

Экономические  
и гуманитарные  
исследования  
регионов

---

---

---

3/2013

[www.cegr.ru](http://www.cegr.ru).

*Регистрационный номер ПИ ФСС77- 39740  
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных  
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)  
номер в каталоге Почта России 37137  
ISSN 2079-1968*

**Журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК и публикует результаты оригинальных теоретических и прикладных исследований по актуальным проблемам экономики, права, филологии, истории, философии, социологии, политологии, педагогики, психологии, культурологи, материалы научных конференций, информационные материалы, представляющие интерес для профессорско-преподавательского состава и научных работников.**

*Научно-теоретический журнал*

**№ 3 2013 г.**

**Редакционная коллегия:**

Несмеянов Е. Е. – доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, Почетный работник министерства образования РФ (главный редактор), Говердовская Е. В. – доктор педагогических наук, профессор (заместитель главного редактора), Акаев В. Х. – доктор философских наук, профессор, Везиров Т.Г. – доктор педагогических наук, профессор, Гончаров В.Н.- доктор философских наук, профессор, Горелов А.А.- доктор педагогических наук, профессор, Губарь О. В.–доктор экономических наук, профессор, Елисеев В.К.- доктор педагогических наук, профессор, Матяш Т.П.–доктор философских наук, профессор, Муругова Е. В. – доктор филологических наук, профессор, Мусханова И. В. – кандидат педагогических наук, доцент, Пугачева Н. Б. - доктор педагогических наук, профессор, Розин М. Д. – доктор философских наук, профессор, Суший С. Я. – доктор социологических наук, доцент, Тен Ю. П. – доктор философских наук, доцент, Финько М.В.– доктор философских наук, профессор,Цечоев В. К.– доктор юридических наук, профессор, Шенгаров Г. Х. – доктор философских наук, профессор.

© «Экономические и  
гуманитарные  
исследования регионов»

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **ИСТОРИЯ**

ПАВЛЮК С.В. Возникновение и функционирование кубанской старообрядческой общины казаков-раскольников.....	5
--	---

### **ПЕДАГОГИКА**

ГРИНЕВИЧ И.М. Формирование правового статуса женского гимназического образования в XIX веке.....	11
ИВАНОВА О. А. КОЛЫЧЕВА З.И. Развитие гуманитарного мышления педагога.....	18
КРАМАРЕНКО А. Н. Формирование экологических ценностей будущих учителей начальной школы: практикоориентированный аспект.....	30
МАКАРОВА Е.А. Содержание деятельности тьютора в системе среднего профессионального образования.....	37
СУБОЧЕВА М. Л. Теоретические подходы к проектированию содержания и форм организации последипломного педагогического образования преподавателей учреждений СПО.....	42

### **ПСИХОЛОГИЯ**

ПОШЕХОНОВА В.А. Восприятие и понимание людей в предметном мире.....	50
--	----

### **ПРАВО**

БАБОШКИН П. И. Технологии предупреждения девиантного поведения в вооруженных силах: борьба с наркотизмом в контексте общесоциальной профилактики.....	58
---	----

### **ФИЛОЛОГИЯ**

БУРОВ А.А., КУЛАГА О.В. Метатекст, метамодальность и средства их выражения в художественном тексте.....	64
МАТАНЦЕВА Л.В., ЩИРОВСКАЯ Т.Н. Мотивная организация художественного пространства в романе Г. Газданова «Вечер у Клэр» .....	74
РЕЗНИКОВА Е.В. К вопросу о частеречной принадлежности местоимения (сравнительно-сопоставительный анализ).....	80
СТАДУЛЬСКАЯ Н.А. К вопросу о торгово-коммерческих наименованиях специализированных искусственных семиотик.....	86

### **ФИЛОСОФИЯ**

БУРКИНА Л. С. Культурно-философские аспекты исследования девиантности .....	92
КАМАЛОВА О.Н. Вл. Соловьев об интуиции и ее специфике в художественном творчестве, философии и религии.....	98

КУЛИКОВ А. Н. Феномен риска как проблема современной социальной философии.....	105
ЛОПАТА В. В. Гендерная идентичность: основные подходы и эволюция представлений.....	110
ЛУКЬЯНОВ Г. И., ЛЕБЕДЕВА С. О., АЛЕКСАНДРОВ Д. С. Теоретические аспекты проблемы национальной идентичности в условиях глобализации.....	117

**ЭКОНОМИКА**

БРЫКАЛОВА А.А., МИНКИНА Т.В., АЗАРОВ И.В. Экономико-математическая модель конкурентного научно-исследовательского сектора с учетом неопределенности успеха в разработке инновации и экстернатальных эффектов.....	123
КОРЮКОВ Н. В. Разработка методики стратегического маркетингового анализа деятельности предприятий отрасли энергосберегающей светотехники.....	130

## ИСТОРИЯ

УДК 93

### ВОЗНИКНОВЕНИЕ И ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ КУБАНСКОЙ СТАРООБРЯДЧЕСКОЙ ОБЩИНЫ КАЗАКОВ- РАСКОЛЬНИКОВ

*Павлюк С. В.*

### THE EMERGENCE AND FUNCTIONING OF THE KUBAN OLD BELIEVER COMMUNITIES OF THE COSSACKS- SCHISMATICS

*Pavlyuk S. V.*

В статье нашли отражение данные о стремлении казаков-раскольников пополнить свои ряды, установить контакты с горскими народами. В 90-х годах XVII века казаки-раскольники донской общины старообрядцев, прекратившей существование в результате силового воздействия властей, нашли себе покровителя в лице крымского хана, который разрешил им поселиться на кубанских территориях. Трудности перехода, подтвержденные архивными документами, не повлияли на изменение намерений и желание жить по дорогим и понятным религиозным законам.

The article reflects the data on the desire of the Cossacks-schismatics to replenish their ranks and establish contacts with other mountainous peoples. The article reveals that in the 90-s of the XVII century the Cossacks-schismatics' Don communities of Old Believers ceased to exist as a result of the power influence of the authorities found a patron in the person of the Crimean Khan, which allowed them to settle in the Kuban territories. The difficulties of transition, confirmed by archival documents, did not influence the change of intention and desire to live in valued and understandable religious laws.

**Ключевые слова:** казаки-раскольники, поток переселенцев, Кубанская община старообрядцев.

**Keywords:** Cossacks-schismatics, the flow of migrants, Kuban community of Old Believers.

В начале 90-х годов XVII века казаки-раскольники донской общины старообрядцев, прекратившей существование в результате силового воздействия властей, нашли себе покровителя в лице крымского хана, который разрешил им поселиться на кубанских территориях, которые к этому времени еще не были обжиты и представляли собой дикое поле. Правда, здесь уже имелся один небольшой городок, а его жители в сохранившихся архивных документах назывались кубанскими казаками [1]. Следует отметить, однако, что Кубань и подданство иноверному хану привлекали не всех донских казаков. Одних не устраивала перспектива проживания в неустроенной и неосвоенной местности, других не прельщала необходимость подчинения чужеземным владельцам с их

своеобразными законами и непривычными русскому человеку национальными особенностями.

Поэтому поток переселенцев с Дона, вынужденных покинуть родные места из-за преследований и репрессий со стороны церкви и царской власти, раздвоился. Одна часть переселенцев все же направилась на шахские земли в неизвестность, но с надеждой найти умиротворение в уединении со своей преданностью вере, другая часть, не веря в возможность свободного соблюдения старых обрядов на чужбине, предпочла смириться со своим положением и сдаться на милость российской администрации на Северном Кавказе. Примерно полторы сотни казаков с семьями прибыли прямо в Терки, где раскаялись в своих религиозных заблуждениях. После некоторого разбирательства от имени правительства они были официально прощены местным воеводой [10].

Тем же казакам-старообрядцам, которые продолжили путь во владения крымского хана, по дороге пришлось столкнуться с большими трудностями. Первая из бед настигла их при переправе через реку Сунжу. Район был незнакомый и опасный. Здесь обозы переселенцев подверглись нападению со стороны многочисленных чеченских и кумыкских отрядов, промышлявших разбоем и грабежами [1]. Уставшие после трудного перехода, оказавшись неготовыми к сопротивлению, казаки были разбиты и раздроблены на мелкие группы. После этого дорога преодолевалась еще с большим напряжением, что значительно увеличило потери староверов. В итоге беспорядочным образом только около двух сотен уцелевших беглецов смогли достичь берегов Кубани. Об этом переходе в своем исследовании подробно рассказывает В. Г. Дружинин [11]. Вполне вероятно, что старообрядцы с этих пор затаили обиду на население притеречных районов и в последующий период совершили немало опустошительных набегов на поселения горцев. Едва обустроившись на новом месте, староверы приняли у себя первую делегацию – посланников Андреевского князя Муртазалея «со многими пожитками», который с помощью подарков стремился завоевать доверие казаков и переманить их на свою сторону «для воровского умыслу к себе во владения» [23].

Таким образом, получилось так, что староверы вновь встали на пути реализации государственных интересов в регионе [7]. Окончательно устроившись в бытовом отношении, казаки-старообрядцы постепенно стали предпринимать меры по пополнению своих рядов. В то время вопрос численности социальных сообществ [9], имел немаловажное значение, так как сила определяла, порой, очень многое в их жизни: и решение хозяйственных вопросов, и выживание в противоборстве с агрессивностью отдельных горских и кочевых племен, в конце концов, уважение среди окружающих народов.

Процесс возвращения беглецов от новых порядков русской церкви не был массовым явлением. Большая часть тех, кто бежал от преследований церковной власти, хоть и с трудом, но приживалась в новых местах. В результате переселенческих процессов на Кубани к началу XVIII века сконцентрировалась и прочно осела на жительство

достаточно многочисленная русская диаспора. В то время царское правительство еще и не предполагало, что в перспективе это население славянского происхождения все же сыграет свою роль в деле укрепления российских позиций в этом регионе. Но, а пока казаки-старообрядцы чувствовали себя здесь достаточно свободными от давления всех уровней власти и были недосыгаемы для карательных экспедиций, которые время от времени предпринимались для розыска и возвращения беглецов. В то же время кубанские поселения не были полностью забыты на родине их обитателей – на Дону. Донские казаки установили, активно поддерживали и развивали с кубанцами обширные экономические связи. Для заключения сделок они обменивались делегациями, единоверцы с Кубани активно помогали донским казакам и оказывали посреднические услуги в совершении торговых операций с Крымом и Турцией. А когда на Дону вспыхнули волнения, известные в истории как восстание под руководством К. А. Булавина [14; 17; 18; 25], именно в среде кубанских казаков руководитель казачьего возмущения намеревался искать помощь и поддержку, для чего «собрався итить на Кубань», как отмечается в сохранившихся документальных свидетельствах [3].

В середине 1708 года, в самый разгар событий, когда восставшие на Дону казаки терпели поражение от царских войск, они направили повсюду посыльных с просьбами оказать им поддержку. По донесениям, поступавшим в правительство, такое же послание было отправлено к ногайскому владетелю Сартлану-Мурзе и к «изменникам, к донским казакам, которые прежде сего, изменя, живут на Кубани» [4].

Старообрядчество стало одним из основных мотивов казачьего возмущения на Дону в начале XVIII столетия. Его последствия, в случае развития по сценарию восставших казаков, могли обернуться для российского государства тяжелыми потерями. Но планы организаторов внезапно нарушили верные официальной власти атаманы и старшины [5]. Они помогли раскрыть заговор как раз в тот момент, когда правительство от безысходности готово было пойти на существенные уступки, относительно соблюдения казаками старорусских церковных традиций, серьезно опасаясь откровенной протурецкой ориентации донских казаков. Трагические последствия булавинского восстания породили новый массовый переселенческий процесс староверов с Дона на Кубань. Основная фаза его активности пришлась на 1708 год. К началу следующего года все казаки, бежавшие под покровительство Оттоманской Порты от царского гнева, сконцентрировались на кубанских берегах в нескольких станицах, значительно пополнив ряды уже проживших в этих местах раскольников. Именно с этого времени их стали называть некрасовцами по имени самого близкого сподвижника и единомышленника К. Булавина – И. Некрасова, которому удалось избежать кары со стороны представителей власти и прорваться со своими отрядами через войсковые кордоны и южную российскую границу.

Необходимо отметить, что, несмотря на достаточно широкую известность обстоятельств возникновения старообрядческого движения

некрасовцев, его временных и содержательных параметров, исторических и социальных последствий, в исторической литературе [2; 15] все же сохраняется различная трактовка и оценка его масштабов. Так, например, В. Броневский утверждает, что в общей сложности «с атаманом Некрасовым ушло до 8000 душ обоего пола» [6]. В то же время, по данным А. Ригельмана, на Кубань во главе с И. Некрасовым прибыло в 1708 году около 700 казаков [22]. По нашему мнению, не исключено, что правы оба исследователя, поскольку процесс переселения некрасовцев являлся не единовременной акцией. Она растянулась на несколько лет. При этом А. Ригельман показывает численность только казаков в строю без учета членов их семей, которые, скрываясь от преследований, первыми ушли на Кубань, а уже потом перевезли сюда своих близких.

Кубанская эпопея со старообрядцами в начале XVIII века имела не только внутривосточное, но и международное значение. Во-первых, сам факт бегства людей из России являлся для турецкого султана убедительным аргументом в общении с северокавказскими князьями о том, что российские порядки неприемлемы для них, раз от них бежит собственный народ. Во-вторых, и это тоже немаловажно, турецкая власть получила возможность освоения свободных земель на Кубани, плодородных, но до этой поры не обжитых и не использовавшихся. В-третьих, турецкая армия пополнилась мобильными и боеспособными отрядами казаков, способными действовать в ряде случаев более квалифицированно, чем подразделения регулярной армии. Кроме этого, определенное значение имели и религиозные разногласия кубанских казаков с властью.

Помимо предоставленной возможности исповедовать свою религию [16], соблюдать привычные обряды, он «приказал отвести прадедам нашим», как указывали в своих воспоминаниях потомки некрасовцев, «для их поселения прекрасную землю со всеми угодьями... утвердил оную за ними своими указами, а последователи его подтвердили таковыми же указами все права прадедов наших и детей их в новом поселении. Прадеды наши, дети их, а после и мы пользовались милостию государей Оттоманской Порты, не платили никаких податей, были далеко отдалены от всех общественных тягостей и только во время войны служили казаками в турецкой армии» [24].

Все это свидетельствует о том, что турецкие власти в большей степени стремились получить от лояльности к русским переселенцам-раскольникам политические выгоды, нежели какие-либо материальные доходы. Что касается конкретных мест расселения казаков-старообрядцев на Кубани, то первоначально они обосновались на Таманском полуострове между городами Темрюком и Копылом. На этом расстоянии было образовано три казачьих городка, которые стали называться с этого времени Голубинским, Чирянским и Блудиловским. В российских правительственных кругах хорошо понимали, что религиозный фактор может серьезно и надолго осложнить ситуацию на юге. На Дону и его притоках, особенно Хопре и Медведице, проживало достаточное

количество приверженцев старообрядческих традиций, в среде которых уже не раз возникали очаги социального напряжения. В памяти еще были свежи события и последствия булавинского восстания. С учетом таких опасений царская администрация приняла решение «привести во всех станицах атаманов и казаков ко кресту и евангелию, чтоб им великому государю служить верно и никакому воровству и возмущению не престовать...» [19].

Правительственное указание повлекло за собой насильственное закрытие старообрядческих часовен, уничтожение молитвенных книг, икон и других святынь, преследование проповедников. Власть продемонстрировала абсолютное нежелание мириться с инакомыслием и твердую волю раз и навсегда покончить с проявлениями непослушания в народных массах. Решительный настрой власти особенно проявился в предписании руководству Войска Донского. Оно было направлено на то, чтобы «присланных от тех изменников Иماشки Некрасова и Сенки Кобыльского людей... ловить и присылать в Азов или на Воронеж» [20].

Некрасовские казаки-старообрядцы в свою очередь еще больше пропитывались чувством ненависти к установившимся церковным порядкам и желанием мстить за их преследования. В ответ на государственные и церковные репрессии они значительно участвовали в проведении вооруженных акций на приграничных российских территориях. Так, например, в конце 1711 года, соединившись в один отряд с кубанскими татарами, некрасовцы совершили рейд в глубь российского государства. Нападением с их стороны подверглись такие русские города, как Саратов, Царицын и некоторые другие волжские населенные пункты, находившиеся под государственным попечительством [21].

Поступавшие в столицу известия о последствиях акции, предпринятой некрасовскими казаками-старообрядцами, вызвали гнев и возмущение у царя. По его указанию было принято решение раз и навсегда покончить с казачьими бесчинствами на южных территориях. Анализ подобной информации во многом позволяет разобраться, а также и в том, на каком основании царским правительством принимались те или иные решения. Из этого следует, что дальнейшие мероприятия государства по реформированию всей структуры казачьих организаций на Дону и Тереке, в частности, явились следствием поиска путей по разрешению противоречий с некрасовскими казаками-старообрядцами.

Таким образом, состояние духовной сферы в жизни общества [8; 13] в рассматриваемое время признавалось основным критерием верности самодержавной власти. Несоблюдение церковных законов расценивалось как предательство национальных интересов государства. Важным представляется то обстоятельство, что проблема некрасовцев, ставшая следствием религиозных противоречий между властью и донским казачеством именно в вопросах религиозной обрядности, «отношения к сознанию» [12], породила новую волну репрессий против верных блюстителей старорусских традиций на южных территориях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Акты исторические. В 5-ти т. – Т. 5. – СПб., 1841. – С. 370.
2. Амиров Д. Ю., Бакланов И. С. Повседневность, обыденное политическое сознание и формирование институтов власти // *Философия права*. - 2009. - № 4. - С. 66-69.
3. Булавинское восстание (1707 – 1708 гг.): Сборник документов. – М., 1935. – С. 253.
4. 8. Булавинское восстание (1707 – 1708 гг.): Сборник документов. – М., 1935. – С. 258.
5. Булавинское восстание (1707 – 1708 гг.): Сборник документов. – М., 1935. - С. 52.
6. Броневский В. История Донского войска. – Т. 1. – СПб., 1834. – С. 268.
7. Говердовская Е.В. Социокультурные и этнологические особенности региона - основа модернизации высшего образования на Северном Кавказе // *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. - 2007. - № 7. - С. 28-34.
8. Гончаров В.Н. Социальная концепция информационного общества // *Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики*. - 2011. - № 6-2. - С. 27-30.
9. Гончаров В.Н. Социально-философские аспекты исследования информационного общества // *Гуманитарные и социально-экономические науки*. - 2008. - № 5. - С. 34-37.
10. Дружинин В. Г. Раскол на Дону в конце XVII в. – СПб., 1889. – С. 207.
11. Дружинин В. Г. Раскол на Дону в конце XVII в. – СПб., 1889. – С. 211.
12. Камалова О.Н. «Созерцание» в философско-культурологических построениях И. Ильина // *Гуманитарные и социально-экономические науки*. - 2012. - №6. – С. 29-31.
13. Колосова О.Ю. Духовно-экологическая детерминация современного цивилизационного развития // *Научные проблемы гуманитарных исследований*. - 2009. - № 14. - С. 104-109.
14. Лебедев В. И. Булавинское восстание (1707 – 1708). – М., 1967.
15. Микеева О. А. Современная диспозиция различных исторических типов социальных коммуникаций // *Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета*. 2010. № 3. С. 182-187.
16. Несмеянов Е.Е. Проблема преподавания религиоведения и духовно-нравственной культуры в поликонфессиональном регионе // *Гуманитарные и социально-экономические науки*. - 2010. - № 3. – С. 94-95.
17. Подъяпольская Е. П. Восстание Булавина 1707 – 1708 гг. – М., 1962.

18. Пронштейн А. П., Мининков Н. А. Крестьянские войны в России и донское казачество. – Ростов н/Д, 1983.
19. РГА ВМФ, ф. 233, оп. 1, 1711 г., д. 28, л. 19.
20. РГА ВМФ, ф. 233, оп. 1, 1711 г., д. 28, л. 19.
21. РГА ВМФ, ф. 233, оп. 1, 1711 г., д. 28, л. 28 – 29.
22. Ригельман А. История о донских казаках. – М., 1846. – С. 139.
23. Российский государственный архив Военно-Морского Флота (РГА ВМФ), ф. 177, оп. 1, д. 37, л. 124 – 125.
24. Скальковский А. А. Некрасовцы, живущие в Бессарабии // Журнал Министерства внутренних дел. – 1844. – № 8. – С. 64.
25. Чаев Н. С. Булавинское восстание (1707 – 1708). – М., 1934.

## ПЕДАГОГИКА

*УДК 37*

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОГО СТАТУСА ЖЕНСКОГО ГИМНАЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В XIX ВЕКЕ**

*Гриневич И. М.*

### **FORMATION OF THE LEGAL STATUS OF WOMEN SECONDARY EDUCATION IN THE XIX CENTURY**

*Grinevich I.M.*

Процесс становления женского образования в России XIX веке являлся важной составной частью общественно-политической жизни России, одним из показателей направления и динамики ее развития. Автор впервые вводит в научный оборот ранее не использовавшиеся источники, дающие интересный материал не только для исследования образовательных процессов в России, но и характеризующие общественное сознание в государстве в XIX веке

The process of women's education formation in XIX century Russia was an important part of the political life of Russia, one of the indicators of the direction and dynamics of its development. The author first puts previously unused sources into scientific usage that provide interesting material that is useable not only for the study of educational processes in Russia, but also able to characterize the public consciousness in the state in XIX century.

**Ключевые слова:** женское образование, женские профессиональные школы, реформа образования.

**Keywords:** women's education, women's vocational schools, education reform.

После устройства екатерининской школы общественное образование стало силой, которую государственная власть [1] могла употребить на служение своим целям. Соответственно тому, как менялись эти цели, менялись и способы их достижения [9]. История школы и

просвещения XIX века - яркий тому пример. Четыре раза в течение четырех царствований XIX века русская высшая и средняя школа подвергались коренной перестройке. И совершенно очевидно, что вызывались они не одними педагогическими соображениями [5]. К 60-м годам XIX века, то есть к моменту возникновения женских гимназий, в связи с социальным и имущественным расслоением общества [10], его демократизацией, изменением взглядов на роль и историческое предназначение женщины, влиянием новых педагогических идей и другими факторами в стране сложилась образовательная ситуация [4], потребовавшая радикального пересмотра содержательных основ женского образования. Более того, женские гимназии являли собой принципиально новый тип открытых всесословных учебных заведений, и содержание обучения в них не могло быть скопировано ранее существующих, предполагало «персональность в развитии» [11]. Наконец, формирование женских гимназий предшествовало реформированию образовательной системы страны в целом [3], что предопределило активнее поиски путей реализации в обучении женщины новых содержательных идей в «процессе познания» [8].

Под влиянием общественного движения в России в 60-е годы XIX века несколько расширилась сеть женских учебных заведений, возросла возможность получения девочками общего образования в совместных школах. К середине 60-х годов XIX века Россия стояла на 1-м месте в Европе по развитию среднего женского образования. Однако по-прежнему средние школы в основном оставались доступными только для девочек из состоятельных семей. Все активнее обсуждался вопрос о необходимости обучения в начальной школе девушек из народа. В 1861 году был учрежден особый орган по изучению проблемы совместного обучения в школе девочек и мальчиков. Девочек стали обучать в бесплатных воскресных школах совместно с мальчиками, однако девочек в школах обучалось еще крайне мало. Так, в 1863 году во всех низших учебных заведениях обучалось 708018 мальчиков и 157833 девочек.

Под давлением требований демократической общественности Министерство народного просвещения вынуждено было признать необходимость открытия хотя бы в губернских городах таких женских учебных заведений, которые приближались бы по характеру и уровню образования к обычным гимназиям. В 1856 году, приступая к подготовке школьной реформы, царское правительство предложило попечителям учебных округов представить свои соображения по этому вопросу. Реформа женского образования встретила сопротивление со стороны представителей консервативных кругов, полагавших, что старая система закрытых сословных воспитательных учреждений обеспечивает родителям «уверенность, что их дочери будут встречаться в школе с равными им и что на их успехи, приемы, поведение и манеры будет обращено особое внимание» [6].

30 мая 1858 года было утверждено «Положение о женских училищах ведомства Министерства народного просвещения», согласно

которому эти учебные заведения должны были содержаться преимущественно на средства общественности, благотворительных организаций и частных лиц, получая денежные субсидии от правительства лишь в отдельных случаях. После издания «Положения» 30 мая 1858 года женские училища были открыты во многих городах – Вологде, Тотьме, Усть-Сысольске, Твери, Самаре, Моршанске, Ржеве, Чернигове, Туле, Смоленске, Нижнем Новгороде и др. Инициатива их открытия принадлежала местным обществам. К 1865 году в России насчитывалось уже 176 женских училищ.

Период общественного подъема 60-х годов, вынудивший царское правительство пойти на известные уступки общественной инициативе в области образования вообще и женского, в частности, сменился эпохой реакции. Реакционный курс, взятый правительством, особенно обозначился со времени назначения министром народного просвещения Д. А. Толстого, который считал, что женщина лишь тогда выполнит свои обязанности матери семейства, «если воспитание ее будет направлено сообразно с видами и желаниями благомыслящего правительства» [7].

В 1870 году было утверждено «Положение о женских гимназиях и прогимназиях Министерства народного просвещения», по которому женские училища первого разряда переименовывались в женские гимназии, а второго разряда - в женские прогимназии. Те и другие содержались в основном на средства земств и городских обществ. Государственные субсидии не превышали 1/10 всего их бюджета. Новое «Положение» было шагом назад по сравнению с «Положением» 1858 года. Оно резко ограничивало инициативу общественности. Компетенция попечительского совета теперь сводилась лишь к изысканию материальных средств и наблюдению за хозяйственной стороной деятельности женских учебных заведений. Педагогический совет был лишен права определять объем преподавания каждого предмета и утверждать учебные пособия и учебники. Все это перешло в ведение министерства.

Чтобы придать единое направление учебной работе и оградить учащихся от «опасных влияний», министерство подготовило и утвердило в 1874 году учебные планы и программы. Это были первые общегосударственные программы для женских гимназий и прогимназий. Присвоение женским училищам названия гимназий и прогимназий, якобы на том основании, что они соответствуют мужским, создало лишь видимость такого равенства. На самом деле женские гимназии давали меньший объем знаний, чем мужские, хотя количество часов, отведенных на общеобразовательные предметы, было примерно одинаково.

В период правительственной реакции 80-х годов началось наступление и на женскую школу. И. Д. Деянов неоднократно пытался лишить женские гимназии права присваивать выпускницам звание домашних учительниц, дабы не привлекать в гимназии тех, кому «свойственно было бы искать элементарного образования». Охранительная политика царского правительства привела к тому, что

женские гимназии превратились в привилегированные учебные заведения, в которых могли учиться в основном дети имущих классов. Ведомство учреждений императрицы Марии также, вопреки своим декларациям о всеобщности гимназий, принимало все меры к тому, чтобы уменьшить в них число «лиц низшего и беднейшего слоев общества». С этой целью постоянно повышалась плата за обучение. И все же, несмотря на чинимые самодержавием препятствия, сеть женских гимназий расширялась довольно быстро.

Во второй половине 19 века появляются частные женские гимназии, по своему курсу обучения соответствующие мужской средней школе. Так, в 1872 году в Москве была открыта женская гимназия Фишер с полным курсом мужской классической гимназии. Общеобразовательное женское училище Спешневой, открытое в 1868 году, давало окончившим свидетельство, позволявшее поступать на медицинские и другие высшие курсы. Учебный план гимназии Оболенской (открыта в 1870 году), где работали выдающиеся педагоги А. Я. Герд и А. Н. Страннолюбский, совпадал с учебным планом мужских реальных гимназий.

Наряду с женскими гимназиями существовали закрытые женские учебные заведения – институты. По уставу 1855 года они подразделялись на три разряда: первый – высший – предназначался для детей потомственных дворян и тех, кто приобрел гражданские и военные чины не ниже штаб-офицерского; второй – средний – «для дочерей личных дворян, военных и гражданских обер-офицеров, почетных граждан и купцов». В учебные заведения третьего – низшего – разряда могли поступать дочери лиц прочих неподатных сословий. По окончании институтов первых двух разрядов воспитанницы (как и окончившие женскую гимназию) получали звание домашних наставниц и учительниц. В этих институтах большое место отводилось обучению рисованию, пению, музыке, танцам; в институтах третьего разряда главными предметами обучения были рукоделия и различные хозяйственные работы.

Наряду с гимназиями и женскими закрытыми учебными заведениями во второй половине 19 века продолжался рост женских средних учебных заведений учебного ведомства – епархиальных училищ, открывавшихся с разрешения синода. В 1868 году был утвержден единый устав для епархиальных училищ, который требовал «внушить и воспитать в детях преданность престолу и отечеству». Епархиальные женские училища были полузакрытыми учебными заведениями, где наряду с интернатными воспитанницами обучались и приходские. С конца 60-х годов в епархиальные училища принимались не только дети духовенства. Для них была установлена двойная плата. В 1889 году в 41 епархиальном училище обучалось 8478 девочек из семей духовенства и 1387 детей из других семей.

В 1895 году для епархиальных училищ были составлены новые программы, которые, сохраняя объем и содержание обучения, установленные уставом в 1868 году, четко регламентировали содержание

курса по каждому предмету. Окончившие епархиальные училища получали право преподавания в начальных народных и церковноприходских школах. Для педагогической практики воспитанниц при епархиальных училищах открывались начальные школы разных типов (церковноприходские, воскресные). К 1889 году такие школы были учреждены при 23 епархиальных училищах. Женские епархиальные училища были немаловажным звеном в сословно-классовой системе женского образования в дореволюционной России. Большое значение в борьбе с католическим духовенством придавалось учреждению епархиальных училищ в западных губерниях.

В целом женское среднее образование в 60 – 90-х годах XIX века по своему содержанию и по тем правам, которые оно давало окончившим среднюю школу, все еще не соответствовало ни потребностям в женском образовании, ни общему уровню среднего образования в России. Женское профессиональное образование во второй половине XIX века развивалось слабо, что объяснялось в первую очередь неравноправным положением женщины во всех областях жизни. Не только царское правительство, но и либеральные деятели в области народного образования, вопреки тенденции развивающегося капитализма, все шире включавшей женщину в производство, не видели необходимости давать женщине глубокую общеобразовательную и профессиональную подготовку. «Назначение жизни женщины – это семья, – говорилось в докладе по вопросу о содержании профессионального образования женщин на I съезде по техническому и профессиональному образованию, – всякого рода познания, и общеобразовательные, и ремесленные, нужны ей в семье и для семьи». Однако жизнь все настойчивее требовала создания женских профессиональных учебных заведений, и потому сеть их медленно, но неуклонно расширялась.

Женские профессиональные школы подразделялись на несколько типов:

1) школы с общеобразовательным курсом в объеме начального училища и с обучением рукоделию. Принимались в них девочки с семи лет. Продолжительность обучения была четырех-пятигодичной. Задача школ – обучение различным видам женского домашнего труда;

2) школы с повышенным курсом начального образования, куда поступали выпускницы одноклассных городских училищ. После небольшого теоретического введения ученицы получали практическую подготовку по специальности белошвеек, модисток, портних;

3) школы, дававшие одновременно общеобразовательную и профессиональную подготовку с двумя отделениями – общим и ремесленным. В ремесленном отделении на 42 – 45 недельных часов занятий 30 – 35 отводилось на профессиональную подготовку;

4) чисто ремесленные школы, где учились взрослые женщины, имевшие подготовку в объеме начального училища. Эти школы готовили в основном портних, вышивальщиц и т.д. [12].

Бухгалтерских, акушерских, фельдшерских школ и классов было крайне мало, существовали они главным образом при общеобразовательных учебных заведениях. В 1870 году Общество распространения технических знаний открыло в Москве пятилетнюю женскую ремесленную школу с «целью образовывать грамотных мастериц по различным женским мастерствам». Обучение в этой школе было платным. Ученицам давались общее образование в объеме начальной школы и специальная подготовка по кройке, шитью, вышивке. Профессиональное обучение осуществлялось практически, в процессе выполнения заказов, которые принимались руководством училища. К концу XIX века женское профессиональное образование в России [2] было развито еще слабо, правительство не только не брало на себя инициативы в деле его организации, но и часто противодействовало инициативе частных лиц и общественных организаций. В 1898 году женских профессиональных школ было только 48, специальных ремесленных школ и классов, учебных мастерских – 30, кулинарных школ и школ домоводства – 3. Кроме того, при 165 общеобразовательных школах были классы с преподаванием рукоделия.

Общественно-педагогическим движением конца XIX – начала XX века с новой силой был поднят вопрос о развитии в стране женского образования. Несмотря на то, что в пореформенные десятилетия женское образование, особенно низшее и среднее, развивалось относительно быстрыми темпами (с 1856 по 1896 годы количество учащихся девочек в начальной школе увеличилось в 22 раза, контингент женской средней школы с 1856 по 1893 годы увеличился в 12 раз), многие острейшие проблемы женского образования не были решены.

Требуя формального равенства женщин с мужчинами, либеральная буржуазия не ставила вопрос о равноправии женщин-работниц, терпимо относилась к дискриминационным мерам самодержавия по сохранению феодальной закрепощенности женщин. Выпускницы женских гимназий не были приравнены к выпускникам мужских гимназий. Им был закрыт доступ в университеты. На содержание женских гимназий и прогимназий правительство выделяло втрое меньше средств, чем на содержание мужских. Женщины могли получить высшее образование лишь в немногих высших учебных заведениях, открытых в России по частной инициативе, или за границей. Количество девочек в низших народных училищах было в 5 раз меньше, чем мальчиков. При этом официальная педагогика стремилась обеднить содержание женского образования.

Передовые деятели просвещения добивались устранения препятствий на пути развития женского образования. Большое влияние на общественно-педагогическое движение оказывали идеи о равноправии женщин, выдвинутые русскими революционными демократами: В. Г. Белинским, А. И. Герценом, Н. А. Добролюбовым и особенно Н. Г. Чернышевским. Они считали, что знания не являются для женщины самоцелью, а нужны ей для пользы общества, для служения народу.

Передовые земства вели активную борьбу за увеличение женского контингента начальной народной школы, разработали в 90-е годы новый тип женского начального училища, который был противопоставлен типу церковноприходской школы. Уже к 1896 году в различных типах начальных училищ, подведомственных Министерству народного просвещения, девочек обучалось в 4,6 раза больше, чем в церковноприходских школах.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Амиров Д. Ю., Бакланов И. С. Повседневность, обыденное политическое сознание и формирование институтов власти // *Философия права*. - 2009. - № 4. - С. 66-69.
2. Говердовская Е.В. К проблеме модернизации высшего профессионального образования в Северо-Кавказском регионе // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*. - 2008. - № 57. - С. 96-104.
3. Говердовская Е.В. Состояние, проблемы и перспективы эволюции высшего профессионального образования // *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*. - 2008. - № 11. - С. 30-37.
4. Говердовская Е.В. Ценностные ориентиры обновления содержания высшего профессионального образования на Северном Кавказе // *Преподаватель XXI век*. - 2008. - № 1. - С. 61-67.
5. Гончаров В.Н. Информатизация образования современного общества: социально-антропологический аспект // *Фундаментальные исследования*. - 2009. - № 1. - С. 87-88.
6. *История педагогики и образования* / Под. ред. А. И. Пискунова. – М.: Сфера, 2001.
7. *История педагогики*. - М.: Мысль, 1976.
8. Камалова О.Н. Проблема интуитивного познания в иррациональной философии // *Гуманитарные и социально-экономические науки*. - 2010. - №4. – С. 68-71.
9. Колосова О.Ю. Эколого-гуманистические ценности в современной культуре // *Научные проблемы гуманитарных исследований*. - 2009. - № 2. - С. 108-114.
10. Матяш Т.П., Матяш Д.В., Несмеянов Е.Е. Актуальны ли мысли Аристотеля о «хорошем» обществе»? // *Гуманитарные и социально-экономические науки*. - 2012. - №3. – С. 11-18.
11. Микеева О. А. Проблема конституирования персональной идентичности в аспекте индивидуальной историчности // *Философия права*. 2009. - № 06. - С. 65-69.
12. *Очерки истории школы и педагогической мысли народов СССР. Вторая половина XIX в.* / Отв. ред. А.И. Пискунов.- М.: Педагогика, 1976. - 600 с.

УДК: 378.016

## **РАЗВИТИЕ ГУМАНИТАРНОГО МЫШЛЕНИЯ ПЕДАГОГА**

*Иванова О. А., Колычева З. И.*

## **THE DEVELOPMENT OF HUMANITARIAN THINKING OF THE TEACHER**

*Ivanova O. A., Kolycheva Z. I.*

В статье обсуждаются значимость и особенности гуманитарной парадигмы общественного развития, семантические характеристики и ценностно-смысловые основания гуманитарного мышления. Авторами актуализируется проблема профессиональной подготовки педагогов, направленная на развитие гуманитарного мышления будущего учителя.

This article discusses the importance and peculiarities of humanitarian paradigm of social development, the semantic characteristics and value-semantic Foundation of humanitarian thinking. It highlights the problem of professional training of teachers, aimed at the development of humanitarian thinking of future teachers.

**Ключевые слова:** гуманитарное мышление, гуманитарная методология педагогики, социально-гуманитарный подход, семантические характеристики гуманитарности мышления, гуманитарные ценности, профессиональная подготовка педагога.

**Key words:** humanitarian way of thinking, humanitarian methodology of pedagogy, social-humanitarian approach, semantic characteristics of гуманитарности thinking, humanitarian values, training teacher.

Настоящее время характеризуется переосмыслением научно-философских оснований человеческого познания. На смену традиционным канонам и ценностям классического рационализма приходят неклассические и постнеоклассические парадигмы, кардинально отличающиеся от прежних.

Современные методологические исследования показывают, что логические и структурно-динамические особенности диалога человека с человеком все в большей мере открывают свою реальность не только в гуманитарных, но и в естественных науках. Свидетельством тому является появление и утверждение новых категорий, понятий, принципов и закономерностей (синергетический подход, «новый диалог человека с природой», концепция «ноосферы», «антропный принцип», принципы релятивности, неопределенности и дополнительности как фундаментальные проявления диалогичности и др.). Таким образом, появляется все больше оснований говорить о «гуманитаризации» науки, общественной жизни, переосмыслении основ жизнедеятельности общества в аспекте гуманитарности [14, 20].

В гуманитарном познании доминирующими становятся процессы и взаимодействия с исследуемым материалом посредством

индивидуализирующего описания, субъективного понимания, истолкования, интерпретации и построения типологий. Ориентация на понимание и истолкование материала выражает субъективно-ценностное отношение и предполагает пристрастное, заинтересованное познавательное действие и экзистенциально-личностное поступление. Субъектность и субъективность гуманитарного познания предполагают актуализацию интересубъектно-трансцендентных отношений соучастия, сочувствия, сопереживания, вживания в изучаемую реальность [4, 5].

