



СОВРЕМЕННАЯ НАУКА :  
АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ

ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

№ 7–8 2013 (июль–август)

Учредитель журнала  
Общество с ограниченной  
ответственностью  
«НАУЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»

**Редакционный совет**

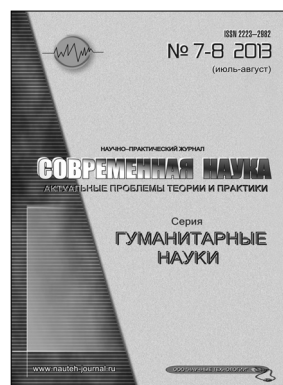
- В.Л. Степанов** – д.и.н., профессор, Институт экономики РАН  
**Ю.Б. Миндлин** – к.э.н., доцент, Финансовый университет при  
 Правительстве РФ  
**Э.Н. Алиева** – д.ф.н., профессор, Московский институт  
 экономических преобразований  
**А.А. Белик** – д. филос.н., профессор, Институт этнологии и  
 антропологии РАН  
**М.В. Михайлова** – д.ф.н., профессор, МГУ им. М.В.Ломоносова  
**Я.М. Нейматов** – д.п.н., профессор, Фонд развития  
 инновационных технологий РФ  
**Н.О. Осипова** – д.ф.н., профессор, Московский гуманитарный  
 университет  
**В.В. Петрусинский** – д.п.н., профессор, Российская Академия  
 народного хозяйства и государственной службы при  
 Президенте РФ  
**Г.М. Пономарева** – д.филос.н., профессор, МГУ им.  
 М.В.Ломоносова  
**Н.Л. Пушкарева** – д.и.н., профессор, Институт этнологии и  
 антропологии РАН  
**А.И. Савостьянов** – д.п.н., профессор, Московский  
 педагогический государственный университет  
**А.Е. Чирикова** – д.соц.н., Институт социологии РАН  
**В.Н. Шаленко** – д.соц.н., профессор Российского  
 государственного социального университета  
**Н.А. Шведова** – д.полит.н., профессор, Институт США и Канады  
 РАН  
**С.А. Экштут** – д.филос.н., профессор, Институт всеобщей  
 истории РАН

Издатель: Общество с ограниченной ответственностью  
«Научные технологии»

Адрес редакции и издателя:  
109443, Москва,  
Волгоградский пр–т, 116–1–10  
Тел./факс: 8(495) 755–1913  
E–mail: redaktor@nauteh-journal.ru  
Http: //www.nauteh-journal.ru  
Http: //www.vipstd.ru/nauteh

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в  
сфере массовых коммуникаций, связи  
и охраны культурного наследия.  
Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС 77–44913 от 04.05.2011 г.

Scientific and practical journal



В НОМЕРЕ:

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ, ИСТОРИЯ,  
ПЕДАГОГИКА, ПОЛИТОЛОГИЯ,  
ПСИХОЛОГИЯ, СОЦИОЛОГИЯ,  
ФИЛОЛОГИЯ, ФИЛОСОФИЯ,  
ИННОВАЦИОННЫЕ И МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЕ  
ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В МИРЕ

Журнал издается с 2011 года

Редакция:

Главный редактор  
**В.Л. Степанов**

Выпускающий редактор  
**Ю.Б. Миндлин**

Верстка  
VIP Studio ИНФО ( www.vipstd.ru )

Подписной индекс издания  
в каталоге агентства «Почта России» – 80015

В течение года можно произвести  
подписку на журнал непосредственно в редакции.

Авторы статей  
несут полную ответственность за точность  
приведенных сведений, данных и дат.

При перепечатке ссылка на журнал  
«Современная наука: Актуальные проблемы  
теории и практики» обязательна.

Журнал отпечатан в типографии

ООО «КОПИ–ПРИНТ»  
тел./факс: (495) 973–8296

Подписано в печать 04.09.2013г.  
Формат 84x108 1/16  
Печать цифровая

Заказ № 0000  
Тираж 2000 экз.



## ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ

- И.О. Игнатов** – История создания живописных панно Марко Ротко для Гарвардского университета  
*I. Ignatov* – History of creation of picturesque panels of Mark Rothko for Harvard University .....3

## ИСТОРИЯ

- Н.М. Гергелюк** – Православная церковь Валахии: от Славянской колыбели к Великой Румынии  
*M. Herhelyuk* – Orthodox church of Wallachia: from Slavonic cradle to the great Romania .....6

## ПЕДАГОГИКА

- С.Н. Амелина, Р.А. Тарасенко** – Информационная компетентность в системе профессиональной компетентности переводчика  
*S. Amelina, R. Tarasenko* – Information competence in the system of professional competence of a translator .....9

- И.Н. Зварич** – Теоретические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей США  
*I. Zvarych* – Theoretical Foundations of Evaluation the Teachers' Pedagogical Competence at the Institutions of Higher Learning in USA .....12

- А.И. Иванюк** – Развитие сельской школы Украины в условиях либерализации общественной жизни (1958 – 1964)  
*A. Ivanyuk* – Candidate of pedagogical sciences, associate Professor, Head of the Department of Education, Borys Grinchenko Kyiv University .....18

- И.Н. Макарьев** – Педагогическая диагностика по определению уровней обученности старшеклассников математике в системе открытого дистанционного обучения  
*I. Makarjev* – Pedagogical diagnostics by determination of the mathematics learning's level of senior pupils in the system of distance learning .....23

- А.К. Мамоджанова** – Возрастные особенности формирования компонентов регулятивных УУД у младших школьников  
*A. Mamodzhanova* – Age features of formation of the components of regulatory ECU in junior high school student .....26

## ПОЛИТОЛОГИЯ

- Ю.В. Турченко** – Реализация информационной политики в вооруженных силах Украины  
*Y. Turchenko* – Implementation information policy in the armed forces of Ukraine .....30

- М.Х. Хуссейн** – Внешнеполитические технологии влияния на политический процесс: основные параметры и характеристики (на примере политики США в отношении стран Персидского Залива и Ирана)  
*M. Hussein* – The foreign technologies influence on the political process: the basic parameters and characteristics (for example, U.S. policy toward the countries of the Persian Gulf and Iran) .....34

## ПСИХОЛОГИЯ

- Я.А. Кириллов** – Психофизическая проблема как миф (к проблеме оснований гуманитарной психологии)  
*Y. Kirillov* – Psychophysical problem as a myth (to a problem of bases of humanitarian psychology) .....40

## СОЦИОЛОГИЯ

- М.А. Бисовка** – Создание унифицированного блока обучения персонала на основе выявления проблемных зон  
*M. Bisovka* – Creating a unified training unit-based detection of problem areas .....48

- Г.В. Власюк** – Методы выявления проблемных зон в организации  
*G. Vlasjuk* – The methods of identification of the organization problem areas .....53

- А.С. Лукьянова** – Как повысить качество отбора кандидатов  
*A. Lukyanov* – How to improve the quality of the selection of candidates .....62

## ФИЛОСОФИЯ

- Т.В. Борисова** – Историко-философское измерение проблемных вопросов культуры  
*T. Borisova* – Historical and philosophical measuring of problem questions of culture .....66

- В.В. Юренков** – Манипуляция и не осознанное воздействие  
*V. Yurenkov* – Manipulation or deliberate exposure .....70

## ИННОВАЦИОННЫЕ И МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ В МИРЕ

- З.А. Аксютин** – Разработка классификации методов социального воспитания  
*Z. Aksyutina* – Development of a classification of methods of social education .....73

- Е.Ю. Бобкова** – Проблемы изучения отдельных аспектов политического воспитания военнослужащих в начале второго десятилетия XXI века  
*E. Bobkova* – Problems of studying certain aspects of political recollection Tania troops at the beginning of the second decade of the XXI century .....75

- Е.Я. Щербак** – Предпосылки формирования социальной и военной идентичности у личного состава бойцов РККА  
*E. Shcherbakova* – Prerequisites for the formation of social identity and military personnel at the soldiers of the Red Army .....79

## ФИЛОЛОГИЯ

- О.В. Гуськова** – Общая классификация графических слов в арабском литературном языке  
*O. Guskova* – General classification of Written Words in Arabic Literary Language .....82

- О.В. Гуськова** – О некоторых признаках арабских графических слов с полной консонантно-вокализованной записью  
*O. Guskova* – About some distinguishing characteristics of Arabic written words with complete consonants & vowels recordings 96

## ИНФОРМАЦИЯ

- Наши Авторы / Our Authors .....110  
 Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале .....111

# ИСТОРИЯ СОЗДАНИЯ ЖИВОПИСНЫХ ПАННО МАРКО РОТКО ДЛЯ ГАРВАРДСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

## HISTORY OF CREATION OF PICTURESQUE PANELS OF MARK ROTHKO FOR HARVARD UNIVERSITY

*I. Ignatov*

### Annotation

This article focuses on the last period of creativity of Mark Rothko, on the example of series of painting for room penthouse Harvard University Holyoke Center. The author describes the history of the emergence of the idea of the decorating room, the process of creating picturesque wall panels and placing them in the space. Basing of the experience of the latest foreign studies the author reveals uniqueness of artistic language on the last period of creativity of Mark Rothko and the details of the internal space around the painting of the master.

**Keywords:** Mark Rothko, Harvard University, abstract expressionism.

*Игнатов Илья Олегович*

*Аспирант Московской*

*Государственной Художественно-промышленной*

*Академии им. С.Г. Строганова*

### Аннотация

В статье рассматривается поздний период творчества Марка Ротко на примере серий работ для комнаты пентхауса Гарвардского университета центра Халуоке. Автор описывает историю возникновения идеи оформления комнаты, процесс создания живописных настенных панно и размещения их в пространстве. Привлекая новейшие зарубежные исследования, автор раскрывает уникальность художественного языка позднего творчества Марка Ротко и особенности организации внутреннего пространства вокруг работ мастера.

### Ключевые слова:

Марк Ротко, Гарвардский университет, абстрактный экспрессионизм

В позднем творчестве Марка Ротко, овладевает пространством перед картиной, которое вовлекает зрителя в свое поле и стремится создать вокруг нее специфическую окружающую среду. Так как работа теряет самодостаточность картины – окна в трехмерное пространство, это желание вполне естественно. Художник очень серьезно относится к окружающему картину пространству, поэтому мечтает о создании конкретного интерьера для своих работ. Картина важна как основной создатель пространства, задуманного художником. Но акцент смещается именно в сторону организации среды, погружения вошедшего в сочиненную художником среду. Ротко стремился "нанести поражение" физическому пространству комнаты [3], создать интимное пространство. Для этого Ротко стремился объединить картины, окружить ими зрителя, практически не оставляя свободных стен и не допуская никакого иного влияния.

Желания мастера не всегда могли быть претворены в жизнь, т.к. и на выставках, и в организации убранства интерьеров коллекционеры и заказчики не хотели этой атмосферы. Для них живопись Ротко – красота цвета, потрясающие колористические сочетания. К работам художника они относились как к украшению интерьера. Для него самого полотна несли более важный, сакральный смысл.

Первой проблемой, с которой столкнулся Ротко, стала проблема организации выставочного пространства. Художник все чаще нехотя отдавал свои работы на выставки, ему всегда не нравилось то, как их вешали. Основными требованиями к выставочному пространству были отсутствие предметов и инородных работ в залах, где вы-

ставлялся художник, тусклый свет, а значит, закрытые окна. Ему хотелось, чтобы зал, в котором выставляются работы, не был сквозным. Картины вешались на расстоянии 30 см от пола, и никак иначе. Причем идеальным расстоянием рассмотрения работы от зрителя до произведения считалось приблизительно 40 см. Серьезное отношение к выставочному пространству, в котором располагались работы, было характерно и для Б. Ньюмана, и Кл. Стилла. Целью всех этих требований, во-первых, было создание мистической атмосферы, в которой центральное место занимала работа или работы, тщательно подобранные друг к другу. Во вторых, зритель уже входя в зал, должен был окунуться в атмосферу, создаваемую художниками, и подойти к картине подготовленным. Картина же, в свою очередь, висела так, чтобы была воспринята непосредственно – т.е. абсолютно завладела вниманием зрителя.

Эти требования были далеки от выставочной практики. Они ставили крест на участии Ротко в тематических выставках. До сих пор притча во языцах художественного мира Америки то, как безмолвно боролись друг с другом художник и организатор выставки "Пятнадцать американцев" Сидней Джанис. Когда Ротко приходил в зал, где были выставлены его работы, он пригласил свет, чтобы они как бы проявлялись из темноты; как только художник выходил из галереи, в залах появлялся Джанис и подходил к выключателю, чтобы вернуть уровень освещенности, каким он был до прихода художника. Джанис объяснял свои действия тем, что все помещение становилось тусклым и мрачным. Понятно, что галерист не хотел, чтобы коммерческое пространство выставочного зала превра-

щалось в пространство мистериальное, к чему стремился художник [3].

Попытки объединить живопись Ротко с работами других художников, действительно, сомнительны. Как кажется, работы мастера проигрывают в данном случае. На таких выставках они действительно звучат будто не в полную силу. Да они и не были предназначены для выставочных залов.

Еще более неоднозначно смотрятся картины художника в жилой среде, в которой они превращаются в одно из многочисленных, хотя и красивых, убранств интерьера. Само построение пространства – "игровое". Это некий способ презентации роскоши и стиля с помощью современного искусства. Кроме того, в подобных условиях, среди возникающей разноголосицы, трудно услышать негромкий аристократический голос работ Ротко. Здесь нарушено главное – прямой контакт со зрителем. Концом 60-х датируется съемка спальни в апартаментах Бена Хеллера в Нью-Йорке. Соединение в одном пространстве, предназначенном для сна, трех совсем не спокойных художников – Мазервела, Поллока и Ротко, – кажется профанацией. Их энергетика, отличающаяся друг от друга, их художественные устремления, теряются в безразличной сонной атмосфере. Интерьер в резиденции Энида Хаупта, сфотографированный для журнала "Vog" представляет еще один вариант внесения произведений Ротко в комнатную среду. Картина здесь воспринимается создателями этого мини-пространства как декоративное пятно, которое можно использовать всего лишь как фон для цветов и скульптуры. Работам Ротко навязывается только лишь декоративный характер. В рассмотренных случаях среда, в которой они находятся, им не помогает, а только затрудняет "общение" работы с человеком, стоящим перед ней. А ведь Ротко сознательно старался "очистить" связь между картиной и зрителем через непосредственного "разговора двух душ".

В ряде неудачных выставочных залов для работ Ротко особняком стоит комната Ротко в доме известного коллекционера Дункана Филлипса из Вашингтона. Дом Филлипса частично был и музеем. В 1960 г. Филлипс приобрел три работы Ротко ("Зеленое на красно-коричневом" 1953 г., "Оранжевое и красное на красном", 1957 г., "Зеленый и оранжевый на красном" 1956 г.), а спустя год разместил их в одной из комнат своего дома, специально предназначенной для этих картин. В небольшом прямоугольном помещении с искусственным верхним светом не было ничего, кроме живописи художника. Только в центре комнаты стояла простая скамья для сидения. Работы были повешены так, как хотел Ротко. Они были подобраны друг к другу, и представляли собой продуманную серию. Цветовые переключки создают взаимодействие между работами и их частями, усиливая драматизм, присутствующий конкретной работе художника. Комната Ротко Филлипса является практически идеальным выставочным залом для картин мастера. Хотя привередливый художник так не считал, многие исследователи отмечают, что настоящее знакомство со смыслом работ Ротко происходило у них именно здесь.

Первым опыт освоения пространства вокруг картины

были росписи для ресторана "Четыре времени года" ("Фор сизонс"), расположенном в здании Сигрем Билдинг, и впоследствии одного из лучших и самых дорогих ресторанов Нью-Йорка. Но проекту не суждено было воплотиться в реальность. Своим друзьям Марк Ротко говорил, что люди, которые будут приходить в этот ресторан, даже не взглянут на его картины [10]. Как бы его не пытались переубедить, он твердо решил, что расторгнуть контракт будет самым верным решением. Аннулирование сделки с Сигремом расшевелило прессу, которая стала с интересом следить за деятельностью художника. Полотна Ротко разошлись по всему миру, из-за этого очень сложно реконструировать первоначальный замысел художника. Девять из них висят в Национальной галерее в Лондоне, вторая группа – в Мемориальном музее Кавамура в Японии, а остальные – в коллекциях Национальной галереи искусств в Вашингтоне и у наследников Ротко.

Вдохновившись заказом для зала-ресторана, Ротко принимает новый заказ на оформление одной из комнат пентхауса в строящемся Гарвардском центре Халуоке, спроектированном испанским архитектором Хосе Луисом Серта. Комната пентхауса предназначалась для встреч Гарвардской верхушки. Однако в итоге в 1961 г. было решено сделать и здесь ресторан. Он был менее роскошен, чем "Четыре времени года", но и, безусловно, не предназначался "для рабочих". Снова началась борьба художника с заказчиками на предмет решения пространства. Казалось, художник наступает на те же грабли.

Заказчики хотели одну большую роспись, которая привлекала бы внимание обедающих, но не доминировала бы в среде, т.е. опять-таки имела чисто декоративный смысл. Ротко же важно было создать свою среду. Поэтому художник заявил, что он может сделать не одну, а больше работ за те же деньги. Ротко мечтал о духовном пространстве, которое создал бы цикл его работ, заполнивший бы все стены. В конце концов, ему предоставили полную свободу действий, вплоть до небольших изменений дизайна комнаты.

Прямоугольная комната будущего ресторана была длинной и узкой, приблизительно 14.5x6 м.. Большая часть западной стены по центру углублялась на 180 см. Восточная была разбита двумя дверными проемами, между которыми было расстояние, равное 120 см. Северная и южная стена были полностью отданы большим горизонтальным окнам высотой 136 см. Деревянные стены помещения Ротко покрасил в оливково-зеленоватый цвет. Вешать панели пришлось вплотную к потолку из-за небольшой высоты помещения.

В случае с этим заказом уже определенно можно говорить не только об организации пространства помещения самим художником, но и – что не менее важно – о соединении полотен в одно общее целое, об их связи друг с другом – т.е. о продуманном цикле работ. Ротко сделал 22 эскиза, по которым написал пять композиций. Серия состояла из триптиха ("Панели I", "Панели II", "Панели III", и двух одиночных работ ("Панели IV" и "Панели V"). В них Ротко дальше развил наработки росписей для ресторана Сигрэма. Формы стали сложнее. К ощущению некоего портала, входа, окна, прибавлялось чувство перекрываю-

щих красочное поле своей шириной столбов. Два (в центральной панели триптиха три) прямоугольника соединялись сверху и снизу полосами, в центре которых находились маленькие прямоугольники (узлы). Триптих заполнил находящуюся в углублении часть западной стены, два одиночных панно заняли восточную стену с двух сторон от дверных панелей. При первом взгляде на гарвардские работы складывается ощущение их стабильности, монументальности. Однако они, вывешенные по периметру, содержат разные варьирующиеся формы: от похожей на портал тончайшей формы пятой панели до столбообразных форм второй. Это ощущение добавляет геометрия стеклянных дверей и двух противоположных друг другу окон. Подвижность форм воздействует сильнее всего на зрителя, который тщетно должен был бы искать стабильности в этих головокружительных ритмах.

Все панели имели объединяющий их малиновый фон, варьирующийся от светлого к темному. Формы же написаны разными цветами: оранжевый в №1, черный в №2 и 4, коричневый в №3, белый в №5. Сам Ротко в разговоре с президентом Гарварда Натаном Пусеем, сказал, что он ассоциативно связывает свой триптих со Страстной пятницей, и что самая светлая его работа – это утро Пасхального воскресенья. Действительно, Ротко пытался выразить в своем цикле работ смерть и обновление. Но разрушение и созидание никак не выделены, и создают замкнутый циклический круг, из которого трудно вырваться.

Таким образом, Ротко создал пространство, в котором вошедший сюда человек, намеревающийся выпить, пообщаться с верхушкой Гарварда, оказывался во власти картин художника. Он стремился к тому, чтобы пришедший человек стал даже не зрителем, а участником духовного опыта, на которое направляют панно художника. Но для того, чтобы это произошло, вошедшего ничего не должно было отвлекать от его живописи. Опять Ротко попытался сократить проникновение света в комнату из окон, повесив на них занавески из стекловолокна. Он сделал все, что мог, однако остался недоволен работой: ему не нравились маленький потолок, все равно проникающий природный свет, и, самое главное, мебель. Но это был ресторан, диктующий свои законы оформления, и с мебелью ничего нельзя было поделать. Больше всего

художника раздражало то, что спинки стульев загораживают нижние части работ.

Пентхауз был преобразован в офисы Гарварда в 70-е гг, работы Ротко перестали быть нужны, и были помещены на хранение в музей Фогг при университете. Состояние панелей было крайне плачевным. Из-за того, что в ресторан все равно попадал дневной свет (заказчики не пользовались занавесками, придуманными Ротко), краски выцвели. Одна работа была порезана (около 6 см), другая имела восьмисантиметровую вогнутость, на третьей, очевидно, в пьяном угаре, было нацарапано чье-то имя.

В работах для Сигрэма и для Гарварда была создана игра форм, становящихся то порталами, то, наоборот, перекрывающими красочный слой столбами. Тот же смысл угадывается в работах конца 60-х годов, где края работы по периметру остаются белыми. Картины такого рода, висящие на белой же стене, создают ощущение, что сами они – щель, отверстие, в которое смотрит зритель. Более подробно о Гарвардских панно и работах 60-х годов будет сказано далее.

Сам художник всю жизнь мечтал для размещения своих работ о небольших помещениях, похожих на капеллы, которые были бы рассеяны по всей территории Америки. В них должна была висеть только одна работа художника. Свет должен был быть приглушен, а само помещение напоминало бы склеп или пещеру, в центре которых звучала бы картина Ротко. Подобные капеллы должны были быть удалены от города, чтобы опыт общения с работой художника стал целью для человека, а не случайностью. Главным для Ротко было то, чтобы его картины находились в специально созданной для них среде. И чтобы эта среда чутко улавливала звучание его живописи, концентрировала внимание на ней.

Хьюстонская капелла была последним и одним из самых важных произведений творчества Марка Ротко, над которым он работал совместно с Домиником и Джоном де Меннилом. Эта современная работа религиозного искусства, капелла, построенная для Католического университета Святого Фомы в Хьюстоне, сопоставима по важности с Капеллой Четок в Вансе, построенной и декорированной Анри Матиссом или с Капеллой во французском местечке Роншан, построенной по проекту Ле Корбюзье.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Anfam, D. Abstract Expressionism. New York. 1990.
2. Anfam, D. Mark Rothko. The Works on Canvas: a catalogue raisonne. Yale University Press, New Heaven and London, National Gallery of Art, Washington, 1998
3. Breslin, J.E.B. Mark Rothko: a Biography. The University of Chicago Press, 1993
4. Clearwater, B. The Rothko Book, UK. 2007
5. Mark Rothko: the Seagram Mural Project (Catalogue). Tate Gallery Liverpool. 1988
6. Всеобщая история архитектуры в 12-ти томах. Том 11. Архитектура капиталистических стран XX в. / Отв. ред. А.В.Иконникова. М., 1973
7. Всеобщая история искусств. Том 6. Книга первая. Искусство 20 века \под общей редакцией Б.В. Веймарна и Ю.Д. Колпинского, М., 1965
8. Дайана Уолдмэн. Марк Ротко. 1903–1970. Ретроспектива. Нью-Йорк, 1978
9. Ротко, К.// Марк Ротко. К 100-летию со дня рождения. Материалы международной конференции
10. Якоб Бааль-Тешува. Ротко. М. 2006

## ПРАВОСЛАВНАЯ ЦЕРКОВЬ ВАЛАХИИ: ОТ СЛАВЯНСКОЙ КОЛЫБЕЛИ К ВЕЛИКОЙ РУМЫНИИ

### ORTHODOX CHURCH OF WALLACHIA: FROM SLAVONIC CRADLE TO THE GREAT ROMANIA

*M. Herhelyuk*

#### Annotation

The article is dedicated to the history of formation and development of the Romanian Orthodox Church. The influence of the Russian Orthodox Church tradition on the Orthodoxy in the land of Wallachia and Moldova is considered. The current foreign policy of the Romanian Orthodox Church and its relations with other local churches are treated.

**Keywords:** Russian Orthodoxy, Moldova, Wallachia, Romanian Orthodox Church, помос, autocephaly, Metropolitanate of Bessarabia, synod.

*Гергелюк Николай Михайлович*

Аспирант Черновицкого  
национального университета  
им. Ю.Федьковича, г. Черновцы, Украина

#### Аннотация

Статья посвящена истории становления и развития Румынской Православной Церкви. Рассмотрено влияние русской церковной традиции на православие земель Валахии и Молдовы. Проанализирована современная внешняя политика Румынской Православной Церкви, её взаимоотношения с другими Поместными Церквями.

#### Ключевые слова:

Русское православие, Молдова, Валахия, Румынская Православная Церковь, томос, автокефалия, Бессарабская митрополия, синод.

Русское православие, обладая тысячелетней традицией и будучи источником духовности в прошлом для народов близкого зарубежья, сегодня переживает довольно сложный период своей истории. Ряд Поместных Православных Церквей, появление и существование которых в известной мере связаны с Киевской митрополией, в сложных современных условиях, используя геополитические изменения на постсоветском пространстве, наносят вред не только имиджу соседних Православных Церквей, но и посягают на их канонические территории.

Целью данного исследования является выяснение влияния русского православия на становление и развитие Румынской Православной Церкви.

#### Задания таковы:

- ◆ проследить личный вклад выдающихся русских религиозных деятелей в распространение православия на территориях современных государств Румыния и Молдова;
- ◆ проанализировать влияние славянской культуры на развитие церковной жизни вышеуказанного региона;
- ◆ выяснить, какие факторы способствовали предоставлению Румынской Православной Церкви автокефалии Вселенским православием;
- ◆ определить главные моменты из жизни церкви, отражающие суть ее современной внешней политики.

Эта проблематика нашла отражение в исследованиях таких ученых: А. Лотоцкого, А. Сагана, В. Блохина, Е. Голубинского, К. Скурата, К. Уэра, С. Ливиу.

Наработки этих ученых в контексте нашего исследования являются весомым вкладом в церковную историю, ведь в них подается достоверная информация со ссылками на официальные документы – постановления соборов, синодов, актов, указов тогдашней власти по делам религии и церкви. Ссылка на упомянутых ученых, принадлежащих к различным идеологическим лагерям, делает наше исследование объективным и взвешенным при оценке государство–церковнообразующих процессов как прошлого, так и настоящего.

Считается, что современная Румынская Православная Церковь (далее РумПЦ) основана св. апостолом Андреем Первозванным, который принес благую весть в римскую провинцию Скития Минор (Малая Скифия), т.е. на территории между Черным морем и Дунаем, где сегодня находится Добруджа (юго–восток Румынии). Однако наиболее ранние исторические свидетельства о первом епископальном образовании появляются лишь в IV веке. Существующая здесь римская провинция Дакия входила в область Иллирика, поэтому дакские епископы находились в ведении архиепископа Сирмийского, который в свою очередь подлежал юрисдикции Римского епископа. После разрушения Сирмия гуннами (V в.) церковная область Дакия перешла под власть архиепископа Солунского, который в разные времена подчинялся то Риму, то Константинополю [10, с. 268].

Дальнейшая судьба Валахской епископии сложилась следующим образом: войдя в состав Охридского (865–1018 гг.), а затем Тырновского Патриархата (1234–1393 гг.), полностью вобрала в себя их литургическую

традицию, церковнославянский в качестве богослужебного языка и т.д. [7, с. 267].

В 1324 г. Валахия стала самостоятельным государством; в 1359 г. валашский воевода Александр I добился от Патриарха Константинопольского возведения церковной организации Валахии в достоинство митрополии. Митрополия находилась в канонической зависимости от Константинопольского Патриархата. Впрочем, эта зависимость к началу XVIII в. носила формальный характер.

В 1711 г. Молдова, а в 1716 г. Валахия перешли под управление князей, которые назначались султаном из числа греков-фанариотов. Церковная жизнь подверглась тотальной эллинизации (включая и замену понятного всем валахам церковнославянского языка на непонятный греческий) [9, с. 84–85].

В 1776 г. Валашскому митрополиту Вселенской патриархией был дарован титул "Наместника Кесарии Каппадокийской" – старшей по чести кафедры Константинопольского Патриархата, которую в IV в. возглавлял святой Василий Великий [8, с. 18–19].

В XVIII в. немало потрудился на землях Молдо-Валахии преподобный старец Паисий (Величковский), украинец по происхождению. Его стараниями была упорядочена монашеская жизнь, осуществлен перевод с греческого на славянский язык сборника "Филокалия" – в наше время известного как "Добротолюбие". Его вклад в развитие Церкви Христовой на территории современной Молдовы и Румынии, без сомнения, является колоссальным.

После Морейского восстания греков (1821 г.) султан в 1822 г. удовлетворил просьбу молдавских и валашских бояр о восстановлении права избрания румынских господарей. С этого момента политическая зависимость Валахии от Османской империи стала стремительно ослабевать; все большее значение приобретало культурное и политическое влияние Франции, а затем и Австрии (Трансильвании). В 1859 г. произошло объединение княжеств Валахии и Молдовы в единое государственное образование – Румынию. Выбранный под влиянием Франции князем Александр Куза совершил реформы, которые многими церковными историками оцениваются как направленные против Православной церкви. Церковно-административная реформа А.Кузы не может оставаться без внимания православных канонистов, историков. Парадоксально то, что правительство во главе с князем, демонстрируя нетерпимость ко всему, связанному с Российской империей и ее традициями, как образец для построения собственной православной церкви приняло синодальное устройство Русской церкви. Активное сопротивление антиклерикальной политике правительства оказали братья Скрибаны: епископ Филарет и епископ Неофит [4, с. 150].

Интерес представляет пастырский путь первого из братьев. Будучи профессором Ясской академии, он покидает кафедру и, как обычный студент, вступает в Киевскую духовную академию. За два года, проведенные в академии, получает степень магистра богословия. Здесь же, в Киеве, сразу после окончания академии он с согласия митрополита Вениамина (Костаки), был пострижен в монахи с именем Филарет. Будучи достойным последователем своего наставника, митрополита Вениамина, в довольно сложных условиях провел ряд реформ, направленных на улучшение морально-интеллектуальных качеств духовенства, обустройство церковно-приходской жизни, возрождение духовных школ в лучших традициях "Золотого века" Киевской митрополии.

В 1865 г. (через 3 года после образования Румынского государства, что является характерной чертой для провозглашения административной независимости новой еклезиологической структуры отдельного народа во II тысячелетии) местная церковь провозгласила себя автокефальной, однако Вселенский Патриархат признал этот акт правоммерным только в 1885 г. [3, с. 56].

В 1918 г. Румыния захватила Бессарабию. В следующем году состоялся Собор, объединивший епархии Румынии, Трансильвании и Буковины. С 1 февраля 1919 г. РумПЦ перешла на Григорианский календарь.

Конституция Румынии 1923 г. признала Румынскую Православную Церковь национальной церковью страны и закрепила за ней статус государственной.

Решением Священного Синода от 4 февраля 1925 г. Румынская Церковь была провозглашена Патриархатом (томос Константинопольского Патриарха от 30 июля 1925 г.). 1 ноября 1925 г. состоялось торжественное возведение Митрополита-Примаса Мирона Кристя в сан Блаженнейшего Патриарха всея Румынии, Наместника Кесарии Каппадокийской, Митрополита Унгро-Влахийского, Архиепископа Бухарестского. С этого времени светская и духовная власть в Румынии срослись в одно целое. Примером этого является то, что с 1 февраля 1938 г. по 6 марта 1939 г. Патриарх Мирон был также премьер-министром Румынии, будучи назначен на этот пост королем Румынии Каролом II [6, с. 221].

В июне 1940 г. Бессарабия была аннексирована Союзом ССР, а церковные структуры – переподчинены Московскому Патриархату. На Кишиневскую епархию был направлен епископ Алексей (Сергеев) с возведением в сан архиепископа.

22 июня 1941 г. Румынское королевство вместе с Германией выступило против СССР. Согласно заключенному в Бендерах 30 августа 1941 г. двустороннему соглашению, область между реками Днестром и Бугом передавалась Румынии под наименованием Транснистрия; в нее вошли левобережные районы Молдавии, Одесская

область и часть территории Николаевской и Винницкой областей УССР. РумПЦ распространила на Транснистрию свою юрисдикцию. В богослужения насильно внедрялись румынский язык, румынские литургические традиции, григорианский календарь.

С 1948 г. в Румынии был установлен коммунистический режим. В отличие от большинства других коммунистических государств, РумПЦ избежала серьезных гонений и притеснений, хотя вся церковная жизнь жестко контролировалась государством.

В последние годы РумПЦ проводит политику по расширению своих границ за счет канонических территорий других Поместных Церквей.

24 октября 2007 г. Синод Румынской Православной Церкви образовал 7 новых епархий. В частности, было восстановлено 3 епархии Бессарабской митрополии, которые существовали до 1944 г. Теперь их центры находятся в молдавских городах Бельцы, Кантемиры и Дубоссары, но со временем Румынская Церковь намерена перенести епископские кафедры в украинские города – Хотин, Измаил и Белгород–Днестровский. И так, по заявлениям РумПЦ, когда сложатся благоприятные обстоятельства, она планирует перенести епархии в соответствующие украинские города. В ответ на такие действия 24 октября 2007 г. Синод Украинской Православной Церкви осудил решение РумПЦ, отметив, в частности, что: "Вышеуказанные действия Румынской Православной Церкви составляют угрозу для целостности не только Украинской Православной Церкви, но и украинского государства, поскольку создают условия для роста сепаратистских настроений на Буковине и Одесщине"[12]. 22 ноября 2007 г. в Троянском монастыре Болгарской Право-

славной Церкви состоялась первая встреча по урегулированию ситуации вокруг Бессарабской митрополии [11]. Сторонами не было достигнуто консенсуса. Российская сторона настаивает на неканоничности решений Синода РумПЦ. С румынской стороны было предложено образовать автокефальную Церковь в Молдове, объединив митрополии обеих Церквей. Стороны решили продолжить диалог до окончательного урегулирования конфликта.

Еще один конфликт на территориально–канонической почве возник в 2011 г. между Румынской и Иерусалимской Патриархиями по поводу построения первого храма в Иерихоне без согласования этих действий с последней. Как следствие, Патриарх Иерусалимский Феофил объявил о расторжении евхаристического общения с РумПЦ. Вскоре сторонам все же удалось достичь компромисса, однако при очередном резком дипломатическом движении одной из Церквей этот вопрос может снова заостриться.

Возвращаясь к истории церкви Валахии, видим, что именно обретение государственности Румынией обеспечило независимый канонический статус церкви. Автокефалия, добытая стараниями власти, закалила Церковь на долгие века, делая ее главным рычагом влияния на народ, прислужницей в удовлетворении интересов политиков и т.д. Построив собственную церковную традицию по образцу русского православия, зачастую усилиями представителей славянского мира, получив авторитет в семье Поместных церквей, Румынская Православная Церковь вышла на новый этап своей истории и в наше время, пользуясь нестабильной политической ситуацией в странах ближнего зарубежья, вместе с политиками начала строительство сверхдержавы под названием "Великая Румыния".

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Блохин В. История поместных Православных Церквей. – Екатеринбург: Рос. гос. пед. ун–т, 2004. – 245 с.
2. Голубинский Е. Краткий очерк истории православных церквей Болгарской, Сербской и Румынской или Молдо–Валахской. – М., 1871. – 732 с.
3. История Православной Церкви в XIX веке. Славянские Церкви. – М., 1998. – 428 с.
4. Лотоцкий О. Автокефалия. У 2–х т. – Варшава, 1933. – Т. 2. – 550 с.
5. Саган. О. Вселенське православ'я: суть, історія, сучасний стан. – К., 2004. – 912 с.
6. Скурат К. История Поместных Православных Церквей. В 2–х т. – М. 1994. – Т. 2. – 320 с.
7. Смирнов Е. История Христианской Церкви. – Свято–Троицкая Сергиева Лавра, 2007. – 768 с.
8. Степан Ливиу, свящ. проф. Румынская Православная Церковь. //ЖМП. 1960. – № 9. – С. 18–19.
9. Уер К. Православная церковь / Пер. с англ. (Серия "Современное богословие"). – М., 2012. – 376 с.
10. Христианство в странах Восточной, Юго–Восточной и Центральной Европы на пороге второго тысячелетия / Рос. Академия наук. Ин–т славяноведения; отв. ред. Б.Н. Флоря. – М.: Языки славянской культуры, 2002. – 480 с.
11. У Румунському Патріархаті стверджують, що задля пастирсько–місіонерських цілей можна відступати від канонів Православної Церкви [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://risu.org.ua/ua/index/all\\_news/orthodox/orthodox\\_world/42370/](http://risu.org.ua/ua/index/all_news/orthodox/orthodox_world/42370/) (дата обращения: 12.05.2013)
12. Берестов П. Вселенський патріарх VS РПЦ / РУМПЦ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cerkva-km.info/p1449/> (дата обращения: 13.05.2013)



# ИНФОРМАЦИОННАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕРЕВОДЧИКА

## INFORMATION COMPETENCE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A TRANSLATOR

*S. Amelina  
R. Tarasenko*

### Annotation

The article deals with the contents and components of professional competence of a translator; represented the core competencies of an translator are represented; features of his professional activities are shown; their comparison with the processes of information processing is performed; the definition of information competence of a translator is formulated.

**Keywords:** professional work, professional competence, information competence and translator.

*Амелина Светлана Николаевна*

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

*Тарасенко Ростислав Александрович*

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

### Аннотация

В статье рассмотрено содержание и компоненты профессиональной компетентности переводчика; представлены основные компетентности переводчика; указаны особенности его профессиональной деятельности; осуществлено их сопоставление с процессами обработки информации; сформулировано определение информационной компетентности переводчика.

### Ключевые слова:

Профессиональная деятельность, профессиональная компетентность, информационная компетентность, переводчик.

**В**ажность подготовки будущих переводчиков обусловлена расширением межгосударственных контактов, увеличением объемов сотрудничества между отечественными и зарубежными предприятиями и учреждениями, развитием коммуникации между представителями разных стран и культур во всех отраслях. Неотъемлемым условием успешной межъязыковой коммуникации является качественная профессиональная деятельность переводчиков, связана с адекватностью передачи информации. Поэтому информационная компетентность является неотъемлемой составляющей профессиональной компетентности переводчика, что подтверждается и европейскими тенденциями подготовки этих специалистов.

С целью унификации требований к обучению будущих переводчиков Еврокомиссия создает Европейскую магистерскую программу по переводу (EMT), разрабатываемую по инициативе Генерального директората Еврокомиссии по вопросам перевода и в тесном сотрудничестве с признанными академическими экспертами в области перевода. В процессе создания программы более ста университетов и других заинтересованных сторон, причастных к образованию переводчиков, на международной конференции в Брюсселе согласовали критерии, которым должны соответствовать учебные программы, чтобы получить знак качества Европейской магистерской программы по переводу. Соответствующие стан-

дартные компетентности может ввести любой университет, осуществляющий профессиональную подготовку переводчиков и желающий присоединиться к сети Европейских магистерских программ по переводу. Такая сеть призвана способствовать обмену передовым опытом между университетами-участниками и, как следствие, повышению стандартов преподавания, профессионализма будущих переводчиков и созданию настоящего европейского рынка квалифицированных переводчиков.

*Предлагаемая программа включает  
шесть компетентностей:*

- ◆ компетентность по предоставлению услуги перевода;
- ◆ языковая компетентность;
- ◆ межкультурная компетентность;
- ◆ информационная компетентность;
- ◆ тематическая компетентность;
- ◆ технологическая компетентность [3, с. 4–7].

В свою очередь эти компетентности детализируются рядом компетенций. Компетенции, предложенные в каждой из шести областей, являются взаимозависимыми и способствуют квалификации специалистов в многоязычной и мультимедийной коммуникации. Вместе они составляют минимальные требования, к которым могут быть добавлены другие конкретные компетенции.

На наш взгляд, компетентности переводчика, содержащиеся в Европейской магистерской программе, являются составляющими профессиональной компетентности переводчика. Рассмотрим их более подробно.

Компетентность по предоставлению услуги перевода конкретизирована двумя аспектами: межличностным и производственным. Межличностный аспект включает осознание социальной роли переводчика; знание требований рынка, в частности тенденций спроса; знание подходов к клиентам (маркетинг); умение вести переговоры с клиентом (определение сроков и тарифов; условия работы, доступа к информации, контракта, прав, обязанностей, спецификации перевода); планирование и управление своим временем; соблюдение профессиональной этики; умение сотрудничать с другими специалистами и руководителем проекта, работать в команде. Производственный аспект предусматривает осуществление перевода, соответствующего заказу клиента, т.е. цели и ситуации перевода; умение

определить стратегий перевода документа; умение определять проблемы перевода и находить подходящее решение; владение стратегиями и приёмами корректирования и проверки перевода; соблюдение стандартов качества

Языковая компетентность будущего переводчика – это знание и умение использовать грамматические, лексические и идиоматические структуры, графические и типографские условные обозначения его рабочих языков.

Межкультурная компетентность включает два аспекта – социолингвистический и текстовый. Социолингвистический аспект означает знание функций и значения вариантов языка (социальных, географических, исторических, стилистических); знание правил взаимодействия в конкретном сообществе, в том числе невербальных элементов. Текстовый аспект предусматривает знание, понимание и анализ макроструктуры документа и ее об-

щей согласованности; знание и понимание скрытого значения, аллюзий, стереотипов и интертекстуального характера документа; умение обобщения необходимой информации в документе (способность к обобщениям); знание элементов, ценностей и моделей представленных культур; умение быстрого и качественного проектирования, перефразирования, переструктурирования, сокращения и пост-редактирования.

В информационную компетентность входят умения: определять потребности в информации и документации; разрабатывать стратегии для документальных и терминологических исследований (включая привлечение специалистов); выбирать и обрабатывать информацию, релевантную для определённой задачи (документальной, терминологической, фразеологической информации); разрабатывать критерии оценки документов, доступных в Интернете или на любом другом носителе, то есть умение оценить достоверность документального источника; эффективно использовать инструменты и поисковые системы (например, терминологическое программное обеспечение, электронные корпуса, электронные словари); архивировать собственные документы.

Тематическая компетентность предусматривает умение поиска соответствующей информации для лучшего понимания тематических аспектов документа; расширение собственных знаний в области специализации (владение системой понятий, методами аргументации, приёмами презентации, языкового контроля, терминологии и т.д.).

Технологическая компетентность включает знание эффективного и быстрого использования и интегрирования ряда программных продуктов для корректирования текста, осуществления перевода, использования терминологии, форматирования результатов работы, документальных исследований (например, обработка текста, проверка орфографии и грамматики, Интернет, сохранение переводов в памяти, терминологическая база данных, программное обеспечение для распознавания голоса); умение создавать и управлять базой данных и файлами; умение осуществлять перевод исходного материала, представленного в различных форматах и на различных технических носителях.

Учитывая выше сказанное, считаем, что одной из компетентностей, которые в условиях информационного общества в значительной мере определяют уровень профессиональных качеств любого специалиста, в том числе и переводчика, является информационная. Подтверждение этой мысли находим в американских и европейских стандартах информационной компетентности [2, 4, 5, 6], которые определяют её как совокупность навыков, отношений и знаний для определения необходимости информации, решения проблемы или принятия решения;



формулирования информационной потребности, осуществление эффективного поиска с целью получения, интерпретации, понимания, организации информации; оценки ее достоверности и подлинности; анализа ее актуальности; передачи другим и использования для достижения цели [5].

В рамках нашего исследования особый интерес представляет интерпретация понятия "информационная компетентность" не в обще-личностном аспекте, а с точки зрения профессиональной деятельности переводчика. Для этого определимся с особенностями этой деятельности. В частности, если рассматривать перевод как процесс, то он может быть представлен как один из видов обработки информации с целью максимально адекватного передачи содержания и формы оригинала средствами иностранного языка с учетом межкультурных различий, прагматического аспекта получателя и особенностей личности того, кто осуществляет перевод. Ес-

ли же оценить перевод как результат деятельности, то это можно трактовать как вид вторичной информации, трансформируется с помощью нейрофильтров того, кто осуществляет перевод [1, с.5]. Указанные особенности профессиональной деятельности переводчика представляют возможность осуществить ее сопоставление с процессами обработки информации по определенным критериям и условиям, которые необходимо учесть при определении информационной компетентности переводчика.

В результате проведенного исследования пришли к выводу, что под информационной компетентностью переводчика следует понимать способность осуществлять обработку иноязычной информации путем использования необходимых информационных ресурсов, информационно-коммуникационных технологий и технических средств с целью получения адекватного вторичного информационного продукта на языке заказчика с учетом его межкультурных различий и прагматического аспекта.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Чужакин А.П. Основы последовательного перевода и переводческой скорописи+классификация видов последовательного перевода / А.П. Чужакин, С.Г. Спирина. – М.: Изд. дом "Экспримо", 2007. – 88 с.
2. Bruce, C. S. Information literacy programs and research: an international review. *Australian Library Journal*, 2000, 49, 215–223.
3. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication. Brussels, January 2009. – 7 p.
4. Information Literacy Competency Standards for Higher Education [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ala.org/acrl/standards/informationliteracy-competency>.
5. Horton F.W. UNESCO Information for All Programme "Understanding Information Literacy: A Primer". Edited by the Information Society Division, Communication and Information, Sector Paris: UNESCO, 2008. – 94 p.
6. Towards Information Literacy Indicators. Conceptual framework paper prepared by Ralph Catts and Jesus Lau. UNESCO: Paris, 2008. – 46 p.

© С.Н. Амелина, Р.А. Тарасенко, (t\_rost@naui.kiev.ua), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОЦЕНИВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ США

### THEORETICAL FOUNDATIONS OF EVALUATION THE TEACHERS' PEDAGOGICAL COMPETENCE AT THE INSTITUTIONS OF HIGHER LEARNING IN USA

*I. Zvarych*

#### Annotation

This article is focused on the theoretical foundations of evaluation the USA teachers' pedagogical competence; methodological foundations of its diagnosis are found out and its measurement is offered; the determinations of theoretical and methodological foundations the teachers' pedagogical competence are formulated; the comparative analysis table of evaluation the teachers' pedagogical competence in Ukraine and USA is presented.

**Keywords:** theoretical foundations, methodological foundations, evaluation, pedagogical competence, teachers or (lecturers), the Institutions of Higher Learning, education process, students, foreign experience.

*Зварич Ирина Николаевна*

*Кандидат педагогических наук,  
преподаватель кафедры теории и практики  
перевода с английского языка Киевского  
национального университета им. Т.Г.Шевченка.*

#### Аннотация

В статье рассмотрены теоретические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей США; выяснены методические основы её диагностирования и предложено измерение; сформулировано определение теоретических и методических основ оценивания педагогической компетентности преподавателей; представлено таблицу сравнительного анализа с оценивания педагогической компетентности преподавателей Украины и США.

#### Ключевые слова:

Теоретические основы, методические основы, оценивание, знание, педагогическая компетентность, преподаватели, высшее учебное заведение, учебный процесс, студенты, зарубежный опыт.

**В** связи с развитием общества появляется потребность реформирования высшего образования, модернизации высших учебных заведений, повышения качества образовательных услуг, в чем имеет значение изучения зарубежного опыта, для внедрения передовых новейших технологий в учебном процессе и успешного развития образования. Особенно относительно тех превращений в отрасли инновации, которые добавляют весомость дипломам украинских специалистов к требованиям определенных в общих чертах мировых стандартов.

Проблему оценивания педагогической компетентности преподавателей США рассматривают: Г.Стрикленд (Strickland G.), М.Еффрик (Afric M.), I.Хеммонд (Hammond E.), Д. Миллер, (Miller D.), Х.Марш (Marsh H.), Л.Роче (Roche L.), У.Кешин (Cashin W.), Ф.Фич (Fich F.), Г. Андрущак и другие. Все они указывают на низкое качество преподавания учебных дисциплин и необходимости повышения педагогического мастерства и компетентности преподавателей, а именно: их знаний, умений, навыков и отношении к исполнению профессиональных обязательств.

Цели и задачи статьи: рассмотреть теоретические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей США; выяснить методические основы её диагностирования и предложить измерение; сформулировать определения теоретических и методических основ оценивания педагогической компетентности преподавателей; представить таблицу сравнительного анализа с

оценивания педагогической компетентности преподавателей Украины и США.

