на русском языке.</li><li>4. <b>ДЛЯ АСПИРАНТОВ!</b> В правом верхнем углу ниже фамилии автора пишется: <i>Научный руководитель: И.О. Фамилия.</i></li><li>5. Название статьи – по центру полужирным шрифтом прописными буквами на русском языке.</li><li>6. Инициалы автора (авторов) и фамилия (фамилии) – справа курсивом на английском языке.</li><li>7. Название статьи – по центру полужирным шрифтом прописными буквами на английском языке.</li><li>8. Аннотация (до 6 строк) и ключевые слова (5 – 10 слов) обычным шрифтом на русском языке.</li><li>9. Аннотация и ключевые слова обычным шрифтом на английском языке.</li><li>10. Текст статьи.</li><li>11. Список литературы – по центру обычным шрифтом.</li></ol> <p>Элементы статьи отделяются друг от друга одной пустой строкой.</p>
<i>Библиографический список</i>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Список цитируемой литературы приводится в соответствии с требованиями ГОСТ 7.1-2003. Источники в списке литературы располагаются в алфавитном порядке.</li><li>2. Для связи списка литературы с текстом статьи используют ссылки. Ссылка в тексте статьи оформляется следующим образом: [Апресян 1995: 22].</li></ol>

<i>Примечания и комментарии</i>	Нумерация сносок постраничная.
<i>Иллюстрации (схемы, диаграммы, фотографии и т.д.)</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Принимается не более трех иллюстраций, выполненных в графическом редакторе Visio 3.0. или Word. Все элементы одного рисунка должны быть сгруппированы.</li> <li>2. Иллюстрации должны быть вставлены в текст. Схемы выполняются с использованием штриховой заливки. При сканировании изображений количество точек на дюйм должно быть не менее 450 (450 dpi/дюйм). Изображения плохого качества не принимаются.</li> <li>3. В тексте статьи на иллюстрации даются ссылки, например: (рис. 2). На рисунках должно быть минимальное количество слов и обозначений.</li> <li>4. Каждый рисунок должен иметь порядковый номер, название и объяснение значений всех кривых, цифр, букв и прочих условных обозначений, размещенных под рисунком.</li> </ol>
<i>Таблицы</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Таблицы должны быть выполнены в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 (2007) с расширением doc (docx), набраны 10 кеглем и пронумерованы по порядку.</li> <li>2. Таблиц должно быть не более трех. Каждая таблица должна иметь порядковый номер и заголовок.</li> <li>3. Максимальный объем таблицы не должен превышать страницу формата А4.</li> <li>4. Все графы в таблицах должны иметь заголовки. Сокращение слов допускается только в соответствии с требованиями ГОСТ 7.12-93, 7.11-78.</li> <li>5. Одновременное использование таблиц и графиков (рисунков) для изложения одних и тех же результатов не допускается.</li> </ol>
<i>Единицы физических величин</i>	Размерность всех физических величин рекомендуется указывать в системе единиц СИ.
<i>Формулы</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Набор формул осуществляется в редакторе Math Type версии 5.2. или в текстовом редакторе Microsoft Word 2003 (2007).</li> <li>2. Нумерация формул – сквозная, арабскими цифрами справа в конце строки в круглых скобках.</li> <li>3. Номер ставится посередине системы уравнений и выравнивается по правому краю границы текста.</li> <li>4. Нумерация осуществляется вне редактора формул. Нумеруются те формулы, на которые есть ссылки в тексте.</li> <li>5. Кегль набора формул: основные символы – 10, подстрочные и надстрочные индексы первого порядка – 7, подстрочные и надстрочные индексы второго порядка – 6.</li> <li>6. Пронумерованные формулы выносятся отдельной строкой и располагаются по центру текста:</li> </ol> $\begin{cases} \bar{k}_i^k = \exp\left(a + \frac{\sigma^2}{2}\right), \\ a - \ln \frac{1}{2} = 4\sigma. \end{cases} \quad (11)$
<i>Сведения об авторе (авторах)</i>	<p>После статьи в таблице приводятся сведения об авторе (авторах).  В 1-м столбце указывается Ф.И.О. полностью.  Во 2-м столбце указывается:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ученая степень (при наличии) полностью.</li> <li>2. Ученое звание (при наличии) полностью.</li> <li>3. Место работы (организация, структурное подразделение, должность).</li> <li>4. Контактная информация для переписки по одному из авторов: полный почтовый адрес с указанием индекса, телефон, e-mail.</li> </ol> <p>Все сведения, кроме п. 4, приводятся на русском и английском языках.</p>

**Связь с авторами осуществляется через указанную ими электронную почту.**

Лицензия А № 165724 от 11 апреля 2006 г.

---

Подписано в печать 31.05.11. Зак. .  
Тир. 300. Уч.-изд. л. 20. Усл. п. л. 21.  
Формат 60 × 84<sup>1</sup>/<sub>8</sub>. Гарнитура Таймс.