**Гуманитарное мышление** как бы обращено вовнутрь, на развитие субъекта, на формирование человеческого в человеке, на совершенствование межчеловеческих отношений. Гуманитарная культура есть культивирование таких ценностей, которые ориентированы на развитие и саморазвитие субъекта, т.е. самого человека. Это способность к саморазвитию, самообретению, самосовершенствованию человека путем формирования гражданских качеств, нравственных оценок, правовых норм, эстетических вкусов, интеллектуальных и познавательных способностей.

Проблема соотношения двух главных стратегий постижения мира и человека: естественнонаучной (объектной, позитивистской, сциентистской) парадигмы мышления и мировоззрения и гуманитарной (субъектно-интерсубъектной, культуральной, понимающей) парадигмы мышления и мироотношения имеет место также в педагогике и педагогических исследованиях.

Гуманитарная парадигма в педагогике ориентирована на понимание, интерпретацию и оценку педагогических моделей, теорий, педагогических взаимодействий как целостных текстов, за которыми явлена модель мира их автора. Основные категории гуманитарной педагогики: диалог, знак, интерпретация, модель мира, смысл, смысловое поле личности, текст, хронотоп, авторство, субъектность участников образовательного процесса, рефлексивность, образовательная история, образовательное пространство, образовательное событие-ситуация, образовательная траектория и др. Введение данных категорий не просто обогащает язык педагогики, дидактики, теории и методики конкретных дисциплин, но и стимулирует постановку новых исследовательских проблем, имеющих гуманитарный характер.

Основными качествами гуманитарной методологии педагогики являются: модельность (опора на модельное представление педагогической деятельности); диалогичность (укорененность в определенной научной традиции и способность выйти за ее рамки, вступить в диалог с иными пониманиями и иными традициями), рефлексивность (как способ осмысления собственного опыта и выявления перспектив собственного развития), интерпретационализм (как понимающая методология в науках о человеке).

По мнению В. А. Доманского, гуманитарное мышление педагога предполагает следующее:

а) умение мыслить, понимать и описывать педагогический процесс и другие педагогические явления в рамках (внутри) «жанра» одной парадигмы, одного подхода, одной науки, что позволяет «видеть и понимать» педагогическое явление в плоскости этой парадигмы или подхода;

б) одновременно выходить за рамки определенного «жанра», т.е. вступать в диалогическое общение с другими подходами, парадигмами, с их «жанрами» для построения целостного представления, чего нельзя достичь в плоскости одного «жанра»;

в) гуманитарное мышление педагога имеет дело только с текстами внутри этого текста, то есть с «описаниями», а не «определениями»;

г) гуманитарное мышление одновременно выходит за пределы текста, в диалог с другими текстами, в бесконечный контекст текста, неявно охватывает другие тексты; через контекст педагог вступает в диалог с авторами других текстов, со всей культурой [8].

Гуманитарная парадигма в практике образования характеризуется рядом идей, которые приведены ниже. Безусловно, это некий идеал, достичь которого невозможно, но стремиться к которому нужно. Главная задача гуманитарного образования – воспитание человека с гуманитарным мировоззрением и мышлением. Это человек, имеющий высочайшую эколого-социальную ответственность, мыслящий целостно и поступающий в соответствии с нравственными категориями. Культурная позиция данного человека сводится к следующему: максимальное расширение пространства своей интеллектуальной и духовной жизни; активная, действенная ответственность за все, что происходит на планете; глобальная перспектива (видение и понимание всего, что происходит в окружающем мире и человечестве, осознание динамики мира, его разнообразия и взаимозависимостей); направленность на здоровый образ жизни [15]. Система образования должна выстраиваться исходя из координат будущего. Развитие человека должно происходить в сущностно-целостной форме, определяемой духовно-нравственными качествами, при этом приоритет должен отдаваться социальному развитию [19].

Гуманитарное миропонимание – это система представлений личности об окружающем мире, основанная на идеях антропокосмизма, козволюции, ноосферы. Эта система интегрирует в себе различные области знания и характеризуется целостностью и опережающим взглядом на действительность. Центром гуманитарного миропонимания является гуманитарное мышление [10, 18 и др.].

Наиболее существенными (доминантными) семантическими компонентами гуманитарного мышления являются: высокий уровень критичности, проективность, установка на кооперативное решение задач, эвристичность, образность, установка на понимание, нелинейность, креативность, экологичность, интегративность, рефлексивность, вероятностность. Все названные качества рассматриваются как

комплементарные. Для формирования такого мышления нужны соответствующие содержание образования и организация процесса обучения [10, 13 и др.].

Таким образом, гуманитарное образование – это не набор определенных учебных курсов, не предметы в учебном плане или насыщение учебных предметов гуманитарным содержанием, а наполнение гуманитарным смыслом понятий «образование», «воспитание», «обучение», «развитие», построение всего образовательного процесса с позиций формирования у обучающихся определенной системы ценностей, навыков поведения, умения принимать осознанные решения. Другими словами, это комплекс образовательных условий, атрибутов, методов, средств, технологий и пр. – от содержания, организации образовательного процесса до оформления помещений и проведения особой политики в образовательном учреждении. Все это отражено в разработанной нами концепции и модели педагогической системы подготовки студентов педагогического вуза к социальному развитию школьников. При этом гуманитарные идеи были включены во все компоненты педагогической системы подготовки будущего учителя. Проявленность, включенность гуманитарных идей в педагогическую систему и воплощение их в образовательную практику мы называем **социально-гуманитарным подходом** [12, 13].

Гуманитарная познавательная модель, которую мы пытались реализовывать в подготовке студентов педагогического вуза, гуманитарные идеи и ценности, положенные в основу концепции, модели педагогической системы, стратегию и тактику ее реализации, должны способствовать формированию соответствующего мировоззрения, миропонимания и стиля мышления будущего учителя, что является основой профессиональной позиции. Наиболее существенными (доминантными) семантическими компонентами понятия «гуманитарное мышление» являются, по нашему мнению, высокий уровень критичности, панорамность, интегративность, глобальность, рефлексивность, креативность, проективность, установка на сотрудничество и здоровый образ жизни [7, 10 и др.]. Из названных семантических компонентов гуманитарного мышления для мониторинга были выбраны критичность, панорамность и креативность, поскольку рефлексивность, проективность, способность к сотрудничеству вошли в комплекс социально-значимых личностных качеств, а интегративность и глобальность мышления отражаются в его панорамности. Нами были определены содержательные характеристики критичности, панорамности и креативности (творческой) мышления будущего учителя, что представлено в таблице 1.

**Семантическая характеристика «гуманитарности» мышления**

<b>Семантическая составляющая</b>	<b>Содержательная характеристика</b>
<b>Критичность</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Самостоятельные, аргументированные рассуждения по поводу рассматриваемых проблем;</li> <li>- сравнительный анализ различных вариантов решения проблем;</li> <li>- анализ результатов деятельности с точки зрения ее оптимальности;</li> <li>- постоянное наличие вопросов на понимание и уточнение ситуации (задачи, проблемы и др.);</li> <li>- интерпретация своего поведения и деятельности;</li> <li>- уточнение своих мыслей и высказываний;</li> <li>- постоянный обмен мнениями с партнерами;</li> <li>- стремление к выяснению причин непонимания, разногласий, неоднозначных суждений и др.;</li> <li>- инициация размышления как своего, так и партнеров;</li> <li>- непринятие на веру чужого мнения, предлагаемых вариантов решения проблем;</li> <li>- гибкость, мобильность, переключаемость мышления;</li> <li>- принятие различных взглядов на события, ситуации, объекты, окружающий мир в целом;</li> <li>- критическое отношение к любым идеям, в том числе и своим;</li> <li>- понимание и принятие относительности истины.</li> </ul>
<b>Панорамность</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Всестороннее и целостное рассмотрение проблем;</li> <li>- стремление использовать при решении проблем знания из различных областей;</li> <li>- установление взаимосвязи теории с практикой;</li> <li>- объединение разобщенных компонентов в целостность;</li> <li>- совмещение разных дисциплинарных образов одного объекта;</li> <li>- совмещение понятий различных дисциплин;</li> <li>- рассмотрение проблем с позиции общенаучных концепций;</li> <li>- использование общенаучной методологии в своей познавательной деятельности (наблюдение, эксперимент, постановка и решение проблем, моделирование и др.);</li> <li>- использование междисциплинарных методов и форм организации своей познавательной деятельности;</li> <li>- понимание и интерес к междисциплинарным</li> </ul>

	<p>проблемам (глобальные проблемы общества, охрана окружающей среды, здоровье человека и др.);</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- целостное видение окружающего мира;</li><li>- постоянные ассоциации и «сцепления» при рассмотрении явлений.</li></ul>
<b>Креативность</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Мобилизация и самоопределение в ситуациях неопределенности;</li><li>- поиск новых способов решения проблем, задач;</li><li>- нестандартный подход к решению проблем, задач;</li><li>- использование имеющихся знаний и умений в нестандартных ситуациях;</li><li>- нахождение новых способов применения известным объектам;</li><li>- нахождение нескольких способов решения задач, проблем;</li><li>- способность смотреть на вещи под различным углом зрения;</li><li>- постоянный интерес к деятельности;</li><li>- богатые фантазии и воображение;</li><li>- способность к боковому зрению;</li><li>- отсутствие страха, излишней самокритичности и неуверенности;</li><li>- разные способы кодирования информации;</li><li>- легкость генерирования идей;</li><li>- постоянная готовность к рискованным, нестандартным и ответственным решениям.</li></ul>

Семантические характеристики гуманитарности мышления определялись методом экспертной оценки в процессе наблюдения за поведением, поступками и высказываниями студентов. Данная методика не является новой в психолого-педагогической науке. Эксперты работали в ситуации решения студентами определенных проблем и задач в процессе познавательной деятельности. Была проведена серия экспериментов, в каждой из серий выявлялась и наблюдалась одна семантическая составляющая. В данном случае проводился эксперимент «от достигнутого», без выделения контрольных групп; сравнивались относительные значения семантических составляющих гуманитарного мышления в экспериментальных группах до и после эксперимента. Все высказывания, действия, поступки студентов эксперты относили к определенной семантической составляющей гуманитарного мышления, если это соответствовало приведенным содержательным характеристикам. Отмечались также высказывания, действия и поступки неуместные, неадекватные, не соответствующие содержательным характеристикам

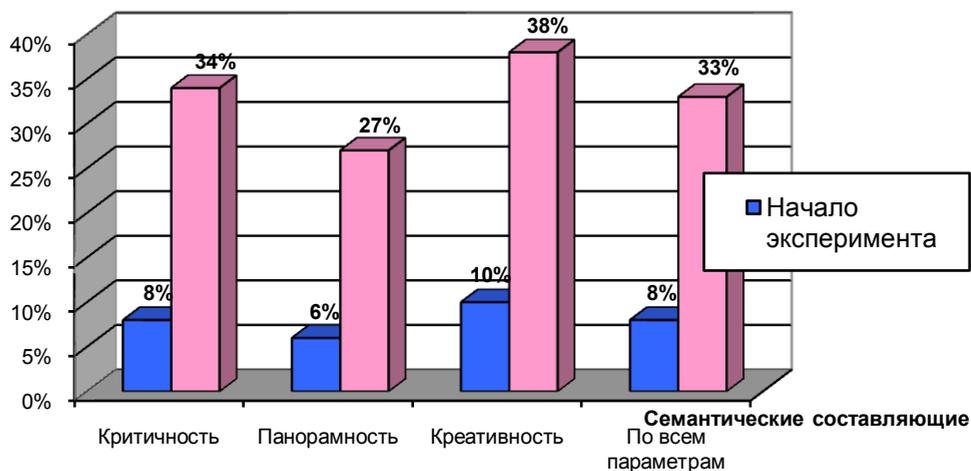
семантических составляющих гуманитарного мышления. После того, как были получены экспертные оценки, нами производилась оценка «гуманитарности мышления» по трем параметрам.

Результаты, полученные в ходе педагогического эксперимента, представлены в таблице 2 и в диаграмме на рисунке 1.

Таблица 2

**Гуманитарность мышления студентов**

<b>Семантические составляющие</b>	<b>Критичность</b>	<b>Панорамность</b>	<b>Креативность</b>	<b>По всем параметрам</b>
Начало эксперимента	8%	6%	10%	8%
Конец эксперимента	34%	27%	38%	33%



**Рис. 1. Гуманитарность мышления студентов**

Как следует из приведенных данных, наблюдалась положительная динамика по всем трем параметрам: значения возросли примерно в три раза, а наибольшее значение в конце эксперимента имел параметр креативности.

Для выявления гуманитарности мышления и гуманитарности миропонимания студентам в ходе опытно-экспериментальной деятельности были предложены несколько тестов. В ходе тестирования мы пытались выяснить, насколько поведение и поступки студентов соответствуют их «теоретическим» рассуждениям. Обработка и анализ

данных тестирования показали следующее. Гуманитарные ценности студенты принимают практически все, однако при этом некоторые студенты подчеркнули слово «принимаю» и «в принципе принимаю», оставив «постараюсь следовать им» и «попытаюсь им следовать». По мнению студентов, следовать данным ценностям трудно, практически невозможно, нереально и пр., так как «в жизни не так все просто», «далеко не все данные ценности принимают», «невозможно быть белой вороной», «следовать данным ценностям нереально, так как их не исповедуют другие», «следовать им можно, но в отдаленной перспективе», «следовать им можно, если их примет большинство людей». Характер ответов на вопросы свидетельствует о том, что у студентов контрольных групп все-таки преобладал традиционный, сциентический, взгляд на отношения человека и природы, в то время как у студентов экспериментальных групп в большей степени – гуманитарный.

Анализ ответов студентов показал, что они понимают сущность гармоничных отношений человека и природы. Признаками таких отношений в обоих вариантах были названы: «когда человек не разрушает природу», «восстановление человеком использованного и разрушенного в природе», «использование природы настолько, насколько это удовлетворяет насущные потребности», «бережное, не хищническое отношение человека к природе» и др. При этом студенты экспериментальных групп ответили на данный вопрос практически все, в то время как в контрольных классах только две трети, в первом случае ответы были более разнообразными.

Ответы на вопросы тестов продемонстрировали расхождение реального поведения студентов и их высказываний. Данная тенденция наблюдалась и в первом, и во втором вариантах, однако в экспериментальных группах – в меньшей степени. Ситуация в контрольных группах выглядит примерно следующим образом: да, гармоничные отношения человека и природы – это важно, нужно, однако пока можно и подождать, заняться этим можно будет потом, в перспективе. Явно проявлялось желание снять с себя ответственность: об этом (природе, обществе, биосфере) должны заботиться, но кто-то, а не мы. Студенты экспериментальных групп в большей степени готовы брать лично на себя ответственность за сохранение природы и построение гармоничных отношений общества и биосферы.

Системообразующим показателем гуманитарности мышления и мировоззрения является ценностно-смысловой. Мы полагаем, что наиболее обоснованным в нашем исследовании можно считать подход, который рассматривает личность учителя в ее внутреннем единстве, где профессиональное и личностное «я» тесно связаны системой ценностей. В ходе проводимого исследования необходимо было выяснить, насколько гуманитарные ценности восприняты студентами и на каком уровне ценностной структуры личности они находятся. Прежде всего, мы исходили из возрастающего значения аксиологических основ в жизни российского общества и в построении образовательного пространства. В

своем исследовании мы придерживаемся определений «ценность» и «ценностные ориентации», данных Н. А. Асташовой [3]. Ценность выступает как некий поведенческий ориентир личности, актуально представляющий цель ее активности, а ценностные ориентации – комплексный феномен, некоторый «стандарт», детерминирующий отношение человека как к себе, так и к окружающему миру.

В своем исследовании мы исходим из существующих представлений о типологии ценностей (В. Брожик, М. Рокич, Ф. Франкл, В. П. Горяинов, И. Ф. Исаев и др.). Наиболее приемлемой для нашего исследования является типология ценностей, за основу которой принимается личность человека [3]. Ценностная структура личности является сложной и многоуровневой, составляющие ее ценности могут проявляться в разных плоскостях и особым образом влиять на разнообразные отношения личности с окружающим миром. В целом выявлено, что ценность в своей внутренней структуре может проявляться как значение, отношение, цель, принцип, норма и идеал.

Полезно, наш взгляд, разграничить понятия «ценность образования», «ценности образования», «образование ценностей в образовании» (В. П. Зинченко). Несомненно, образование как социальный феномен представляет собой ценность для общества, социума, каждой конкретной личности. Мировое сообщество подошло к пониманию того, что своеобразным «мостом» от техногенной цивилизации к гуманитарной может быть только такое образование и воспитание человека, которое формирует гуманитарное мышление, направленное на решение проблем, связанных с приоритетными ценностями [1, 2 и др.].

Ценности образования – это то, что считается ценностью и целью каждого конкретного общества и каждой конкретной образовательной системы, – личность, знание, понимание, активность, мышление, рефлексия, сознание, субъекты образовательной деятельности, духовный и личностный рост и др. Пространство смысла ценностей, как и образа целей, принципиально открыто, «методологи науки сказали бы: недоопределено. Девальвация старых целей и ценностей, поиск новых, опробование целей средствами, их определение и доопределение – это и есть духовная работа нашего образования» [9, с. 24].

В исследовании мы акцентируем внимание на третьей категории ценностей, не умаляя при этом двух других, тем более что данное деление совершенно условно. Анализ литературы, практики образования, собственный опыт позволяют сделать однозначный вывод: во всем мире происходит все большее обращение к общечеловеческим ценностям [16]. Это обуславливается остротой глобальных проблем, с которыми столкнулось мировое сообщество в последние десятилетия. По этой причине человечество было поставлено перед необходимостью выделения и осмысления нравственных ориентиров, которые давали бы возможность развиваться цивилизации в позитивном направлении. Общечеловеческие ценности не конструируются искусственно в историческом процессе, но открываются в нем, встраиваясь в культуру. Данные ценности можно

назвать «безусловными», «абсолютными целями» человека, которые светят своим собственным светом, являются «целями в себе», и каждое достижение при «преследовании» этих целей оказывается только этапом на пути ко все новым достижениям. «Неразрешимость этих задач происходит не от их мнимости, но от их неисчерпаемости... цели – задания, задачи высшего порядка, неисчерпаемые по самому существу своему и открывающие для стремящегося к ним человечества путь бесконечного развития» [6, с. 33]. Именно данные высшие цели составляют культуру и историю человеческого общества, образуют их неразрывную связующую ткань, составляют суть и содержание предания. Во все большем достижении данных ценностей состоит суть нравственного становления личности, обретения ею свободы.

Ценностные основания, как было уже отмечено выше, транслируются в специфические, собственно педагогические категории, явления, процессы, технологии. Мы выделяем: ценности, транслируемые через содержание образования; ценности, транслируемые учителем; ценности, транслируемые через организацию образовательного процесса; ценности, рождаемые событийной общностью субъектов образовательного пространства. В аксиологическом образовательном пространстве происходит индивидуально-личностная трансформация ценностей. Из абстрактного инвариантного «пятна» смысла жизнедеятельности на индивидуальном уровне образуется вполне четкая и конкретная «мозаика» личностных устремлений, предопределяющих в том числе выбор индивидуальных образовательных траекторий.

Из приведенных выше «этажей» трансляции ценностей центральное положение должно быть отведено учителю. Именно от личности учителя, сформированности его ценностного сознания зависит успешность или неуспешность жизни духа образования – аксиологических основ. О роли личности учителя в воспитании обучаемых сказано много; это сюжет, относительно которого высказывались практически все известные мыслители и педагоги. Нельзя не вспомнить в данном случае слова В. О. Ключевского: «Воспитатели и учителя должны знать не только тот педагогический материал, который сидит или бежит под их руководством, но и тот умственный и нравственный идеал, к которому они обязаны приближать эти вверенные им маленькие живые будущности, смотрящие на них полными смутных ожиданий глазами» [11]. В ценностных ориентациях учителя выделяют три типа отношений к значимым моментам профессиональной деятельности: к педагогическому труду (определение цели и личностного смысла деятельности); к личности ученика (ее безусловное принятие и проектирование развития); к личности учителя и к самому себе как педагогу (профессиональный идеал и Я-концепция учителя). Все они взаимозависимы, но системо- и смыслообразующим является отношение к личности ученика.

Ценности не могут быть сконструированы, они должны быть открыты и присвоены обучающимися. В связи с этим важным для нас являлась организация событийной общности в процессе занятий,

проживание, переживание, субъективирование и осмысление студентами ценностных основ будущей профессиональной деятельности. Самоопределение учителя невозможно вне практической деятельности, реализующей воспринятые им ценности. Следовательно, аксиологический компонент в подготовке учителя предполагает изменение всей системы педагогического образования: не только его целей и содержания, но и применяемых технологий, а также условий обучения. В равной степени это относится и к обучению школьников, с той лишь разницей, что речь в данном случае идет о социальном развитии без профессиональной направленности.

Для выявления места непосредственно гуманитарных ценностей в аксиологической структуре личности автором были разработаны специальные тесты, аналогичные по структуре Must-тесту. Эксперимент в данном случае проводился с выделением контрольных групп. Результаты исследования ценностной структуры личности в ходе педагогического эксперимента представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Гуманитарные ценности в аксиологической структуре личности студентов**

№ п/п	Уровень ценностной структуры	Контрольные группы		Экспериментальные группы	
		Начало эксперимента (%)	Конец Эксперимента (%)	Начало Эксперимента (%)	Конец Эксперимента (%)
1.	Значение	48	22	45	15
2.	Отношение	24	25	26	20
3.	Цель	12	20	10	19
4.	Принцип	8	17	10	25
5.	Норма	6	10	7	16
6.	Идеал	2	6	3	15

Как следует из приведенных данных, и в контрольных, и в экспериментальных группах одинакова тенденция в изменении аксиологической структуры личности. Это связано, по нашему мнению, с взрослением студентов, повышением их образованности, углублением ориентации на педагогическую профессию. Однако динамика происходящих изменений выше в экспериментальных группах, что мы связываем с содержанием проводимой исследовательской деятельности. У студентов экспериментальных групп гуманитарные ценности в большей степени и у большего количества студентов ближе к ядерной структуре личности, это позволяет надеяться, что они будут регулятивом их профессиональной деятельности.

Гуманитарная парадигма представляет собой стратегию познания природы, общества, самого человека с антропологической, человековедческой позиции; она вносит «человеческое измерение» во все сферы индивидуальной и общественной жизни человека. В связи с этим подготовка учителя с гуманитарным мышлением и мировоззрением является весьма важной задачей.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А., Загвязинский В. И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования // Педагогика. – 2000. – № 2. – С. 11 – 16.
2. Андреев В. И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
3. Асташова Н. А. Аксиологическое образование современного учителя: методология, концепции, модели и технологии развития: Автореферат дисс. ... д-ра пед. наук. – Брянск, 2001. – 51 с.
4. Бахтин М. М. Собрание сочинений: Т. 1. Философская эстетика 1920-х годов. – М.: Русские словари, 2000. – 955 с.
5. Библер В. С. Школа диалога культур: Идеи, опыт, перспективы. – Кемерово: АЛЕФ, 1993. – 414 с.
6. Гессен С. И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
7. Гурьянова М. П. Воспитание жизнеспособной личности в условиях дисгармоничного социума // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 12 – 18.
8. Доманский В. А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе: Методическое пособие для учителей-словесников. – Томск, 2002.
9. Зинченко В. П. Психологические основы педагогики (Психолого-педагогические основы построения системы развивающего обучения Д. Б. Эльконина – В. В. Давыдова). – М.: Гардарики, 2002. – 431 с.
10. Иванов С. А. Развитие ноосферного миропонимания у учащихся 5 – 7 классов в процессе изучения естествознания: Дисс. ... канд. пед. наук. – Екатеринбург: Ур ГУ им. А. М. Горького, 2002. – 316 с.
11. Ключевский В. О. О русской истории / Под ред. В. И. Буганова. – М.: Просвещение, 1993. – 574 с.
12. Колычева З. И. Социальное развитие субъектов образовательного процесса: Монография – Тобольск: ТГСПА им. Д. И. Менделеева, 2010. – 14 п.л.
13. Колычева З. И. Технологии социального развития личности в образовательном процессе: Учебное пособие – СПб: РГПУ им. А. И. Герцена; Тобольск: ТГПИ им. Д. И. Менделеева, 2005. – 150 с.
14. Концепция диалога М. М. Бахтина как методология научно-гуманитарного мышления и мировоззрения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://hpsy.ru/public/x2781.htm>.

15. Кузнецов М. А. Философские основания ноосферного мировоззрения: Дисс. ... д-ра филос. наук. – М.: Моск. гос. авиац. ин-т им. С. Орджоникидзе, 2001. – 365 с.

16. Никандров Н. Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетий. – М.: Мирос, 2000. – 248 с.

17. Никитина Н. Н. Развитие ценностного сознания учителя // Педагогика. – 2000. – № 6. – С. 65 – 70.

18. Пестерев П. Н. Ноосферное развитие общества и проблемы источников и движущих сил. – Дисс. ... д-ра филос. наук. – Новосибирск: НГУ, 1996. – 326 с.

19. Рублева О. В. Интеграция содержания образования как системообразующий фактор становления экологической культуры личности: Дисс ... канд. пед. наук. – Самара, 2000. – 199 с.

20. Социальная правда и гуманитарное мышление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://adogalakov.narod.ru/trudy/A\\_G\\_Dogalakov/staty/soc\\_prawda.html](http://adogalakov.narod.ru/trudy/A_G_Dogalakov/staty/soc_prawda.html).

*УДК 378.147*

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ  
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ:  
ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННЫЙ АСПЕКТ**

*Крамаренко А. Н.*

**FORMING OF THE ECOLOGICAL VALUES OF FUTURE  
TEACHERS OF PRIMARY SCHOOL: PRACTICALLY-  
ORIENTED ASPEKT**

*Kramarenko A. N.*

В статье рассматривается практикоориентированный аспект проблемы формирования экологических ценностей будущих учителей начальной школы в процессе профессиональной подготовки. Автор предлагает соответствующие формы и методы целостного вузовского педагогического процесса, которые эффективно влияют на становление экологоориентированной личности будущего профессионала, способного успешно решать эколого-педагогические задачи в своей деятельности.

The article deals with the practically-oriented aspect of problem of forming of ecological values of future primary schools teachers during their professional training. The author suggests the forms and methods of the holistic pedagogical process at high educational establishments. These forms and methods influence effectively on the formation of ecologically-oriented personality of future specialist, which has to be able to solve ecological and pedagogical tasks during her/his activity.

**Ключевые слова:** экологические ценности, формирование экологических ценностей будущих учителей начальной школы, экологоориентированный

специалист, эколого-психологические тренинги, кейс-метод, эколого-педагогические проекты.

**Key words:** ecological values, forming of ecological values of primary school teachers, ecologically-oriented specialist, case-study, ecologically-pedagogical projects.

Современный этап развития цивилизации характеризуется мощными рисками от чрезвычайных ситуаций техногенного и естественного характера, в том числе глобального масштаба, отсутствием адекватной рефлексии общества вообще и профессионалов в частности на экологическую ситуацию, которая ни на минуту не дает о себе забыть. Всеобъемлющий экологический кризис является отражением кризиса системы «человек – природа», выход из которого зависит от внедрения экологического императива взаимодействия общества и природы в практику социума (Ф. Вольвач, С. Дерябо, Н. Дробноход, Н. Киселев, В. Крысаченко, Л. Лукьянова, Н. Моисеев, Г. Пустовит, Г. Филипчук и др.). Проблема подготовки экологоориентированного поколения становится более актуальной на современном этапе развития образования, а в данном процессе занимает главенствующее место экологоориентированный специалист (С. Степанов) [5]. Многие ученые (Н. Борисенко, Н. Донских, Н. Граматик, М. Кузьма-Качур, И. Усачева, М. Хроленко и др.), работающие над проблемами улучшения экологического воспитания младших школьников, отмечают недостаточный уровень готовности будущего учителя начальных классов к этой работе.

Более того, недостаточно изученной остается проблема формирования экологических ценностей будущего учителя начальных классов в процессе профессиональной подготовки, что и является целью нашего исследования. Мы считаем, что формирование у будущих специалистов начального образования экологических ценностей зависит от целостности, динамичности, гибкости вузовского педагогического процесса, в котором происходят изменения в отношении студентов к самим себе, в результате которых будущие специалисты сами становятся носителями экологических ценностей [3, С. 159].

Практикоориентированный аспект данной проблемы предполагает раскрытие форм и методов, которые будут эффективно влиять на процесс становления экологоориентированной личности будущего учителя начальной школы. Одной из таких форм является лекция, а именно: проблемные, бинарные лекции, лекции-пресс-конференции, лекции-консультации, которые позволяют активизировать познавательную деятельность студентов, вызывают большую заинтересованность

слушателей, активизируют их опыт и знание в решении поставленных заданий.

В основе проблемных лекций – создание преподавателем проблемной ситуации, которая стимулирует умственную деятельность студентов. Главное здесь заключается не в том, что преподаватель предлагает последовательное решение проблемы, а в том, что он раскрывает логику этого решения, акцентирует внимание на трудностях, которые возникают, и путях их преодоления. Студенты в процессе проблемной лекции становятся соучастниками научного поиска решения проблемы, определяют собственные пути поиска предполагаемых ответов.

В процессе экспериментального обучения проводилась лекция-диалог «Современные глобальные экологические проблемы». Предполагалась участие не только преподавателя-лектора, но и подготовленного студента. Процесс совместных размышлений преподавателя и студента представлял собой диалог, который предполагал сопоставление предложенных путей решения проблемы, выбор наиболее рационального из них и, наконец, решение проблемы и анализ результатов. Данный методический прием позволял студентам не только воспринимать и понимать информацию, но и овладевать способами поиска новых знаний. Обсуждение разных точек зрения активизировало аналитические способности студентов, способствовало повышению уровня формирования экологических ценностей.

Изучение темы «Портрет будущего экологоориентированного учителя начальных классов» (спецкурс) проводили в виде лекции-консультации. Для ее проведения студентам раздавали распечатку текста лекции и ставили перед ними задание – самостоятельно проработать конспект лекции и подготовить преподавателю по 4 – 5 вопросов. Также студенты должны были выделить в лекции информацию, которая уже известна, и определить источники ее получения, найти в лекции новую информацию для себя. Такая работа выполнялась самостоятельно. Во время самого занятия сначала преподаватель давал ответы на поставленные студентами вопросы, а потом слушались результаты проведенного студентами анализа, и заключительный этап – коллективная дискуссия. В конце занятия подводились итоги.

Проведение лекций-консультаций позволяло актуализировать и систематизировать знания студентов, способствовало их осознанию специфики эколого-педагогической деятельности учителя начальных классов, способствовало активизации умственной деятельности и развитию творческой самостоятельности будущих профессионалов.

При проведении лекций применялся прием постановки риторических вопросов: преподаватель формулировал вопрос, студенты

сосредоточивали на нем внимание, а далее после небольшой паузы педагог сам формулировал ответ на поставленный вопрос. Средством активизации в данном случае выступала вопросительная интонация, которая мобилизовала внимание студентов. Также после раскрытия каждого вопроса лекции преподаватель задавал вопросы студентам, определяя успешность усвоения предлагаемого материала. На каждом лекционном занятии внимание обращалось на структурные компоненты экологических ценностей, активизацию их функций. Не менее важное место в процессе формирования экологических ценностей будущих учителей начальной школы занимают семинарские и практические работы.

Например, на семинарских занятиях (темы «Глобальное потепление климата Земли», «Экологические проблемы озонового слоя») познавательная деятельность студентов активизировалась с помощью метода «мозгового штурма». «Мозговой штурм» – форма коллективной работы, которая характеризуется общей направленностью на мышление и способствует разработке идей и подходов к решению определенной проблемы [1, с. 102]. Так, на доске или на большом листе бумаги записывались вопросы, а все высказанные мнения – ниже. В штурме участвовали все студенты группы. «Мозговой штурм» был также достаточно эффективен для усвоения разных эколого-педагогических понятий. Его результаты свидетельствуют о характере и уровне отражения студентами эколого-педагогических проблем, уровне эколого-педагогической направленности их сознания.

Доступным методом формирования эколого-педагогических знаний у студентов были эвристические беседы («Экологическая деонтология в научной системе», «Здоровье человека как космопланетарный феномен»), которые позволяли активно готовить студента к самостоятельной поисковой деятельности. Следует отметить, что эффективность эвристической беседы значительно повышалась в том случае, когда студент попадал в такую ситуацию, которая вынуждала его ставить вопрос преподавателю, коллегам по дискуссии.

В процессе анализа и обсуждения докладов студентов, их предложений, дополнений особенное место занимали дискуссии. Дискуссия – это метод обучения, который основывается на обмене мнениями по определенной проблеме. Семинары в дискуссионной форме организовывали непосредственно за темами лекций. Так, согласно теме лекционного занятия «Влияние человеческой деятельности на биосферу и биосферные процессы», где изучались вопросы экологического состояния атмосферы, проводился семинар на тему: «Экологическое состояние воздушного бассейна Украины и его влияние на здоровье населения». На

рассмотрение были вынесены такие вопросы: общая экологическая характеристика Украины; современное экологическое состояние воздушного бассейна; основные источники загрязнения атмосферы; влияние экологического состояния воздуха на здоровье население Украины.

При формировании экологических ценностей важным заданием является выработка у будущего учителя умений принимать обоснованные решения в эколого-педагогических условиях, приближенных к реальным. Эффективным способом для этого были ситуационные семинары (кейс-метод), которые позволяли имитировать практическое решение эколого-педагогической ситуации.

Кейс-метод способствовал развитию умения анализировать ситуации, оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его реализации. Для указанной работы необходимы были группы из 3 – 5 человек, которые студентами формировались самостоятельно. Каждая группа избирала руководителя – модератора, роль которого заключалась в распределении вопросов между участниками, ответственности за работу группы и принятии решения. По завершении работы модератор обобщал выводы, которые сделала группа. Студентов с высшим уровнем знаний и умений постоянно поощряли путем выполнения роли ведущего на семинарских занятиях.

При формировании экологических ценностей особенное внимание уделялось проведению тренингов, которые были ориентированы на решение и закрепление эффективных моделей эколого-педагогического поведения, максимально активное участие студентов, взаимообмен опытом и использование эффективного группового взаимодействия. Тренинг можно определить как группу методов развития способностей к учебе и овладению любым сложным видом деятельности и как способ перепрограммирования имеющейся у человека модели управления поведением и деятельностью. Тренинг базируется на принципах, которые кардинально отличают его от традиционного обучения. К принципам, положенным в основу тренинга, относят: принцип активности, исследовательской (творческой) позиции, партнерского (субъект-субъектного) общения.

Так, в современных условиях экологического кризиса альтернативой антропоцентрического сознания, которое продуцирует потребительское отношение человека к природе, выдвигается необходимость формирования экологичного сознания. С этой целью был проведен эколого-психологический тренинг, который основан на методологии социально-психологического тренинга и предусматривает формирование

субъективной модели отношения личности к природе (С. Дерябо, В. Ясвин) [2].

Необходимо отметить, что в структуре субъективного отношения человека к природе выделяют такие компоненты: перцептивно-аффективный, когнитивный и практикоориентированный. Перцептивно-аффективный компонент характеризует уровень этического и эстетического освоения объектов природы (задействована эмоциональная сфера личности). Когнитивный компонент отображает уровень изменений в мотивации и направленности познавательной активности, связанной с обработкой информации природоориентированного характера. Практикоориентированный – реальное поведение личности в системе «человек – природа».

Эколого-психологический тренинг именно и был направлен на формирование этих компонентов. В нем были выделены как общие, так и специальные цели. К общим целям принадлежат: актуализация знаний о взаимодействии человека с природой; помощь в исследовании и решении психологических проблем личности; улучшение психического здоровья; изучение психологических основ общения; развитие самосознания с целью самосовершенствования и коррекции поведения; содействие личностному росту и саморазвитию. Специальной целью было формирование субъектного отношения к природе (использовались модифицированные эколого-психологические тренинги А. Кичук, И. Трубник и др.).

Также необходимо отметить важное значение в исследовательской работе эколого-педагогических проектов, которые способствовали всестороннему анализу изучаемой проблемы, умению обобщать и предлагать действенные пути решения. Студентами были выполнены такие проекты: «Экологоориентированная начальная школа: теория и практика», «Зеленый щит школы», «Экологический дом – планета Земля» и т.п. Также исследовательской работой предполагалось проведение сюжетно-ролевых игр, в основе которых – решение различных эколого-педагогических ситуаций (ситуационный анализ) [4].

Важное значение в накоплении опыта творческой эколого-педагогической деятельности имело привлечение студентов к выполнению самостоятельных работ. Подобного типа работы выполнялись во время изучения темы модуля той или другой дисциплины, избранной базовой для формирования экологических ценностей будущего учителя начальной школы. Студенты сталкивались с необходимостью использования знаний из ранее изученных тем для решения заданий указанной темы, определяли межпредметные связи. Таким образом, углублялись их эколого-педагогические знания, акцентировалось внимание на их практическом

использовании. В условиях кредитно-трансферной системы обучения предусматривается выполнение будущими учителями начальных классов индивидуальных заданий. Конечным результатом такой работы предполагалось либо написание и защита реферата, либо создание медиа-презентаций.

Необходимо отметить, что студентам-магистрантам, как будущим преподавателям педагогики и методик начального образования, читался авторский спецкурс «Подготовка экологоориентированного будущего учителя начальных классов». Студентами-магистрантами были выполнены индивидуальные работы по таким темам: «Экологоориентированное образование будущих учителей начальной школы: опыт зарубежных исследователей», «Формирование экологических ценностей у будущего учителя начальной школы в условиях глобального мира», «Экологическая деонтология в процессе формирования экологоориентированного будущего учителя начальной школы» и т. п. Таким образом, магистранты имели возможность достаточно глубоко ознакомиться с особенностью данной подготовки и настроить себя на ее реализацию во время прохождения педагогической практики в вузе.

Вышеизложенный материал представляет собой лишь небольшую часть проблемы формирования экологических ценностей будущих учителей начальных классов в практикоориентированном контексте. Необходимо подчеркнуть, что данный процесс требует системного внедрения в профессиональную подготовку указанных специалистов, внесения соответствующих корректив в государственные стандарты высшего образования по специальности «Начальное образование».

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бойчук Ю. Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні основи формування: монографія. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2008. – 357 с.
2. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. – Ростов н/Д: Феникс, 1996. – 480 с.
3. Крамаренко А. Н. Проблема формирования экологических ценностей будущих учителей начальной школы в исследованиях ученых России, Белоруссии и Украины // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – Тольятти: Из-во Тольяттинского государственного университета, 2012. – № 4 (11). – С. 156 – 160.

4. Мартынова М. Д. Ситуационный анализ в экологической этике // Гуманитарный экологический журнал. – 2010. – Вып. 1. – Т. 12. – С. 36 – 43.

5. Степанов С. А. Экологическое образование для устойчивого развития как важное направление модернизации высшей школы России: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» / С. А. Степанов. – М., 2011. – 53 с.

*УДК: 37.377.1*

**СОДЕРЖАНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ТЬЮТОРА  
В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Макарова Е. А.*

**THE CONTENTS OF ACTIVITY OF THE TUTOR  
IN SYSTEM OF SECONDARY  
PROFESSIONAL EDUCATION**

*Makarova E.A.*

В статье предложена разработка авторской программы деятельности тьютора с учебной группой в системе среднего профессионального образования. Автором рассмотрены механизм и условия формирования индивидуальных образовательных и профессиональных траекторий студентов системы начального и среднего профессионального образования.