Своеобразие высшего образования США заключается в его многогранности и разветвленности, разделению высших учебных заведений на государственные и частные, их отличии по качеству и количеству степеней, которые присваиваются преподавателям при наличии систем зачетных единиц, особенностях работы профессорско-преподавательского состава, их рейтингов педагогической компетентности.

Оценивание педагогической компетентности преподавателей США – является одним из важных факторов повышения качества учебного процесса в высших учебных заведениях. Процесс педагогического оценивания реализуется на высоком научно методическом уровне, который в известной мере изучается и стал внедряться в отечественных высших учебных заведениях и во многих странах мира.

Исследуя процесс оценивания педагогической компетентности преподавателей, следует сосредоточить внимание на теоретических и методических основах его диагностирования, в частности на профессиональности педагога, его мастерстве и научности. Теоретические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей это – общепринятые законы, документированные требования, установленные стандарты оценивания и научно обоснованное представление методологии диагностирования, в педагогической и методической ли-

тературе относительно профессиональной подготовки педагогов, их профессионализма, научности и компетентности, в процессе педагогической деятельности.

Методические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей в высших учебных заведениях рассматриваем: в методах и подходах диагностирования качественного уровня знаний педагогов, принципах и стандартах. Методические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей это – практическое применение методов, подходов, принципов диагностирования качественного уровня знаний педагогов, и определение их рейтинга в процессе педагогической деятельности, в общепринятых законах, документированных требованиях, стандартах оценивания и защищенных научных исследованиях по методологии, зафиксированных в педагогической и методической литературе относительно профессиональной подготовки педагогов.

Педагогическая компетентность преподавателя – основа его педагогической деятельности в высшем учебном заведении, которая комплексно совмещает все характеристики педагога, что проявляются в учебных, организационных, методических, научных, культурных мероприятиях учебно-познавательной деятельности и основываются на высоких моральных и демократических принципах учебы и воспитания студентов. Именно поэтому, диагностирование педагогической компетентности преподавателей важно проводить комплексно, оценивая учебно-воспитательную, научно-исследовательскую и методическую деятельность, учитывая этические отношения общения со студентами, коллегами, используя разносторонние подходы оценивания. Они включают качество преподавания учебной дисциплины, уровень знаний педагога, его отношение к студентам и влияние на их успеваемость.

Один из основных подходов оценивания педагогической компетентности преподавателей – это определение мастерства преподавателя, его профессионального уровня преподавания учебной дисциплины, научность, способность объективного оценивания качественного уровня знаний студентов. Важным в этом процессе является также трудовая дисциплина преподавателя, его эстетичность и этика взаимоотношений.

Проблема качества преподавания учебных предметов и оценивания педагогической компетентности преподавателей занимает одно из важных мест в системе развития образования США. Реформирование системы образования нуждается в новых идеях и подходах к оцениванию педагогической компетентности преподавателей. Изменения, которые состоялись в образовании, особенно с внедрением использования современных инновационных технологий в систему преподавания учебных дисциплин и диагностирования качественного уровня знаний научного педагогического состава, нуждаются в осмыслении проблемы оценивания педагогической компетентности преподавателей. Именно поэтому важно проанализировать теоретические и методические основы

оценивания педагогической компетентности преподавателей, которые внедряются в изучение учебных дисциплин: тестирование знаний, введения технологии стандартов оценивания, педагогических принципов оценивания и диагностирования педагогической деятельности профессорско-педагогического состава и др.

Значительным достижением Национального центра образовательной статистики США является внедрение программы "Определение и выбор компетентностей: теоретические и концептуальные основы" ("Definition and Selection of Competence. Theoretical and Conceptual Foundations"), с кратким названием "DeSeCo". Экспертами этой программы являются представители образования, бизнеса, труда, здоровья. Они определяют, компетентность как способность человека успешно удовлетворять индивидуальные и социальные потребности, выполнять поставленные задачи, подчеркивая, что каждая компетентность основывается на сочетании соответствующих познавательных отношений и практических навыков, ценностей, эмоций, поведенческих компонентов, знаний и умений, всего того, что можно мобилизовать для активного действия [3].

Закон 1965 года "О высшем образовании" ("Higher Education Act") знаменовал собой новые тенденции, направленные на совершенствование гуманитарной подготовки в высших учебных заведениях США. Создание в 1965 году ведомства "Национальный фонд развития искусствоведческих и гуманитарных наук" ("The National Foundation for the development of art and humanitarian Sciences") указывал о намерении воплотить данный закон в жизнь, несколько раз усовершенствовался в 1968, 1971, 1972, 1976, 1980, 1986, 1992, 1998 и 2008 годах. Принятие закона способствовало росту ассигнований на высшее образование в стране, улучшение технического обеспечения в высших учебных заведениях и проведения фундаментальных научных исследований, касающихся оценивания педагогической компетентности преподавателей и повышения качества услуг образования в стране.

На основе принятых законов, актов и постановлений Министерства образования, к теоретическим основам оценивания педагогической компетентности преподавателей США можно отнесли такие:

- ◆ соответствие требований высшего образования в формировании педагогической компетентности преподавателей;
- ◆ наличие теоретической базы знаний профессиональной подготовки педагогов;
- ◆ актуальность информационной среды в подготовке преподавателей и повышения педагогической компетентности.

Рассмотрим одну из выделенных теоретических основ оценивания педагогической компетентности преподавателей в высших учебных заведениях США: соответствие требований высшего образования в формировании педагогической компетентности преподавателей.

Высшие учебные заведения на территории отдельно-

го штата имеют соответствующие программы, стандарты оценивания педагогической компетентности преподавателей. Полученный сертификат предоставляет педагогу право преподавать учебную дисциплину в высшем учебном заведении и указывает, на успешно сданы им экзамены, его уровень знаний, навыков, умений, наличие опыта, с научной и методической работы. Если уровень знаний преподавателей не отвечает требованиям стандартов отдельного штата, то такой педагог не допускается к учебному процессу. Поскольку наличие высокого уровня знаний у преподавателей и педагогической компетентности способствуют студентам достичь весомых результатов в овладении будущей квалификацией.

Однако наличие сертификата не является основным критерием определения педагогической компетентности преподавателей, поэтому в процессе оценивания важную роль играют высокие показатели в преподавании учебной дисциплины и педагогической деятельности, которые указывают на уровень подготовки педагога, его готовность работать в высшем учебном заведении. Учитывая важность оценивания педагогической компетентности преподавателей, руководители отдельных штатов повысили стандарты на получение сертификата, а именно: расширили требования к процессу подготовки преподавателей и увеличили количество экзаменов, которые нужно сдать после окончания такого курса и овладения программой. Однако руководители других штатов пытаются поощрить преподавателей работать в высших учебных заведениях и увеличить конкурс на занятие должности педагога, чтобы можно было осуществить отбор преподавателей с высоким уровнем знаний и компетентности. Они сократили программы и уменьшили курс подготовки педагогов. Два противоположных пути подготовки преподавателей для преподавания учебной дисциплины в высшем учебном заведении, указывают на то, что каждый из них по-разному влияет на повышение уровня компетентности и качества учебного процесса. Основной подход зависит от взаимодействия со сложной динамикой рынка труда, экономической нестабильностью и необходимостью подготовки высококвалифицированных специалистов отдельной отрасли.

Во всех высших учебных заведениях каждого штата существует своя система руководства, которая следит за требованиями высшего образования в формировании педагогической компетентности преподавателей, но осуществляет руководство, отдел народного образования, который устанавливает обязательный для всех академический уровень обучения и контролирует результаты оценивания педагогической компетентности и рейтинги педагогов. В состав отдела народного образования штата входят местные комитеты, которые осуществляют руководство в своих городах или округах. В состав местных комитетов входят общественные деятели и деятели образования, представители деловых кругов Америки, которые наделены полномочиями, определить, как общие требования к образованию, так и конкретные задачи – составления учебных программ, формирования научно педагогического состава, осуществления процесса оце-

нивания, в частности, определение педагогической компетентности преподавателей и рейтинга педагогов.

На основе результатов оценивания, определяют качественный уровень педагогической компетентности преподавателей, а так же их рейтинг. Важно, чтобы результаты оценивания педагогической компетентности были по возможности самыми точными, поскольку под определением точность понимают размер отклонений оценок или баллов, полученных на основании собранных данных за установленными критериями высшего учебного заведения соответствующего штата. Подразделения высших учебных заведений США каждого штата, для проведения и сравнения результатов оценивания педагогической компетентности преподавателей, пытаются оптимально сформировать у них выборку одинаковых критериев, баллов, величин, чтобы возвести к минимуму стандартную погрешность разницы между средними величинами подгрупп, которые принимают участие в процессе диагностирования. Для определения педагогической компетентности преподавателей на общегосударственном уровне с соответствующими оценками, необходимая выборка определенных критериев, баллов, величин, что пропорционально будет отображать установленные величины и требования штата, региона. Поэтому в процессе оценивания педагогической компетентности преподавателей необходимая точность и четкость результатов диагностирования. Под определением четкость так же понимают размер отклонений от установленных оценок и баллов, которую можно получить в процессе бесконечного повторения выборки. Случайная выборка критериев, баллов, величин, дает возможность на основании полученных результатов сделать обобщение из оценивания педагогической компетентности преподавателей для отдельного штата и с помощью измерений изменчивости получить величины точности, подсчитанные по данным выборки тех элементов, которые определяются в процессе такого диагностирования. К точности и четкости результатов оценивания педагогической компетентности преподавателей могут попасть и данные, которые установлены в процессе эксперимента, выполнения научной работы исследуемой выборки. Однако они считаются несовершенными в распределении показателя критериев, потому их нужно уточнить дополнительно, чтобы объективно осуществить диагностирование и определить соответствие требований высшего образования в формировании педагогической компетентности преподавателей. Установленную и зафиксированную точность можно считать стандартной погрешностью оценивание исследуемой выборки педагогической компетентности педагогов через отличия показателя критериев в зависимости от требований отдельного штата, округа.

Получение данных оценивания педагогической компетентности преподавателей сводится к сумме баллов высшего учебного заведения, устанавливается рейтинг педагогов и соответствие требований высшего образования в формировании их педагогической компетентности. Однако оценочные баллы могут стать источником серьезного недостатка в процессе определения педагоги-

ческой компетентности преподавателей, если не учесть информацию о процедуре выведения баллов диагностирования, качество оценивания, предела приемлемости, требований, высшего учебного заведения и наличия теоретической базы знаний профессиональной подготовки педагогов.

К следующей теоретической основе оценивания педагогической компетентности преподавателей США мы отнесли – наличие теоретической базы знаний профессиональной подготовки педагогов.

Престиж университетов США, их ведущая роль в отрасли научных исследований и образовании определяет то, что именно преподаватели университетов ведут разного рода семинары для высшего руководящего состава сферы бизнеса, для специалистов, которые работают в разных отраслях промышленности и сельского хозяйства страны. В работе таких семинаров принимают участие все его участники на равных правах, независимо от статуса и уровня компетентности.

Преподаватели с низким уровнем педагогической компетентности нуждаются в новых программах повышения квалификации. Поэтому на территории США подготовка и переподготовка преподавателей осуществляется широкими масштабами, как через систему высшей школы, так и большими промышленными корпорациями, военными ведомствами, правительственными учреждениями и многими частными организациями. Подавляющее большинство из них приглашают высококвалифицированных специалистов, которые окончили курсы подготовки преподавателей, имеют опыт преподавания учебной дисциплины, работают в сфере образования или занимают руководящую должность в высшем учебном заведении для проведения занятий по повышению квалификации педагогов.

Однако не все высшие учебные заведения могут предоставить возможность для своих педагогов посещать такие курсы, чтобы повысить свою квалификацию и качественный уровень знаний с учебной дисциплины, в частности, с точных и филологических наук. Поэтому большинство преподавателей самостоятельно повышают свою профессиональную подготовку и уровень педагогической компетентности. Однако основной формой получения знаний с профессиональной, методической подготовки преподавателей остаются разного уровня программы. Такие программы постоянно обновляются современными требованиями правительством штатов, совершенствуются стандартами профессиональной направленности, выбором специальностей подготовки и переподготовки педагогов, критериями оценивания педагогической компетентности преподавателей и определения их рейтинга. Педагоги, которые в совершенстве овладели программой и имеют глубокие знания с учебного предмета, должны сдать соответствующие экзамены на получение сертификата, чтобы подтвердить свой уровень знаний и получить лицензию на право преподавать учебную дисциплину в высшем учебном заведении. Однако в настоящее время, в высших учебных заведениях США существует необходимость в преподавателях ши-

рокого профиля. В связи с такой необходимостью, в двадцати шести штатах рассматриваются кандидатуры на должность тех преподавателей, которые имеют высокий уровень знаний с учебной дисциплины, педагогических наук, успешно сдали экзамены на получение сертификата по соответствующей программе, но восемь штатов пока еще ограничиваются специалистами узкой специализации. Такие преподаватели владеют знаниями с профильной дисциплины и сдали экзамены на получение сертификата по специальной программе – узкого профиля. Много программ с подготовки и переподготовки преподавателей предлагают курсы повышения квалификации и педагогической компетентности, совершенствования теоретической базы знаний узкого и широкого профиля.

Преподаватели, которые овладели специальными программами относительно повышения теоретической базы знаний профессиональной подготовки, столкнулись с обновленными стандартами получения сертификата, требованиями в подтверждение наличия опыта и уровня педагогической компетентности.

Д. Бойд (Boyd D.), Д. Голдхабер (Goldhaber D.), Х. Ланкфорд (Lankford H.), Дж. Увиккофф (Wyckoff J.) подчеркивают, что изобилие программ, которые предлагаются в высших учебных заведениях США по организации образовательных услуг и повышения ее качества: 84 % – презентуют требования относительно подготовки высококвалифицированных специалистов по управлению, с них 83 % – адресовано педагогам, в частности, определению теоретической базы знаний профессиональной подготовки и оценивания педагогической компетентности с учебной дисциплины. Только в высших учебных заведениях четырех штатов, ограничиваются требованиями других образовательных учреждений и не предлагают собственных, поскольку их руководители считают, что программы подготовки преподавателей и оценивания их педагогической компетентности не утверждены на государственном уровне, кроме того, и так уделяется много внимания педагогам и педагогическим наукам, в том числе стандартам, получения сертификата на право преподавать учебную дисциплину, диагностировать услуги образования [2, с. 50]. Однако эксперты сорока шести штатов придерживаются противоположного мнения, поскольку считают, что само внедрение новых программ подготовки преподавателей и утверждения современных требований к учебному процессу будут способствовать повышению организации услуг образования в высших учебных заведениях, а так же оцениванию педагогической компетентности преподавателей, совершенствованию стандартов получения сертификата с правом преподавать учебную дисциплину [2, с. 50]. В связи с внедрением программ с подготовки и переподготовки преподавателей, способствующих повышению педагогической компетентности и профессионализма, улучшению качества учебного процесса и диагностированию услуг образования, возникает необходимость – владеть нужной, своевременной информацией. Именно поэтому к следующей теоретической основе оценивания педагогической

компетентности преподавателей мы отнесли: актуальность информационной среды в подготовке преподавателей и повышения педагогической компетентности.

США занимают первое место в мире с оборудования высших учебных заведений компьютерами, электронными базами данных и доступа к передовым технологиям. Каждый американский штат имеет широкий выбор высших учебных заведений и хотя бы один государственный университет. Среди многих можно выделить наиболее известные, какие входят до двадцати наилучших университетов мира: Гарвардский (Harvard), Стенфордский (Stanford), Йельский (Yale), Колумбийский (Columbia) и Калифорнийский (California). Компьютеризированная система обучения в университетах и доступ к Интернету является важным фактором в системе образования, которое помогает не только организовать услуги образования, модернизировать учебные заведения, получить знание, но и усовершенствовать их, осуществлять процесс оценивания педагогической компетентности преподавателей и повысить качество учебного процесса. Хорошо компьютеризированная система образования США является надежным помощником преподавателей в процессе оценивания их педагогической компетентности и определения рейтинга, что помогает им обратить внимание на пробелы в процессе своей педагогической деятельности и улучшить качество преподавания учебных дисциплин в высшем учебном заведении.

С помощью информационной среды в подготовке преподавателей и в процессе диагностирования поступают необходимые указания внедрения новых требований обеспечения образовательных услуг в высшем учебном заведении, требования оценивания и измерения педагогической компетентности педагогов, данные определения педагогической деятельности. Именно поэтому для обеспечения точности данных необходимо усовершенствовать поток достоверной информации, установить стандарты погрешностей измерения педагогической компетентности. Если информации недостаточно и не установлены результаты за критериями оценивания, тогда данные диагностирования будут не точными и этот процесс необходимо повторить. Благодаря полученной информации и сбору необходимых данных, происходит процесс диагностирования педагогической компетентности преподавателей, устанавливается рейтинг педагогов, определяется уровень обеспечения образовательных услуг и необходимость модернизации высших учебных заведений США. Для успешного обеспечения услуг образования, целесообразно измерять педагогическую компетентность преподавателей, несмотря на постоянное расхождение показателей, которые указывают на то, что нужно учитывать валидность и надежность в процессе диагностирования. Разработчики стандартов педагогической компетентности преподавателей США, рассматривают валидность и надежность как основные требования, за которыми определяют адекватность измерения. Следует отметить, что результаты исследований с оценивания педагогической компетентности преподавателей будут неточными, независимо от собранных данных

и ее интерпретации, если не учитывать валидность и надежность в процессе диагностирования.

Целесообразно выделить показатели, которые влияют на валидность и надежность оценивания педагогической компетентности преподавателей: контекстуальные, входных ресурсов, процесса и результатов. К контекстуальным показателям можно отнести демографические, социальные и экономические факторы; показателей входных ресурсов – финансирование образования и педагогические возможности преподавателей; показателей процесса – количество преподавателей, которые принимают участие в оценивании педагогической компетентности; принятие решений относительно определения уровня педагогической компетентности педагогов; утверждение программы для диагностирования педагогической компетентности наставников. С помощью этих показателей можно измерять педагогическую компетентность и подсчитать количественные показатели.

Однако нужно заметить, принятие решений относительно определения уровня педагогической компетентности преподавателей имеет не только количественные показатели измерения, но и характеристики качественных, которые указывают на уровень знаний, умений, навыков. Достижение высоких результатов в оценивании педагогической компетентности преподавателей в известной мере зависит от качественных показателей. Следовательно, составлять тесты оценивания педагогической компетентности преподавателей нужно так, чтобы большинство количественных показателей характеризовали качественный уровень знаний, умений, навыков педагогов.

К показателям результатов оценивания педагогической компетентности преподавателей отнесем достижение с учебной дисциплины и методики ее преподавания, количество педагогов с научной степенью, несоответствие между уровнем образования и заработком, процент безработных и привлечения педагогов к разнообразию труда. Все вышеуказанные показатели влияют на измерение педагогической компетентности преподавателей.

Таким образом, можем сделать выводы, что социально-экономические изменения в США и реформирования высшего образования определенным образом повлияли и на подготовку высококвалифицированных педагогов. Высокие требования к получению сертификата на право преподавать учебную дисциплину в высшем учебном заведении обусловили широкое использование современных информационных технологий в учебном процессе и в процессе оценивания педагогической компетентности преподавателей.

Теоретические основы оценивания педагогической компетентности преподавателей основываются на изучении первоисточников с педагогической, методической и дидактической литературы, а методические – на усовершенствовании внедрения новых методов, подходов, принципов, стандартов, которые способствуют выявить практическую деятельность преподавателей в процессе обучения и диагностирования



Учитывая теоретические и методические основы диагностирования, представим таблицу сравнительного анализа с оценивания педагогической компетентности преподавателей в высших учебных заведениях Украины и США.

Высшие учебные заведения Украины	Высшие учебные заведения США
1. Первые попытки осуществить оценивание педагогической компетентности преподавателей начались в начале XX ст.	1. Оценивания педагогической компетентности преподавателей стали осуществляться в начале 20-х г. ХХ ст.
2. Происходят на общественных началах с учетом административной функции.	2. Существует функция стимулирования и поощрения преподавателей, в частности, продолжение контрактов в престижных высших учебных заведениях, служебные повышения, предоставление преподавателям специальных надбавок, до зарплаты, путевок и отпуска, в летний период и тому подобное.
3. В основном осуществляется администрацией учебного заведения, студентами, коллегами.	3. К объективному осуществлению процесса оценивания привлекаются политики, работники Департаментов образования, эксперты, администрация учебного заведения, студенты, выпускники, родители, современные новейшие технологии.
4. К процессу оценивания в известной мере привлекаются студенты и педагогический коллектив, администрация ВУЗА, частично происходит анкетирование и устный, и письменный опрос.	4. Процесс оценивания происходит на основе анкетирования студентов, коллектива, выпускников, родителей; устного и письменного опроса; отведение веб-страниц "Ratemyprofessors" на Интернет сайтах; учитывается мнение администрации ВУЗА и экспертов.
5. Полученная информация относительно оценивания педагогической компетентности преподавателей распространяется на уровне определенного ВУЗА.	5. Информация относительно оценивания педагогической компетентности преподавателей широко всем доступная и размещается на Интернет сайтах ВУЗ, в газетах, касающихся образования и специальных выпусках журналов.
6. Полученная информация относительно оценивания педагогической компетентности преподавателей анализируется администрацией ВУЗА и становится производственной связью между руководством высшего заведения образования и педагогом.	6. Собранная информация относительно оценивания педагогической компетентности преподавателей обрабатывается, анализируется и становится обратной связью между потребителями и производителями образовательных услуг, способствует студентам избрать специализацию для их будущей профессиональной деятельности.
7. Оценивание педагогической компетентности преподавателей, как правило, является источником информации о восприятии студентами учебного материала и организации учебного процесс.	7. Оценивание педагогической компетентности преподавателей происходит для реформирования образования и модернизации высшего учебного заведения.
8. Программы отечественных высших учебных заведений ограничивают студентов в возможности самостоятельно определиться и избрать курсы для будущей профессиональной деятельности.	8. Результаты оценивания педагогической компетентности преподавателей в известной мере влияют на самостоятельный выбор учебных курсов студентами, которые помогут им стать специалистами высококвалифицированными и профессиональными.
9. Самоусовершенствование педагогической компетентности преподавателей происходит путем прохождения курсов повышения квалификации, текущих проверок, руководителями высших учебных заведений, взаимопосещения членов коллектива.	9. Существуют общенациональные стандарты к процессу оценивания педагогической компетентности преподавателей и самоусовершенствования, которые претендуют на ту или другую педагогическую должность.
10. Высказывается необходимость проведения процесса оценивания с педагогической компетентности преподавателей, с целью повышения качества учебного процесса в ВУЗЕ.	10. Оценивание педагогической компетентности преподавателей происходит ежегодно и является одним из требований его педагогической деятельности в высшем учебном заведении.
11. Процесс оценивания педагогической компетентности преподавателей находится на самофинансировании высшего учебного заведения.	11. Процесс оценивания педагогической компетентности преподавателей финансируется правительством США, Департаментами образования, отдельными штатами, на территории которых расположенный ВУЗ

ЛИТЕРАТУРА

1. Моніторинг стандартів освіти / За ред. Альберта Тайджмана і Т.Невілла Послтвейта. – Львів: Літопис, 2003. – 328 с.
2. Boyd D., Goldhaber D., Lankford H., Wyckoff J. The Effect of Certification and Preparation on Teacher Quality / Project Muse Today's Research. Tomorrow's Inspiration: Brooking Inspiration Press, 2007. – Vol. 17. – № 1. – P. 45 – 68.
3. Definition and Selection of Competence. Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo). Strategy Paper on Key Competencies. An Overarching Frame of reference for an Assessment and Research Program – OECD (Draft) – P. 1.
4. Higher Education Act of 1965 was reauthorized in 1968, 1971, 1972, 1976, 1980, 1986, 1992, 1998, and 2008. Higher Education Act of 1965 – Wikipedia, the free encyclopedia en.wikipedia.org/.../Higher\_Education\_Act...
5. Marsh H.W. Students' Evaluations of University Teaching: Research Findings, Mythological. Issues and Directions for Future Research. Document Resume of H.W.Marsh's monograph, 1987. – 30 p.

# РАЗВИТИЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ УКРАИНЫ В УСЛОВИЯХ ЛИБЕРАЛИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОЙ ЖИЗНИ (1958 - 1964)

## THE DEVELOPMENT OF THE VILLAGE SCHOOL OF UKRAINE IN THE CONDITIONS OF LIBERALIZATION OF PUBLIC LIFE (1958 - 1964)

*A. Ivanyuk*

### Annotation

In article The features of the development of village school of Ukraine in the conditions of reforming the soviet system of education (1958), due to the liberalization of public life and the improvement of the socio-economic development of countryside area. Transformations of the village school were due to public demands for training the workers in agricultural, industrial, cultural and educational spheres. The village school had an integrated mission that included secondary and professional training. The development of village secondary schools occurred in the conditions of administrative reform, agricultural restructuring, consolidation of collective farms. The priority in the development of the structure and a network of village school was the economic expediency. Educational curricula and programs, textbooks for village schools were different from those which were offered in urban schools by having the content of agricultural profiles training.

**Keywords:** village school, the development of the village school, the factors of the development of the village school, social and cultural environment of village school, differentiation of the ways of the development of village schools.

### Аннотация

В статье раскрыты особенности развития сельской школы Украины в условиях реформирования советской системы образования (1958), либерализации общественной жизни. Преобразования в сельской школе были обусловлены запросами общества на подготовку работников сельского хозяйства, промышленности, сферы культуры и образования. Сельская школа выполняла интегрированное задание, которое включало общеобразовательную и профессиональную подготовку учащихся. Развитие сети сельских общеобразовательных школ происходило в условиях административной реформы, реструктуризации сельского хозяйства, укрупнения колхозов и совхозов. Приоритетом в развитии структуры и сети сельских школ была экономическая целесообразность. Учебные планы и программы, а также учебники для сельских школ отличались наличием содержания сельскохозяйственных профилей обучения от тех, которые предлагались для городских школ.

### Ключевые слова:

Сельская школа, развитие сельской школы, факторы развития сельской школы, социокультурная среда сельской школы, дифференциация путей развития сельской школы.

В начале 50-х гг. XX ст. в Украинской ССР (как и на всем советском пространстве) наметились противоречия между общественно-экономическими потребностями в технологизации промышленности и сельского хозяйства и неспособностью существующей системы школьного образования обеспечить общеобразовательную подготовку молодёжи, а также сформировать ее готовность к труду в сельском хозяйстве. Школа, как городская, так и сельская, была создана ещё в 30-х-40-х гг. XX ст. и значительно отставала от требований общества. В начале 50-х гг. в сельской местности Украинской ССР большинство составляли начальные школы. Семилетние и средние школы функционировали в основном в больших сёлах и районных центрах. Содержание общеобразовательной подготовки учеников отставало от достижений науки и, было не в меру политизированным.

Государство выступало в роли регулятора развития

системы образования. 17 апреля 1959 года Верховный Совет УССР принял Закон "Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в Украинской ССР" [5]. Этот закон принят согласно Закону СССР "Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР" (1958). Внешняя дифференциация сельской и городской школ состояла в реализации задачи сельской школы относительно подготовки кадров для села, усовершенствовании научно-методического обеспечения школьного образования в сельской местности, обеспечении разнообразия типов и развития сети сельских школ, повышения профессиональных требований к учителю как участнику перестройки сельской школы. С другой стороны, сельская школа развивалась на общей (с городской школой) нормативной базе, коллективистской парадигме образования, что обеспечивало интеграцию советской системы школьного образования.

Для выяснения исторических явлений, фактов, влияющих на развитие сельской школы в очерченных хронологических и территориальных границах исследования, определённую значимость имеют труды по истории, один из них – "История крестьянства Украинской ССР". В нём представлены статистические материалы, подтверждающие позитивную динамику взаимосвязей сельских школ с социально-культурной средой села (1958–1965 гг.) в условиях либерализации общественной жизни. Показано опережающее развитие социальной сферы, что обеспечивало повышение культурного уровня и улучшение условий функционирования школы в сельской местности. Мы не берём во внимание идейно-политическую заангажированность содержания и оценки исторических фактов [6, с. 515].

Значительный интерес вызывает статья министра образования Украинской ССР И. Билодида "На пути перестройки школы" [3]. В ней очерчены ключевые идеи реформирования школы: объединение общего политехнического образования с продуктивным трудом, создание школы нового типа, "которая тесно связана с жизнью" [3, с. 6] с целью подготовки учащихся общеобразовательных школ к трудовой деятельности, "к жизни... в самой школе" [3, с. 7]. Приоритетным путем развития сельской школы рассматривалось ознакомление учащихся с основами промышленного и сельскохозяйственного производства в процессе изучения основ наук на практических занятиях в школьных кабинетах, мастерских и учебно-опытных участках. Важное место занимало усовершенствование содержания, организационных форм и методов учебно-воспитательной работы школы. Внимание уделялось разработке методик проведения практикумов по основам электротехники, машиноведения сельского хозяйства, организации производственных экскурсий, приобщения учащихся к общественно полезному труду [3, с. 16]. И. Билодид в реализации приоритетных направлений реформы школы ключевую роль отводил поиску и распространению передового педагогического опыта, повышению эффективности урока, изучению основ наук, укреплению связи школьного обучения с жизнью (в контексте нашего исследования – с практикой сельскохозяйственного производства – А.И.) [3, с.16]. Актуализировано расширение сети классов и школ с производственным обучением сельскохозяйственных профилей [3, с. 22]. В учебные планы введено летнюю производственную практику (на полях, огородах, животноводческих фермах, садах колхозов и совхозов) [3, с. 23]. Внимание уделялось обеспечению функционирования производственных бригад в школах (сельских – А.И.) [3, с. 25]. Изложенные И. Билодидом основополагающие направления реформирования школьного образования, преобразования как городской, так и сельской школы, представляли собой общегосударственное состояние проблемы. Целесообразным был дифференцированный подход к развитию сельской школы, которая рассматривалась как состав-

ная системы общего среднего образования. На сельскую школу распространялось обязательное восьмилетнее образование. В сельской местности получили развитие такие типы школ: начальная, восьмилетняя (в том числе с классами производственного обучения), средняя трудовая политехническая школа с производственным обучением (11 лет). В контексте исследований реформирования системы школьного образования важной является информация об особенностях развития сельской школы, уравнивании её в правах с городской. Хотя работа И. Билодида написана в духе требований советской идеологии, мы рассматриваем ее как источник историко-педагогического исследования особенностей реформирования сельской школы Украины (1959).

А. Бондарь в научном труде "Развитие общественного воспитания в Украинской ССР" (1988) [4] подаёт в большей мере позитивную характеристику развития школьного образования (50–е–60–е гг. XX ст.). Эти тенденции имели место на всём советском пространстве, в том числе и в Украинской ССР. Для этого периода характерным было то, что сельские школы и группы продлённого дня находились на финансовом обеспечении колхозов. Представленная позитивная оценка развития системы советской школы в селе была образцом всей советской историографии того времени [4, с. 449].

Е. Березняк рассматривает процесс развития сельской школы в Украине в период реформирования советской системы образования во второй половине 50–х–60–х гг. XX ст. как победоносный общественно-политический шаг, прорыв в развитии советского колхозного села [2, с. 62–65]. Стоит отметить, что в представленных историографических источниках развитие сельской школы показано односторонне. В основном указаны позитивные факторы: расширение школьной сети и типов общеобразовательных школ, увеличение численности учащейся и колхозной молодёжи [2, с. 18–23]. Авторы советского периода по обыкновению не рассматривали противоречивые тенденции развития сельской школы. К таковым можно отнести взаимовлияние колхозного производства и развития школы в селе, что вело к потере традиций народной педагогики, семейного воспитания детей на традиционных ценностях. В научных трудах советского периода не нашли освещения проблемы, связанные с потерями украинского села, нанесенные ему в результате непродуманных государственных решений о "переселении" и "отселении" жителей "неперспективных" сел и исчезновения их с карты Украинской ССР.

Анализ историко-педагогических исследований развития сельской школы в 50–х–90–х гг. XX ст. свидетельствует о значительном интересе учёных к разным аспектам исследуемого периода. Л. Березовская в монографическом труде "Реформирование школьного образования в Украине в XX веке" характеризует указанный пери-

од реформирования советской школьной образовательной системы как составную процесса десталинизации, связывает его, в первую очередь, со сменой приоритетов государственного регулирования образования (1956–64 гг.) [1, с. 240–278].

В историографических источниках советского периода развитие сельской школы Украины во второй половине 50–х – 60–х гг. XX ст. рассматривалась с позиции советской идеологии. Не смотря на это, в представленных источниках имеется широкий фактический материал, который мы используем для исторической реконструкции развития сельской школы. В исследованиях последних лет кроме отдельных научных трудов с общих вопросов образования, проблема развития сельской школы не была предметом должного внимания украинских ученых.

В партийных документах 50–х гг. XX ст. Украинская ССР рассматривалась "одной из передовых индустриально–колхозных республик СССР" [16, арк. 19]. Стратегия социально–экономического развития страны предусматривала повышение технологизации сельскохозяйственного производства. Перед селом было поставлено важнейшее задание: "обеспечить большие города и промышленные центры бесперебойным снабжением сельскохозяйственными продуктами" [13, арк. 23].

Либерализация государственной политики относительно украинского села состояла во внедрении единых с городом условий паспортизации, что создало условия для обеспечения социальной стабильности и зарождения демократических процессов в селе [11, арк. 2]. Организационное укрепление колхозов в известной мере содействовало возрастанию их экономической мощи, финансовых возможностей. Всё это в дальнейшем повлияло на позитивную динамику развития материально–технической базы и строительства сельских школ [16, арк. 19; 14, арк. 19]. Развитие сельского хозяйства осуществлялось в тесной взаимосвязи с обновлением социальной и культурной сфер села, что проявилось в улучшении культурно–образовательной работы [13, арк. 23, 24], укреплении связей сельской школы с социально–культурной средой села.

На сельскую школу возлагались конкретные задания подготовки кадров для сельского хозяйства, промышленности, сфер культуры и образования. Актуальной была подготовка выпускников школ к поступлению в техникумы и институты. Требованиям сельской школы отвечала конкретно–практическая оценка связи школы с жизнью: прохождение учащимися старших классов производственной практики в сельскохозяйственных бригадах (усвоение знаний и практических умений по специальности), создание условий для вечерней и заочной форм

обучения работающей сельской молодёжи, что содействовало росту образованности крестьян.

Позитивным показателем развития сельской школы был переход на односменное обучение. Первоочередным путем развития сельской школы рассматривалось планирование строительства школьных помещений, совершенствование материально–технического обеспечения. Развитие сельской школы рассматривалось в контексте социально–культурного расцвета села, планирования сельского строительства, заведений культуры (клубов, библиотек), бытового обслуживания. Основную нагрузку финансирования перестройки села и школы несли колхозы и совхозы. Государство реализовывало стратегии интеграции развития экономической, социально–культурной сфер села и приоритетов совершенствования деятельности сельской школы относительно подготовки будущих работников для сельского хозяйства [16, арк. 67, 68, 71, 74].

Анализ документов Центрального государственного архива общественных объединений Украины (фонд 1) даёт основание констатировать взаимосвязь экономического, социального, идейно–политического факторов реформирования общего среднего образования в селе (1958–1964). Сельская школа, как и городская, выполняла общественный заказ: "формирование нового человека – человека высокого социалистического сознания, хозяина своей судьбы, творца" [12, арк. 23, 45, 47] но пути ее развития в многом отличались от усовершенствования деятельности городской школы. Государство рассматривало сельскую школу, с одной стороны, как объект обновления колхозно–совхозного сельского хозяйства на основе новых научных технологий, а с другой – финансирование школы и развитие материально–технической базы возлагалось на колхозы и совхозы.

Государственная стратегия относительно сочетания работы учащихся в колхозах, совхозах с успешным обучением в средних общеобразовательных школах поддерживалась как на законодательном, так и на организационном уровнях. Это создавало условия для реализации дифференцированного подхода к развитию сельской школы, укреплению ее связей с социокультурной средой села.

Сельская школа была показателем развития колхозно–совхозного сельскохозяйственного производства, повышения его общественных требований. Внешняя дифференциация сельских трудовых политехнических школ с производственным обучением осуществлялась соответственно с потребностями государства в подготовке кадров для сельского хозяйства. Государство регулировало перечень профессий для сельского хозяйства. Сельские средние общеобразовательные трудовые политехнические школы с производственным обучением

осуществляли профессиональную подготовку работников для сельского хозяйства в соответствии с требованиями и запросами села, района, области в кадрах для народного хозяйства и существующей производственной базы. Учебные планы и программы разрабатывались с учётом направлений развития сельских школ. Учебники для сельских школ отличались содержанием (сельскохозяйственной направленностью) от тех, что предназначались для городских школ.

Совершенствовались и источники финансирования сельских школ. На государственные предприятия в сельской местности: совхозы, МТС возлагались обязательства по созданию учебных цехов, школьных и межшкольных учебно-производственных мастерских для сельских общеобразовательных трудовых политехнических школ с производственным обучением. Предприятия аграрного сектора экономики оказывали помощь сельским школам квалифицированными инженерно-техническими, агротехническими кадрами для проведения производственного обучения [5, с. 12].

В контексте этих стратегических социально-экономических заданий на сельскую школу полагалась подготовка кадров для сельского хозяйства: трактористов, специалистов массовых профессий по строительству, электрификации сельского хозяйства. С этой целью организовывались межрайонные и районные школы с производственным обучением в составе 9-х–11-х классов. Материально-техническую базу для начальной профессиональной подготовки предоставляли крупные механизированные колхозы и сельскохозяйственные опытные станции [9, арк. 30,31,32].

Прежде всего, внимание уделялось организации производственного обучения учащихся сельских общеобразовательных школ на основе дифференциации. Колхозы и совхозы обеспечивали базы для профильного обучения учеников и производственной практики. С целью обеспечения учебных и учебно-производственных мастерских необходимым оборудованием налаживалось производство наглядных пособий, учебного инвентаря для школ, которые функционировали на предприятиях совхозов. Для учащихся вечерних (сменных) средних школ сельской молодёжи, средних трудовых политехнических школ с производственным обучением во время прохождения практики и за руководство ею осуществлялась выплата заработной платы. Согласно новой структуре общеобразовательной школы училища и школы трудовых резервов реорганизовали в сельские профессионально-технические училища, утвердили перечень сельскохозяйственных профессий [8, арк. 5].

Экономическая, административная реформы обусловили образование экономических районов, реорганизацию управления промышленностью и сельским хозяй-

ством, размежевание функций между Госпланом и Укрсовнархозом. Эти меры предполагали поднять продуктивность труда в сельском хозяйстве и увеличить производство продуктов питания [10, арк. 229, 260]. Размежевание функций системного управления обучением промышленных и сельскохозяйственных районов на уровне областных отделов народного образования (1962–1964) обусловило приобщение руководящих органов образования к разрешению проблем сельской школы. Усиливалась ответственность колхозов за подготовку кадров для сельскохозяйственного производства [10, арк. 5]. Развитие аграрного сектора хозяйства рассматривалось во взаимосвязи с развитием сельской школы, созданием её материально-технической базы, обновлением содержания общеобразовательной подготовки учащихся на основе "тесного объединения обучения с жизнью, с общественно полезным трудом" [15, арк. 23].

Осуществление заданий модернизации экономики на общегосударственном уровне актуализировало проблему качества общеобразовательной и практической подготовки учащихся. Должное внимание уделялось улучшению преподавания основ наук и производственного обучения учеников. Необходимым условием реализации данного задания было повышение уровня использования учебной наглядности, радио, кино, телевидения и других аудиовизуальных средств. С целью активизации познавательной деятельности учеников в школах стимулировали техническое творчество и изобретательство, разработку моделей, создание учебных принадлежностей. Важно отметить, что учащиеся сельских школ в большинстве своём не могли заниматься в кружках технического творчества, поскольку внешкольные заведения функционировали только в районных центрах.

На всех уровнях государственной вертикали было усилено внимание к укреплению материально-технической базы сельских школ, строительству школьных помещений. Так, в отчёте Министерства образования Украинской ССР, направленном председателю Верховного Совета УССР Д. Коротченко, говорилось: "За счёт колхозов и совхозов введено в действие школьных помещений на 1380 тысяч ученических мест: в 1959 г. – 566 тыс. мест, в 1960 г. – 814 тыс. мест" [7, арк. 160]. Перевод учащихся сельских школ на односменное обучение осуществлялось путём расширения учебных площадей. Значительные успехи в реализации этой проблемы отмечены в Винницкой области, где введено в эксплуатацию 95,6 тыс. ученических мест, в Львовской области – 72 тыс. ученических мест, в Тернопольской области – 64,4 тыс. ученических мест, в Станиславской (сейчас Ивано-Франковской) области – 64,3 тыс. ученических мест. Произошли изменения и в нагрузке учителей: 18 часов в неделю, как для городских, так и для сельских школ [7, арк. 176].

Для средних трудовых политехнических школ с производственным обучением важным нормативным нововведением было право определения сроков каникул, так как сельскохозяйственная направленность производственной подготовки учащихся обуславливала приспособление к сезонным условиям (в летний период ученики обычно проходили производственную практику в колхозах). В эти годы сельская школа была субъектом социально-экономического взаимодействия колхозного производства. Возрос статус сельской школы. Её социальный престиж определялся вкладом в осуществление заданий подготовки специалистов, в первую очередь, для сельского хозяйства. Выпускники сельских средних трудовых политехнических школ с производственным обучением имели право на поступление в высшие учебные заведения или трудоустройство по производственной квалификации.

Изучение описательных и неопубликованных источников из фондов Центрального государственного архива высших органов государства и власти Украины, Центрального архива общественных объединений Украины даёт основание утверждать, что развитие сельской школы в 1958–1964 гг. XX ст. на государственном уровне рассматривался в контексте социально-экономических преобразований украинского села. Построение аграрно-

го сектора экономики, либерализация общественной жизни, уравнение гражданских прав колхозного крестьянства с рабочими городов в путях и формах получения общего среднего образования способствовали развитию сельской школы.

Стоит отметить, что курс советского государства на создание мощного индустриального сельского хозяйства и реформирование школы был противоречивым. Эти противоречия проявлялись в чрезмерном административном государственном регулировании развития сельской школы. На законодательном уровне школа полностью закреплялась за колхозами, то есть становилась частью народнохозяйственного комплекса села. Это, в свою очередь, возлагало на неё неспецифичные обязанности. Приобщение учащихся и педагогов к работе в колхозе и выполнению хозяйственных задач, чрезмерное увлечение сельскохозяйственным трудом обусловило снижение качества образования учеников сельских школ, отставание сельской школы от достижений науки и техники тех лет. Качественный виток развития общеобразовательной школы в сельской местности Украины соотносим с этапом преодоления отставания деятельности сельской школы от научно-технического прогресса (1964–1972), что будет предметом следующих публикаций.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Березівська Л. Д. Реформування шкільної освіти в Україні в XX столітті : монографія / Лариса Дмитрівна Березівська. – К. : Богданова А. М., 2008. – 406 с.
2. Березняк Є.С. Про перспективу розвитку сітки шкіл та їх організаційну структуру / Є.С. Березняк // Радянська школа. – 1962. – № 3. – С. 62–65.
3. Білодід І. К. На шляху перебудови школи / Іван Костянтинівч Білодід. – К. : Рад. шк., 1959. – 83с.
4. Бондарь А.Д. Развитие общественного воспитания в Украинской СРР / А.Д. Бондарь // Антология педагогической мысли Украинской ССР [сост.: Н.П. Калениченко]. – М. : Педагогика, 1988. – 640 с.
5. Закон "Про зміцнення зв'язку школи з життям і про дальший розвиток системи народної освіти в Українській РСР". – Державне учбово-педагогічне видавництво "Радянська школа". – Київ, 1959. – 26 с.
6. Історія селянства Української РСР: У 2-х т. – К.: Наукова думка, 1967. – Т. 2. – 534 с.
7. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (ЦДАВО України), ф. 166, оп.15, спр. 3045, арк.160, 176.
8. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 2443, арк. 5.
9. ЦДАВО України, ф.166, оп.15, спр. 3021, арк. 30, 31, 32.
10. Центральний державний архів громадських об'єднань України (ЦДАГО України), ф.1, оп. 1, спр. 1691, арк. 5, 229, 260.
11. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 1, спр. 1466, арк. 2.
12. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 1, спр. 1472, арк. 23, 45, 47.
13. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 1, спр. 1544, арк. 23, 24.
14. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 1, спр. 7, арк. 19.
15. ЦДАГО України, ф. 1, оп. 1, спр. 1698, арк. 23.
16. ЦДАГО України, ф. 1. оп. 1, спр. 1486, арк. 19, 67, 68, 71, 74.

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ПО ОПРЕДЕЛЕНИЮ УРОВНЕЙ ОБУЧЕННОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ МАТЕМАТИКЕ В СИСТЕМЕ ОТКРЫТОГО ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

## PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS BY DETERMINATION OF THE MATHEMATICS LEARNING'S LEVEL OF SENIOR PUPILS IN THE SYSTEM OF DISTANCE LEARNING

*I. Makarjev*

### Annotation

In this article the author analyses the technology of the pedagogical diagnostics by determination of the mathematics learning's level of senior pupils in the system of distance learning as well as analyses the optional-personal and normative-subject of the mathematics learning's level.

**Keywords:** open mathematics distance learning, pedagogical diagnostics, motivation, cognitional activity, cognitional self-dependence.

*Макарьев Игорь Николаевич*

*Аспирант, ФГБОУ ВПО*

*"Елецкий государственный университет  
им. И.А. Бунина"*

### Аннотация

В статье представлена технология педагогической диагностики уровней обученности старшеклассников математике в системе дистанционного обучения. Анализируются вариативно-личностный и нормативно-предметный уровни обученности математики.

### Ключевые слова:

Открытое дистанционное обучение математике, педагогическая диагностика, мотивация, познавательная активность, познавательная самостоятельность.

Обученность выступает одним из центральных критериев диагностики и оценки результативности целенаправленного влияния системы образования на ее субъектов – учащихся. Педагогическая диагностика уровня обученности старшеклассников в системе открытого образования предполагает определение качественных изменений, происходящих в сфере личностных, метапредметных и предметных результатов обучения школьников.

Вполне очевидно, что одним из первичных элементов, определяющих уровень обученности учащихся в системе дистанционного обучения математике (далее – СДОМ), является их мотивация, поскольку, по мысли А.Н. Леонтьева, "деятельности без мотива не бывает; "немотивированная" деятельность – это деятельность не лишённая мотива, а деятельность с субъективно и объективно скрытым мотивом" [3, с. 81]. Мотивация учения, следовательно, является первичным звеном, указывающим на уровень обученности старшеклассников в СДОМ.

Уровень мотивации учения можно определить по преобладанию тех или иных мотивов учения. Р.С. Немов [4], Н.С. Пряжников [6] выделяют следующие мотивы учения: учебно-познавательный, социальный, позиционный, оценочный, игровой и внешний мотивы. На основе преобладания тех или иных мотивов мы выделили уровни мотивации учения старшеклассников. Для высокого уровня мотивации учения характерно преобладание учебно-познавательных и социальных мотивов, для среднего уровня – позиционных и оценочных мотивов, для низкого уровня – игровых и внешних мотивов.

Мотивация учения школьников выступает отправной точкой в формировании уровня познавательной активности, являющейся следующим элементом диагностики уровня обученности старшеклассников в СДОМ.

Под познавательной активностью следует понимать "свойство личности школьника, реализуемое в учебной деятельности и характеризующееся отношением ученика к учению, его стремлением овладеть различными способами познания и мобилизацией волевых усилий на достижение цели обучения. Это определение наиболее полно позволяет раскрыть взаимосвязь познавательной активности и учебной деятельности" [8].

Очевидно, что познавательная активность рассматривается как свойство, качество личности старшеклассника, которое проявляется в его ведущей деятельности – учении. Познавательная активность связана с управлением учебного познания посредством целенаправленного побуждения, стимулирования данного процесса. Следовательно, познавательная активность определяется не столько предметными компетенциями, сколько метапредметными компетенциями. Познавательная активность выступает ключевым компонентом теории поэтапного формирования умственных действий, развитие которого обеспечивает переход от внешнего характера умственных действий к внутреннему (сознательному) характеру данного процесса (П.Я. Гальперин, Н.Ф. Талызина). Следовательно, высокий уровень познавательной активности "оснащает продуктивную деятельность и выражается: в умении решать задачи, распознавать их в различных ситуациях, выделять далекие и близкие цели, найти верный способ решения, запомнить результаты, и, наконец, это процесс, вызывающий переживания, сильные эмоции, глубокие познавательные интересы, ценные мотивы учения" [8].

Диагностика уровня познавательной активности старшеклассников предполагает определение уровня ее сформированности. На основе работ А.К. Марковой, Н.Ф. Талызиной, Г.И. Щукиной нами было выделено три уров-

ня развития познавательной активности старшеклассников: репродуктивный, рецептивно-исполнительский и рефлексивно-творческий. Описание индикаторов проявленности познавательной активности представлено в **таблице 1**.

С познавательной активностью старшеклассников тесно связана познавательная самостоятельность. Следует подчеркнуть необходимость дифференцирования данных понятий (Л.П. Аристова, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Т.И. Шамова), поскольку если познавательная активность – это "проявления отношения субъекта к окружающей действительности, а под самостоятельностью – его способность действовать без посторонней помощи" [1, с. 27]. Следовательно, под познавательной самостоятельностью мы будем понимать "качество личности, включающее в себя единую систему стремлений, способностей и умений индивидуума своими силами вести познавательную деятельность, в частности, самостоятельно овладевать общеучебными и специальными знаниями, умениями и навыками с целью решения задач, значимых для индивидуума как члена общества" [7, с. 7].

Познавательная самостоятельность – это такое качество личности старшеклассника, которое может быть сформировано только при достаточно высоком уровне мотивации учения и познавательной активности.

Диагностика уровня познавательной самостоятельности старшеклассников также предполагает определение уровня ее сформированности, выделение которых мы основываем на исследовании В.Н. Пустовойтова [7], согласно которому развитие познавательной самостоятельности старшеклассников может быть представлена следующими уровнями: репродуктивный, частично-поисковый и исследовательский. Описание индикаторов проявленности данных уровней познавательной самостоятельности представлено в **таблице 2**.

Следует отметить, что рассмотренные нами показатели мотивации учения, познавательной активности и самостоятельности относятся к личностным и метапредметным результатам обученности в СДОМ, их сформированность может быть вариативной, следовательно, данные показатели позволяют диагностировать вариативно-личностный уровень обученности старшеклассников

**Таблица 1.** Уровни и индикаторы познавательной активности старшеклассников.

№	Уровень	Индикатор
1.	Репродуктивный	Пассивность, включение в работу требует давления со стороны педагога либо при создании учителем ситуации эмоциональной привлекательности изучаемого материала; обучаемые способны выполнять задания только по предложенной схеме, отдают предпочтение повторению, декларативные знания сформированы относительно слабо, практически не использует ресурс СДОМ.
2.	Рецептивно-исполнительский	Активность в стандартных ситуациях, сформированность декларативных знаний и умение их применять при решении стандартизированных заданий, регулярность выполнения домашних заданий, трудности с решением задач, требующих "размыкания" декларативных знаний, выхода за пределы стандартизированных умений, использует ресурс СДОМ как тренажер.
3.	Рефлексивно-творческий	Активность при решении стандартных и нестандартных заданий, развитая способность к самостоятельной организации учебной деятельности, умение планировать и достигать поставленной цели, постоянная рефлексивная оценка корреляции собственных интересов и возможностей, отдает предпочтение творческой деятельности по решению нестандартных и проблемных заданий в СДОМ, чем репродуктивной деятельности.

**Таблица 2.** Уровни и индикаторы познавательной самостоятельности старшеклассников [модификация по: 14, с. 44-46].

№	Уровень	Индикатор
4.	Репродуктивный	Познавательная самостоятельность временна, активизируется внешними обстоятельствами, следовательно, выражается в интересе к конкретным фактам. Доминирование внешней мотивации. Перспективные цели самостоятельной познавательной деятельности в СДОМ нечеткие, следовательно, отсутствует стремление создать индивидуальную образовательную траекторию. Старшеклассник испытывает трудности при самостоятельных занятиях в СДОМ. Задачи, которые его привлекают в СДОМ, решаются по аналогии.
5.	Частично-поисковый	Познавательная самостоятельность детерминирована стремлением знать больше, проникнуть в суть проблемы, интересом к зависимостям, причинно-следственным связям, к их самостоятельному установлению. Цели познавательной деятельности в СДОМ определены неокончательно, часто меняются. Старшеклассник имеет некоторый план действий по достижению поставленных целей, однако вследствие их изменчивости, индивидуальная образовательная траектория не проработана, содержит множество второстепенных действий. Декларативные знания и сформированные умения прочны, учащийся владеет основными методами познавательной деятельности.
6.	Исследовательский	Познавательная самостоятельность определяется высоким уровнем проявленности в поведении учебно-познавательных и социальных мотивов. Старшеклассник проявляет интерес к познанию сложных теоретических вопросов и проблем математики, что определяет наличие четких перспективных целей и продуманного плана действий в контексте работы с СДОМ. Учащийся проявляет большую долю самостоятельности в развитии познавательных способностей посредством работы с СДОМ. Его индивидуальная образовательная траектория продумана, и он ей неуклонно следует. Старшеклассник способен применять частично-творческий подход к решению сложных математических задач, его привлекают задачи с несколькими вариантами решений.



Таблица 3. Уровни и индикаторы нормативно-предметной обученности старшеклассников в СДОМ.

№	Уровень	Индикатор
1.	Репродуктивный	Владение учащимся отдельными существенными признаками математических явлений, преимущественное выделение их внешних свойств; владение алгоритмическими действиями, умение выполнять задания по аналогии.
2.	Продуктивный	Владение учащимися математическим содержанием в единстве на уровне декларативных знаний и сформированных стандартизированных умений и навыков, что позволяет определять взаимосвязи существенных признаков математических явлений; владение основными методами познавательной деятельности, позволяющими выбирать и применять необходимый метод математической проблемы, представленной в задаче.
3.	Продуктивно-творческий	Владение способами вычленения наиболее рационального метода решения проблемой задачи, требующего выхода за пределы школьной программы; владение способностью к творческому подходу в решении задач, способностью к созданию новых оригинальных методов познавательной деятельности и способов обработки информации.

математике в системе открытого образования.

Предметные результаты обученности представляют собой нормативно-предметный уровень. При диагностике данного уровня обученности мы ориентировались на концепцию социокультурного содержания математического образования Н.Г. Подаевой [5] и В. Зайцева [2], согласно которой высшим уровнем проявленности обученности старшеклассников математике является осознание ее социокультурной значимости, что в контексте проблемы дифференциации уровне обученности математики СДОМ трансформируется в акмеологическую установку продуктивно-творческой деятельности учащихся. В русле данной концепции можно выделить следующие уровни овладения социокультурным содержанием математики: репродуктивный уровень, регистрирующий о понимании содержания математического образования; продуктивный уровень, сигнализирующий об усвоении математического содержания как применения теоретических знаний в процессе решения стандартизированных задач и перевода данных умений в автоматизированное состояние навыка; продуктивно-творческий уровень, соответствующий способности применять усвоенные предметные компетенции в новых нестандартных условиях решения проблемных задач, требующих дополнительных знаний, не включенных в программный тезаурус.

С учетом представленной структуры диагностическо-

го материала были определены следующие индикаторы владения нормативно-предметным уровнем обученности старшеклассников математики в СДОМ, которые представлены в таблице ниже.

Таким образом, диагностика общего уровня обученности предполагает комплексирование таких индикаторов, как вариативно-личностный и нормативно-предметный уровни. Вариативно-личностный уровень владения обученностью старшеклассников математике в СДОМ представляет собой иерархическое соответствие по шкале низкий, средний, высокий таких параметров, как мотивация учения (низкий уровень: доминирование игровых и внешних мотивов; средний уровень: доминирование позиционных и оценочных мотивов; высокий уровень: доминирование учебно-познавательных и социальных мотивов); познавательная активность (репродуктивный, рецептивно-исполнительский и рефлексивно-творческий уровни); познавательная самостоятельность (репродуктивный, частично-поисковый и исследовательский уровни). Нормативно-предметный уровень владения обученностью старшеклассников математике в СДОМ представляет собой концентрическое соответствие по данной шкале и корреляцию: низкий – репродуктивный уровень; средний – репродуктивный, продуктивный уровни; высокий – репродуктивный, продуктивный и продуктивно-творческий уровни.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Аристова, Л. П. Активность учения школьника [Текст] / Л. П. Аристова. – М., Просвещение, 1968. – 138с.
2. Зайцев, В. Осознание материала [Текст] / В. Зайцев // Учительская газета, № 31. – 2007.
3. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2005.
4. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р.С. Немов. – М.: "Владос", 1992.
5. Подаева, Н.Г. Психолого-дидактические задачи обучения математике: уровни понимания, усвоения и применения материала [Текст] / Н.Г. Подаева // Психология образования в поликультурном пространстве. – Том 2 (№ 2) / Елец, 2009. – С. 39–45.
6. Пряжников, Н. С. Мотивация трудовой деятельности [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учебн. Заведений / Н. С. Пряжников.– М.: Издательский центр "Академия", 2008.– 368 с.
7. Пустовойтов, В.Н. Развитие познавательной самостоятельности учащихся старших классов на уроках математики и информатики [Текст]: Монография. – Брянск: Издательство БГУ, 2002. – 120 с.
8. Чернышев, И.А., Цуканов, М.В. Проблема развития познавательной активности подростков в учебном процессе [Электронный ресурс] / И.А. Чернышев, М.В. Цуканов // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2011. – № 3 (19). Т. 1.

## ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОНЕНТОВ РЕГУЛЯТИВНЫХ УУД У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### AGE FEATURES OF FORMATION OF THE COMPONENTS OF REGULATORY ECU IN JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENT

*A. Mamodzhanova*

**Annotation**

The article defines the purpose of learning activities. Detail the regulatory ECU. Describes the formation of age-specific regulatory components of learning activities.

**Keywords:** universal curricular activities, regulatory learning activities, self-monitoring, evaluation, goal-setting, planning, self-regulation.

*Мамоджанова Анна Константиновна*  
Челябинский  
Государственный педагогический  
Университет

**Аннотация**

В статье дается определение универсальных учебных действий. Подробно рассматриваются регулятивные УУД. Описываются возрастные особенности формирования компонентов регулятивных учебных действий.

**Ключевые слова:**

Универсальные учебные действия, регулятивные учебные действия, самоконтроль, оценка, целеполагание, планирование, саморегуляция.

Реформирование российского образования в соответствии с логикой компетентного подхода требует пересмотра установок в определении образовательных результатов учащихся. Цели образования впервые перестают выступать в виде суммы "знаний, умений, навыков", которыми должен владеть ученик, а предстают в виде характеристик сформированности его личностных, познавательных и коммуникативных способностей. Достижение данной цели становится возможным благодаря формированию обучающихся системы универсальных учебных действий (УУД). В рамках деятельностного подхода в качестве общеучебных действий рассматриваются основные структурные компоненты учебной деятельности – мотивы, особенности целеполагания (учебная цель и задачи), учебные действия, контроль и оценка, сформированность которых является одной из составляющих успешности обучения в образовательном учреждении.

Универсальные учебные действия – это система различных учебных действий учащегося, которые позволяют не только самостоятельно осваивать новые для него знания об окружающем мире, но и успешно организовывать процесс познания с целью повышения качества своего образования. Поэтому вопрос об эффективном их формировании поднимается сегодня с особой остротой и требует внимательного изучения.

УУД сгруппированы в четыре основных блока: личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные. Для нашей научно-исследовательской работы наиболь-

ший интерес представляют регулятивные универсальные учебные действия, т.к. они включают такие важнейшие умения детей как целеполагание, рассматриваемое как постановка учебной задачи, планирование, которое понимается как определение последовательности промежуточных целей и результатов, прогнозирование промежуточных и конечных результатов, способность к контролю за своими действиями, коррекция и дополнение в своей работе, оценивание качества и уровня усвоения нового материала, проявление волевых усилий и саморегуляции для достижения целей.

Проанализировав опыт, накопленный отечественными и зарубежными учеными, мы считаем целесообразным выделить возрастные особенности формирования каждого компонента регулятивных универсальных учебных действий.

#### 1. Самоконтроль.

М.И. Боришевский считает, что навык самоконтроля, имеющий две стороны (мотивационную и операционную), формируется в три этапа: проявление внешнего самоконтроля (ребенок контролирует свое поведение под воздействием учителя), проявление ситуативного самоконтроля (самоконтроль является необходимым средством успешного решения задачи), проявление внутреннего самоконтроля (самоконтроль становится устойчивым качеством). Для младших школьников характерно проявление внешнего самоконтроля, поэтому они нуждаются в специальном обучении навыкам контролирования своих действий и поступков. Опираясь на свои исследования

деятельности учащихся 1–х и 2–х классов автор выделил условия формирования у ребенка навыка самоконтроля: развитие мотивационной стороны (соблюдение правил поведения), развитие операционной стороны (обучение приемам контроля собственных действий и поступков). М.И. Боришевским были сформулированы условия выработки у младших школьников навыков самоконтроля: наличие установки на самоконтроль, указание учителем правил контролирования поведения, включение учащихся во взаимоконтроль поведения, использование внешних материальных опор. Таким образом автором доказана возможность формирования навыков самоконтроля у учащихся начальной школы в рамках учебной деятельности [1].

В.В. Репкин различает два вида контрольно–оценочных действий младших школьников:

1. Контроль–внимание направлен на исполнительскую часть действия и обеспечивает соответствие действия его ориентировочной основе, "плану" предстоящего действия. Этот вид контроля необходим и достаточен для правильного решения задач, связанных с применением усвоенных знаний.

2. Рефлексивный контроль направлен на ориентировочную основу действия, на его "план". Задача этого вида контроля – проверить, соответствует ли этот план предстоящего действия фактическим условиям задачи. Рефлексивный контроль необходим тогда, когда человек сталкивается с новой задачей, требующей перестройки прежнего способа действия [2].

Н.Е. Аникеева выделяет основные психолого–педагогические требования к формированию контрольно – оценочной самостоятельности младших школьников:

1. Контроль и оценка должны соответствовать целям и задачам, этапам обучения;
2. Контроль и оценка должны быть неотъемлемой частью учебной деятельности школьников;
3. Преимущество должно отдаваться действиям самоконтроля и самооценки учащихся и контролю учителя за формированием этих действий у учащихся;
4. Контроль и оценка должны стать для ребенка осмысленным действием;
5. Контроль и оценка должны быть предельно индивидуализированы, направлены на отслеживание динамики роста учащегося относительно его личных достижений;
6. Контроль и оценка должны проводиться исключительно в целях диагностики и выявления уровня развития знаний, способностей, мышления, установления трудностей ребенка, прогноза и коррекционно–педагогических мероприятий;
7. Должен преобладать процессуальный контроль над результативным.

## 2. Саморегуляция.

Н.Л. Росина выделила критерии сформированности осознанной саморегуляции у младшего школьника:

1. Наличие мотивационной направленности на осознанную саморегуляцию деятельности (самостоятельная, с помощью взрослого, отсутствие);
2. Полнота осознанности самоконтроля на этапе принятия задания (полная, частичная, отсутствует);
3. Полнота осознанности самоконтроля на этапе выполнения задания (полная, частичная, отсутствует);
4. Полнота самоконтроля на этапе оценки результата с точки зрения запланированного;
5. Восприимчивость к помощи (количество шагов помощи).

Н.Л. Росина определила 4 уровня осознанности саморегуляции. Самым типичным для первоклассников оказался четвертый уровень (68%). Дети на данном уровне развития не удерживают данный им в готовом виде алгоритм, не выделяют основные компоненты деятельности и их логической последовательности и не стремятся к этому [3].

Согласно О.Ю. Осадько, у учащихся 1–ых классов наиболее эффективно формируется организационный вид саморегуляции. Дети достаточно успешно овладевают различными средствами организации своей деятельности при условии целенаправленного воздействия на их развитие. Автор также выделила некоторые факторы, тормозящие развитие саморегуляции: легкость заданий, отсутствие условий для использования специальных приемов организации деятельности, отсутствие заданий, направленных на усвоение средств организации учебной деятельности.

Критериями сформированности у учащегося произвольной регуляции своего поведения и деятельности выступают следующие умения:

- ◆ выбирать средства для организации своего поведения;
- ◆ помнить и удерживать правило, инструкцию во времени;
- ◆ планировать, контролировать и выполнять действие по заданному образцу и правилу;
- ◆ превосходить результаты своих действий и возможные ошибки;
- ◆ начинать выполнение действия и заканчивать его в требуемый временной момент;
- ◆ тормозить реакции, не имеющие отношения к цели [4].

## 3. Целеполагание.

А.К. Марковой выделены следующие уровни целеполагания в учебной деятельности: постановка гибких и

перспективных целей, определение ресурсов времени и сил для их достижения, преодоление препятствий на пути их достижения, реализация целей и т.д.

*Целеполагание в учении включает в себя:*

**а)** Целеобразование (постановка, принятие и выбор целей, определение их последовательности и изменение целей);

**б)** Целереализацию (определение достижимости целей, соотнесение их со своими возможностями, определение ресурсов времени и сил для их достижения) [5].

Исследования Сивовой И.С.(1999) показали, что перед поступлением детей в школу для них характерны начальный (88%) и низкий уровни (12%) развития целеполагания. Автором была определена система конкретных средств. На первой стадии процесса систему педагогических средств необходимо ориентировать на развитие у младших школьников способности к самостоятельной постановке учебных целей (установление учебного сотрудничества учителя и учащихся в процессе постановки учебной цели, использование различных типов ситуаций свободы выбора цели, совместное планирование школьниками содержания уроков и перспективное планирование учебного материала на четверть, организация лично-отно ориентированных педагогических ситуаций, посредством которых дети самостоятельно осуществляют формулировку учебных задач). На второй стадии центр тяжести переносится на развитие у школьников умений, связанных с целереализацией (совместное составление учащимися обобщённой программы действий, связанных с достижением учебной цели, проведение коллективных творческих дел, позволяющих каждому ребёнку реально становится субъектом целеполагания) [6].

В исследованиях психологов Л.И. Божович (1968), В.К. Котырло (1971), Л.С.Лучанской (1988), З.В. Мануйленко (1948), С.Н. Рубцовой (1984) рассматривается специфика развивающихся в дошкольном возрасте умений осуществлять целенаправленные действия, самостоятельно ставить цели, сознательно подчиняться правилам, оценивать свои действия, особое внимание уделяется специальной организации деятельности, при которой у ребенка появляется осознанное подчинение цели, планирование, действие контроля и оценки.

#### 4. Планирование.

В.В. Давыдов отмечает, что успешность осуществления деятельности планирования младшим школьником зависит от количества предусмотренных им пошаговых действий и тщательного сопоставления их между собой [8]. Результаты исследования Н.Н. Лобановой (1978) говорят о положительном формировании у младших школьников навыков планирования проявившихся в развитии умений формулирования целей деятельности, способности отбирать более существенных действий для ее

достижения, упорядочивании их в последовательность, произведении обобщенного анализа процесса планирования [7].

Согласно Т.В. Меркуловой модель интеллектуального умения планирования младших школьников включает в себя ориентировочный, исполнительный и контрольно-корректировочный компоненты.

Ориентировочный компонент деятельности по планированию включает в себя предмет, цель деятельности, систему соответствующих данной деятельности содержательных и операционных знаний о предмете деятельности, на основе осознания которых составляется план выполнения деятельности по преобразованию предмета предстоящей деятельности. Его функция состоит в выборе такой системы действий, выполнение которой позволило бы преобразовать объект в соответствии с поставленной целью.

Функция исполнительного компонента состоит в преобразовании предмета деятельности в соответствии с составленным планом.

Функция контрольно-корректировочного компонента в процессе выполнения деятельности – соотнесение выполняемых операций с образцом (планом), после выполнения деятельности – в установлении соответствия полученного результата поставленной цели.

Также Т.В. Меркуловой было выявлено, что при целенаправленном формировании общеучебного интеллектуального умения планирования формируются полные, обобщённые содержательные и операционные знания. Так большинство детей экспериментальных классов (87,96%) к концу учебного года овладели общеучебным интеллектуальным умением планирования на высоком или среднем уровнях, что проявилось при выполнении деятельности в новых условиях, т.е. умение планировать выступало как инструмент познавательной деятельности. В контрольных классах данное умение на высоком уровне не проявилось ни у одного ученика, на среднем уровне – у 14,02% детей, на низком – у 39,63%. У значительной части детей данное умение не сформировалось (30,62%). Сформированное у них умение планировать деятельность не обладает такими свойствами как осознанность, адекватность [9].

Целенаправленное формирование умения планировать связано с началом обучения ребёнка в школе. Учёными установлено, что у младших школьников наряду с эмпирическим мышлением формируется и теоретическое мышление (Л.И. Айдарова, В.В. Давыдов, А.З. Зак, Л.К. Максимов, А.К. Маркова, Г.Г. Микулина, Д.Б. Эльконин и др.). Поэтому изучение предметного содержания процесса планирования, условий его развития целесообразно начать именно с младшего школьного возраста.

Одновременно можно увидеть, что в большинстве психолого-педагогических работ (Е.И. Исаев, О.В. Ключева, В.Х. Магкаев, Я.А. Пономарёв, О.К. Тихомиров и др.) формирование планирующей функции мышления осуществляется только на внеучебном материале (решение

шахматных задач, маневрирование поездов и др.). В данных исследованиях не раскрывается влияние сформированного в процессе обучения общеучебного интеллектуального умения планирования на качество приобретаемых знаний, умений и навыков.

Также имеются отдельные исследования, касающиеся проблемы осознания детьми способов планирования. Эти аспекты затрагиваются в работах Т.Ю. Андрущенко (1978), Ю.З. Гильбуха (1992), И.И. Кондратьевой (1990), В.А. Львович (2006), Г.П. Максимовой (1988), О.Ю. Осадько (1988), Н.Н. Титаренко (2004) и др.

### 5. Оценка.

Формирование оценки в учебной деятельности основано на анализе учащимся собственной деятельности, что наилучшим образом может быть организовано в учебном сотрудничестве со сверстниками (Г.А. Цукерман, Л.В. Берцфаи, А.В. Захарова).

Оценка формируется на операциональной основе контроля учебной деятельности. Прогностическая оценка направлена на выявление возможностей реализации деятельности. Она обеспечивает условия адекватного целеобразования. Ретроспективная оценка направлена на анализ предполагаемых причин неудач и внесение соответствующих коррективов в деятельность.

Оценка как компонент учебной деятельности может быть охарактеризована такими свойствами, как адекватность, надежность, полнота (А.В. Захарова, Л.В. Берцфаи). Выделяют шесть уровней сформированности действия оценки как компонента учебной деятельности (Г.В. Репкина, Е.В. Заика, 1993):

- ◆ отсутствие оценки;

- ◆ неадекватная ретроспективная оценка;
- ◆ адекватная ретроспективная оценка, при которой ребенок умеет самостоятельно оценить свои действия и содержательно обосновать правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия;
- ◆ неадекватная прогностическая оценка, при которой учащийся учитывает лишь факт того, знает ли он ее или нет, а не возможность изменения известных ему способов действия;
- ◆ потенциально-адекватная прогностическая оценка, при которой школьник может с помощью учителя оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных ему способов действий;
- ◆ актуально-адекватная прогностическая оценка, при которой учащийся может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая изменения известных способов действия [10].

Т.Ю. Андрущенко и А.В. Захарова (1980) выделили виды оценки младших школьников в учебной деятельности:

- ◆ прогностическая (до того как приступить к решению задачи);
- ◆ корректирующая (в процессе выполнения задания);
- ◆ ретроспективная (после завершения работы над выполнением задания) [11].

Таким образом, можно сделать вывод, что успешность процесса формирования регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников зависит от учета возрастных особенностей развития каждого из составляющих их компонентов.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Боришевский М. И. Особенности отношения ребенка к правилам поведения в игровой ситуации. – Вопросы психологии, 1965, № 4.
2. Репкин В.В. Структура учебной деятельности // Вестник Харьковского ун-та, № 132. Вып. 9. – Харьков, 1976. – С. 10–15.
3. Росина Н.Л. Формирование саморегуляции у младших школьников в учебной деятельности: Диссертация канд. псих. наук. – Нижний Новгород, 1998. – 150 с.
4. Осадько О.Ю. Психологические особенности формирования системы саморегуляции деятельности у младших школьников: Диссертация канд. псих. наук. – Киев, 1988. – 170 с.
5. Маркова А.К. и др. Формирование мотиваций учения: Кн. Для учителя/ А.К. Маркова, Т.А. Матис, А.Б. Орлов. – М.: Просвещение, 1990. – 192 с.
6. Сивова И.С. Развитие целеполагания младших школьников в учебной деятельности: Диссертация канд. псих. наук. – Волгоград, 1999. – 207 с.
7. Лобанова, Н. Н. Формирование умственного действия планирования у младших школьников : автореф. дис. . канд. психол. наук. – Л., 1978. 22 с.
8. Давыдов В.В., Маркова А.К. Развитие мышления в школьном возрасте // Принцип развития в психологии. Под ред. Л.И. Анцыферовой. М., 1978.
9. Меркулова Т.В. Формирование умения планировать у младших школьников: на примере дисциплины "Математика": дис. канд. психол. наук / Т.В. Меркулова. – Елец, 2007. – 242 с.
10. Репкина Г.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности: в помощь учителю начальных классов. – Томск, 1993.
11. Захарова, А.В., Андрущенко, Т.Ю. Исследование самооценки младших школьников в учебной деятельности // Вопросы психологии. – 1980. – № 4. – С. 90–99.

# РЕАЛИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ ПОЛИТИКИ В ВООРУЖЕННЫХ СИЛАХ УКРАИНЫ

## IMPLEMENTATION INFORMATION POLICY IN THE ARMED FORCES OF UKRAINE

*Y. Turchenko*

### Annotation

The article analyzes implementation of information policy in the Armed Forces of Ukraine, draws attention to the general trends of globalization and the information society, requiring AFU implement information policy with the participation of public.

**Keywords:** information, information policy, democracy, globalization, civil society, the Armed Forces of Ukraine.

*Турченко Юлия Викторовна*  
Киевский  
национальный университет  
им. Тараса Шевченко

### Аннотация

В статье анализируется реализация информационной политики в Вооруженных Силах Украины, обращается внимание на общие тенденции глобализации и информатизации общества, обязывающие ВСУ реализовывать информационную политику взаимодействуя с общественностью.

### Ключевые слова:

Информация, информационная политика, демократия, глобализация, гражданское общество, Вооруженные Силы Украины.

**В** современных условиях для полноты и целостности исследуемого предмета важно синтезировать знания из различных областей.

Сегодня информационная политика оказывает аналитическую оценку всем процессам в мире. В свою очередь, государственная информационная политика предусматривает привлечение к политической жизни различных социальных групп, свободный доступ к власти и приоритетные направления внутренней и внешней политики. Даже процесс демократизации происходит за счет информационной политики, что в свою очередь, способствует удовлетворению интересов его субъектов и защиты их прав и свобод.

Исследование проблематики информационной политики представляют различные академические и университетские школы политологии, основанные на теории многоаспектности и динамичности политических процессов и общественного развития.

К законам, которые регламентируют деятельность в области информации, относятся: "Об информации" (2012 г.) [5], "Об печатных средствах массовой информации (прессе) в Украине" (2012 г.) [6], "Об телевидении и радиовещании" (2013 г.) [7], "Об национальном совете Украины по вопросам телевидения и радиовещания" (2012 г.) [8], "Об национальной программе информатизации" (2012 г.) и другие [9].

Реформирование Вооруженных Сил Украины (ВСУ)

требует значительных политических, организационных, идеологических, социально-психологических усилий и основывается на четко определенных теоретических постулатах, правилах и технологиях, а исследование информационной политики приобретает приоритетное значение под влиянием важности информации для социально-го взаимодействия в обществе.

Индивиды, социальные группы и общество решают свои интересы, в том числе и в решении военных вопросов, через информационный обмен. Инфраструктура и пространство этого обмена, значительно влияют на по-



казатели развития военной сферы и общества. Таким образом, у государства, как системы управления, возникает необходимость разрабатывать и внедрять информационную политику. В частности данная проблематика освещена в работах: В. Горбатенка [2, с. 9], В. Горбулина [3, с. 5], О. Дубаса [1, с. 10], О. Зернецкой [4, с. 12].

Информационная политика является приоритетным направлением развития государства, поскольку она обеспечивает общественности реальную свободу слова и гражданский контроль. Но существует необходимость в эффективном взаимодействии не только с центральной и местной властью, а также Министерства обороны с другими органами военного управления. Военная сфера является сферой отношений, которая также требует общественного контроля и тесного взаимодействия с обществом.

Таким образом, необходимо более подробно рассмотреть научную базу проблематики информационной политики и ее влияние на трансформационные процессы в Вооруженных Силах Украины.

*Актуальность исследования заключается в выяснении роли и места информационной политики в реформировании ВСУ, которая обусловлена следующими обстоятельствами.*

**Во-первых**, информационная открытость властных структур является одной из необходимых предпосылок устойчивого демократического развития общества и государства. Решение проблемы открытости или публичности государственной власти является одним из ключевых направлений в процессе дальнейшего утверждения в Украине демократических принципов деятельности государства, укоренения цивилизованных норм политической культуры. Можно утверждать, что уровень открытости является ведущим критерием демократичности государственной власти.

**Во-вторых**, в общеевропейских демократических тенденциях общественного развития направление информационной открытости власти используется в большей степени. К сожалению, в Украине можно констатировать отсутствие открытости процесса принятия решений, поскольку их принятие происходит обычно в "закрытом режиме", что является наиболее привычной и устойчивой формой. Современные тенденции предполагают переход к политике публичных обсуждений, экспертных консультаций, учета позиций и предложений общественных институтов.

**В-третьих**, расширением функций информации. Если ранее информация в военной сфере использовалась в основном для освещения военно-политической деятель-

ности или ее сокрытия, то сегодня большинство военно-политических целей достигаются путем информационного воздействия на правящую элиту, армию, население и общество в целом. Решающая роль информации принадлежит формированию общественного мнения относительно военно-политической деятельности государства и военно-политического сознания населения.

Также важно, что военная практика начала XXI века показала, что современная война обычно начинается с завоевания информационного пространства.

Следует отметить, что, несмотря на важность и актуальность определения роли и места информационной политики в военной сфере, отечественная и зарубежная наука не в полной мере исследует эти проблемы.

Переход к новым стратегиям использования информации в осуществлении власти и управлении военной сферой и обществом, доказал, что в настоящее время ни одно государство не может претендовать на лидерство и конкурентоспособность без эффективной информационной политики. Сегодня разработка информационных технологий определяет успешное функционирование политической системы, поскольку позволяет осуществлять контроль над политическими процессами, предотвращать социальные и политические конфликты. Повышение уровня достоверности, надежности информации, наиболее эффективное использование информационных ресурсов, внешних и внутренних информационных каналов повышают устойчивость политической системы, стабильность социально-политического развития страны.

Недостаточное внимание к информационной политике со стороны государства и общества не способствует укреплению доверия к основным институтам власти и обеспечению стабильности в обществе.



Объектом статьи является определение информационной политики как политического процесса. Предметом – реализация информационной политики в Вооруженных Силах Украины.

Научная новизна заключается в комплексном исследовании процесса использования современных средств, форм и методов реализации информационной политики в ВСУ.

В статье исследуется перспективное направление деятельности государства, реализация информационной политики, которая обеспечивает информатизацию военной сферы на основе внедрения информационных технологий и участия общественности.

Новым является обоснование автором теоретических основ и систематизация принципов выработки и проведения информационной политики с учетом ее роли в трансформации ВСУ. Научная новизна раскрывается в таких теоретических положениях:

Впервые:

- ◆ на основе анализа процессов демократизации, выделена роль информационной политики в этом процессе, которое вытекает из функций открытости информации в современном обществе; также информационная политика ввиду того, что имеет черты политического процесса, будет полноценной и структурированной при надлежущем нормативно-правовом регулировании информационных отношений в обществе, которые также являются частью политических отношений между субъектами информационной политики.

- ◆ впервые очерчен круг детерминант, влияющих на эффективность реализации информационной политики при реформировании ВСУ (глобализация, демократиза-



ция, геополитическое положение, участие в военно-политических блоках), исследовано влияние глобального информационного развития на трансформацию информационной политики для ее соответствия требованиям современности, а также выяснена взаимозависимость реализации информационной политики от ее геополитического положения, которая влияет на формирование дальнейшего сотрудничества Украины в военной сфере и ее представительство в мире; проанализированы участие Украины в военно-политических блоках как фактор, имеющий непосредственное влияние на реализацию информационной политики и является ее особенностью.

- ◆ определены особенности реализации информационной политики в контексте взаимозависимости от направлений реформирования ВСУ, которые заключаются в следующем: зависимость от стратегического направления государства, появление новых факторов воздействия, необходимость общественного контроля; установлено, что информационная политика в условиях реформирования приобретает оборонительные черты и нацелена на обеспечения информационной безопасности и непосредственно зависит от стратегического направления государства.

Также, было выяснено, что особенностью ВСУ является то, что в некоторых странах они играют самостоятельную роль в политической жизни, становятся самостоятельным субъектом политики, хотя являются частью государства и не должны выступать отдельным субъектом, следовательно, существует потребность в реализации информационной политики, которая направлена на общественный контроль над их деятельностью, эффективность организации общественного контроля над военной сферой, помимо обеспечения надлежущим правовым регулированием, зависит от научно-обоснованных и апробированных на практике организационных средств его осуществления. Организация общественного контроля является комплексной проблемой, поэтому эффективность общественного контроля в решающей степени зависит от сбалансированности полномочий субъектов его осуществления, в т.ч. в их отношениях с органами власти и средствами массовой информации – поскольку именно СМИ обеспечивают максимально объективное и полное информирование граждан о деятельности в военной сфере.

Также выяснено, что эффективность реализации информационной политики в условиях реформирования ВСУ осуществляется через совершенствование нормативно-правовой базы и имплементации международных норм в украинские реалии; в Украине этот процесс реализуется недостаточно синхронно, поскольку наше государство, присоединившись к ряду международных конвенций по информационной политике, но не в полной ме-



ре имплементировала их.

В ходе исследования процесса реализации информационной политики был определен круг субъектов ее реализующих в условиях реформирования ВСУ. Было доказано, что именно государство реализует и формирует информационную политику, так как от направления деятельности государства, зависит напрямую развития ее Вооруженных Сил – в Украине – это средства массовой информации, политические партии, общественные организации. На основе аналитических докладов и практической реализации, была дана оценка результативности функционирования средств массовой информации и доказано, что СМИ являются важным субъектом информационной политики.

Следующим этапом в исследовании реализации информационной политики в ВСУ была проанализирована деятельность политических партий и общественных организаций, и установлено, что общественные организации хотя и не имеют возможности принимать решения, но косвенно, изменяя общественное мнение и контролируя органы государственной власти, влияют на реализацию информационной политики.

Также, на основе эмпирических данных была проанализирована практическая реализация информационной политики в условиях реформирования ВСУ в Украине.

Определена эффективность проводимых практических мероприятий по информированию деятельности Министерства обороны Украины (работа с общественными организациями, управление имиджем, создание благоприятного образа военнослужащего, построение отношений со средствами массовой информации, общественная экспертиза), предложена последовательность реализации информационной политики МОУ (улучшение взаимодействия между МОУ и другими военными структурами, открытость всей военной организации государства, адекватное реагирование на политическую ситуацию, мониторинг информационной сферы).

В современной украинского науке нет комплексных научных исследований информационной политики, которые бы учитывали необходимость реализации информационной политики в ВСУ хотя, информационная поддержка является одним из условий успешного проведения любой реформы. Для Украины – страны с большим количеством политических разграничений (внешнеполитические приоритеты, отношение к СССР и нынешнего политического режима, членство в военно-политических блоках и др.), эффективная информационная политика существенно влияет на формирование общественного мнения относительно определенных разграничений, консолидируя общество вокруг тех или иных приоритетов государства.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Дубас О.П. Інформаційний розвиток сучасної України: політологічний аналіз: автореф. дис. на здобуття наук.ступеня канд. політ. наук : спец. 23.00.02 "Політичні інститути та процеси" / О. П. Дубас. – К., 2004. – 20 с.
2. Горбатенко В.П. Політичне прогнозування: Теорія, методологія, практика / В. П. Горбатенко. – К.: Генеза, 2006. – 400 с.
3. Горбулін В.П. Національна безпека: український вимір / В. П. Горбулін, О. В. Литвиненко. – К.: ПІІ "Інтертехнологія", 2008. – 104 с.
4. Зернецька О.В. Глобальні трансформації систем масової комунікації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра політ. наук : спец. 23.00.04 "Політичні проблеми міжнародних систем" / О. В. Зернецька; НАН України. – К., 2000. – 34 с.
5. Закон України "Про інформацію" : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2657-12>.
6. Закон України "Про друковані засоби масової інформації (пресу) в Україні" : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2782-12>.
7. Закон України "Про телебачення і радіомовлення" : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3759-12>.
8. Закон України "Про національну раду України з питань телебачення і радіомовлення" : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon.nau.ua/doc/?code=538/97-%C2%D0>.
9. Закон України "Про Національну програму інформатизації" : [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/74/98-вр>.

© Ю.В. Турченко, ( [jturchenko@gmail.com](mailto:jturchenko@gmail.com) ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,



# ВНЕШНЕПОЛИТИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВЛИЯНИЯ НА ПОЛИТИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС: ОСНОВНЫЕ ПАРАМЕТРЫ И ХАРАКТЕРИСТИКИ

(НА ПРИМЕРЕ ПОЛИТИКИ США В ОТНОШЕНИИ СТРАН ПЕРСИДСКОГО ЗАЛИВА И ИРАНА)

THE FOREIGN TECHNOLOGIES  
INFLUENCE ON THE POLITICAL  
PROCESS: THE BASIC PARAMETERS  
AND CHARACTERISTICS  
(FOR EXAMPLE, U.S. POLICY TOWARD  
THE COUNTRIES OF THE PERSIAN GULF AND IRAN)

*M. Hussein*

#### Annotation

This paper analyzes the impact of technology used by the United States, for the purpose of exercising control over political processes going in the Persian Gulf since the mid-1950s. until now. This determines the nature of political technologies, especially their practical application in the changing historical circumstances, as well as the nature of the evolution of their content. The study concludes perspectives of the modern possibilities of the influence of Washington on the political process in the Persian Gulf. Also, discussed the international consequences of realization U.S. foreign policy doctrine in the region.

**Keywords:** political technology influence, the political process, United States, the Persian Gulf, the direct and indirect impact of technology.

*Хуссейн Мезхер Халлаф*

*Воронежский*

*государственный университет*

#### Аннотация

В статье анализируются технологии влияния, используемые США, с целью осуществления контроля над политическими процессами, проходящими в странах Персидского Залива в период с середины 1950 –х гг. по настоящее время. При этом определяется сущность политических технологий, особенности их практического применения в условиях меняющейся исторической конъюнктуры, а также характер эволюции их содержания. В результате проведенного исследования делается вывод относительно современных перспектив возможностей влияния со стороны Вашингтона на политический процесс стран Персидского Залива. Кроме того, рассмотрены международные последствия реализации внешнеполитической доктрины США в регионе.

#### Ключевые слова:

Политическая технология влияния, политический процесс, США, Персидский Залив, прямые и косвенные технологии влияния.

В научной и общественно-политической мысли принято считать, что основными тенденциями развития современной человеческой цивилизации являются процессы глобализации и интеграции. При этом, если первоначально указанные процессы получали развитие в рамках экономической сферы жизнедеятельности общества, то в настоящее время они характеризуют общественное развитие в целом, на всех уровнях, включая геополитику.

В этих условиях всю большую актуальность приобретают проблемы осмысления влияния этих процессов на развитие отдельных стран мира. В частности, в рамках политологической науки ведется поиск ответа на вопрос о степени и возможностях влияния политики одного государства на другое. Другими словами, исследователи пытаются определить существующие политические технологии, способные, выступая в качестве действенного инструмента политики того или иного государства, эффективно влиять на политический процесс другого государства, обеспечивая тем самым достижение стратегичес-

ких целей собственной внешнеполитической доктрины.

Поиск ответов на указанные вопросы актуален и в связи с тем, что процессы глобализации и интеграции поставили на повестку дня чрезвычайно важную проблему, связанную с возможностями сохранения отдельных национальных государств в условиях геополитического диктата тех или иных "образцов" "цивилизационного" общественно-политического развития. Примером таких "признанных шаблонов", созданных в рамках процесса политической глобализации, может выступать американская доктрина "развитой демократии", с успехом реализуемая в настоящее время во многих странах мира. Вместе с тем, наличие подобных "образцов" и "шаблонов" как раз и представляет собой эффективные технологии политического влияния.

С учетом вышесказанного в центре внимания настоящей статьи находится анализ политических технологий, используемых США в отношении стран Персидского Залива в период с 1950 – х гг. вплоть до начала XXI века

для оказания влияния на политический процесс в этих странах с целью реализации стратегических целей собственной внешнеполитической доктрины.

Прежде чем приступить к анализу заявленной проблемы, необходимо коротко остановиться на некоторых аспектах, непосредственно относящихся к ней.

**Во-первых**, следует определить важнейшие теоретические категории политологической науки, используемые в настоящей работе. Итак, под термином "политический процесс" нами понимается "совокупность действий институционализированных и неинституционализированных субъектов по осуществлению своих специфических функций (дисфункций) в сфере власти". [1] При этом в рамках статьи политический процесс понимается в узком смысле, иначе говоря, рассматривается лишь как действия высших органов государственной власти в контексте реализации той или иной политической стратегии.

Под категорией "политическая технология" мы понимаем "совокупность последовательно применяемых процедур, приемов и способов деятельности, направленных на наиболее оптимальную и эффективную реализацию целей и задач конкретного субъекта в определенное время и в определенном месте". [3] Как было указано, в рамках настоящей работы в качестве субъекта, реализующего политические технологии, рассматриваются США, которые действуют в регионе Персидского залива.

**Во-вторых**, следует остановиться на характеристике субъектно-объектного состава рассматриваемых в настоящей работе политических технологий влияния.

Выбор США в качестве субъекта обусловлен фактом стремительного нарастания геополитического влияния этого государства на протяжении второй половины XX века. С нашей точки зрения, очевидным является тот факт, что именно США, выигравшие "холодную войну" и открыто стремившимся к получению статуса "сверхдержавы", демонстрировали в указанный период времени "классическую" схему практической реализации политических технологий влияния.

Что касается характеристики объекта приложения политических технологий, то следует отметить, что ближневосточный регион в целом и район Персидского залива в частности в рамках современной геополитической системы имеют важнейшее значение.

Данный факт обусловлен как минимум двумя факторами: во-первых, географическим положением, а во-вторых, чрезвычайным богатством природных энергоресурсов региона. В связи с этим без преувеличения следует говорить о том, что установление контроля над Персидским заливом в современных условиях означает получение возможности осуществления глобального регулирования мировых геополитических процессов.

С учетом вышесказанного совершенно неудивительно, что Вашингтон примерно с середины 1950-х гг.\* стал рассматривать Персидский залив в качестве зоны реализации своих приоритетных национальных интересов и проводил политику, направленную на установление тотального контроля за геополитическими процессами, проходившими в нем.

Следует согласиться с мнением современного исследователя А.И. Уткина о том, что Вашингтон "обречен" был

\* Указанный хронологический рубеж обусловлен стремительным падением влияния традиционного со времени оформления колониальной системы регионального лидера Великобритании.

играть ведущую роль в ближневосточном регионе, что определялось показателями могущества США к концу 1960-х гг.

Так, ВВП США достиг в 1969 г. 930 млрд. долл. Это почти вдвое больше, чем у государств крупнейшей зоны капиталистического мира – Западной Европы. 42 государства были связаны с США договорными отношениями. За пределами территории Соединенных Штатов были размещены 302 крупных и 2 тыс. менее значительных американских военных баз. Численность американских войск в 1969 г. достигала 3,5 млн., треть которых находилась за пределами США. Военный бюджет страны равнялся 75 млрд. долл. В Европе находились 300 тыс. американских солдат, на Дальнем Востоке – 100 тыс., в основном в Японии и Южной Корее. [5]

В связи с этим фактом Вашингтон на протяжении длительного исторического периода разрабатывал и успешно реализовывал концепт разнообразных политических технологий влияния, используя различные факторы, определявшие политическую обстановку в зоне залива.

**В-третьих**, анализируя сущность применяемых Вашингтоном политических технологий влияния, необходимо обозначить особенности политической конъюнктуры, которая определяла возможности их использования. Другими словами, необходимо отметить разнообразные факторы, в соответствии с которыми формировались цели американской политики в отношении стран Персидского залива.

Так, среди объективных аспектов следует, на наш взгляд, отметить следующие: ведение "холодной войны", сопровождавшееся фактическим разделением мира на два жестко противоборствующих между собой лагеря и обострением борьбы за сферы влияния и ресурсную базу; исторически сильное влияние в регионе Великобритании – главного союзника США, что, несомненно, облегчало реализацию Вашингтоном собственной внешнеполитической стратегии; создание и развитие первого в мире исламского государства в Иране, что, наоборот, создавало существенные трудности американским полити-

кам и требовало внесения постоянных корректур относительно содержания и направленности реализуемых политических технологий влияния; развитие ирано-арабского противостояния; наконец, крушение СССР, что фактически создавало для Вашингтона все возможности для успешной реализации устремлений, направленных на подтверждение статуса единственной в мире "сверхдержавы".

**В-четвертых**, рассматривая используемые Вашингтоном технологии влияния на политический процесс стран Персидского Залива, необходимо определить главную цель их реализации. На наш взгляд, она заключалась в стремлении к обеспечению посредством конкретных политических мероприятий положительного восприятия абсолютным большинством населения стран Залива американского присутствия в регионе на "ментальном" уровне. При этом эффект "манипулирования сознанием" населения, характеризующий любую политическую технологию, достигался разнообразными методами, набор которых подвергался существенным изменениям. Практическим результатом достижения указанной цели должно было явиться, по замыслу американских стратегов, безболезненная смена политических режимов в странах Залива, осуществляемая в рамках проведения "бархатных революций"\* в направлении от "суверенного авторитаризма" к "управляемой демократии". Другими словами, в итоге Вашингтон стремился к организации тотального монопольного контроля над политическими процессами стран Залива, в рамках которых главными субъектами являлись бы американские дипломатические представители, а официально признанное правительство приобрело фактический статус сателлитов.

\* В идеале речь шла о переносе исторического опыта перехода к системе прозападной демократии стран Центральной и Юго-Восточной Европы.

**В-пятых**, необходимо отметить, что концепт реализуемых Вашингтоном политических технологий в зоне Залива вплоть до настоящего времени претерпел существенную эволюцию. При этом рефреном американского подхода являлось стремление последовательно использовать средства косвенного воздействия на региональную ситуацию посредством манипулирования двусторонними отношениями с ведущими государствами Залива. В этой связи определяющее значение имели ирано-американские взаимоотношения.

Сделав такого рода предварительные замечания, следует перейти к анализу сущности конкретных политических технологий, применяемых Вашингтоном по отношению к государствам Персидского Залива.

Представляется, что основными политическими технологиями влияния, используемыми Вашингтоном в указанный период времени, являлись следующие: установление сверхдоверительных союзнических отношений на высшем уровне с ведущими странами региона, в первую

очередь, с Ираном и Саудовской Аравией с целью использования потенциала их влияния в регионе (стратегия "двух опор"); неофициальная поддержка тех или иных политических режимов в период открытой военной конфронтации с целью их взаимного уравнивания и ослабления (концепт "разделяй и властвуй", реализуемый в период ирано-иракской войны); последовательное расширение социально-экономического сотрудничества и военного присутствия в регионе. С использованием концепта якобы существующей военной угрозы странам Залива (концепт иранской "ядерной угрозы", иракского химического оружия); деятельность спецслужб, направленная на создание предпосылок для смены политического режима (данная технология впервые была апробирована в Иране в 1978–1979 гг., впоследствии была использована для изменения политического режима в Ираке, Ливии, в настоящее время имеют место быть попытки использования данной технологии влияния в Сирии); применение экономических санкций и организация дипломатической изоляции в отношении стран – конкурентов США в регионе (концепт "стран-изгоев" и "двойного сдерживания", применяемый в 1990 – е гг.); наконец, прямое военное вмешательство с целью радикального изменения политической ситуации в регионе (успешные операции против Ирака).

Как было указано, практическое применение тех или иных политических технологий определялось конкретными геополитическими аспектами, некоторые из которых имели объективную природу, другие – создавались искусственно Вашингтоном.

В этой связи представляется, что существенное влияние на реализацию внешнеполитической доктрины США в регионе Залива во второй половине XX в. оказали следующие факторы: существование шахского режима, революционные события 1979 г. и создание Исламской республики, ирано-иракское военное противостояние, крушение СССР, террористическая атака 11 сентября 2001 г.