The article reveals the development of the author's program of activity of the tutor with educational group in system of secondary professional education. Mechanism and conditions of formation of individual educational and professional trajectories of students of system of primary and secondary professional education.

**Ключевые слова:** тьютор, тьюторское сопровождение, модель тьюторского сопровождения, индивидуальная профессиональная траектория.

**Keywords:** tutor, maintenance of tutor, model of tutoring maintenance, individual professional trajectory.

Тьюторское сопровождение в системе начального и среднего профессионального образования представляет собой особого типа сообщество профессионалов, которые имеют опыт организации процесса создания готового «образовательного продукта» (проект, бизнес-проект и др.) и обладают способностями к воспроизводству профессионалов своего класса [1, 2].

Предметом деятельности тьютора является осуществление сопровождения профессионального и личностного становления студентов.

Пространство деятельности тьютора характеризуется интервалом времени от момента профессиональной ориентации абитуриента будущего студента до момента первичного трудоустройства и формирования перспектив карьерного роста выпускника. Условия деятельности тьютора в среднем профессиональном образовании характеризуются внутренней и внешней нормативной документацией, регламентирующей и регулирующей образовательный процесс.

Средством деятельности тьютора является авторская программа деятельности тьютора (далее: программа) с учебной группой, которая обеспечивает целостность процессов обучения и воспитания, и состоит из следующих элементов:

1. Описывает весь период взаимодействия тьютора и студента от момента профессиональной ориентации и поступления до выпуска и трудоустройства.

2. В основе программы лежит образовательная технология, которая определяет средства и способы формирования условий образовательного пространства.

3. В программе четко регламентированы критерии оценки промежуточных и конечного результатов.

4. Определены субъекты образовательного пространства и предмет взаимодействия с ними, с целью достижения результатов образовательной деятельности студентов.

Авторская программа деятельности тьютора представляет собой завершённую методическую разработку, основное назначение которой состоит в описании технологии сопровождения студентов при проектировании и реализации индивидуальных образовательных и профессиональных траекторий, правил, норм, средств и механизмов построения коммуникации с субъектами образовательной среды [1]. Программа содержит следующие структурные элементы: пояснительная записка, содержание программы, приложения. В пояснительной записке определены нормативно-правовые документы всех уровней, на основании которых разрабатывается программа. Описываются профессиональная характеристика будущего специалиста и условия оказания образовательной услуги, четко прописываются цели, задачи, промежуточные и основные результаты, определяются основные механизмы и средства деятельности тьютора по сопровождению процессов проектирования и реализации индивидуальных образовательных и профессиональных траекторий студентов. Приложением к пояснительной записке является индивидуальная характеристика студентов группы (фиксация ситуации).

В содержании программы описываются: форма взаимодействия тьютора с группой (участниками группы); требования государственного образовательного стандарта; требования технологической карты; оформление требований к учебной группе (участникам группы); результат индивидуального профессионального становления; срок реализации;

ресурсное обеспечение. Дана характеристика проектов и программ, которые реализуют студенты в группах и индивидуально в рамках образовательного пространства.

В приложения входят: индивидуальный учебный план, индивидуальный аттестационный план (индивидуальная аттестационная ведомость), портфолио студентов.

Механизм формирования профессиональной матрицы, в свою очередь, представляет собой целостность, состоящую из следующих элементов:

**1. Знания, умения, навыки в предметной области.** Под предметной областью разработчики подразумевают специализацию учащегося в профильной профессиональной области. Основным результатом данной деятельности является получение знаний, умений, навыков и норм деятельности в профессиональном сообществе. Трансляция знаний, умений, навыков в настоящее время осуществляется в соответствии с ФГОС, образовательными программами и учебными планами. В большинстве случаев данная трансляция имеет теоретический характер, ранее разработчики указывали на проблемы связанные с недоопределенностью основного набора компетенций и ЗУНов, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. Однако отказаться от теоретического обучения и изучения культурных и исторических аспектов предметной области невозможно, потому что данный компонент является образом, по отношению к которому самоопределяется учащийся.

**2. Личная позиция.** Самоопределение к деятельности и выбор профессионального пути завит от позиции, формирование которой является процессом развития личности. В настоящее время ситуация, в которой происходит процесс развития, лишена четко заданных ориентиров, основываясь на которые, может осуществляться выбор. Другими словами, выбор профессии зачастую происходит только на основании собственных представлений, и, соответственно, при обучении самоопределение может измениться. Здесь мы возвращаемся к ранее обозначенным проблемам: во-первых, размытость и неопределенность профессиональных областей (как специальности), во-вторых, бессистемность критериев выбора, другими словами, абитуриент определяется, основываясь не на образе своего будущего, а на мнениях или представлениях, бытующих в общности, в которой он находится.

**3. Способность к освоению базовых процессов исследования, стратегирования и проектирования в профессиональной области.** *Исследование* является одним из трех универсальных типов мыследеятельности, который наиболее адекватно соответствует социокультурной миссии образования. Предлагая исследовательскую деятельность в качестве элемента профессионального образования, разработчики исходят из того, что применение его в качестве основы при построении образовательной технологии дает возможность развития

важнейшего инструмента оперативного освоения действительности, а именно: возможности осваивать не суммы готовых знаний, умений, навыков (ЗУН), а методы освоения новых ЗУН в условиях их стремительного увеличения; актуальной необходимости для каждого человека уже уметь осваивать принципиально новые специальности, инструменты деятельности.

Главная цель исследования в учебном процессе – с функциональной точки зрения – принципиально отличается от таковой в сфере науки. Если в науке главным является производство новых знаний в общекультурном значении, то в профессиональном образовании, в первую очередь, предполагается приобретение учащимися функционального навыка исследования как универсального способа освоения действительности. Развитие исследовательской культуры в рамках профессионального образования направлено на освоение не суммы готовых знаний, а методов освоения новых знаний в условиях стремительного увеличения количества информации и новых профессиональных областей, инструментов и технологий собственной деятельности.

Предметом *проектирования* в образовании является создание условий (средств, механизмов) шага развития системы (субъекта) образования. При этом само проектирование необходимо рассматривать как минимум в трех аспектах: как целенаправленная деятельность по совершению шага развития системы (субъекта) образования; как средство становления и оформления самого субъекта проектной деятельности и как рефлексивное оформление средств проектирования. В общем виде проектирование есть не только идеальное осмысление, но и практическое воплощение того, чего нет, но оно возможно и должно быть. Эти два момента позволяют отличить разработку проекта (детализация исходной идеи) от собственно проектирования (его практической реализации и рефлексивного соотнесения последствий с исходным замыслом). Три этапа работ – концептуализация дела, программирование деятельности, планирование действий – очерчивают и заполняют содержанием все пространство идеального проекта.

*Стратегирование* в целом обозначает совокупность процессов разработки стратегии, ее реализации, ее согласования с другими стратегиями и построение любой деятельности со стратегических позиций. Собственно говоря, стратегирование и рассматривается разработчиками как особо выделенный тип деятельности, осуществление которой призвано ответить человеку на два жизненно важных вопроса: «Что я буду делать, вне зависимости от всего?» и «Чего я делать не буду?». Такая постановка вопроса действительно позволяет человеку соотнести свою позицию, идеальное видение смыслов с реальной практикой действий и событий [3].

Модель процессов исследования, проектирования, стратегирования, формирует целостное понимание деятельности. Это необходимо для

возможности самостоятельно принимать решения, касающиеся своего профессионального движения.

**4. Становление в профессиональном сообществе.** Учебно-профессиональное сообщество представляет собой структуру, включающую в себя учащихся учреждения профессионального образования, педагогический коллектив, сотрудников учреждения, реализующих совместно с учащимися проблемно-целевую и проектную деятельность, и субъекты профессиональной деятельности вне учреждения, активно участвующие в проблемно-целевой и проектной деятельности коллектива образовательного учреждения. Сообщество разрабатывает и организует содержание образования как образовательную технологию, транслирует нормы и культуру соответствующей профессиональной области. Учебно-профессиональное сообщество – это первый шаг перед вхождением в профессиональное сообщество.

Участвуя в общей со взрослыми профессионалами совместной деятельности, учащиеся получают опыт, в котором естественным образом отпечатаны знания и способности. Только при таком типе взаимодействия можно говорить о формировании собственных, личных способностей, а не общих унифицированных, вырабатывается личное знание, а не одно знание на всех. Каждый элемент представляет собой завершённый этап образовательного процесса, однако одни из них способствуют формированию конкретного набора компетенций, другие обеспечивают условия для развития и закрепления компетенций и способностей.

Наличие профессиональной матрицы предполагает профессиональное самоопределение и выбор профессиональной траектории. Таким образом, механизм, позволяющий в рамках образовательного процесса формировать профессиональные матрицы, на основании которых строятся индивидуальные профессиональные траектории, может реализовываться в соответствии с представленными выше технологиями. Однако содержание и организационное оформление данной деятельности может носить разнообразный характер.

Для обеспечения процесса проектирования индивидуальной профессиональной траектории тьютор создает следующие условия: формирование мыслительных способностей будущих менеджеров и маркетологов (прежде всего, рефлексии, самоопределения, целеполагания); формирование деятельностных способностей (самоорганизации, построения отношений с работодателем и заказчиком, ответственности перед заказчиком, функционирования в организационном режиме); индивидуализация подходов и средств освоения предметно-профессиональных навыков и развития «надпредметных» способностей [3].

Такое сочетание достигается через механизм непрерывного и обязательного вовлечения учащихся в индивидуальную и групповую проектную деятельность. Главное условие такого включения – каждый проект деятельности должен быть реальным делом, т.е. событием встречи

учащегося с жизненной ситуацией. Технологическая цепочка образовательного процесса построена таким образом, что навык, приобретаемый к концу каждого семестра, становится предпосылкой для формирования соответствующей способности, проявляющейся только в следующем семестре. В процессе реализации проектов происходит интеграция теоретических знаний, полученных как по управленческим, так и по другим дисциплинам, входящим в учебный план по различным специальностям. Также происходит интеграция практических знаний и умений, необходимых для успешной разработки и осуществления проектов.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Ковалева Т. М. О тьюторской деятельности в современном высшем образовании / Тьюторство в открытом образовательном пространстве высшей школы: материалы Всероссийской научно-практической конференции. – М., 2008.
2. Ковалева Т. М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы. – М.: Педагогическое общество России, 2000.
3. Павлов И. С. Содержание профессионального образования в условиях информационной среды. – М., 2008.

*УДК: 378.048.2*

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ СОДЕРЖАНИЯ И ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ УЧРЕЖДЕНИЙ СПО**

*Субочева М. Л.*

### **THEORETICAL APPROACHES TO DESIGN OF THE CONTENTS AND FORMS OF THE ORGANIZATION OF POSTDEGREE PEDAGOGICAL EDUCATION OF COLLEGE TEACHERS**

*Subocheva M. L.*

Автором обосновываются содержание и формы организации последипломного педагогического образования преподавателей учреждений среднего профессионального образования (УСПО) разнопрофильной подготовки, рассматриваются основные дидактические закономерности и принципы построения образовательного процесса. Целостный педагогический процесс должен обеспечить выполнение нормативных показателей государственного образовательного стандарта «социальная педагогика» с дополнительной специализацией «педагог профессионального обучения».

The contents and forms of the organization of postdegree pedagogical education of teachers of the establishments of secondary professional education of diversified preparation locates, the main didactic regularities and the principles of creation of

educational process are considered. Complete pedagogical process the teacher of vocational training has to provide performance of standard indicators of the state educational standard «social pedagogics» with «additional specialization».

**Ключевые слова:** педагоги учреждений среднего профессионального образования, последипломное педагогическое образование, социально-педагогическая подготовка.

**Keywords:** teachers of establishments of secondary professional education, postdegree pedagogical education, social and pedagogical preparation.

Методологической основой для решения задач обоснования содержания и форм организации последиplomного педагогического образования преподавателей учреждений среднего профессионального образования (УСПО) разнопрофильной подготовки являются философские и психолого-педагогические идеи о понимании сущности человека как активного субъекта практической и теоретической деятельности, об обучении как виде общения, а также основные дидактические закономерности и принципы построения образовательного процесса, которые активно разрабатываются в отечественной психолого-педагогической науке, к их числу следует отнести: концепцию постиндустриального развития российского образования А. М. Новикова [7]; теоретические основы современного профессионально-педагогического образования Г. М. Романцева, В. А. Федорова, А. А. Жученко, П. Ф. Кубрушко и др.; научно-педагогическую концепцию интегрированной системы обучения Н. Г. Хохлова; концепцию многоуровневой системы непрерывного креативного образования М. М. Зиновкиной; концепцию компьютерной интеллектуальной поддержки подготовки педагога профессионального обучения Р. Т. Гареева; концепцию психолого-педагогического сопровождения подготовки специалистов Э. Ф. Зеера; основы конкурентологии В. И. Андреева; концепцию конкурентоспособности и мобильности специалиста в условиях рыночной экономики С. П. Андреева и др.

При этом следует учесть, что речь идет об особой категории педагогических кадров, поскольку преподаватели УСПО имеют базовое отраслевое высшее образование, но ведут педагогическую деятельность, которая, по сути, относится к категории профессионально-педагогической. Кроме этого, анализ содержания нормативных документов, регламентирующих профессиональную деятельность преподавателя УСПО, в частности, квалификационной характеристики преподавателя учреждения среднего профессионального образования, утвержденной в августе 2010 года [11], можно утверждать, что помимо собственно преподавания в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов преподаватель выполняет значительный функционал, близкий по содержанию к социально-педагогической деятельности. Так, например, «организует и контролирует их самостоятельную работу, индивидуальные образовательные траектории (программы)» и далее: «Содействует развитию личности, талантов и

способностей обучающихся, формированию их общей культуры, расширению социальной сферы в их воспитании» [11]. Преподавателю вменяется в обязанность устанавливать контакт с родителями обучающихся и лицами, их заменяющими, владеть технологиями диагностики конфликтных ситуаций и вести работу по разрешению конфликтов и их профилактике.

Эти функции совпадают с направлениями деятельности социальных педагогов, т.к. социально-педагогическая деятельность направлена на оказание помощи обучающимся в процессе их социализации, освоение ими социокультурного опыта и на создание условий для их самореализации в обществе. Преподаватель УСПО, также как социальный педагог, и работает непосредственно с обучающимся, и является помощником во взаимодействии обучающихся с внешней средой. Как правило, именно преподаватели УСПО являются руководителями производственной практики, поэтому помогают обучающимся устанавливать правильные трудовые отношения на рабочих местах с коллегами по работе и руководством предприятий и организаций, способствуют дальнейшему трудоустройству. Все эти обстоятельства, характеризующие особенности профессиональной педагогической деятельности преподавателей УСПО, привели нас к убеждению, что, проектируя последипломное педагогическое образование этой категории педагогических кадров, определяя теоретические подходы к его содержанию и формам организации, следует выявить закономерности и принципы, которые, с одной стороны, отражают специфику их профессиональной деятельности, а с другой – уже успешно реализуются в традиционных системах подготовки специалистов (высшее педагогическое образование, профессионально-педагогическое, социально-педагогическое, дополнительное профессиональное образование).

В связи с этим ведущая идея нашего исследования заключается в том, что в качестве системообразующего содержательного компонента педагогического образования преподавателей УСПО разнопрофильной подготовки мы рассматриваем социально-педагогическую подготовку с учетом специфики среднего профессионального образования. Целостный педагогический процесс характеризуется как целенаправленный и управляемый процесс обеспечения социально-педагогической готовности субъекта обучения к осуществлению профессиональной деятельности в соответствии с нормативно-правовыми требованиями на основе определения аксеологических оснований профессиональной деятельности в сфере профессионального образования. Центральным компонентом концептуальных основ социально-педагогической подготовки преподавателя УСПО в системе последипломного педагогического образования являются закономерности и принципы, выявленные на базе методологических оснований. С точки зрения методологии психолого-педагогических исследований под закономерностями понимают устойчиво повторяющиеся причинно-следственные связи между явлениями, которые

позволяют моделировать происходящие в исследуемой области процессы и проектировать эффективную деятельность [2, с. 31]. Общефилософский диалектический подход позволил выявить закономерность социокультурной обусловленности социально-педагогической подготовки преподавателей УСПО в системе последиplomного образования, ее цели и задачи. Системно-деятельностный подход позволил исследовать социально-педагогическую подготовку преподавателей УСПО как систему, выделить структуру, признаки, компонентный состав, связи, системообразующие факторы и этапы, закономерности организации. На основании теории целостного педагогического процесса [8] и теоретических положений об организационной структуре учебного процесса [4] были определены структурные компоненты учебного процесса и системообразующие факторы.

Структурными компонентами учебного процесса социально-педагогической подготовки преподавателей УСПО в системе последиplomного образования являются: целевой, потребностно-мотивационный, содержательный, операционно-деятельностный, эмоционально-волевой, контрольно-регулирующий и оценочно-результативный, что в свою очередь предопределяет его управляемость, поскольку такой состав структурных компонентов соответствует этапам управленческого цикла (Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, В. И. Зверева и др.). Положения аксеологического, компетентностного, личностно-ориентированного и акмеологического подходов позволили рассматривать преподавателя УСПО разнопрофильной подготовки как субъекта социально-педагогической деятельности. В связи с этим системообразующими факторами, с позиции средового подхода [3, 6], являются ценностно-смысловой, отвечающий требованиям гуманизации социально-образовательной среды, а в широком смысле – социально-культурной среды, а также процессуально-деятельностный фактор, определяющий организацию целостного педагогического процесса на основе принципа инновации, информатизации, обеспечивающий личностное саморазвитие обучающегося в едином информационном пространстве. Методология научного исследования предполагает, что выявленные закономерности должны соответствовать принципам, выступающим в качестве регуляторов научного поиска, в данном случае принципы социально-педагогической подготовки должны выступать в качестве регуляторов построения педагогического процесса, отбора методов и технологий обучения, связывать цель и средства ее достижения. В качестве таких принципов в системе последиplomного педагогического образования преподавателей УСПО выступают группы принципов: социокультурные – гуманизация образования, проявляющийся в возрастании роли дисциплин социально-гуманитарного цикла, обогащении дисциплин специального цикла социальными аспектами, усилении акцента на психологическую подготовку, в реализации способов личностно-ориентированного профессионального образования путем развития творческого потенциала обучающегося; системности, который

обеспечивает учет функциональных связей между компонентами социально-педагогической подготовки; фундаментальности, обеспечивающий формирование социально-педагогической компетентности; интегративности, предполагающий формирование и развитие интегративных качеств профессионала (ключевых, базовых и специальных); инновационности образования, который обеспечивает содержательное и технологическое обновление образования, его соответствие потребностям современного содержания и способов деятельности, включение дисциплин, обеспечивающих ИКТ-компетентность социального педагога; соединения активности и творческой инициативы, обеспечивает учет индивидуальных и возрастных особенностей в ходе профессионального и личностного саморазвития; вариативности, позволяет удовлетворять индивидуальные образовательные потребности, в том числе путем включения педагогических технологий креативного обучения.

Концептуальные основы образовательного процесса социально-педагогической подготовки преподавателей УСПО в системе последиplomного образования, кроме основных системообразующих компонентов, таких как: цели, подходы, принципы, содержание, должны включать инновационные методы и педагогические технологии, средства, организационные формы, дидактические требования и диагностируемые результаты. Целью является формирование универсальных и профессиональных педагогических (академических и специализированных) компетенций социального педагога. Сложность задач привели нас к выводу, что процесс обучения должен строиться на базе государственных образовательных стандартов по направлению «Социальная педагогика» с включением в содержательный компонент необходимого объема подготовки по дисциплине «Методика профессионального обучения». В соответствии с существующей нормативно-правовой базой для присвоения квалификации обучающийся системы дополнительного профессионального обучения должен прослушать курс объемом более одной тысячи часов [11]. Следуя требованиям нормативных документов, можно сделать вывод, что присвоение квалификации потребует от преподавателя УСПО обучения на курсах профессиональной переподготовки в течение двух лет при общей недельной нагрузке 18 часов (3 дня по 6 часов). Учебный план включает в себя в соответствии с нормативной базой, регламентирующей формирование учебного плана дополнительного профессионального обучения [11], три раздела, что соответствует компонентам: психолого-педагогический цикл; методологический цикл, основной цикл (теоретико-методологические основы общей и профессиональной педагогики). Содержательное наполнение компонентов должно обеспечить выполнение нормативных показателей государственного образовательного стандарта «Социальная педагогика» с дополнительной специализацией «Педагог профессионального обучения». В психолого-педагогический цикл, по

нашему мнению, необходимо включить следующие дисциплины: основы общей и возрастной психологии; психологическое консультирование; социальная политика в РФ; психология профессионального образования; основы социологии; социальная педагогика. Дисциплины методологического цикла: государственная политика в сфере образования; образовательное право; основы трудового законодательства РФ; история и методология профессионального образования; управление в образовании: основы педагогического менеджмента; основы экономики образования. Цикл дисциплин теоретико-методологических основ общей и профессиональной педагогики: андрагогика – история и методология; история и философия образования; методика профессионального обучения; современные образовательные технологии; ИКТ – компетентность социального педагога; история, теория и методика социальной работы; современные теории воспитания; методика воспитательной работы; методика психолого-педагогического исследования; методы психолого-педагогической диагностики. Обучение должно заканчиваться прохождением педагогической практики и защитой выпускной аттестационной работы. Особого внимания требует проблема выявления критериальных характеристик качественного и количественного оценивания итогов обучения. Ранее мы пришли к выводу, что целью образовательного процесса является формирование у преподавателей УСПО разнопрофильной подготовки универсальных и профессиональных педагогических компетенций социального педагога. В связи с этим встает вопрос о формировании компетенций социального педагога и способах их диагностики. Этим вопросам в отечественной психолого-педагогической науке в течение последних десятилетий уделяется достаточно много внимания. Новые социальные формы социально-педагогической деятельности вновь актуализировали научные исследования по этой проблеме: вопросам профессиональной подготовке социального педагога на основе социально-педагогического подхода посвящены работы Н. Ф. Басова, В. М. Басовой, Б. З. Вульфова, Ю. Н. Галагузовой и др.; проблемы становления и развития института социальных педагогов в России исследовали Р. М. Куличенко, Л. Е. Никитина; формирование социально-перцептивной компетентности социальных педагогов в вузе разрабатывала А. Л. Фатыхова; формирование профессиональной культуры социального педагога изучали И. П. Клемантович, Л. Б. Соколова и др.

Формирование отдельных видов профессиональной компетентности социального педагога исследовалось в ряде работ по коммуникативной компетентности (Г. А. Кудрявцева, И. Г. Назарова и др.); эстетической компетентности (Р. К. Джандосов); этнокультурной компетентности (Н. Г. Арзамасцева). Диагностика профессионально значимых качеств социального педагога рассматривалась Л. И. Кобышевой; практическая подготовка социальных педагогов – В. Л. Симонович; вопрос о

формировании ключевых профессиональных компетенций социального педагога – М. В. Гуковская.

Обобщая позиции исследователей можно сделать вывод, что под универсальными компетенциями в науке понимают качества личности, от которых зависит ее успех практически во всех областях профессиональной деятельности, причем в ряде работ их классифицируют как надпрофессиональные или общепрофессиональные. К их числу обычно относят: способность ставить цели и планировать их достижение, общекультурную компетентность, коммуникабельность, аналитические способности, лидерские качества не только по отношению к другим людям, но и по отношению к самому себе, умение создавать и осуществлять проекты и др. Что касается профессиональных педагогических компетенций социального педагога, то в любом перечне ключевых компетенций есть компетенция, которую исследователи называют «компетенция социального взаимодействия», предполагающая знания и практическое применение алгоритма действий социального педагога в работе с семьей, родителями, обучающимся; инструментарии воздействия на личность; техники разрешения конфликтной ситуации; техника первичной беседы и др., основными этапами которого являются: анализ ситуации и постановка педагогической задачи, проектирование вариантов решения и выбор оптимального, осуществление плана решения задачи на практике, анализ результатов. Процедура оценки уровня сформированности универсальных и специальных компетенций проводится посредством тестирования, практических заданий, анкетирования, написания эссе. В ходе тестирования оцениваются знания основ психологии и педагогики, практические задания позволяют оценить сформированность универсальных и специальных компетенций. Все диагностические процедуры для экономии времени следует проводить в ходе изучения соответствующих дисциплин и во время проведения промежуточной и итоговой аттестации. Поскольку по окончании курса профессиональной переподготовки преподавателю УСПО присваивается дополнительная специализация «педагог профессионального обучения», то обязательным условием является проведение открытого учебного занятия с дальнейшим самоанализом и анализом этого занятия экспертами из числа профессорско-преподавательского состава. Кроме этого, об успешности завершения курса обучения можно также судить по академической успеваемости.

Преподаватели УСПО, обучающиеся на курсах, включаются в практическую работу по программированию, проектированию, анализу организации учебной деятельности, обучаются рефлексивному анализу собственной деятельности. В результате обучения обеспечивается формирование субъекта педагогической деятельности, способного поставить перед собой педагогические цели и находить наиболее эффективные средства их реализации.

Таким образом, обеспечивается подготовка преподавателей УСПО на основе компетентного подхода, которая включает необходимый комплекс компетенций, определяемый целевыми (воспитательной, обучающей и развивающей) и операционными (учебно-методической, организаторской, диагностической, производственно-технологической, научно-исследовательской, творческой и др.) функциями преподавателя, дифференцируемая на группу универсальных компетенций, инвариантную для всех специальностей, и группу академических и предметно-специализированных компетенций (производственно-отраслевых), соответствующая требованиям академической и профессиональной подготовленности специалиста к профессионально-педагогической деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс [Текст] / В. И. Андреев // М.: Новая школа, – 1997. – С. 567.
2. Борытко Н. М. Педагог в пространствах современного воспитания / Н. М. Борытко; науч. ред. Н. К. Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001.
3. Буева Л. П. Духовная культура личности в современном образовании // Современные проблемы культурологического образования. – М., 1993.
4. Дьяченко В. К. Организационная структура учебного процесса и ее развитие. — М.: Педагогика, 1989. – 159 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования. Учебное пособие [Текст] / Э. Ф. Зеер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.
6. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику [Текст] / А. В. Мудрик // М.: Институт практической психологии. – 1997.
7. Новиков А. М. Развитие системы профессионального образования и проблемы повышения квалификации ее работников // Организация и научно-методическое обеспечение специалистов профессионального образования. – СПб., 1996.
8. Слостенин В. А., Пустовойтов В. В. Концептуальные основы реализации воспитательного потенциала содержания непрерывного педагогического образования (методическое пособие) [Текст] / В. А. Слостенин, В. В. Пустовойтов. – М.: МПГУ, 2002.
9. Шамова Т. И. Менеджмент в управлении школой [Текст] / Т. И. Шамова. – М.: МИП Магистр, 1992.
10. Об утверждении Требований к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ: приказ Минобрнауки РФ от 18 июня. – 1997 г. – № 1221.

11. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 26 августа 2010 г. № 761н «Об утверждении Единого Квалификационного Справочника должностей руководителей, специалистов, и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2010/10/20/teacher-dok.html>.

## **ПСИХОЛОГИЯ**

*УДК 159.9*

### **ВОСПРИЯТИЕ И ПОНИМАНИЕ ЛЮДЕЙ В ПРЕДМЕТНОМ МИРЕ**

*Пошехонова В.А.*

### **THE PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF THE PEOPLE IN THE OBJECTIVE WORLD**

*Poshekhonova V.A.*

В статье рассматривается восприятие и понимание как сложные исторически обусловленные взаимосвязанные процессы. Выделяются уровни восприятия и понимания, основные их свойства, условия и формы. При объяснении восприятия и понимания человека подчеркнута значимость теорий заключения, изоморфизма, имплицитной теории личности и др.

The article considers perception and understanding as complex historically predetermined interconnected processes. It is distinguished the levels of perception and understanding, their main features, terms and forms. Interpreting perception and understanding of a man the significance of theoretical conclusion, isomorphism of personal implicit theory etc are underlined.

**Ключевые слова:** восприятие и понимание человека, структурирование, оценка, функции.

**Keywords:** perception and understanding of man, structuring, evaluation function.

Отношения в предметном мире представляют собой одновременно и процесс восприятия, и объяснения, и понимания мира через призму ценностей, и результат этого процесса – позицию субъекта по отношению к определенным объектам как к личностным ценностям. Восприятие как рефлекторная деятельность, представляет собой сложную систему специфических для каждого рецептора безусловных и условных рефлексов. Для них характерны динамические отношения. Восприятие выступает как составная часть реального взаимодействия человека с миром.

Не существует единственного восприятия, интерпретации одного и того же опыта, в том числе и прошлого. Позиция готовности к восприятию и освоению новой производственной среды проявляется в интересе к новой среде и в желании ее познать. Восприятие, по мнению А.А. Ухтомского [5], – это чувственное отображение предмета или явления объективной действительности. Человеческое восприятие является сложным явлением. Оно включает в себя такие процессы, как: выделение фигуры из фона, оценку величины, яркости и удаленности воспринимаемого предмета, выделение деталей, из которых состоит предмет. Каждый из них, отмечает Я. Рейковский, может подвергаться изменениям под влиянием эмоциональных факторов, идущих от практического психолога. Воспроизведение психологом чувственных образов восприятия приводит к возникновению новых психических образований – представлений (воспроизведенный образ прошлого опыта). Отличие процессов друг от друга в том, что если восприятие дает образ предмета в непосредственном его присутствии, то проявляются раздражения, которые падают от него на периферические рецепторные аппараты.

Человеческое восприятие исторично. «Я» – это человек, субъект как сознательный деятель. В качестве субъекта познания человек выступает вторично; первично он – субъект действия, практической деятельности. Вопрос о существовании другого «Я» – это вопрос о существовании другого действующего лица, чужой психики. Выделяются три уровня восприятия в деятельности психолога: когда не понимается ни эмоция, выраженная в лице или в картине, ни сюжет; иногда правильно воспринимается эмоция, хотя сюжет картины или действия не понимается; люди осознают сюжет картины и правильно воспринимают ее эмоциональное содержание.

В.В. Гречаный, А.И. Титаренко отмечают, что в процессе восприятия мира у человека формируется особая познавательная эмоционально-волевая установка, позиция по отношению к каким-либо объектам действительности как значимым и ценным. Это показывают исследования выдающихся ученых: Б.Г. Ананьева, Л.М. Веккера, Б.Ф. Ломова и др. Основные свойства восприятия – его предметность, осмысленность и константность. Предметность восприятия состоит в том, что получаемые из внешнего мира впечатления всегда относятся к тем или другим предметам и явлениям. С предметностью восприятия тесно связана его осмысленность. Воспринимая что-либо, отмечал Л.А. Венгер, человек использует свой опыт, добавляя к полученным впечатлениям те, которые были получены раньше. Тогда узнаются предметы или явления, которые служат источником впечатлений.

Особенности восприятия человека человеком – важная часть взаимопонимания, предпосылка формирования целостного впечатления о другой особе. Среди зарубежных психологов при объяснении восприятия и понимания человека бытует *теория заключения*. Представитель этой теории Д.К. Адамс подчеркивает, что она дает возможность понять, почему лучше разбираются в тех людях, кто подобен им самим, почему широкий личный опыт переживаний и деятельности имеет существенное

значение для правильного суждения о других людях. Эта теория также объясняет ошибки в понимании людьми друг друга, которые возникают из-за того, что воспринимающий может оказаться во власти сложившихся у него на основе личного опыта «знаний – стереотипов» о людях и проглядеть индивидуальное своеобразие нового для него человека, увидеть подобие там, где его в действительности нет.

Среди теорий, пытающихся объяснить особенности восприятия и понимания человека человеком, определённое место занимает *теория изоморфизма*. Её сторонники, признавая значение принципов теорий заключения и чувствования для процессов восприятия и понимания человека человеком, подчёркивают обусловленность познания особенностями, объективно присущими воспринимаемому человеку.

Сторонники *универсального подхода* исходят из представления того, что в качестве объекта понимания выступают все без исключения фрагменты мира, в котором живет человек, в том числе и материальные. *Семиотический подход* опирается на тезис, согласно которому понимание связано не с самими по себе объектами природы, а с предметами культуры.

*Имплицитная теория личности* представляет собой представление человека о том, как в людях взаимосвязаны черты характера, внешний облик и поведение. Она складывается в индивидуальном опыте общения с людьми и становится достаточно устойчивой структурой, определяющей восприятие человека человеком. Пользуясь ею, индивид на основе внешнего облика судит о его возможных чертах личности, вероятных поступках и заранее перестраивается на определенные формы поведения по отношению к соответствующему человеку. Восприятие человека приобретает в известной степени обобщенный характер. В его образ включается обобщенное знание о категории людей, сложившееся в результате общественной практики и усвоенное воспринимающим субъектом.

Целостный образ возникает не сразу. На профессиональное восприятие влияет первое впечатление, расстояние, активность. Взаимовосприятие начинается с внешности, затем воспринимается поведение, действия, проявляемые способности и, наконец, возникает представление о нравственных качествах. Предвзятая информация может помешать правильному восприятию.

Эрудиция, культура, психологические знания, жизненный опыт, возраст влияют на полноту и объективность профессионального восприятия человека человеком. Хотя совершенствование восприятия детерминировано извне, оно проходит ряд ступеней, причем каждая предыдущая ступень, по мнению Л. Венгера, является необходимой предпосылкой перехода к последующей ступени. Это дает основания говорить о перцептивном развитии как процессе, отличающемся от усвоения тех или иных средств и операций перцептивного действия.

Константность (постоянство) – относительная независимость восприятия свойств разных предметов – их формы, величины, цвета – от условий, в которых это восприятие происходит (Л.А. Венгер). Она заключается в том, что основные чувственные качества восприятия при

некотором изменении субъективных условий следуют за остающимися постоянными свойствами воспринимаемых предметов. Воспринимая единичный предмет или явление, он осознается как частный случай общего. Этот переход от единичного, отдельного к общему совершается уже внутри восприятия. Восприятие человека психологом представляет собой в действительности единство чувственного и логического, чувственного и смыслового, ощущения и мысли.

Это не только сенсорная деятельность, но и осмысление объективного значения. Исследование Н.К. Одуевой показало, что процесс человеческого познания начинается и заканчивается с практического воздействия на предметы внешнего мира. Восприятие организует психологу действительность в поведении людей, в процессе которого он воспринимает и свои собственные действия, и их результаты. Продуктивность наблюдения повышается, если во время восприятия и наблюдения ставятся вопросы, требующие анализа, синтеза, сравнения – мыслительной активности.

Л.С. Выготский [3] подтвердил своими работами, что структурный характер восприятия может быть доказан как первичный, возникающий в самом начале, а не в результате длительного развития. Восприятие современного человека, по мнению Л.С. Выготского, отличается рядом таких психических особенностей, которые кажутся нам необъяснимыми и непонятными. Характер восприятия человека показывает, что по мере формирования индивида, как субъекта познания, возрастает степень точности отражения им признаков облика воспринимаемых людей. Это относится к отражению оценке черт физического облика, особенностей оформления внешности человека, его выразительного поведения, выполняемых им действий.

По мнению А.А. Бодалева [1], восприятию человека человеком присущи и особенности, характеризующие отражение индивидуумом действительности, как объективированность и субъективность, как целостность и структурность. Этим обеспечиваются обратные связи, регулирующие протекание данного процесса. Особое значение для глубокого понимания того, как люди воспринимают и оценивают друг друга имеет исследованное в социальной психологии явления каузальной атрибуции. Оказалось, что при восприятии нового для себя человека, индивид главное внимание обращает на такие особенности его внешности, которые являются наиболее информативными с точки зрения психологических особенностей воспринимаемого. Это выражение лица, движения рук. При восприятии важны едва уловимые черточки физиономии человека, мимолетные движения его мимики, слышные тоны его голоса, которыми так дорожит истинный физиономист и которые все вместе придают духовный характер наружности человека.

Лучше, если параллельно с умом работают и мышцы. Благодаря двигательной активности человек пристальнее задерживается на деталях, которые могут ускользнуть при одном только зрительном восприятии. Рука, участвуя в восприятии, как бы приковывает к себе глаз, заставляет сосредоточиться и тем самым лучше рассмотреть особенности предмета. Это первое впечатление о человеке, первая по порядку личностная

информация, полученная о нем воспринимающим лицом, способна оказать более сильное и достаточно устойчивое влияние на формирование его образа.

В лице человека, как указывал Р.С. Немов [4], внимание воспринимающего, в первую очередь, привлекают глаза и губы, а в руках – пальцы. Они несут в себе наибольшую информацию о психологии и состоянии человека в данный момент. ИмPLICITная теория личности формирует установку по отношению к людям, имеющим определенные особенности внешности. Она позволяет на основе ограниченной информации о другом судить и о том, что ему присуще. Вначале обычно оценивается общее отношение воспринимаемого человека к воспринимающему, затем строится и проверяется гипотеза о личности человека и, если она подтверждается, из долговременной памяти извлекается необходимая информация о том, как целесообразно вести себя по отношению к данному человеку.

В работах Г.П. Лаврентьевой отмечается, что воспринимая и оценивая других людей, действуют те, кому нередко приходится оценивать другого человека как личность в условиях дефицита информации и времени. Обоснование воздействия человека на человека и на себя с ориентацией на духовную сущность есть то человеколюбие, в котором свобода и ответственность считаются неотъемлемыми атрибутами жизни. В этом случае восприятие и оценка осуществляются на основе сложившихся социальных стереотипов, на базе отнесения воспринимаемого лица к определенному социальному типу. В итоге воспринимаемому человеку приписываются качества такого типа, к которому он был отнесен.

Большой вклад в исследование многих аспектов проблемы восприятия и понимания внесён О.Г. Кукосяном, А.В. Петровским, Г.С. Абрамовой, А.Г. Асмоловым, Р.В. Овчаровой, М.Р. Битяновой. Первое впечатление о другом человеке, по мнению Р.С. Немова [4], в силу сложившихся обстоятельств может быть положительным. На этом формируется положительный образ данного человека, который становится своеобразным фильтром, пропускающим в сознание воспринимающего только ту информацию о воспринимаемом, которая согласуется с первым впечатлением. Если оно отрицательно, то в сознание воспринимающего попадает лишь та информация о воспринимаемом, которая по преимуществу отрицательна.

Для того чтобы правильно принять и оценить человека, необходимо внимательно наблюдать за его поведением в тех ситуациях, где он более всего и разностороннее раскрывает себя как личность. Эти ситуации должны отвечать основным требованиям: быть такими, где поведение человека направлено на достижение целей, соответствующих его наиболее важным жизненным мотивам и потребностям; эти ситуации должны быть связаны с преодолением серьезных препятствий на пути достижения желаемой цели. Когда люди, говорит А.А. Борисова, продолжают общаться друг с другом, возникают более устойчивые ориентации. Знание о людях вообще может заслонить собой понимание отдельного человека,

когда мы начинаем приписывать ему возможные качества и не замечаем реального поведения.

В ходе процесса понимания всегда имеет место внутренний диалог (человек как бы беседует сам с собой, задавая себе вопросы и отвечая на них). Фактически все виды мышления (словесно-логическое, наглядно-образное, наглядно-практическое) на основе ранее приобретенных знаний, которые сохраняются в памяти, в ходе процесса понимания актуализируются в виде скрытой (внутренней) речи.

В большинстве теоретических и экспериментальных исследований по проблеме понимания преимущественное внимание уделяется механизмам формирования понятия о другом человеке как личности. В них исследуются общие особенности формирования образа другого человека и понятия его личности. Выявляются типичные ошибки, которые допускает человек, оценивая окружающих его людей, прослеживаются связи между познанием самого себя и отражением других людей, типичные формы восприятия и понимания.

В исследовании Е.А. Быковой [2] представлены формы восприятия и понимания человека человеком:

*Таблица 1.*

**Формы восприятия и понимания человека человеком**

<i>Аналитическая</i>	психологические особенности человека определяют на основе предварительного разложения его внешности (анализ внешнего облика), а далее по ним определяют отдельные присущие ему качества личности.
<i>Эмоциональная</i>	человеку приписываются те или иные качества личности на основе эмоционального отношения к нему, причем личностная оценка воспринимаемого определяется механизмами эффекта первичности, эффекта новизны
<i>Перцептивно-ассоциативная</i>	использование суждений по аналогии при восприятии человека. Признаки его внешнего облика и поведенческие реакции вызывают в памяти воспринимающего образ другого человека, внешне чем-то похожего на воспринимаемого
<i>Социально-ассоциативная</i>	восприятие и оценка осуществляются на основе сложившихся социальных стереотипов, воспринимаемому человеку приписываются качества того типа, к которому он был отнесен. В этом реализуется умение правильно воспринимать других людей. Наблюдать – значит уметь выделить главное в действиях ребёнка, обнаружить мотивы его поведения, отчётливо выделить сильные и слабые стороны, вовремя поддержать, помочь

Анализ содержания таблицы 1 показывает, что восприятие и понимание объекта – следствие и условие отношения, которое выражается в определённых способах общения с ним и в поступках, то есть в

поведении. Основными параметрами будут: *отчетливость понимания* – степень осмысления свойств, связей и отношений воспринимаемого объекта. Она носит субъективный характер; *полнота понимания* – предполагает максимальное выявление содержания усваиваемого объема информации и определяется как отношение понятых человеком моментов, связей и отношений между ними ко всем имеющимся в объекте понимания таким элементам и связям. В зависимости от полноты можно говорить о полном непонимании, частичном понимании и полном понимании; *глубина понимания* (степень проникновения в сущность воспринимаемого). Глубину понимания обычно связывают с пониманием законов, принципов, правил, мыслей, афоризмов, т. е. с тем, что может иметь глубокий смысл. На глубину понимания влияют также уровень систематизации знаний в соответствующей области, широта познания, кругозор, количество опорных знаний и в целом уровень интеллекта учащегося.

По признаку глубины выделяются уровни понимания: начальный – отнесение предмета к самой общей категории (создание обобщенного образа); осмысление общих особенностей; осмысление специфических особенностей. Понимание – универсальная категория, которая относится к бытию человека в целом. Оно нужно ему, чтобы осознать, что он, какое место занимает в мире (В. Франкл [6]). Для проверки понимания обычно используется не один, а несколько различных критериев. Понимание выступает как непереносимое условие и предпосылка осознанного усвоения знаний. В соответствии со структурой акта усвоения (восприятие – понимание – осмысление – закрепление – применение). Понимание является обязательным этапом возникновения нового знания. Существует три основных формы понимания: *понимание-узнавание* – человек попадает в новую для него ситуацию, ставит задачу просто узнать, что это такое; *понимание-гипотеза* (предположение) – высвечиваются хорошо одни детали понимаемого, но нередко "затеняются" и закрывают целое другие. Вероятность неадекватного понимания достаточно велика; *понимание-объединение*, или конструирование целого из частей. Это ситуация, когда отдельные детали понятны, но самое главное заключается в понимании способа их объединения. Для того чтобы человек что-то понял, нужно, выделить два общих условия:

1. Мнемическое (от греческого слова память) – человек может понять только то, что находит отклик в его памяти. Если нет никаких знаний о предмете, нам понять его невозможно.

2. Целевое – человек понимает только то, что соответствует его внутренним установкам, прогнозам, гипотезам. В том случае, если что-то не соответствует его ожиданиям, то обычно первой реакцией бывает непонимание. Понятны только те действия, которые приобретают какой-то смысл.

3. Понимание выступает как одна из основных профессиональных задач психолога. В развитии понимания важную роль играет проверка его правильности. Особенности понимания психологом субъекта являются критерием его профессиональной зрелости. При непонимании человек

испытывает отрицательные эмоции (неуверенность, отчаяние, тревожность, страх).

Полнота знаний, достаточная для понимания, вызывает положительные эмоции, активизирует все познавательные процессы и волевые усилия. В понимании наиболее отчетливо проявляются феномены когнитивной и ценностной сторон личности профессионала. З. Фрейд [7] считал самым важным «прирожденную способность проникать в душу человека – и в первую очередь, в подсознательные уровни собственной души – учиться на практике». Умение «учиться на практике» – означает способность отказаться от тенденции руководствоваться в своей работе более или менее устойчивыми стереотипами. Анализ различных подходов позволяет определить механизм усвоения психологом собственного опыта, предполагающий его обобщение, упрощение, схематизацию и дальнейшую фиксацию в ходе использования по каким-либо признакам психологических ситуаций в условиях дефицита времени, необходимости немедленного принятия решений и ограниченных возможностей для проверки предположений.

Фактом, влияющим на правильность восприятия и понимания людьми друг друга, является эффект первичности, который хорошо просматривается в процессе наблюдения. Наблюдение – это целенаправленное, организованное, более или менее длительное восприятие. При нем обычно ставится цель – проследить за изменениями в каком-либо объекте, явлении. Характерное для человека: выражение лица – угрюмое или радостное, злое или доброе – воздействует на наше впечатление о человеке – это ясно каждому. Взгляд другого человека тоже влияет на наше отношение к нему. Смысл улыбки как отражения определенной ситуации заключается в том, что все органы освобождаются от усиленной адаптации к напряженной действительности. Голос является одним из компонентов облика и влияет на впечатление, производимое человеком на окружающих. Голосу каждого человека присущи определенный ритм, отрывистость или плавность произношения, характерность интонаций, большая или меньшая музыкальность.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бодалев, А.А. Психология общения. Избранные психологические труды [Текст] /А.А. Бодалев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : РАО Моск. психолого-социальный ин-т, 2002. – 316 с.
2. Быкова, Е.А. Восприятие и понимание механизмов профессионализации студентами психологического факультета (на материале формирования профессиональной компетентности) [Текст] / Е.А. Быкова. – Шадринск, 2009. – 228 с.
3. Выготский, Л.С. Психология развития человека [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Эксмо, 2003. – 1136 с.
4. Немов, Р.С. Психология [Текст] : учебник для студентов вузов / Р. С. Немов. – М. : Юрайт, 2013. – 639 с.
5. Ухтомский, А.А. Доминанта [Текст] / А.А. Ухтомский. – СПб. : Питер, 2002. – 448 с.

6. Франкл, В. Психотерапия на практике [Текст] / В. Франкл. – СПб. : Речь, 2001. – 256 с.
7. Фрейд, З. Я и ОНО [Текст] : сочинения / З. Фрейд. – М. : Эксмо, 2005. – 861 с.

## ПРАВО

*УДК 34*

### **ТЕХНОЛОГИИ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ: БОРЬБА С НАРКОТИЗМОМ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕСОЦИАЛЬНОЙ ПРОФИЛАКТИКИ**

*Бабошкин П.И.*

### **TECHNOLOGIES OF DEVIANT BEHAVIOR PREVENTION IN THE MILITARY: FIGHTING AGAINST NARCOTICS IN THE CONTEXT OF THE GENERAL SOCIAL PREVENTION**

*Baboshkin P.I.*

Мировой практикой профилактики незаконного оборота наркотиков выработано три основных модели ее осуществления: медицинская, психосоциальная и правовая. В статье подробно рассмотрена каждая из них. По мнению автора, профилактическую работу в данной сфере необходимо начинать с осуществления мероприятий, прежде всего, экономического и правового характера.

International practice of drug trafficking prevention generated three main models of its implementation: medical, psychosocial and legal. The article discusses each of them in detail. The author believes that preventive work in this area must begin with the implementation of activities, especially of economic and legal nature.

**Ключевые слова:** девиантное поведение, наркотизм, военнослужащие, законодательное регулирование, профилактическая работа.

**Keywords:** deviant behavior, drug addiction, military, legal regulation, prevention efforts.

Наркотизм, будучи одной из форм девиантного поведения не только конкретного индивидуума определенного социума [2], но и, как правило, отдельных членов различных социальных групп, представляет собой явление весьма устойчивое и комплексное, которое включает в себя социальный, медицинский, психологический компоненты.

Мировой практикой профилактики незаконного оборота наркотиков выработано три основных модели ее осуществления: медицинская, психосоциальная и правовая [17; 18]. Медицинская модель основана на том, что употребление наркотических препаратов без назначения врача

детерминирована наличием заболевания – «наркомании», а ее распространение в обществе носит характер эпидемии, поэтому медицинская модель отдает предпочтение медицинским мерам.

Психосоциальная модель рассматривает участников незаконного оборота наркотиков через призму разнообразных психологических процессов, происходящих в личности, в системе взаимодействий с окружающей социальной средой [6]. Главной ее целью является развитие определенных психологических навыков противостояния групповому давлению, умения выйти из конфликтной ситуации, умения осознанно отказаться от предлагаемых наркотиков. Правовая модель главную роль отводит законодательному регулированию проблем, связанных с профилактикой незаконного оборота наркотиков (например, предусматривает различные виды ответственности за потребление наркотиков без назначения врача, а также за участие в незаконном обороте наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов).

В профилактике незаконного оборота наркотиков актуальны все три модели, в то время как эффективный социальный контроль, направленный на противодействие девиантным формам поведения части населения, возможен лишь в комплексном и системном сочетании мероприятий, подлежащих проведению с учетом особенностей, которые характерны для определенной социальной группы. В юридической литературе [9; 14] в профилактике преступности применительно к ее содержанию традиционно выделяют три направления: общесоциальная профилактика, специально-криминологическая и индивидуальная.

Такое направление профилактики, как общесоциальная, связано с решением глобальных вопросов существования общества: экономических, социальных, политических, идеологических [11].

Общесоциальная профилактика незаконного оборота наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов среди военнослужащих представляет собой систему экономических, социальных, политических, правовых, идеологических, культурных и организационных мер государства и общества, направленных на повышение благосостояния всего населения, совершенствование культурного уровня граждан, создание благоприятных условий для труда, быта и отдыха народа в целях стабилизации и снижения общего уровня преступности в государстве.

Очевидно, что профилактическую работу в данной сфере следует планировать исходя из осуществления мероприятий, прежде всего, экономического и правового характера.

При этом необходимо, с учетом особенностей комплектования воинского коллектива и личности преступника-военнослужащего, эффективно использовать специфические условия жизни и деятельности конкретных военнослужащих и воинских коллективов в целом, среди которых: нахождение под постоянным медицинским и психологическим наблюдением; строгая регламентация поведения не только на службе, но и в быту; продолжительное пребывание военнослужащих под контролем воинских должностных лиц и в тесном контакте с сослуживцами; ограниченность доступа сторонних лиц на территорию воинской части и связанные с этим возможности выявления каналов поступления

запрещенных к свободному обороту средств и веществ; полномочия командования по популяризации здорового образа жизни и формированию нетерпимого отношения к потреблению наркотиков в сплоченном воинском коллективе, по организации спортивных мероприятий и соревнований и вовлечению широкого круга военнослужащих в их проведение.

Вышеприведенные факторы не просто могут обеспечить влияние на динамику развития уровня криминогенности и наркотизации в войсках, в условиях достаточно автономной обстановки, но и создать условия для оказания позитивного воздействия на общество. При этом представляются исключительно важными в данном контексте такие аспекты, как происходящее постоянно «обновление» личного состава отдельных воинских коллективов за счет увольнения с военной службы военнослужащих по призыву по истечении установленного срока службы и зачастую предполагающих межрегиональные переезды перемещений по службе военнослужащих, проходящих ее по контракту. Исследователями указывается, что в сферу систематического употребления наркотиков вовлекаются преимущественно мальчики, юноши, молодые люди мужского пола [3; 7; 19]. Соотношение наркоманов мужского и женского пола составляет примерно 10:1. Наряду с этим отмечается неравномерность наркотизации населения по различным регионам.

Таким образом, формирование у военнослужащих устойчивых антинаркотических установок, осознанное следование ими соответствующей модели поведения и «системе ценностей современного модернизирующегося общества» [16] способно оказать позитивное воздействие на окружающую социальную среду и вне условий Вооруженных Сил. Напротив, недостаточная профилактическая работа в войсках лишь усугубит наркотизм как социальную проблему и форму девиантной практики населения.

Очевидно, что системность профилактической работы должна достигаться посредством ее планирования и осуществления как по вертикали, то есть применительно к профилактике незаконного оборота наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов среди военнослужащих, это такие уровни, как: Министерство обороны РФ (другие федеральные министерства и ведомства, в которых законом предусмотрена военная служба), командование военных округов (флотов), нижестоящих воинских соединений, частей и их подразделений, так и по горизонтали, – первичная, вторичная и третичная профилактика.

Мероприятия рассматриваемого направления профилактики оказывают влияние на преступность, ее состояние, динамику, структуру и характер, детерминанты независимо от конкретной формы проявления, а также на все разновидности девиантного поведения (которое может и не признаваться законом преступным, как, например, немедицинское потребление наркотических средств и психотропных веществ). Оно выступает необходимой предпосылкой осуществления следующего направления профилактики – криминологической, то есть профилактики отдельных форм отклоняющегося поведения.

При этом данные мероприятия оказывают опосредованное воздействие на весь механизм поведения личности, на причины конфликтов между личностью и обществом, личностью и государством [12], лежащие в основе формирования той или иной разновидности девиантного поведения. Это воздействие личность претерпевает перманентно в течение всей своей жизни с момента начала формирования [8]. Осуществление мероприятий указанного направления профилактики не имеет перед собой единственной непосредственной цели – предупредить антиобщественное поведение, но, как уже отмечено выше, опосредованное воздействие на проявления личности в обществе оно имеет колоссальное, если не сказать, определяющее.

Остановимся поподробнее на характеристике общесоциальной профилактики. В Концепции национальной безопасности Российской Федерации [13] названы магистральные направления решения проблем, связанных с преступностью.

В сфере экономики – это принятие необходимых мер по преодолению последствий экономического кризиса, переход к экономическому росту, подъем экономики страны, проведение независимого и социально ориентированного экономического курса, подъем благосостояния народа.

В социальной сфере – нивелирование процесса расслоения общества на узкий круг богатых и преобладающую массу малообеспеченных граждан, снижение удельного веса населения, живущего за чертой бедности, сокращение уровня безработицы, укрепление фундаментальной ячейки общества – семьи. Значительное внимание Концепция уделяет восстановлению системы здравоохранения, обеспечению должного уровня охраны и укрепления здоровья граждан. Сюда же следует отнести такие меры, как воспитание законопослушных граждан, создание необходимых условий для осуществления творческой деятельности и функционирования учреждений культуры [10].

В области политики – совершенствование системы государственной власти России, законодательства РФ, формирование гармоничных межнациональных отношений, сохранение социально-политической стабильности, формирование оптимальных механизмов распределения в обществе, укрепление правопорядка, борьба с коррупцией, обеспечение эффективной защиты личности, общества и государства от преступных посягательств, усовершенствование мер административного, гражданского и уголовно-правового воздействия на нарушителей закона, укрепление системы правоохранительных органов, создание условий для их эффективной деятельности.

В области идеологии [15] – духовное обновление общества, укрепление нравственного и творческого потенциала населения, сближение интересов населяющих страну народов, обеспечение защиты культурного, духовно-нравственного наследия, исторических традиций и норм общественной жизни [1], формирование государственной политики в области духовного и нравственного образования и воспитания населения [4].

Соответственно, проводя общесоциальные мероприятия по профилактике преступности, нужно учитывать, что преступность в Вооруженных Силах Российской Федерации находится в достаточно тесном взаимодействии с преступностью в гражданском обществе. Поэтому на структуру и динамику преступности среди военнослужащих непосредственное воздействие оказывают, среди прочих, и такие факторы, как: политическая и экономическая нестабильность; кризис идеологии и подмена общенациональной идеи, основанной на духовных ценностях, субкультурой и псевдоидеалами; недостатки в работе правоохранительных органов; распад и рассогласование систем обучения и воспитания; шквал отрицательного информационного воздействия (реклама неприемлемых стандартов поведения, насилия, низкопробной массовой культуры).

Следовательно, общесоциальная профилактика незаконного оборота наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов среди военнослужащих представляет собой систему экономических, социальных, политических, правовых, идеологических, культурных и организационных мер государства и общества, направленных на повышение благосостояния всего населения, совершенствование культурного уровня граждан [5], создание благоприятных условий для труда, быта и отдыха народа в целях стабилизации и снижения общего уровня преступности в государстве.

Очевидно, что профилактическую работу в данной сфере необходимо начинать с осуществления мероприятий, прежде всего, экономического и правового характера. Таким образом, для общесоциальной профилактики незаконного оборота наркотиков среди военнослужащих необходима реализация следующих мер:

- улучшение материально-технического и финансового обеспечения Вооруженных Сил Российской Федерации;
- повышение авторитета армии и престижа военной службы в глазах населения страны;
- обеспечение социальной защищенности военнослужащих и членов их семей;
- снижение коррупции в Вооруженных Силах Российской Федерации;
- качественное развитие контрактной системы комплектования Вооруженных Сил Российской Федерации, улучшение системы отбора кандидатов для поступления на военную службу;
- совершенствование военно-патриотического воспитания несовершеннолетних и молодежи в стране.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бакланова О. А., Душина Т. В. Методологические основания современных концепций общественного развития // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. 2011. № 2. С. 152-154.
2. Бакланов И. С., Зырянов И. Е. Социально-философский аспект проблем модернизации российского социума // Вестник Северо-

Кавказского государственного технического университета. - 2012. - №1. - С. 94-98.

3. Васильев А. И., Сальников А. П., Степашин С. В. Наркотизм в Вооруженных Силах. - СПб., 1999.

4. Говердовская Е.В. Состояние, проблемы и перспективы эволюции высшего профессионального образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - 2008. - №11. - С. 30-37.

5. Гончаров В.Н. Информационная потребность в обществе: социокультурный аспект // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2012. - №6. - С. 21-24.

6. Гончаров В.Н. Политическая информация как социально-психологический феномен общения в системе общественного развития // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. - №2. - С. 97-103.

7. Евенко С. Л. Наркотизм среди военнослужащих Вооруженных Сил Российской Федерации: диагностика и профилактика [Текст] / С. Л. Евенко. - М., 2004.

8. Камалова О.Н. Творческая активность личности и проблема интуиции в работах Н. Бердяева // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2011. - №6. - С. 33-36.

9. Карпец И. И. Современные проблемы уголовного права и криминологии [Текст] / И. И. Карпец. - М., 1976.

10. Колосова О.Ю. Глобализация культурных процессов: синергетический аспект // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2012. - № 2. - С. 23-26.

11. Колосова О.Ю. Глобальная экологическая безопасность и устойчивое развитие общества // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2012. - №3. - С. 146-150.

12. Колосова О.Ю. Информационная культура личности: проблемы становления // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2013. - №1. - С. 70-75.

13. Концепция национальной безопасности Российской Федерации. Утверждена Указом Президента Российской Федерации № 1300 от 17 декабря 1997 г. (в ред. Указа Президента Российской Федерации от 10 января 2000 г.) [Текст] // Российская газета. – 18.01.2000.

14. Кудрявцев В. Н. Социально-психологические аспекты антиобщественного поведения [Текст] / В. Н. Кудрявцев // Вопросы философии. - 1974. - № 1.

15. Матузов Н. И. Гражданское общество [Текст] / Н. И. Матузов // Теория государства и права: Курс лекций / Под ред. Н. И. Матузова, А. В. Малько. - М., 1997. - С. 197.

16. Несмеянов Е.Е. Матяш Т.П. Модерн и современная модернизация // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2010. - №1. - С. 47-50.

17. Прохорова М. Л. Наркотизм: уголовно-правовое и криминологическое исследование [Текст] / М. Л. Прохорова. - СПб., 2002. - С. 82 - 83.

18. Семикин Г. И. Организация антинаркотической профилактической работы со студенческой молодежью в вузах [Текст] / Г. И. Семикин. - М., 2003. - С. 13, 54 – 55.

19. Харабет К. В. Наркотизм как форма социальных отношений военнослужащих [Текст] / К. В. Харабет // Военно-уголовное право. - 2003. - № 5-6.

## ФИЛОЛОГИЯ

УДК 808.02

### МЕТАТЕКСТ, МЕТАМОДАЛЬНОСТЬ И СРЕДСТВА ИХ ВЫРАЖЕНИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТЕ

*Буров А. А., Кулага О. В.*

### METATEXT, METAMODALITY AND MEANS OF THEIR REPRESENTATION IN LITERARY TEXT

*Burov A. A., Kulaga O. V.*

В статье на материале русского художественного текста делается попытка выявить специфику употребления метатекстовых средств в художественном текстовом пространстве. В процессе анализа отношений между текстом и метатекстом исследуется языковой материал, связанный с выражением метатекстовости и метамодальности, которые маркируются в нарративе рядом речевых единиц статического и динамического уровней языковой картины мира.

The author's position can be interpreted as metamodal. Metatext as particular subspace of the text is interpreted in philology unequivocally. The article deals with characteristic of the specifics use of metatext in the literary text-space. During the analysis of the relationship between text and metatext was used language of literary text which associated with the expression of the metatext as commenting «beginning», and which is marked in the narrative as a number of speech units static (dictionary) and dynamic (syntax) levels of linguistic picture of the world.

**Ключевые слова:** художественный текст, метатекстовый «каркас», антропогенный подход, авторские интенции, внутренняя форма текста, речевой план комментирования.

**Keywords:** literary text, metatext, antropogenic metatext means, metamodality, metatext fragment, metacommentary.

В художественном тексте как дискурсивной данности и эстетическом явлении культуры [12], обладающем структурированным пространством «философского знания, имеющего своим предметом образование» [23], отчетливо проявляется образная внутренняя форма, в которой заложены авторские интенции. Их реализация зависит от речевого способа представления автора - как собственно автора, автора-повествователя, автора-лирического героя, лирического «я» и героя ролевой лирики. Думается, в эту парадигму авторской репрезентации «следует включить еще одну ипостась - метатекстовую, которая маркирует участие автора в выражении *речевого плана комментирования* - как всего сообщения, так и отдельных его фрагментов» [5, с. 169].

Метатекст связан с выделением в модальном плане высказывания особой сферы, которая позволяет синтезировать коммуникативные интенции автора текста. Образование метатекста в текстовом пространстве возможно при условии, что текст-рамка содержит указание на акт говорения субъекта, а дополнительное высказывание, заключенное в этот текст-рамку, есть обращение к речевому произведению или его части (слову, части текста). Возникновение метатекстовых смыслов продиктовано интуицией, «интуитивным познанием» [15] говорящего, который использует специальные сигналы-путеводители, не только позволяющие ориентироваться в проспекции и ретроспекции речевого произведения, но и запрещающие иначе толковать излагаемое.

Выделение метатекста в тексте связано с разграничением естественного языка и метаязыка как «языка второго порядка», для обозначения которых А. Вежбицка и вводит термин «метатекстовые операторы» (иначе метатекстовые средства) [7; с. 19]. Известно, что ими может быть любой компонент текста, выполняющий метатекстовую функцию, которая в частном случае конкретизируется, соотносясь с разными элементами прагматического содержания: с интенцией адресанта высказывания или его адресатом; с фактом развертывания текста или его восприятия, со способом оформления текста или с особенностями контекстуального употребления его элементов.

Актуальность анализа корреляции «текст-метатекст» применительно к художественному повествованию не вызывает сомнений. Совершенно очевидно и то, что обилие концепций, разнообразие терминов с элементом *мета-* (*метаязык, метатекст, метатеория, металингвистика, метакоммуникация, метадискурс*) и их толкований нередко приводят к смешению этих понятий. Поэтому одной из важных задач нашего исследования представляется описание и четкое разграничение языковых и иных средств, выполняющих метатекстовую функцию, и выявление особенностей их употребления.

Позиция пишущего (говорящего) проецируется на его речевое произведение, создавая сигналы для слушающего о начале произведения, о продолжении, о приведении чужих слов, о введении примеров, о подведении итогов, об автокоррекции при выборе номинации. Продиктованные субъективным замыслом, правильностью или логической последовательностью, возникают конкретные высказывания, тексты, а также типы текстов, функционирующих в особом ментальном мире, подчиняясь тому или иному дискурсу. Метатекстовые средства, которые автор речевого произведения использует (намеренно или ненамеренно) в процессе его создания, служат для переключения внимания получателя на наиболее существенные, с точки зрения автора, фрагменты текста, помогают ориентироваться в пространстве текста, активизируя анафорические и катафорические связи, в конечном счете, они – «метаорганизаторы» текста.

Под метамодальностью мы понимаем выражение отношения говорящего (автора) как языковой личности к содержанию того текста,

который создан автором и является основным, базовым. Метамодалный план текста формируется за счет средств текста, его отрезков знакового (семиотического) типа, которые способны обладать выраженной модальностью авторской оценки, характеристики, комментария по поводу «интеграции знания» [17], которое содержится в основном тексте или его отдельных частях. Метамодалный план коррелирует с субъективно-модалным планом, характеризующим основной (базовый) текст и выражающим авторское отношение к действительности, отраженной в тексте. Метамодалность – оценка знания о мире, выраженного самим автором. Таким образом, в модалной парадигме, включающей модальность объективную (отношение высказывания к миру) и субъективную (отношение говорящего – автора – к миру) появляется еще одно звено – *отношение говорящего (автора) к собственному высказыванию о мире, в том числе – и о себе самом и своих словах о мире и о себе.*

Модальность – сложное понятие, привлекающее внимание исследователей уже не одно столетие. Выделяют объективную модальность, которая, формируя высказывание, обязательна для него, поскольку выражает отношение сообщаемого к окружающей действительности в категориях наклонения, времени с помощью синтаксических форм глаголов и частиц, и субъективную модальность, которая, не являясь обязательной, выражает отношение самого говорящего к сообщаемому (то есть к своему собственному тексту/речи), образуя «второй слой модалных оценок и квалификаций» [20, с. 240]. Этим вторым слоем, на наш взгляд, и оказывается метатекст, а субъективная модальность в тексте получает свое выражение при помощи различных метаоператоров, в роли которых могут выступать вводно-оценочные средства различного типа, модалные частицы, междометия, интонационные оттенки, порядок слов, специализированные фразеологизированные конструкции.

Очевидно, что модалная организация высказывания имеет весьма сложную структуру. В упрощенном виде модалную организацию высказывания можно представить в виде следующей структуры: «говорящий (1) ↔ текст высказывания (2) ↔ оцениваемая ситуация действительности (3)», где фактором регулирования отношений выступает говорящий.

Предлагая противопоставлять лингвоцентрический (традиционный, идущий от Ш. Балли, В. В. Виноградова, О. Есперсена) и социоцентрический контексты анализа проблемы модальности, некоторые исследователи, исследующие последний контекст, считают необходимым выведение проблемы «за рамки предложения – в текст, и шире – речевую ситуацию – и отнесение категории модальности к категориям, имеющим семиотическую природу» [21, с. 99]. При этом рассматриваются четыре корреляционных контекста «социолингвистической» интерпретации модальности текста: а) отношение автора к отображаемой действительности (модальность жанра текста, модалный фон текста); б)

отношение автора к своим коммуникациям, возможность контакта с ними (в целом тексте или в его фрагменте); в) отношение автора к своему высказыванию (уточнение смысла высказывания или позиции говорящего); г) отношение самого высказывания к отображаемой действительности. Только два аспекта модального пространства текста из перечисленных – включение средств «уточнения» смысла высказывания или позиции говорящего, так сказать – прямое адресование коммуниканту авторской позиции, а также авторская позиция, закладываемая в текст косвенно (модальные контексты, например, автора-демиурга, автора-интерпретатора или комментатора), – представляют интерес в рассматриваемом нами плане.

В. Н. Мещеряков, в частности, пишет: «В модальное пространство текста в виде отдельных сегментных включений входят и средства, отражающие отношение автора к своему высказыванию. Здесь слово «отношение» следует понимать как «уточнение» (существенное для адекватного понимания коммуникантом) смысла высказывания или позиции говорящего. Оговорки типа «вероятно», «может быть (случится)», «к сожалению», «к счастью», «во-первых», «во-вторых», «хочу подчеркнуть», «не могу не отметить», «скорее всего» и подобные фокусируют смысл высказывания и ориентируют читателя или слушателя относительно действий и намерений говорящего.

В тексте отношение автора к собственным высказываниям может получить вид авторских отступлений, отражающих скепсис, иронию, удивление, сопереживание. Обсуждаемый вид модальности относится к сегментному типу и, представляя собой «самохарактеристику» автора текста, обращен, тем не менее, к коммуниканту. Но, в отличие от средств, напрямую адресуемых в текст коммуниканту, характеризующий вид модальности адресуется коммуниканту косвенно [21, с. 103].

Считаем возможным предположить, что в приведенной нами цитате, касающейся характеристики модальности, содержится информация [11] для ее анализа, прежде всего, в личностном (авторском аспекте), в плане лингвопрагматики языковой личности автора (ЯЛ). Анализ метатекстовых характеристик и выделение нами различных метатекстовых операторов и их функций в тексте приводит нас к необходимости дать оценку метатекстовым средствам выражения авторской позиции с точки зрения традиционной теории модальности.

Различая план отношения говорящего к действительности (субъективная модальность) и план отношения высказывания к действительности (объективная модальность) [см.: 8; 13; 18; 20; 21; 22 и др.], можно обнаружить, что в плане отношения говорящего к высказыванию этой категорией не учитывается тот компонент, который фиксирует авторскую оценку самого высказывания, тех ее отрезков, что позволяют соотнести, с одной стороны, отношение говорящего к высказыванию о действительности, а, следовательно, опосредованно, к самой действительности, и, с другой стороны, оценку этого отношения, которую даст говорящий как ЯЛ, оперирующая лексинтактиконом. Здесь

мы имеем дело уже с особым уровнем личностно-субъективного оценочного плана проявления «модальности в модальности» [28, с. 102].

Таким образом, вслед за Я. А. Фрикке считаем возможным говорить о таком явлении, как метамодальность, и напрямую соотносить его с понятием метатекст. Метамодальность, которая, прежде всего, пересекается с субъективной модальностью, все же оперирует категориями метатекста, по сути дела, и создавая его. Отличительной чертой метамодальности является ее личностных характер, субъективно-индивидуальная ощущаемость, за счет чего и происходит непосредственный выход в идиостилевую организацию текста.

По-видимому, как метатекстовость, так и метамодальность – категориальная прерогатива непосредственно авторского текста, текстовая функция языковой личности автора (ЯЛА). Формируя художественное пространство, ЯЛА полностью концентрирует свою субъективно-модальную энергетику на виртуальном мире текста [28, с. 105]. В свете концепции метатекста А. Вежбицкой можно предположить, что существует особый типа субъективной модальности, который характеризует метамодальные связи (отношение) говорящего к действительности текста, к тому, что создано самой ЯЛА.

В целом, соглашаясь с мнением В. Н. Мещерякова об отнесенности средств субъективной модальности к динамическому аспекту образования высказывания в акте коммуникации [10], мы считаем, однако, что выносить за пределы синтаксических отношений (предложение или последовательность предложений) модальные категории неправомерно, даже с «социолингвистической точки зрения». Думается, творимый автором текст дает возможность выразить в определенных моделях отношение автора к этому тексту. Однако авторская модальность, о которой идет речь, далеко не обязательно может трактоваться так, как это наблюдается в большинстве работ современных исследователей. Так, авторская модальность в понимании Н. А. Николиной – это авторская позиция, авторское отношение к избранному. Соответственно, по мнению исследователя, данное отношение, а, следовательно, и модальность обычно находят свое выражение не в «прямых оценках», а в таких уровневых проявлениях системы текста, как его заглавие, ключевые слова (семантические доминанты), имена собственные, ремарки [24, с. 167]. Н. С. Валгина же под авторской модальностью подразумевает «модальность текста» как «выражение в тексте отношения автора к сообщаемому, его точки зрения, позиции, его ценностных ориентаций, сформулированных ради сообщения их читателю...» [6, с. 96 – 97].

Авторская оценка изображаемого всегда связана с поиском адекватных способов выражения, и эта мысль нуждается в лингвистической конкретизации. Думается, одним из этих «адекватных способов» и выступает фразовая номинация (ФН) как производное идиостилевой речевой деятельности ЯЛА [3, с. 13 и след.].

Рассмотрим пример:

*В ее глазах было что-то, что так невыносимо пленило его, и это что-то разрешило больше не сдерживать своих чувств и приблизиться к ней. (Набоков. Король, дама, валет).*

Употребляемая здесь ФН «*что-то, что так невыносимо пленило его*», выраженная сочетанием коррелята с неопределенной семантикой (*что-то*) и местоименно-соотносительного придаточного, вводимого местоимением (*что*) [2, с. 35], предваряет собственно номинацию обозначаемого, также синтаксически оформленную, но уже непредикативным способом – финальным словосочетанием контекста. Кроме участия в формировании связности текста – пространственности его дискурса, ФН решает в данном контексте еще одну очень важную функционально-прагматическую задачу – это выражение метамодалного аспекта высказывания.

Как известно, ФН характеризуется уникальным динамическим равновесием номинации (денотативная соотнесенность семантики) и предикации (участие в обозначении квазипредложения, обладающего модално-временными характеристиками), выступая грамматикализованным средством названия, когда «...описательное обозначение осуществляется через предикцирование признака наименования сказуемым придаточной части и соотнесение этого признака с соответствующим признаком главной части, не наделенным номинационными «полномочиями...» [4, с. 296]. Проявляется динамическое взаимодействие предикативной структуры и номинационной семантики тогда, когда в тексте наблюдаются функционально-прагматические оттенки употребления, насыщенные ассоциациями, которые ощущаются глубоко индивидуально, не менее субъективно программируясь автором текста и формируя метатекстовость.

Мы видим, как само лексическое и синтаксическое пространство ФН, организуемое в дальнейшем ЯЛА, участвует в создании субъективно ощущаемого образа называемого, определяя тот фонд знаний, который закреплен за ним в идиосознании, т.е. фреймируя его. Автор – номинация – фрейм – метатекст – вот цепочка компонентов, определяющих модалные характеристики текста, который включает ФН.

Высказывание о предмете переплетается «нитьями высказываний о самом высказывании...», и тем самым наблюдается своеобразное «скрытое двухголосье», причем оно совершенно не обязательно способствует связности текста, проявляя гетерогенный характер [7, с. 404 и след.].

Выделяя на вербальном уровне текста собственно текстовый и метатекстовый слои, мы должны определить наиболее показательные средства выражения метамодалности, характеризующей выход ЯЛА в метаслой текста, а, следовательно, и проявление метаязыковой личности автора нарратива.

Совершенно очевидно, что все средства, выделяемые А. Вежбицкой как метатекстовые, нуждаются в уточнении и систематизации. Более того, их круг может быть, на наш взгляд, расширен, к примеру, за счет, вставных конструкций парентетического характера, как это предлагает

сделать Г. П. Немец [22]. Главное же заключается в том, что требуется уточнить отношения между такими категориями, как: «метатекст», «модальность», «номинация» и «языковая личность». Думается, одним из средств, синтезирующих эти категориальные ипостаси, и является метамодальность.

Признавая объективность существования метаязыка и метаречи как проявлений своеобразной субъективной «внутренней формы» текста, «языка в языке» и «речи в речи», имеющих ярко выраженный авторский характер, логично предположить, что метаязыковая личность автора текста – это явление столь же естественное и распространенное, как и собственно ЯЛА. Метаплан здесь создается, прежде всего, за счет метамодальности, которая, в свою очередь, соотносится с той категорией, которую принято называть субъективно-модальной. Именно в области субъективной модальности мы выделяем особый метамодальный план, который позволяет выразить отношение говорящего к текстовому корреляту действительности (отношение к отношению, оценка оценки). Метаязыковая личность автора, организующая и пространство дискурса в целом, и формирование метаорганизаторов типа ФН, может быть рассмотрена в качестве особого семантического начала [1] – «внутренней формы» ЯЛА.

Металичностная «внутренняя форма» есть речевая (текстовая) реализация прагматики, связанной с авторской оценкой конкретного текста, созданного ЯЛА. Можно предположить, что именно метаязыковая личность автора маркирует идиостиль, а метамодальность выступает при этом важнейшей его характеристикой.

Можно предположить, что ФН, наиболее яркое и прагматически богатое средство синтаксической номинации, показательно как вербальное средство выражения метамодальных и, соответственно, метатекстовых характеристик и оценок именно благодаря потенциально открытому пространству семантики, наполняющей придаточную часть. Интенции ЯЛА проявляются, прежде всего, в предицировании атрибутики называемого описательно и в выражении отношения со стороны говорящего – ЯЛА – к называемому в дескрипционно-дефиниционной форме.

Метамодальный характер ФН проявляется в неодинаковой степени, поэтому можно говорить об известной аксиологической шкале метаоценок, выражаемых данными наименованиями в тексте. Мы предполагаем, что менее ярко их выражают ФН-дефиниции, осуществляющие прямую характеристику денотата (*Тот, кто смел, тот и умел. Ср.: Смелый и есть умелый*). Косвенно характеризующие ФН обладают более высокой метамодальной характеристикой: *Тот, к кому мы подошли, оказался интересным собеседником*.

ФН-дескрипции, совмещающие собственно описательное обозначение с авторской оценкой-характеристикой, обладают наиболее яркой метаоценочностью. Сравните перифрастические ФН: *К новой зиме*

он заподозрил ее в том, что она ему неверна (Набоков. Ада, или Эротиада).

Когда же мы имеем дело с аппроксимационным или полемическим функционально-прагматическим пространством ФН, речь идет уже о сложных метахарактеристиках, требующих опоры на широкий текст. Сопоставьте: *Д'Онской славился тем, что никогда не выказывал каких-либо признаков эстетического волнения даже перед лицом прекраснейшего из шедевров, однако на сей раз он, словно маску, отняв от лица увеличительное стекло, с улыбкой упоенной услады дозволил своему неприкрытому взору обласкать бархатистое яблоко и покрытые впадинками и мхом сокровенности обнаженного тела* (Набоков. Ада, или Эротиада).

Таким образом, можно предположить, что фразовая номинация выступает в русском языке одним из средств внутри текстового «двухголосья», то есть является одним из метаоператоров и свидетельствует о проявлении модального диалога «автор ↔ текст». Данный диалог свидетельствует о метамодальном характере употребления рассматриваемого оператора.