Первоначально в условиях "холодной войны" американской администрацией был сделан совершенно логичный вывод о невозможности в контексте достижения поставленных целей применять технологии "прямого" силового воздействия, иначе говоря, действовать "от первого лица". В связи с этим американскими стратегами на протяжении второй половины XX в. разрабатывались разнообразные стратегические доктрины установления влияния в регионе Залива с помощью косвенных, опосредованных "вторичных" мер, исключавших непосредственное участие США в региональных процессах. Характерно, что и в дальнейшем в условиях радикальных геополитических перемен, связанных с распадом СССР, технологии косвенного влияния не только не потеряли своего значения, но и остались приоритетными в рамках политической доктрины США.

Другими словами, вплоть до сегодняшнего времени американская администрация стремится решать собственные задачи в зоне Залива с помощью использования "третьего субъекта", выстраивает двусторонние отношения с ведущей региональной державой (или державами) в контексте возможности использования их для установления тотального контроля в Заливе. Такого рода инструментом "косвенного" влияния для Вашингтона в разный период времени являлись Иран, Ирак и другие крупные страны Персидского Залива.

Так, со второй половины 1950-х гг. вплоть до 1979 г., учитывая лояльность шахского режима, Вашингтон изменял концепцию "двух опор", в рамках которой непосредственные полномочия по реализации американских интересов были переданы являющимся фактически американскими сателлитами Ирану и Саудовской Аравии. Однако указанная стратегия не могла служить прочным основанием для надежной "экстраполяции" американского влияния в регионе.

Неэффективность реализации указанной технологии влияния была усугублена очевидной недооценкой революционного потенциала иранской оппозиции. Это привело к тому, что в результате революционных событий 1978–1979 гг. США получили в лице оформившейся Исламской республики Иран "главный фактор риска", поскольку новое иранское руководство открыто декларировало враждебное отношение к Вашингтону, обозначило стремление стать ведущей региональной державой, реализовать на практике идеи мировой исламской революции. Фактически в регионе появился опасный и непредсказуемый конкурент Вашингтона в контексте получения возможности для определения геополитического вектора развития Залива.

Указанное обстоятельство заставило руководство США пересмотреть технологию влияния в регионе Залива, что сопровождалось острыми внутривосточными дискуссиями.

В ходе обсуждения проблемы на самом высоком уровне четко обозначились два основных подхода.

В рамках первого из них предполагалось продолжить реализацию прежней ближневосточной стратегии, что предполагало, во-первых, поиск в регионе нового союзника, способного исполнять функции "столпа" защиты американских интересов, а во-вторых, создание условий для новой смены политического режима в Иране по уже отработанной схеме.

Представители другой точки зрения, справедливо обращая внимание на неудачу проведения политики "двух опор", предлагали активно использовать "силовой фактор" в лице американских вооруженных сил для решения всех проблем в регионе.

По мнению американских стратегов, в Азии появилась "дуга нестабильности", которая существенно угрожала безопасности США. Для обеспечения здесь своих интересов необходимо было пойти на создание корпуса быстрого реагирования, который, опираясь на систему американских союзов и военных баз, мог бы в любую минуту быть готов к действиям по поддержанию порядка в регионе. В итоге, по мнению Зб. Бжежинского, "чтобы гарантировать безопасность консервативных режимов в регионе Персидского залива, необходимы активная дипломатия и значительное военное присутствие". [2]

**Данная стратегия предполагала следующие практические мероприятия:**

1. Создание в рамках структуры Пентагона специального комитета, отвечающего за стратегическое руководство американскими военными операциями в регионе;
2. Обеспечение постоянного военного присутствия в регионе "сил быстрого реагирования", что объективно предполагало рост численности воинского контингента и создание новых американских объектов в Персидском заливе;
3. Периодическое проведение акций демонстрации военной силы, то есть масштабных военных учений вооруженных сил США в регионе, что должно было являться главным показателем американской решимости отстаивать свои интересы, несмотря ни на какие сопутствующие факторы и позиции других стран.

В результате победила точка зрения сторонников концепции "разделяй и властвуй".

На практике новая технология Вашингтона заключалась в проведении политики, направленной, во-первых, на взаимное ослабление крупнейших геополитических субъектов региона в результате провокации военного конфликта, а во-вторых, на искусственное втягивание в него других стран Залива, что препятствовало их консолидации в рамках созданной к тому времени региональной интеграционной организации Лиги арабских государств.

Необходимо отметить, что указанные цели Вашингтоном в целом были достигнуты. В результате длительного вооруженного конфликта две ведущие региональные державы – Иран и Ирак ? были значительно ослаблены, а остальные страны Залива оказались прочно втянуты в орбиту американского влияния.

Крушение СССР и окончание "холодной войны" радикально повлияли на внешнюю политику США в целом и в регионе Залива в частности. Получив статус единственной "сверхдержавы", Вашингтон стал последовательно воплощать в жизнь концепцию однополярного мира, что объективно ставило под угрозу всю систему международных отношений, созданную после Второй мировой войны.

В контексте реализации технологий влияния на политический процесс в странах Залива данное обстоятельство нашло свое выражение в сочетании применения более жестких мер "косвенного воздействия" в рамках доктрины "сдерживания", связанной с использованием разнообразных экономических и политических санкций против "неудобных" Вашингтону режимов с осуществлением мер "прямого" силового воздействия в форме военного вмешательства (Первая война в Персидском Заливе 1991 г.). Необходимо отметить, что в данный период Вашингтон в рамках реализации указанной технологии впервые начинает использовать в собственных интересах международные структуры ООН, что означало фактическую несостоятельность системы международного регулирования.

Начало XXI в., ознаменованное событиями 11 сентября 2001 г., оформили окончательный приоритет технологий "прямого" военного воздействия на политические процессы в странах Залива, непосредственным подтверждением чего стала декларация Вашингтона возможности "одностороннего военного решения" вне зависимости от позиции ООН, что и было осуществлено на практике в ходе операции 2003 г. в Ираке.

Кроме того, новейший период осуществления политики США в Заливе обусловлен также применением широкого спектра новых методов "косвенного" воздействия, главными из которых являются информационная война, направленная на создание резко негативного международного имиджа "стран-изгоев" и, как следствие, на создание условий их полной международной изоляции, а также "манипулирование силой", что подразумевает создание концепта во многом мнимой военной угрозы странам Залива со стороны, в первую очередь, Ирана. В тоже время серьезные усилия предпринимаются США для укрепления собственного позитивного имиджа в качестве "последнего оплота" демократии.

*Охарактеризовав технологии политического влияния, применяемые США в зоне Персидского Залива, следует сделать следующие выводы.*

1. Представляется очевидной общая направленность развития подходов Вашингтона к определению технологий влияния в зоне Залива от первоначального использования средств косвенного воздействия до применения преимущественно силовых методов "от первого лица".

2. В ходе реализации внешнеполитической доктрины в зоне Залива Вашингтон разработал и апробировал устойчивый алгоритм политических технологий влияния. В общем и целом его сущность следует сводить к последовательному осуществлению следующих мероприятий: на начальном этапе – применение косвенных методов воздействия в целях ослабления регионального влияния потенциальных противников, организации их международной изоляции, а также внутренней политической оппозиции; при недостаточной результативности указанных ме-

роприятий на втором этапе предполагается применение мер непосредственного силового воздействия с целью физического устранения политических противников, изменения политического режима и превращения той или иной страны в сателлита США.

3. Следует констатировать, что к настоящему времени США достигли немалых успехов в процессе установления контроля над политическими процессами, проходящими в государствах Персидского Залива. В частности, указанная модель технологий политического влияния была результативно осуществлена в Ираке, Египте и Ливии, существуют все предпосылки для ее последовательной реализации в Сирии, Иране. Необходимо также учитывать, что сегодня все без исключения малые страны Залива так или иначе находятся в орбите влияния США, поскольку связаны с Вашингтоном теми или иными обязательствами.

Другими словами, к настоящему времени созданы все предпосылки для установления американской гегемонии в регионе Залива. При этом, как представляется, существование некоторых осложнений, таких как наличие оппозиции политики США в ООН, развитие ядерной программы Ирана, существование устойчивых традиций сотрудничества Ирана и Российской Федерации не способны радикально изменить ситуацию.

4. Важнейшим инструментом Вашингтона в контексте осуществления регулирования политических процессов в странах Персидского Залива остается использование двусторонних отношений с ведущими региональными державами. Наиболее последовательно указанная технология использовалась при взаимодействии с Ираном. В этой связи, представляется, что иранская внешнеполитическая доктрина стала одним из главных факторов, обеспечивших современный успех региональной политики США.

Представляется, что в этом смысле имел место очевидный парадокс, обусловленный тем, что, пытаясь составить США конкуренцию в процессе установления тотального контроля над зоной Залива, ведущие региональные державы, в первую очередь, Иран и Ирак, осуществляли непоследовательную внешнеполитическую стратегию, способствовавшую ослаблению их позиций. Доказательством данного факта являлась иракская операция 2003 г.

Современная политика Ирана, направленная на нивелирование американского влияния в регионе, представляется во многом бесперспективной, поскольку является явно запоздалым и во многом непродуманным ответным шагом, неспособным разрушить целостную систему американской гегемонии, последовательно создаваемой несколько десятков лет.

Думается, что иранские лидеры не могут не осознавать данного факта, косвенным доказательством чему являются внутривнутриполитические дебаты относительно вы-

бора перспективной внешнеполитической стратегии. Определенные коррективы уже внесены.

Так, как представляется, стремление Ирана манипулировать вопросом развития собственной программы ядерных вооружений, искусственное нагнетание военной напряженности в регионе имеют своей непосредственной целью реализовать традиционный для империалистической внешней политики сценарий, связанный с достижением максимально выгодного раздела "сфер влияния" в зоне Залива.

Таким образом, несмотря на то, что Иран в настоящее время в контексте собственной внешнеполитической стратегии осуществляет фактическое копирование американского опыта, результативность данного шага вызывает сомнения с учетом современных позиций США в регионе.

Другими словами, США удалось не только разработать особенную политическую технологию, но и успешно ее реализовать в зоне Персидского залива. В этой связи характерно, что, используя накопленный позитивный опыт, Вашингтон приступил к ее продвижению фактически в планетарном масштабе.

В тоже время последовательное осуществление США проанализированного алгоритма политических технологий влияния к настоящему времени создает острые и трудноразрешимые региональные проблемы. Перечислим некоторые из них:

1. В настоящее время происходит фактически неконтролируемая милитаризация Персидского залива, сопровождающаяся ужесточением политических режимов ведущих государств региона;

2. Имеет место увеличивающийся разрыв в темпах и уровне развития отдельных стран региона. Некоторые из них, например, Ирак в настоящее время находятся на пороге гуманитарной катастрофы;

3. Усиление позиций США в Персидском заливе неминуемо порождает конфликтогенность в мировой системе международных отношений, что чревато крахом системы международного арбитража и возвращением к принципам внешней политики, характерным для эпохи

колониализма;

4. Несмотря на то, что США достигли значимых успехов в контексте реализации технологий влияния и установления контроля над Персидским заливом к окончанию первого десятилетия XXI в. международная ситуация в регионе продолжает ухудшаться, здесь формируется очередной очаг жесткой конфронтации. Современная ситуация чревата возникновением вооруженного противостояния между Исламской республикой Иран с одной стороны и Израилем и США – с другой.

Так, по сообщениям информационного агентства радио "Голос России" в ноябре 2011 г. израильский кабинет обсуждал вопрос о целесообразности нанесения авиаударов по иранским ядерным объектам уже в ближайшие недели. Ответом стало высказывание главы Генштаба Ирана Хасана Фирузабади о том, что "нападение сионистского режима на Иран обернется большим ущербом не только для самого сионистского режима, но и для США".\*

\* Радио "Голос России" от 3.11.2011. - [Электронный ресурс]. URL:<http://rus.ruvr.ru/2011/11/03/59820520.html> (дата обращения 12.02.2012)

Кроме того, на слушаниях в американском Конгрессе по Ирану законодателям было сообщено, что Пентагоном всякий случай разработано несколько вариантов военной акции: от ограниченных боевых действий до полномасштабной войны. Все они утверждены президентом и готовы к практической реализации.

Таким образом, оценивая перспективы развития международных отношений в зоне залива, стоит сделать во многом пессимистичный прогноз. Представляется, что ситуация в регионе будет и в дальнейшем развиваться по "американскому сценарию", что неизбежно приведет к крушению политического суверенитета Ирана, а значит к радикальному изменению регионального баланса сил. Последствия такого развития событий будут иметь непредсказуемый характер, поскольку повлекут за собой неизбежное обрушение системы международных отношений в глобальном смысле. Дальнейший ход событий не нуждается в прогнозировании, поскольку представляет собой очевидную закономерность, не единожды подкрепленную ходом исторического развития.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Введение в политологию / Пугачев В.П., Соловьев А.И. 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2010. – 480 с.
2. Золов А.В. США: борьба за мировое лидерство (К истории американской внешней политики XX век): учебное пособие: В 2 ч./ А.В. Золов – Ч. 2 – Калининград: изд-во КГУ, 2000. – 128 с.
3. Соловьев А.И. Политология: политическая теория, политические технологии / А.И. Соловьев. – М.: Аспект Пресс, 2001. – 479 с.
4. Радио "Голос России" от 3.11.2011. – [Электронный ресурс]. URL:<http://rus.ruvr.ru/2011/11/03/59820520.html> (дата обращения 12.02.2012)
5. Уткин А.И. Американская империя / А.И. Уткин – М.: изд-во Эксмо, 2003. – 736 с.

# ПСИХОФИЗИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА КАК МИФ (К ПРОБЛЕМЕ ОСНОВАНИЙ ГУМАНИТАРНОЙ ПСИХОЛОГИИ)

Кириллов Ярослав Алексеевич  
Московский городской  
психолого-педагогический  
университет

## PSYCHOPHYSICAL PROBLEM AS A MYTH (TO A PROBLEM OF BASES OF HUMANITARIAN PSYCHOLOGY)

Y. Kirillov

### Annotation

The article is devoted to methodological analysis of psychophysical problem in humanitarian psychology. Based on the ideas of S.L. Rubinstein about need of ontologic revision of psychology, the author proposes to consider the psychophysical problem in humanitarian psychology as a problem of vital relationship between man and man. On the basis of the review of approaches to the solution of a psychophysical problem in psychology the author shows that until recently the most adequate approach to the solution of a psychophysical problem was A.N. Leontyev's approach. However, according to the author, the activity principle on the basis of which the psychophysical problem was solved by A.N. Leontyev can't be applied to a solution of problem of vital relationship between man and man. The author proves that the myth principle should be the basis for decision the psychophysical problem in modern psychology.

**Keywords:** psychophysical problem, activity principle, mediation, subject-object paradigm, activity approach, myth

### Аннотация

В статье проводится методологический анализ психофизической проблемы в гуманитарной психологии. Отталкиваясь от идей С.Л. Рубинштейна о необходимости онтологического пересмотра психологии, автор предлагает рассматривать психофизическую проблему в гуманитарной психологии как проблему жизненной взаимосвязи человека с человеком. Проводится обзор подходов к решению психофизической проблемы в психологии, в котором показывается, что вплоть до последнего времени наиболее адекватным подходом к решению психофизической проблемы являлся подход А.Н. Леонтьева. Однако, как показывает автор, положенный А.Н. Леонтьевым в основу решения психофизической проблемы принцип деятельности не может быть применен к решению проблемы жизненной взаимосвязи человека с человеком. Автор доказывает, что принципом, с помощью которого может быть решена эта проблема, может являться миф.

### Ключевые слова:

Психофизическая проблема, принцип деятельности, опосредование, субъект-объектная парадигма, деятельностный подход, миф.

Всякий новый подход в психологии начинался с решения двух фундаментальных проблем – определения предмета психологии и решения психофизической проблемы [41]. Сегодня, когда в российской психологии возникла необходимость создания нового подхода [2, 7], предметом которого являлась бы душа как более широкая область психической жизни человека [22, 2, 7, 34, 6], российские ученые вновь должны обратиться к осмыслению проблемы взаимосвязи психических и материальных явлений.

Психофизическая проблема в последние десятилетия чрезвычайно мало осмыслялась в психологии. Ученые, касающиеся в своих работах психофизической проблемы, до сих пор ставят основной психофизический вопрос гносеологически – как проблему взаимосвязи сознания и бытия [16, 41]. Вместе с тем, в психологии давно уже назрела необходимость более широкой постановки психофизического вопроса – как проблемы взаимосвязи человека и мира. Такая постановка психофизического вопроса в трудах С.Л. Рубинштейна получила название онтологической [39]. Рассматривая психофизическую проблему онтологически, С.Л. Рубинштейн стремился сделать предметом психологии живого человека [36], в

связи с чем психофизическая проблема определялась им как проблема способа существования человека [39]. Однако, заявленный С.Л. Рубинштейном онтологический способ постановки психофизической проблемы не получил окончательного обоснования в психологии.

В этой связи целью нашей статьи является попытка теоретически обосновать онтологический способ постановки психофизической проблемы в контексте современных тенденций развития психологии.

Мы предполагаем, что взаимоотношение человека и мира определяется построением мифа, и что, следовательно, в контексте современных тенденций развития психологии психофизическая проблема должна быть понята через призму категории мифа.

Для достижения поставленной цели нами будут решены три задачи. Мы предполагаем, во-первых, выяснить, как на протяжении истории психологии менялся способ постановки психофизической проблемы; во-вторых, критически проанализировать гносеологический способ постановки психофизической проблемы в психологии; в-третьих, наметить методологические ориентиры для обоснования онтологического способа постановки психофизической проблемы.



Подходы к решению психофизической проблемы в психологии

В "старой психологии", как называл её Л.С. Выготский, психофизическая проблема ставилась дуалистически – как вопрос о взаимосвязи двух разнородных субстанций [10, С. 81]. Основываясь на дуалистическом понимании психофизической проблемы, представители различных подходов в "старой психологии" выделяли три варианта соотношения психических и материальных явлений: психофизический параллелизм (В. Вундт), изоморфизм (В. Келер) и эпифеноменализм (Ж. Пиаже). Однако, согласно Л.С. Выготскому, ни одно из предложенных решений не было адекватно научному методу психологии, ибо исходная постановка психофизической проблемы в корне неверна [10, С. 61–61].

Начиная с работ И.М. Сеченова, психофизическая проблема ставится монистически – как проблема "вписанности" психического во всеобщую связь явлений материального мира [41, С. 283]. В связи с таким решением психофизической проблемы в отечественной психологии возник вопрос о том общем принципе, который определял бы единство психических и материальных явлений. Первый вариант решения психофизической проблемы в духе психофизического единства был предложен И.М. Сеченовым. По мысли И.М. Сеченова, природа психики рефлекторна, и, следовательно, для каждого психического явления необходимо найти соответствующий ему физиологический процесс [41, С. 282]. Такой принцип решения психофизической проблемы получил в психологии название рефлекторного принципа.

Последовательное проведение рефлекторного принципа в психологии, предпринятое после И.М. Сеченова В.М. Бехтеревым в его рефлексологии, завело психологию в методологический тупик. По мысли Л.С. Выготского, рефлексологическое учение не пошло дальше объяснения самых элементарных реакций человека и оказалось "совершенно бессильно и несостоятельно даже перед простейшими проблемами поведения человека" [9, С. 19].

Переосмысляя недостатки рефлекторного принципа, Л.С. Выготский предлагает второй вариант решения психофизической проблемы. По мысли Л.С. Выготского, необходимо изучать не отдельные, видимые простым глазом, реакции человека, а целостный процесс поведения в единстве его осуществленной и неосуществленной сторон [10, С. 87]. В этом процессе поведения именно внутренним, плохо обнаруживаемым реакциям, согласно Л.С. Выготскому, принадлежит ведущая роль в организации поведения человека [там же]. Главным содержанием этих реакций являются, по мысли Л.С. Выготского, рефлексы социального контакта, то есть речь. Именно "в речи и лежит источник поведения и сознания" [10, С. 52]. Рассматривая речь как главный источник поведения, Л.С. Выготский видит в речевых знаках основание взаимосвязи поведения и мира [9, С. 205–206] и утверждает, что в зна-

ке и слове снимается дуалистическое противопоставление субъекта и объекта [9, С. 206]. При этом для Л.С. Выготского основной психофизический вопрос раскрывается как отношение сознания и речи [10, С. 166]. На основании идеи о ведущей роли знака и слова в организации поведения и психики человека Л.С. Выготским разрабатывается принцип знакового опосредования, в соответствии с которым конкретным основанием единства психических и материальных явлений выступает процесс сигнификации, то есть создания и употребления знаков [12, С. 80].

Критически осмысляя предложенный Л.С. Выготским подход к решению психофизической проблемы, А.Н. Леонтьев называет этот подход "словоцентризмом" [29, С. 22–25]. По мысли А.Н. Леонтьева, решение Л.С. Выготским психофизической проблемы идеалистично, поскольку за знаком и словом у Л.С. Выготского стоит "ощущение сознаний", а не реальная жизнедеятельность человека [28; 26, С. 140–141]. Не знак и слово сами по себе, а лежащее в их основании действие выступает, согласно А.Н. Леонтьеву, основанием единства психических и физиологических явлений [26, С. 141].

В работах С.Л. Рубинштейна анализируются два варианта психофизической проблемы: во-первых, связь психики и её субстрата, и во-вторых, связь сознания как психического отражения с объектом, который в нем отражается. При этом второй вариант рассматривается С.Л. Рубинштейном как более приоритетный с точки зрения детерминации психики [38, С. 26].

Критически осмысляя эту мысль, А.Н. Леонтьев пишет, что хотя субстратом психики выступает мозг, однако, связь психики с её субстратом является только предпосылкой, а не детерминантой психических явлений. Главной же детерминантой психических явлений, по мысли А.Н. Леонтьева, выступают объективно-предметные, "экстрацеребральные", отношения, то есть деятельная взаимосвязь человека с предметным миром [27, С. 482].

В работах А.Н. Леонтьева акцент в исследовании психофизической проблемы переносится на выяснение конкретного характера взаимосвязи сознания как формы психического отражения с отражаемым объектом [27, С. 99]. А.Н. Леонтьев утверждает, что эта взаимосвязь осуществляется в деятельности, носящей предметный характер, причем сама предметность, согласно А.Н. Леонтьеву, является конституирующей характеристикой деятельности [27, С. 142]. "Деятельность, – пишет А.Н. Леонтьев, – выступает как процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами "субъект – объект"" [27, С. 141]. Идея деятельностного характера взаимосвязи психического отражения с материальным объектом приводит А.Н. Леонтьева к формулированию третьего варианта решения психофизической проблемы в духе психофизического единства, который получает название принципа деятельности [27, С. 143]. В соответствии с принципом деятельности, конкретная взаимосвязь психических и физических явлений возникает в

предметном действии, в котором происходит, как пишет А.Н. Леонтьев, "отнесенность ощущений к внешнему миру" [27, С. 134], в результате чего внешний мир приобретает предметный характер [27, С. 143].

Намеченный в трудах А.Н. Леонтьева принцип деятельности считается наиболее адекватным из всех существующих подходов к решению психофизической проблемы [16, 41]. На протяжении последних десятилетий в отечественной психологии этот подход уточнялся, конкретизировался [19, 14, 24], однако, существенных сдвигов в понимании взаимосвязи психических и физических явлений не происходило.

### Постановка психофизической проблемы в гуманитарной психологии

Начиная с 80-х годов в отечественной психологии разрабатывается гуманитарная психология, представители которой стремятся поставить в центр психологического знания целостного человека [2]. В русле гуманитарной психологии на протяжении последних десятилетий развития отечественной психологии происходило переосмысление заявленного в трудах А.Н. Леонтьева предмета психологии, под которым А.Н. Леонтьев понимал психическое отражение [27, С. 99]. Это переосмысление привело гуманитарных психологов к необходимости расширить предмет психологии. В качестве нового предмета психологии в трудах В.П. Зинченко, Б.С. Братуся, В.А. Мазилова, Л.И. Воробьевой, И.П. Волкова, была предложена душа как более широкая область психической жизни человека, охватывающая духовные феномены [22, 2, 34, 7, 6]. Предлагая различные определения нового предмета психологии, гуманитарные психологи в целом сходятся на понимании души, по мысли В.П. Зинченко, как пространства "между": между человеком и миром, между человеком и человеком [23].

Заявление души как более широкого предмета психологии неизбежно привело гуманитарных психологов к критическому осмыслению психофизической проблемы. Осмысляя подход А.Н. Леонтьева к решению психофизической проблемы, гуманитарные психологи находят этот подход слишком узким, игнорирующим духовные феномены [2]. Согласно идеям гуманитарных психологов, центром анализа психофизической проблемы для А.Н. Леонтьева являлось отношение "предметное действие-вещь", в котором происходит опредмечивание субъективных образов [4]. Однако, в таком плане рассмотрения психофизическая проблема решается только для сознания, но при этом в стороне остается проблема личности и её взаимосвязи с миром [39, 46].

По мысли О.В. Гордеевой, психофизическая проблема в трудах А.Н. Леонтьева решалась только для отношения человека и вещи, в связи с чем сознание человека рассматривалось только как "предметное сознание", но при этом в стороне оставался вопрос отношения человека и человека [17]. Взаимоотношения человека с человеком в

трудах А.Н. Леонтьева понимались только как опосредованные предметной деятельностью [27, С. 249]. Между тем, по мысли М.И. Лисиной и С.Д. Смирнова, отношения человека с человеком возникают как первичные по отношению к практическим связям с миром и сами обуславливают практическую деятельность [31, 40, С. 149].

Согласно Л.И. Воробьевой, рассмотрение А.Н. Леонтьевым акта опредмечивания в качестве главного механизма, приводящего к психофизическому единству, позволило исследовать в советской психологии только проблему обретения значения вещью, но оставило в стороне вопрос "опредмечивания" другого человека [7].

В ряде трудов гуманитарных психологов проводится мысль, что основной психофизический вопрос ставился и решался А.Н. Леонтьевым гносеологически, в связи с чем отношение сознания и мира рассматривалось только как познавательное отношение [40, 39, 7]. Однако, в таком подходе к решению психофизической проблемы, как считает С.Д. Смирнов, упускается онтологический план [30, С. 53].

Не смотря на отдельные критические замечания, высказанные гуманитарными психологами в адрес предложенного А.Н. Леонтьевым подхода к решению психофизической проблемы, сама психофизическая проблема, как уже отмечалось нами, не была поставлена в гуманитарной психологии. Прежде всего, в гуманитарной психологии не был сформулирован основной психофизический вопрос. Проведенный нами теоретический анализ позволяет сформулировать основной психофизический вопрос в гуманитарной психологии как проблему жизненной взаимосвязи человека с человеком. Жизненная взаимосвязь человека с другим человеком является более первостепенным вопросом, чем гносеологическое отношение человека и вещи. Это первое отношение является не равным по значению второму, как считал С.Л. Рубинштейн [39, С. 256], а стоит над ним и его обуславливает [31, 40, С. 149].

В соответствии с таким способом постановки психофизической проблемы возникает вопрос о том принципе, на основании которого возможно решение психофизической проблемы в гуманитарной психологии. Мы предполагаем, что проблема жизненной взаимосвязи человека с человеком не может быть решена с помощью принципа деятельности.

### Проблема основания психофизической проблемы в гуманитарной психологии

Принцип деятельности неприложим к проблеме жизненной взаимосвязи человека с человеком, поскольку на протяжении всей истории его разработки в философии и психологии этот принцип применялся для осмысления гносеологического отношения человека и вещи. Нацеленность принципа деятельности на осмысление только отмеченного отношения объясняется содержащимися

внутри него и его обуславливающими двумя методологическими схемами – субъект–объектной парадигмой и идеей (постулатом) опосредования.

В ряде методологических исследований, проведенных в последние десятилетия, доказывается, что в основе принципа деятельности лежит субъект–объектная парадигма [15, 7, 18, 20]. По мысли Л.И. Воробьевой, главной чертой субъект–объектной парадигмы является "онтологическая двойственность", разделенность мира на две реальности – "реальность субъекта и реальность объекта, реальность идеального и реальность материального, сознания и бытия" [7, С. 26].

Признавая эту "онтологическую двойственность", А.Н. Леонтьев стремился преодолеть её в теории деятельности, рассматривая деятельность как "процесс, в котором осуществляются взаимопереходы между полюсами "субъект – объект"" [27, С. 141]. Конкретное понимание А.Н. Леонтьевым субъект–объектной взаимосвязи выражается в различении им образа и отражаемого объекта. "Связь образа с отражаемым, – пишет А.Н. Леонтьев, – воспроизводит поляризованность всякого жизненного процесса, на одном полюсе которого стоит активный ("пристрастный") субъект, на другом – "равнодушный" к субъекту объект" [27, С. 125].

Принятие А.Н. Леонтьевым субъект–объектной парадигмы в качестве методологической схемы для раскрытия принципа деятельности в психологии привело к тому, что принцип деятельности оказался несоотносим с проблемой личности, а деятельность оказалась безличной сущностью [46, 37]. По мысли Г.П. Щедровицкого, "деятельность носит безличный характер ... сами люди оказываются принадлежащими к деятельности, включенными в нее либо в качестве материала, либо в качестве элементов наряду с машинами, вещами, знаками, социальными организациями и т.п." [46, С. 88–89]. Осмысляя теоретические проблемы, к которым привело принятие А.Н. Леонтьевым субъект–объектной парадигмы как схемы для раскрытия принципа деятельности, современные ученые отмечают, в частности, невозможность исследовать жизненные отношения людей [30], проблему человеческого существования [7] и субъектное отношение человека к человеку [37, 20].

Вместе с тем, связь субъект–объектной парадигмы с принципом деятельности не является случайной, произвольной. Субъект–объектную парадигму нельзя просто взять и заменить другой методологической схемой, например, субъект–субъектной парадигмой, как предлагает Л.И. Воробьева [7], и уже на основе этой схемы развивать принцип деятельности. Как показывает О.В. Гордеева, принцип деятельности мог развиваться в философии только как реализация субъект–объектной парадигмы [18]. В субъект–объектной парадигме, родоначальником которой считается Р. Декарт, был конкретизирован, по мысли А.Н. Леонтьева, основной гносеологический вопрос о познавательном отношении субъекта и внешнего

мира. Этот вопрос, как считает А.Н. Леонтьев, не был решен окончательно в домарксистской философии. И только в работах К. Маркса, считает А.Н. Леонтьев, было предложено окончательное решение этой проблемы, в соответствии с которым основу человеческого познания составляет практическая, трудовая деятельность человека [27, С. 105].

Таким образом, деятельность в философии и психологии понималась всегда как способ решения исходного гносеологического вопроса о познавательном отношении субъекта и внешнего мира, конкретизированного в субъект–объектной парадигме [35, 21]. Однако, такое понимание деятельности как принципа, осмысляющего взаимосвязь субъекта и объекта, оставляет в стороне другой тип взаимосвязи – субъект–субъектные отношения, или взаимосвязь человека с человеком. Для того, чтобы осмыслить эту связь, увидеть её через призму психологического знания, необходимо, считает Л.И. Воробьева, заменить субъект–объектную парадигму субъект–субъектной схемой [7].

Осмысляя принцип деятельности в советской психологии, О.В. Гордеева отмечает, что в трудах К. Маркса, из которых А.Н. Леонтьев взял основополагающую идею деятельности, сама деятельность рассматривается как способ опосредованной взаимосвязи человека и природы, а отношения между людьми рассматриваются как опосредованные продуктом труда [18]. Эти два типа отношений понимаются К. Марксом, согласно О.В. Гордеевой, как взаимосвязанные и опосредующие друг друга [там же]. В этой связи и у А.Н. Леонтьева, как отмечает Ф.Е. Василюк, два типа отношений – отношение человека к природе и отношение человека с человеком – опосредованы: первое – общественным смыслом, второе – продуктом труда [3]. Опосредованный характер деятельности выступает, согласно Ф.Е. Василюку, неотъемлемой чертой всякой деятельности [там же]. При этом основу самого опосредования в трудах А.Н. Леонтьева, по мысли В.П. Зинченко, составляет предметность [23, С. 531], которая, согласно А.Н. Леонтьеву, является конституирующей характеристикой деятельности [27, С. 142].

Идея опосредования, согласно В.Б. Хозиеву и М. Коулу, первоначально в советской психологии появилась в трудах Л.С. Выготского, который связал её с проблемой знака [43, 25]. По мысли Л.С. Выготского, отношения между людьми опосредованы знаково–символическими средствами и иначе не существуют [8]. Поэтому, как считал Л.С. Выготский, "невозможно общение без знаков" [11, С. 19]. При этом знак понимался Л.С. Выготским как непременно отражающий предметное содержание внешнего мира, а предметность рассматривалась как конституирующая характеристика знака [11, С. 93]. Дальнейшее развитие идеи опосредования в советской психологии, по мысли В.П. Зинченко, происходило в направлении конкретизации опосредованного способа взаимосвязи человека с миром. Поэтому, рассматривая знак как вторичный по отношению к действию, А.Н. Ле-

онтьев предложил на смену знаку категорию деятельности как наиболее адекватно отражающую опосредованный характер взаимосвязи человека с миром [23, С. 529].

Рассмотрение реальности человеческой жизни в трудах А.Н. Леонтьева как опосредованной опредмеченными в деятельности значениями и предметами привело, по собственному мнению А.Н. Леонтьева, к пониманию человеческого существования как искусственного, отгороженного от реальной жизни [27, С. 237], а самого человека как искусственного существа. Само значение понимается А.Н. Леонтьевым как "равнодушное" к живым смыслам человека, отгораживающее человека от реальной жизни [там же].

Как показывает О.В. Гордеева, развертывание идеи (или постулата) опосредования в принципе деятельности породило ряд негативных установок в советской психологии, ставших причиной невозможности исследовать отношения между людьми в их онтологическом аспекте как жизненные. К таким установкам О.В. Гордеева относит главным образом три установки – гносеологизм, функционализм и телеологизм [18].

Главная, однако, причина, по которой постулат опосредования ни внутри деятельности, ни внутри знака, ни внутри какой бы то ни было другой категории, выдвигаемой в психологии в качестве методологического принципа, не может привести к осмыслению реальных, жизненных взаимоотношений человека с человеком, состоит в том, что в основании самого принципа опосредования лежит предметность. Именно предметный характер опосредования неизбежно ведет к тому, что любое человеческое взаимоотношение понимается как подчиненное предметности, обусловленное ею, что означает, по мысли О.В. Гордеевой, что главная детерминанта межлических отношений лежит не в них самих, а во внешнем бытии, в общественно-исторической природе человеческого поведения и психики [18].

Сама идея опосредования обосновывается А.Н. Леонтьевым следующим тезисом: "Внутреннее (субъект) действует через внешнее и этим само себя изменяет" [27, С. 200]. Это значит, согласно А.Н. Леонтьеву, что активность субъекта обусловлена предметными характеристиками внешнего мира [27, С. 169]. По мысли А.Н. Леонтьева, предметные характеристики мира не проецируются субъектом на мир, а уже содержатся во внешней реальности и только "вычерпываются" субъектом из неё [там же].

Между тем, как считает С.Д. Смирнов, "завершенной теории, объясняющей изначальную отнесенность всех наших ощущений и восприятий к внешнему миру, до сих пор не существует" [40, С. 4]. Развивая эту мысль, С.Д. Смирнов показывает, ссылаясь на эксперименты Д.Н. Узнадзе, что свойство предметности само по себе никак не может быть "вычерпано" субъектом из внешнего мира без внутренней активности субъекта [40, С. 113–116], а сама активность, по мысли С.Д. Смирнова, основана "на

некотором тождестве внутренней природы объектов отражающих с объектами отражаемыми и возникает ... не в результате простого воздействия вторых на первые, но необходимо предполагает встречный процесс, объективное выражение вовне собственной природы субъекта" [40, С. 21]. Таким образом, согласно С.Д. Смирнову, предметность не является первичной данностью, обуславливающей извне активность субъекта, но сама является результатом специфического процесса взаимодействия субъекта с внешним объектом, а именно такого взаимодействия, в котором внутренняя природа отражающего объекта находится в отношении тождества с отражаемым объектом. Это значит, что внешний объект никак не может быть "равнодушен" к внутренней активности субъекта, как считал А.Н. Леонтьев (см. [27, С. 125]), иначе свойство предметности не возникнет! Что же представляет собой внешний объект, который не "равнодушен" к субъекту, а активно взаимодействует с ним? Этим "внешним объектом" может быть только реальный, конкретный другой человек.

Следовательно, за безличным отношением субъекта с внешним объектом, за безжизненной, "равнодушной" предметностью внешнего мира стоят реальные, жизненные отношения человека с человеком. Поэтому, как считает В.К. Шабельников, предметность мира, конституирующая опосредованный характер психики и поведения человека, должна быть заменена субъектностью [44].

Как и субъект-объектная парадигма, постулат опосредования взаимосвязан с деятельностью и сам обуславливает её [23, С. 529]. Принцип деятельности, таким образом, неотделим от субъект-объектной парадигмы и постулата опосредования, а потому неприложим к осмыслению проблемы жизненной взаимосвязи человека с человеком как главного психофизического вопроса в гуманитарной психологии. Следовательно, на место принципа деятельности должен быть поставлен другой принцип. Мы предполагаем, что принципом, с помощью которого могут быть осмыслены жизненные отношения человека с человеком, может являться миф.

#### **Миф как принцип осмысления психофизической проблемы в гуманитарной психологии**

В статье Л.И. Воробьевой показывается, что на место субъект-объектной парадигмы при анализе жизненных отношений человека с человеком должна быть поставлена субъект-субъектная схема [7]. Отказ от субъект-объектной парадигмы, как было показано выше, означает также и отказ от принципа деятельности. На место принципа деятельности Л.И. Воробьева выдвигает принцип проекции [7, С. 25]. Однако, вопрос о том, как именно принцип проекции помогает осмыслить психофизическую проблему, остается в работе Л.И. Воробьевой нерешенным. Не будучи осмысленной в каком-либо принципе, сама субъект-субъектная схема не находит своего места в гуманитарной психологии.

Для того, чтобы осмыслить субъект–субъектную схему в гуманитарной психологии, необходимо вскрыть философский контекст, стоящий за ней. Если в трудах К. Маркса субъект–объектная парадигма была осмыслена для внешних познавательных и, в сущности, отчужденных друг от друга отношений человека с объективным миром, то в трудах В.С. Соловьева акцент делается, по мысли Н.О. Лосского, на осмыслении внутренней связи, существующей между человеком и миром, посредством которой, как считает В.С. Соловьев, "субъект может познать абсолютное и внутренне соединиться со всем, что существует в абсолютном" [33, С. 110]. В таком понимании мир воплощается, по мысли А.Ф. Лосева, "в некий конечный и выразительный лик с рельефными складками и чертами, с живыми и умными энергиями" [32, С. 22], то есть становится, по мысли В.К. Шабельникова, субъектен [44]. Именно в таком контексте, как мы предполагаем, и может быть осмыслена субъект–субъектная схема.

Но такой мир, который повернут к человеку, есть миф. Миф же есть, по мысли А.Ф. Лосева, "самое реальное и живое, самое непосредственное и даже чувственное бытие" [32, С. 31], "реально, вещественно и чувственно творимая действительность" [32, С. 36]; он есть "жизненное отношение к окружающему" [32, С. 33]. "Миф, – пишет А.Ф. Лосев, – всегда говорит не о механизмах, но об организмах и даже больше того, о личностях, о живых существах" [32, С.38].

Осмысля субъект–объектную парадигму в философии и психологии, А.Ф. Лосев пишет, что в основе этой схемы лежит представление о мире как об огромном, вселенском дохлом чудище, отчужденном от живого человека и противопоставленном ему [32, С. 125]. Основу же такого представления составляет, по мысли А.Ф. Лосева, "диалектическое недомыслие", нелепо отрицающее существование души [32, С. 137]. По словам А.Ф. Лосева, "материалисты, вырвавши материю из живой системы бытия, абсолютизировали ее в виде единственно возможного бытия. Это привело только к тому, что материя взяла на себя функции сущности" [32, С. 136]. Однако, на деле, как считает А.Ф. Лосев, "материя ... не есть сущность, она есть только реализация, осуществление сущности" [там же]. Вместо этого нелепого отрыва субъекта от объекта они должны быть осмыслены как единство, в связи с чем мир должен быть понят как "одушевленный" [32, С. 137], бытие – как бытие сознания, то есть как "интеллигентно–выразительное бытие" [32, С. 70], а сущность – как "явление сущности" [32, С. 135]. Именно такому живому единству соответствует и им обуславливается субъект–субъектная схема.

Для того, чтобы объективировать субъект–субъектную схему в системе психологических категорий, необходимо задать соответствующий этой схеме постулат, в котором живое единство человека с человеком в реальном мире получало бы свое логическое удостоверение. В трудах К. Маркса субъект–объектная схема объективировалась в

деятельности через постулат опосредования. Однако, как показывает анализ, уже в самом постулате опосредования присутствует отчуждение человека от живого мира, в связи с чем этот постулат оказывается неприменим для объективации субъект–субъектной схемы в указанном контексте.

Анализ схем опосредования в культурно–историческом и деятельностном подходе позволяет выделить в постулате опосредования два важных аспекта. Так, в схеме опосредования, которую предлагает Л.С. Выготский [9, С. 195–196], выделяется взаимосвязь АХ (субъект–средство) и ВХ (объект–средство). Осмысление Л.С. Выготским взаимосвязи АХ позволяет объяснить активный характер поведения субъекта из целесообразности, которую, по мысли Л.С. Выготского, привносит в психику и поведение стимул–средство, то есть знак [11, С. 50]. Однако, с другой стороны, эта же взаимосвязь вынуждает Л.С. Выготского поставить знак равенства между личностью и культурой, понимая под последней систему знакового–символических средств [9, С. 534], то есть, по сути, превратить человека в искусственное существо. Осмысление взаимосвязи ВХ позволяет рассмотреть Л.С. Выготскому и затем А.Н. Леонтьеву устройство человеческого мира как предметного [11, С. 93; 27, С. 143]. Однако, обратной стороной такого осмысления становится невольное превращение Л.С. Выготским другого человека в средство для удовлетворения потребностей субъекта [13, С. 281]. Таким образом, в классической схеме опосредования, предложенной Л.С. Выготским, другой человек может быть осмыслен только как средство, но никогда не предстает как самоцель. То же самое обнаруживается и в схеме опосредования П.Я. Гальперина и А.Н. Леонтьева.

Причина, по которой другой человек не может быть в постулате опосредования раскрыт как самоцель, заключается в неизбежно однонаправленном характере воздействия субъекта на мир, которое изначально задано субъект–объектной парадигмой. Следовательно, для того, чтобы другой человек стал целью, взаимосвязь субъекта с миром должна быть понята как двунаправленная.

Для того, чтобы характер взаимосвязи субъекта с миром мог быть понят как двунаправленный, необходимо расширить постулат опосредования. С целью найти более широкое понимание постулата опосредования мы обратились к анализу трудов Л.С. Выготского, в работах которого был впервые в советской психологии разработан постулат опосредования. В результате нашего анализа мы пришли к выводу, что в основе постулата опосредования в трудах Л.С. Выготского лежит идея удвоения, предложенная Л.С. Выготским для осмысления сознания [9, С. 26]. Именно эта идея позволяет, на наш взгляд, понять миф как принцип для осмысления живой взаимосвязи человека с человеком и решения психофизической проблемы в гуманитарной психологии.

Хотя в работах А.Ф. Лосева миф осмысливается как личностное бытие [32, С. 153], тем не менее, как философ А.Ф. Лосев не предлагает конкретной психологической теории того, как создается миф. Стремясь осмыслить миф в психологии, мы выбрали в качестве конкретной основы для образования мифа процесс подражания. Идея подражания как важнейшего основания культурного развития ребенка активно разрабатывалась в трудах П.П. Блонского и Л.С. Выготского [13]. Вместе с тем, разрабатывая концепцию подражания, Л.С. Выготский, рассматривал подражание как однонаправленный процесс, в котором другой человек выполняет только функцию вспомогательного средства. Вместе с тем, как было показано в работах более поздних ученых, развитие ребенка не может совершаться как однонаправленный процесс. Ребенок развивается не только за счет подражания взрослому, но и за счет обратного подражания взрослого ребенку. Без этого обратного подражания ребенок не сможет развиваться, поскольку у него не будет опор в развитии [5, 31, 47, 45, С. 33; 48, С. 135].

В процессе взаимного подражания ребенка и взрослого, человека и человека возникает активная, живая взаимосвязь психики и мира, которая позволяет ребенку (человеку) предметно соотносить себя с внешним миром, почувствовать во внешнем мире опору для своей личности. Эта опорная функция, которую выполняет внешний, субъектный мир по отношению к субъекту, является центральной для понимания психофизической проблемы в гуманитарной психологии. Именно в результате этой опоры, которую предоставляет субъектный мир субъекту, и возникает личностное бытие, которое переживается самим человеком, в терминологии М. Хайдеггера, как "присутствие", как "бытие-в-мире".

Из этой активной подражательной взаимосвязи двух субъектов, каждый из которых направляет свою активность на удвоение другого, в результате предметной (или субъектной) отнесенности психических образов рождается то, что Ф.Е. Василюк назвал "жизненным миром" [4], и что на деле есть миф как "поражающая своей необычностью выразительная действительность" [32, С.63]. При этом взаимное подражание двух людей друг другу есть такой способ построения жизненного мира, или, по А.Ф. Лосеву, смысловой реальности человеческого бытия [32], который предшествует всякой субъектности в смысле активного, деятельного самосознания, является

"бессубъектным", или досубъектным, и сам обуславливает субъектность человеческого бытия. Но, что самое главное для решаемой нами проблемы, жизненный мир как форма личностного бытия сам может существовать только как активное удвоение, объективно представленное в форме взаимного подражания двух людей, то есть как ритуал. Без ритуала, являющегося активной стороной мифа [42], не возникнет предметности мира как таковой, не будет субъекта, а существование человека, по мысли Б.Д. Эльконина, ссылающегося на Ф. Шеллинга, покроется "мрачной пеленой" [47, С. 49] и превратится, по мысли Ж. Батая, в "неистовствующее сознание", которое Ж. Батай описал в таких терминах, как "слепая жестокость", "бесконтрольные движения", "чудовищный человек" [1, С. 88, 77]. Таким образом, без активно поддерживаемого в живых отношениях человека с человеком мифа возникнет отчуждение психики от мира.

Следовательно, для того, чтобы быть в мире, быть в активной взаимосвязи с реальным миром, человек нуждается в опоре на реального другого человека, поддерживающего и удваивающего его собственное бытие. И эту реальную опору на живого и конкретного другого человеку не заменит никакой знак, никакая деятельность, ибо и знак, и деятельность для того, чтобы быть, сами должны получить удостоверение в мифе.

Таким образом, в гуманитарной психологии психофизическая проблема может быть поставлена и решена как процесс взаимного подражания человека человеку, в котором создается миф как живая действительность человеческого бытия в мире.

## Выводы

1. Психофизическая проблема в гуманитарной психологии должна быть поставлена как проблема жизненной взаимосвязи человека с человеком.
2. Принцип деятельности неприложим к решению психофизической проблемы в гуманитарной психологии.
3. Психофизическая проблема в гуманитарной может быть решена как процесс взаимного подражания человека человеку, в котором создается миф как живая действительность человеческого бытия в мире.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Батай Ж. Литература и зло. М.: Изд-во МГУ. 1994. 165 с.
2. Братусь Б.С. Опыт обоснования гуманитарной психологии // *Вопр.псих.* 1990. №6. С. 9–17
3. Василюк Ф.Е. К проблеме единства общей психологии // *Труды Ярославского методологического семинара. Т. 2: Предмет психологии.* / Под. ред. В.В. Новикова и др. Ярославль: МАПН, 2004. С. 12–31
4. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во МГУ. 1984. 200 с.