Метатекстовые средства являются показателями непрямой номинации: они обнаруживают несоответствие языковой единицы обозначаемому явлению или предмету. Особенностью этих не прямых употреблений является то, что они «имеют тенденцию к идиоматизации, что проявляется, прежде всего, в жестких грамматических ограничениях на их употребление» [26, с. 42]. В. Г. Гаком также отмечается это свойство: «подобные языковые образования выступают как рекуррентные речевые единицы, имеющие тенденцию к фразеологизации» [9, с. 6].

Мы считаем, что все имеющиеся на данный момент классификации метатекстовых операторов носят частный или спорадический характер, не имея под собой солидной классификационной методологической базы. Ею, на наш взгляд, должен стать *семиотико-когнитивный способ представления метамодальности в МО*. Это значит следующее.

Определенные отрезки текста, представляющие область его метатекстового компонента и имеющие знаковую, то есть семиотическую, языковую форму – форманты в составе лексических дериватов, лексемы, фраземы (идиомы), синтагмы – парентезы, аппроксимационные сочетания, атрибутивные и сравнительные обороты (в принципе – потенциально – вся область так называемых «полупредикативных оборотов», по «Грамматике-80» [27]), фразовые наименования, отдельные риторические средства и фигуры и т.д. (средств этих очень много) – способны участвовать в выражении авторского отношения к основному тексту, нести комментарий к тому авторскому знанию о мире, которое заключено в основной части текста. На периферии перечисленной группы находятся порядок слов и интонация, средства невербального плана (*пометки автора на полях книги («боковики»), пояснения и примечания к тексту, использование курсива и т. д.*). Тем самым МО участвует в

выражении метамодальности как очень сложной и практически еще не изученной текстовой категории.

Попытка классифицировать МО, предпринимаемая нами, предполагает выделение наиболее значимых для отдельного автора и его идиостиля средств метаоценки и метахарактеристики собственного основного текста. При этом мы опираемся на традиционную, уже устоявшуюся в языкознании со времен Ф. Де Соссюра иерархическую классификацию языковых единиц.

Из общего огромного числа авторских МО выделяются следующие:

1. Лексические, в том числе лексико-семантические.
2. Фразеологические.
3. Грамматические: а) словообразовательные (например – деминутивы с суффиксами уменьшительности, ласкательности, уничижительности и т.д.); б) морфологические (глаголы с определенной семантикой); в) синтаксические – предложно-падежные сочетания, аппроксимация, парентеза, фразовая номинация и др.
4. Текстовые, в том числе, графические, паравербальные etc.
5. Индивидуально-авторские образования.

Таким образом, рассмотрев возможные средства выражения метатекста его функционирования в тексте, можно опровергнуть мнение о том, что метатекст в тексте материально трудноуловим [14, с. 70]. Средства выражения метатекста имеют полевое устройство. Ядро метатекста составляют вербальные метаэлементы и метавысказывания. Метатекст оформляется средствами разных семиотических систем, как вербальными, так и невербальными, и бывает развернут в тексте в разной степени. Метатекстовую функцию также выполняют интонация и пунктуация в их широком понимании. Особенно важными следует признать те метаоператоры и метавысказывания, которые позволяют структурировать текст как единое целое, а также метатекст, отражающий сомнение (неуверенность) автора в отношении истинности или неистинности излагаемого содержания. Тем самым такой метатекст создает предпосылки для более глубокого осмысления прочитанного, позволяет реципиентам выражать свою точку зрения на обсуждаемую в тексте тему, а также способствует лучшему запоминанию излагаемой в тексте информации.

Следовательно, можно заключить, что средства метатекста, выполняя строевую, связывающую функцию, воздействуют на психическую сферу внимания реципиента, стимулируя тем самым смысловое восприятие. Автор сообщает о своих намерениях, вовлекает читателя в процесс коммуникации с ним, стремясь непосредственно войти в контакт с ним и управлять его вербальным поведением.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Алефиренко Н. Ф. Спорные проблемы семантики. – М.: Гнозис, 2005.
2. Буров А. А. Субстантивная синтаксическая номинация в русском языке: Автореф. дис. ... д-ра филол. наук. – Ставрополь, 2000.
3. Буров А. А. Формирование современной русской языковой картины мира (способы речевой номинации). – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2010.
4. Буров А. А. Субстантивная синтаксическая номинация в русском языке / Под ред К. Э. Штайн. – Ставрополь–Пятигорск: Изд-во СГУ, 2012.
5. Буров А. А., Кулага О. В. Метатекстовое начало пространства художественного текста (на материале прозы В. В. Набокова) // Известия ЮФУ. Филологические науки. – 2012. – № 1. – С. 169 – 178.
6. Валгина Н. М. Теория текста. – М.: Логос, 2003.
7. Вежбицкая А. Метатекст в тексте // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8: Лингвистика текста. – М.: Прогресс, 1978. – С. 402 – 421.
8. Виноградов В. В. О категории модальности и модальных словах в русском языке // Избранные труды: Исследования по русской грамматике / Отв. ред. Н. Ю. Шведова. – М.: Наука, 1975. – С. 53 – 87.
9. Гак В. Г. Лексическое значение // Русский язык: Энциклопедия. 2-е изд. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1994. – С. 464 – 465.
10. Говердовская Е.В. О стратегии развития высшего профессионального образования в поликультурном регионе // Профессиональное образование. Столица. - 2008. - №12. - С. 29-31.
11. Гончаров В.Н. Методологические аспекты формирования понятия информации в науке // Социосфера. - 2012. - № 2. - С. 17-25.
12. Гончаров В.Н. Научно-информационная деятельность: социально-культурологический аспект // Научные проблемы гуманитарных исследований. - 2012. - №4. - С. 225-238.
13. Диброва Е. И., ред. Современный русский язык. Анализ единиц. В 3-х ч. –Ростов н/Д: Феникс, 1997.
14. Имаева Е. З. Метатекст как средство понимания текста // Филологические науки. – 2002. – № 6. – С. 70 – 78.
15. Камалова О. Н. Проблема интуитивного познания в иррациональной философии // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2010. - №4. - С. 68-71.
16. Кожина М. Н. Художественный стиль речи // Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М.: Дрофа, 2003. С. 594 – 608.
17. Колосова О.Ю. Проблема интеграции знания в экологической картине мира // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2009. - № 1. - С. 38-42.
18. Лопатин В. В., ред. Краткая русская грамматика. – М.: Русский язык, 1989.

19. Лотман Ю. М. Текст в тексте // Статьи по семиотике культуры и искусства. – СПб., 2002. – С. 58 – 78.
20. Ляпон М. В. Модальность // Русский язык. Энциклопедия / Гл. ред. Ю. Н. Караулов. 2-е изд. – М.: БРЭ: Дрофа, 1998. – С. 239 – 240.
21. Мещеряков В. Н. К вопросу о модальности текста // Филологические науки. 2001. – № 4. – С. 99 – 105.
22. Немец Г. П. Семантика метаязыковых субстанций. – М. Краснодар: Изд-во КубГУ, 1999.
23. Несмеянов Е.Е. К проблеме предмета философии образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2008. - № 5. – С. 165-172.
24. Николина Н. А. Филологический анализ текста. – М.: Просвещение, 2003
25. Николаева Т. М. Метатекст и его функции в тексте (на материале Марииинского Евангелия // Исследования по структуре текста – М.: Наука, 1987. – С. 128 – 143.
26. Подлеская В. И. Непрямые употребления глаголов речи и их грамматикализация // Логический анализ языка: Язык речевых действий. – М: Наука, 1994. – С. 42 – 44.
27. Русская грамматика (Грамматика-80). В 2-х т. Т. II. – М.: Наука, 1980.
28. Фрикке Я. А. Фразовая номинация как средство выражения языковой личности автора художественного текста. – Пятигорск: Изд-во ПГЛУ, 2004.
29. Штайн К. Э. Метапоэтика: «размытая» парадигма // Текст. Узоры ковра. «Textus», вып. 4, ч. I. – СПб. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 1999. – С. 5 – 14.

*УДК 82.09*

**МОТИВНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО  
ПРОСТРАНСТВА**

**В РОМАНЕ Г. ГАЗДАНОВА «ВЕЧЕР У КЛЭР»**

*Матанцева Л. В., Щириковская Т. Н.*

**THE MOTIVE ORGANIZATION  
OF ART SPACE IN GAZDANOV'S NOVEL  
«AN EVENING AT CLAIRE»**

*Matantseva L. V., Tshirovskaya T. N.*

В статье исследуются сюжетно-композиционные особенности романа Г. Газданова «Вечер у Клэр» с точки зрения присутствия в нем системы постоянных мотивов, таких как мотив снега, мотив судьбы, мотив печали, мотив смерти, мотив одиночества, мотив движения, мотив путешествия, мотив писательского предназначения, излюбленный газдановский мотив – мотив случайности – и его реализацию в сюжете. С их точки зрения, философская

доминанта романа связан с экзистенциальной направленностью творчества Г. Газданова

The article is devoted to analysis of the basic principles of structural organization of Gazdanov's early novel «An evening at Claire». The authors are examining the compositional arrangement of this novel like a system of constant motives, such as motive of snow, motive of destiny, motive of sadness, motive of the death, motive of loneliness, motive of movement, motive of travelling, motive of writer's mission and so on. The authors also analyze favorite Gazdanov's motive of fortuity and its realization in the plot. From their point of view, philosophical dominant of the novel is connected with existential directionality of Gazdanov's creation. Specific of Gazdanov's world vision and world perception, which is embodied in original narrative technique of the writer, is revealed in this article.

**Ключевые слова:** комплекс мотивов, мотивная организация, знаковая система, ассоциативность, концепция бытия, символичность, экзистенциальная составляющая.

**Keywords:** complex of motives, motive organization, sign system, associativity, conception of being, symbolism, existential component.

Творчество писателя-эмигранта Г. Газданова, ставшее открытием последних десятилетий XX века в литературе, привлекает внимание исследователя «лица необщим выраженьем», какой-то естественной, рождающейся спонтанно энергией слова. Стиль этого прозаика узнаваем, в нем классический русский язык обретает новое звучание. Уже в ранней прозе Г. Газданова происходит формирование комплекса мотивов, в достаточной мере постоянных, «перетекающих» из одного произведения в другое, причем эта тенденция проявляется не только в крупной, романной, форме, но и в новеллистической. Это мотивы писательства, одиночества, путешествия, «чужой судьбы», смерти, печали, «музыки времени», снега.

Особая знаковая система, доминантами которой становятся музыка и снег, заявляет о себе с первых страниц романа «Вечер у Клэр»: «Больше всего я любил снег и музыку. Когда бывала метель и казалось, что нет ничего – ни домов, ни земли, а только белый дым, и ветер, и шорох воздуха; и когда я шел сквозь это движущееся пространство, я думал иногда, что если бы легенда о сотворении мира родилась на севере, то первыми словами священной книги были бы слова: «Вначале была метель» [2, с. 68]. Эмпирическая реальность рождает в сознании героя-повествователя, Николая Соседова, целую гамму мыслей и чувств, а в контексте газдановской поэтики особое значение приобретает символика снега и метели. Так же, как в «Двенадцати» А. Блока, ветер, метель и снежная неразбериха связаны с социальными катаклизмами, тревожным ожиданием перемен, перипетиями индивидуальной судьбы, бесприютностью и чувством одиночества, однако Газданов идет дальше Блока и до предела драматизирует коннотативную функцию слова «снег».

«Снег» вообще в лексиконе героя-повествователя одно из наиболее употребительных и, несомненно, многозначных слов, причем в разных ситуациях это слово может обозначать и просто атмосферное явление, и выступать в переносном смысле, сопрягаясь ассоциативно с понятиями «печаль» и «смерть». Для Николая своеобразной метафорой смерти становится увиденный им еще в детстве ослепительно-белый, казавшийся невыразимо прекрасным посреди бурого весеннего поля сугроб. Сверкающий на солнце снег оказался вблизи рыхлым и грязным, что вызвало в душе мальчика разочарование и непонятную тревогу. Это чувство «прозрачной и далекой печали» поселилось в нем навсегда как напоминание о тщетности человеческих надежд. Снег сопровождает многие фабульно значимые события жизни героя-повествователя, причем, как правило, те, которые вносят грустные перемены в его судьбу и сопряжены с его душевными страданиями. Обиженный грубостью матери Клэр, Николай не может прийти в дом любимой девушки и ищет ее повсюду, надеясь на случайную встречу. Герой-повествователь катается на лыжах в занесенном снегом лесу и ждет, что Клэр вот-вот появится, но ее все нет, и чувство тревоги и безнадежности усугубляется. Также во время снегопада происходит неожиданная встреча с Клэр, сообщившей Николаю о своем замужестве. Это известие застаёт героя врасплох, лишает последней надежды, мы видим его потерянным и одиноким. Холод, снег и мрак делают физически невыносимой службу Николая на бронепоезде, сквозь снежную кутерьму видит герой-повествователь проносящиеся мимо окна вагона телеграфные столбы и на них – фигуры повешенных. Негативная функция такого символического компонента сюжета, как снег, у Газданова дополнена позитивной, которая продиктована ассоциативной связью с заснеженными пространствами далекой и недоступной родины, вызывающими у Николая Соседова ностальгию.

Слово «печаль» становится в романе сквозным, лейтмотивным. Этим чувством окрашены и светлые, и грустные воспоминания Николая о детстве, семье, друзьях, о первой любви. Впервые героя-повествователя посещает чувство печали в детстве, и связано оно с той глубокой внутренней работой, которая совершалась в нем под влиянием прочитанных книг, и, несомненно, оно было спровоцировано чрезвычайно развитым воображением Николая, уже в ту пору ощущавшего в себе зачатки творческой личности: «...это время усиленного чтения и развития, бывшее эпохой моего совершенно бессознательного существования, я мог бы сравнить с глубочайшим душевным обмороком. Во мне оставалось лишь одно чувство, окончательно созревшее тогда и впоследствии меня уже не оставлявшее, чувство прозрачной и далекой печали, вполне беспричинной и чистой» [2, с. 30]. Печаль юного Коли в данном случае ничем не мотивирована, она выступает знаком будущей беды. Впоследствии слово «печаль» становится семантической константой газдановского текста, наряду со словами «тайна», «предназначение»,

«смерть», «снег». Печаль видит Коля в глазах овдовевшей матери; Николай вспоминает свою жизнь в кадетском корпусе и «ни с чем не сравнимую каменную печаль, которую... оставил в этом высоком здании» [2, с. 110]; печаль пронизаны осенние пейзажи перед отъездом героя-повествователя на фронт; печаль становится постоянным состоянием Соседова в эмиграции. Печаль – естественная реакция человека, в полной мере сознающего конечность всего сущего; любое явление противоречиво в своей основе и с точки зрения человеческого восприятия может оцениваться равно как со знаком «плюс», так и со знаком «минус». Любовь героя, в которой сосредоточена вся его душевная энергия, та любовь, которая заставляет его идти на жертвы и является едва ли не единственной целью его существования, несет на себе отпечаток вселенской тоски, обусловленной осознанием амбивалентности любого человеческого чувства: «Во всякой любви есть печаль... печаль завершения и приближения смерти любви, если она бывает счастливой, и печаль невозможности и потери того, что нам никогда не принадлежало – если любовь остается тщетной» [2, с. 14].

Мотив печали оказывается сплетен в романе с мотивом смерти. Николай с детства остро ощущает противостояние жизни и смерти, в его лексиконе слово «смерть» является ключевым, обозначающим и конечность любого существования, и тщетность человеческих стремлений, и судьбу всех иллюзий, и недолговечность чувств. В романе о смерти вообще много думают и говорят: каждый персонаж поверяется своим отношением к этой антиномии жизни. Смерть в романе – не только жестокая объективная данность, неизбежная спутница социальных катаклизмов, но и философская категория бытия, к которой герой-повествователь мысленно возвращается и о которой рассуждают другие персонажи. Николай Соседов по-особому воспринимает смерть. Обостренное чувство жизни и смерти, присущее газдановскому герою-повествователю, придает роману «Вечер у Клэр» минорное звучание. Страх смерти Николай Соседов считает эмоцией, которую человек вполне может контролировать. Герой также понимает, что смерть можно презирать, но нельзя о ней совсем забыть, ужас перед ней можно загнать в подсознание, но никак не избавиться от ощущения временности своего пребывания в мире и общности судьбы, сближающей людей разных возрастов и сословий, стран и эпох. Судьба всего живого кажется Николаю предрешенной и одинаково бессмысленной в силу своей скоротечности.

Одним из ведущих в романе «Вечер у Клэр» является мотив богооставленности человека, вбирающий в себя, как более частный, мотив бессмысленности любых идеологических построений. Мотив этот напрямую связан с антирелигиозными убеждениями героя-повествователя. В неустойчивом, шатком равновесии современного бытия человеку

сложно найти что-либо стабильное, наполненное смыслом, внушающее надежду и уверенность в будущем. Для героя-повествователя романа «Вечер у Клэр» христианская вера не является основным нравственным ориентиром. Художественный мир Гайто Газданова лишен Бога. Религию герой-повествователь воспринимает как одну из форм идеологии, навязанную обществу и индивиду и не несущую никакого внутреннего содержания. Мир официоза, с которым герою-повествователю пришлось столкнуться еще в детстве, во время учебы в кадетском корпусе и затем в гимназии, был слишком серьезен, чтобы с ним не считаться, и газдановский alter ego никогда не мог найти себе в нем места или хотя бы частично принять «правила игры» этого мира. Противодействие официальной религии как форме государственного контроля над личностью мешает Николаю увидеть в акте веры то, что предполагали русские религиозные философы, а именно один из способов обретения себя в этом мире. Мироощущение писателя и его героя, пожалуй, можно назвать атеистическим, хотя Николай и упоминает о мире, возникшем по прихоти чьего-то «космического желания». Это могло быть просто литературным выражением, ведь живущий в эпоху перемен и потрясений герой-повествователь вовсе не уверен в божественном происхождении несправедливого и жестокого мира. Однако и нестабильное, исполненное противоречий бытие может скрывать загадку, заключенную в каждом моменте человеческой жизни. Литературный критик Н. Александров объясняет характер газдановской прозы так: «У Газданова за миром явлений не проступает сущностный мир. Бесконечный поток существования скрывает в себе тайну, растворенную во всем бытии» [1, с. 7].

В богооставленном мире газдановских героев историю создает не абстрактный разум, не божественное провидение. В произведении Газданова складывается концепция бытия как цепи случайностей, которые проявляют себя и в истории, и в индивидуальной судьбе. В жизни Николая случай играет не последнюю роль, и, пожалуй, герой находит особое очарование в том, чтобы подчиняться случайности, следовать течению событий. Трудно логически объяснить, почему отдельные факты бытия, встреченные на жизненном пути незнакомые люди, брошенные невзначай фразы так влияют на поступки героя-повествователя, по сути определяя его судьбу в целом. Так, например, несколько слов, невольно подслушанных Николаем и вовсе не относящихся к тому, что он собирался предпринять, переворачивают все и подталкивают героя к принятию жизненно важного решения: «Помню, незадолго до моего отъезда, который тогда не был еще решен, я, сидя в парке, вдруг услышал рядом с собой польскую речь; в ней часто повторялись слова «вшистка» и

«бардзо». Я почувствовал холод в спине и ощутил твердую уверенность в том, что теперь я непременно уеду» [2, с. 82]. Николай воспринимает услышанную ненароком польскую речь и ее связь с последующими событиями своей жизни как простое совпадение, но в контексте авторской логики это вовсе не выглядит совпадением. Наиболее часто встречающимися в этом чужом разговоре словами были «вшистко» («все») и «бардзо» («очень»). «Все» – это самое общее слово, это охват явлений жизни, «очень» – это концентрация, крайняя, предельная степень чего-либо. Газданов подводит к выводу, что надо *все* переменить (*очень* серьезные перемены в жизнь Соседова входят с революцией и гражданской войной), что герою предстоит испытать *все*: и страх, и отчуждение, и изгнание, и разочарование. Так что только внешне этот подслушанный юношей разговор – случайность, а в структуре романа ему отводится важная роль. Звуки чужой речи играют роль пускового механизма, включающего цепь ассоциаций и заставляющего героя-повествователя совершать непредвиденные действия и, по сути, предопределяют его отъезд в армию. Писатель намеренно создает иллюзию случайности, выстраивая внешне не связанные между собой события жизни Николая Соседова в определенную закономерность. Случайность приобретает символичность, становясь постоянным элементом событийной канвы произведения. Мотив случая как императива судьбы становится в романе «Вечер у Клэр» доминирующим.

«Мотивное» развертывание сюжета не в последнюю очередь обусловлено экзистенциальной составляющей творчества Г. Газданова, для которого характерен отказ от последовательного, детального прослеживания событий и переход к свободному повествованию, подчиняющемуся логике ассоциативных связей. Формирование в ранних произведениях устойчивого комплекса мотивов и специфика их функционирования в прозе зрелого Газданова свидетельствуют об особой ценностной системе писателя, концепции бытия, в которой судьба человека предстает как реализация некоей божественной программы, в которой человек если не главное действующее лицо, то, во всяком случае, «субъект переживания», наделенный талантом слушать и слышать, видеть и ощущать мир во всем богатстве его проявлений, а этого, по Газданову, не так уж и мало.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Н. Оправдание жизни: О прозе Г. Газданова // Независимая газета. – 1993, 12 февр. – С. 7.
2. Газданов Г. Вечер у Клэр: Романы и рассказы / Сост.; вступ. статья; коммент. Ст. Никоненко. – М.: Современник, 1990. – 591 с.

УДК 8

**К ВОПРОСУ О ЧАСТЕРЕЧНОЙ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ  
МЕСТОИМЕННИЯ  
(СРАВНИТЕЛЬНО-СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ)**

*Резникова Е. В.*

**THE PROBLEM OF THE PRONOUN  
AS A PART OF SPEECH  
(COMPARATIVE ANALYSIS)**

*Reznikova E. V.*

В статье приводятся широкий и узкий подходы к сущностной природе местоимения как особой категории; рассматривается выделение местоимения как самостоятельной части речи, так и зависимой категории. Автором анализируются история наименования местоимения, его качественные характеристики как дейктического знака, языковые и речевые функции.

The article deals with the question of defining pronouns as a part of speech. It gives broad and narrow approaches to the nature of pronouns as a special category; views pronouns both as an independent and dependent category; analyzes the history of the term «pronoun», their qualitative characteristics as a deictical sign, their language and speech functions.

**Ключевые слова:** местоимение, дейксис, части речи, полевой подход к местоимению, слова-заместители.

**Keywords:** pronoun, deixis, parts of speech, field approach to pronouns, word-substituent.

Местоимения является «спорной» частью речи, так как они не обладают единым категориальным значением и собственными грамматическими категориями (последние повторяют соответствующие категории существительных, прилагательных, числительных и наречий). Однако существует длительная традиция выделения местоимений в отдельную часть речи, которая идет от александрийской школы грамматики. Восемичастная система частей речи грамматики Дионисия Фракийца включала и местоимения: в семнадцатой главе местоимение определяется как то, что стоит вместо имени, указывая на лицо [9, С 86]. Латинские продолжатели александрийцев так же видели в местоимении особую часть речи. Элий Донат, суммировавший предшествующие традиции, определял местоимение (pronomen) как часть речи, стоящую вместо имени, обозначающую почти столько же и иногда принимающую лица, определил наличие у местоимений важнейших категорий – двух чисел, трех лиц (ego, tu, ille) и тех же падежей, что и у существительных [9, С. 103 – 104].

В комментарии к «Priscian maior» [Цит. по: 9, С. 153], приписываемом Роберту Килвордби (XIII в.), проводится следующее различие между местоимением и другими частями речи: часть речи, обозначающая вещи, находящиеся в состоянии покоя и определенные качественно, – имя, а вещи, находящиеся в состоянии покоя и неопределенные качественно, обозначает местоимение. Вещи, находящиеся в состоянии движения или действия вместе с субстанцией, обозначаются причастием, а находящиеся в движении или действия отдельно от субстанции – глаголом.

Однако, наряду с давней традицией выделения местоимения в качестве отдельной части речи, длительную историю имеют и частеречные системы, отказывающие местоимениям в статусе самостоятельной части речи. В грамматике испанца Франциска Санчеса, профессора словесности Саламанского университета, которая называлась «Минерва», или О первоосновах латинского языка» («Minerva» seu de causis lingua latinae»), наиболее интересны для нас аргументы, при помощи которых Санчес исключает из числа частей речи местоимение. Прежде всего, он отмечает, что все свойства имени присущи и местоимению, равным образом и определение имени вполне подходит местоимению. Но как же местоимения могут ставиться вместо имени, вопрошает Санчес, если мы обозначаем ими предметы, не имеющие имен, или же те, чьих имен мы не знаем? Да и индивидуальная сущность гораздо лучше обозначается личным местоимением, чем собственным именем, «ведь когда я говорю «ego», то ты не можешь себе представить никого другого, кроме меня. А когда я говорю «Franciscus», то можно перевести понимание и на кого-нибудь другого; следовательно, скорее «Franciscus» употребляется вместо «ego», чем наоборот. Глубоко ошибаются все те, кто учат, что местоимения ставятся вместо имен, утверждает Санчес, ведь тогда magister, dux (учитель, вождь) также следует отнести к местоимениям, поскольку они ставятся вместо имен Цицерон и Помпей, равно как и многие другие прилагательные, употребляющиеся вместо имен».

Среди всех местоимений Санчес особо выделяет три, называя их не «протоминами», а «протономинами» и наделяя их королевскими полномочиями: «И чтобы сразу сказать, что я думаю, я выражу это так: ego, tu, sui – протономины, или, правильнее, первые имена, потому что они являются независимыми предводителями других; а то, что они склоняются иначе, так это привилегия королей... они управляют всеми именами, и перед ними, гордыми, все имена безмолвны и несовершенны» [Цит. по: 4, С. 190 – 191].

Характерно, однако, что во всеобщей рациональной «Грамматике Пор-Рояля» А. Арно и К. Лансло [1] местоимение вновь выделяется в качестве самостоятельной части речи, причем смысл этой части речи определяется с позиций наивного рационализма: так как людям приходилось часто говорить об одном и том же в одном и том же

высказывании, так как было бы надоедливо повторять всякий раз одни и те же имена, были придуманы некие слова для замещения этих имен, почему их и назвали местоимениями. Прежде всего, было признано неуместным и неуклюжим называть самого себя – так появились местоимения первого лица. Чтобы не называть по имени того, к кому обращена речь, были придуманы местоимения второго лица. А потом, «чтобы не требовалось повторять имена других лиц или других вещей, были придуманы местоимения третьего лица» [1, С. 45 – 46]. О местоимении как обозначении чистой субстанции или субстанции без качества писал Фома Эрфуртский [10, С. 319].

Как в традиционном, так и в современном теоретическом языкознании местоимения выделяют в особую категорию, хотя по качественным характеристикам этот разряд слов признается весьма разнородным. При этом местоимения относят к дейктическим знакам (и на этом основании противопоставляют лексически однозначным словам – номинативным знакам), причем нередко осуществляется расширение рамок категории местоименных слов за счет словесных знаков временного и пространственного дейксиса, местоименных наречий, указательных частиц и других периферийных групп (Уфимцева А. А., Есперсен О. и мн. др.).

По мысли В. В. Виноградова [2, С. 258 – 259], современная трактовка местоимений в грамматической науке «уводит если не назад, то в сторону от плодотворных идей Потебни». А. А. Потебня, вслед за Г. Штейнталем, учил, что когда-то все слова делились на два лексико-семантических типа: 1) на слова «качественные», отражавшие действительность в ее конкретных признаках, и 2) на слова «указательные», означавшие явления и восприятия указанием на их отношение к говорящему лицу. Указательные слова составляли особый грамматический класс местоимений. Но затем в процессе эволюции грамматического строя местоименные слова слились с такими частями речи, как глагол, существительное, прилагательное, наречие, и растворились в них. Однако, потеряв свою грамматическую определенность, местоимения, согласно Потебне и Штейнталу, сохранили своеобразие своей семантической природы как слова относительные, указательные и субъективные.

Сам В. В. Виноградов [2] относит к классу местоимений реликтовую, непополняемую группу из двух десятков слов: *я, ты, мы, вы, себя, он-она-оно-они, кто-что, никто-ничто, некто-нечто, некого-нечего, кто-то, что-то, кто-нибудь, что-нибудь, кто-либо, что-либо, кое-кто, кое-что*. По замечанию М. А. Шелякина [11, С. 9 – 10], такое суженное представление о местоимении как части речи, во-первых, не позволяет понять единство их функциональной роли в грамматической организации речи; во-вторых, не учитывает категориальных значений местоимений прилагательных: они не столько указывают на предметы с их признаками, как прилагательные, сколько выделяют и индивидуализируют сами

предметы с их признаками, то есть совмещают категориальные признаки существительных и прилагательных (ср.: *Дайте мне этот карандаш*), формальное же совпадение словоформ не всегда служит надежным критерием разграничения частей речи (ср. субстантивацию прилагательных); в-третьих, не принимает во внимание того факта, что исторически полные прилагательные в русском языке произошли от кратких прилагательных в сочетании с указательными местоимениями, так что можно утверждать, что полные прилагательные морфологически повторяют местоимения; в-четвертых, не учитывается того, что почти в каждом типе местоимений-прилагательных наблюдается какое-то отличие от парадигм прилагательных; в-пятых, игнорирует системные связи разных групп местоимений (*я – мой, ты – твой, кто-то – какой-то* и т.д.) и общую синтаксическую черту местоимений – они, как правило, не допускают атрибутивных сочетаний с номинативными словами.

Достаточно распространен широкий подход к местоимениям. О. Есперсен [3, С. 91 –93] сочувственно цитирует Норейна, который выделял местоимения на основании непостоянной сигнификации, зависящей от обстоятельств, находящихся за пределами языка и определяющихся ситуацией в целом. При таком подходе разряд местоимений приобретает глобальные масштабы. Слова типа *нижеподписавшиеся, правый, левый, в воскресенье, сегодня, старший (из трех мальчиков)* и мн. др. в таком случае окажутся местоимениями. Сам О. Есперсен пишет, что числительные, которые считаются самостоятельной частью речи, «правильнее рассматривать как особый подразряд местоимений, с которыми они имеют несколько сходных черт. *One* (один), будучи числительным, представляет собой в английском языке, как и в других языках, также неопределенное местоимение (*one never knows – никогда не знаешь*)». И далее: «Я пошел бы даже дальше и включил бы в местоимения так называемые местоименные наречия – *then, there, thence, when, where* и др., которые имеют ряд черт, свойственных местоимениям, и образованы явно от них (*whenever, whoever, somewhere*)» [3, С. 93].

Ср. также: «Словами-указателями в русском языке являются местоимения. Именно местоимения не называют предметы или свойства, а лишь указывают на них. Это следует и из самого названия «местоимения», то есть употребляющиеся «вместо имени». В самом деле, в русском языке лексемы-указатели не могут заменять лексем глаголов (в отличие, скажем, от английского языка, где есть местоимение, указывающее на глагол – *to do*). Однако русские местоимения могут заменять не только имена, но и наречия (лексемы *здесь, оттуда, сюда, так*)» [4, С. 34].

Если одни грамматисты считают местоимения своеобразной «суперчастью речи», стоящей над всеми другими частями речи и отражающей последние в своих грамматических и функциональных особенностях» [11, С. 10], то другие вообще отказывают местоимениям в статусе самостоятельной части речи. Против выделения местоимения в отдельную часть речи возражали Г. Пауль, Э. Бенвенист, Л. В. Щерба. Не

считали местоимение самостоятельной частью речи представителя формального направления. Так, А. М. Пешковский признавал только четыре части речи – существительное, прилагательное, глагол и наречие, местоимениям же он отказывает в таком статусе ввиду их грамматической разнородности; при этом он выделяет «предельно широкую категорию местоименности, смысловое единство которой усматривается в том, что эти слова обозначают отношение самого мыслящего к тому, о чем он мыслит» [8, С. 164].

Не фигурирует местоимение в качестве самостоятельной части речи в «Позиционной морфологии русского языка» М. В. Панова [6, С. 125]: в перечне частей речи отмечены местоименные существительные (*я*), местоименные наречия (*так, откуда, когда*).

О. В. Петрова [7, С. 6] пишет о возникшем порочном круге: местоимениям приписываются некие свойства, на основании которых их выделяют в особый класс, а выделение их в особый класс заставляет искать у них не только общность между собой, но и какие-то отличия от всех остальных слов. Между тем, дейктики (слова, содержащие дейктическое обозначение) не составляют единого формального или функционального класса. К примеру, временной дейксис выражается наречиями, прилагательными, глаголами и существительными. Другое дело, что для местоимения дейксис как способ номинации более характерен, чем для слов других частей речи (при том, что дейктичность, например, вопросительных местоимений вызывает сомнения<sup>1</sup>), местоимения отрицательные вообще отрицают наличие того, что можно было бы как-то охарактеризовать, тем более – относительно какого бы то ни было центра координации; трудно соотносимы с каким-либо центром координации и местоимения тотальной семантики типа *любой, всякий*). Несомненно, однако, дейктичность личных и указательных местоимений, которые при пулевом подходе к местоимению как части речи справедливо признаются его центральной, ядерной частью.

Если же специфику местоимений как части речи видеть в том, что они являются специализированными словами-заместителями, то из такого подхода, по мысли О. В. Петровой [7, С. 37 – 38], вытекают парадоксальные выводы. Прежде всего, придется признать существование в языке слов-дублеров, созданных специально для того, чтобы при необходимости многократного называния одного и того же предмета или лица избежать стилистически нежелательного повтора. Причем такое положение имеет место практически во всех языках мира. Положение это парадоксальное, поскольку постоянное стремление языка к установлению симметричности отношений между единицами плана выражения и плана содержания приводит к десинонимизации, дифференциации семантически тождественных единиц. Следует учесть, что далеко не во всех языках повтор является достаточно серьезной стилистической погрешностью.

Кроме того, понятия стиля, нормированности языка сформировались гораздо позднее, чем класс слов, традиционно называемый местоимениями.

Другой парадокс состоит в том, что относительно небольшое количество слов-местоимений способно замещать все многообразие существующих в языке имен. Но для того, чтобы замещать тысячи слов, местоимение должно иметь свои, отличные от этих слов семантические характеристики. «Местоимения – это словесные знаки, понятийная соотнесенность которых превалирует над предметной, поэтому они служат названиями общих понятий и их можно считать в высшей степени обобщенными словами» [5, С. 92]. Характерно, что местоимения 1-го и 2-го лица практически во всех индоевропейских языках не бывают структурными заместителями, так как, в отличие от существительных, должны быть синтагматически связаны с глагольными формами 1-го и 2-го лица.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арно А., Лансло К. Всеобщая рациональная грамматика (Грамматика Пор-Рояля) / Пер. Ю. С. Маслова, Е. Д. Панфилова, М. В. Гординой. – Л.: Наука, 1991.
2. Виноградов В. В. Русский язык. Грамматическое учение о слове. – М.: Высшая школа, 1972. – 614 с.
3. Есперсен О. Философия грамматики. Пер. с англ. В. В. Пассека и С. П. Сафроновой. Изд-е 2. – М.: УРСС, 2002. – 404 с.
4. Милославский И. Г. Морфологические категории современного русского языка. – М.: Просвещение, 1981. – 254 с.
5. Нитинь Д. П. Местоимения в системе частей речи латышского языка // Опросы языкознания. – 1987. – № 6. – С. 90 – 100.
6. Панов М. В. Позиционная морфология русского языка. – М.: Наука, Школа «Языки русской культуры», 1999. – 275 с.
7. Петрова О. В. Местоимения в системе функционально-семантических классов слов. – Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1989. – 157 с.
8. Пешковский А. М. Русский синтаксис в научном освещении. – М.: Учпедгиз, 1938. – 511 с.
9. Савельев А. Л. История идеи универсальной грамматики: с древнейших времен до Лейбница. – СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2006. – 383 с.
10. Фома Эрфуртский. Трактат о модусах обозначения, или Спекулятивная грамматика // Савельев А. Л. История идеи универсальной грамматики: с древнейших времен и до Лейбница. – СПб: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2006. – С. 285 – 381.

11. Шелякин М. А. Русские местоимения: значение, грамматические формы, употребление). Материалы к спецкурсу «Функциональная грамматика русского языка». – Тарту: ТГУ, 1986. – 91 с.

УДК 8

**К ВОПРОСУ О ТОРГОВО-КОММЕРЧЕСКИХ  
НАИМЕНОВАНИЯХ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННЫХ  
ИСКУССТВЕННЫХ СЕМИОТИК**

*Стадильская Н. А.*

**TRADE AND COMMERCIAL NAMES OF SPECIALIZED  
ARTIFICIAL SEMIOTICS**

*Stadulskaya N.A.*

В данной статье рассматривается вопрос развития способов номинации торгово-коммерческих объектов в Европе и России. Автором исследуется терминологическая составляющая наименования специализированных искусственных семиотик, вводится понятие «ктисеотика».

The article investigates the process of commercial and trade denotation in Russia and abroad, also terminological components of some modern terms in specialized artificial semiotics is examined and the concept of chtiseotics is introduced.

**Ключевые слова:** специализированные искусственные семиотики, товарный знак, коммерческое наименование, ктисеотика.

**Keywords:** specialized artificial semiotics, trade name, commercial name, chtiseotics.

В истории возникновения и эволюции рекламно-коммерческих наименований, которые сегодня являются неотъемлемой частью экономики и культуры общества, прослеживается очевидная связь, с одной стороны, с развитием производственно-коммерческих отношений и возникновением понятий собственности и права, а с другой – с созданием специализированных искусственных семиотик, значимость которых возрастает по мере научно-технического прогресса.

Впервые интерес к изучению торгово-коммерческих наименований, а также используемых в торгово-коммерческой коммуникации знаков невербальных семиотик, в том числе – товарных знаков (анг. trademark), используемых в торгово-коммерческой коммуникации, можно отметить в зарубежной литературе; эти исследования относятся к началу 20-го века. Их авторами, как правило, являются этнографы, историки, специалисты по материальной культуре человечества (Pound 1913, Hinton 1946, 1958; Bennet 1949, Jacobson 1966, Holmquist 1970, Ladas 1975). В целом они имеют прикладной, т.е. описательный характер. Среди них особо выделяются руководства для создания конкурентоспособных коммерческих наименований. Сегодня в США и странах Западной Европы

публикуется огромное количество научных работ, посвященных юридической, экономической и маркетинговой стороне торгово-коммерческих знаков. Среди них наиболее известны мировые бестселлеры таких авторов, как К. Дж. Веркман (1986), который исследовал процессы психологии, создания и восприятия товарных знаков; Г. Чармэссон (2000), Н. Тейлор (2010), Л. Райс и Э. Райс (2003), которые описывают этапы создания успешного коммерческого имени, а также труды ведущего специалиста в области бренд-менеджмента Дэвида Аакера (2003), который наиболее полно и развернуто описал проблемы создания «сильного» бренда, т.е. отчетливо позиционированного на рынке и имеющего марочную идентичность. Однако до конца 20-го века специальных исследований феномена коммерческих наименований в зарубежной лингвистической науке практически не предпринималось. Среди немногочисленных работ прикладного характера, посвященных изучению этой проблемы, можно отметить исследование Кима Робертсона. Этот ученый разработал рекомендации для рекламистов на основе изучения когнитивной составляющей американских брендов. В результате проведенного исследования Робертсон сформулировал когнитивные стратегии коммерческого нейминга [Robertson, 1982]. Д. Праникас в своем исследовании, также посвященном описанию коммерческого нейминга, отмечает, что отношения между референтом и товарным знаком подчинены отношениям между наименованием товара и его потенциальным покупателем [Praniskas, 1968: 77]. Мариуш Рутковский исследовал товарные знаки как категорию «специального ономастикона» [Rutkowski, 2001: 25 – 38].

В начале 21-го века описанию функций товарных знаков в английском рекламном дискурсе посвятила свои исследования Патриция Фридрих. Ей удалось доказать, что коммерческое наименование является ядром большинства рекламных сообщений. В дальнейшем эта исследовательница предприняла попытку описать социолингвистический аспект бразильских товарных знаков [Friedrich, 2002: 21 – 28]. Следует особо подчеркнуть, что эти исследования охватывают лишь прикладной аспект изучения торговых и коммерческих дискурсов, который касается функций вербальных наименований товаров, услуг и их производителей; невербальные средства обозначения понятий, связанных с коммерцией и рекламой, в них не рассматриваются. Вследствие отсутствия описания последних представление о семиотике данных типов дискурсов нельзя признать исчерпывающим.

В настоящее время в многочисленных исследованиях торгово-коммерческих дискурсов, выполненных как в России, так и за рубежом, определенное внимание уделяется товарному знаку. Благодаря

постоянному развитию бизнеса, коммерции, рекламы, сферы услуг корпус средств общения в области производственно-коммерческой рекламной деятельности постоянно пополняется. Возникают не только словесные наименования отдельных новых товаров и услуг целых групп товаров, но также новые товарные марки, логотипы и другие вербальные и невербальные знаки владельцев и производителей товаров и услуг (тамги, клейма, сигнатуры, эмблемы, знаки гильдий и т.п.). Такие знаки способствуют не только рекламированию товаров и услуг, но и совершенствованию оформления деловой документации, формированию штампов и клише деловой речи. Как считают некоторые исследователи (А. Л. Василевский, А. М. Емельянова, И. В. Крюкова, М. Е. Новичихина, Т. П. Романова, Е. А. Трифонова), торгово-коммерческие наименования конституируют особые подъязыки делового общения. Как вербальные, так и невербальные знаки, созданные для функционирования в производственно-коммерческом и рекламном дискурсах, начинают затем использоваться и в других типах дискурсов.

Однако в области исследования товарных знаков существует немало противоречий. Так, понятие торгового знака фигурирует в ряде диссертаций наряду с другими торгово-коммерческими наименованиями. Вместе с тем в ряде исследований, в частности, опубликованных в «Материалах Второй московской ономастической конференции», состоявшейся в 1981 году, отмечается, что участники конференции не смогли прийти к общему мнению относительно правомерности включения товарного знака в число ономастических единиц. Так, О. Винцлер предлагает отнести товарные знаки к номенклатуре, а Л. Н. Щетинин называет их не наименованиями («онимами»), а «онимоподобными речевыми образованиями» [цит. по Новичихина, 2004]. Л. Н. Щетинин указывает, что в задачу ономастиологии входит регистрация и научное обоснование принципов формирования именно словесных знаков. При таком подходе объектом лингвистического исследования могут явиться лишь вербальные товарные знаки – коммерческие и рекламные наименования. Если принять во внимание неоспоримый факт того, что задачей ономастиологии является регистрация и научное обоснование принципов формирования именно словесных наименований, то включение всех без исключения товарных знаков в состав ономастиологических единиц действительно невозможно. Однако, учитывая то, что среди товарных знаков можно отметить довольно значительное число невербальных единиц, ономастиологический подход не позволяет составить о них целостное представление.

Товарные знаки могут быть вербальными (словесными) или невербальными; сравним, например, вербальные товарные знаки,

включающие имена собственные и нарицательные: TheVeniceProject, Jacuzzi, Napoleon, Diamond, Milky Way, Comet и т.д., и невербальные товарные знаки (идеограммы, содержащие только изобразительные компоненты, и рисунки), например, товарный знак фирмы King Burger.

В отечественном языкознании исследования, предметом которых являются словесные товарные знаки, впервые появляются в 70-х годах 20-го века (Василевский 1970, 1970а, 1971; Комолова 1971, 1974). Диссертационные работы тех лет по данной проблематике (Березникова 1975, Комолова 1975, Соболева 1981) посвящены отдельным аспектам словесных товарных знаков. Наиболее полное лингвистическое описание зарубежных (британских и американских) словесных товарных знаков предпринимает Т. В. Евсюкова (1982). Она рассматривает вопросы о языковом статусе (семантических и словообразовательных особенностях) товарных знаков на материале номенклатуры английского и американского машиностроения.

В работах отечественных лингвистов последних лет, посвященных проблемам номинации объектов производственно-коммерческой и рекламной деятельности, изучаются преимущественно прагмалингвистические аспекты коммерческого ономастикона (Цигельник 2002, Стадульская 2003, Новичихина 2006). Особо следует отметить те немногие исследования, в которых выделяются подтипы и разновидности внутри каждого семиотического типа товарных знаков (вербальных и невербальных). На материале русского языка эту попытку предпринимает О. Яковлева [Яковлева, 2006]. В отдельных диссертациях разрабатывается ономастическая типология товарных знаков [Суперанская, Соболева 1986]. С этой же позиции Кирпичева рассматривает русскоязычные рекламные тексты, содержащие словесные товарные знаки [Кирпичева, 2007]. Именно отечественными лингвистами впервые начинают затрагиваться вопросы межъязыковой интерференции словесных товарных знаков. Отдельные исследователи особо отмечают лингвокультурологическую специфику их создания и функционирования [Мордвинова, 2008].

В ходе изучения проблемы вербальных коммерческих наименований отечественные исследователи развивают и необходимый понятийно-терминологический аппарат. Возникают такие понятия и термины, как *рекламные имена, прагмонимы, прагматонимы, эргонимы, гемеронимы* и прочие. История создания терминов для классификации коммерческо-рекламных наименований подробно проанализирована, в частности, в работах И. В. Крюковой [Крюкова 2003, 2004, 2005, 2006]. Эта исследовательница пишет о том, что в предыдущих работах авторы некорректно использовали термин *прагмоним*, впервые предложенный З.

П. Комоловой в 1971 году. Тем самым они игнорировали грамматическую форму и признанные в классической филологии правила заимствования: основа заимствуемого слова должна иметь форму родительного падежа (*Casus Genetivus*). И. В. Крюкова вносит соответствующую поправку и предлагает обозначать коммерческо-рекламные наименования термином *прагматоним*. Внесение данной поправки представляется лингвистам вполне обоснованным: в большинстве диссертационных работ конца 20-го – начала 21-го века для обозначения словесных товарных знаков используется именно термин *прагматоним*. О. В. Кирпичева и О. С. Фоменко объясняют преимущества термина *прагматоним* такими его качествами, как краткость, грамматическая корректность, соответствие сложившимся принципам ономазиологической терминологии [Кирпичева, 2006].

В начале 21-го века интерес лингвистов к изучению вербальных товарных знаков не снижается. В этот период впервые предпринимается попытка сопоставительных исследований торгово-коммерческих наименований. О. В. Чеботарева анализирует особенности функционирования прагматонимов в современной английской, немецкой, украинской и русской рекламе [Чеботарева, 2005]. Как в любой сфере знания, находящейся в процессе своего развития, в сфере изучения торгового и коммерческого лексикона исследователь стремится совершенствовать существующую терминологию, создавать свой метаязык, что осуществляется, в частности, с помощью упорядочения существующих терминов и введения новых. Е. В. Красильникова совместно с Л. А. Капанадзе изучали советскую *урбанонимию* [Капанадзе, Красильникова, 1982]. А. А. Исакова рассматривает специфику адаптации прагматонимов английского происхождения к русским рекламным текстам [Исакова, 2005]. Этот автор уделяет особое внимание одному из видов прагматонимов, которые она именуется *механонимами* – названиями различных механизмов. Следует, однако, отметить, что в других работах исследователь неоправданно расширяет значение этого термина, когда описывает в качестве механонимов также названия транспортных средств, промышленного оборудования и бытовой техники. Такой подход, на наш взгляд, нельзя признать корректным.

Сегодня среди прагматонимов, выступающих в качестве объекта отечественных лингвистических исследований, выделяются также *эргонимы* (названия предприятий), *гемеронимы* (названия средств массовой информации), *геортонимы* (названия фестивалей и конкурсов), *порейонимы* (названия транспортных средств), *темонимы* (названия предприятий как субъектов права) и др.. Разновидности прагматонимов описаны и в диссертационных работах И. А. Астафьевой и В. В.

Стародубцевой, изучавших *ойкодомонимы* (наименования городских объектов), и А. В. Беспаловой, посвятившей свой труд *эргономии*, и С. В. Земсковой, Т. П. Романовой и Т. А. Хейлик, в исследования которых описаны *эргонимы*. Товарные знаки электробытовых приборов исследовались Л.А. Капанадзе [Капанадзе, 1982]. Т. В. Евсюкова изучала товарные знаки, используемые в коммуникативной сфере машиностроения. В диссертации В. В. Лободы впервые появляется термин *парагогонимия*, который обозначает такую разновидность прагматонимов, как производственно-хозяйственные названия.

Возникает вопрос о правомерности таких названий, которые содержат в себе компонент «оним» и относятся только к вербальным наименованиям, в то время как сами товарные знаки могут быть вербальными, невербальными и синкретичными. На наш взгляд, для лингвистического обозначения товарных знаков, которое бы в полной мере осветило бы их семиотическую природу более всего подходит термин *ктисеотики*. Данный термин представляет собой сложное слово, состоящее из двух слов: греч. *κτῆσιον* *з 1) владение; приобретение (действие); 2) имущество; 3) владение; и семиотики* – науки о знаках (от греч. *σημεῖον* – знак, признак). В свою очередь, ктисеотики образуют семиотическую группу, охватывающую любые средства маркировки товарных знаков. Представляется возможным говорить о направлении в современной лингвистике, в сферу которого входит выявление и описание вербальных, невербальных и гибридных компонентов товарных знаков, *ктисеотике*.

Таким образом, *ктисеотика* – это одно из современных научных направлений в области языкознания, которое формируется на стыке ономастики и семиотики, направленное на выявление правил формирования товарных знаков в области современной адвертологии.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Глухова О. В., Евсюкова Т. В. Словесные товарные знаки как особый вид лингвокультуры. Проблемы лингвистики и методики преподавания иностранных языков в вузе: Материалы региональной научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава / РГЭУ «РИНХ». – Ростов н/Д, 2006.
2. Исакова А. А. Эволюция прагмонимического пространства: структура, семантика, прагматика (на материале современной механонимии). Текст: Дис. ... д-ра филол. наук. – Краснодар: Тюменский гос. ун-т, 2008.
3. Капанадзе Л. А. Лексика города (к постановке проблемы). Текст / Л. А. Капанадзе, Е. В. Красильникова // Способы номинации в

современном русском языке: коллект. моногр. – М.: Наука, 1982. – С. 282 – 294.

4. Новичихина М. Е. Теоретические проблемы исследования эффективности коммерческой номинации: Дис. на соис. учен. степени доктора фил. наук. – Воронеж, 2004.

5. Соболева Т. А., Суперанская А. В. Товарные знаки. – М.: Наука, 1986. – 176 с.

6. Чеботарева О. В. Функционирование имен собственных в рекламном тексте. Текст / О. В. Чеботарева // Ономастика в кругу гуманитарных наук: Матер, междунар. науч. конф. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та. – С. 223 – 225.

7. Яковлева О. Коммерческая номинация в рамках дифференцированного семиотического подхода // Вестник НГУ. Сер.: История, филология. – Новосибирск: НГУ, 2006. – Т. 5 – Вып. 2. – С. 96 – 103.

8. Friedrich, Patricia. English in Advertising and Brand Naming: Sociolinguistic Considerations and the Case of Brazil// English Today 71 (18.3) (July 2002). – P. 21 – 28.

9. Praniskas Jean. Trade Name Creation: Processes and Patterns // J. Econ. 101 (1977).

10. Robertson Kim. Strategically Desirable Brand Name Characteristics // Journal of Commercial Marketing, 8 (February), 20 – 29.

11. Rutkowski M. Two types of Descriptiveness in Names // Onomastica Canadiana 83, No.1, 2001. – P. 25 – 38.

## **ФИЛОСОФИЯ**

*УДК 1*

### **КУЛЬТУРНО-ФИЛОСОФСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕВИАНТНОСТИ**

*Буркина Л. С.*

### **CULTURAL AND PHILOSOPHICAL ASPECTS OF THE STUDY OF DEVIANCE**

*Burkina L. S.*

Статья посвящена чрезвычайно актуальной теме современного социально-гуманитарного знания. В статье девиантность человека интерпретируется в контексте философско-культурологического подхода. Автором делается вывод о том, социально-философская парадигма имеет перспективу только в синтезе с культурной рефлексией, с раздвижением границ сущего через восприятие разнообразия культуры как способа определения должного в существовании человека.

The article focuses on highly topical issue of modern social and humanitarian knowledge. Deviant activities of a person are interpreted in the context of philosophical and cultural approach. The author's main conclusion is that the social and philosophical paradigm has to involve the synthesis of cultural reflection, and extension of the frontiers of existence through the perception of cultural diversity as a means of determining the essence of a proper man.

**Ключевые слова:** девиантность, отклонение от нормы, культурные ценности, коррекция, социальные нормы, нормальность, проблемы девиантности, культура.

**Keywords:** Deviance, the deviation from the norm, cultural values, correction, social norms, normality, the problem of deviance, culture.

Необходимо отметить, что формирование социально-философской традиции связывалось с включением культуры в социальность, то есть с тем, что культура интерпретировалась как форма самоорганизации общества, а культурные ценности и установки выступали в социально-ориентационном контексте. Такой подход зафиксировал различия между пониманием общественного и культурного как несоразмерных аспектов человеческой жизни. Культура является формой коррекции, исправления, воспитания человека, приобретения им надлежащих социетальных качеств, в то время как социальность не исключает уход в девиантность, отклонение от нормы и часто трактуется как социальное созидание, направленное на отказ или слом существующих социальных норм. В этом значении нужно говорить о том, что девиантность является «ускользающим» понятием, то есть девиантность может приписываться либо целым культурным контекстам с точки зрения цивилизованной культуры, как это наблюдалось в XVIII веке, либо отдельным личностям, которые не могут быть включены в существующий культурный контекст в силу своего бескультурья.

Рассматривая проблему девиантности, мы видим, что согласно тому Дж. Локку, если каждый живет с помощью своего труда, без мотовства, имеет достаточные ресурсы для всех, то существует определенное гармоническое равенство индивидов, то есть Локк связывает нормальность человека с достаточностью ресурсов, трудом и просвещением [3, с. 367].

Этот лейтмотив предусмотрен установленной гармонией общественных отношений, как условием предупреждения и нейтрализации девиантности, и варьируется в классической философской традиции. Можно полагать, что эта идея играет не критическую роль в

переносе девиантности на определенные группы людей, которые могут обозначаться как девиантные классы, как результат их врожденной лени, склонности к порокам, отсутствию образования и воспитания. Другими словами, понятие девиантности характеризуется следующими особенностями: оно является тем, что основывается не на опыте, хотя существование таких людей подтверждает это опытное происхождение, а мы видим последовательности явлений, которые могут означать, что в результате мы получаем предзнание о девиантности.

Но и этого недостаточно. Девиантность выявляется только в сравнении с тем, что мы называем нормальностью или добродетельностью в зависимости от культурного контекста. Для классической традиции существует только две формы девиантности: логическое знание, которое соотносится с понятиями, и опытное, которое построено на импрессии. Ясно, что опытное знание является случайным и во многом ошибочным. Но именно опыт позволяет не ограничиваться критическим эмпирическим анализом причин и оснований девиантности. Утверждая по Канту, что все происходящее имеет причину, что нам даже нет необходимости обращаться к опыту, чтобы знать, что происходящее имеет причину, философская классика все-таки вынуждена обратиться к миру культуры, хотя бы потому, что именно на этом срезе наблюдается совмещение чувственных и идеальных форм. Опровергая рационалистический догматизм, можно прийти к выводу, что именно культура как сущностное бытие человека дает возможность вывести формулу девиантности. И дело не в простой схеме «воспитанный – невоспитанный», «культурный – бескультурный» человек. Констатация суждения здравого смысла является только отправной точкой в том, чтобы понять следующее: высокая культура взывает к добродетелям человека и выражает существо человеческого духа, таким образом, становясь формой неприятия девиантности. В том, что культура делает значительной, определяет знаковость девиантности, можно не сомневаться. В самой культуре наблюдается то, что является авангардным, происходит раскол между классикой, эталоном, высоким стилем и тем, что называется диффузией, авангардизмом, а с появлением понятия «контркультуры» в 60-е годы XX века, становится ясным, что культура вовсе не развивается по схеме отклонения девиантности и тем более простого приращения духовных средств. Если культурный процесс мутационен и включает дифференциацию и интеграцию различных культурных типов, не может идти речь о выведении абсолютного критерия того, что считать отклонением от нормы и что является нормой.

Означает ли это, что в процессе развития человека девиантность не может быть определена каким-то аналитическим инструментом, так как

представления о ней и динамичном феномене культуры, хотя и сокращающем большую или меньшую устойчивость, но изменчивую в разнообразных проявлениях и формах, не дает возможности говорить о целостной философско-антропологической интерпретации. Следует отметить, что если классическая философия придерживалась позиций «просвещенного» человека и вводила девиантность в культурно-цивилизационный контекст как противопоставление варварства и цивилизации, примитивных нравов и высоких добродетелей, исследовательские задачи заметно усложняются по мере того, что проблема девиантного служит яркой иллюстрацией мысли о конце философской традиции, о конечности ее когнитивного потенциала.

Рассматривая девиантность через культурное пространство, нельзя не отметить, что, во-первых, человек не может действовать вне осмысления конвенционального характера человеческих связей. Во-вторых, то, что люди могут связывать свою деятельность в пространстве, сочетать различные одновременные и разновременные действия, не говорит о том, как утверждал постмодернист Ж. Делез, что девиантность событийна и происходит вне принудительной каузальности.

Если событийность противоречива и является результатом несовместимости различных культурных эффектов, возникает резонанс несоизмеримости нормы и девиантности. Философская интерпретация может состоять только в том, что в любом событии можно обнаружить маргинальные смыслы. Естественно, вырисовывается второй подход: если отказаться от понятия жесткой причинности в генезисе девиантности и не интерпретировать, не проводить сравнения между нормой и отклонением, наиболее адекватное описание девиантности возможно лишь как комплекс описаний, осуществленных с разных перспектив [4, с. 219].

Если в философии речь идет по существу, а личностные качества варьируются в различные эпохи, девиантность может рассматриваться как личностное или социальное измерение бытия. В любом случае трактовка девиантности является сигналом обществу в том, что на пути социализации человека, казалось бы, в мире безупречных культурных форм возможны не только творческие срывы, но и порождение асоциальности, антикультурности. Как ни странно, внутри культуры могут формироваться враждебные ей интенции: с одной стороны, говоря о недостаточности формальной рациональности для понимания человеческой личности и расширения ее духовных горизонтов можно утверждать, что закрепощенность индивида, отчужденность его от общества могут порождать самые экстремальные формы девиантности, приводят к сжатию девиантности, которое проявляется в последствиях в различных формах социального хаоса. С другой – трактовка девиантности

с культурно-исторических различий, исследование норм, присущих разным культурам и видам человеческой деятельности, свидетельствует о том, что нельзя вывести универсального критерия девиантности и на этом построить градацию социокультурных типов.

Можно сказать, что интерпретация девиантности, которая в классике отождествляется с кризисом общих экзистенциальных ориентаций, с социальной дезориентацией и утратой опыта совместной жизнедеятельности, нарушением мира нормативных порядков, в контексте динамики культуры предстает как мир изменяющихся образов, социальная значимость которых связана с рефлексией бытия и его практическим преобразованием с целью расширения социального пространства. Иными словами, девиантность «включается» в деятельность человека, становится знаком изменения и характеризует то, что человечество от одного этапа развития переходит к другому. Предлагая схему культурного разнообразия, следует учитывать и то, что девиантность в таком случае отмечает такой класс явлений в социальной жизни, аспектов совместного существования, который имеет две стороны в оценочном смысле: позитивную, связанную с социальным творчеством, с отрицанием консервативных норм и правил, и негативную, связанную с асоциальностью человека, насилием, агрессией, антигуманизмом.

Конечно, оценочный анализ по шкале «хорошо / плохо» явно не может удовлетворять исследователя. Обращение к девиантности как событийности, не имеющей экзистенциального основания, также не спасает ситуацию. Мы можем в духе социологии говорить о функциональных особенностях девиантности как формы социальной адаптации. Но синтетический подход к культуре, объединяющий различные ее аспекты (социальные, религиозные, хозяйственные), дает возможность считать, что девиантность есть понятие, определяющее класс явлений, имманентных человеческой деятельности и рассматриваемых с точки зрения развития, точнее, деградации личности, ее маргинализации и исключения. В «простейшем» смысле к девиантности, во-первых, можно отнести события, которые выходят вне культуры, противоречат культуре или упрощают культуру, не дают возможности маркировать себя самобытными формами своей культуры. Во-вторых, девиантность связана с нарушением наследования традиций, процесса межпоколенческой трансляции и воспроизводства. В-третьих, диффузия культурных смыслов может привести к внедрению системы таких норм, которые рассматриваются девиантностью. Кроме того, понятие девиантности указывает на то, что нельзя говорить о бесконечном прогрессе культуры, что некоторым формам культуры свойственно исчезновение или деградация.

На наш взгляд, философская рефлексия девиантности не является критикой той или иной точки зрения. Она лишь иллюстрирует то обстоятельство, что по отношению к девиантности можно использовать различные виды логики. Вполне вероятно, что, основываясь на представлении о том, что девиантность является имманентным, универсальным качеством человека в процессе его социального развития, мы не можем удовлетвориться фактом, что существует бесконечное число возможных комбинаций девиантности.

В постклассической философской мысли, центрированной вокруг личности, происходит разделение между социальной субъективацией и объективацией. В первую очередь, указывается на существование объективированных социальных форм, которые, представляясь людям чужими, носителями трансцендентного порядка, контролируют и упорядочивают жизнь человека, интегрируют повседневный дискурс, оказывая влияние на различные сферы общественной жизни, и являются *software* (мягким принуждением) по отношению к человеку, делая его постоянно подозреваемым в девиантности. В тот момент, когда мы отвергаем оценочный диффамационный смысл девиантности, мы должны задаться вопросом: «А можем ли мы получить истину?». В таком случае, если мы принимаем это положение, что выступает критерием, если девиантность имманентна миру человека и ее нельзя считать только релятивистским понятием. Понимание девиантности в ее когнитивном значении указывает на ряд методологических проблем, связанных с самим знанием человека о самом себе.

О том, что человек в процессе социальной деятельности сталкивается с плюралистической социальной средой, уже означает трудность нахождения правильного истинного пути. Как пишет С. Бенхабиб, от этого не спасает ни самовольное причисление, ни эгалитарная взаимность [1, с. 157]. Существующая связь между девиантностью и реальными культурными практиками требует постоянного перетолковывания нарративов. Но при этом необходимо не допускать просто широкие формы и вольную трактовку девиантности – девиантности без границ. Как писал Х. Ортега-и-Гассет, серьезна та сфера, через которую проходит ось нашего существования [2, с. 350]. Если трудно объяснить раскол поколений, то не следует оправдывать девиантность тем, что ценности культуры стали другими по своему рангу. Первым и важнейшим аспектом осознания и оценки того, что мы можем назвать отклоняющимся, состоит в конфликтности нормы, в том, что частное и личное претендуют на не свойственный им статус универсальности.

Поэтому, рассуждая о данной проблеме, нужно видеть три существенных момента, характерных для определения когнитивного потенциала культурной рефлексии. Во-первых, культурная рефлексия, по сравнению с социально-философской, изрядно разрушенной постмодернистской деконструкцией, не дает возможности размывать ее

изнутри обвинениями в логоцентризме. Во-вторых, делая внешнюю уступку в принципе корреляции, в реальности выводит на то, что девиантность может осмысливаться как раздвоенность человека – существование природного и надприродного. В-третьих, указывая на то, что в человеке содержится свобода, автономность, признается, что девиантность есть, своего рода, испытание для человека: либо он движется по пути творчества, являясь нонконформистом, либо аннигилирует до состояния примитивного варварства.

Таким образом, можно отметить, что социально-философская парадигма имеет перспективу только в синтезе с культурной рефлексией, с раздвижением границ сущего через восприятие разнообразия культуры как способа определения должного в существовании человека.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бенхабиб С. Притязания культуры. – М., 2003.
2. Самосознание культуры и искусства XX века. – СПб., 2000.
3. Скирбекк Г., Гилье Н. История философии. – М., 2000.
4. Социальная философия. – М., 2003.

*УДК 130.120*

#### **ВЛ. СОЛОВЬЕВ ОБ ИНТУИЦИИ И ЕЕ СПЕЦИФИКЕ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ, ФИЛОСОФИИ И РЕЛИГИИ**

*Камалова О. Н.*

#### **VL. SOLOVYEV ABOUT INTUITION AND ITS SPECIFICITY IN FICTION, PHILOSOPHY AND RELIGION**

*Kamalova O. N.*

Автором исследуются взгляды Вл. Соловьева, касающиеся проблемы интуиции, выделяются истоки данной проблемы в его творчестве. Интуицию Соловьев определяет как «особый способ мыслительной деятельности», «первичную форму истинного знания». В работе обращено внимание на специфику проявления ее в художественном творчестве, религии и философии, обозначена взаимосвязь интуиции с экстатически-вдохновенным состоянием, затронут вопрос соотношения дискурсивного и интуитивного в различных сферах познавательной активности.

The article investigates the views of Vl. Solovyev, concerning the problem of intuition, it is pointed out the origin of this problem in his creative work. Intuition is defined as “a special way of thinking”, “initial form of the true knowledge”. Attention is paid to the specificity of its expression in fiction, religion and philosophy, pointed out

the interaction of intuition with ecstatic-inspired state, raised a question on the correlation of the discursive and intuitive in different spheres of cognitive activity.

**Ключевые слова:** интуиция, вера, уверенность, дискурсия, вдохновение.

**Keywords:** intuition, faith, confidence, discourse, inspiration.

К концу XIX века проблема интуиции активно обсуждается не только в западных течениях неклассической философии [7], но и в России. При этом в работах отечественных мыслителей прослеживается влияние не только западных идей, но и русской культурной и религиозной традиции [3; 4; 5; 6]. В настоящей статье мы обратимся к взглядам Вл. Соловьева по данной проблеме, выделим основные аспекты ее рассмотрения. В отличие от Киреевского, Вл. Соловьев уделяет интуиции большее внимание, хотя и не излагает своего подхода в какой-то отдельной работе. Истоки данной проблемы в его творчестве представляются чрезвычайно многообразными и исторически, и идейно. Если говорить о современных западных направлениях, то несомненное влияние Соловьев испытывает со стороны немецкого идеализма, и прежде всего Шеллинга, различных форм мистицизма и философии жизни.

Центральное понятие его философии – «истинно-сущее». Вл. Соловьев характеризует его как «вечное всеединое», «единое во всем». Это значит, что все в мире (бытие) содержится в Боге (истинно-сущем), ибо всеединство есть единство во множественности; «истинно-сущее, будучи единым, вместе с тем и тем самым есть *все*, точнее, содержит в себе все, или истинно-сущее есть всеединое [9, с. 692]. В этой своей полноте оно может быть обозначено как абсолютное. Истинно-сущее, всеединое, не может открываться человеку как внешний предмет. Поскольку «оно есть первичная субстанция в нас самих... оно может быть и должно быть нам дано... внутри нас самих, как наша собственная основа, непосредственно нами воспринимаемая» [там же, с. 702]. Человек осознает всеединое как свою основу во внутреннем опыте. Этот опыт имеет целостную природу, соответственно, непосредственное восприятие не может осуществляться действием какой-то одной из способностей, будь то чувство, воля или разум. Связь человека с Богом – мистическая.

И только восприняв себя в Боге, «утвердив себя в своем безусловном существе, мы в нем находим и все другое во внутреннем, безусловном единстве с собой» [там же, с. 724]. Это возможно, поскольку наше собственное бытие и бытие познаваемого предмета или вещи имеет основание в одном и том же безусловном существе. Всякое познание всегда есть некоторое соединение познающего с познаваемым, но осуществляется оно либо *внешним* способом, т.е. со стороны нашей феноменальной отдельности, и это познание, по Соловьеву, будучи отвлеченным, не дает истины; и со стороны нашего существа – *внутреннее*, когда происходит соединение с познаваемым в его

собственном существе. Это существование предмета не может быть дано ни в ощущениях, ни в понятиях, оно не может быть предметом ни эмпирического, ни рационального познания.

То, что предмет *есть*, открывается «третьим родом познания» или верой. «Это есть факт нашего сознания, но такой, в котором мы выходим за пределы всякого действительного и возможного факта, это есть мысль, но такая, в которой непосредственно выражается больше всякой мысли. Эта вера есть и свидетельство нашей свободы ото всего и вместе с тем выражение нашей внутренней связи со всем; мы свободны здесь ото всего в его внешней действительности; ибо мы утверждаем нечто такое, что никогда не может стать внешнею действительностью; и мы внутренне связаны здесь со всем в его безусловном существе» [там же, с. 723]. Или «... мы верим, что предмет есть нечто сам по себе, что он не есть только наше ощущение или наша мысль, не есть только предел нашего собственного бытия, мы верим, что он существует самостоятельно и безусловно, – «веруем яко есть». В этом состоит собственный элемент веры, или вера в тесном смысле этого слова, как утверждение безусловного существования» [там же, с. 726]. В этом смысле веру можно понимать как уверенность. Соловьев этот термин использует достаточно часто.

В акте веры или уверенности устанавливается то, что предмет *есть*, а не то, *что* он есть. Сама уверенность в безусловном существовании предмета вызывает этот вопрос, и он остается неразрешимым ни посредством логических категорий, ни посредством чувственного опыта. «Что» предмета, его характер, сущность или идея устанавливается интеллектуальным созерцанием или интуицией. На уровне словоупотребления: интеллектуальная, идеальная, умственная интуиция в работах Соловьева – синонимы. Интеллектуальное созерцание возможно, поскольку субъект сам есть нечто единое, или идея, находящаяся во взаимоотношении с другими идеями. В силу этой взаимосвязи «... субъект видит идею предмета в свете своей собственной идеи, видит в предмете то, что так или иначе может ей соответствовать» [там же, с. 729].

Здесь следует выделить один важный момент: следуя взглядам Соловьева, интуиция не может и не должна рассматриваться изолированно от описанного ранее акта веры. В противном случае она выводилась бы в критикуемую им область отвлеченной мысли и фактически лишалась необходимой связи с истинно-сущим, или всеединым. Такое разделение возможно лишь в теории, в реальном «живом» акте интуиции оба аспекта неразрывно связаны.

Итак, интеллектуальную интуицию Соловьев определяет как «особый способ мыслительной деятельности», «первичную форму истинного знания» [11, с. 60]. Интуиция не есть субъективный процесс, а действительное отношение к миру идеальных существ или взаимодействие с ними; соответственно, результаты этого созерцания не являются произведением субъективного произвольного творчества, а представляют собой действительные отношения сверхчеловеческой действительности, воспринимаемые человеком в той или иной форме.

Существование интеллектуальной интуиции доказывается искусством. «В самом деле, – пишет он, – те идеальные образы, которые воплощаются художником в его произведениях, не суть, во-первых, ни простое воспроизведение наблюдаемых явлений в их частной и случайной действительности, ни, во-вторых, отвлеченные от этой действительности общие понятия. Как наблюдение, так и отвлечение или обобщение необходимы для разработки художественных идей, но не для их создания, иначе всякий наблюдательный и размышляющий человек, всякий ученый и мыслитель мог бы быть истинным художником, чего на самом деле нет» [10, с. 291].

Интуиция не ограничивается областью художественного творчества, а служит также основной и первичной формой истинной философии и в этом смысле представляет существенную близость с искусством. Об этом же писали Шеллинг, Шопенгауэр, Бергсон. «Основное же различие их, – по мнению Соловьева, – заключается в том, что искусство имеет своим предметом те или другие идеи в отдельности, независимо от их отношения ко всему остальному, философия же имеет своим предметом не ту или другую идею, а весь идеальный космос, то есть общую совокупность идей в их внутреннем отношении или взаимодействии, как объективное выражение истинно-сущего. Но так как идеальный мир во всей его действительности может быть доступен только бесконечному или абсолютному познанию, то философия должна ограничиться известными центральными идеями, предоставляя идеальную периферию искусству, которое и воспроизводит ее по частям. Но чем центральнее, чем глубже и универсальнее идея, тем менее возможно ее непосредственное созерцание для человека в его теперешнем эксцентричном или периферическом состоянии, поэтому философская интуиция значительно уступает в яркости и интенсивности интуиции художественной, превосходя ее универсальностью содержания» [там же, с. 292].

Идеальное созерцание не является для человека обычным состоянием, оно также не зависит от его собственной воли, ибо «не всякому и не всегда дается пища богов» [там же, с. 293]. Человек не может по своему изволению возвысится до интеллектуальной интуиции или произвольно вызвать вдохновение, неразрывно связанное с ней. Возможность вдохновения объясняется действием на человека идеальных существ и их идеальных форм или идей. «Это действие выводит нас из обыкновенного нашего натурального центра, поднимает нас на высшую сферу, производя, таким образом, экстаз. Итак, вообще говоря, действующее или непосредственно определяющее начало истинно философского познания есть вдохновение» [там же, с. 294]. П. П. Гайденко верно замечает, что сближение интуиции с экстатически-вдохновенным состоянием делает интуицию началом философского познания, а последнее оказывается, таким образом, родственным не только искусству, но и мистическому духовидению [2, с. 48].

Но дело тут не только во вдохновении, философия и религия по сути имеют одну и ту же цель – познание абсолютного, и в этой точке они совпадают. С. Трубецкой по этому поводу пишет: «Но такое соединение нашего разума с Истиной, если только оно не призрачно, не может

ограничиваться одной теоретической областью нашего духа: как говорил В. С., оно должно быть реальным, действенным, и постольку предполагает некоторое «перемещение *центра* своего бытия из его данной природы – в сверхприродную, сверхличную сферу, или, как выражается наш философ, – в «трансцендентный, нездешний мир. Но если так, то оказывается, что философия ставит *религиозную цель*: в своей сфере, в сфере чистого знания, она должна содействовать реальному соединению нашего духа с абсолютным. Философия не подчиняется религии внешним образом, она сама собою, интимно совпадает с нею, поскольку цель ее – познание сущей всеединой Истины – достигается лишь в соединении человеческого духа с этой Истиной» [12, с. 101]. Если вернуться к вдохновению, то Соловьев допускает, что степень его и значение для разных видов деятельности может варьировать, в философии оно гораздо большее, чем, например, в математике.

Важно также обратить внимание на то, что в описанной Соловьевым интуиции происходит преодоление эгоистической установки, отказ от собственной исключительности, но не от общности с другими. «В абсолютном, – пишет С. Н. Трубецкой в связи с этим, – не может быть границ и потому, *если только познание его возможно*, первым условием такого познания является *отречение* от нашей личной ограниченности. Только под условием такого отречения мы можем беспрепятственно достигнуть того «внутреннего соединения с истиной», которое, по Соловьеву, составляет сущность действительного познания абсолютного» [там же, С. 100].

Сам Соловьев высказывается по этому поводу достаточно определенно: «В свете идеального созерцания мы не чувствуем и не утверждаем себя в своей отдельности: здесь погасает мучительный огонь личной воли, и мы сознаем свое существенное единство со всем другим. Но такое идеальное состояние есть в нас только минутное; кроме же этих светлых минут, во всем остальном течении нашей жизни идеальное единство наше со всем другим является для нас как призрачное, несущественное, за настоящую же действительность мы признаем здесь только свое отдельное, особенное я: мы замкнуты в себе, непроницаемы для другого, а потому и другое, в свою очередь, непроницаемо для нас» [11, с. 120 – 121]. Соловьев пишет об этом разобщенном отношении ко всему как ненормальном, в противопоставлении себя другим видит коренное зло человеческой природы. Надо заметить, что выход интуитивной проблематики в плоскость культурных процессов и социальности характерен для многих русских философов. Об этом, в частности, писал И. Ильин.

Свою позицию в вопросе соотношения дискурсивного и интуитивного Соловьев излагает достаточно определенно. В словарной статье мы читаем: «...Отрицать и., как факт, невозможно, но было бы неосновательно искать в ней высшую норму философского познания, перед которой рефлектирующее мышление теряло бы свои права. Такая точка зрения (интуитивизм) в сущности отнимает *raison d'etre* у самой философии, задача которой – все данное во внешнем и внутреннем восприятии проводить отчетливо через рефлексию разума, отбрасывая

случайные и исключительные свойства явлений и оставляя в результате смысл всего, т. е. всеобщее и необходимое содержание целого опыта. *Интуитивность* или *интуитивное отношение* к предметам занимает преобладающее, хотя и не исключительное, место в художественном творчестве» [8, с. 278].

Разумеется, речь идет не о механическом, а органическом или диалектическом мышлении. Как раз механическое или рассудочное мышление Соловьев считает недостаточным и несоответствующим содержанию интуиции. «Механическое мышление есть то, которое берет различные понятия в их отвлеченной отдельности... В противоположность этому мышление органическое рассматривает предмет в его всесторонней целостности и, следовательно, в его внутренней связи со всеми другими, что позволяет изнутри каждого понятия выводить все другие или развивать одно понятие в полноту всецелой истины. Поэтому органическое мышление может быть названо развивающим, или эволюционным, тогда как мышление механическое (рассудочное) есть только сопоставляющее и комбинирующее. Легко видеть, что органическое мышление, постигающее или схватывающее цельную идею предмета, сводится... к умственному, или идеальному, созерцанию...» [11, с. 89].

Но не всегда интуиция сопровождается рефлексией. Если такое сопровождение имеет место быть, то мы имеем умозрительное мышление, обуславливающее собственно философское творчество; если же умственное созерцание остается в своей непосредственности, т.е. без логического определения созерцаемой истины, «то оно является тем живым мышлением, которое свойственно людям, еще не вышедшим из непосредственной жизни в общем родовом или народном единстве; такое мышление выражает то, что называется народным духом, проявляясь в народном творчестве, религиозном и художественном, – в живом развитии языка, в мифах и поверьях, в формах народного быта, в сказках, песнях и т. д.» [там же].