5. Винникот Д. Маленькие дети и их матери. – М.: НФ Класс. 2007. 80 с.
6. Волков И.П. Слово о душе, необходимое для развития отечественной психологии // Труды Ярославского методологического семинара. Т. 2: Предмет психологии. / Под. ред. В.В. Новикова и др. Ярославль: МАПН, 2004. С. 32–37
7. Воробьева Л.И. Гуманитарная психология: предмет и задачи // Вопросы психологии, 1995. № 2. С. 19–30
8. Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. – М.: Педагогика–Пресс. 1993. 224 с.
9. Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Изд–во Смысл; Изд–во Эксмо. 2005. 1136 с.
10. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т 1. – М.: Педагогика. 1982. 488 с.
11. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т 2. – М.: Педагогика. 1982. 504 с.
12. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т 3. – М.: Педагогика. 1983. 368 с.
13. Выготский Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т 4. – М.: Педагогика. 1984. 432 с.
14. Гальперин П.Я. Введение в психологию: учебное пособие / П.Я. Гальперин. 7–е издание. – М.: КДУ. 2007. 336 с.
15. Гараи Л., Кечке М. Ещё один кризис в психологии! Возможная причина шумного успеха идей Л.С. Выготского // Вопросы философии. 1996. № 5. С. 86–96
16. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций. — М.: ЧеРо, при уч. изд. Юрайт. 2002. 336 с.
17. Гордеева О.В. Влияние марксизма на особенности разработки А.Н.Леонтьевым проблемы сознания. – М.: Изд–во МГУ. 1994.
18. Гордеева О.В. Влияние марксизма на разработку проблемы сознания в отечественной психологии. Автореф. на соиск. уч. ст. канд. психол. наук. – М., 1997. 30 с.
19. Давыдов В.В. Сознание и проблема идеального // Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. М.: ИНТОР. 1996. С. 33–44
20. Дерябо С.Д. Феномен субъектификации природных объектов: Дис. д-ра психол. наук: 19.00. – М. 2002. – 365 с.
21. Деятельность // Психологический словарь. Под ред. Мещерякова Б.Г., Зинченко В.П. – М.: Прайм–Еврознак. 2003
22. Зинченко В.П. Культурно–историческая психология: опыт амплификации // Вопр. псих. 1993, № 4. С. 5–19
23. Зинченко В.П. Сознание и творческий акт. – М.: Языки славянских культур. 2010. 592 с.
24. Ильенков Э.В. Идеальное // Культурно–историческая психология. 2006. № 2. С. 17–28
25. Коул М. Культурно–историческая психология: наука будущего. – М.1997. 432 с.
26. Леонтьев А.А. Деятельный ум (Деятельность, Знак, Личность). М.: Смысл. 2001. 391 с.
27. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2–х т. Т. II.– М.: Педагогика. 1983. 320 с.
28. Леонтьев А.Н. Учение о среде в педологических работах Л.С. Выготского // Вопросы психологии. 1998. № 1. С. 108–124
29. Леонтьев А.Н. Философия психологии. – М.: Изд–во МГУ. 1994. 228 с.
30. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2–е, испр. изд. – М.: Смысл, 2003. 488 с.
31. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – Питер: СПб. – 2009. 320 с.
32. Лосев А.Ф. Диалектика мифа // Лосев А.Ф. Миф. Число. Сущность. – М.: Мысль. 1994. С.5–216
33. Лосский Н.О. История русской философии. М.: Советский писатель. 1991. 480 с.
34. Мазилов В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал. 2006. № 1. С. 23–34
35. Можейко М.А., Можейко В.А. Деятельность // Всемирная энциклопедия: Философия / Главн. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. – М.: АСТ, Мн.: Харвест, Современный литератор. 2001. С. 290–291
36. Мясоед П.А. С. Л. Рубинштейн: идея живого человека в психологии // Вопр. псих. 2009. № 4. С. 108–118
37. Петровский В.А. Психология неадаптированной активности. М.: Горбунок, 1992. 289 с.
38. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. 713 с.
39. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Проблемы общей психологии. М.: Педагогика. 1973. С. 255–385
40. Смирнов С.Д. Психология образа: проблема активности психического отражения. – М.: Изд–во МГУ. 1985. 231 с.
41. Соколова Е.Е. Введение в психологию: Учебник для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. центр "Академия", 2005. 352 с.
42. Токарев С.А. Обряды и мифы // Мифы народов мира: Энциклопедия. М. 1980. Т. 2. С.235–237.
43. Хозиев В.Б. Опосредование в становящейся деятельности. Сургут: Дефис. 2000. 357 с.
44. Шабельников В.К. Предметность и субъектность детерминирующего мира в концепциях психологии // Методология и история психологии. 2006. Том 1. Вып. 1. С.23–40
45. Шпиц Р.А. Психоанализ раннего детского возраста. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга. 2001. 159 с.
46. Щедровицкий Г.П. К характеристике категориальных определений деятельности // Проблема деятельности в советской психологии: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду Общества психологов. Ч. 1. М., 1977. С. 83–93
47. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития. – М.: Тривола. 1994. 168 с.
48. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды М.: Педагогика. 1989. 560 с.

## СОЗДАНИЕ УНИФИЦИРОВАННОГО БЛОКА ОБУЧЕНИЯ ПЕРСОНАЛА НА ОСНОВЕ ВЫЯВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ЗОН

### CREATING A UNIFIED TRAINING UNIT-BASED DETECTION OF PROBLEM AREAS

*M. Bisovka*

#### Annotation

The article is devoted to problem of the possibility and feasibility of establishing the unified block of training.

**Keywords:** training, unified block, problem areas.

*Бисовка Мария Андреевна*

*Московский*

*Государственный Университет*

*Путей Сообщения*

#### Аннотация

В статье рассматривается возможность и целесообразность создания унифицированного блока обучения персонала.

#### Ключевые слова:

Обучение, унифицированный блок, проблемные зоны.

Эффективность управленческой деятельности в значительной степени достигается за счет правильного использования человеческих ресурсов. Наличие трудовых ресурсов, способных решать весь комплекс внутрифирменных задач, является главным фактором конкурентоспособности и эффективности экономических систем в рыночных условиях. При этом большое значение имеют ресурсозатраты на достижение результата и в частности затраты рабочего времени.

Еще в начале прошлого века Ф. Тейлор пытался решить проблему затрат временных ресурсов с помощью введения унифицированных методик производства: инструкций, методических указаний и стандартов, которые, по его мнению, являются основой системы управления.[1] Полагаясь на вышесказанное, автором было проведено исследование по выявлению типичных проблемных зон в компаниях сферы услуг, целью которого являлась разработка унифицированного блока для обучения персонала компаний.

Выбор компаний определялся сферой их деятельности, причем рынки услуг на которых выступают организации, время их пребывания на рынке разнообразны. ООО "Киевское-66 км" – транспортно-логистическая компания, существующая с 1999 года. ООО "Транснефтьстрой" созданная только в 2009 году специализируется на строительстве и ремонте трубопроводов. ООО "РусьЭнергоМонтаж ПБ" – производственная компания, присутствующая на рынке противопожарных услуг 15 лет. ООО "Кадровое агентство "Максима" занимается подбором персонала для российских и иностранных строительных, промышленных и инжиниринговых компа-

ний с 2003 года.

Результаты интервью проведенного с руководителями компаний (опрошено в общей сложности 16 руководителей) показывают, что вопрос обучения персонала считают очень значимым и полезным 75 % респондентов. Причем критерием удачной организации обучения 37,5 % называют разработку разнообразных форм и методов обучения, возможность повысить квалификацию на рабочем месте и сформировать мотивацию на обучение по 25 %. По 12,5 % руководителей заинтересованы в систематизации процесса обучения и включении обучения в единый комплекс бизнес-процессов, введения и постоянного узкопрофильного обучения на рабочем месте, а также повышения и квалификации персонала в форме обмена опытом между подразделениями организации.

О важности процесса обучения персонала свидетельствует и тот факт, что 37,5 % респондентов заявили необходимость прохождения повторного обучения на рабочем месте не менее одного раза в год, и такое же количество не менее одного раза в полгода. Причем приоритетность повышения образовательного уровня между новичками и старыми работниками отсутствует, 100 % руководителей не выделяют приоритетной ни одну из предложенных категорий работников, подчеркивая важность обучения всех категорий персонала.

При этом 62,5 % руководителей считают, что их подчиненным не хватает мотивации для развития и обучения, что актуализирует вопрос о правильности выбора форм, методов и направления обучающих программ. Именно поэтому для определения направления разработки уни-



фицированного блока автор использовал методику Г.В. Власюк, которая четко показывает проблемные зоны организации и, следовательно, позволяет определить конкретные направления обучения.[2]

В программу исследований было включено полуструктурированное интервью с руководством компаний (опрошено 16 человек), а также четыре опроса – "Образ организации" по классической методике Ч. Осгута; "Образ профессионала", разработанный В.П. Серкиным; "Сравнение семантических полей стимулов" разработанный Г.В. Власюк, а также "Ассоциативный эксперимент", в котором рассматривались стимулы "конкурентоспособность" и "успех" (опрошено 47 человек). В качестве респондентов во всех компаниях выступали сотрудники управляющих компаний, которые могут рассматриваться как менеджмент организаций.

Для выявления проблемных зон результаты, полученные при составлении "Образа профессионала" и "Образа организации", сопоставлялись в компаниях с мнением руководителя. Для выявления типичных проблемных зон был проведен сравнительный анализ полученных результатов.

Необходимо подчеркнуть, что проведенный анализ показал, что в каждой из рассматриваемых компаний, имеются характерные для нее разнообразные проблемные зоны. По мнению Г.В.Власюк это связано с особенностями функционирования и траекторией развития отельных коллективов, определяющих те ресурсы, которыми располагает организация. [3] При этом согласно С. Апенько, человеческий капитал каждой организации – система накопленных качеств и характеристик личностей, которые могут быть реализованы в конкретной деятельности.[4] Исходя из этого, главная задача менеджмента организации обеспечить возможность работы "вместе" таким образом, чтобы каждый отдельный сотрудник мог полностью реализовывать свой потенциал, для достижения задач, поставленных перед компанией.

При этом анализируя вслед за Г.В.Власюк результаты опросов "Образ организации" по В.Вундту, при сопоставлении результатов автор доказал, что типичной проблемой для всех организаций является повышенное напряжение, что во многом объясняется спецификой работы респондентов.

Таким образом, компонент "Напряжение" наиболее типичен для организаций, а в РусьЭнергоМонтаж даже единодушен в определении. При этом компонент "Возбуждение" нетипичен только для компании "Максима", а компонент "Удовольствие" представляется типичным только для компании "Киевское –66".

Полученные результаты подтверждают неструктурированные интервью с руководством компаний. При этом 100% опрошенных руководителей указали, что такое напряжение связано с несоответствием характера работы сотрудников должностным инструкциям. Такое единодушное руководство позволяет говорить о существовании типичной для рассматриваемых компаний проблемы.

В тоже время данные ассоциативного эксперимента показали, что все сотрудники (100%) считают, что критерием успеха являются деньги, что свидетельствует о типичности такой ассоциации. При этом согласно неструктурированным опросам руководства ни в одной из компаний кроме "Максимы" не уделено должного внимания разработке системы мотивирования тесно связанной с ресурсозатратами сотрудника и достигаемым им результатами.

В связи с этим следует подчеркнуть, что результаты полученные при обработке данных опросника "Сравнения семантических полей" Власюк Г.В. свидетельствуют о том, что для сотрудников всех компаний за исключением "Максимы" важнейшей составляющей профессионализма является составляющая "быть хорошим специалистом", а значимыми выступают "быть успешным" и "быть востребованным". В компании "Максима" важнейшей составляющей заявляется "быть востребованным", причем остальные показатели сопоставимы по значимости.

Такие результаты позволяют утверждать, что в рассматриваемых компаниях, за исключением "Максимы" отсутствует "инстинкт материнства", определяемый Т. Вебленом,[5] как стремление завоевать уважение целевой группы, целенаправленное подкрепление которой системой инициирует прирост активов персоналиями. В компаниях инстинкт мастерства согласно Г.В.Власюк проявляется как стремление к такому личному накоплению активов, которое позволяет реализовать соперничество за признание группы, т.е. повысить личную конкурентоспособность.[6] Причем отсутствие такого соперничества свидетельствует о низкой мотивированности сотрудников, их недостаточной заинтересованности в достижении общеорганизационной цели, непонимании связи между достижением и результатом.

Такие выводы подтверждаются отличительностью результатов компании "Максима", специфичность деятельности которой, построенная на конкретике поставленных задач, четком разделении сфер ответственности, понимании каждым сотрудником значимости его личного вклада в общеорганизационную цель и важности ее достижения для личного благополучия, обеспечивает подержание "инстинкта мастерства".

В тоже время это позволяет определить обеспечение ориентированности на достижение цели как условно типичную проблему для рассматриваемых организаций.

Сопоставление результатов опросов "Образ профессионала" полученных в группах с мнением руководства компаний в соответствии с методикой Г.В.Власюк позволило выявить несоответствия запроса руководства и формируемого сотрудниками предложения, определяющие проблемные зоны.

Для выявления типичных проблемных зон рассматривались те признаки, которые единодушно оцениваются руководителями как наиболее значимые [3]. Таких признаков выделено 16, что составляет 35% от общего числа. Так руководители единодушно считают, что "профес-

## Наполненность компонентов по В.Вундту

№ №	Компонент/Признак	Киевское-66		РусьЭнергоМонтаж		Трнснефтьстрой		Максима	
		Квар	Ср.	Квар	Ср.	Квар	Ср.	Квар	Ср.
	<b>Компонент "Удовольствие"</b>								
2	Приятный/неприятный	0,517	1,62	3,75	0,38	7,11	0,2	8,71	-0,18
6	Радостный/печальный	4,301	0,31	13,52	0,13	25,96	-0,07	0,43	1,73
23	Безобразный/прекрасный	2,25	0,54	1,29	1,13	5,88	-0,27	0,47	1,64
27	Плохой/хороший	4,10	0,31	2,64	0,63	4,72	0,33	0,75	1,27
	<i>Кoeffициент вариации по компоненту</i>	1,86		5,33		96,46		4,96	
	<i>Кoeffициент вариации по выделяемым группой признакам</i>	0,5		5,33		96,46		4,37	
	<b>Компонент "Напряжение"</b>								
4	Вибрирующий/спокойный	0,46	1,31	-2,52	-0,63	3,39	0,47	17,20	-0,09
5	Повторяющийся/разнообразный	-	0	2,28	0,75	0,94	1,07	1,06	1,09
7	Хаотичный/упорядоченный	1,37	0,92	0,80	1,38	0,97	1	-2,39	-0,55
12	Бессмысленный/осмысленный	0,58	1,46	1,33	0,88	1,65	0,8	15,16	-0,09
13	Простой/сложный	0,42	1,85		0,63	-2,63	-0,53	5,14	0,36
14	Расслабленный/напряженный	=	-0,92	0,3	1,63	0,84	1,27	0,37	2
15	Очевидный/хитроумный	0,46	1,62	0,35	1,38	-	0	6,07	0,27
19	Статичный/динамичный	0,451	1,38	1,03	1,13	0,87	1,2	3,75	0,36
20	Ясный/смутный	0,324	1,54	-1,05	-0,88	-5,50	-0,4	1,06	1,27
28	Интимный/возбужденный	0,566	1,23	1,32	1	9,43	0,13	4,58	0,36
32	Мягкий/твердый	0,463	1,31	2,17	0,88	14,35	0,13	5,77	0,18
33	Обычный/необычный	-	0	1,73	0,75	0,84	1,13	6,07	1,18
34	Закономерный/случайный	0,785	1	1,24	1,25	8,18	0,2	6,37	0,18
	<i>Кoeffициент вариации по компоненту</i>	1,32		1,88		2,91		3,159	
	<i>Кoeffициент вариации по выделяемым группой признакам</i>	0,54		0,33		0,9		0,37	
	<b>Компонент "Возбуждение"</b>								
1	Горячий /холодный	-3,02	-0,46	0,71	1	0,59	1,33	0,73	1,09
2	Пышный/строгий	18	0,08	0,53	1,25	7,11	0,2	1,45	0,82
3	Гладкий/шершавый	-7,43	-0,23	0,62	1,38	-	0	0,54	1,45
9	Поверхностный/глубокий	0,43	1,69	3,87	0,5	1,89	0,73	1,07	1,18
11	Крикливый/приглушенный	3,69	0,31	0,53	1,13	9,02	0,13	1,20	1
16	Серьезный/смешной	0,66	1,54	-	0	2,32	0,67	-2,96	-0,55
18	Сладкий/горький	0,696	1,31	0,54	1,63		-0,13		0,55
21	Уникальный/банальный	-6,16	-0,23	0,58	1,5	0,65	1,33	5,65	0,27
22	Эмоциональный/рациональный	8,77	0,15	0,69	1,13	0,76	1,2	7,34	0,18
35	Влажный/сухой	2,89	0,46	1,10	0,75	1,53	0,73	0,7	1,18
36	Сильный/слабый	0,898	0,92	=	0,75	-	0,27	0,58	1,55
37	Черствый/свежий	8,77	0,15	2,28	0,75	1,65	0,8	0,64	1,55
39	Успокаивающий/возбуждающий	158,68	0,08	4	0,5	0,82	1,4	0,39	1,82
	<i>Кoeffициент вариации по компоненту</i>	3,28		1,57		3,27		2,25	
	<i>Кoeffициент вариации по выделяемым группой признакам</i>	0,675		0,72		0,71		1,75	

Сводная таблица показателей сплоченности по группам

	Киевское-66			РусьЭнергоМонтаж			Трнснефтестрой			Максима		
	Рук.	Ср.	Квар	Рук.	Ср.	Квар	Рук.	Ср.	Квар	Рук.	Ср.	Квар
квалифицированный /неквалифицированный	-3	-3	0	-3	-2,75	-0,15746	-3	-2,53	-1,087	-3	-2,73	-0,07273
неспособный/способный	3	2,46	0,20252	2	2,63	0,184428	3	2,47	0,20225	3	2	0
компетентный/некомпетентный	-3	-2,77	-0,1522	-3	-2,75	-0,15746	-3	-2,6	-0,9803	-3	-1,91	-0,51948
образованный /необразованный	-3	-2,85	-0,1268	-2	-2,38	-0,20384	-3	-2,47	-1,1934	-3	-2,91	-0,02841
пассивный/активный	2	2,38	0,26207	1	2,5	0,4	3	2,27	0,25301	2	2,27	0,167273
знающий/незнающий	-3	-2,62	-0,186	-2	-2,75	-0,15746	-3	-2,4	-1,3006	-3	-2	-0,45455
ответственный/безответственный	-3	-2,77	-0,2079	-3	-2,38	-0,29304	-3	-2,53	-1,087	-3	-2,36	-0,0979
неумелый/умелый	2	2,46	0,20252	2	2,5	0,2	3	2,27	0,34047	3	1,82	0,781818
востребованный/невостребованный	-3	-2,38	-0,3094	-3	-2,63	-0,18443	-3	-2,27	-1,1756	-3	-2,27	-0,08727
не выполняющий/не выполняющий	3	2,31	0,2	3	2,63	0,184428	3	2,47	0,20225	3	2,18	0,151515
карьерист /не карьерист	-3	-1,38	-0,6035	-1	-1,63	-0,42829	3	-2,27	-1,2397	-1	-2,18	-0,31818
неопытный/опытный	3	2,38	0,26207	3	2,38	0,203841	3	2,07	0,4493	3	2	0,090909
эффективный /неэффективный	-3	-2,69	-0,1714	-2	-2,38	-0,20384	-3	-2,53	-1,087	-2	-1,82	-0,98182
высокооплачиваемый /низкооплачиваемый	-3	-2,62	-0,2389	-3	-2,38	-0,29304	-3	-2,13	-1,4802	-3	-2,18	-0,40152
рутинный /творческий	0	2,08	0,44135	-2	2,5	0,2	3	2,27	0,34047	1	1,73	0,325359
помогающий/не помогающий	0	-2,46	-0,2025	1	-2,25	-0,43033	-3	-1,47	-2,1686	3	-2,09	-0,3004
не целеустремленный/ целеустремленный	3	2,46	0,34233	3	2,38	0,203841	3	2,13	0,44852	-2	2,27	0,327273
рутинер/инноватор	0	2	0,27735	-1	2,5	0,2	2	2,13	0,33657	3	2,18	0,151515
рисковый/осторожный	1	-1,54	-0,4123	-1	-1,75	-0,4738	-2	1,07	2,15868	-2	-2,18	-0,48485
неравнодушный/равнодушный	0	-1,54	-0,4848	-1	-2,13	-0,28211	-3	-2,27	-0,9973	2	-0,45	-9,34545
азартный/рассудительный	3	0,23	9,33333	3	0,25	8,124038	3	1	1,92029	3	-0,36	-12,6364
недобросовестный /добросовестный	1	2,46	0,30298	2	2,25	0,41574	3	2,47	0,25064	3	0	#ДЕЛ/0!
внимательный/невнимательный	-3	-2,31	-0,3127	1	-2,38	-0,20384	-3	-2	-1,5512	-2	-2,45	-0,10101
незаинтересованный/заинтересованный	3	2	0,43853	2	2,5	0,2	3	2,33	0,33806	3	2,64	0,087774
теоретик/практик	3	2	0,58835	1	1,13	2,057807	3	1,87	0,4738	3	2,09	0,561265
не развивающийся /развивающийся	3	2,15	0,24744	2	2,63	0,184428	3	2,4	0,20412	3	2,64	0,087774
уверенный/не уверенный	-3	-1,92	-0,3795	-2	-2,75	-0,15746	-2	-2,2	-1,359	-3	-1,82	-1,08182
неуважаемый/уважаемый	3	2,46	0,20252	3	2,38	0,203841	3	2,27	0,40966	3	2,09	0,387352
бескорыстный/корыстный	1	-1,92	-0,4767	1	-2	-0,25	-3	-2,2	-1,1269	1	-2,36	-0,0979
исполнитель/руководитель	3	1,46	0,87438	-2	2	0,395285	-3	2,4	0,25459	3	2,64	0,087774
работоспособный /неработоспособный	-3	-2,08	-0,2963	-2	-2,5	-0,2	-3	-2,27	-1,1756	-3	-2,55	-0,0974
безынициативный/инициативный	2	1,46	0,69026	2	2,13	0,411765	3	2,07	0,37341	2	2,36	0,097902
предприимчивый/непредприимчивый	-3	-1,31	-0,5518	-3	-2,25	-0,19245	-2	-1,93	-1,8061	-3	-2,45	-0,10101
неподготовленный /подготовленный	3	-2	-0,2774	3	2,38	0,203841	2	2,73	0,16179	3	2,64	0,087774
решающий проблемы/не решающий проблемы	-3	-2,15	-0,3072	-3	-2,25	-0,29397	-3	-1,8	-1,6236	-3	-2,36	-0,0979
умеющий "подать себя" /рабочая лошадка	2	-1,15	-0,8219	3	-2	-0,43301	-3	-2,13	-1,4802	2	-2,27	-1,28727
непризнанный/признанный	3	2	0,33968	3	2,63	0,184428	2	2,27	0,4402	3	1,91	0,233766
полезный/бесполезный	-3	-2,31	-0,2625	-1	-2,38	-0,29304	-3	-2	-1,5512	-3	-2,55	-0,0974
жестокий/гуманный	-2	1	1,61722	3	-2,38	-0,20384	3	-1,93	-1,5853	3	-1,55	-0,63102
развивающийся/закостеневший	-3	-1,77	-0,5033	-3	-2,63	-0,18443	-3	-1,13	-3,1318	-3	-2,27	-0,08727
ведомый/лидер	3	0,77	1,54273	3	2,38	0,203841	3	2,47	0,35855	3	2,45	0,10101
опытный/новичок	-3	-2,08	-0,4801	-3	-2,38	-0,29304	-3	-1,8	-1,6236	-3	-2	-0,27273
"выскачка"/заслуженный	3	1,77	0,54996	3	2,38	0,411066	3	2,27	0,25301	3	2,09	0,822134
умный/глупый	-3	-2,54	-0,2499	-3	-2,5	-0,2	-3	-2,13	-1,3237	-3	-2,45	-0,10101
неудачник/удачливый	2	2	0,39223	3	2,38	0,411066	3	2	0,46771	2	2,45	0,10101

Сводная таблица площадей покрытия

Компания	Быть конкурентоспособным	Быть успешным	Быть востребованным	Быть хорошим специалистом	Быть коммуникабельным
Киевское-66	11,21	13,23	12,68	15,56	9,41
РусьЭнергоМонтаж	16,05	19,49	21,14	21,48	15,85
Транснефтьстрой	17,59	18,99	19,14	19,88	18,26
Максима	18,3	20,0	20,2	19,3	19,0

сионал" должен быть квалифицированный, компетентный, ответственный, востребованный, опытный, высокооплачиваемый, рассудительный, лидер. При этом согласно семантическим универсалиям, выделенным в группах, сотрудники единодушны в том, что "профессионал" должен быть квалифицированный, востребованный, выполняющий, развивающийся. Однако столь же единодушно они отмечают, что "профессионал" может не быть рассудительным, а азартным; выступать как не лидер, а ведомый; быть "не всегда опытным". Такое единодушие в оценке показателей по группам, характерное расхождение с мнением руководства, позволяет говорить о наличии типичных для рассматриваемых компаний проблемных зон, связанных с несоответствием предложения сотрудников запросам руководителей компаний.

Опираясь на результаты исследования, автором был разработан унифицированный блок, призванный снизить уровень напряжения в компаниях, помочь персоналу овладеть умениями и навыками определять, понимать и решать проблемы, что в результате должно способствовать повышению стремления к накоплению личных активов и реализации организационных целей, мотивированности к непрерывному обучению и самообучению.

Такой унифицированный блок с одной во-первых предполагает разработку следующих документов: "Должностной регламент взаимодействия сотрудников компании", а также журнал "Порядок движения документов в организации", призванных регламентировать деловые отношения внутри организации.

Во-вторых унифицированный блок включает ряд деловых игр, цель которых с одной стороны отработать навыки делового общения в коллективе, а с другой ориентировать сотрудников на работу в команде. В настоящее

время разработаны и опробованы деловые игры:

- ◆ "Анализ использования рабочего времени";
- ◆ "Ориентация на успех";
- ◆ "Проект".

Опробация унифицированного блока проводилась в одной из исследуемых компаний. Для оценки результатов использовался разработанный автором опросник "Оценка степени удовлетворенности участников обучения".

Анализ результатов опроса позволяет говорить о результативности разработанных мероприятий. Так 71 % сотрудников считают, что после проведения деловых игр и введения регламента напряжение в коллективе снизилось. При этом полуструктурированный опрос руководства компании показал, что работа сотрудников улучшилась.

В тоже время такой результата представляется нам недостаточным, что позволяет говорить о необходимости корректировки разработанного блока. При этом представляется логичным дополнением его в первую очередь деловыми играми, так как 87% респондентов подчеркнули, что такая форма работы показалась им очень привлекательной.

В заключении необходимо отметить целесообразность разработки, как инструмента "быстрого реагирования" на возникающие в компаниях сферы услуг проблемы, особенно в ситуациях лимита времени на анализ ситуации и создание конкретной программы реагирования. Это позволяет определить его как базовый блок. В тоже время детальный анализ ситуации по методике Г.В.Власюк позволяет определить причины возникновения проблем и разработать дополнительные блоки, ориентированные на их решение.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Кравченко А.И. История менеджмента 5-е изд. – М.: Академ. Проект: Трикста, 2005
2. Власюк Г.В. Методы выявления проблемных зон в организации. Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия "Гуманитарные науки" №7–8 2013
3. Власюк Г.В. Ресурсы социальной организации – М.: АСВ, 2010
4. Апенюк С. Оценка персонала в антикризисном управлении предприятием// Человек и труд. – 2003. – №9. – С 86–87.
5. Веблен Т. Теория праздного класса – М.: Прогресс, 1994
6. Власюк Г.В. Конкурентоспособность. Социологический аспект: монография – М.: Научные технологии, 2013, с. 34.

## МЕТОДЫ ВЫЯВЛЕНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ЗОН В ОРГАНИЗАЦИИ

### THE METHODS OF IDENTIFICATION OF THE ORGANIZATION PROBLEM AREAS

*G. Vlasjuk*

#### Annotation

The article describes methods for the detection of problem areas in the organization, principles of treatment of the results, examples analysis of the data.

**Keywords:** problem area, resources, organization, competitiveness, solutions to the problem.

*Власюк Галина Викторовна*

*Кандидат социологических наук, доцент  
Московского государственного  
университета путей сообщения*

#### Аннотация

В статье рассматриваются методы обнаружения проблемных зон в организации, принципы обработки полученных результатов, примеры анализа полученных данных.

#### Ключевые слова:

Проблемная зона, ресурсы, организация, конкурентоспособность, формальная сеть, пути решения проблемы.

По мнению Г.Зиммеля организация как интегрированное образование "выполняет сравнительно гораздо больше, чем было бы выполнено в том случае", [1] если бы оно распалось бы на много единиц, из каждая в отдельности была бы высокопроизводительна и ресурсооптимальна.

В тоже время следуя за Ч.Бернардом можно утверждать, что агентов объединяться в согласованно действующие группы (социальные системы), заставляя присутствие им ограничения, а траектория развития сотрудничества в рамках таких систем зависит от результатов (достижения цели) и эффективности (минимизации вложения ресурсов). [2] Такие системы характеризуются общностью цели, готовностью сотрудничать и наличием системы коммуникаций. При этом интегрированная конкурентоспособность организации определяется тем, насколько продуктивно работает каждый агент, вкладывая свои силы в достижение общеорганизационных целей, транслируемые посредством системы коммуникаций, направляющих внутриорганизационную деятельность. При этом показателем эффективности действий агента является его максимальный вклад в отличительную организационную компетенцию, что связано со стремлением, мотивированностью к такому ресурсному вложению. Причем показателем правильности ресурсовложений агента является повышение его конкурентоспособности в рамках организации, выражаемое в признании организацией заслуг агента.

Вслед за Дарендорфом можно утверждать, что в организации существуют конфликтные зоны. [3] Это зоны

внутренних конфликтов в организации, скрытых или очевидных разного уровня и интенсивности заретушированные социальными ролями организационных агентов, завуалированные образами, создаваемыми их участниками, и поэтому не поддающиеся легкой диагностике. Появление таких конфликтных зон связано, с одной стороны, со спецификой внутриорганизационного функционирования, а с другой с социальными характеристиками конкретных групп, объединяемых определенной деятельностью, а также с социально-психологическими особенностями отдельных агентов.

По мнению Г.Зиммеля рассмотрение друг друга сквозь пелену ожиданий – это "неизбежная, совершенно автоматически действующая предпосылка, которая является одним из средств придать личности и действительности в представлении другого качество и форму, которых требует его социальность". [4] Именно расхождение ожидаемого и реального предложения, ожидаемого и реального вознаграждения, определяет образование конфликтных зон.

То есть появление конфликтных зон связано с несоответствием предложения сотрудника запросу, т.е. ожиданиям организации или несоответствием предложения организации, как комплексной системы мотивирования, ожиданиям сотрудника. Эти зоны с одной стороны свидетельствуют о том, что, по мнению менеджмента организации, ее деятельность не достаточно эффективна, так как агенты ограничивают усилия по достижению устанавливаемых для них целей, а с другой стороны о непо-

нимании агентами ожиданий менеджмента или нежелании их выполнять в силу неправильно построенной системы стимулирования. Причем конфликтность зон может быть потенциальной, отражать возможность снижения производительности агентов, которые в настоящий момент активно вкладывают ресурсы в достижение организационных целей, ожидая соответствующей отдачи, однако такие усилия не понятны или не ценны для менеджмента. Именно поэтому более точным представляется определение проблемные зоны.

Автором разработана методика выявления проблемных зон, на основе метода семантического дифференциала, состоящая из опросника Ч.Осгуда,[5] для описания респондентами образа организации, опросника В.П.Серкина[6] для описания респондентами образа профессионала, опросник Власюк для сопоставления значимости стимулов "быть конкурентоспособным", "быть успешным", "быть хорошим специалистом", "быть востребованным" и "быть коммуникабельным", а также ассоциативного эксперимента, стимулами в котором выступают "конкурентоспособность" и "успех".

Обработка опросников С.Осгуда и В.П.Серкина ведется с выявлением семантических универсалий и коэффициента вариации, как показателя типичности мнения группы.

Метод семантических универсалий, предложенный В.П.Серкиным, позволяет минимизировать использование математического аппарата, и быстро определить доминирующие в группах мнения. Метод В.П.Серкина построен на утверждении, что среднее значение полярно оцениваемых испытуемыми критериев (при шкале от -3 до +3) близко к нулю, если же оценки сдвинуты к одному из концов шкалы, среднее по группе будет также сдвинуто к этому концу шкалы. При этом наиболее согласованные по группе контрастные (сильные) оценки будут сдвинуты к концам всего диапазона оценок. Универсалиями выступают показатели, попадающие в зону 10 % отступа от максимальных значений в "положительную" и "отрицательную" сторону оси, где отступ – разброс значений по оси.

Экспериментально доказано, что в зону универсалий попадают показатели чаще всего выбираемые в группе как доминантные, однако конкретных данных о типичности мнения в группе универсалии не дают. Кроме того согласно В.П.Серкину существуют ограничения для применения этого метода: в исследуемой группе должно быть не менее 15 человек и разброс значений по оси не должен быть менее 1,25. Меньший разброс значений свидетельствует о типичности мнения группы и делает выделение универсалий нецелесообразным.

Для получения конкретных данных о типичности мне-

ния в группе рассчитываются показатели дисперсии, отражающий уровень единства мнений группы, среднеквадратичное отклонение и коэффициент вариации, характеризующий однородность данных. Он измеряется в процентах, что позволяет проводить сравнительный анализ.

Чем больше значение коэффициента вариации, тем относительно больший разброс и меньшая выравненность исследуемых значений. Если коэффициент вариации меньше 10%, то изменчивость вариационного ряда принято считать незначительным, т.е. группа практически едина во мнении. Коэффициент вариации от 10% до 20% свидетельствует о средней сплоченности группы, больше 20% и меньше 33% о некоторых расхождениях в суждениях. Если коэффициент вариации выше 33 % мнения в группе неоднородны, близко к 100 % – крайне неоднородны, существенно отличаются друг от друга, но все-таки типичны. При анализе целесообразным представляется рассмотрение зон, где коэффициент вариации 33–50 % как достаточно типичных, а 51–100 % как относительно типичных. Коэффициент вариации признака более 100% свидетельствует о нетипичности оценки данного признака в группе. Таким образом, используя коэффициент вариации можно проводить сравнительный анализ типичных для групп мнений, выявляя характерные суждения.

Несовпадение типичного для группы мнения с персональным мнением руководителя, формулируемым на основе его личного семантического дифференциала, или коллективным мнением группы "руководство" определяет проблемную зону.

Для более глубокого анализа полученных на основе опросника В.П.Серкина данных автором разработаны принципы факторного анализа. Полученные данные разделяются на четыре блока (профессиональный, личностно-профессиональный, личностный и блок восприятия и оценки), в которых в свою очередь были выделены факторы профессионализма (профессиональная зрелость; стаж работы; профессиональная образованность; повышение профессионализма; отношение к работе; особенности стиля работы, в том числе особенности стиля руководства; интеллектуальные данные; личностные особенности, в том числе склонность к риску; личностные качества; материальная и моральная заинтересованность; личные качества в восприятии группы; отношение группы). Сопоставляются степень расхождения в оценке факторов и блоков (по средним значениям) между группами и единодушные оценки внутри группы (рассчитываются дисперсия и среднеквадратичное отклонение как показатель единодушия). Качественно проводится сопоставление степени единодушия в группах по показателю.

Углубленный анализ опросника Ч.Осгуда позволяет определять типичное отношение агентов к организации и

строить комплексную схему восприятия. Причем экспериментально доказано, что семантическое пространство имеет смысл строить не по факторам "оценка", "сила", "активность", предлагаемых Ч.Осгудом, а в соответствии с трехкомпонентной моделью описания эмоций В.Вундта "удовольствие – напряжение – возбуждение".[7] Такой анализ проводится путем разделения типичных для групп признаков по компонентам, а затем вычисляется как коэффициент вариации по компоненту с учетом всех показателей выделенных в исследуемых группах, так и коэффициент вариации по выделенным группой признакам.

Для понимания глубинных причин несовпадений используются данные ассоциативного эксперимента дающие возможность определить наполнение стимулов "конкурентоспособность" и "успех". При этом семантически успех понимается как достижение абсолютное, тяготеющее к стечению обстоятельств, а конкурентоспособность как целенаправленное накопление активов, позволяющее добиваться результатов более высоких, чем остальные. Согласно В.П.Серкину набор неслучайных ассоциаций на определенное слово (стимул) для группы может быть определен как ассоциативная семантическая универсалия стимула, которые могут анализироваться качественно. Причем, согласно прикладного правила В.П.Серкина, в ассоциативную семантическую универсалию стимула включаются все ассоциации, использованные в группе из 20–25 или меньшего количества испытуемых двумя или большим количеством испытуемых.

Кроме того представляется целесообразным использование опросника Г.В.Власюк, позволяющий построить профили оценок стимулов "быть конкурентоспособным", "быть успешным", "быть хорошим специалистом", "быть востребованным" и "быть коммуникабельным" с использованием семантического дифференциала на основе совокупности оценок по выделенным шкалам: "существенно", "важно", "значимо", "полезно", "приятно", "хорошо", "нужно". Определение значимости стимула для испытуемых производится с помощью расчета площадей профилей предлагаемых стимулов путем сравнения полей семантического покрытия. Значимо высокие коэффициенты совпадения площадей профилей (до 10% разницы в покрытии поля между наибольшей и наименьшей площадью) могут свидетельствовать о сходном содержании значения стимула (субъективного опыта взаимодействия с данным стимулом) для разных групп. Значимо высокие совпадения площадей профилей оценки разных стимулов одной группой может свидетельствовать о сходстве семантического содержания значений данных стимулов.

Отталкиваясь от того, что выявление семантической оценки, дисперсия которой составляет менее 25% от средней по всем признакам, позволяет говорить о значимости именно этого цифрового показателя оценки по

группе испытуемых, можно утверждать, что разница в покрытии площадей семантического дифференциала стимулов в 25% от минимальной – невелика, а в случае приближения к 50% – существенна. При разнице в площадях приближающихся к 100%, можно говорить о качественном различии предлагаемых стимулов.

В качестве дополнительного инструмента сбора информации в исследованиях могут быть использованы интервью и полуструктурированные интервью с руководством.

Основным достоинством комплексной методики, включающей все методы исследования, является возможность нахождения не только проблемных зон, но и путей их преодоления.

Примером применения разработанной методики является исследование, проведенное в компании "Техно", целью которого было выявление проблемных зон и разработка рекомендаций по их преодолению. Исследование проводилось методом сплошного анкетирования в руководящем аппарате компании.

Исследование показало, что проблемной зоной выступает желание администрации инициировать сотрудников отдела продаж к принятию решений и их категорическое нежелание принимать на себя ответственность. При этом с одной стороны факторный анализ по В.Вундту показал наличие в организации устойчивой положительной атмосферы, которую единодушно заявляют представители всех отделов компании, а с другой высокую наполненность компонента "напряжение".

По отделам продаж и закупок в компонент "удовольствие" входит все 4 отмеченных в группах показателя, что свидетельствует о более положительном эмоциональном фоне, чем по отделу ИТ и руководству, где наполняемость компонента по два показателя. В тоже время выраженность этого компонента позволяет говорить о благоприятной атмосфере в коллективе, причем такое мнение достаточно типично в группах.

Компонент "напряжение" не столь высоко нагруженный в отделе продаж и ИТ (по три признака из 7) в отделе закупок имеет высокое наполнение, однако то, что в целом состояние напряжение для группы не типично, позволяет говорить об определенном компенсировании по оси напряжение–разрядка, однако учитывая высокую амплитуду значимых для групп факторов напряженности, следует контролировать их полярность. При этом состояние напряжения руководства – типично для группы, причем единственным признаком выступает "смутный".

Компонент "возбуждение", достаточно нагружен в отделе продаж и закупок, а по руководству в него входит

## Наполнность компонентов по В.Вундту

№ №	Компонент/Признак	Отдел продаж		Отдел закупок		Отдел ИТ		Руководство	
		Квар	Ср.	Квар	Ср.	Квар	Ср.	Квар	Ср.
<b>Компонент "Удовольствие"</b>									
2	Приятный/неприятный	25 %	2,2	40 %	1,84	55 %	1,65	84 %	1,42
6	Радостный/печальный	60 %	1,71	63 %	1,56				
23	Безобразный/прекрасный	75 %	-1,57	65 %	-1,44				
27	Плохой/хороший	39 %	-2,14	69 %	-1,64	60 %	-1,7	73 %	-1,41
	<i>Коэффициент вариации по компоненту</i>	49,7 %		57 %		77 %		91 %	
	<i>Коэффициент вариации по выделяемым группой признакам</i>	49,7 %		57 %		57 %		85 %	
<b>Компонент "Напряжение"</b>									
13	Простой/сложный								
20	Ясный/смутный					68 %	-1,59	54 %	-1,41
24	Тупой/острый	85%	1,64	75 %	1,56				
25	Искренний/неискренний	84 %	-1,21	68 %	-1,56	96 %	-1,11		
30	Слабоочерченный/четкий	98 %	1,43	85%	1,6	70 %	1,47		
32	Мягкий/твердый			97 %	-1,52				
34	Закономерный/случайный			98 %	-1,44				
	<i>Коэффициент вариации по компоненту</i>	1620 % (-)		1556 % (-)		2020 % (-)		356 % (-)	
	<i>Коэффициент вариации по выделяемым группой признакам</i>	295 %		993 %		331 %		54 % (-)	
<b>Компонент "Возбуждение"</b>									
1	Горячий /холодный	51 %	1,71	53 %	1,88			0 %	2
16	Серьезный/смешной			72 %	1,8			79 %	1,5
21	Уникальный/банальный			79 %	1,64	88 %	1,35		
26	Обильный/бедный	77 %	1,35						
29	Мужественный/женственный	71 %	1,71						
36	Сильный/слабый	46 %	1,93	46 %	2,28			52 %	2,33
39	Успокаивающий/возбуждающий			84 %	-1,52			94 %	-1,33
40	Полный/пустой	57 %	2	69 %	1,68	73 %	1,41		
	<i>Коэффициент вариации по компоненту</i>	95,3 %		82 %		162 %		90 %	
	<i>Коэффициент вариации по выделяемым группой признакам</i>	61,1 %		66 %		80 %		72,5 %	

абсолютно единодушный в оценке признак "горячий". Последнее позволяет вслед за Ч.Остудом утверждать, что именно компонент "возбуждение" является важнейшим для руководства, а общее отношение к организации строится с акцентом на признак "горячий". При этом в отделе ИТ нагруженность компонента только 2 признака, выраженность которых невысока, что позволяет говорить об относительном спокойствии группы в отношении деятельности организации.

Таким образом, общее понимание организации руко-

водством с ориентированием на ось "возбуждение" несколько расходится с коллективным, и в частности с отделом ИТ. Такое расхождение между ожиданиями руководства и реальным отношением сотрудников к организации может определять серьезную проблемную зону внутри компании, причем такое эмоциональное несоответствие особенно характерно для отдела ИТ.

Ряд проблемных зон позволил выявить анализ понимания образа профессионала, не смотря на то, что в целом понимание образа профессионала в группах схоже.



## Повторяемость семантических универсалий по отделам

Отдел продаж	Отдел закупок	Отдел ИТ	Руководство
Квалифицированный (2,62)	Квалифицированный (2,84)	Квалифицированный (2,47)	Квалифицированный (3)
Компетентный (2,77)	Компетентный (2,6)	Компетентный (2,7)	Компетентный (2,92)
Знающий (2,54)	Знающий (2,4)	Знающий (2,41)	Знающий (2,46)
Выполняющий (2,85)	Выполняющий (2,56)	Выполняющий (2,41)	Выполняющий (2,69)
Ответственный (2,85)	Ответственный (2,84)	Ответственный (2,47)	Ответственный (2,77)
Развивающийся (2,69)	Развивающийся (2,64)	Развивающийся (2,65)	Развивающийся (2,77)
Целеустремленный (2,46)	Целеустремленный (2,84)	Целеустремленный (2,41)	Целеустремленный (2,77)
Работоспособный (2,77)	Работоспособный (2,64)	Работоспособный (2,294)	Работоспособный (2,69)
Полезный (2,77)	Полезный (2,4)	Полезный (2,41)	Полезный (2,923)
Уважаемый (2,3)	Уважаемый (2,4)	Уважаемый (2,12)	Уважаемый (2,46)
Развивающийся, а не закорстевевший (2,77)	Развивающийся, а не закорстевевший (2,72)	Развивающийся, а не закорстевевший (2,65)	Развивающийся, а не закорстевевший (2,69)
Эффективный (2,62)	Эффективный (2,68)	Эффективный (2,18)	Эффективный (2,85)
Добросовестный (2,54)	Добросовестный (2,72)	Добросовестный (2,23)	Добросовестный (2,77)
Заинтересованный (2,385)	Заинтересованный (2,6)	Заинтересованный (2,295)	Заинтересованный (2,69)
Образованный (2,54)	---	Образованный (2,17)	Образованный (2,46)
Умелый (2,3)	---	Умелый (2,41)	Умелый (2,23)
Уверенный (2,3)	---	Уверенный (2,18)	Уверенный (2,77)
---	Способный (2,64)	Способный (2,24)	Способный (2,23)
---	Внимательный (2,48)	Внимательный (2,53)	Внимательный (2,54)
---	Инициативный (2,48)	Инициативный (2,294)	Инициативный (2,69)
---	Умный (2,48)	Умный (2,7)	Умный (2,85)
---	Решающий проблемы (2,88)	Решающий проблемы (2,7)	Решающий проблемы (3)
Подготовленный (2,54)	---	Подготовленный (2,47)	---
Опытный (2,31)	---	---	Опытный (2,54)
---	Активный (2,72)	---	Активный (2,3)
Опытный, а не новичок (2,385)	---	Опытный, а не новичок (2,24)	---
Удачливый (2,46)	---	---	---
Помогающий (2,385)	---	---	---
---	Предприимчивый (2,48)	---	---
---	---	---	Инноватор (2,84)
Условно включаемые (зазор менее 5 % от плеча)			
Инициативный (2,23)	Уверенный (2,28)	Опытный (2,06)	Востребованный (2,3)

Проблемные зоны определяет отсутствие признака в зоне универсалий, или существенное расхождение в выраженности признака по группам. Так проблемным, например, проблемным является признак "инноватор", являющийся универсалией только для руководства.

При этом для выявления зон характерных для отдела в целом целесообразным является сопоставление выраженности признака и типичности его оценки в группах.

Анализ сводной таблицы позволяет выделять проб-

лемные зоны. При этом очевидным является наличие проблемных зон в отношениях отдела ИТ и руководства. В частности, могут быть отмечены разногласия в вопросе о том насколько профессионал должен быть уважаем и эффективен. По единодушному мнению руководства – это неотъемлемые качества профессионала, в то время как по мнению представителей отдела ИТ их значимость снижена.

Так по абсолютно единодушному мнению руководства признак "решающий проблемы" является доминирую-

Сводная таблица универсалий и показателей сплоченности по группам

№№	Отдел продаж		Отдел закупок		ИТ		Руководство	
	Ср	Квар	Ср	Квар.	Ср	Квар	Ср	Квар
1	2,615385	0,24	2,84	0,16	2,470588	0,40	3	0,00
2	-1,38462	1,49	-2,64	0,21	-2,23529	0,54	-2,23077	0,66
3	2,769231	0,21	2,6	0,22	2,705882	0,17	2,923077	0,09
4	2,538462	0,29	2,12	0,54	2,176471	0,65	2,461538	0,26
5	-2,15385	0,68	-2,72	0,24	-2	0,54	-2,30769	0,36
6	2,538462	0,25	2,4	0,31	2,411765	0,20	2,461538	0,34
7	2,846154	0,13	2,84	0,13	2,470588	0,34	2,769231	0,15
8	-2,30769	0,39	-2,2	0,39	-2,41176	0,25	-2,23077	0,44
9	2,153846	0,40	2,08	0,49	1,764706	0,86	2,307692	0,43
10	-2,84615	0,13	-2,56	0,38	-2,41176	0,29	-2,69231	0,22
11	1,769231	0,55	1,36	1,12	0,647059	2,12	1,307692	0,82
12	-2,30769	0,39	-2,08	0,51	-2,05882	0,63	-2,53846	0,20
13	2,615385	0,19	2,68	0,25	2,176471	0,62	2,846154	0,13
14	2,153846	0,44	2	0,75	1,823529	0,68	2,076923	0,48
15	-1,53846	0,91	-1,8	0,59	-1,41176	0,77	-2,15385	0,48
16	2,384615	0,31	1,88	0,77	1,470588	0,84	2,076923	0,55
17	-2,46154	0,54	-2,84	0,16	-2,41176	0,35	-2,76923	0,15
18	-1,46154	1,03	-2,2	0,43	-1,94118	0,37	-2,23077	0,26
19	-1	1,36	-1,28	0,92	-0,52941	1,96	-0,92308	1,62
20	1,461538	1,03	1,96	0,77	1,176471	1,28	2,076923	0,44
21	-0,84615	2,31	-0,96	1,78	-1,35294	1,01	-0,61538	3,34
22	-2,53846	0,37	-2,72	0,24	-2,23529	0,39	-2,76923	0,15
23	2,153846	0,72	2,48	0,49	2,529412	0,31	2,538462	0,25
24	-2,38462	0,26	-2,6	0,29	-2,29412	0,39	-2,69231	0,17
25	-1,53846	0,79	-1,2	1,20	-0,94118	1,43	-1,92308	0,59
26	-2,69231	0,17	-2,64	0,26	-2,64706	0,22	-2,76923	0,15
27	2,307692	0,57	2,28	0,63	2,176471	0,36	2,769231	0,15
28	-2,30769	0,26	-2,4	0,37	-2,11765	0,53	-2,46154	0,20
29	0,461538	3,36	0,56	2,82	0,294118	4,77	0,692308	1,43
30	-0,15385	10,46	-1,52	0,88	-0,41176	3,44	-0,69231	2,68
31	2,769231	0,15	2,64	0,26	2,294118	0,29	2,692308	0,17
32	-2,23077	0,26	-2,48	0,28	-2,29412	0,29	-2,69231	0,17
33	1,923077	0,48	2,48	0,30	1,941176	0,60	2,153846	0,48
34	-2,53846	0,25	-1,92	0,51	-2,47059	0,20	-2,07692	0,40
35	2,076923	0,81	2,88	0,11	2,705882	0,17	3	0,00
36	1,615385	0,96	1,8	0,96	0,705882	1,67	1,538462	1,39
37	-1,46154	0,79	-1,48	0,81	-1,64706	0,59	-1,38462	0,83
38	2,769231	0,15	2,4	0,31	2,411765	0,49	2,923077	0,09
39	-0,46154	3,67	-0,88	1,91	-0,76471	2,13	-0,38462	2,17
40	2,769231	0,15	2,72	0,17	2,647059	0,18	2,692308	0,17
41	-1,84615	0,60	-2	0,60	-1,11765	1,37	-1,61538	0,99
42	2,384615	0,35	1,84	0,72	2,235294	0,29	1,769231	0,71
43	-1,53846	1,04	-1,48	0,69	-1,11765	1,53	-1,23077	1,065
44	2,153846	0,36	2,48	0,28	2,705882	0,17	2,846154	0,13
45	-2,46154	0,38	-2,04	0,58	-1,94118	0,41	-2	0,55

Сводная таблица показателей единодушия в оценке профессионала

		Отдел продаж	Отдел закупок	Отдел ИТ	Руководство
Зона единодушия	Абсолютное, коэффициент вариации 0-10 %	-	-	-	4
	Сплоченность группы во мнении, коэффициент вариации 10-20 %	7	6	4	13
	Некоторые расхождения в суждениях, коэффициент вариации 20-33 %	9	12	9	4
Зона типичности мнений	Мнение группы достаточно типично, коэффициент вариации 33-50 %	10	8	10	9
	Мнение группы согласовано, относительно типично, коэффициент вариации 50-100 %	10	14	11	8
Зона нетипичных мнений	Мнение группы неединодушно, коэффициент вариации 100-200%	6	4	7	5
	Мнение группы крайне неединодушно, коэффициент вариации 200 % и более	3	1	4	2

Сводная таблица факторного анализа

№	Блок/Фактор	Отдел продаж		Отдел закупок		Отдел ИТ		Руководство	
		Ср	Кэф. вар.	Ср	Кэф. вар.	Ср	Кэф. вар.	Ср	Кэф. вар.
	<b>Профессиональный блок</b>	2,476	0,359	2,25	0,432	2,319	0,45	2,375	0,4
	Профессиональная зрелость	2,56	0,281	2,51	0,284	2,5	0,27	2,65	0,785
	Стаж работы	2,077	0,591	1,8	0,666	1,804	0,769	1,85	1,66
	Профессиональная образованность	2,54	0,273	2,02	0,517	2,324	0,464	2,27	0,336
	Повышение профессионализма	2,73	0,143	2,68	0,136	2,65	0,192	2,73	0,135
	<b>Личностно-профессиональный блок</b>	2,09	0,611	2,29	0,482	1,85	0,682	2,3	0,5
	Отношение к работе	2,42	0,443	2,58	0,362	2,177	0,493	2,6	0,247
	Особенности стиля работы	1,76	0,781	2,004	0,606	1,523	0,885	1,96	0,73
	<i>В том числе тенденции в управлении</i>	1	1,617	1,76	0,765	0,765	1,982	1,15	1,552
	<b>Личностный блок</b>	1,49	1,101	1,75	0,885	1,49	0,955	1,51	0,87
	Интеллектуальные данные	1,77	1,905	2,56	0,258	2,47	0,383	2,54	0,44
	Личностные особенности	1,59	1,063	1,71	0,929	1,53	0,867	1,58	0,99
	<i>В том числе склонность к риску</i>	0,923	1,826	1,12	1,666	0,94	1,362	0,77	2,35
	Материальная и статусная заинтересованность	1,115	1,3	0,96	0,594	0,47	2,971	1	1,074
	<b>Блок восприятия и оценки</b>	2,3	0,398	2,065	0,594	1,89	0,67	2,28	0,45
	Личностные качества в восприятии группы	2,58	0,245	2,14	0,553	1,94	0,672	2,5	0,372
	Отношение группы	2,02	0,481	1,99	0,627	1,84	0,677	2,058	0,499

щим в образе профессионала (3). Представители отдела закупок (2,88) и отдела ИТ (2,7) почти единодушно (коэффициент вариации 12 % и 17 % соответственно) оценивают его несколько ниже, хотя и относят к значимым. В тоже время выраженность данного признака по оценке представителей отдела продаж у профессионала не-

сколько ниже (2,08), причем такое мнение только относительно типично для группы (Квар=81 %). Это позволяет утверждать существует определенная проблемная зона при создании потенциала конкурентоспособности для многих сотрудников отдела продаж из-за их недооценки важности качества "умеющий решать проблемы".

По единодушному мнению руководства профессионал должен быть опытен (Ср=2,53, Квар=20 %), это мнение типично для отдела продаж (Ср=2,385, Квар=39,5), при этом значимость признака для представителей отдела ИТ и закупок типично несколько ниже (2,06 и 2,08). Учитывая, что мнение руководства относительно опытности профессионала практически единодушно, возможно образование проблемных зон при индивидуальном взаимодействии для преодоления которых следует акцентировать внимание сотрудников отделов на компенсации недостаточности опытности сотрудников за счет других аспектов предложения. В противном случае возможно возникновение.

Анализ единодушия оценок признаков позволяет утверждать, что наиболее однородной в оценках являются руководители, а наименее однородной – отдел ИТ.

Не менее важным с точки выявления проблемных зон представляется факторный анализ образа профессионала.

Проведенный анализ позволяет утверждать, что существуют серьезные расхождения в оценке "личностно-профессионального блока" и блока "восприятия и оценки" руководством и представителями отдела ИТ. Кроме того, руководство компании едино во мнении о важности "отношение к работе (2,6, Квар=24,7 %), однако в отделе ИТ восприятие его значимости (2,177) снижено и типично. Это позволяет говорить о существовании проблемных зон в отношениях представителей отдела ИТ и руководства.

Не менее существенные проблемы существуют во

взаимном восприятии руководства и отдела закупок. Так руководство оценивает личностный блок как наименее значимый, в то время как представители отдела закупок обращают на него более серьезное внимание. В тоже время фактор "профессиональная образованность" очень значимый для руководства (2,27, Квар=36 %) оценивается в отделе закупок низко.

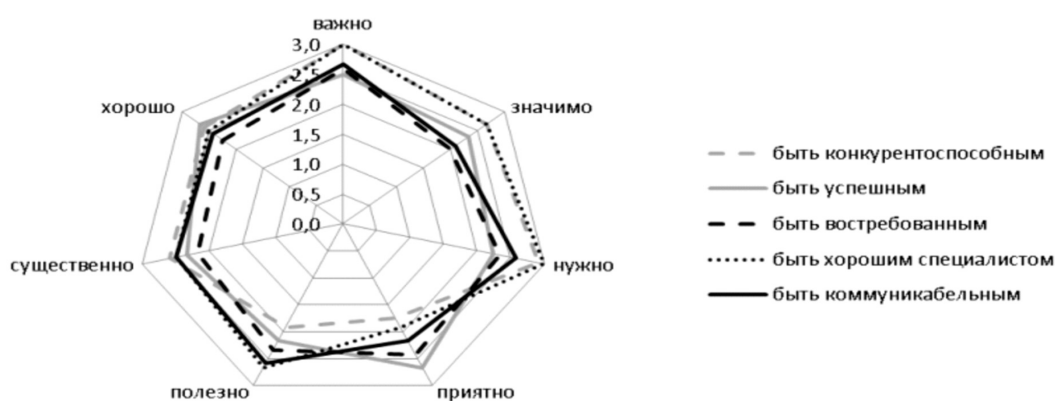
Следует обратить внимание на результаты построения семантических профилей подразделений, как инструмент выявления проблемных зон.

Так построение профиля для руководства позволяет акцентировать внимание на недостаточной выраженности стимула быть коммуникабельным, в то время как соответствующая компетенция является профессионально значимой для руководителей.

Не менее интересным представляется сопоставление полученных профилей по группам.

Так очевидно, что сотрудники отдела ИТ так же как руководство компании "Т" придают стимулу "быть коммуникабельным" наименьшую значимость. При этом сотрудники отдела ИТ считают конкурентоспособность только немного более значимой, в то время как руководство полагает что важность этого стимула только немного ниже "быть хорошим специалистом". Исходя из того, что конкурентоспособность определяется целенаправленным накоплением активов, позволяющим добиваться результатов более высоких, чем остальные, можно утверждать, что руководство заинтересовано в таком накоплении, в то время как сотрудники отдела ИТ не стремятся к усилению своих позиций в организации, что косвенно может свидетельствовать об их дифференцированности, недостаточной заинтересованности в органи-

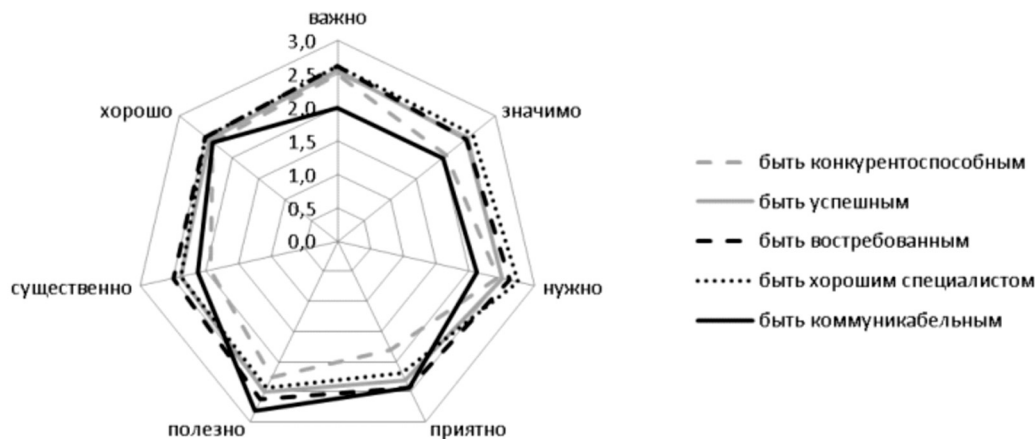
Профиль руководства компании "Т"



Площади покрытия

Быть конкурентоспособным	Быть успешным	Быть востребованным	Быть хорошим специалистом	Быть коммуникабельным
39	26,1	22,1	41,3	26

## Семантический профиль отдела ИТ компании "Т"



## Площади покрытия

Быть конкурентоспособным	Быть успешным	Быть востребованным	Быть хорошим специалистом	Быть коммуникабельным
21,4	29,3	31,7	33,4	19,4

зации, определяя проблемную зону.

Комплексная методика позволяет не только находить проблемные зоны, но и путей их преодоления. Так, например, заявляемое администрацией желание администрации инициировать сотрудников отдела продаж к принятию решений и их категорическое нежелание принимать на себя ответственность согласно данным ассоциативного эксперимента должен быть решен путем формирования новой системы стимулирования, построенной на материальной основе. Причем введение такой системы сожжет оказаться действенным, так как инструментом удержания сотрудников выступает положительная атмосфера компании. Такой вывод позволяют сделать результаты ассоциативного эксперимента, показавшие что успех для сотрудников отдела в первую очередь счастье, связанное с положительностью эмоций. Другим компо-

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ	УСПЕХ
Профессионализм=5	Счастье =3
	Деньги =2

нентом успеха по мнению этой группы являются деньги.

В тоже время работа с основной проблемой отдела закупок, уверенностью коллектива в недооценке их усилий, направленных на достижение целей компании, политика мотивирования сотрудников должна строиться на "признании", которое в соответствии с ассоциативным экспериментом выступает фактором успеха для этой группы не менее значимым, чем деньги.

КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬ	УСПЕХ
Успешность (успех=1)=6	Деньги=4
Развитие=5	Признание=4
Инновации (инноватор=1)=4	Целеустремленность=4
Профессионализм=4	Желание=3
Лидерство =3	Радость=3

Таким образом, предлагаемая методика позволяет выявлять проблемные зоны внутри организации, разрабатывая пути их преодоления.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Зиммель Г. Социальная дифференциация: социологические и психологические исследования. – М.: 2005
2. Бернад Ч. Функции руководителя: власть, стимулы и ценности в организации. пер. Кошкина – Челябинск: ИРИСЭН, 2009
3. Дарендорф Р. Современный социальный конфликт. Очерк политики свободы. Пер. с нем. Л.Ю.Пантиной. М.: (РОССПЭН), 2002
4. Зиммель Г. Как возможно общество? // Библиотека учебной и научной литературы www.i-u.ru
5. Osgood Ch. E., Suci Z., Tannenbaum P. The measurement of meaning. – Urbans Univer. Press. – 1957.
6. Серкин В.П. Методы психологии субъективной семантики и психосемантики. – М.: Издательство ПЧЕЛА, 2008
7. Вундт В. Психология душевных состояний – М.:2006

## КАК ПОВЫСИТЬ КАЧЕСТВО ОТБОРА КАНДИДАТОВ

### HOW TO IMPROVE THE QUALITY OF THE SELECTION OF CANDIDATES

*A. Lukyanova*

#### Annotation

The article is devoted to the detection of distortion of information in the interview, and ways to improve the selection of candidates.

**Keywords:** misrepresentation of information, the selection criteria, the real deal, the image.

*Лукьянова Анна Сергеевна*

*Московский*

*государственный университет*

*путей сообщения*

#### Аннотация

В статье рассматриваются вопросы обнаружения искажения информации при собеседовании и пути повышения качества отбора кандидатов.

#### Ключевые слова:

Искажение информации, критерии отбора, реальное предложение, образ.

Сегодня становится очевидным, что успешность коммуникаций обеспечивается в первую очередь "доверием", определяемым П.Штомпкой как "основа современного общества". При этом успешность бизнеса связана с доверием между партнерами, как основой уверенности в правильности принимаемых ими решений. И наоборот, решения принимаемые неверно, выступают сигналом несостоятельности партнера, подрывают доверие к нему, разрушают деловые связи. Следовательно, основой долговременных деловых отношений является поддержание института доверия.[1]

В тоже время Г.В.Власюк указывает, что отдельное решение, принимаемое организацией – результат интерпретации большого по объему информационного потока, что может являться причиной невольного искажения входящей информации.[2] При этом успешность переработки информационных массивов определяется особенностями и способностями лица, принимающего решение. Это ставит вопрос о необходимости целенаправленной разработки технологий позволяющих обеспечить правильность интерпретации входящих потоков.

Основываясь на концепции цикла человеческих ресурсов, разработанной учеными Мичиганской школы в 1984 году,[3] можно утверждать, что каждой организации необходимо выполнять отбор, призванный обеспечить соответствие имеющихся в наличии рабочих мест, позиций в организации и человеческих ресурсов. При этом грамотный подбор персонала для любой организации позволяет сократить не только материальные, но и нематериальные ресурсы.

Кадровое агентство "Максима" является провайдером между организацией (заказчиком) и представителями рынка труда (соискателями) в обеспечении кадрового состава предприятий. При этом "возвраты" вакансий, несоответствие предлагаемых агентством кандидатов запросу компании, выступают как показатели ошибочных решений агентства. Такие случаи снижают доверие заказчиков к агентству, его последующим решениям, предлагаемым кандидатам, нарушая бизнес коммуникации.

С одной стороны "возврат" может быть связан с ошибками сотрудников при оценке компетенций соискателей. Это позволяет утверждать, что разработка инструментов, призванных помочь избежать подобных ошибок при подборе кандидатов является основой повышения эффективности бизнес-процессов. При этом в основе правильного принятия решения – обеспечение правильной интерпретации информационных потоков о соискателе в процессе коммуникации.

В связи с этим необходимо подчеркнуть, что в процессе коммуникации возникают разнообразные искажения информации, как осознанные, так и неосознанные. Это позволяет говорить о преднамеренном и непреднамеренном искажении информации. При этом ошибка провайдера (сотрудника кадрового агентства), как лица заинтересованного в правильном подборе, вероятнее всего – результат непреднамеренного искажения. В тоже время кандидат, заинтересованный в получении интересующей его вакансии в хорошей компании, искажает информацию при собеседовании преднамеренно. При этом искажения могут инициироваться как одной из сторон,

так и являться двусторонними, что еще более усложняет ситуацию.

По мнению Г.В.Власюк существуют барьеры передачи информации – непреднамеренные потери, связанные с недостаточной технологичностью проведения процесса взаимодействия его участниками, в результате которых в процессе кодирования–декодирования размеры передаваемых объемов информации могут теоретически колебаться от 0 до максимума передаваемого сообщения. При этом потери в процессе общения также могут колебаться от 0 до максимума. Причем наличие объективного желания одного из участников коммуникационного взаимодействия утаить часть информации, инициирует его применять в процессе взаимодействия специальные приемы, в результате использования которых информация может проходить не полностью.[4]

Вслед за Г.В.Власюк следует отметить наметившуюся в последнее время тенденция к построению кандидатами "образов", как целенаправленное искажение информационного потока для создания впечатления о наличных компетентностях. [2] При этом "реальное" предложение заменяется "образом предложения", который может быть достаточно привлекательным, ориентированным на конкретные запросы.

Опыт работы кадрового агентства подтверждает такую тенденцию, причем образы, создаваемые кандидатами ориентированы на конкретные запросы работодателя, создают у представителя агентства иллюзию правильности выбора, но не являясь по сути таковыми в реальной жизни компании–заказчика оказываются несостоятельными, инициируя увольнение соискателя и, следовательно, возврат вакансии.

Сопоставление результатов исследований, проведен-

ных по методике Ю.Гоциевой,[5] включающей опросы "Виды лжи" и "Честность" показало разницу в использовании приемов искажения информации, применяемых студентами и соискателями.

Одной группой респондентов выступали студенты 1 курса специальности "Управление персоналом" (сплошной опрос) Московского государственного университета путей сообщения (МИИТ), специализация которых предполагает в будущем работу по подбору персонала. Результаты опроса "Виды лжи" показали, что молодые люди используют в основном этикетную ложь, а также "ложь-самопрезентацию". При этом "мотивы ко лжи" у студентов выражены минимально.

Другую группу респондентов составили кандидаты на вакансии секретаря и менеджера по продажам, обратившиеся в кадровое агентство "Максима". Был проведен сплошной опрос кандидатов в возрасте 21–27 лет (возраст определялся запросом работодателя) в марте–апреле 2013 года, общая численность опрошенных – 20 человек.

Результаты опроса "Виды лжи" показали склонность кандидатов в первую очередь к использованию "самопрезентации", степень выраженности которой значительно превосходит демонстрируемую студентами.

При этом опыт работы автора в кадровом агентстве позволяет утверждать, что элементы самопрезентации, используемые соискателями, ориентированы на искажения информации по различным фактам трудовой биографии, в основном относящихся к "достижениям" и "компетентностям".

В связи с этим представляется интересной точка зрения М.Коноваленко которая относит людей, искажающих

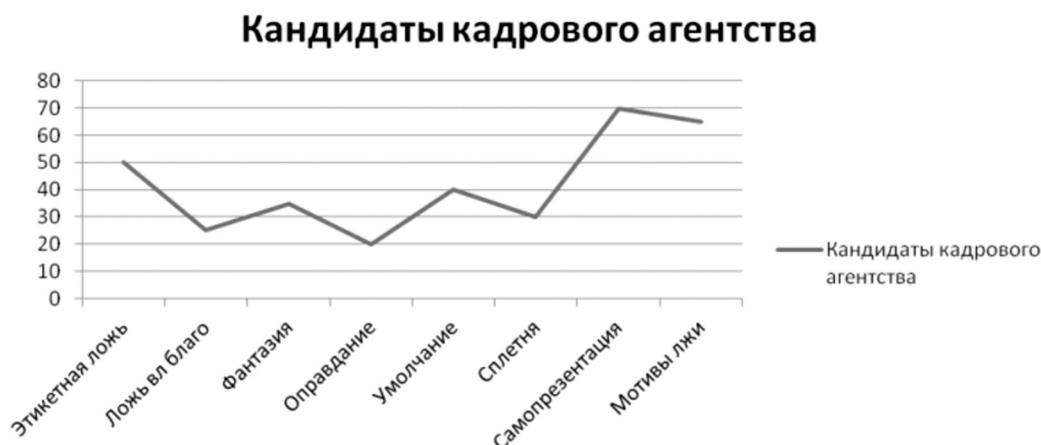
График 1.

Результаты опроса студентов



График 2.

Результаты опроса кандидатов



информацию к трем группам. В первую группу входят патологические лгуны, искажающие информацию постоянно, привлекая к себе тем самым внимание. Давая личностную характеристику этой группе Ю.М.Коноваленко подчеркивает, что они "сообразительны, находчивы, быстро усваивают все новое, красиво говорят и умеют использовать для своих целей любое знание, которым обладают. Они могут казаться образованными, обладая только поверхностными знаниями".[6] А.О.Бабаева определяет эту группу, как людей, профессионально искажающих информацию.[7] Ко второй относятся профессионалы – дипломаты и актеры, специфика работы которых определяет необходимость время от времени искажать информацию. К третьей группе согласно Ю.М.Коноваленко относятся все остальные, искажающие информацию время от времени и в соответствии со своими собственными целями.

При этом результаты опроса "Честность" по Ю.Гоциевой позволяют утверждать, что патологических лгунов среди кандидатов не выявлено: 68 % демонстрируют высокий уровень честности и 32 % средний, низкий уровень честности не зафиксирован. В тоже время полученные результаты косвенно подтверждают склонность кандидатов к искажениям. Среди опрошенных студентов 78 % имеют высокий уровень честности, а 22 % – средний, что позволяет говорить о снижении уровня честности у опрошенных кандидатов.

Очевидно, что по мере повышения "мастерства искажения информации" ее выявление представителем кадрового агентства требует все больших усилий. При этом опрос рекрутеров кадрового агентства "Максима" (сплошно опрос, опрошено 10 человек) показал, что 70 % респондентов считают, что кандидаты искажают информацию, а 90 % уверены, что они делают это осознанно. При этом только 40 % рекрутеров уверены, что всегда могут распознать нечестность испытуемого, 60 % затрудняются с диагностикой.

В тоже время проведенный опрос показал, что существуют типичные в использовании приемы отбора кандидатов, в основе которых оценка: взгляда, позы, мимики, жестов. Причем предпочтение в использовании этих приемов варьируется отдельными испытуемыми в интервале 20–30 %, что позволяет говорить об их равнозначности в применении. Это подтверждают проведенные автором наблюдения за рекрутерами, которые в тоже время доказали субъективный характер отбора. Очевидна субъективность выбора критериев, ориентированность на собственные предпочтения, связанные с личностными характеристиками рекрутеров. При этом отбор с одной стороны определяет предпочтительность в выборе критериев, а с другой – способность правильно анализировать поступающие сигналы от респондентов.

Это заставляет по нашему мнению говорить о необходимости создания "карт значимости" при отборе. Такие карты определяют типичные критерии отбора, связанные со спецификой вакансии, повышая его объективность. Причем использование карт позволяет сравнивать кандидатов, даже рассматриваемых различными рекрутерами.

В тоже время очевидно, что неуверенность респондентов в умении распознавать искажения позволяет говорить о недостаточной действенности используемых приемов. В связи с этим представляется целесообразной разработка кейсов, позволяющих оценить действия соискателей в "практических" ситуациях. Кейсовые задания, имитирующие ситуации принятия решения, заставляют испытуемого предпринимать определенные действия, которые могут быть оценены рекрутером, как с точки зрения соответствия ситуации, так и с точки зрения ответственности за их последствия. При этом разработка соответствующих заданию карт решения задачи позволяет рекрутеру достаточно полно оценить кандидата.

Автору представляется, что разработка стандартных кейсовых ситуаций, с одной стороны, является средством



## Кейсы для секретаря

<i>Представьте, что Вам нужно выбрать оптимального поставщика канцелярских товаров для компании. Опишите свои действия и то, каким образом Вы будете принимать решения</i>	<i>Представьте, что посетитель пришел на переговоры к руководителю на 20 минут раньше. Какие будут Ваши действия?</i>	<i>Представьте ситуацию, что Вам звонит по телефону очень настойчивый менеджер по продажам, а Ваш руководитель просил не с кем его не соединять. Какие будут ваши действия?</i>
Анализ потребителей и бюджета на закупку	Уточнить у руководителя о времени, может ли он принять посетителя по раньше	Попросить перезвонить позже
Сбор информации о поставщиках определенного уровня	Проводить в переговорную комнату	Взять контакты менеджера и передать руководителю
Получение предложения от поставщиков	Предложить чай/кофе	Попросить менеджера прислать коммерческое предложение на электронную почту
Выбор лучших вариантов		Соединить с другим менеджером, который может быть компетентен в данном вопросе
Выбор лучшего предложения		Соединить с руководителем
Подтверждение с руководством		

борьбы с искажением информации соискателя, инициируя испытуемого на конкретные действия и решения, правильность которых может быть оценена в соответствии с предлагаемыми ответами, что позволяет более качественно провести отбор кандидатов. При этом критерии отбора становятся более объективными, в первую очередь за счет возможности оценить реальные навыки соискателя. С другой стороны одинаковость применяемых рекрутерами кейсовых заданий, наличие разработанных "правильных" решений позволяет сопоставить профессиональные качества различных соискателей на основе их действия в аналогичной ситуации, и, следовательно, при выборе опираться на такое сопоставление, как основу.

Автором разработано три типа кейсов, ориентированных в первую очередь на секретарей и менеджеров по продажам.

Первый тип кейсовых заданий направлен на выявление искажений, при создании соискателем образа профессионала, умеющего установить контакт, решить проблемную ситуацию, наладить обратную связь. То есть речь идет о коммуникативных навыках, которые представляются важными в большинстве видов деятельности. Это позволяет отнести данный тип кейсов к разряду уни-

версальных.

Кейсы для секретаря направлены на выявление профессиональных навыков секретарей и офис-менеджеров. В тоже время логика предлагаемых для рассмотрения ситуаций позволяет говорить о том, что этот тип кейсов подходит для всех вакансий, связанных с занятием административной должности.

Кейсы для менеджеров по продажам предполагают анализ профессиональных качеств соискателя и представляются более узко направленными. В основном они призваны определить уровень креативности кандидата, умение вести переговоры, знание специфики продаж.

Применение кейсовых заданий по нашему мнению облегчает задачу по отбору персонала, однако трудоемкость их создания, существенно ограничивает их применение. В тоже время содержание таких заданий не может быть тиражировано с одной стороны для избегания "подготовки кандидата", а с другой – ввиду специфичности каждой вакансии в конкретной организации. Тем ни менее, создание кейсов представляется перспективным направлением в деятельности любых служб связанных с подбором и отбором кандидатов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Штомпка П. Доверие – основа общества – М.: ЛОГОС, 2012
2. Власюк Г.В. Конкурентоспособность. Социологический аспект: монография – М.: Научные технологии, 2013, с. 120
3. Fletcher C. What's new in performance appraisal. Personnel Management, February 1984.
4. Власюк Г.В. Ресурсы социальной организации – М.: АСВ, 2012
5. Гоцева Ю.А.. Особенности самопредъявления подростков в семейной учебной и дружеской сферах общения – диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук – Ростов-на-Дону 2008
6. Коноваленко М.Ю. Обман в деловом общении.: учеб. Пособие. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005.
7. Баева О.А. Ораторское искусство и деловое общение: учеб. Пособие. – 2-изд., исправл. – МН.: Новое знание, 2001.

## ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ ПРОБЛЕМНЫХ ВОПРОСОВ КУЛЬТУРЫ

### HISTORICAL AND PHILOSOPHICAL MEASURING OF PROBLEM QUESTIONS OF CULTURE

*T. Borisova*

**Annotation**

The wide circle of problem questions of philosophical culture of thinking is examined in her historical and philosophical transcription. A philosophical-critical look over of the Russian thinker Н.Попова is brought the relatively distorted understanding of bases of christian world view. Basic approaches are formulated in consideration of mutual relations of culture and nature, man and God, sense of life and death. Connection of heathen and christian culture is grounded in their comparative analysis, and similarly socially-philosophical measuring of basic christian values.

**Keywords:** culture, truth, nature, God, sense of life, work.

*Борисова Татьяна Викторовна*  
Днепропетровская национальная  
металлургическая академия  
Украины

**Аннотация**

Рассматривается широкий круг проблемных вопросов философской культуры мышления в ее историко-философской транскрипции. Приводится философско-критический взгляд русского мыслителя Н.Попова относительно искаженного понимания основ христианского мировоззрения. Формулируются основные подходы в рассмотрении взаимоотношений культуры и природы, человека и Бога, смысла жизни и смерти. Обосновывается связь языческой и христианской культуры в сравнительном их анализе, а так же социально-философское измерение основных христианских ценностей.

**Ключевые слова:**

Культура, истина, природа, Бог, смысл жизни, творчество.

**В** нашей жизни должно быть нечто устойчивое, вечное, стоящее выше естественного течения событий и всей мировой истории. Думается нам, что это нечто и есть культура – христианская культура. Настоящий ее облик должен иметь вид и форму храма истины. Кто берется в наше время за исследование сущности самой культуры, ее основных проблем и перспектив дальнейшего развития, тому необходимо приходится одолевая немало трудностей и сомнений на этом пути. Одним из тревожных для исследователя сомнений является – возможность увидеть "лишнее" и ложное, псевдоценности в метафизическом теле культуры. В то же время, следует признать, что мы не можем проследить в данном исследовании проблему до ее последних оснований. Цель наша скромнее – очертить философские горизонты этого вопроса и отметить основные проблемные его точки. Обращение к работе русского мыслителя Н.Попова "Власть кумировъ въ храмъ истины" (1900 г.) послужит нам историко-философской основой для иллюстрации проблемы в свете православной культуры мышления. Работа эта была написана более ста лет тому, она была реакцией автора на состояние культуры того времени, но при всем этом она не теряет своей актуальности и сегодня для философского осмысления культурных событий нашего времени.

Философски мыслящие умы уже приходят к пониманию идеи о том, что современная цивилизация предпола-

гает и предлагает в культурологическом смысле анонимного субъекта. В то время как культура имеет дело с конкретной личностью. Культура – это всегда творчество, а оно всегда индивидуально, лично, даже в мире природы и космоса, где все имеет своего персонального архитектора и исполнителя – Творца. В культурном пространстве мы имеем дело с личностью человека, а ей, как об этом писал в свое время Ф.Бэкон, свойственно ошибаться, становиться послушным рабом идолов (кумиров). Вот на эту идею английского мыслителя Нового времени и обращает особое внимание Н.Попов в своей работе. Такой компаративистский анализ взглядов двух мыслителей различных эпох и философских направлений в рассмотрении данного вопроса очень удобен и полезен. В его цели входит не только сопоставление философских традиций, постановки и развязывание сквозных проблем мировой философии, тут уже акценты смещены в сторону диалога и синтеза идей.

Отправной точкой анализа в религиозно-философском очерке Н.Попова стало упоминание о синайском предательстве еврейского народа Бога, смена в поклонении золотому тельцу. Русский мыслитель негодует по поводу этого предательства тогда и измене христианским истинам сегодня. Он указывает на парадоксальную узость кругозора и мировоззрения современных "изменников" христианства, что не желают видеть очевидного. А именно, все высокое и великое в истории происходит по

велению Бога. Великое переселение народов, что положило основание современным государствам Европы, благовестие апостолов во многих частях мира, крестовые походы, что некоторым образом способствовали сближению Запада и Востока, творческое наследие Рафаэля, Микеланджело, развитие филологии, спровоцированное переводами Библии, достижения в естественных науках. Все это заполняет культурно-историческое пространство, но видится и толкуется не в свете Христовой Правды. Таким образом, исторический "багаж" человечества множится, а вместе с ним множатся человеческие предрассудки и пустые умствования.

Ключевой проблемой в этой ситуации Н.Попов видит то, что новые культы маскируются под духовные основы христианской истины. В этом русский философ заручается поддержкой со стороны Ф.Бэкона, который отметил в своей работе "Новый Органон" идею о том, что нелегко делать различие между идолами человеческого духа и идеями Божьего Духа, то есть между ложными размышлениями и заложенными в тварях истинными свойствами и впечатлениями. На наш взгляд, это куда больше чем очередная гносеологическая проблематика, больше чем вопрос о методе, как об этом часто пишут в популярных студенческих учебниках философии. Речь идет о глубокой онтогносеологической и культурно-исторической теме. Которая выходит за рамки философской методологии и философии религии. Верно то, что там она набирает свой рост и берет свой импульс, но разрушительной волной выплескивается на все тело культуры. Нравственной "навигацией" в рассмотрении этого вопроса для нас послужат основы христианского мировоззрения. Н.Попов отмечает, что со времен Ф.Бэкона прошло достаточно времени, что бы количество этих идолов (кумиров) значительно умножилось, а власть их усилилась и окрепла. При этом следует указать, что беконовские идолы предупреждают о заблуждениях при изучении внешней природы. Хотя сам английский мыслитель видел в природе воплощение Божественного, потому эту классификацию идолов можно переложить на изучение внутренней природы – нравственной жизни человека. Сам же Н.Попов считает, что это следует сделать еще и по той причине, что для многих людей знания основ христианской жизни – такая же тайна как и не изученная еще внешняя природа.

"Идолы пещеры" более всего предстают перед человеком, по мнению Н.Попова, в быстрой смене цивилизационных открытий науки и технического прогресса. При этом они создают впечатление грандиозного зрелища, которое как вселяет крепкую уверенность, так и порождает страхами душу современного человека, его положение, состояние и будущее в этом мире. "Яд" этих впечатлений и переживаний для человеческого духа в смене крайностей и нарушении внутреннего равновесия. Происходит обожествление естественного человека и отрицание высших потребностей духа человеческого. Русский

философ характеризует историю конца XIX века как историю по преимуществу человеческого ума: "всь событія, составляющія ея содержаніе (возрожденіе, реформація и пр.), сводятся къ борьбѣ ума за свои права и отвещенію того, что съ трудомъ укладывается въ его рамки" [2; 10–11].

Ошибка современности кроется в провозглашенной власти культа человеческой мысли, переключении всех надежд и чаяний на него в решении всех-всех общественных и личных зол. Решить проблему – это дать уму больше свободы. Все это, как отмечает, Н.Попов, создает необыкновенно широкий спрос на так называемые "продукты ума", а в культурологическом значении – это насыщение культа рационализма. На основе этого приходим к выводу, что знание стает по большей части информированностью, без соучастия в творчестве, без высокого и нравственного в нем. Умному прощается многое за его ум, а детская простота сердца, в христианском ее понимании, получает негативную характеристику недалекости и ограниченности. Укрепившись в статусе рационализм, становится теорией, модифицируя даже представления о трех стремлениях человека – Добре, Красоте, Истине. В новом их понимании они имеют чисто интеллектуальное происхождение, это уже результат рассудочных манипуляций. В некотором смысле в этом видится очередная в истории человеческой культуры гносеологическая революция, влекущая человека к искаженному представлению о себе, в мире и истине, наполняя нравственное пространство человека абстрактными и отвлеченными понятиями. В таком случае рационализм восходит до статуса общественной потребности. Новизна и оригинальность культивируется как ценности, без проверки их на нравственную обоснованность: "Словомъ, культурный челоувѣкъ нашей эпохи готовъ воскликнуть вмѣсть съ однимъ изъ современныхъ поэтовъ "о, все равно – въ Эдемъ или подъ своды ада! – въ мѣрь неизвѣстности, чтобъ новое найти!" [2; 13].

Отрадно замечать, что эта проблема узнается и в наши дни. Некоторые российские культурологи справедливо уделяют ей серьезное внимание. Признают, что многие люди сегодня с животной жадностью ищут от жизни впечатлений. В этом видится нравственное уродство, поскольку человек приходит в этот мир с неудержимым желанием творчества – оставить свой неповторимый след в истории, в вечности. В то время как "впечатленцы" мнят из себя эту вечность и просто пассивно ждут, что все остальные оставят след в них, от мира и от других исторически ждут чудес.

Символом "новой религии" в культурном пространстве становится все естественное. Такая система ценностей приносит богатый "урожай" поскольку засеивается он в "ниву" человеческих слабостей, а эгоизм постулируется как ведущий принцип человеческого поведения. На неутешительный вывод о состоянии духовной жизни обще-

ства выходит в своих размышлениях Н.Попов: "Человѣкъ – богъ, онъ въ концѣ-концовѣ устроить все къ лучшему, дѣйствительность держится его умомъ, который является единственнымъ носителемъ истины; человекъ – скотъ, онъ все ведетъ къ гибели и разрушенію, действительность – царство матеріи, а человеческій умъ – одно изъ безконечныхъ движеній этой матеріи. Вотъ два полюса, среди которыхъ бьется культурная мысль нашего времени, въ отчаяніи бросающа въ другую, каждый разъ нанося себе новыя раны и усиливая свои страданія" [2; 16].

Бич нашего времени – размягчение "нравственного позвоночника" и скука от избытка влечений. Античный скептицизм реанимирован в образе философского нигилизма наших дней. Все эти события подрывают духовное, психическое и физическое здоровье человека, делая его крайне раздражительным, агрессивным, нетерпеливым. Потому мало способным к глубокому, свободному и осознанному поиску истинных основ жизни, которые имеют мало общего с временными и случайными волнениями личной и общественной жизни.

Довольно интересное определение культуры приводит сам Н.Попов. В нем говорится о том, что смысл культуры заложен в возможности человека пользоваться внешней природой как орудием для удовлетворения своих обычных нужд (материальная культура) или как символ для выражения своих высших потребностей и интересов (духовная культура). Природа тут выступает живой тканью бытия человека (уже начиная с Адама). В целом же, культура, в ее деятельном состоянии – это оригинальный плод совместной работы трех деятелей – Бога, природы и человека. Так русский философ видит метафизические основы понимания культуры: "Богъ создаетъ среду для культуры, надѣляетъ ее необходимыми законами и силами, сообщаетъ ей начальное направленіе, но, затѣмъ, предоставляетъ природѣ и человекѣ устроить свои отношенія на основаніи присущихъ имъ потребностей и стремленій" [2; 23]. Потому живую жизнь культура в ее исторической перспективе живет только тогда, когда служит целям Провидения и наоборот – погибает их нарушая.

Философская глубина осмысления взаимоотношений природы и человека у Н.Попова достигается путем их онтологического сравнения и метафизического синтеза. Уже нет сомнений в том, что Бог оставил нам две книги: Книгу Священного Писания (Библию) и Книгу Творения (Природу). Природа молчаливо и безропотно следует своим законам бытия, потому она и способна к обновлению и самовосстановлению. Иное дело человек. Он в свою очередь привязан к свободному и сознательному исполнению тех планов, какие бессознательно исполняет природа. Именно поэтому культурное сознание фиксирует отклонения или извращения со стороны человека

принципов своего существования и предназначения. Человек для природы – "свой", но не все в природе "свое" для человека. Как в природе, так и в человеке могут бушевать стихии, но они разные, а потому и оцениваются по-разному.

Отдельным философским срезом у Н.Попова рассматривается эта проблематика в контексте языческой культуры. По мнению мыслителя, эгоизм языческого мира впервые разрушил органический культурный союз Бога, природы и человека. В чем же это разрушение? Ответ лежит на поверхности: языческая культура оправдала слияние человека и Бога в одно. Где Бог был принижен до человека и понимался как космическое явление. В то время как, человек был возведен до уровня Творца, становясь как явление природы – на одном уровне с Ним. В этом коварстве смещения онтологических основ бытия и родился антропоморфизм греко-римской религии. Искажать Бога языческий мир не перестает. Через тесную связь с природой, доходившую до рабства ей, язычник постоянно оживляет свое религиозное чувство. Эти искажения были ни чем иным как исканием только формы представлений о Нем. Дальнейший ход культурно-исторического развития говорит нам, что найдя совершенную форму вероисповедания в христианстве, языческий мир успокаивается и принимает ее в апостольской проповеди. Невольно вспоминаются слова еще одного русского мыслителя С.Булгакова о том, что язычество после Христа умирает не только исторически, но и мистически. Мистика вне Христа и помимо Него, а так же магия, колдовство, пантеизм и философская реставрация язычества придают ей антихристианский и даже демонический характер.

В свою очередь это наталкивает нас на размышление о свете и мраке, где оба они мысленно и чувственно связаны с ощущением высоты. Чем ближе культура к Богу, тем выше она, чем дальше от Него, тем больше погружения во мрак и забвение. В диалоге культур (языческой и христианской) всегда есть "вертикаль". Ясно, что не все элементы в ней равнозначны. В ней есть "высокое" и "низкое", но самое главное – есть вектор, направленный к горнему миру. И здесь, по нашему глубокому убеждению, не может быть никаких религиозных экспериментов и вариантов на тему. Человеку же наших дней, как нам думается, важно не вспоминать об этом час от часу, а помнить всегда. Базисные ценности (в качестве которых для нас выступают христианские) не только сохраняют, но и составляют культурный генотип всей социальной жизни.

Русский философ Н.Попов акцентирует свое внимание еще на одном важном моменте анализа этого вопроса. Речь идет о том, что под влиянием христианского мировоззрения сама человеческая природа не была изменена, ей лишь были указаны неведомые раньше пути и даны были средства свободного движения по новым сте-

ням. Это во многом объясняет наличие языческого эгоизма в культуре наших дней. В эпоху Возрождения, по убеждению Н.Попова, произошла страшная по своим последствиям подмена ценностей уже в христианском мире, когда христианская мысль была отчасти введена в самые недра язычества. Дохристианский мир сливал Бога с человеком, а точнее с человеческими потребностями в красоте (как в Греции) или правовом порядке (как в Риме). Сейчас языческий эгоизм христианского мира производит иную страшную подмену – обожествленную через искупление и возрождение личность на личность естественную, которая готова спорить с Творцом и Его заповедями.

Это очень похоже на дерзкую демонстрацию силы со стороны воинствующего антропоцентризма, который явно склонен поощрять забвение чувства меры, чем обнаруживает свою культурно-онтологическую и аксиологическую несовместимость с основами христианского мировоззрения. Сложность разрешения этого вопроса сегодня можно объяснить такими словами Н.Попова: "Остались те же вьчныя и безконечныя стремленія и запросы личности, тоже царственное положеніе человьческаго я вь универсь, какія возвьстило христіанство, но всему этому сообщено эгоизмомь иное напрвленіе, жизнь пошла по линіи сопротивленія Богу и стала подмьнять Его вельнія требованіяи себялюбія" [2; 25–26].

*Дальнейшее бурное развитие науки и техники закружило человечество в мечтах и абсурдах:*

- ◆ проповедь абсолютных прав человеческого разума, хотя по природе своей он онтологически предельно ограничен в возможностях;
- ◆ признание "сомнения" исходным принципом развития;
- ◆ неоправданное тождество между состояниями образованности (воспитанности) и нравственной чистоты (духовности);
- ◆ постулирование предельных масштабов прав и свобод личности в демократическом строе обществен-

но-правовой жизни;

- ◆ правовая легализация об общественное оправдание человеческих слабостей (гомосексуализм, эвтаназия как вид самоубийства, аборт, как способ убийства, проституции и т.д.).

В этом контексте слова С.Булгакова и Н.Попова звучат свежо и актуально для нашей социально-культурной ситуации. Человек дискредитирует себя даже в творчестве – его творчество удаляет из сознания творчество Бога. Это опасно тем, что сама личность человека из условной превращается в безусловную и человек пытается занять не свое место, а место Господа. Человеческий дух заявляет свои псевдоправа в наступательной форме. Поэтому вовсе не удивительно, что мнение о так называемом скором и богатом культурно-технологическом росте общества является причиной его духовного обнищания и растрепанности. Сегодня принято считать, что культура постмодернизма – это оригинальная неклассическая критическая ревизия всей европейской культуры. На самом же деле происходят фундаментальные шатания от рационализма к скептицизму. Об этом в свое время писал и Н.Попов в конце XIX века: "Когда умь начинает заявлять, что онь знает, или, по крайней мьре, можетъ знать все, таже истинность духа утвердаеть, что онь вь сущности не знаетъ ничего (раціонализмь, скептицизмь) и т.д." [2; 28].

Подытоживая все выше сказанное, отметим, что решение вопроса о борьбе с "кумирами" (идолами) должно лежать в философско-аксиологической плоскости анализа. Конструируя очередной образ культурно-исторической картины мира – человечество должно прийти к пониманию того, что следует обратиться за помощью в этом творческом строительстве к христианскому мировоззрению. Иначе, все эти культурологические и философские рефлексии на тему духовности и нравственности мира современных ценностей будут ни чем больше как очередной жалобой мира – жалобой сироты, что потерял Отца Небесного, от Которого ушел сам. Никакие достижения века сего и грядущего не смогут заглушить этой жалобы и облегчить боль утраты.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Булгаков С. Тихія думы – М. – 1918. – 202 с.
2. Поповъ Н. Власть кумировъ вь храмъ истины. Религіозно-философскій очеркъ. М., 1900. – 97с.

## МАНИПУЛЯЦИЯ И НЕ ОСОЗНАННОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ

### MANIPULATION OR DELIBERATE EXPOSURE

V. Yurenkov

#### Annotation

The paper studies the properties of the subconscious mind and manipulative behavior on the basis of systematic analysis of examples of observation and empirical data.

**Keywords:** manipulation, impact, behavior.

Юренков Виктор Викторович  
Аспирант,  
Московский городской  
педагогический университет

#### Аннотация

Статья посвящена изучению подсознательных свойств манипулятивного сознания и поведения на основе анализа систематизированных примеров наблюдения и эмпирических данных.

#### Ключевые слова:

Манипуляция, воздействие, поведение.

Исследуя манипулятивное взаимодействие, зачастую ученый сталкивается со сложным характером данного явления. В частности, манипуляция сложна для структурного анализа, так как значимые ее компоненты, порой, не осознаются самими субъектом манипуляции.

Проиллюстрируем данное утверждение с помощью одного простого примера из сферы межличностного взаимодействия мужчин и женщин. Девушка говорит парню: "Милый, я чувствую, ты ко мне охладел". Данное заявление носит агрессивный характер и не правильная реакция на него приведет к факту свершения манипуляции. При этом манипуляция эта должна будет причислена к числу не осознаваемых самим субъектом воздействия. Своим заявлением девушка выражает исключительно собственные сомнения и опасения, рационально полагая, что стремится к конструированию или сохранению отношений с молодым человеком. Подсознательно же она стремится использовать молодого человека.

Почему нужно это утверждать? В случае молчания объекта на подобное заявление, субъект может легко сделать вывод о правильности своих опасений: "действительно охладел" и, к примеру, обвинить в будущем расставании молодого человека. В случае же, если объект воздействия станет оправдываться и уверять девушку в обратном, то окажется, что он оправдывается в силу давления со стороны, извиняется за то, что, вполне возможно не совершал, что "грешил в мыслях", не проявляя должного рвения к даме, не думал в "нужном" направлении. Иначе говоря, оправдание в данном случае приводит к факту доминирования субъекта над объектом.

Адекватный ответ в случае подобной агрессии будет

закключаться в доведении до субъекта информации о том, что подобные голословные обвинения и умозаключения – мысли самой девушки, что объект не должен оправдываться "на пустом месте".