А. Введенский в статье, посвященной теории познания Соловьева, обращает внимание на изменение позиции последнего в вопросе доступности мистического или религиозного созерцания. Если, пишет он, Соловьев в «Критике отвлеченных начал» доказывает необходимость допускать его существование у каждого из нас, хотя и не все умеют использовать этот дар, то в «Оправдании добра» «он не только ясно высказывает обратное убеждение, но и даже находит некоторую особенную пользу в том, что множество людей лишены дара мистического восприятия... Соловьев допускает способность к мистическому восприятию не у всех людей: некоторые в этом отношении приравниваются им к слепорожденным» [1, с. 31].

Автор статьи видит незаконченность теории познания Соловьева в недостаточной разработанности психологии мистического восприятия, т.е. в отсутствии «указания на те пути, следуя которым можно было бы прийти до действительного переживания мистического восприятия, осуществить нашу способность к нему, пути, который, по словам Соловьева, некоторые русские писатели называли «умным деланием». Но именно в этом то пункте его прежний мистицизм и остался незаконченным» [там же, с. 25].

Введенский считает, что именно по причине неразработанности психологии мистического восприятия его теория созерцания не получила широкого распространения. Однако с такой позицией мы согласиться не можем. В работах последователей Соловьева идея интуиции получает свое дальнейшее развитие, в том числе и в направлении, о котором писал Введенский. Так, Е. Трубецкой пишет об интуиции с позиции философии Всеединства, развивает интуитивистские идеи Соловьева, дополняя и усиливая их обращением к православным источникам.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Введенский А. О мистицизме и критицизме в теории познания В. С. Соловьева // Вопросы философии и психологии. – М., 1901. – Кн. 56 (1).
2. Гайденок П. П. Владимир Соловьев и философия Серебряного века. – М., 2001.
3. Говердовская Е.В. Социокультурные и этнологические особенности региона - основа модернизации высшего образования на Северном Кавказе // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. - 2007. - № 7. - С. 28-34.
4. Гончаров В.Н. Политическая культура общества: социально-философский анализ // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. - 2011. - № 1. - С. 67-69.
5. Колосова О.Ю. Эколого-гуманистические ценности в современной культуре // Научные проблемы гуманитарных исследований. - 2009. - № 2. - С. 108-114.
6. Несмеянов Е.Е. Проблема преподавания религиоведения и духовно-нравственной культуры в поликонфессиональном регионе // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2010. - № 3. - С. 94-95.
7. Несмеянов Е.Е. Матяш Т.П. Науки о духе и природе в неклассической философии: критерии различия и проблема статуса // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2008. - № 3. – С. 16-20.
8. Соловьев Вл. Интуиция // Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. Энциклопедический словарь. – СПб., 1991. – Т. 25.
9. Соловьев Вл. Критика отвлеченных начал // Вл. Соловьев. Сочинения. – М., 1988. – Т. 1.
10. Соловьев Вл. Философские начала цельного знания // Вл. Соловьев. Собрание сочинений. – СПб., 1873 – 1877.
11. Соловьев Вл. Чтения о Богочеловечестве // Вл. Соловьев. Собрание сочинений. – СПб., 1877 – 1884. – Т. III.
12. Трубецкой С. Н. Основное начало учения В. Соловьева // Вопросы философии и психологии. – М., 1901. – Кн. 56 (1).

УДК 378

## **ФЕНОМЕН РИСКА КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ**

*Куликов А. Н.*

## **THE PHENOMENON OF RISK AS PROBLEM OF MODERN SOCIAL PHILOSOPHY**

*Kulikov A. N.*

В работе исследуются теоретико-методологические основания осмысления феномена социального риска в ситуации глобализации. Используя в качестве фундирующего основания идею «сложностного общества», автор констатирует необходимость рассмотрения риска как фактора, оказывающего значительное влияние на динамику процессов глобализации современного общества.

The author explores the theoretical and methodological foundations of understanding of the phenomenon of social risk in a situation of globalization. Using as a base substantiates the idea of «society of complexity», the author notes the need to consider risk as a factor which has a significant impact on the dynamics of globalization of modern society.

**Ключевые слова:** риск, сложностное общество, глобализация, репрезентации общества, социальная динамика, социальные трансформации, глобализация, модернизация.

**Keywords:** risk, complexity society, globalization, representation of society, social dynamics, social transformation, globalization, modernization.

Развитие современного общества, включая, прежде всего, его экономическую и политическую сферу, представляет собой весьма динамичный процесс, который является нелинейным как в силу неоднородности социального пространства, так и по причине существования множества факторов общественного развития, у которых видение общественных перспектив и стратегии их достижений весьма различно и противоречиво [19]. Неритмичное ускорение и замедление процесса социального развития, безусловно, детерминировано рядом факторов, зачастую оказывающих амбивалентное, двойственное влияние, что повышает рискогенность социального развития [4]. Рассматривая глобальную и локальную динамику общества, а также проблему существования современного человека в нем, следует обратить внимание, что жизнедеятельность индивидуализированного субъекта в нем осуществляется под влиянием достаточно сложного комплекса экономических, политических [13] и, что особенно значимо, социально-культурных факторов [9; 17; 21].

Вместе с тем, человеческая деятельность инкорпорирована в сложный комплексный ряд причинно-следственных связей, которые

разрастаются в современном техногенно-информационном обществе в геометрической прогрессии [11].

В результате довольно ощутимо и весьма зримо возрастает возможность наступления определенного события, неблагоприятного для человека, отдельных социальных групп и всего общества в целом и влекущего за собой появление различных видов потерь и определенного ущерба, причем в онтологическом плане этот ущерб может быть не только материальным, но и ценностно-духовным. Фактически риск присутствует во всех областях социальной практики и сферах жизнедеятельности отдельного человека, так как любому виду деятельности и активности, всякому социальному действию имманентно присущ риск. «В общем случае, всякое социальное действие, сопряженное с рисками, выступает как единство необходимости и случайности. Случай не есть просто ничто. Он представляет собой форму, которая может принимать соединения цепочек типа «причина-следствие» в глазах реального наблюдателя. Утверждение о том, что события обязаны своему происхождению случаю, в целом, не представляют научного интереса, но для объяснения каждого конкретного случая необходимо понимание роли и места случая» [8, с. 22].

Вслед за возрастанием сложности социальных систем и процессов (для концептуализации данного явления в современной социальной философии используется специальный термин – «сложностное общество» [12]) происходит актуализация изучения социального риска как феномена социальной практики и как категории, в которой отражается неустойчивость и хрупкость современного общества, в котором титанические усилия могут быть бесплодными и напрасными и, наоборот, незначительные причины могут вызвать довольно ощутимые последствия.

Именно на последний вариант развития событий обратил внимание Н. Талеб в своей работе «Черный лебедь». Эффект «черного лебедя» связан с наступлением неожиданного события, которое, тем не менее, можно было бы все же каким-либо образом предсказать ранее [24], при этом так называемые «черные лебеди» представляют собой не просто катастрофы или негативные по своей природе события, но также могут быть случайными «удачами». Важно отметить, что возрастание рисков в современном обществе, по мнению Н. Талеба, связано с тем обстоятельством, что индивиды практически никогда не замечают тех событий, полагая, что окружающий их мир в значительной степени структурирован и систематизирован, а значит, и череда наступления событий в значительной мере рационализирована и легко описываема при определении направленности исторического процесса в целом и динамики социальных процессов. Но, несмотря на различие, есть нечто общее, что

позволяет говорить об одном и том же, а не о разных феноменах. Так как риск всегда представляет собой ситуацию оценки вероятности ухудшения положения, то этим нечто будет сущностная характеристика риска – неопределенность, которая неизбежна в силу разделения человеческой жизни на реальную действительность и возможность. Природа неопределенности формируется под воздействием различных факторов [7]. Сочетание факторов, порождающих неопределенность, на практике создаёт обширный спектр различных видов неопределенности, и невозможно хотя бы с относительной точностью предсказать значение того или иного фактора в будущем, причем даже в случае нарастания кризисных явлений, в том числе отражающихся и на экзистенциальном профиле личности, неопределенности позитивного характера [14].

Поскольку неопределенность выступает источником риска (именно ввиду генерации нестабильности [19]), ее следует минимизировать посредством приобретения информации в идеальном случае, стараясь свести неопределенность к нулю, т. е. к полной определенности, за счет получения качественной, достоверной, исчерпывающей информации. Важную роль здесь может сыграть полученный социальными субъектами опыт, который «...преобразуется в последовательную информацию, в определенной степени пригодную для межличностной и межпоколенной трансляции» [1, с. 33], при этом данная информация становится базисом роста безопасности в обществе [10].

В этой связи в условиях возрастания надежности в современном обществе управляющими структурами и социальными институтами прикладываются все усилия для мгновенного повышения безопасности. «Риск при этом, – пишет в своем обзоре Г. Бехманн, – означает не более чем соотношение шансов и потерь по отношению к определенному решению, с помощью которого неизвестное будущее хотят сделать вычислимым... Мой тезис, который хотелось бы сделать немного более правдоподобным, означает: современные общества осовременивают свое будущее в качестве риска и тем самым находят собственный специфический способ общения с неопределенностью, что отличает их от всех предшествующих обществ» [5, с. 75].

Для Г. Бехманна само наличие риска есть маркер современного общества, или как он говорит, риск есть «подлинная метка современности». Но Г. Бехманн указывает на то, что понятие «риск» видится разными современными исследователями и учеными по-разному: во-первых, риск рассматривается как явление, сопутствующее опасностям и угрозам планетарного масштаба, вызванное бурным развитием современных технологий, но даже если при этом запретить некоторые наиболее рискогенерирующие технологии, это вовсе не будет основанием для полного исчезновения риска в процессе развития техногенной цивилизации; во-вторых, риск рассматривается преимущественно как вызов безопасности общества, поэтому достижение

ситуации обеспечения максимальной безопасности считается наиболее желательным, хотя очевидно то, что в любой исторический период достижение абсолютной безопасности недостижимо в принципе (при этом особую значимость в данной ситуации составляет эмоциональный фон [15]); в-третьих, понятие риска персонифицируется с возможностью расширения властвования в природном мире и господства над ним, что воплощает в жизнь положительный образ современного технического развития, благодаря чему риск понимается как сопутствующие социально адекватные потери при получении потенциально огромных прибылей. (В последнем случае становится очевидным, что наряду с рисками в современном обществе нарастает и ответственность, особенно по отношению и к природной среде [16].)

Анализируя рискогенные процессы и связанные с ними вызовы и угрозы, отечественный исследователь А. Л. Стризов акцентирует внимание на объективности и глобальности рисков, генерируемых в современном обществе: «Подчеркнем, что истоки этих процессов имеют объективную природу и глобальный масштаб. Их нельзя адекватно осмыслить и корректно интерпретировать при помощи конспирологических теорий, выводящих все социальные проблемы из тайной власти «мировой закулисы», или в рамках мифологем об уникальности той или иной локальной цивилизации. Риски... охватывают все пространство человеческой цивилизации и отражают специфику современного этапа ее развития» [23, с. 16]. Именно объективность рисков позволяет говорить не только об их специфическом социально-онтологическом статусе, но и требует поиска эффективной методологии их изучения и создания на ее основе релевантных социальных теорий.

Таким образом, чем больше пространственно разрастается общество, чем больше появляется новых социальных и экзистенциальных измерений социальности, чем больше оно темпорально ориентировано на более широкий временной интервал своего существования (мы имеем здесь в виду наложение в обществе модернистских и постмодернистских ориентиров и трендов развития [2; 3; 6; 20; 22]), тем ошутимее становится присутствие рисков в современном социальном пространстве. Собственно в таком ключе возникает необходимость в социально-философской концептуализации проблемы рисков общественного развития, а сам современный социум репрезентуется как «общество риска» [18].

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланов И. С. Концепции социально-гуманитарной типологизации знания // Социально-гуманитарный дискурс. – 2012. – № 3. – С. 31 – 38.
2. Бакланов И. С. Тенденции социальной динамики и когнитивные процессы: на пути к обществу ультрамодерна // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2008. – № 4. – С. 67 – 73.

3. Бакланова О. А., Душина Т. В. Методологические основания современных концепций общественного развития // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2011. – № 2. – С. 152 – 154.
4. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / Пер. с нем. В. Седельника, Н. Федоровой. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 383 с.
5. Бехманн Г. Современное общество: общество риска, информационное общество, общество знаний. – М.: Логос, 2010. – 248 с.
6. Бондаренко Н. Г. Новые образы взаимосвязи теоретического и практического в современной социальной философии // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 54 – 58.
7. Бондаренко Н. Г. Принцип детерминизма в коммуникативной теории общества. Диссертация на соискание ученой степени доктора философских наук. – Ростов н/Д, 2004.
8. Борщов А. С. О детерминации рисков // Ценности, риски, коммуникации в изменяющемся мире. Сборник научных трудов. Материалы шестых Аскинских чтений. – Саратов: КУБиК. – 2012. – С. 21 – 26.
9. Говердовская Е. В. Социокультурные и этнологические особенности региона – основа модернизации высшего образования на Северном Кавказе // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2007. – № 7. – С. 28 – 34.
10. Гончаров В. Н. Понятие информации в современной науке: социально-философский анализ // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. – 2012. – № 2. – С. 151 – 155.
11. Гончаров В. Н. Социальная концепция информационного общества // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. – № 6 – 2. – С. 27 – 30.
12. Гречко П. К. Парадигмальная эвристика complexity в современном социально-гуманитарном познании // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Философия. – 2012. – № 1. – С. 5 – 21.
13. Деркачев Г. И., Бакланов И. С. Проблемы и истоки легитимации власти в современной России // Социально-гуманитарные знания. – 2009. – № 9. – С. 139 – 144.
14. Ермаков В. П., Похилько А. Д. Позитивная значимость экзистенциальных кризисов // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. – 2010. – Т. 14. – № 13. – С. 193 – 199.
15. Камалова О. Н. Исследование эмоций и интуиции в современной философии и науке // Гуманитарные и социально-экономические науки. –

2007. – № 6. – С. 70 – 74.

16. Коломак А. И., Коломак Н. С. Этика ответственности к окружающей нас природе // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2008. – № 2. – С. 117 – 121.

17. Колосова О. Ю. Антропологическое измерение глобальных проблем современности // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2009. – № 1. – С. 126 – 131.

18. Лукьянов Г. И. Глобализация риска в обществе поздней современности // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2005. – № 4. – С. 13 – 20.

19. Лукьянов Г. И. Риск и социальная нестабильность // Актуальные проблемы современной науки. – 2006. – № 2. – С. 41 – 43.

20. Микеева О. А. Анализ методологии и направлений исследований современной социальной реальности // Социально-гуманитарные знания. – 2009. – № 9. – С. 241 – 247.

21. Минасян Л. Г., Похилько А. Д. Социокультурная автономность сознания в контексте анализа саморазвития личности // Научная мысль Кавказа. – 2011. – № 3. – С. 36 – 40.

22. Несмеянов Е. Е., Матяш Т. П. Модерн и современная модернизация // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2010. – № 1. – С. 47 – 50.

23. Стризов А. Л. Власть риска и риски власти // Власть. – 2012. – № 3. – С. 16 – 20.

24. Галев Н. Н. Черный лебедь. Под знаком непредсказуемости. – М.: Колибри. – 2009. – 528 с.

*УДК 378*

## **ГЕНДЕРНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ: ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ И ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ**

*Лопата В. В.*

### **GENDER IDENTITY: KEY APPROACHES AND EVOLUTION OF IDEAS**

*Lopata V. V.*

В статье рассматриваются история становления и основные методологические подходы к анализу феномена гендерной идентичности, наиболее релевантные в отражении роли пола и гендера в социальной системе. Автор рассматривает также дисциплинарную дифференциацию гендерных исследований, которые специфически решают проблему трансформации пола и гендера в современном обществе, и, следовательно, могут служить адекватности и комплексности социального исследования гендерных проблем.

The article examines the history of the formation and the basic methodological approaches to the analysis of the phenomenon of gender identity, the most relevant in the reflection of the role of sex and gender in the social system. The author also deals with disciplinary differentiation of gender studies that specifically address the problem of transformation of sex and gender in contemporary society, and, therefore, can serve as the adequacy and comprehensiveness of social studies gender issues.

**Ключевые слова:** гендер, гендерная идентичность, герменевтика, ценность, феноменология, современное общество.

**Keywords:** gender, gender identity, hermeneutics, value, phenomenology, contemporary society.

Проблемное поле, связанное с формированием и функционированием гендерной идентичности и ее философской рефлексией, является, без преувеличения, одним из наиболее востребованных в социальной теории, интересных и сложных. Теоретико-методологические стратегии изучения феномена гендера представляют собой целый комплекс глубоко детализированных философских, социологических, психологических, культурологических, политологических и иных исследовательских инструментов, которые формировались, специализировались и ранжировались в процессе рационального различения феномена гендера, формирования в философии соответствующего концепта, осмысления и ценностного наполнения концепта гендерной идентичности, которое имело свой эволюционный путь развития, начиная от биологизаторского понимания сущности гендера через различные теории социальных ролей к современной теории гендерной идентичности. При этом актуализация проблемы гендерной идентичности во много связана со следующим обстоятельством: «В динамичном мире устойчивая идентичность становится «обузой», ограничивающей «свободу маневра». Внутренний мир личности все более хаотизируется под воздействием культурных содержаний» [19, с. 91]. Это усложняет адекватное понимание и проблемы гендера.

Проблема пола, биологического, социального и культурного различия полов имеет длительную, хотя и не столь непрерывную историю. Так, в Киевской Руси с приходом христианства начали формироваться принципы гендерного угнетения женщин, наблюдаемые в Европе, правда, с социокультурной поправкой на российские реалии. Вплоть до XIX века женщины были очень ограниченно допущены к образованию и управлению в обществе. Об утверждении в структуре российского образования женских учебных заведений и постепенном формировании внегендерного образования нужно сказать отдельно. Формальная и фактическая неразделенность светского и духовного образования налагала ограничения на присутствие в аудитории представительниц женского пола. Девуцы дворянского сословия чаще всего получали образование в закрытых элитных пансионах, где по

большей части они не имели никакого отношения к науке и обучались иностранным языкам и светскому этикету. Обучение же медицине, математике, юриспруденции и прочим наукам стало системно практиковаться для женщин начиная с конца XIX века, и то постепенно и вопреки православной церкви [17]. В целом представители духовенства негативно высказывались не против образования женщин как такового, они вполне допускали возможность духовного образования [18]. Однако наука, считали они, разрушает как религиозность, так и нравственность, поэтому женщины могут быть допущены к получению высшего образования, но только в особых богословских заведениях [8].

Сложность сегодняшнего исследования феномена гендерной идентичности связана с многочисленностью тех аспектов, измерений гендера и связанных с гендером референций идентификации, которые проявляют себя в каждом конкретном (политическом, этноконфессиональном [3], социологическом, социально-психологическом [12; 22; 23], педагогическом [9] и даже техногенном) контексте. Эти социокультурные проекции гендера порождают интереснейшую особенность – непереводаемость исследований данного феномена в единую методологическую систему, вследствие чего гендер как социокультурный феномен практически никогда не исследуется сам по себе, а всегда предполагает наличие многомерных контекстов, от которых напрямую зависят его трактовки. В частности, проблема гендера в современном обществе в значительной степени увязывается как с проблемами свободы [14], конфигураций рационально-мыслительных схем [2; 10], в том числе конструирования последних с учетом особенностей современного социального развития [13; 15].

Проблема гендерной идентичности по этой причине имеет множество ярко выраженных дисциплинарных проекций. В этом, как отмечал И. С. Кон, заключается как ее сила, так и ее слабость. Силу он видел в существенном расширении и многостороннем исследовании предмета, в разработке и использовании широкого круга исследовательских стратегий и практик. Слабость И. С. Кон усматривал в постоянном расширении определения предмета, закономерной в связи с данным процессом дивергенции методов его исследования, которые еще, вступают в противоречие с постоянным повышением требований к самому исследованию – «...к методологической компетенции в различных областях научного знания, к умению владеть качественными исследовательскими методами и, наконец, к его гендерной чувствительности (умению увидеть, оценить силу и глубину влияния гендерного стереотипа, отделить собственные интерпретации от дискурса исследования)» [16, С. 189]. Полифония дисциплинарных проекций гендера, в свою очередь, порождает взаимно не редуцируемую (увеличивающуюся в прогрессии) множественность концепций гендера как методологических матриц исследования определенных прототипов или архетипов, эталонных идентичностей, априорных схем интерпретации, социальных конструкторов. Соответственно, для обзора этой множественности, без которой невозможно провести полноценное

социально-философское исследование, необходимо соблюдать требование междисциплинарной поддержки, то есть по возможности привлекать наиболее разнообразный методологический инструментарий. Однако междисциплинарный подход также создает ряд трудностей методологического характера. Дисциплинарные ракурсы исследования гендера между собой хоть и взаимосвязаны, но имеют существенные инструментальные и категориальные различия. Например, гендер как часть особого социального языка, специфический текст, специфическая система знаков имеет смысл анализировать и описывать в герменевтическом, феноменологическом и семиотическом ключе.

Гендер как инструмент дискриминации по признаку пола в различных аспектах исследуют многочисленные, противоречивые между собой (как в отношении исходных предпосылок, так и в отношении выводов) феминистские политические концепции. (Причем для решения поставленных нами задач необходимо в известной степени дистанцироваться как от идеологически ангажированных политических исследований гендера, так и от существенной части их производных – многочисленных лингвистических гендерных исследований, разработанных на базе феминистской критики языка, которые часто продолжают концентрироваться вокруг проблемы «женского дискурса», то есть подчеркнутых детализаций различий «женского» и «мужского» языков, письма, текстов. Причем, акцент в таких исследованиях чаще всего сделан именно на «женском» дискурсе, тогда как «мужской» представляет для исследователя гораздо меньший интерес и используется по большей части только как антитеза (и соответственно, мишень для негативации).

Современный гендерный подход уходит своими корнями в критику классической социологии, рассуждавшей о сущности межполовых отношений в биологизаторском ключе. Время оформления гендерного подхода – 70-е годы XX века. Именно в это время гендерные отношения стали рассматриваться как социально организованные отношения неравенства, а классическая теория отношений между полами – как своеобразная научная «индульгенция» шовинизма и межполового неравенства как такового. В это время начинают активно исследоваться различия понятий «пол» и «гендер». Постепенно для каждого из них, несмотря на то, что некоторое время они употреблялись как синонимы, обозначился собственный референт. Понятием «пол» начали обозначать анатомо-физиологические особенности людей, определяемых как «женщины» или «мужчины». Это понятие отражает более фиксированные данные о человеке и его особенностях.

Второе же, понятие «гендер», постепенно начало акцентировать внимание на относительности «типично мужского» и «типично женского», использоваться в тех случаях, когда необходимо подчеркнуть социокультурную вариативность и аскриптивность этих полоролевых

социальных позиций. Исследователи гендера отмечали, что, несмотря на констатацию биологических характеристик женщин и мужчин, различные социальные системы по-разному моделируют социальную роль женщин и мужчин, приписывают им различные социальные и культурные нормы.

Между биологическими характеристиками человека и (связанным с ними) его социальным статусом всегда существует больший или меньший зазор, пространство для интерпретации обществом и наделения человека его полоролевыми функциями. Понятие гендера, таким образом, начало выполнять новую методологическую функцию – маркирования аскриптивных гендерных ролей, социокультурных норм, психологических качеств, моделей поведения, специфических видов деятельности – всего того, что уже не является биологическим полом, создается обществом для различения мужчины и женщины. Кроме того, употребление гендера уместно в том случае, когда нужно описать, насколько устойчиво соответствие «женской» или «мужской» анатомии тем социальным позициям, которые за ними закреплены.

Гендер создается (конструируется) обществом как социальная модель женщин и мужчин, определяющая их положение и роль в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре и образовании). Постепенно набирая силу и значимость в социальной теории, гендерный подход к началу XXI века превратился в один из ключевых инструментов воздействия на любые социально-структурные или политико-правовые изменения общественных отношений. Одновременно с этим гендерный подход находит свое развитие в смежных областях социально-гуманитарного знания: формируются и набирают силу политические теории феминизма, этнонациональные и культурологические исследования социального пола. Само понятие гендера оттачивается и концептуализируется, он чаще всего понимается как культурно-символическое определение пола – то есть комплексная характеристика предписанного статуса, возникающего на пересечении многочисленных индивидуальных и групповых признаков. По сути, гендерный подход формируется как разновидность стратификационного подхода, который сосредоточен на осмыслении, калькулировании, акцентировании неравенства (неравенства предписанных ролей, распределения социальных благ и ресурсов, неравенства предписанных обязанностей, узаконенных в обществе отношений власти «господства/подчинения») [1, с. 24].

Наряду с категориями «раса» или «этничность», категория «гендер» вошла в номенклатуру дескриптивных измерений социальной структуры. Ее введение в социально-философский дискурс проблематизировало новые, не разработанные ранее классической социальной теорией аспекты

социального бытия. Например, исследовательница Р. Хоф отмечала, что с помощью новой аналитической категории была «сделана попытка описать феномен соотношения власти между полами без обращения (к ставшему проблематичным) постулату общего «женского» опыта или универсального угнетения женщин» [24, С. 27]. Переосмысление социального, вызванное в том числе и включением гендерной динамики в социально-теоретический анализ, привело к пересмотру некоторых центральных понятий в традиционной социальной мысли [4; 5; 7; 11; 21] и к постепенной легитимации гендерного подхода как нового исследовательского направления в общественных и гуманитарных науках. Появление и развитие гендерной теории многим обязано взаимодействию с коммуникационным проблемным полем, которое активно развивалось со второй половины XX века, дало начало новым разделам философского знания, обращенного к изучению межкультурной, межличностной философии [6; 20].

Таким образом, на сегодняшний день концепт «гендер» стал настолько фундаментальным, что уверенно причисляется к базовым характеристикам социальной структуры. Гендерные исследования, в свою очередь, давно вышли за узкие дисциплинарные рамки и приобрели статус междисциплинарных. Более того, исследовательское поле гендера само начало специализироваться, находить собственные ответвления гендерного знания. Например, получила самостоятельный статус гендерная история, изучающая, с одной стороны, женский опыт в мировой истории, а с другой стороны, генерализирующая устойчивые гендерные схемы в прошлом человечества. Гендерная психология как новая и важная составляющая психологической науки сосредоточилась на выявлении поведенческих и психологических стереотипов, возникающих у человека в связи с его половой принадлежностью. Гендерная теория акцентирует свое внимание на количественной и качественной включенности полов как социальных общностей в социальные процессы: например, степень вовлеченности женщин в те или иные виды деятельности, степень их занятости. Исследования коммуникационных проблем гендера также инспирировали (или, во всяком случае, выступили в роли катализатора) целый пласт исследований, посвященных гендерной лингвистике.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Антология гендерных исследований: сб. пер. / Сост. и коммент. Е. И. Гаповой, А. Р. Усмановой. – Мн.: ПроPILEI, 2000. – 384 с.
2. Бакланов И. С. Биологические и социальные предпосылки экзистенции интеллектуализма // Вестник Волгоградского государственного медицинского университета. – 2004. – № 12. – С. 90 – 93.

3. Бакланов И. С., Душина Т. В., Микеева О. А. Человек этнический: проблема этнической идентичности // Вопросы социальной теории. 2010. – Т. 4. – С. 396 – 408.
4. Бакланов И. С., Яценко А. Л. Роль социальных сетей в процессах глобализации // Личность. Культура. Общество. – 2010. – Т. 12. – № 4. – С. 309 – 315.
5. Бакланова О. А., Душина Т. В. Методологические основания современных концепций общественного развития // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2011. – № 2. – С. 152 – 154.
6. Бондаренко Н. Г. Коммуникативная теория общества как основа модернизации философского знания // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2009. – № 5. – С. 178 – 173.
7. Бондаренко Н. Г. Новые образы взаимосвязи теоретического и практического в современной социальной философии // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 54 – 58.
8. Васильева С. П. Женское образование в России в середине XIX – XX в.: процесс становления и развития. Типы женских учебных заведений // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2010. – Т. 86. – № 6. – С. 253 – 262.
9. Говердовская Е. В. Состояние, проблемы и перспективы эволюции высшего профессионального образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2008. – № 11. – С. 30 – 37.
10. Гончаров В. Н. Общественная информация в системном представлении // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2009. – № 2. – С. 21 – 27.
11. Гончаров В. Н. Социально-философские аспекты исследования информационного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2008. – № 5. – С. 34 – 37.
12. Камалова О. Н. Исследование эмоций и интуиции в современной философии и науке // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2007. – № 6. – С. 70 – 74.
13. Касьянов С. В. Глобализация как фактор трансформации мировоззренческих ориентиров личности // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2007. – № 48. – С. 21 – 26.
14. Коломак А. И. Феноменологическое и личностно-антропологическое исследование свободы // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2011. – № 3. – С. 126 – 130.
15. Колосова О. Ю. Синергетические аспекты развития современного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2012. – № 4. – С. 17 – 20.
16. Кон И. С. Меняющиеся мужчины в изменяющемся мире.

Маскулинность как история. Российский мужчина и его проблемы (Лекции 1 – 3) // Гендерный калейдоскоп. Курс лекций / Под ред. М. М. Малышевой. – М.: Academia. – 2001. – 520 с.

17. Косетченкова Е. А. Становление системы женского образования в России // Вестник Поморского университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2008. – № 3. – С. 17 – 26.

18. Лагунов А. А. Специфика русской религиозной философии // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2007. – № 4. – С. 121 – 124.

19. Микеева О. А. Проблема конституирования персональной идентичности в аспекте индивидуальной историчности // Философия права. – 2009. – № 6. – С. 65 – 69.

20. Микеева О. А. Современная диспозиция различных исторических типов социальных коммуникаций // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2010. – № 3. – С. 182 – 187.

21. Несмеянов Е. Е., Матяш Т. П. Модерн и современная модернизация // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2010. – № 1. – С. 47 – 50.

22. Плугина М. И. Предпосылки исследования проблемы психического здоровья личности // Российская академия медицинских наук. Бюллетень Национального научно-исследовательского института общественного здоровья. – 2012. – № 5. – С. 89 – 91.

23. Похилько А. Д. Основания социальной самодетерминации // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2010. – № 3. – С. 26 – 29.

24. Хоф Р. Возникновение и развитие гендерных исследований // Пол. Гендер. Культура / под ред. Э. Шоре, К. Хайдер. – М.: РГГУ. – 1999. – 129 с.

*УДК 378*

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ  
НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ  
В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛИЗАЦИИ**

*Лукьянов Г. И., Лебедева С. О., Александров Д. С.*

**THEORETICAL ASPECTS OF A PROBLEM OF NATIONAL  
IDENTITY IN THE CONDITIONS OF GLOBALIZATION**

*Lukyanov G. I., Lebedev S. O., Aleksandrov D. S.*

В работе исследуются теоретические основания осмысления феномена национальной идентичности в ситуации глобализации. Основываясь на идее разрастания сложности современного социального мира, автор констатирует необходимость рассмотрения национальной идентичности как фактора, оказывающего значительное влияние на динамику процессов глобализации современного общества. Обосновывается необходимость исследования проблемы национальной идентичности как многоуровневой и многоплановой, акцентируется внимание на возникший кризис идентичности в современных условиях.

The theoretical bases of judgment of a phenomenon of national identity in a globalization situation are investigated in the article. Based on idea of growth of complexity of the modern social world, the author states need of consideration of national identity as the factor having considerable impact on dynamics of processes of globalization of modern society. Need of research of a problem of national identity as multilevel and multidimensional locates. Also in work the attention to the arisen crisis of identity in modern conditions is focused.

**Ключевые слова:** национальная идентичность, культурная идентичность, репрезентации общества, социальная динамика, социальные трансформации, глобализация, модернизация, кризис идентичности.

**Keywords:** national identity, cultural identity, society representations, social dynamics, social transformations, globalization, modernization, identity crisis.

Проблема определения национальной идентичности является для российского общества весьма актуальной, причем в значительной степени она актуализировалась в связи с активизацией процессов глобализации. Современная социальная динамика российского общества достаточно противоречива и весьма трудноописуема в силу множества субъективных причин и объективных факторов, среди которых особое место занимают разрастание «сложности», «комплексности» социальной системы, появления разнообразных новых векторов развития и пластической трансформации социальности. Далеко не случайно в этой связи множатся различные репрезентации современного общества, которые получают отклик и в работах отечественных исследователей [3], [8], [9], [11].

Существующие достаточно многочисленные репрезентации современного общества отражают, прежде всего, социальные трансформации, под которыми следует понимать «совокупность системных изменений социальной сферы общества» [12, с. 83]. Безусловно, системные изменения касаются всех социальных явлений и феноменов, включая и феномен идентичности. Что касается нашего исследования, то тут следует указать на противоречивость влияния глобализации на функционирование национальной идентичности. Так, О. Н. Астафьева пишет: «Пониманием того, что диссипативность процессов идентификации человека с сообществом, культурой или традициями – диагноз современности, пронизаны многие исследования зарубежных и отечественных авторов. Однако между картиной «размывания идентичности», представленной в большом массиве социально-гуманитарного знания в виде последствий общей глобализационной тенденции, и состоянием идентичности в социокультурной реальности конкретных сообществ, где потребности в связи между людьми не только не упраздняются, но, напротив,

возрастают, образуется огромная пропасть» [2, с. 255]. Действительно, процесс «размывания идентичности» под действием культурной составляющей глобализации все более и более наблюдаем в современном мире. Но так же осязаема и политизация национальной идентичности, происходящая под действием глобализации процессов в политике и экономике. В определенном смысле, политизация национальной идентичности – это усиление идентичности как идентичности негативной, направленной против других национальных общностей. Причем такая политизация в своей крайней форме может доходить до откровенной ксенофобии.

В современном социально-гуманитарном знании идентичность рассматривается в тех аспектах, перспективах и контекстах, где она с наибольшей отчетливостью проблематизируется как явственный и значительный фактор социальных изменений. «К этим контекстам относятся социальная сфера, в связи с изменениями которой меняется идентичность; социальные сети в Интернете, производящие новые типы общностей, проблема идентичности которых оторвана от исторических корней и традиционных ценностей; этносы и нации, стремительное самоутверждение которых производит коренной сдвиг в идентичности этнонациональных общностей. «Классовая структура вытесняется общим консюмеризмом и многочисленными стилями жизни, притязующими на новую идентичность» [17, с. 73].

Проводимый многими исследователями анализ использования концепта «идентичность» показывает, что каждый дисциплинарный раздел социально-гуманитарного знания имеет собственные методологические границы, в результате чего в полной мере не санкционируется и не легитимизируется процесс экспликации феномена идентичности во всех его противоречиях и разнообразии. Если на уровне психологических наук рассмотрение проблемы идентичности сводится де-факто к анализу процессов саморепрезентации и идентификации индивидуальных субъектов, то анализ групповых конфигураций идентичности в психологии остается, по известным причинам, вне поля исследовательского интереса.

Иная картина наблюдается в социальных науках, где при анализе проблемы идентичности исчезает собственно человек [15]. Именно в указанных перспективах исследования выявляются специфические аспекты рассмотрения национальной идентичности в условиях глобализации. Ни для кого не является секретом, что процессы глобализации фактически противостоят идеям национального строительства. Иными словами, глобализационные процессы фактически бросают вызов нациям, чаще всего создавая кризисные ситуации и

депрессивные условия государственно-национального развития. (Исключений этому совершенно не много, хотя они и значительны: укажем на Китай, где, впрочем, наряду с экономическим ростом наблюдается множество этнонациональных проблем.) Соответственно, генерация глобализационными трансформациями кризисных ситуаций создает условия для генерации кризисных явлений, которые существенным образом оказывают влияние на мировоззрение индивидов, а вслед за этим – и на их идентичность [10].

Следует подчеркнуть, что если психологи рассматривают кризис идентичности, акцентируя внимание на состоянии индивида, которое возникает в условиях возникновения ощущения разрыва существовавшей ранее цельности личности социального субъекта, то специалистов, изучающих общество, «...волнует кризис идентичностей, проявляющийся в том, что традиционные формы групповой идентификации – нация, социальный класс... теряют смысл, а основанные на них социальные связи и чувство солидарности ослабевают» [18, с. 42].

В рамках антропологического подхода фактически происходит совмещение рассмотренных выше оппозиционных точек осмысления природы идентичности. Так, с одной стороны, исследовательский интерес сосредоточен на индивидуальной идентичности социального субъекта (в основном ее культурной референции), в совокупности со сосредоточенностью на рассмотрении социальной структуры общности, особенно группы, в которую включен человек. С другой стороны, большой интерес вызывает коллективная идентичность в значении чувства принадлежности к социальной общности, включая, безусловно, и нацию. Именно в этом, антропологическом, аспекте идентичность, с определенной долей условности, приобретает культурную референцию, становясь «культурной идентичностью». «Именно культурная идентичность, выступая в качестве основы для консолидации группы, сообщества, государства, способна преодолеть чувство неуверенности, тревоги и обеспечить отдельных индивидов и все общество в целом устойчивыми ориентирами развития» [5, с. 68]. Несложно заметить, что культурная идентичность, таким образом, становится базисом национальной идентичности.

Еще одной стратегией изучения идентичности, особенности в национальном ключе, является разработка понятия «этнологического наследия», в ходе которого в фокус исследовательского интереса попадают так называемые коллективные формы памяти. Такая стратегия рассмотрения идентичности в значительной степени сближает антропологический и исторический подходы. «Ведь только изучая прошлое, проверяя возможные варианты и уточняя прогнозы (поскольку

число вариантов всегда ограничено), можно предсказать черты будущего. Хорошее знание достаточно большого числа соответствующих ситуаций в прошлом позволяет строить наиболее вероятные, а потому практически верные прогнозы. Таким образом, познанное прошлое воплощается в настоящее» [16, с. 134]. Иными словами, исследование национальной идентичности, ее адекватная репрезентация способствует пониманию черт и трендов будущего социального развития, «проведению научных исследований, развитию образования» [7]. Это особенно важно при анализе перспектив развития высшего образования, играющего значительную роль в поддержании контуров национальной идентичности в условиях глобализации [6].