Принятие же данной агрессии или попытка оправдаться будет свидетельствовать о факте манипуляции, причем двусторонней, так как, и это мы покажем позже, манипуляция всегда взаимна. Объект, допуская манипулятивные действия в отношении себя, сам выступает в роли манипулятора. Осознанно или нет.

В описанном нами случае, парень мог допустить манипулятивное воздействие в отношении себя, осознавая, что действительно никаких глубоких чувств к девушке не испытывает, а использует ее, преследуя собственные цели и готов создать видимость подчинения.

Данный вид манипуляции именуется "обвинением в несуществующих грехах" [4]. Он широко известен не только в научных кругах. Его смысл – путем дискредитации человека в глазах общественности, переложения ответственности на него за неудачи и провалы (отношений, проектов, обещаний) или обвинения людей или групп в "черных замыслах", занять доминирующую позицию в отношении объекта.

Особенно часто данный вид манипуляции востребован в кругах политиков, пиар менеджеров и иных профессионалов, в компетенцию которых входит воздействие на общественное мнение. Используется он и в рамках осуществления так называемых "черных" пиар акций с целью дискредитации оппонентов. Примеров тому масса: в сети выложили смонтированный ложный ролик о кандидате, компрометирующего характера; по телеканалу "запустили" дезинформацию в отношении определенной

личности или группы.

Яркой иллюстрацией использования этого вида манипуляции могут служить определенные действия российских властей. В частности, выступления оппозиции, "марши несогласных" и "болотные" митинги официальной властью обычно трактуется посредством СМИ как попытки инициировать "оранжевую революцию" в России. В данном случае субъектом манипуляции (в первую очередь, из числа представителей государственных СМИ) используются стереотипное представление россиян о характере подобных революций, оплаченных, по мнению большинства населения, американскими политиками.

Подобный пример манипуляции, но уже не в сфере политической, а в сфере социальной, мы наблюдали недавно. Он связан с обвинениями в адрес одного из частных вузов Москвы в недобросовестной подготовке и обучении слушателей, в фальсификации результатов квалификационных испытаний с целью сохранить имеющееся количество студентов; а также в том, что в Академии процветают взяточничество и произвол. Данные обвинения были озвучены в показанном по одному из федеральных каналов видеоролике.

В ответ на них ректор Академии выступил на сайте своего образовательного учреждения с эмоциональным оправданием и "разоблачением" обвинений, опубликовав целую статью по этому поводу. Вместо того, чтобы заявить об отсутствии желания комментировать ложные и оскорбительные высказывания в адрес своей фирмы, или даже подать в суд на лиц, пытавшихся дискредитировать Академию и ее руководство, ректор Академии, поддавшись манипулятивному воздействию, оправдываясь в том, чего по сути дела нет. Своими действиями он подтвердил собственную зависимость от распространения ложных слухов и домыслов. Цель манипуляторов была посредством этого достигнута. Достигнута она была бы и в случае молчания руководства Академии в ответ на выдуманные обвинения.

В отношении описанного примера следует подчеркнуть очень важную деталь общего характера. Манипуляторы сознательно стремились дискредитировать Академию в глазах общественности. Однако в психологическом плане сама возможность и желание осуществлять подобные действия имеют в своем основании подсознательное желание достижения психологического преимущества в отношении объекта манипуляции, заключающегося в конструировании связей на основе доминирования манипулятора над объектом манипуляции. Результат – факт доминирования в результате описанного взаимодействия на лицо – осознание зависимости субъекта от распространения в отношении него ложных сведений.

Данная составляющая манипулятивного воздействия имеет сугубо психологические свойства и большинством манипуляторов не осознается. Она имеет отношение к характеристикам мошеннического мышления, так как манипуляция во многом – акт мошенничества с целью извлечения материальной, психологической или страте-

гической (если речь идет о политике) выгоды за счет объекта манипуляции\*.

\* О том, что манипулятивное воздействие или агрессия с попыткой манипуляции зачастую не осознаются субъектами воздействия как манипулятивное в последнее время пишется во многих исследованиях. К примеру, С. Зелинский в своей "теории манипуляции" рассматривает феномен манипуляции как информационно-психологический процесс воздействия на психику человека, причем бессознательную ее сторону. "Манипулирование в большинстве случаев оказывается ближе к бессознательному восприятию, нежели чем к сознанию". "Манипуляции направлены в первую очередь на нечто явное (т.е. сознание, например), а оказывают влияние прежде всего на бессознательное". "Вероятней всего следует говорить о манипуляции подсознанием, или бессознательным. Потому как именно в бессознательном зарождаются те импульсы, которые в последующем перейдут в паттерны поведения и будут в своем ключе влиять на сознание". (См.: Зелинский С. Манипулирование личностью и массами. Спб., 2008. С. 19-21, 151.). В результате в процессе развития психологической науки благодаря феномену манипуляции появилась новая манипулятивно-технологическая парадигма - манипуляционная психология или психология иллюзионизма (См.: Гарифуллин Р.Р. Иллюзионизм личности как новая философско-психологическая концепция. Казань, 1997. С. 43; Его же. Психология блефа, манипуляций, иллюзий. М., 2007).

К примеру, журналисты, которые создавали и распространяли упомянутый ролик об Академии, во-первых, скорее всего, были исполнителями чьих-то замыслов, во-вторых, заказчики подобного рода "черных" технологий осознанно стремились лишь к дискредитации объекта. Однако в основе этого стремления всегда лежит подсознательное желание чувствовать зависимость объекта от себя, то есть, стремление к достижению доминирующего положения в отношении объекта манипуляции, которое, как мы показали выше, появляется в случае неверной реакции на агрессию-манипуляцию.

Развивая тему неосознанного воздействия следует затронуть тему работы психологических защитных механизмов в процессе манипулятивного взаимодействия.

Для того, чтобы манипулировать, человеку необходимо "уложить" факт возможной манипуляции в своем сознании, то есть оправдать ее возможность, как правило, на подсознательном уровне. Почему следует это утверждать?

Ключевым фактором психологического самовосприятия человека выступает высокая самооценка. Не вдаваясь в существо данного утверждения, доказанного многими исследованиями в области психологии и подтвержденного эмпирическими данными, мы берем за основу своей гипотезы тот факт, что все здоровые в психологическом плане люди склонны для себя характеризовать свои базовые качества, как ум, благородство, воспитанность, как качества высокоразвитые.

Данная особенность человеческой самооценки не позволяет людям осознанно признаваться в мотивах и стремлениях, обратных указанным качествам. Говоря упрощенно, человек для себя всегда должен оставаться хорошим. Иначе он впадает в глубокий внутренний конфликт, связанный с кризисом самооценки. В последнем

случае, как правило, задействуются психологические защитные механизмы.

Приведем очевидный пример. Женщина (или мужчина) в результате развода переносят сильный ценностный удар – удар по самооценке, заключающийся в необходимости "укладывания" в собственном сознании факта поражения в личной жизни. Если развод происходит после двадцати лет брака, а разрушаемая семья состоит уже из нескольких человек, то есть включает детей, рожденных в неудавшемся браке, то развод становится поводом для серьезных психологических проблем, вызывая у некоторых его участников суицидальные настроения.

Связано это с кризисом самооценки, который, в свою очередь, вызывает работу психологических защитных механизмов. Самый типичный из них – сублимация, впервые описанный и систематизированный З. Фрейдом.

Процесс сублимации – это процесс вхождения человека в невротическое состояние. Психика блокирует осознание удара и возможность совладания с ним. И человек переносит высвобождающуюся энергию на иные плоскости своего существования. К примеру, как говорят в таких случаях, "уходит весь в работу".

В процессе этого он ведет себя в несколько раз активнее, пытаясь достичь в работе значимых результатов, но импульсом служит не реальное желание достижения особенных результатов, а потребность, за счет самого процесса достижения их, своеобразным образом опровергнуть факт поражения в личной жизни.

Зачастую в процессе сублимации, всегда не осознанном для самого субъекта (неосознанным его делает сам запуск этого механизма, потому что рациональным образом его запустить нельзя без принятия факта поражения), люди действительно достигают выдающихся результатов в работе, политике и т.п.

В политологии существует целая теория так называемого компенсаторного лидерства, предполагающая анализ "выдающихся" достижений в политике в формате компенсации субъектом полученных, как правило, в раннем детстве травм. Чем мощнее травма – тем мощнее процесс сублимации. Этот аспект хорошо проиллюстрировал американский политолог Лассуэл.

Однако процесс сублимации невротичен по своей природе. Во-первых, в нем субъект вынужден придавать особенное значение своим достижениям, иногда ради них

жертвовать принципами и людскими жизнями, то есть вести себя не адекватно относительно общепринятых норм социального взаимодействия, этических представлений и нравственных установок. Иначе ему снова нужно будет возвращаться к факту собственного поражения, послужившего импульсом к сублимации. Так как процесс сублимации не осознанный, то и сделать это осознанно человек не в состоянии.

Во-вторых, все достижения, полученные в процессе сублимации, человек, опять же подсознательно, воспринимает как факт доказательства отсутствия травм и, в последующем, всячески отстаивает приемы и методы, применявшиеся в процессе достижения "успехов". То есть, результатом сублимации является психологическое состояние субъекта, в котором он оценивает, планирует и реализует свои дальнейшие действия на основе оправдания своих достижений в процессе сублимации.

Этот факт замыкает цепь сублимационного механизма, в результате деятельности которого человек сознательно имеет возможность воспринимать самооценку на прежнем высоком уровне. Но это уже ложное самовосприятие.

Иными словами, сублимация, как и любой другой вид психологического защитного механизма, есть процесс выхода из кризиса самооценки за счет использования ложных представлений о собственных достижениях, качествах, других людях, социуме. Ежедневное же восприятие этих ложных представлений как единственно правительных делает человека неврастеником.

То же самое касается и иных видов психологических защитных механизмов, к примеру, отрицания или рационализации. В отношении факта развода в первом случае индивид будет использовать ложную установку "развод – не поражение, а нужный опыт", во втором – "это случается со всеми". Дальнейшая "работа" этих механизмов та же, что и описанная нами в отношении сублимации, искажающая адекватное представление индивида о себе и окружающей действительности.

Таким образом, до начала манипулятивных действия субъект уже несет в себе необходимый заряд психологической аномалии, имеющий подсознательную природу, который реализуется в факте манипуляции.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Гарифуллин Р.Р. Иллюзионизм личности как новая философско-психологическая концепция. Казань, 1997. С.43
2. Гарифуллин Р.Р. Психология блефа, манипуляций, иллюзий. М., 2007.
3. Зелинский С. Манипулирование личностью и массами. Спб., 2008. С. 19–21,151
4. Шейнов В.П. Скрытое управление человеком (психология манипулирования).–М.: ООО "Издательство АСТ", Мн.: Харвест, 2001



## РАЗРАБОТКА КЛАССИФИКАЦИИ МЕТОДОВ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

### DEVELOPMENT OF A CLASSIFICATION OF METHODS OF SOCIAL EDUCATION

Z. Aksyutina

Annotation

Proceedings of the international scientific-practical conference  
"INNOVATIVE AND MULTI-DISCIPLINARY PROBLEMS  
SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD"  
Moscow, May 21, 2013

mail – aksutina\_zulfia@mail.ru

**Аксютинa Зульфия Абдулловна**

Канд. пед. наук, доцент,  
Омский государственный  
педагогический университет

Материалы международной научно-практической конференции  
"ИННОВАЦИОННЫЕ И МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЕ  
ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ"  
г. Москва, 21 мая 2013 года

**П**роблема разработки классификации методов социального воспитания в настоящее время стоит достаточно остро в силу того, что такие классификации в научной литературе нами не обнаружены. Важной является мысль о том, что "... перед воспитателем всегда стоит задача найти новые неизведанные пути, которые максимально соответствуют конкретным условиям воспитания, позволяют быстрее и с меньшими усилиями добиваться намеченного результата. Конструирование, выбор и правильное применение методов воспитания – вершина педагогического профессионализма. Отыскать правильные пути, максимально соответствующие условиям конкретного процесса воспитания, очень сложно" (И. П. Подласый) [5, с. 522].

В общефилософском смысле метод ( от греч. – *μθοδος* путь исследования, познания, теория, учение) – путь исследования, познания, теория, учение – в широком смысле сознательный способ достижения какого-либо результата, осуществления определенной деятельности, решения некоторых задач [7, с. 551].

Методы социального воспитания активно формируются в процессе развития социальной педагогики. По мнению Л.В. Мардахаева, метод в социальной педагогике – это путь (способ) решения определенной проблемы человека, группы [3, с. 73].

В.Г. Крысько отмечает, что методы воспитания – научно обоснованные способы педагогически целесообразного взаимодействия с детьми, организации и самоорганизации их жизни, психолого-педагогического воздействия на их сознание и поведение, стимулирование их деятельности и самовоспитания [2, с. 342].

Под методами социального воспитания будем понимать научно обоснованные способы социально-педагогического взаимодействия с детьми и взрослыми, направленные на воспроизводство человека готового к жизни в условиях конкретного общества.

А.М. Новиков и Д.А. Новиков выявили, что методы деятельности можно разделить на методы-операции и методы-действия, теоретические и эмпирические методы [4, с. 615]. Данная классификация имеет общеметодологический характер и может быть отправной точкой для построения различного рода классификаций методов. Отметим, что разработка и применение методов не всегда связано с научной рациональностью в собственном смысле этого термина.

Процесс воздействия науки на практику особенно усиливается в 20 в., что позволяет подтвердить известный тезис о превращении науки в непосредственную производительную силу. Однако этот процесс, предполагающий разработку на основе науки методов активно-преобразовательной деятельности... [7, с. 551–553].

Метод рассматривают как кратчайший путь достижения оптимальных результатов, которые соответствуют поставленным целям. В социально-педагогической работе метод выполняет двойную роль, выступает: 1) как способ, путь познания и применения знаний, произведенных в науках о жизнедеятельности человека и в социальной практике, 2) как конкретное действие, что способствует качественной смене объекта (субъекта).

О.В. Безпалько пишет: "для решения профессиональных задач в своей практической работе социальные работники / социальные педагоги используют разнообразные методы, которые возникли и развились в рамках наук о человеке" [1, с. 68–73].

Перечислим методы социально-педагогической работы выявленные О.В. Безпалько. К ним относятся следующие группы:

- ◆ педагогические – методы формирования сознания; методы организации деятельности (тренировки, создание воспитывающих ситуаций, прогнозирования, формирования общественного мнения); методы стимулирования деятельности (игра, соревнование, поощрения, одобрение); методы самовоспитания (самоанализ, самоосуждение, самонаказание, самовнушение);

- ◆ психологические – методы психодиагностики (тесты интеллекта и способностей, рисунки и проективные тесты, личностные опросники, социометрия); психотерапевтические методы (психодрама, социодрама, игровая терапия, психосоциальная терапия, семейная психотерапия, поведенческая терапия); психокоррекционные методы (психогимнастика, арттерапия, сказкотерапия, социально-психологический тренинг); психологическое консультирование;

- ◆ социологические – наблюдение; методы опроса (интервьюирования, анкетирование, фокус-группа); методы анализа документов (традиционный анализ, контент-анализ); биографический метод; метод экспертной оценки;

- ◆ социально-педагогические – анализ социума, метод уличной работы, метод "равный-равному".

Отметим, что методы, названные О.В. Безпалько социально-педагогическими не все являются таковыми. Так, цель метода уличной работы заключается в улучшении положения и здоровья детей и молодежи путем привнесения и придания среды, где они вынуждены жить, того, в чем они нуждаются; побуждение детей и подростков к установлению отношений с людьми, которые заботятся о них, и с теми, кто может помочь им в организации содержательного досуга. Поэтому метод уличной работы можно отнести к методам социального воспитания.

Анализ социума включает сбор данных, с помощью которых можно охарактеризовать жизненную ситуацию группы людей или отдельной личности в определенном социуме. Данный метод относится к диагностическим.

Метод "равный-равному" предполагает предоставление и распространение достоверной информации путем доверительного общения ровесников в пределах организованной и неформальной работы, которую проводят

специально подготовленные подростки и молодые люди. Он является способом воздействия на личность с целью развития навыков принятия самостоятельных решений и умения быть ответственным за свои поступки. Поэтому, полагаем, что это метод социального воспитания.

К вопросу классификации методов обращался В.С. Торохтий. Им описаны методы социально-педагогического подхода [6, с. 28–30]. Все методы им подразделены на три группы методов.

**Первая группа** – методы разрешения проблем личности, группы включает: метод рекомендации, метод совета, метод диагностики, метод консультирования, метод поддержки, метод сопровождения, метод коррекции, метод включения, метод включения в социальные отношения, метод успеха.

**Вторая группа** – методы реализации потенциала социума в деятельности и общении: метод посредничества, метод партнерства, метод доверительного взаимодействия, метод совместной деятельности, метод взаимного информирования, метод согласования, метод эмпатии, метод толерантности, метод взаимовыручки, метод сближающего общения.

**Третья группа** – методы восстановления потенциала социума: метод создания инновационных технологий, метод активизации социально-значимых дел, метод стимулирования межличностного взаимодействия, метод социальной адаптации, метод социальной реабилитации, метод проектов, метод моделирования, методы социального обучения, метод поэтапного развития среды.

Данная классификация в большей мере характеризует формы социально-педагогической деятельности и ее результаты.

Разработка классификации методов социального воспитания предполагает сознательное соотнесение способов действия субъектов социального воспитания с реальной ситуацией, оценку их эффективности, критический анализ и выбор различных альтернатив действия и пр. Тем самым идея разработки классификации методов социального воспитания и их применение противостоит различным формам неосознаваемого воздействия на социальное развитие человека, позволяет рассматривать в качестве цели социального воспитания развитие умения современного человека ориентироваться в быстро изменяющемся мире.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Безпалько О. В. Социальная педагогика: схемы, таблицы, комментарии: уч. пособ. – К.: Центр учебной литературы, 2009. – 208 с.
2. Крысько В. Г. Психология и педагогика в схемах и таблицах. – Мн.: Харвест, 1999. – 384 с.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. Полный курс: учебник. – М.: Изд-во Юрайт, 2011. – 797 с.
4. Новиков А. М., Новиков Д. А. Методология. – М.: СИНТЕГ, 2007. – 668 с.
5. Подласый И. П. Педагогика: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Просвещение: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
6. Торохтий В. С. Актуальные проблемы современной социальной педагогики / Сост. В. С. Торохтий. – М.: МГПУ, 2011. – 204 с.
7. Новая философская энциклопедия: Справочное издание. В 4 т. – Т. II (Е–М). – М.: Мысль, 2010. – 640 с.

## ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ОТДЕЛЬНЫХ АСПЕКТОВ ПОЛИТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ В НАЧАЛЕ ВТОРОГО ДЕСЯТИЛЕТИЯ XXI ВЕКА: КРАТКОЕ ИСТОРИКО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

PROBLEMS OF STUDYING CERTAIN ASPECTS  
OF POLITICAL RECOLLECTION TANIA TROOPS  
AT THE BEGINNING OF THE SECOND DECADE  
OF THE XXI CENTURY: THE SHORT-SOMETHING  
HISTORICAL AND BIBLIOGRAPHICAL RESEARCH

*E. Bobkova*

Annotation

Proceedings of the international scientific-practical conference  
"INNOVATIVE AND MULTI-DISCIPLINARY PROBLEMS  
SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD"  
Moscow, May 21, 2013

mail – vica3@yandex.ru

*Бобкова Елена Юрьевна*  
К.п.н., доцент,  
Самарский институт  
(филиал) РЭУ

Материалы международной научно-практической конференции  
"ИННОВАЦИОННЫЕ И МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЕ  
ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ"  
г. Москва, 21 мая 2013 года

**Д**инамика модернизации современного информационного общества актуализирует проблему формирования и развития новых Вооруженных Сил, что влечет за собой трансформацию системы подготовки и воспитания профессиональных военных кадров. В общественном создании необходимо формировать новый облик военнослужащего: военного профессионала, патриота, защитника Родины.

Перманентная военная реформа Российских вооруженных сил, проходящая в условиях духовного кризиса российского общества, низкая эффективность обеспечения социальных и профессиональных потребностей личного состава привели к ряду негативных явлений в вооруженных силах.

Среди них – деградация нравственных ценностей института военной службы, ориентация значительной части личного состава на утилитарно-прагматический компонент в профессиональной деятельности, незаинтересованность в обучении и воспитании подчиненных, отсутствие стремления к профессиональному и личностному самосовершенствованию [27].

Указанные явления привели к формированию негативного образа военнослужащего российской армии в

сознании рядового обывателя, что подчеркивает актуальность изучения проблем формирования положительного имиджа военнослужащего в системе современного военно-социального управления.

В данном случае исторический опыт, накопленный в последнее столетие в аспекте политического воспитания военнослужащих, становится бесценным, т.к. в истории нашей Родины уже были аналогичные периоды, и, адекватное применение уже имеющихся наработок может положительно сказаться на развитии воспитательной системы личного состава ВС в современных условиях.

В рамках данной статьи представлены результаты историко-библиографического исследования, проводимого автором по проблеме отражения в научных работах специфики изучения политического воспитания военнослужащих Советской армии в начале второго десятилетия XXI века.

Общее количество научных работ, в которых непосредственно или опосредованно рассматриваются отдельные аспекты изучаемой проблемы в период с 2011 по настоящее время составляет 45 единиц. Подсчет проводился автором по сводным каталогам РГБ, ИНИОН РАН и РИНЦ. Автор не претендует на абсолютную полно-

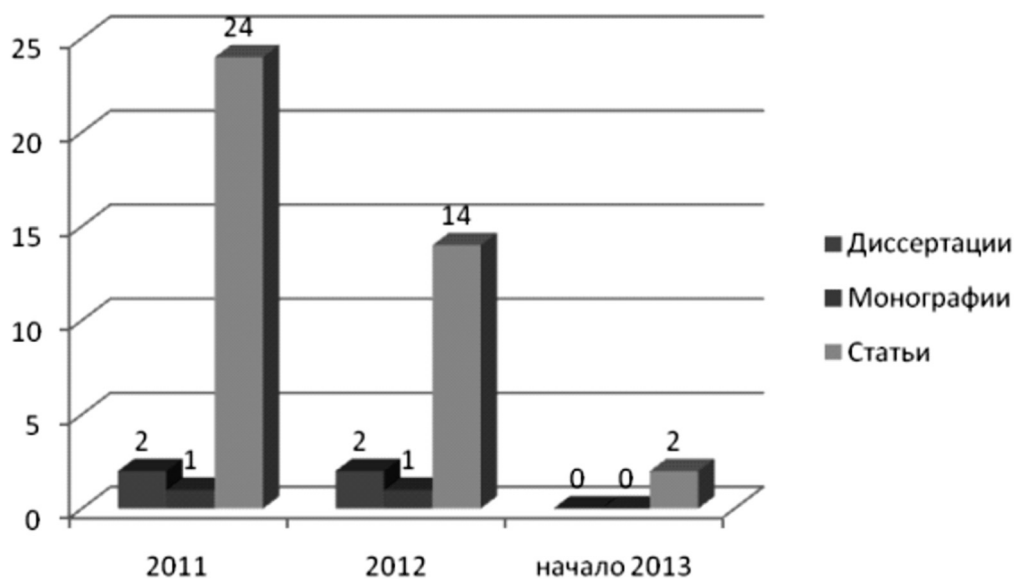


Рис. 1. Соотношение научных работ по исследуемой проблематике в период с 2011- начало 2013 гг.

ту корпуса источников, но необходимо отметить, что публикация в данных каталогах является одним из условий реализации вероятности ознакомления научной общественности с результатами исследований.

Наглядное соотношение видов работ в динамике представлено на рис. 1.

Из 24 работ, опубликованных в 2011 году, непосредственно проблему изучения политического воспитания военнослужащих Советской армии затрагивают 6 работ [1,8,10,14,21,22], в остальных изучаемая проблема рассматривается в аспектах деятельности периодической печати [Мальцев Р.В.] [30,31,32,33,34], в работе системы пропаганды [Ипполитов Г.М., Лютов С.Н.] [23,24,29], в общепедагогическом аспекте [Сарычева Т.В., Фомин О.В., Чиж В.Я.] [41,42, 44] и др.

В 2012 году проблемам политического воспитания личного состава ВС посвящено 5 статей [36,25,6,7,18], в 9 данная проблема рассмотрена фрагментарно, в рамках изучения психолого-педагогическое сопровождение нравственного становления будущего офицера [Марков

А.С.] [35], этнопедагогической деятельности [Панков В.В.] [38], использования элементов религии в воспитательном процессе [47] и др.

Результаты краткого историко-библиографического исследования позволяют сделать вывод о наличии стабильного интереса ученых к проблеме политического воспитания личного состава

Осмысление и переосмысление научных наработок прошлого, проведенное с позиций современных методологических подходов и бережного, корректного отношения к наработкам предшественников – одно из обязательных условий эффективной научной разработки изучаемой проблемы в настоящее время. Учитывая то, что отдельные аспекты рассматриваемой проблемы освещались в немногих монографиях, книгах, диссертациях, статьях, актуализируется необходимость разработки комплексного труда, позволяющего дать цельное и объективное представление о развитии исследований в области изучения проблем политического воспитания военнослужащих Советской армии.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Азарова А.В. Проблемы историографии патриотического воспитания воинов Красной армии в период Гражданской войны в России 1918-1922 гг. // Право и образование. 2011. № 9. С. 146-150.
2. Бикбулатов М.И. Военные средства массовой информации как фактор формирования политической культуры российских военнослужащих : автореферат дис. ... кандидата политических наук : 23.00.02. – М.: 2012. – 26 с. Режим доступа: <http://dissers.ru/1/politologiya/voennye-sredstva-massovoy-informacii-kak-faktor-formirovaniya-politicheskoy-kulturi-rossiyskih-voennosluzhaschih-specialnost-23-00-02.php>
3. Бикбулатов М.И. К вопросу о формировании политической культуры средствами массовой информации // Власть. – 2012. – №3. – С. 90-93.

4. Бикбулатов М.И. Место и роль средств массовой информации в формировании политической культуры // Актуальные проблемы современной науки. – 2012. – №1 (63). – С. 67–72. (0,5 п.л.)
5. Бикбулатов М.И. Политическая культура как социальное явление // Вопросы гуманитарных наук. – 2012. – №1 (57) – С. 110–115. (0,5 п.л.)
6. Бобкова Е.Ю. Политическое воспитание военнослужащих Красной (Советской) армии: анализ отечественной историографии 1920–2000 гг. // Клио. 2012. № 2. С. 123–124.
7. Бобкова Е.Ю. Актуальные проблемы изучения отражения политического воспитания личного состава Красной армии в межвоенный период в отечественной историографической науке // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 11–12. С. 43–47.
8. Бобкова Е.Ю. Аспекты проблемы политического воспитания военнослужащих Советской армии в послевоенный период (май 1945 – первая половина 50-х гг. XX века) в историографических и исторических источниках: историографический обзор // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2011. № 23. С. 321–325.
9. Бобкова Е.Ю. Исследования по проблемам методологии исторической науки в 1980–2001 гг.: взгляд из сегодняшнего дня (научный историографический обзор) // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2011. № 1. С. 145–151.
10. Бобкова Е.Ю. Основные методологические подходы к изучению проблем политического воспитания личного состава Вооруженных сил Советского государства в отечественной историографии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. № 4–2. С. 19–22.
11. Бобкова Е.Ю. Политическое воспитание военнослужащих Советской армии: краткий историографический обзор (Вторая половина 1950-х – первая половина 1960-х гг.) // Клио. 2013. № 2. С. 44–46
12. Бобкова Е.Ю. Российская историография на рубеже веков (XX–XXI вв): кризис отечественной науки. М.: Научные технологии, 2012.
13. Бойцов Ю.И. Политическое воспитание: смена парадигм // Научные труды. 2012. № 23. С. 251–264.
14. Варющенко В.И. Патриотическое воспитание в современной России // Сибирский учитель. 2011. № 79. С. 12–14.
15. Евстифеев А.В. Профессиональное воспитание военнослужащих по контракту в социокультурной среде частей внутренних войск МВД России : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Евстифеев Александр Валентинович; [Место защиты: Воен. ун-т]. – М.:, 2011. – 24 с. Режим доступа: <http://leb.nlr.ru/fullpage/380817/>
16. Ипполитов Г. М. Если завтра война, если завтра в поход"... О некоторых аспектах военного строительства в Советском государстве в так называемый межвоенный период (1920-е – июнь 1941 гг.). Предисловие к одному неординарному изданию // Создание вооружения для РККА: 1920–1945 гг. : обзор и публикация документов их фондов филиала РГАНТД. Т. 1 / сост. Е. С. Богданова, О. Н. Солдатова. Самара, 2012. С.7–34
17. Ипполитов Г. М. Красная армия после фронтовой Гражданской войны: первые шаги по пути радикального реформирования. (1921 – 1923 гг.). Доклад // Российская государственность: от истоков до современности. Сб. ст. Межд. науч. конф., приуроченной к 1150-летию российской государственности (Самара, 13–15 сент. 2012 г.). Самара, 2012. С.24–32 (0, 6 печ. л.).
18. Ипполитов Г. М. Моральный фактор в войне в зеркале военной истории// Десятые Ознобишинские чтения: Сб. материалов Межд. научно-практ. конф. (4–5 июля 2012 г.) / Под ред. О.М. Буранка, В.Н. Шкунова. Инза:Самара, 2012
19. Ипполитов Г.М. О новых подходах к освещению Советского периода российской истории (на примере Гражданской войны в России) // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 3и–1и. С. 222–228.
20. Ипполитов Г.М. Партийно–политическая работа в РККА в 1922 году: поиски новых организационных решений // "1922 год в судьбах России и Европейского Севера: финал, итоги, последствия Гражданской войны в России". Сборник материалов межд. науч. конф. Архангельск, 2011. С.96–104
21. Ипполитов Г.М. О некоторых аспектах дальнейшей разработки концепции морального духа Красной Армии и создания организационной структуры ее реализации в период затухания Гражданской войны в России (1921–1923 гг.) // Россия. Век XX – XXI. Экономика. Политика. История. Культура: Сб. науч. тр. – Самара, 2011. – Вып. 2. – С. 66–75
22. Ипполитов Г.М. К вопросу о совершенствовании организационной структуры аппарата политико–воспитательной работы в РККА в 1920-е – июне 1941 гг. Конспективное освещение // Актуальные проблемы гуманитарных и социально–экономических наук. Сборник материалов Четвертой Международной заочной научно–практической конференции / Под ред. М.М. Горбунова. Ч.1. Актуальные проблемы отечественной истории и историографии. Саратов – Вольск, 2011
23. Ипполитов Г.М. Факторы, детерминировавшие особенности советской пропаганды в первый (оборонительный) период Великой Отечественной войны (22 июня 1941 г. – ноябрь 1942 г.) // "Идет война народная, Священная война" (к 70-летию начала Великой Отечественной войны): сборник материалов межрегиональной научно–практической конференции. Оренбург, 2011
24. Ипполитов Г.М., Бобкова Е.Ю. Реформа в Красной армии. Документы и материалы. 1923–1928 гг.: в 2-х кн. м.–Спб.: издательство "Летний сад", 2006–2007. 720 с., 526 с. / отв. сост. Н.С. Тархова, П.М. Шабардин // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 3–1. С. 301–302.
25. Карманов А.В. Воинское обучение и воспитание в российской армии: поиск новой парадигмы // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 1: Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология. 2012. № 3. С. 157–162.
26. Кужилин С.Ф., Ипполитов Г. М., Осипова Л.Я. Военно–патриотическое воспитание допризывной и призывной молодежи: опыт советской истории (вторая половина 1950-х – 1991 гг.) Монографическое исследование. Самара, 2011.
27. Крутилин Д.С. Имидж офицера–руководителя современных Вооруженных Сил Российской Федерации (социологический анализ)// Официальный сайт Министерства обороны РФ. Режим доступа: <http://ens.mil.ru/science/publications/more.htm?id=10816994@cmsArticle>
28. Лурье Л.И. Проблема преемственности образования в системе обучения "школа – военный вуз" // Педагогическое образование и наука. 2011. № 9. С. 62–66.

29. Лютов, С.Н. Организация военно-политической пропаганды в первые месяцы Великой Отечественной войны // Вестн. НГУ. Сер.: История, филология. – Новосибирск, 2011. – Т. 10, вып. 1. – С. 204–212
30. Мальцев Р.В. Особенности деятельности военной периодической печати по военно-патриотическому воспитанию личного состава армии и флота в 1967–1991 гг. // Власть. 2011. № 2. С. 88–91.
31. Мальцев Р.В. Деятельность органов советской военной периодической печати по патриотическому воспитанию военнослужащих в 1967–1991 гг. : историческое исследование : автореферат дис. ... кандидата исторических наук : 07.00.02. – М., 2012. – 24 с. Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/v/18265/a/?#?page=2>
32. Мальцев Р.В. Деятельность органов советской военной периодической печати по военно-патриотическому воспитанию военнослужащих в 1967–1991 гг. // Сборник научных статей адъюнктов. 2011.
33. Мальцев Р.В. Основные направления деятельности военной периодической печати по военно-патриотическому воспитанию личного состава армии и флота в 1967–1991 гг // Научно-информационный журнал Армия и общество. 2011. Т. 3. № 27. С. 151–155.
34. Мальцев Р.В. Основные направления деятельности военной периодической печати по военно-патриотическому воспитанию личного состава армии и флота в 1967–1991 гг. // Вестник Военного университета. 2011. №3.–1 п.л.
35. Марков А.С. Психолого-педагогическое сопровождение нравственного становления будущего офицера как подготовка к служению родине// Российский научный журнал. 2012. № 28. С. 164–174.
36. Новожилов В.Ю. Из истории подготовки офицерских кадров внутренних войск МВД России // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: История. Международные отношения. 2012. Т. 12. № 1. С. 37–41.
37. Одинаев А. Деятельность работников печати и радио в условиях военного времени // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 4. С. 91–99.
38. Панков В.В. Этнопедагогическая деятельность как аспект политического воспитания // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. 2012. Т. 12. № 3. С. 105–108.
39. Пугачев И.Ю., Османов Э.М., Кораблев Ю.Ю. Формирование коллектива корабля военно-морского флота РФ к боевым действиям // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2011. Т. 104. № 12. С. 147–152.
40. Савкина Т.Б. Влияние юридической службы вооруженных сил рф на воспитание личного состава // Известия Южного федерального университета. Технические науки. 2011. Т. 114. № 1. С. 224–228.
41. Сарычева Т.В. Милитаризация физического воспитания и общественно-патриотическое движение в СССР в предвоенные годы (1939–1941 гг.) на примере г. Томска // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 351. С. 100–104.
42. Фомин О.В. Военно-патриотическое воспитание и допризывная подготовка учащихся начального профессионального образования // Современная высшая школа: инновационный аспект. 2011. № 1. С. 42–45.
43. Черкасов А.В. Россия – это несокрушимый дух! Почему непобедим русский солдат? // Народное образование. 2012. № 9. С. 28–34
44. Чиж В.Я. Проблемы патриотического воспитания как нравственной основы формирования личности студентов вузов – угроза национальной безопасности государства // Вестник Казанского технологического университета. 2011. № 9. С. 332–336.
45. Чухлебова И.А., Козлов В.А. Опыт использования педагогических средств обучения и воспитания будущих офицеров в военно-учебных заведениях России // Инновации в образовании. 2011. № 6. С. 92–101
46. Широкова В.В. Патриотическое воспитание в Российской армии // Регионоведение. 2013. № 1. С. 97–99.
47. Шутько Д.В. Реализация потенциала религии в воспитании военнослужащих российской армии // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2012. Т. 1. № 9–1. С. 294–299.

© Е. Бобкова, ( [vica3@yandex.ru](mailto:vica3@yandex.ru) ), Журнал «Современная наука: Актуальные проблемы теории и практики»,

**E P P**  
EXHIBITION AND FORUM

**Международная выставка-форум  
Разведка, добыча, переработка 2013  
18-20 ноября 2013, Москва, Россия**

Проводится под патронатом  
MINISTRY OF ENERGY  
OF THE RUSSIAN FEDERATION

[www.epp-expo.com](http://www.epp-expo.com) Организаторы **dmgevents**

## ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ И ВОЕННОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ У ЛИЧНОГО СОСТАВА БОЙЦОВ РККА: ОТРАЖЕНИЕ В ТРУДАХ СОВЕТСКОЙ ВОИНСКОЙ ЭЛИТЫ В НАЧАЛЕ XX ВЕКА

PREREQUISITES FOR THE FORMATION OF  
SOCIAL IDENTITY AND MILITARY PERSONNEL  
AT THE SOLDIERS OF THE RED ARMY:  
A REFLECTION IN THE WRITINGS OF SOVIET  
MILITARY ELITE IN THE EARLY XX CENTURY

*E. Shcherbakova*

**Annotation**

Proceedings of the international scientific-practical conference  
"INNOVATIVE AND MULTI-DISCIPLINARY PROBLEMS  
SCIENCE AND EDUCATION IN THE MODERN WORLD"  
Moscow, May 21, 2013

*mail – shcherbakova@mail.ru*

*Щербакова Екатерина Яковлевна*

*Специалист регионального отделения  
Объединенного фонда электронных ресурсов  
"Наука и образование",  
Самарский институт (филиал) РЭУ*

Материалы международной научно-практической конференции  
"ИННОВАЦИОННЫЕ И МУЛЬТИДИСЦИПЛИНАРНЫЕ  
ПРОБЛЕМЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ"  
г. Москва, 21 мая 2013 года

Объективно существующие в начале XXI века трансформационные процессы российской армии актуализируют интерес ученых-историков к проблеме использования исторического опыта в решении задач повышения уровня военной безопасности и укрепления обороноспособности Отечества [1,2,3,7,8]. Критическое осмысление исторического опыта становления и развития системы военного воспитания в ВС СССР [4,5,6] обеспечивает преемственность традиций и идей в развитии воспитательной системы в современных Вооруженных силах Российской Федерации. Анализ развития концепции формирования социальной и военной идентичности при проведении воспитательной работы в рядах РККА позволяет проследить динамику развития ее форм, методов и средств, оценить возможность их творческого применения в воспитательной работе в Вооруженных силах Российской Федерации. В рамках данной статьи предпосылки формирования социальной и военной идентичности у бойцов РККА рассматриваются в трудах М.В. Фрунзе. Выбор данной исторической личности не случаен, т.е. именно он стоял у истоков нормативного оформления генезиса концепций воспитательной работы в РККА в условиях относительно мирного времени для страны, вышедшей из безумия братоубийства Гражданской войны. Авторству М.В. Фрунзе принадлежит приказ о создании отдельного факультета – военно-политического в реорганизованной в 1925 году Военно-

политической академии им. Толмачева [14]. В основном, концептуальные взгляды В.М. Фрунзе, сменившего Л.Д. Троцкого на посту Председателя РВС СССР в 1925 году, изложены в его многочисленных работах, увидевших свет в виде брошюр, сборников статей, военной периодики, а затем включенных в состав собрания сочинений [13]. В 20-х гг. XX века М.В. Фрунзе издал более 150 работ, в которых отражены главные теоретические проблемы и практические вопросы воспитательной работы в Красной армии. Из работ, в которых рассматривались проблемы политического воспитания личного состава армии, следует выделить такие труды М.В.Фрунзе как "Единая военная доктрина и Красная Армия" [12], "Партия и Красная



Армия", "Привет ПУРу", "Итоги Пленума Реввоенсовета СССР", "Задачи академиков в Армии", "Итоги и перспективы военного строительства", "Очередные вопросы военного дела", "Ленин и Красная Армия", "Очередные задачи политработников", "Оборона страны и комсомол" и т.д. Важное значение для исторической науки имеют содержащиеся в работах М.В. Фрунзе положения о переходе к единоначалию, о роли военных комиссаров, политорганов и партийных организаций в воспитании личного состава, в укреплении Красной Армии, о совершенствовании политической и военной подготовки кадров политсостава и др.

В поисках путей повышения эффективности реализации системы воспитания в армии М.В.Фрунзе рассматривал комплексный подход, сочетающий меры убеждения с принуждением, воспитанием и организационной, административно-правовой деятельностью. При этом он акцентировал внимание на значимости формирования высокого уровня правосознания у военнослужащих, необходимости убеждения воинов в значимости поддержания крепкой воинской дисциплины и правопорядка. В тезисах к X съезду РКП (б), он обобщенно ставил вопрос о необходимости наращивания усилий в деле политического воспитания красноармейцев в мирных условиях [9].

В работе "Единая военная доктрина и Красная Армия", опубликованной в 1921 г., М.В. Фрунзе отмечает необходимость следующей формы реализации политического воспитания в армии: "строить единство армии не путем палочной дисциплины, а путем максимального умственного развития красноармейцев"[9]. В статье "Красная Армия выполняет заветы Ленина", написанной в 1925 году, М.В. Фрунзе акцентирует внимание на основной задаче армии – укрепление взаимной связи и братской солидарности трудящихся различных национальностей" [13]. Впрочем, концептуальные взгляды второго Председателя РВС СССР в данном аспекте не были оригинальными, практически все лидеры правящей партии осозна-

вали необходимость актуализации интернациональной составляющей социальной и военной идентичности бойцов РККА, в связи с ее многонациональным характером.

Отдельно следует отметить такое направление в формировании социальной и военной идентичности у личного состава, отстаиваемое М.В. Фрунзе, как ориентированность на наступательную стратегию. Подчеркивая необходимость формирования у военнослужащих адекватной оценки противника, он резко выступал против распространявшегося в те годы мнения, будто армия любой империалистической державы из-за классовых противоречий и классовой борьбы в ближайших столкновениях не может представлять прочно организованной и спаянной силы, отмечая, что "вполне вероятным является факт появления перед нами противника, который очень туго будет поддаваться доводам революционной идеологии" [13]. Не безынтересны взгляды М.В. Фрунзе на необходимость обобщения и использования в политическом воспитании опыта, накопленного Красной Армией в период Гражданской войны. В конце 1924 г. он писал по этому поводу: "Теоретически и практически для нас чрезвычайно важно поставить дело изучения опыта гражданской войны на должную высоту ... Он практически жизненно необходим для тех отрядов пролетарской армии, которые готовятся к вступлению в бой с классовым врагом" [13].

Необходимо отметить, что в рамках данной статьи представлены краткие результаты компаративного анализа проблемы формирования социальной и военной идентичности личного состава РККА в работах М.В. Фрунзе, т.к. по мнению автора, детальный комплексный анализ его работ с позиции новых методологических подходов отечественной историографии – дело будущего. В то же время, в качестве обобщающего положения по данному докладу, представляется необходимым отметить следующее.





На формирование и генезис концептуальных взглядов одного из военных лидеров Советской России – М.В. Фрунзе повлияла не только конкретно-историческая обстановка, но и необходимость учета специфики воспитания целевой аудитории концепции формирования социальной и военной идентичности у личного состава в данный исторический период. Разумеется, помимо возрастной особенности, необходимо было учитывать и низкий образовательный уровень большей части личного состава. Представляется, что именно это и явилось причиной перманентной смены вектора политического воспитания от жесткого принуждения, детерминированного объективными обстоятельствами конкретно-исторической обстановки, к доминанте убеждения, развития сознательного отношения к воинскому долгу и политическому строю, наблюдаемого в его работах. В тоже время, доми-

нанты убеждения и принуждения как базисные методы реализации системы политического воспитания в РККА находились в 20-е годы XX века в тесной диалектической взаимосвязи, находя свое отражение в отечественных нормативных правовых актах на различных исторических отрезках. На взгляд автора, и спустя практически столетие, идеи М. В. Фрунзе о роли и значении формирования социальной и военной идентичности у личного состава ВС не потеряли своей актуальности, и в современных условиях приобретают особую значимость. Это связано с усложнением задач подготовки и боевой готовности Вооруженных Сил, с социально-политическими и военно-техническими особенностями современной войны, предъявляющей, как никогда, высокие требования к морально-политической и психологической закалке личного состава.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бобкова Е.Ю. Актуальные проблемы изучения отражения политического воспитания личного состава красной армии в межвоенный период в отечественной историографической науке // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. 2012. № 11–12. С. 43–47.
2. Бобкова Е.Ю. Основные методологические подходы к изучению проблем политического воспитания личного состава вооруженных сил советского государства в отечественной историографии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. 2011. № 4–2. С. 19–22.
3. Бобкова Е.Ю. Политическое воспитание военносужащих Красной (Советской) Армии: анализ отечественной историографии 1920–2000 гг // Клио. 2012. № 2. С. 123–124.
4. Ипполитов Г.М. К вопросу о синергетическом подходе в исторических и историографических исследованиях // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2010. Т. 12. № 2. С. 207–216.
5. Ипполитов Г.М. Классификация источников в проблемно-тематических историографических исследованиях и некоторые методологические подходы к их анализу // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 3–2. С. 501–509.
6. Ипполитов Г.М. О новых подходах к освещению Советского периода Российской истории (на примере Гражданской войны в России) // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 3–1. С. 222–228.
7. Ипполитов Г.М. Российская гражданская война в отечественной историографии второй половины 1980-х – первой половины 1990-х гг. (некоторые аспекты проблемы) // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2008. Т. 10. № 1. С. 204–220. 2
8. Ипполитов Г.М., Бобкова Е.Ю. Реформа в Красной Армии. Документы и материалы. 1923–1928 гг.: в 2-х кн. М.–СПб.: Издательство "летний сад", 2006–2007. 720 с., 526 с. / Отв. сост. Н.С. Тархова, П.М. Шабардин // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2011. Т. 13. № 3–1. С. 301–302.
9. Рабоче-Крестьянская Красная Армия / сост. Д. Кин. – Б. м.: Высш. воен. ред. совет, 1922 [Электронн. ресурс]. Режим доступа: <http://www.rkka.ru/docs/real/rkka/main.htm#s5>. Дата обращения: 01.08.2012
10. Реорганизация Рабоче-Крестьянской Красной армии: материалы к X съезду РКП (б). Харьков, 1921
11. Троцкий Л.Д. Дневники и письма. М.: Издательство гуманитарной литературы, 1993. [Электрон. ресурс.] Режим доступа: <http://lib.ru/TROCKIJ/dnewniki.txt>. Дата обращения: 01.08.2012.
12. Фрунзе М. В. Единая военная доктрина и Красная армия // Красная Новь. 1921. № 1. С. 94–106
13. Фрунзе М.В. Собр.соч.в 3-х томах /Под общей редакцией А.С. Бубнова. М.–Л.: Государственное издательство, 1926 – 1929 гг., Т.1 – 692с., Т.2 – 323с., Т.3 – 402 с.
14. Фрунзе М.В.: Военная и политическая деятельность. – М.: Воениздат, 1984. [Электрон.ресурс]. Режим доступа: <http://militera.lib.ru/bio/frunze/index.html>. Дата обращения: 01.08.2012.

## ОБЩАЯ КЛАССИФИКАЦИЯ ГРАФИЧЕСКИХ СЛОВ В АРАБСКОМ ЛИТЕРАТУРНОМ ЯЗЫКЕ

**Гуськова Ольга Валентиновна**

Московский институт лингвистики

ovalg@mail.ru

GENERAL CLASSIFICATION OF WRITTEN  
WORDS IN ARABIC LITERARY  
LANGUAGE

**O. Guskova**

*Abstract*

The article proposed to the readers attention presents for the first time the general classification of written words in Arabic Literary Language. It is based on our interpretation them as written signs. The significance of the scientific results of the present research is determined by two main circumstances:

1) The absence of a general model of a written sign in Linguistic Theory (General Linguistics) Saussure's concept of a language sign followed for example by the most Soviet and Russian scientists was elaborated in relation to phonetic units, not written ones;

2) The absence of Word category generally, Arabic Written Word category in particular in Arabic Linguistic Studies.

**Keywords:** Fully voiced Arabic written words with complete consonants & vowels recordings (WWCCV), unfully voiced Arabic written words with incomplete consonants & vowels recordings (WWICV), partially voiced Arabic written words abbreviations (WWA), fully voiced Arabic digital written words (DWW), probably voiced syntactical stylistic punctuational written words (SSPWW), potentially voiced or possibly voiced under certain conditions Arabic written words used in narrow-purpose writing systems (WWNPS), International (not Arabic) written words (IWW).

*Аннотация.*

В предлагаемой вниманию читателей статье впервые представлена общая классификация графических слов в арабском литературном языке. Она строится с учетом их понимания как графических речевых знаков. Значимость научных результатов исследования обусловлена двумя основными обстоятельствами:

1) Отсутствием в Теории языка общей модели графического знака концепция языкового знака Ф. де Соссюра, которой следует большинство, в частности, отечественных ученых-лингвистов, разрабатывалась применительно к знакам фонетическим, а не графическим;

2) Отсутствием в арабистической лингвистической науке категории слова вообще, графического слова в частности.