Кроме того, в условиях глобализации в разных регионах мира набирают обороты процессы модернизации [4], [14], во многом усложняющие иерархию идентичностей в обществах. В связи с этим следует обратить внимание на следующее обстоятельство. Так, если обстоятельно рассматривать через бинарную оппозицию «коллективный» – «индивидуальный» чувство принадлежности к социальной общности, то становится очевидным, что его природа дуалистична. В современном обществе индивид сам свободен во многом конструировать и конституировать свою идентичность, вплоть до отказа от какой-либо принадлежности к общности [1]. И глобализация, в том числе и в области культуры, делает более доступным знакомство с различными стилями и стратегиями индивидуального поведения, во многом способствует гибкому формированию индивидуальной идентичности. Но само явление принадлежности к какой-либо социальной общности со всей неизбежностью является коллективным, тогда как выбор общности во многом индивидуализирован. Очевидно, что национальная идентичность в условиях глобализации в определенном смысле подвергается атаке со стороны индивидуализированных стилей и идентификационных схем, которые не укладываются в общие конфигурации национальной идентичности, вплоть до того, что некоторые из них являются аномичными (проявляют признаки аномии). Стоит также заметить, что, выстраивая иерархию однопорядковых идентичностей, в том числе и национальных идентичностей, создавая при этом кластерные и сегментированные национальные меньшинства, сообщества с доминирующей идентичностью (в том числе, национальной) сами подталкивают индивидов с «аномичными» идентичностями к конституированию своих общностей, реанимируя этими действиями формы групповой солидарности и идентификации, которые во многом свойственны традиционному обществу.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Александров Д. С., Лукьянов Г. И. Поиски идентичности как процесс формирования национального сознания // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 3. – С. 256 – 258.
2. Астафьева О. Н. Реструктуризация и демаркация коллективных идентичностей в условиях глобализации: будущее национально-культурной идентичности // Вопросы социальной теории. – 2010. – Т. 4. – С. 255 – 281.
3. Бакланов И. С. Тенденции социальной динамики и когнитивные процессы: на пути к обществу ультрамодерна // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2008. – № 4. – С. 67 – 73.
4. Бакланов И. С., Зырянов И. Е. Социально-философский аспект проблем модернизации российского социума // Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета. – 2012. – № 1. – С. 94 – 98.
5. Васильева Е. Ю., Ерохин А. М. Роль культуры и культурной идентичности в преодолении социальных рисков // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 64 – 69.
6. Говердовская Е. В. Состояние, проблемы и перспективы эволюции высшего профессионального образования // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2008. – № 11. – С. 30 – 37.
7. Гончаров В. Н. Информатизация образования общества: фундаментальный аспект исследования информатики // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 30. – С. 21 – 24.
8. Гончаров В. Н. Концепция «информационного общества»: социально-философский анализ // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2009. – № 1. – С. 43 – 46.
9. Душина Т. В., Микеева О. А. «Общество риска» как репрезентативная модель современного социума // Личность. Культура. Общество. – 2009. – Т. XI. – № 4. – С. 196 – 202.
10. Касьянов С. В. Глобализация как фактор трансформации мировоззренческих ориентиров личности // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2007. – № 48. – С. 21 – 26.
11. Колосова О. Ю. Информационное общество: социально-экономический аспект. // Сборники конференций НИЦ «Социосфера». – 2012. – № 17. – С. 55 – 57.
12. Лукьянов Г. И., Чередниченко И. А. Разработка теоретических

аспектов определения социальной трансформации // Политика и общество. – 2012. – № 12. – С. 82 – 89.

13. Микеева О. А. Проблема конституирования персональной идентичности в аспекте индивидуальной историчности // Философия права. – 2009. – № 6. – С. 65 – 69.

14. Несмеянов Е. Е., Матяш Т. П. Модерн и современная модернизация // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2010. – № 1. – С. 47 – 50.

15. Похилько А. Д. Основания социальной самодетерминации // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2010. – № 3 – С. 26 – 29.

16. Приходько Е. А., Лебедева С. О. Историческая память и историческое сознание // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2010. – № 1. – С. 132 – 135.

17. Федотова Н. Н. Глобализация и изучение идентичности // Знание. Понимание. Умение. – 2011. – № 1. – С. 72 – 80.

18. Филиппова Е. Территории идентичности в современной Франции. – М.: РАН. Институт этнологии и антропологии, 2010. – 300 с.

## **ЭКОНОМИКА**

*УДК [658:001.895]:519.866*

### **ЭКОНОМИКО-МАТЕМАТИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ КОНКУРЕНТНОГО НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО СЕКТОРА С УЧЕТОМ НЕОПРЕДЕЛЕННОСТИ УСПЕХА В РАЗРАБОТКЕ ИННОВАЦИИ И ЭКСТЕРНАЛЬНЫХ ЭФФЕКТОВ**

*Брыкалова А. А., Минкина Т. В., Азаров И. В.*

### **ECONOMIC-MATHEMATICAL MODEL OF THE COMPETITIVE RESEARCH SECTOR GIVEN THE UNCERTAINTY SUCCESS IN DEVELOPING INNOVATION AND EFFECTS EXTERNALITY**

*Brykalova A. A., Minkina T. V., Azarov I. V.*

В построенной экономико-математической модели рассматриваются две компании, предпринимающие инвестиции в научно-исследовательские разработки, которые должны принять решение относительно сотрудничества в разработке инноваций и расходов на научно-исследовательские разработки. Авторами исследована эффективность различных форм сотрудничества фирм в области научно-исследовательских разработок с учетом неопределенности и экстерналий различного типа.

The constructed an economic and mathematical model considers two companies undertaking investments in research and development, which should decide on cooperation in the development of innovation and spending on research and development. The efficiency of various forms of cooperation of companies in the field of research and development, taking into account the uncertainty and externalities of various types.

**Ключевые слова:** инновации, экономико-математическая модель, инвестиции, экстерналильные эффекты, сотрудничество.

**Keywords:** innovation, economic and mathematical model, investment, externalities effects, cooperation.

Рассматриваем две компании, предпринимающие инвестиции в научно-исследовательские разработки, которые должны принять решение относительно сотрудничества в разработке инноваций и расходов на научно-исследовательские разработки. Целью научно-исследовательских разработок является создание инновационного продукта или инновационной технологии, с использованием «системы научных знаний» [1]. Предполагаем, что сотрудничество компаний может иметь место только на рынке инновационных разработок (а не товарных рынках, поскольку это, как правило, запрещено антимонопольным законодательством). При отсутствии сотрудничества компаний и при отсутствии экстерналильных эффектов успех одной из компаний в разработке инновации (инновационного продукта или инновационной технологии) приводит к ее монопольному положению на товарном рынке (компания-инноватор получает патент). В случае, если обе компании достигают успеха в разработке инновации, между компаниями возникает конкуренция. Поскольку, однако, патентная система не гарантирует полного присвоения компанией-инноватором выигрыша от разработки инновации, результаты научно-исследовательских разработок компании-инноватора могут быть имитированы компанией-соперником, которая может присвоить часть выгод от инновации.

В имеющихся в литературе исследованиях предполагается, что экстерналии снижают прибыль фирмы-инноватора и совокупную отраслевую прибыль [3]. Однако во многих ситуациях экстерналии могут приводить к росту совокупной отраслевой прибыли и общественного благосостояния за счет того [4; 5], что прибыль фирмы-инноватора снижается на меньшую величину, чем возрастает прибыль фирмы-реципиента. Например, эта ситуация возникает в случае воздействия экстерналий на другую (но взаимодополняющую) отрасль.

Обозначим интенсивность экстерналий в инновационной сфере через  $\alpha$ ,  $\alpha \in [0,1]$ , причем  $\alpha = 0$  соответствует отсутствию экстерналий, а  $\alpha = 1$  – идеальному распространению информации о разработанной инновации. Определим функцию  $R_1(\alpha)$  как ожидаемую

прибыль компании, успешно разработавшей инновацию,  $R_2(\alpha)$  как ожидаемую прибыль компании, не достигшей успеха в разработке инновации, а  $R_3$  – ожидаемую прибыль фирмы-дуополиста в случае, если обе компании достигли успеха в научно-исследовательских разработках как независимо, так и в условиях сотрудничества. Будем предполагать, что имеют место неравенства:

$$\frac{\partial R_1(\alpha)}{\partial \alpha} < 0, \quad \frac{\partial R_2(\alpha)}{\partial \alpha} > 0. \quad (1)$$

Согласно условию (1), с ростом интенсивности экстерналий прибыль на товарном рынке снижается для компании-инноватора и возрастает для компании-соперника. Кроме того, будем предполагать, что

$$R_2(0) = 0 \quad (2)$$

и

$$R_1(1) = R_2(1) = R_3. \quad (3)$$

Условие (2) соответствует нормировке ожидаемой прибыли компании, не достигшей успеха в разработке инновации, к нулю. Согласно условию (3), в случае идеального распространения информации о разработанной инновации при максимальной интенсивности экстерналий ожидаемая прибыль компании, успешно разработавшей инновацию, равна ожидаемой прибыли компании, не достигшей успеха в разработке инновации, и обе упомянутые выше прибыли равны ожидаемой прибыли фирмы-дуополиста в случае, если обе компании достигли успеха в научно-исследовательских разработках как независимо, так и в условиях сотрудничества.

Будем учитывать также возможность того, что рост экстерналий может приводить к повышению и снижению совокупной отраслевой прибыли. Экстерналии будем называть повышающими отраслевую прибыль, если с ростом их интенсивности совокупная отраслевая прибыль растет:

$$\frac{\partial [R_1(\alpha) + R_2(\alpha)]}{\partial \alpha} > 0.$$

Экстерналии будем называть понижающими отраслевую прибыль, если с ростом их интенсивности совокупная отраслевая прибыль снижается:

$$\frac{\partial [R_1(\alpha) + R_2(\alpha)]}{\partial \alpha} < 0.$$

Рост интенсивности экстерналий может приводить к росту совокупной отраслевой прибыли, например, с расширением масштаба использования инновационной разработки. Рост интенсивности экстерналий может приводить к снижению совокупной отраслевой прибыли, например, в силу повышения конкуренции на товарном рынке. Приведем простой пример, демонстрирующий существование обоих типов экстерналий в случае технологической инновации. Пусть спрос определяется соотношением  $q = 1 - p$ , удельные производственные затраты для каждой компании составляют до разработки инновации  $\bar{c} = 0,5$  и снижаются для компании-инноватора до  $\underline{c} = 0,25$  после разработки инновации. Удельные производственные затраты для компании-соперника после разработки инновации составляют  $c = \alpha \underline{c} + \bar{c}(1 - \alpha)$ . В этом случае отраслевая прибыль является убывающей функцией интенсивности экстерналий при  $\alpha < 0,4$  и возрастающей функцией интенсивности экстерналий при  $\alpha > 0,4$ .

Будем предполагать, что результаты инновационной деятельности неопределенны. Обозначим через  $P(x)$  вероятность успешной разработки инновации при условии, что компания инвестирует в проект средства в объеме  $x$ . Естественно сделать следующие допущения относительно вероятности  $P(x)$ :  $P'(x) \geq 0$ ,  $P''(x) \leq 0$ ,  $P'(0) = \infty$ ,  $P'(\infty) = 0$ .

Компании должны принять решение относительно сотрудничества в разработке инноваций. Будем предполагать, что сотрудничество компаний в осуществлении научно-исследовательских разработок может принимать следующие формы:

1. Фирмы договариваются об объеме инвестиций в научно-исследовательские разработки, однако каждая из компаний сохраняет право единоличной собственности на результаты научно-исследовательских разработок.

2. Фирмы договариваются об объеме инвестиций в научно-исследовательские разработки и, кроме того, договариваются относительно свободного доступа обеих фирм к результатам научно-исследовательских разработок, т.е. любая из фирм, достигшая успеха в инновационных разработках, обязана предоставить результаты исследований другой компании (так называемое априорное кросс-лицензионное соглашение).

3. Фирмы совместно утверждают объем инвестиций в научно-исследовательские разработки и, кроме того, договариваются относительно создания совместной научно-исследовательской лаборатории, что позволяет компаниям получить выгоду за счет возникающих синергических эффектов путем исключения дублирования затрат и научно-исследовательских разработок.

Рассмотрим сначала ситуацию, когда компании не сотрудничают в разработке инноваций. Ожидаемая чистая прибыль компании  $i$  определяется соотношением

$$\begin{aligned} \text{ЕП}_i^c = & P(x_i)(1 - P(x_j))R_1(\alpha) + (1 - P(x_i))P(x_j)R_2(\alpha) + \\ & + P(x_i)P(x_j)R_3 - x_i. \end{aligned} \quad (4)$$

Первый член в правой части уравнения (4) представляет собой вероятность того, что компания  $i$  единственная достигает успеха в разработке инновации, умноженную на получаемую этой компанией прибыль при условии, что инновация разработана только одной компанией, и поэтому компания  $i$  получает монопольную прибыль (при данном уровне экстерналий). Второй член в правой части уравнения (4) представляет собой вероятность того, что компания  $j$  единственная достигает успеха в разработке инновации, умноженную на получаемую этой компанией прибыль при условии, что инновация разработана только одной компанией. Третий член в правой части уравнения (4) представляет собой вероятность того, что обе компании достигают успеха в разработке инновации, умноженную на получаемую в этом случае прибыль. Если ни одна из компаний не достигает успеха в разработке инновации, их прибыль равна нулю.

Компания  $i$  выбирает оптимальный уровень инвестиций в научно-исследовательские разработки из условия максимизации выражения (4) относительно  $x_i$  при данном значении  $x_j$ . Условие первого порядка максимизации прибыли имеет вид:

$$G_i = \frac{\partial \text{ЕП}_i^c}{\partial x_i} = P'(\hat{x}_i^c)[R_1(\alpha) - P(x_j)(R_1(\alpha) + R_2(\alpha) - R_3)] - 1 = 0, \quad (5)$$

где

$$\hat{x}_i^c \equiv \hat{x}_i^c(x_j, R_1(\alpha), R_2(\alpha), R_3)$$

есть решение уравнения (5). Предположения относительно вероятности

$P(x)$  ( $P'(x) \geq 0$ ,  $P''(x) \leq 0$ ) обеспечивают существование решения уравнения (2.5). Кроме того, условие второго порядка существования максимума

$$\frac{\partial G_i}{\partial x_i^*} = P''(x_i^*)[R_1(\alpha) - P(x_j)(R_1(\alpha) + R_2(\alpha) - R_3)] < 0$$

выполнено, поскольку  $P''(x_i^*) < 0$ , а выражение в квадратных скобках положительно согласно условию первого порядка. Аналогичное

условие второго порядка существования максимума имеет место для компании  $j$ .

Полностью дифференцируя уравнение (2.5) по  $x_i$  и  $x_j$  и используя условия второго порядка существования максимума, получаем:

$$\frac{d\hat{x}_i^c}{dx_j} = \frac{P'(\hat{x}_i^c)P'(x_j)(R_1(\alpha) + R_2(\alpha) - R_3)}{P''(\hat{x}_i^c)(R_1(\alpha) - P(x_j)(R_1(\alpha) + R_2(\alpha) - R_3))} < 0.$$

Кроме того,

$$\frac{\partial}{\partial x_j} \left( \frac{d\hat{x}_i^c}{dx_j} \right) < 0$$

при условии

$$[P'(x_j)^2 - P''(x_j)P(x_j)](R_1(\alpha) + R_2(\alpha) - R_3) > -P''(x_j)R_1(\alpha),$$

которое выполняется в реальных условиях, за исключением экстремальных ситуаций. Если условие

$$\frac{\partial}{\partial x_j} \left( \frac{d\hat{x}_i^c}{dx_j} \right) < 0$$

справедливо, то существует единственное и симметричное равновесие Нэша в конкуренции компаний за разработку инноваций. Если это условие не имеет места, то могут также существовать несимметричные положения равновесия. Мы будем рассматривать симметричное равновесие.

При условии существования равновесия Нэша имеет место следующий результат.

*Утверждение 1. Рост интенсивности экстерналий сокращает уровень инвестиций в научно-исследовательские разработки на конкурентном рынке инноваций независимо от природы экстерналий.*

Докажем это утверждение. Дифференцируя (5), получаем:

$$\frac{d\hat{x}_i^c(\alpha)}{d\alpha} = - \frac{\frac{\partial G_j}{\partial x_j} \frac{\partial G_j}{\partial \alpha} - \frac{\partial G_i}{\partial x_j} \frac{\partial G_j}{\partial \alpha}}{\frac{\partial G_i}{\partial x_i} \frac{\partial G_j}{\partial x_j} - \frac{\partial G_j}{\partial x_i} \frac{\partial G_i}{\partial x_j}}.$$

В симметричном равновесии имеют место равенства:

$$\frac{\partial G_i}{\partial \alpha} = \frac{\partial G_j}{\partial \alpha}, \quad \frac{\partial G_i}{\partial x_i} = \frac{\partial G_j}{\partial x_j}, \quad \frac{\partial G_i}{\partial x_j} = \frac{\partial G_j}{\partial x_i}$$

при  $i, j = 1, 2$ , так что справедливо неравенство:

$$\frac{d\mathcal{E}_i^c(\alpha)}{d\alpha} = -\frac{\frac{\partial G_i}{\partial \alpha}}{\frac{\partial G_i}{\partial x_i} + \frac{\partial G_i}{\partial x_j}} < 0,$$

поскольку

$$\frac{\partial G_i}{\partial x_i} < 0$$

согласно условиям второго порядка, а

$$\frac{\partial G_i}{\partial \alpha} = P'(\hat{x}_i^c) \left[ (1 - P(x_j)) \frac{\partial R_1(\alpha)}{\partial \alpha} - P(x_j) \frac{\partial R_2(\alpha)}{\partial \alpha} \right] < 0$$

из условия (1), и

$$\frac{\partial G_i}{\partial x_j} = -P'(\hat{x}_i^c) P'(x_j) [R_1(\alpha) + R_2(\alpha) - R_3] < 0.$$

Этот результат справедлив даже для повышающих совокупную отраслевую прибыль экстерналий, поскольку в рассматриваемом случае, принимая решение относительно уровня расходов на научно-исследовательские разработки, каждая компания учитывает только свою собственную цель. Поскольку

$$\frac{\partial R_1(\alpha)}{\partial \alpha} < 0$$

независимо от типа возникающих экстерналий, каждая компания сокращает уровень инвестиций в научно-исследовательские разработки по мере роста интенсивности экстерналий.

Исследована эффективность различных форм сотрудничества фирм в области экономики научно-исследовательских разработок [2] с учетом неопределенности и экстерналий различного типа. Анализ показывает, что, если рост интенсивности экстерналий приводит к снижению совокупной отраслевой прибыли, конкуренция фирм с разделением затрат на инновационные разработки более предпочтительна, чем сотрудничество фирм в форме совместного научно-исследовательского предприятия с разделением затрат на инновационные разработки между

фирмами и в форме совместного доступа к результатам научно-исследовательских разработок с разделением затрат на инновационные разработки; однако если рост интенсивности экстерналий приводит к росту совокупной отраслевой прибыли, более предпочтительно сотрудничество фирм в обеих указанных формах.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Гончаров В.Н. Система научных знаний в контексте научной информации // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. - 2013. - № 1. - С. 61-66.
2. Колосова О.Ю. Философские и методологические аспекты экономики // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. - 2013. - №1. - С. 67-71
3. Choi J. P. Cooperativ R&D with Product Market Competition // International Journal of Industrial Organization – 1993. – Vol. 11 (4). – Pp. 553 – 71.
4. Levin R. C. Appropriability, R&D spending, and technological performance // American Economic Review. – 1998. – № 78 (2). – Pp. 424 – 424.
5. Vilasuso J. and Frascatore M. R. Public Policy and R&D When Research Joint Ventures Are Costly // Canadian Journal of Economics. – 2000. – Vol. 33 (3). – Pp. 818 – 39.

*УДК 005.21:628.9*

### **РАЗРАБОТКА МЕТОДИКИ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МАРКЕТИНГОВОГО АНАЛИЗА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДПРИЯТИЙ ОТРАСЛИ ЭНЕРГОСБЕРЕГАЮЩЕЙ СВЕТОТЕХНИКИ**

*Корюков Н. В.*

### **DEVELOPMENT OF THE TECHNIQUE OF THE STRATEGIC MARKETING ANALYSIS OF ACTIVITIES OF THE COMPANY OF THE INDUSTRY OF ENERGY SAVING LIGHTING ENGINEERING**

*Koryukov N. V.*

В статье представлены основные положения методики стратегического маркетингового анализа и планирования деятельности предприятий отрасли энергосберегающей светотехники, разработанной на основе классической модели Ч. Хофера и Д. Шенделя. Автором идентифицированы границы стадий жизненного цикла рынка энергосберегающей светотехнической продукции, приведены ключевые показатели эффективности бизнеса, необходимые для определения позиции предприятия на рынке, охарактеризованы основные виды

стратегий, являющихся наиболее эффективными для предприятий светотехнической отрасли, в зависимости от занимаемой позиции на рынке и стадии его развития.

In the article basic provisions of a technique of the strategic marketing analysis and enterprise planning of an industry of the energy saving lighting engineering developed on the basis of classical model of C. Hofer and D. Shendel are provided. Borders of stages of lifecycle of the market of energy saving lighting products are identified. The key performance indicators of business necessary for determination of a line item of the entity in the market are given. Main types of the strategy being the most effective for the entities of a lighting industry, depending on a taken line item in the market and a stage of its development are characterized.

**Ключевые слова:** светотехническая отрасль, рынок, модель, маркетинговый анализ, планирование, стратегия.

**Keywords:** lighting industry, market, model, marketing analysis, planning, strategy.

Усиливающаяся конкуренция на развитых рынках и связанные с ней проблемы роста, сложная и быстро меняющаяся окружающая среда, ускорение и удорожание научно-технического прогресса заставляют подвергнуть ревизии сложившиеся на ранних этапах формирования рыночной экономики в России принципы и методы управления предприятием, повышают важность изучения рыночной среды, сбора информации о потребителях, поставщиках и конкурентах в целях принятия эффективных решений, связанных с осуществлением производственно-коммерческой деятельности.

На сегодняшний день концепция рыночно-ориентированного управления, основанного на принципах маркетинга, является наиболее эффективной для предприятий светотехнической отрасли в силу ее динамичного развития, характеризующегося нарастающим спросом и обостряющейся конкуренцией. Светотехническая отрасль промышленности России в настоящее время демонстрирует высокий научно-технический потенциал в создании инновационных энергосберегающих источников света и световых приборов в рамках национальной политики, направленной на повышение энергоэффективности отечественной экономики.

Сложность маркетинговой деятельности на рынке энергосберегающей светотехники вызывает необходимость ее более глубокого изучения, в связи с чем нами предложена методика стратегического маркетингового планирования и анализа, адаптированная

к рынку энергосберегающих источников света бытового назначения. В основе предлагаемой методики лежит классическая модель стратегического маркетингового планирования и анализа Ч. Хофера и Д. Шенделя «стадия эволюции рынка – конкурентная позиция предприятия» (рисунок).

Ключевым моментом в адаптивной модели является позиционирование существующих видов бизнеса на матрице развития рынка энергосберегающих источников света бытового назначения. Положение каждого вида бизнеса определяется, соответственно, степенью развития данного рынка и его эффективностью относительно конкурентов. В зависимости от стадии развития рынка, предприятиями светотехнической отрасли могут быть выбраны различные стратегии. В структуре модели по оси X отображается относительная конкурентная позиция вида бизнеса компании в отрасли, которая разделена на 3 категории: сильная, средняя, слабая. По оси Y отображаются стадии развития рынка [2].

Для определения позиции компании, применительно к данной модели, используется набор переменных сильных сторон бизнеса и стадий жизненного цикла рынка (таблица 1).

Следует отметить, что при определении временного интервала стадии зарождения отечественного рынка энергосберегающих источников света бытового назначения нами было принято допущение, что зарождение данного рынка произошло одновременно с формированием промышленности энергосберегающей светотехники и предоставлением на мировом рынке первых энергосберегающих ламп в 1980-х гг., несмотря на тот факт, что существовавшая в то время в Советском Союзе командно-административная система не подразумевала наличия рыночных отношений.

В 1972 году «Римский Клуб», небольшая международная группа профессионалов из области дипломатии и промышленности, академии и гражданского общества, представил свой доклад «Ограничения в росте», который впервые акцентировал внимание на неограниченном росте материальных затрат в условиях ограниченности ресурсов. Понадобилось какое-то время, чтобы светотехнический рынок соответственно отреагировал, пересмотрел светотехнические нормы и развивал более эффективную энергосберегающую продукцию. Первая компактная энергосберегающая лампа, альтернативная лампе накаливания, была представлена на рынке в 1980 году. Первые компактные люминесцентные лампы появились на мировом рынке в конце 1980-х гг. Патентная заявка на компактную люминесцентную лампу со встроенным электронным пускорегулирующим аппаратом (ЭПРА) была подана в 1984 году.

Таблица 1

Стадия эволюции рынка	Относительная конкурентная позиция предприятия на рынке		
	Сильная	Средняя	Слабая
Зарождение (1980-е гг. - 2000 г.)			
Формирование (2000 г. – по настоящее время)	Стратегии увеличения доли рынка		Стратегии вакантных ниш
	Стратегии укрепления и обороны		Стратегии полного обновления
Зрелость	Стратегии увеличения прибыли		Стратегии дифференциации
	Стратегии сокращения активов предприятия		
Спад	Стратегии лидерства		Стратегии ликвидации

**Рисунок 1. Модель стратегического маркетингового анализа и планирования адаптированная к рынку энергосберегающих источников света бытового назначения**

Таким образом, на наш взгляд, именно данный период характеризует зарождение рынка энергосберегающих источников света бытового назначения применительно к предлагаемой модели стратегического маркетингового планирования и анализа.

**Переменные применительно к модели Хофера–Шенделя**

<b>Переменные сильных сторон бизнеса (ось X)</b>	<b>Переменные стадии жизненного цикла рынка (ось Y)</b>
1. Относительная доля рынка компании 2. Стоимость сырья/материалов и комплектующих и их доступность, надежные долгосрочные отношения с поставщиками 3. Эффективность использования производственных мощностей, прогрессивность оборудования 4. Развитая система товародвижения 5. Инвестиции в НИОКР 6. Результативность НИОКР 7. Положительный имидж (репутация) компании на рынке 8. Возможность предоставления потребителю комплексного решения в области светотехники (помощь в выборе осветительных средств, создании оптимальной световой среды, соблюдении принципов энергосбережения и пр.)	1. Темп роста рынка и его динамика 2. Стадия развития НИОКР в области энергосберегающей светотехники 3. Темп изменений технико-технологических характеристик товаров 4. Тенденция изменения функциональных характеристик товаров

Стадия формирования российского рынка энергосберегающих источников света бытового назначения, по нашему мнению, началась приблизительно в 2000 году и проходит по настоящее время. На данной стадии предприятиям отрасли целесообразно применять следующие виды стратегий: стратегия увеличения доли рынка, стратегия укрепления и обороны, стратегия вакантных ниш, стратегия обновления. Далее рассмотрим каждую из них более подробно.

Одна из возможностей увеличения прибыли, получаемой лидерами отрасли, – увеличение принадлежащих им долей рынка. Рост доли рынка сбыта обеспечивается достижением превосходства над прямыми конкурентами через повышение потребительских качеств, технического уровня продукции, качества обслуживания потребителей, выгодно отличающих продукцию компании, снижения удельных издержек по реализации продукции (уменьшения товарных запасов, расходов по хранению изделий и т.п.) и достижения прочих сравнительных преимуществ.

В настоящее время на формирующемся рынке энергосберегающей светотехники еще не существует четко определенных «правил поведения», поэтому все участники рынка используют разнообразные стратегические подходы. Сильное в финансовом отношении предприятие может установить такие правила и стать признанным лидером отрасли. В данных условиях для увеличения рыночной доли, а также занятия лидирующего положения на рынке особенно актуальным является получение преимуществ «первого хода», определяемых разнообразием и эффективностью проектных решений, эффектами кривых обучения и накопления опыта, новыми каналами распределения (например, стратегия компании «Оптоган» в сегменте светодиодного освещения).

Однако издержки расширения рынка могут значительно превысить получаемый доход. Поэтому, прежде чем решиться на подобный шаг, компания должна тщательно проанализировать влияние трех факторов:

1) возможность конфликта с антимонопольным законодательством;

2) высокие экономические издержки. В целом расширение доли рынка нецелесообразно в тех случаях, когда компания не имеет возможности воспользоваться «эффектом масштаба», а также при высоких барьерах на пути выхода с рынка;

3) последствия неправильной стратегии при создании комплекса маркетинга, когда курс на расширение доли рынка не сопровождается повышением прибыли. Компании, увеличивающие свою рыночную долю путем снижения цен, на деле покупают ее, причем за счет своей прибыли. Каждая из возможностей связана как с рисками, так и выгодами, которые менеджмент компании должен тщательно проанализировать, прежде чем сделать окончательный выбор. Привлеченные ростом рынка и его прибыльностью, новые предприятия могут заполнить рынок, следовательно, для предприятий, добившихся прочных конкурентных позиций, необходимы стратегии укрепления и обороны, смысл которых заключается в том, чтобы максимально затруднить вход новых конкурентов и предотвратить попытки соперников отобрать часть рынка [1].

В качестве оборонительных действий применительно к данным стратегиям необходимо использовать: 1) повышение уровня обслуживания потребителей, увеличения затрат на рекламу, НИОКР; 2) расширение ассортимента выпускаемых изделий, исключающее возможные свободные ниши для проникновения конкурентов; 3) создание новых производственных мощностей с опережением потребностей рынка для блокирования потенциальной экспансии на рынок более мелких производителей; 4) инвестирование, достаточное для сохранения конкурентоспособности по затратам и обеспечению технологического лидерства; 5) заключение эксклюзивных контрактов с лучшими поставщиками сырья, материалов и комплектующих.

На стадии зрелости российского рынка энергосберегающих источников света бытового назначения эффективными для его участников

являются следующие стратегии: стратегия увеличения прибыли, стратегия дифференциации, стратегия полного обновления.

Стратегия увеличения прибыли применяется предприятиями, занимающими сильные и средние конкурентные позиции на рынке. Она основана на следующих стратегических действиях: 1) оптимизация ассортимента продукции; 2) совершенствование производства; 3) активное снижение издержек; 4) развитие долгосрочных партнерских отношений с потребителями; 5) приобретение предприятий-конкурентов, занимающих слабые конкурентные позиции по низкой цене, а также предприятий других стадий технологического цикла, например, производителей электронной пускорегулирующей аппаратуры для компактных люминесцентных ламп.

Для предприятий, обладающих невысокой эффективностью, на стадии зрелости рынка рекомендуется применять стратегию дифференциации. Цель данной стратегии заключается в создании конкурентного преимущества на основе использования уникальной продукции. Такими конкурентными преимуществами, применительно к рынку энергосберегающих источников света бытового назначения, могут быть конструктивные особенности или эксплуатационные характеристики ламп, лучшие условия сервисного обслуживания и пр.

Стадия спада на рынке энергосберегающих источников света бытового назначения, которая появится в будущем, еще не будет означать, что рынок перестанет быть привлекательным. Компании, работающие в условиях стагнации рынка, должны ставить перед собой цели, соответствующие рыночным возможностям.

В зависимости от прочности конкурентных позиций, на стадии спада рынка компании могут использовать следующие стратегии: стратегию лидерства, стратегию сокращения активов предприятия, стратегию ликвидации.

Реализация стратегии лидерства предприятия с сильной конкурентной позицией в застойной или затухающей отрасли, как правило, требует реализации одного из трех конкурентных подходов: 1) концентрация на растущих рыночных сегментах внутри отрасли; 2) дифференциация на основе улучшения качества и обновления продукции; 3) проведение комплекса организационных и технико-технологических мероприятий по снижению издержек компании.

Стратегия сокращения активов бизнеса предполагает пересмотр размеров и уровня использования активов для быстрого увеличения массы прибыли и развития своих возможностей, что достигается путем перераспределения материальных ресурсов и персонала в соответствии с новыми сегментами рынка. В ряде случаев компаниям целесообразно сокращать активы не столько для того, чтобы отказаться от убыточных операций и перекрыть каналы утечки средств, сколько для того, чтобы увеличить резервы для сохранения и укрепления оставшегося бизнеса. В подобных случаях выбор обычно останавливается на реализации активов, не относящихся к основному бизнесу.

Таким образом, конечные цели маркетингового анализа и планирования состоят в прогнозировании тенденций развития отрасли и рынка, а также в формировании и оценке стратегических альтернатив развития компании, которые должны ориентироваться на использование ее сильных сторон и возможностей, а также защиту от угроз, связанных с изменением внешней среды. Предлагаемая методика маркетингового анализа и планирования деятельности предприятий отрасли энергоэффективной светотехники представляет собой отправную точку формирования стратегии поведения на рынке энергосберегающей светотехнической продукции, позволяющей добиться преодоления противоречий между общественными условиями воспроизводства и деятельностью отдельной компании.

### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Котлер Ф., Келлер К. Л. Маркетинг менеджмент. 12-е изд. – СПб.: Питер, 2006. – 816 с.
2. Шиповских И. Ю. Стратегическое маркетинговое управление предприятием в условиях кризиса: Дисс. ... канд. экон. наук. – Орск, 2004. – С. 96 – 97.

## СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

**АЗАРОВ ИВАН ВАЛЕРЬЕВИЧ** - кандидат экономических наук, Институт информационных технологий и телекоммуникаций Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет».

Адрес: 355029, г. Ставрополь, пр. Кулакова, 2<sup>а</sup>

**АЛЕКСАНДРОВ ДМИТРИЙ СЕРГЕЕВИЧ** – старший преподаватель кафедры гражданско-правовых дисциплин, Муниципальное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волжский институт экономики, педагогики и права».

Адрес: 404121, Волгоградская обл., г. Волжский, ул. Советская, 6

**БАБОШКИН ПАВЕЛ ИВАНОВИЧ** - кандидат юридических наук, председатель Пятигорского гарнизонного военного суда.

Адрес: 357500, г. Пятигорск, ул. Панагюриште, 8 а

**БРЫКАЛОВА АННА АЛЕКСАНДРОВНА** – кандидат экономических наук, доцент, Институт информационных технологий и телекоммуникаций Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования. «Северо-Кавказский федеральный университет».

Адрес: 355029, г. Ставрополь, пр. Кулакова, 2<sup>а</sup>

**БУРКИНА ЛАРИСА СЕРГЕЕВНА** – кандидат социологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Южно-Российский государственный технический университет (Новочеркасский политехнический институт).

Адрес: 346428, Ростовская область, Новочеркасск, ул. Просвещения, 132,

**БУРОВ АЛЕКСАНДР АРХИПОВИЧ** - доктор филологических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пятигорский государственный лингвистический университет».

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина, д. 9.

**ГРИНЕВИЧ ИРИНА МАРЬЯНОВНА** - кандидат педагогических наук, доцент, Государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Ставропольский краевой институт развития образования повышения квалификации и переподготовки работников образования».

Адрес: г. Ставрополь, просп. Карла Маркса, 60.

**ИВАНОВА ОЛЬГА АНАТОЛЬЕВНА** – доктор педагогических наук, профессор, Государственное бюджетное научное учреждение города Москвы «Московский институт развития образования».

Адрес: 117036 Москва, ул. Профсоюзная д.5/9

**КАМАЛОВА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА** – кандидат философских наук, Северо-Кавказский научный центр высшей школы Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южный федеральный университет».

Адрес: 344006 г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140

**КОЛЫЧЕВА ЗОЯ ИВАНОВНА** – доктор педагогических наук, доцент, профессор Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Тобольская государственная социально-педагогическая академия им. Д.И.Менделеева.»

Адрес: 626150, Тюменская область, г. Тобольск, ул.Знаменского, д. 58.

**КОРЮКОВ НИКОЛАЙ ВЛАДИМИРОВИЧ** – аспирант, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Мордовский государственный университет имени Н.П. Огарёва»,

Адрес: 430904 РФ, Республика Мордовия, г.Саранск, п. Ялга, ул. Российская, 5.

**КРАМАРЕНКО АЛЛА НИКОЛАЕВНА** - кандидат педагогических наук, доцент, Классический частный университет.

Адрес: 69002 г. Запорожье, ул. Жуковского 70Б.

**КУЛАГА ОЛЬГА НИКОЛАЕВНА** - кандидат филологических наук, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пятигорский государственный лингвистический университет».

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, просп. Калинина, д. 9.

**КУЛИКОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ** – аспирант, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Армавирская государственная педагогическая академия».

Адрес: 352901, г. Армавир, Краснодарского края, ул. Розы Люксембург, 159.

**ЛЕБЕДЕВА СВЕТЛАНА ОРЕСТОВНА** – кандидат философских наук, доцент, Волжский политехнический институт (филиал) Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный технический университет».

Адрес: 404121, Волгоградская обл., г. Волжский, ул. Энгельса, 42а

**ЛОПАТА ВАЛЕНТИНА ВЛАДИМИРОВНА** – ассистент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южно-Российский государственный университет экономики и сервиса».

Адрес: 346500, г. Шахты, Ростовской области, ул. Шевченко, 147.

**ЛУКЪЯНОВ ГЕННАДИЙ ИВАНОВИЧ** – доктор философских наук, доцент, профессор, Волжский политехнический институт (филиал) Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный технический университет».

Адрес: 404121, Волгоградская обл., Волжский г., ул. Энгельса, 42а.

**МАКАРОВА ЕКАТЕРИНА АЛЕКСАНДРОВНА** – заместитель директора Государственного автономного образовательного учреждения среднего профессионального образования города Москвы Колледж предпринимательства №11.

Адрес: 125438 г. Москва, Онежская ул., д. 3

**МАТАНЦЕВА ЛАРИСА ВИКТОРОВНА** - кандидат филологических наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт – государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина, 11

**МИНКИНА ТАТЬЯНА ВЛАДИМИРОВНА** – кандидат технических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Российский государственный социальный университет» филиал в г. Ставрополе.

Адрес: 355001, г. Ставрополь, ул. Октябрьская, 66

**ПАВЛЮК СВЕТЛАНА ВИКТРОВНА** – доцент, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение «Северо-Кавказский федеральный университет» - филиал в г.Пятигорске.

Адрес: 357601, 40 лет Октября, 56.

**ПОШЕХОНОВА ВЕРА АДАМАСHEВНА** - кандидат психологических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Шадринский государственный педагогический институт».

Адрес: 641800, Курганской области, г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3.

**РЕЗНИКОВА ЕЛЕНА ВАДИМОВНА** – преподаватель кафедры английского языка гуманитарных факультетов Педагогического института Южного Федерального Университета.

Адрес: Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105.

**СТАДУЛЬСКАЯ НАТАЛИЯ АЛЕКСАНДРОВНА** - кандидат филологических наук, доцент, Пятигорский медико-фармацевтический институт – государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина, 11

**СУБОЧЕВА МАРИНА ЛЬВОВНА** – кандидат педагогических наук, доцент, Государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Московский институт открытого образования»

Адрес: 125167, г. Москва, Авиационный переулоч, д.6

**ЩИРОВСКАЯ ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА** - кандидат филологических наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт – государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации.

Адрес:357532, Ставропольский край, г. Пятигорск, пр. Калинина, 11

## **ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ**

### **I. Правила публикации статей в журнале**

1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте [redsov@mail.ru](mailto:redsov@mail.ru).

1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см. сайт [www.cegr.ru](http://www.cegr.ru)).

### **II. Комплектность и форма представления авторских материалов**

2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК – должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: [www.teacode.com](http://www.teacode.com), название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);

2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги А4 (210x297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта – черный, размер шрифта – 14 кегль, Times Roman. Размеры полей: правое – 25 мм, левое – 25 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 25 мм. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт Times New Roman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы.

2.4. Таблицы. Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт Times New Roman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуется представлять в отдельных документах.

2.5. Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают

порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, С.15]. Библиографических ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf ». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

### **КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ**

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса.

Электронный адрес: **redsov@mail.ru**

### **Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 3 2013 г.**

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул.Социалистическая, д.109.

Подписано в печать 31.05.2013. Формат 340x245.

Бумага офсетная. Тираж 1000 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ЗАО «Центр Универсальной Типографии».

Адрес типографии: 344006, г. Ростов-на-Дону,  
ул. Пушкинская, 140, оф. 201.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.