*Ключевые слова:*

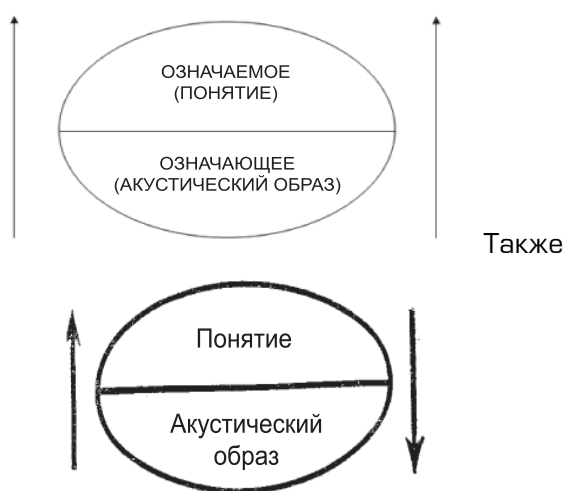
Полностью произносимые арабские графические слова с полной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ); неполностью произносимые арабские графические слова с неполной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ); частично произносимые арабские графические слова-аббревиатурные образования (ГСАО); полностью произносимые арабские цифровые графические слова (ЦГС); вероятно произносимые арабские синтактико-стилистические пунктуационные графические слова (ССПГС); потенциально произносимые, или возможно произносимые при определенных условиях арабские графические слова письменных систем узкого назначения (ГССУН), интернациональные (неарабские) графические слова (ИГС).

Представленная в настоящей работе классификация арабских графических слов строится, как мы уже говорили, с учетом их понимания как графических знаков, общую

модель которых мы впервые предложили в статье «Общетеоретические проблемы квалификации арабских графических знаков как слов в качестве единиц двойного знакового характера» [1].



Как в общем языкознании, так и в его частных отраслях понятие графического знака отсутствует – соссорианская концепция языкового знака, которой придерживаются многие современные, в том числе отечественные ученые, разрабатывалась применительно к знакам фонетическим, но не графическим. См., например, представление языкового знака в отечественном языкознании [2]:



[3]

Одно из следствий сказанного – абсентизм в отечественной востоковедческой лингвистической науке категории «графическое слово», отсутствие у последнего статуса собственно термина, фигурирование в некоторых языковедческих работах как «**так называемого** графическо-

го слова» – выражение, принадлежащее, в частности, востоковеду, буддологу и бирманисту В.Б. Касевичу[4].

Графические слова арабского литературного языка (далее АЛЯ) систематизируются нами на основе критериев графического – формальной выраженности их как означающих и фонетического – соотношения с определенным фонетическим содержанием.

Традиционное общезыковедческое именование обозначаемого языкового знака «акустическим образом», отображенное в приведенных выше схемах, мы считаем (терминологически) неудачным. Акустические характеристики – поддающиеся измерению физические параметры звуковых волн, коррелирующие с воспринимаемыми на слух свойствами звука, присущи звукам различной природы в качестве колебательных движений, передаваемых воздушной средой. Акустические образы поэтому присутствуют не только в звуках языка, но и звуках природы, например шумах моря или леса, музыкальных произведениях и т.д. Для характеристики обозначаемого знака фонетического (обозначаемого знака графического) понятие «акустический образ» нам представляется, к тому же, недостаточным. В чисто акустическом аспекте исследуется, например, звукообразование в музыке. Звуковая же сторона языка рассматривается со стороны аспекта акустико-артикуляторного – построение, в частности, универсальной классификации гласных и согласных, строящейся частично на артикуляционных, частично на акустических признаках вне работы произносительного аппарата невозможно. Функциональный аспект речевого звукообразования отдельному анализу в настоящей работе не подлежит. Понятно, что звуки речи, будучи представителями определенных фонем, «языковым звуковым выражением определенного смыслового ряда»[5], выделяются из звукового потока лишь благодаря их связям со смысловыми единицами языка.

Употребляя понятие **фонетическое содер-**

**жание**, а не акустический образ применительно к первому обозначаемому ГС, мы подчеркиваем языковой характер слов как элементов языковой системы, их воспроизведение или возможность воспроизведения в качестве **звуков речи**, реализующихся в виде создаваемых на основе определенных правил языковых конструкций. Графическими словами с указанной точки зрения не являются, например, звуки музыки (нотные знаки) или ритмические движения (хореографические знаки) и прочие.

Наш отказ от применения категории «акустический образ» мотивирован еще и тем, что далеко не все записанные, например, буквами арабские графические слова (АГС) произносимы. Необходимое основание для квалификации графических знаков АЛЯ как слов поэтому мы формулируем не как их звуковую произносимую форму, но связь с определенным фонетическим содержанием, достаточным условием, впрочем, для их отнесения к ГС не являющимся. В качестве условия необходимого и достаточного в данном случае выступает идеальное мысленное содержание графического слова. Чисто фонетический характер в арабском литературном языке имеют, к примеру сказать, диакритические знаки, служащие для изменения или уточнения произношения консонантов<sup>2</sup>, как графические слова, однако, ни нами, ни кем-либо другим не квалифицируемые.

В связи с возможной непроизносимостью записанных буквами АГС уточним, что последние, если подходить к мышлению с позиций так называемой «внутренней активности ума» [6], могут не произноситься вслух вообще, но только при так называемом внутреннем чтении. (см. ниже). С позиций же мышления как осуществляемой на основе языка «публичной деятельности» [7] из слов, представленных единицами буквенного состава полностью произносимы (**fully voiced**) в АЛЯ лишь слова с полной консонантно-вокализованной записью (ГСПКВ), встречающиеся

<sup>1</sup> С графемами для обозначения гласных диакритические знаки в АЛЯ не употребляются.

в религиозных текстах, классической поэзии, в книгах для детей и людей, изучающих арабский язык, а также в сложных текстах во избежание неоднозначного толкования<sup>3</sup>.

Гораздо более широко употребляемые графические слова с неполной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ), состоящие из графем, репрезентирующих долгие гласные и не все согласные фонемы, произносимы неполностью (**unfully voiced**). Из-за непредставленности в ГСНКВ, в частности, диакритического знака «шадда», показывающего удвоение согласных, нельзя полностью озвучить его консонантный состав. Отсутствие в графических словах с неполной консонантно-вокализованной записью графем, которые обозначали бы краткие вокоиды, лишает произносимости его соответствующие вокалические компоненты. Так называемая фонетическая запись слов, таким образом, оказывается **недосточной** для произнесения ГСНКВ – значение, вкладываемое в слово «неполный» в толковых словарях русского языка.

Неполностью произносимые рассматриваемые графические знаки, тем не менее, обладает, с точки зрения арабских лингвистов и востоковедов-арабистов, статусом слова в силу выражения ими того/тех или иного/ных номинативно-го/ных значения/ний, во-первых, возможности самостоятельного восстановления читающим в процессе чтения недостающих согласных и кратких гласных элементов ГСНКВ, во-вторых.

Соотнесение ГС с его фонетическим содержанием, как мы заявили, является одним из критериев общей классификации нами существующих в АЛЯ графических слов наряду, разумеется, с графической формой составляющих их знаков. Так, несмотря на репрезентацию ГСПКВ и ГСНКВ элементами **одинаково буквенного** (не иного) состава, мы выделяем их не как одну, но две самостоятельные классификационные единицы в составе арабских графических слов из-за не-

<sup>3</sup> Иногда в декоративных целях ГСПКВ используют в названии книг, торговых знаков, на фирменных бланках и т.д.

тождественности соотнесенного с ними первого означаемого.

Представленность графического слова буквами в арабском литературном языке не является гарантией его произносимости также и в случае аббревиатурных образований, которые мы считаем третьей разновидностью АГС. Аббревиатуры в зависимости от способа их записи: с полной/неполной представленностью контоидов и вокоидов могут являться вариантами как графических слов с полной консонантно-вокализованной записью (ГСПКВ), например, глагол **بَسَمَلٌ** 'basØmala 'произносить слова: «во имя Аллаха милостивого, милосердного» и образованное от него отглагольное существительное **بَسْمَلَةٌ** basØ'malatunØ 'произнесение слов: «во имя Аллаха милостивого, милосердного»:

1) بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ 1) 'bisØmi 'alØ'lāhi 'arØraħawØ'māni 'arØra'ħīmi и т.д, так и графических слов с неполной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ) типа

2) وكالة أنباء موريتانية وما 2) wi'kālātu 'anØ'bā'i mūrītāniyØyatunØ Агенство Новостей Мавритании' (с перестановкой инициалей мотивирующих слов 'anØ'bā'i 'новости' и mūrītāniyØyatunØ 'мавританские') [8]

Реальную произносимость графических слов-аббревиатурных образований (ГСАО), тем не менее, мы оцениваем относительно тех единиц, которые они в своем составе конденсируют, с учетом «захвата» ею, таким образом, **части** какой-либо/каких-либо из них – основание не считать аббревиатуры «своеобразными логограммами», как это делают, например, некоторые отечественные исследователи, в фонетической записи слов аббревиатурам отказывающие [9]. Подобный подход к арабским сокращениям нам представляется неактуальным. Утверждения о том, что ГСАО не передают звуки или отдельные слоги слов, то есть в **фонетической их записи** не участвуют, арабской языковой действительности не соответствуют. На самом деле буквы-харфы

и графемы-огласовки для обозначения кратких гласных репрезентируют звуковой состав входящих в аббревиатурные образования номинативных единиц, хотя и в основном на уровне их инициалей, то есть не полностью, как мы уже говорили, а частично [10]

Стандартные отечественные одноязычные словари не раскрывают разницу между словами **«неполный»** и **«частичный»**. И первое, и второе, определяющиеся при помощи друг друга, являются антонимами слова «полный». В некоторых источниках, однако, например, в «Методологических пояснениях к статистике труда» названные понятия все же различаются. Так в рамках показателя **частичной** занятости<sup>4</sup> рассчитываются такие два критерия, как:

- Доля частично занятых в общей численности занятого населения, называемая иногда «уровнем частичной занятости»;
- Доля частично занятых женщин в их общей численности [11].

Определение же категории **«временной неполной занятости»**<sup>5</sup> базируется уже на трех критериях. Под нее попадают все занятые лица, кто в течение короткого рассматриваемого периода времени:

- Ищут работу в течение дополнительного времени;
- Готовы работать в течение дополнительного времени;
- Работали в течение менее установленного периода времени «полной занятости» [12].

**Частично** произносимое слово в АЛЯ, не-

<sup>4</sup> Категория «частичная занятость» была введена на 81 сессии Международной конференции статистиков труда (МОТ, 1994 г.). Там же было предложено определение «частично занятого работника» как лица, имеющего занятие, нормальное рабочее время которого меньше рабочего времени работника, имеющего аналогичное занятие и занятого полный рабочий день. См. Методологические пояснения. Статистика труда. Указанный источник на электронном носителе.

<sup>5</sup> Термин «временная неполная занятость» был одобрен на 13-ой Международной конференции статистиков труда (МОТ, 1982 г.) и повторно пересмотрен на 16-ой МКСТ (МОТ, 1998 г.). См.: Методологические пояснения. Статистика труда. Указанный источник на электронном носителе.

смотря на общее содержание неполностью произносимого, имеет смысловой нюанс произносимости **части** одной из входящих в него номинативных единиц, что мы передаем при помощи словосочетания «partially voiced». Выражение же «**неполностью** произносимый» (*unfully voiced*) распространяется **полностью (не частично)** на слово, записанное с неполной консонантно-вокализованной записью. С учетом не всегда уловимых и дифференцируемых на практике даже носителями русского языка указанных выше «shades of meanings» нами и конституируются понятия «частично произносимых» и «неполностью произносимых» слов, несмотря на их кажущуюся полную синонимию. Последнюю, впрочем, так же, как и мы, не всегда признают и некоторые медики, считающие, например, что о повреждении сухожилия в месте перехода его в мышечную ткань предпочтительнее и точнее говорить **не** как о **неполном**, но «**частичном** разрыве камбаловидной или икроножной мышцы в месте ее перехода в сухожилие» [13].

Именно частичность произнесения, а не, например, функциональное назначение арабских аббревиатур является критерием выделения их нами в особую группу графических слов. К числу ГСАО мы относим в том числе некоторые сокращения, применяющиеся для стенографической записи текстов, реализующиеся в виде сокращений началом слова, началом и концом слова, концом слова и т.д., четко нами дифференцируемые от также использующихся для этой цели ГС, репрезентируемых уже не буквенными, не цифровыми и другими символами, но знаками письменных систем узкого назначения (ГССУН) (см. ниже). В число наиболее распространенных ГСАО, позволяющих быстро записывать устную речь, входят такие как:

1) انتهى **أهـ** от **أهـ** буквы 'alifunØ и 'hā'unØ слова 'inØ'tahā 'заканчиваться'

2) إلى آخره **إلخ** буквы 'hamØzatunØ, 'alifunØ и 'lāmunØ слов 'ilā 'āḥirihi 'и так далее'

3) انظر **ن** от **ن** буква 'nūnunØ слова 'unØzurØ 'смотри'

4) يُقال **يق** от **يقال** буквы 'yā'unØ и 'qāfunØ слова yu'qālu 'говорят'

5) أول **ل** от **ل** буква 'lāmunØ слова 'awØwalunØ 'первый'

6) جمع **ج** от **جمع** буква 'ḡīmunØ слова 'ḡamØ'unØ 'множественное число'

7) شرح **ش** от **شرح** буква šīnunØ слова šarØḥunØ 'объяснение' [14] и другие.

Напротив, полностью произносимы в АЛЯ (наряду с ГСПКВ) представленные цифрами так называемые цифровые арабские графические слова (ЦГС), которые мы выделяем в самостоятельную группу на основании графического сходства входящих в их состав элементов, отличных, например, от буквенных и прочих знаков. Справедливо, на наш взгляд, считается, что цифровые символы, так же, как и буквенно-звуковые, предназначены для перевода наших мыслей в графическую форму. С помощью цифр сжато отображаются математические действия, создаются математические формулы, используемые нами в качестве энергетического каркаса мысли в процессе совершения ментальной работы в сфере математики, однако, не только. Цифры широко используются как другими науками, так и просто в повседневной жизни. См., например, надпись на арабском дорожном знаке, означающую максимально возможную скорость 125 км:



[15].

Совершенно очевидно, что осмысливая математические формулы, мы проговариваем словами те числа и те действия, которые они обозначают. То, что, «доказывая теоремы, математики говорят, используя слова, и только таким образом они имеют возможность спорить и договариваться друг с другом» отмечал известный академик С.М.Никольский [16].

Цифры в общем языкознании принято относить к идеограммам и логограммам на том основании, что они «передают не звук, не слог и не признак звука, а целое слово: «1» передает слово «один», «2» — «две» и т.п. [17]. При озвучивании любого арабского письменного текста, однако, ЦГС, в отличие, например, от ГСНКВ, произносятся **полностью**, то есть в делающей возможным наше общение материальной речевой звуковой форме. Относить цифровые графические слова к неречевым знаковым системам, с нашей точки зрения, неправомерно. Серьезным логическим недостатком провозглашения цифр-идеограмм и логограмм просто словами, к тому же, является неуказание статуса этих слов, оставляя их единицами онтологически неопределенными. Под словом, судя по всему, понимается в данном случае одна из его эмпирических разновидностей «слово лексическое», соответствующее означаемому слова фонетического, второму означаемому слова графического.

Многие современные ученые-лингвисты считают цифры входящими в наш алфавит буквами. Мы с этим полностью согласны. Достаточно сказать, например, что с обычной нумерацией страниц мы сталкиваемся не только в специальных статьях и научных монографиях по астрономии, биологии, экономике и т.д., но и просто в любом тексте с буквенной представленностью графических слов. О тесной связи между буквенными и цифровыми символами говорит и то, что некоторые отрасли знания, например, информатика (хотя и не только) используют для обозначения цифр буквы, что актуально, например, для шестнадцатеричной системы счисления, в которой цифры от 10 до 15 обозначаются первыми шестью латинскими буквами от А до F. Выделение ЦГС в особую разновидность арабских графических слов нам представляется оправданным еще и по причине буквенного происхождения цифр арабов конкретно от букв финикийского алфавита [18]. Так в изображении арабской четверки «٤» нельзя не узнать переверну-

тую древнефиникийскую букву  $\omega \rightarrow \omega \rightarrow W$  sin = /s/ ('зуб') — настолько уникален и неповторим ее глиф, похожий на волны одинаковой длины и ширины, находящиеся на одном уровне, кроме последней удлинённой волны, как бы переходящей на другой уровень. Арабская пятерка «٥» в точности копирует финикийскую букву  $\Delta$  daleth = /d/ 'дверь' А из-за арабской шестерки «٦» отчетливо выглядит финикийская буква  $\Phi \rightarrow \Psi \rightarrow \Upsilon$  nup = /n/ ('рыба', 'угорь' 'змея') — своеобразный угол концом вниз и т.д. Несмотря на так называемое иноязычное происхождение арабских цифр, впрочем, мы считаем их все же арабскими, а не финикийскими, то есть оформленными национальными графическими средствами арабского литературного языка, а не какого-либо иного.

В отечественном языкознании получила распространение тенденция недифференцированной интерпретации цифр и математических, также специализированных знаков других наук как слов. Наряду с возможностью озвучивания первых (то есть цифр) говорят также и о возможном звуковом воплощении, например, математических символов. «Вот, например, математические знаки '+', '-', '!', '=' и т. д., — пишет А.М.Кондратов. Каждый из них может быть прочтен как слово: «плюс» или «прибавить», «минус» или «отнять»; «факториал» или «произведение всех чисел от единицы до данного числа» (5! — это произведение 1X2X3X4X5 и т.п.), «равно» или «равняется» [19].

Несходство графического построения и звукового воспроизведения цифр и математических, физических, химических и подобных им прочих знаков и символов, однако, — причина дифференциации нами репрезентируемых ими слов. Отдельно от ЦГС мы выделяем так называемые интернациональные графические слова (ИГС), систематизация и унификация которых проводятся, как правило, в международном порядке.

Графическое выражение ИГС весьма многообразно. Они могут быть представлены:

1.А.Полнозначными буквенными графичес-

кими словами, например, терминами или надписями, нанесенными на дорожные знаки:



в отличие от сделанной по-арабски



надписи [qatargreen.net/vb](http://qatargreen.net/vb)

[20].

قف 'qif' по-арабски обозначает 'Стой'.

1Б. Буквенными сокращениями, например, обозначающими физические величины и понятия буквами латинского и греческого алфавитов: **A** – площадь (лат. area), векторный потенциал, работа (нем. Arbeit), амплитуда (лат. amplitudo), параметр вырождения, работа выхода (нем. Austrittsarbeit), коэффициент Эйнштейна для спонтанного излучения, массовое число; **b** – вектор магнитной индукции, красивый кварк (англ. beauty/bottom quark), постоянная Вина, ширина (нем. Breite) и т.д.

Интернациональными буквенными сокращениями могут являться надписи на тех же самых вышеупомянутых арабских дорожных знаках:



[qatargreen.net/vb](http://qatargreen.net/vb)

от английского слова «hospital» 'больница';



[qatargreen.net/vb](http://qatargreen.net/vb)

[21]. «W» – от английского слова «west» 'запад' с прилагаемым переводом на арабский язык «غرب» 'garḡbun' 'запад'.

Не разбиваемыми пробелами и не переносимыми латинскими буквами представлены общепринятые обозначения некоторых функций и операторов, например «log»;

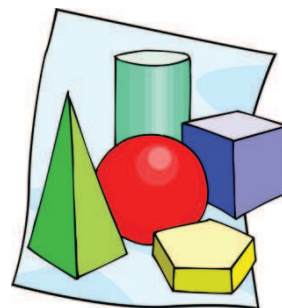
2. Смешанными буквенно-графическими сокращениями, например, химической формулой HNO<sub>3</sub>, передающей качественный состав азотной кислоты: водород, азот и кислород, также ее количественный состав, в который входят один атом элемента водорода, один атом элемента азота, три атома элемента кислорода. См. также

3) G-7 Group of 7 **بالإضافة إلى كندا وإيطاليا** مجموعة الخمس mağḡ'mū'atu'alḡ'hamḡsibilḡ'i'dāfati 'ilā 'kanadā wa'i'tālīyā 'Группа семи' (досл. 'Группа пяти в дополнение к Канаде и Италии').

Указанная разновидность иноязычных сокращений указывается нами отдельно еще и потому, что среди арабских аббревиатурных образований встречаются лишь буквенные.

3) Символьными знаками узкого назначения: знаками операций, или математическими символами, передающими символизирующими те или иные математические действия со своими аргументами: =, ≈, ≠ знак равенства, приближенного равенства, неравенства; (), [], {}, <> скобки (для определения порядка операций и др.): <, >, ≤, ≥, <<, >> знаки сравнения, √ знак корня (радикал) и т.д.

4) Пиктографическими символами определенной формы, размеров и окраски, например, геометрическими:



[22].

Также стандартизированными рисунками, служащими для графического изображения, например, определенных объектов (ниже слева направо: аэропорта, телефона и пункта питания), представленными на устанавливаемых у дорог дорожных знаков для доведения соответствующей информации до сведения участников движения:





[23]

Интернациональные графические знаки, используемые не только АЛЯ, но и другими языками также, некоторые исследователи называют имеющими семантический характер идеографическими логограммами или терминологическими [24], принимая, таким образом, во внимание их функциональный характер, который критерием нашей классификации графических слов не является. Указанные понятия, кроме того, не вполне применимы к арабскому литературному языку, в котором далеко не все использующиеся в нем международные символы служат для обозначения на письме терминов, употребляемых в различных отраслях науки и техники. В большую по количественной и качественной представленности группу ИГС могут входить, например:

а) названия организаций: UNWTO the United Nations World Trade Organization **للامم المتحدة منظمة التجارة العالمية** *munaẓẓimatu 'atŋti'ġāratu 'alŋ'āla'miyŋyati lilŋ'umami 'alŋmutŋta'ħidati* 'Всемирная торговая организация Объединенных Наций', EIB European Investment Bank **البنك الأوروبي للاستثمار** *'alŋ'banŋku 'alŋ'urubŋ'biyŋyu lilŋ'isŋtiŋ'māri* 'Европейский инвестиционный банк' и другие;

б) названия должностей и званий: **دكتور** *dukŋ'tūrunŋ* 'доктор', **بروف** *prof* professor – **بروفسور** *prŋfi'sūrunŋ* 'профессор';

в) единиц измерения: **كم** *km* kilometer **كيلومتر** *kilŋ'mitŋrunŋ* 'километр', **سم** *sm* santimeter **سنتيمتر** *sanŋti'mitŋrunŋ* 'сантиметр';

г) другие единицы, которые номинациями со специальным профессиональным значением не являются: COM Communications **ارتباطات** *irŋtibā'tātunŋ* 'Связи', PC Personal computer **كوميبيوتر شخصي** *kŋmŋbŋ'yŋtirunŋ*

*ṣaḥŋ'ṣiyŋyunŋ* 'персональный компьютер', L–T Long term **طويل الأجل** *ṭawīlu 'alŋ'aġali* 'долгосрочный', S–T Short-term **قصير الأجل** *qa'ṣīru 'alŋ'aġali* 'краткосрочный' и т.д.

Термины, с другой стороны, хоть и крайне редко<sup>6</sup>, все же могут быть представлены в АЛЯ национальными аббревиатурами. См., в частности, образованное по акрофоническому принципу арабское сокращенное название рибонуклеиновой кислоты РНК:

22) **الربيبي النووي** *'alŋ'ħim* – сокр. **الحمض** *'alŋ'ħamŋdu 'arŋn'biyŋyu 'anŋnawa'wiyŋyu* 'рибонуклеиновая кислота, РНК'.

Оснований для того, чтобы считать терминологичность отличительной чертой ИГС, таким образом, нет.

С точки зрения произносимости, соотнесения с тем или иным фонетическим содержанием, интернациональные графические слова не рассматриваются нами из-за их неарабского характера. К числу собственно арабских графических слов они не относятся.

Особое место среди АГС занимают синтактико-стилистические пунктуационные графические слова (ССПГС), или знаки препинания, служащие для синтаксического членения, смыслового и эмоционального уточнения написанного. Без символов синграфематики невозможно представить ни один текст письменной речи – дополнительный аргумент в пользу того, чтобы считать их графическими словами. В виде полных или сокращенных записанных буквами графических слов знаки препинания, например, в русском языке представлены даже в виде текстовых сообщений, предназначенных для передачи средствами телеграфной связи. См., например, точка или "тчк", запятая или "зпт", кавычки или "квч", скобки или "скб" и т.п.

<sup>6</sup> В качестве научных терминов в арабских странах используются, за редким исключением, иноязычные заимствования, осваиваемые, правда, средствами АЛЯ. См., например: сопровождение артиклем **ال** *'alŋ* термина «дезоксирибонуклеиновая кислота» **الدنا** *'alŋ DNA* – от англ. Deoxyribonucleic acid 'ДНК'.

Не только в связи с ЦГС, но и пунктуационными символами также вспоминаются известные слова А.А.Реформатского «касательно нулей» из статьи «О реальности модели». «Насколько ноль плох в жизни, – писал Александр Александрович, – настолько он важен в мысли. Без нуля мыслить нельзя... Нули в любой семиотической системе необходимы – это прямое следствие знаковости, где даже при двух возможных в качестве одного бывает ноль. То же при трех и более. Собственно, вся дихотомия построена на отношении к нулю»[25]. Отсутствие у ССПГС поддающегося непосредственному слуховому восприятию означаемого, принимающего, таким образом, значение нуля, могло бы, если рассуждать гипотетически, носить характер функциональный. Они, однако, являясь энергетическим каркасом нашей мысли, совершающей работу по членению и графической организации письменного текста, произносимы лишь в относительном, но не абсолютном смысле слова. Осмысливая письменный текст с представленными в нем пунктуационными символами, мы вполне можем (хотя и не значит, что непременно это сделаем), проговаривать их звучащими словами. ССПГС поэтому квалифицируются нами как вероятно произносимые (***probably voiced***) графические слова, что означает высокую вероятность их озвучивания, большую хотя бы, по сравнению с потенциально произносимыми графическими словами, которые будут рассматриваться ниже.

В связи с введением категорий «вероятно произносимые» и «потенциально произносимые» графические слова уточним, что озвучивание их относится не только к обычной, используемой в своей коммуникативной функции устной речи (хотя возможно, как мы отмечали, и это также), но и к так называемому внутреннему проговариванию, обозначаемому, в частности, языковедом О.В.Александровой как «внутренняя речь» [26]. Имеется в виду, как можно понять, «мышление как внутренняя активность», так называемое «скрытое» мышление, реализующееся

посредством образов речевых высказываний или диспозиция будущих внешних действий и речевых высказываний. Интересующие нас в рассматриваемой связи слова Ольги Викторовны на данную тему цитируется ниже полностью. «Люди говорят и слушают, что говорят другие, пишут и читают. Отсюда две формы существования речи: устная, имеющая звуковую форму, и письменная, имеющая графическую форму..., – считает О.В.Александрова. – Для того, чтобы лучше понять единство устной и письменной речи, необходимо уточнить и понятие внутренней мысленной речи. Эта форма речи не имеет материальной внешней стороны. Эквивалентом этой стороны для нее является соответствующий речевой образ, который может быть слуховым (звуковым), двигательным(графическим) и представлять собой их различные комбинации. Читая текст, мы воспринимаем его не только глазами, но проговариваем его в нашей внутренней речи. Письменная форма любого текста, его онтология зависят от существования людей, которые могут, глядя на письменный текст, выражать в своей внутренней речи его звучание (в широком смысле слова). Заметим, что ..... и для мертвых языков чтение текста предполагает владение читающим принесенным в этот язык звучанием(воссозданным исследователями, принятым в качестве нормы) [27].

Мы не разделяем точку зрения Ольги Викторовны о том, что внутренняя форма речи не имеет материальной внешней стороны – ***непосредственное слуховое восприятие обязательным условием материальности не является.*** Звук может быть неслышимым, например, если его частота лежит за пределами чувствительности человеческого уха, или он распространяется в такой среде, как твердое тело, которая не может иметь прямого контакта с ухом, или же его энергия быстро рассеивается в среде и т.д.[28]. Быть от этого материальным, то есть звуком в качестве колебания – периодического механического возмущения или физического изменения в сре-

де, распространяющегося в ней в виде звуковой волны, – он не перестает.

Не насыщенную «звучностью» внутреннюю речь, исходя из сказанного, мы определяем как не используемый в коммуникативной функции вид человеческой речевой деятельности, связанный с процессами перевода мысли в слово и обратно, материальная внешняя форма которого характеризуется особым звуковым оформлением, создаваемым произведением неслышимых для окружающих низкого или нулевого уровня громкости звуков, или звуков бесшумных. Ср. со звуками слышимыми, фонетическими, из которых состоит звучащая речь. Сделанное заявление о нематериальности внутренней речи, впрочем, опровергает далее и сама Ольга Викторовна, говоря о том, что «эквивалентом этой (внешней материальной – О.Г.) стороны для нее является соответствующий речевой образ, который может быть слуховым (звуковым), двигательным (графическим) и представлять собой их различные комбинации» [29].

Несмотря на наше несогласие с О.В.Александровой по вопросу материальности, точнее сказать, нематериальности внутренней речи, важной для понимания последней является, с нашей точки зрения, высказанная Ольгой Викторовной мысль о выражении во внутренней речи «звучания текста в широком смысле слова», предполагающее владение читающим произносительными нормами того языка, и, следовательно, тем языком, на котором он написан. Читатель, не имеющий представления, в частности, о ряде некоторых отличных от европейских арабских пунктуационных символах, например, перевернутом восклицательном знаке «؟» или запятой «:», соответственно точке с запятой «:», интернациональными идеографическими знаками не являющихся, не сможет ни правильно их понять, ни соответственно правильно озвучить даже на своем собственном языке, не говоря уже об арабском литературном.

Знаки синграфемки в аспекте соотносе-

ния с соответствующим им фонетическим содержанием долгое время оставались в общем языкознании неизученными. Лишь недавние экспериментально-фонетические исследования подтвердили их связь с определенной фонацией, объективно заложенной в потоке звучащей речи, их ритмико-интонационную заданность. Пунктуация – это не отвлеченная, абстрактная формальная семиологическая система, но тесно взаимодействующая с системой фонетической с такими ее фонетическими оппозициями, как паузация, движение тона, темп, модуляция диапазона и громкости. Указывать на ритмомелодику речи – отличительная черта знаков препинания, в том числе арабских. «Письменная форма общения, – как совершенно справедливо отмечает Л.У. Арапиева, – возможна лишь потому, что в сознании грамотных людей существуют неразрывные **графико-фонетические ассоциации (связи)** между условным, графическим отображением речи и ее звучанием» [30].

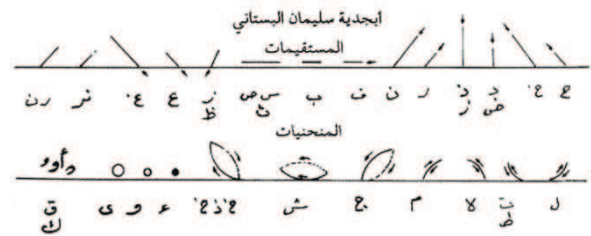
Ни в каких доказательствах не нуждается очевидная связь конкретно арабских знаков препинания в качестве означающих с паузой как фонетической единицей. Проблемы этой в неявной форме касаются некоторые современные арабские филологи. Хотя их подход к паузации носит практическую, а не теоретическую направленность, связь между ядерными знаками синграфемки и паузой ими отмечается. Например, в случае точки с запятой она (пауза) чуть больше, по их мнению, чем в случае запятой, но меньше, чем в случае точки и т.д. [31]. Признать отсутствие фонематических параллелей у арабских знаков препинания, с нашей точки зрения, нельзя. Имеющие к ним прямое отношение использующиеся для интонации средства: высота основного тона голоса, интенсивность, длительность отдельных частей предложения, паузы являются фонетическими, что дает полные основания говорить о соотношении арабских ССПГС в качестве графических знаков с определенным фонетическим содержанием, о признании их графическим словами.

Теоретическая значимость научных результатов, полученных в ходе проведения упомянутых выше исследований по фонетике и фонологии ряда языков, заключается в стимулировании ими лингвистов к переориентации при квалификации графических знаков как слов с установления соответствий «графема–фонема» на выявление соответствующего графическому знаку фонетического содержания в качестве его первого означаемого. **Графическое слово в АЛЯ в этом смысле можно охарактеризовать как предназначенный для репрезентации определенного фонетического содержания графический знак или комплекс знаков, оформляемый/е по законам арабского литературного языка.** Образование АГС, иными словами, подчиняется и регулируется не правилами узкого соответствия «графема–фонема» (оно актуально, как мы видели, даже не для всех единиц буквенно–фонетического состава АЛЯ, а лишь для ГСПКВ), но «графема фонетическое содержание» [32].

Еще одна группа арабских ГС – ГССУН – графические слова письменных систем узкого назначения: стенографии, криптографии, картографии и т.д., представленных знаками, отличными от буквенных, цифровых, синграфемных и прочих визуальных знаков арабской письменности. Объединяющим признаком для этой графически неоднородной разновидности слов в АЛЯ является потенциальная возможность их воспроизведения в звуковой речевой форме. Мы считаем их потенциально произносимыми (**potentially voiced**), то есть возможно произносимыми при наличии определенных условий (**possibly voiced under certain conditions**). Выполняемая ими функция, однако, та же, что и другими арабскими графическими словами – служить способом сохранения информации, ее кодировки.

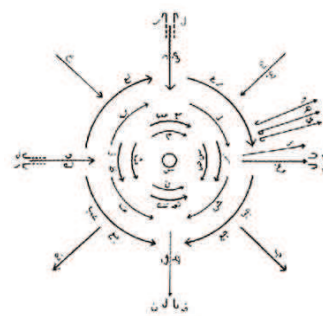
Сошлемся в качестве примера на стенографическую геометральную систему записи текстов звучащей речи, разработанную в 1887 году Бустани Сулейманом (1856–1925)– современным арабским поэтом, уроженцем Ливана. Ее

знаки, как это видно, образуются из таких геометрических элементов, как круг, точка, прямых и изогнутых линий различного наклона, сочетающихся без соединительных линий:



[33].

Искусством стенографии, согласно некоторым данным, владели уже древние египтяне, записывавшие специально предназначенными для этого условными знаками речи фараонов. Современную же историю стенографии в арабских странах связывают прежде всего с именем вышеупомянутого Сулеймана Аль–Бустани, известного также как переводчика “Илиады” Гомера на арабский язык. Наибольшей популярностью в арабском мире, впрочем, пользуется фонетическая стенографическая система, основанная на принципах скорописи Питмана, арабов Мухаммада Салема и Фуада Ва:киба. Конкретно последнему принадлежит изобретение прямых, округлых и изогнутых символов для передачи 18 звуков арабской речи:



[34]

Арабские ГССУН могут быть представлены также картографическими графическими знаками, с помощью которых на картах обозначают виды объектов, их местоположение, формы, размеры, качественные и количественные характеристики: масштабными (площадными и линей-

ными); немасштабными (точечными), пояснительными и другими знаками. См., Карту Египта с помещенной непосредственно на ней легендой:



[35]

Стандартизированные для каждого масштаба и обязательные к применению легенды топографических карт не только информативны, но и дают ключ к **точному чтению** изображенных на карте условных знаков, придают им максимальную понятность.

Арабские графические слова, используемые письменными системами узкого назначения, могут репрезентироваться и пиктографическими знаками, к примеру, дорожного движения:



[36]

Первый имеет значение 'кофейня' (арабск. **مقهى** 'maqØhā); второй – 'парк' (арабск. **منتزه** munØ'tazahunØ).

Несмотря на присущую одним подвидам рассматриваемой группы ГС наглядную изобразительность, другим – ярко выраженный изобразительный характер, все они передают содержание речи. Немаловажное значение для квалификации их как графических слов имеет также преимущественное употребление **вместе с комментариями и текстовыми пояснениями**, исключающими неоднозначное их истолкование, традиционно приписываемое символическим графическим знакам в целом.

Завершить работу нам хотелось бы перечислением всех выделяемых нами для АЛЯ разновидностей графических слов, рассматривавшихся по отдельности во многих наших публикациях, но никогда ранее – вместе. Это:

1) Полностью произносимые графические слова с полной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ);

2) Неполностью произносимые графические слова с неполной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ);

3) Частично произносимые графические слова-аббревиатурные образования (ГСАО);

4) Полностью произносимые цифровые графические слова (ЦГС);

5) Вероятно произносимые синтактико-стилистические пунктуационные графические слова (ССПГС);

6) Потенциально произносимые, или произносимые при определенных условиях графические слова письменных систем узкого назначения (ГССУН).

Интернациональные графические слова, как мы выше указывали, не включены в нашу классификационную систему потому, что арабскими не являются.

<sup>7</sup> شرح إشارات المرور بالصور أشكالها و ألوانها و الغرض منها  
Указанный источник на электронном носителе.

ЛИТЕРАТУРА

- 1) Гуськова О.В. Общетеоретические проблемы квалификации арабских графических знаков как слов в качестве единиц двойного знакового характера// Science, Technology and Higher Education. Materials of the II international research and practice conference Vol.I, Westwood, Canada, April 17, 2013. Westwood, Canada, 2013. 413–418p.
- 2) Курс общей лингвистики. [http://ru.wikipedia.org/wiki/Курс\\_общей\\_лингвистики](http://ru.wikipedia.org/wiki/Курс_общей_лингвистики) Дата обращения 01.08.2013.
- 3) Источник Природа языкового знака. <http://mariab.h1.ru/index.files/Yaz/Sossur/1-1.html> Дата обращения 01.08.2013.
- 4) Касевич В.Б. Элементы общей лингвистики. [http://www.classes.ru/grammar/117.Kasevich/html/unnamed\\_15.html](http://www.classes.ru/grammar/117.Kasevich/html/unnamed_15.html) Дата обращения 01.08.2013
- 5) Гореликова М.И., Магомедова Д.М. Лингвистический анализ художественного текста. М.: Русский язык, 1989, 152с., С.24–25 и другие работы.
- 6) Новая философская энциклопедия. Институт философии Российской Академии Наук <http://iph.ras.ru/elib/1982.html>, Дата обращения 01.08.2013.
- 7) Там же.
- 8) Гуськова О.В.. Аббревиационные процессы в арабском литературном языке в связи с исследованием графических слов с неполной консонантно–вокализованной записью// European Science and Technology. Materials of the III International Research and Practice Conference Vol.II. October 30–31, 2012, Munich, Germany, 2012,131–136p.
- 9) Кондратов А. М. Книга о букве. – М.: Советская Россия, 1975,129 с, С.5.
- 10) Гуськова О.В. О некоторых особенностях арабских аббревиатурных образований, в том числе в связи с общими проблемами Теории аббревиации.// Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2013. №9 (в печати).
- 11) Методологические пояснения. Статистика труда. KILM 5. Частичная занятость,С.4. [DOC] Методологические пояснения по занятости – Агентство `www.stat.kz`/stat. Дата обращения 01.08.2013.
- 12) Методологические пояснения. Статистика труда. KILM 12. Временная неполная занятость, С.6. Указанный источник на электронном носителе. Дата обращения 01.08.2013.
- 13) Печатные научные работы. Закрытые повреждения ахиллова сухожилия [Электронный ресурс] URL.: <http://doctorpopov-ru.1gb.ru/scientificarticles/2.html> Дата обращения 01.08.2013.
- 14) الاختزال URL:<http://www.qataru.com/vb/showthread.php?t=132643> Дата обращения 01.08.2013.
- 15) شرح إشارات المرور بالصور أشكالها و ألوانها و الغرض منها [Электронный ресурс] URL.: <http://www.qataru.com/vb/showthread.php?t=132643> Дата обращения 01.08.2013.
- 16) Век и год математика Никольского[Электронный ресурс] URL.:[http://gazeta.aif.ru/\\_/online/aif/1332/47\\_01](http://gazeta.aif.ru/_/online/aif/1332/47_01) Дата обращения 01.08.2013.
- 17) Кондратов А.М. Указанный источник, С.5.
- 18) Более подробно этого вопроса мы касались в своей статье «Ультракраткая лингвистическая версия происхождения цифр арабов и невозможности изобретения ноля в Индии»// Актуальные проблемы коммуникации и культуры–16. Международная программа Фулбрата в Российской Федерации. Сборник трудов российских и зарубежных ученых (в печати).
- 19) См. Кондратов А.М. Указанный источник, С.6.
- 20) شرح إشارات المرور بالصور أشكالها و ألوانها و الغرض منها указанный источник на электронном носителе.
- 21) Там же.
- 22) Geometrical symbols [Электронный ресурс] [http://www.google.ru/search?q=geometric+symbols+and+meanings&newwindow=1&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=nAf3UYuoEYWVtQas74DgBw&ved=0CCgQsAQ&biw=936&bih=458#facrc=\\_&imgdii=\\_&imgrc=\\_teN2vqW1RVdjM%3A%3BBC1ZnrUz5y00rM%3Bhttp%253A%252F%252F1.bp.blogspot.com%252F\\_](http://www.google.ru/search?q=geometric+symbols+and+meanings&newwindow=1&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=nAf3UYuoEYWVtQas74DgBw&ved=0CCgQsAQ&biw=936&bih=458#facrc=_&imgdii=_&imgrc=_teN2vqW1RVdjM%3A%3BBC1ZnrUz5y00rM%3Bhttp%253A%252F%252F1.bp.blogspot.com%252F_) Дата обращения 01.08.2013
- 23) شرح إشارات المرور بالصور أشكالها و ألوانها و الغرض منها указанный источник на электронном носителе.
- 24) См, например, Особые виды письменных знаков [Электронный ресурс ] URL.: <http://genling.ru/books/item/f00/s00/z0000005/st010.shtml> Дата обращения 01.08.2013.
- 25) Реформатский А.А. Проблемы лингвистической типологии и структуры языка.–Ленинград, 1977, С. 3–10.

- 26) Александрова О.В. Проблемы экспрессивного синтаксиса. На материале английского языка: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1984, 211с, С.5.
- 27) Там же, С.6.
- 28) Звук и акустика [Электронный ресурс] URL.: [http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc\\_colier/5687/ЗВУК](http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_colier/5687/ЗВУК) Дата обращения 01.08.2013.
- 29) Александрова О.В. Указанное произведение, С.6.
- 30) Арапиева Л.У. Теория и практика системы знаков препинания в современной английском языке. Автореферат дисс. . канд. филол. наук: Москва, 1985 [Электронный ресурс] URL.: <http://www.dissercat.com/content/teoriya-i-praktika-sistemy-znakov-prepinaniya-v-sovremennom-angliiskom-yazyke> Дата обращения 01.08.2013.
- 31) Гуськова О.В. Синтактико–пунктуационные графические слова в арабском литературном языке. Часть I. // European Social Science Journal, Рига–Москва.: европейское научное общество Mazleksnes г.Рига, Международный исследовательский институт г.Москва, 2013, №1(29), Том 1, С.228–257. Акт о внедрении 13/01–1461 от 29.01.2013.
- 32) Guskova O.V. About Methodological Specifics of Presentation of Arabic Syntactical Punctuational Written Words by Modern Arabic Linguistics//European Science and Technology. Materials of the II International Research and Practice Conference Vol.II. December 18–19, 2012, Munich, Germany, 2012, P.85–93.
- 33) الاختزال. أسلوب كتابة سريعة؟؟ [Электронный ресурс] URL.: <http://www.shakwmakw.com/vb/showthread.php?t=339569> Дата обращения 01.08.2013.
- 34) Там же.
- 35) خريطة القاهرة <http://arabic.mapsofworld.com/misr/kharitat-alqahira.html> Дата обращения 01.08.2013.
- 36) شرح إشارات المرور بالصور أشكالها و ألوانها و الغرض منها Указанный источник на электронном носителе.

## О НЕКОТОРЫХ ПРИЗНАКАХ АРАБСКИХ ГРАФИЧЕСКИХ СЛОВ С ПОЛНОЙ КОНСОНАНТНО-ВОКАЛИЗОВАННОЙ ЗАПИСЬЮ

ABOUT SOME DISTINGUISHING CHARACTERISTICS OF ARABIC WRITTEN WORDS WITH COMPLETE CONSONANTS & VOWELS RECORDINGS (WWCCV).

**O. Guskova**

*Abstract*

The research problem under consideration has not ever been raised by any of experts because of the absence of Written Word category in Arabic Linguistic Studies, as well as in Arabic linguistics. The scientific information reported in this paper is valuable and important from this point of view first of all for practical and theoretical issues related to the study of the Arabic Literary language (ALL). We've clarified in particular the concept of gemination not adequately interpreted to our mind by the scientists specializing in the study of ALL. We've enriched the conceptual and terminological apparatus describing the Arabic Writing System by introducing in it the linguistic category of digraph that hasn't been applied by arabists previously. The only category «Monograf» used by them seemed to us to be insufficient for this purpose. In our research we've touched the Heterography<sup>1</sup> usage problems in the Arabic Writing System. It (Heterography) has not yet been identified in relation to the Arabic Literary Language. We've also shown the illegality adopted in Semitology and General Linguistics of presentation left-hand writing as a pattern of semitic writing in general, Arabic writing in particular. The last one in our view is an example of mixed system of writing left-hand (with the direction of the lines from right to left) and up-hand (with the direction of the lines from bottom to top). The significance of the article below however is not limited to the things mentioned above. We've reviewed with reference to the Arabic language material belonging these or those certain graphemes (written characters) to the Alphabet (optional for ALL) for being identified as Letters – one of the questions relevant to the Language Theory. In addition to our revealing the necessity of linguistic redefining diacritics symbols by taking into consideration the Arabic written characters. In the article below we've proposed one of their possible working definitions concretely for the Arabic Language.

**Keywords:** Fully voiced Arabic written words with complete consonants & vowels recordings (WWCCV), unfully voiced Arabic written words with incomplete consonants & vowels recordings (WWICV), alphabetic and non-alphabetic Arabic characters, monograf, digraph, gemination, left-hand writing, up-hand writing.

**Гуськова Ольга Валентиновна**  
 Московский институт лингвистики  
 ovalg@mail.ru

*Аннотация.*

Рассматриваемая тема ввиду неразработанности арабистикой категории «графическое слово» никем из специалистов ранее не поднималась. Отсутствует указанная категория также и в арабском языкознании. Сообщенные в настоящей статье сведения с указанной точки зрения важны в первую очередь для решения практических и теоретических вопросов, связанных с изучением арабского языка. Нами уточняется применительно к АЛЯ такое, в частности, понятие, как «геминация», интерпретируемое арабистической лингвистической наукой не вполне, на наш взгляд, адекватно; для описания знаков письменной системы арабского языка ввиду недостаточности категории «монограф» в понятийно-терминологический аппарат вводится неиспользуемая востоковедами–арабистами категория «диграф»; затрагиваются также проблемы использования гетерографии в арабском письме, никем из арабистов прежде не выявленной. Мы показываем неправомерность принятого в семитологических и общезыковедческих источниках представления левосторонности как общесемитской модели письма в целом, квалификации арабского письма лишь как левостороннего в частности. Последнее, с нашей точки зрения, являет собой пример смешанного типа письма левостороннего (с направлением строк справа налево) и верхневедомого (с направлением строк снизу вверх).

Значение работы, однако, этим не ограничивается. На материале АЛЯ нами пересматриваются актуальные для Теории языка вопросы принадлежности (для арабского языка необязательной) тех или иных графем к алфавиту для понимания их как букв, поднимается вопрос об общелингвистическом переопределении с учетом языковых фактов арабского литературного языка диакритических знаков, рабочее определение которых предлагается в настоящей статье.

*Ключевые слова:*

Графические слова с полной консонантно-вокализованной записью (ГСПКВ), графические слова с неполной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ), алфавитные и неалфавитные знаки арабского письма, монограф, диграф, геминация, левостороннее письмо, верхневедомое письмо.

<sup>1</sup> Насх (араб. نسخ) — основной и самый распространенный шрифт для записи большинства языков, использующих арабский алфавит.



Объектом нашего исследования, как вытекает из названия статьи, являются арабские графические слова с полной консонантно-вокализованной записью (далее ГСПКВ), представленные в религиозных текстах, в классической поэзии, в книгах для детей и людей, изучающих арабский язык, а также в сложных текстах во избежание неоднозначного толкования. Иногда в декоративных целях ГСПКВ используют в названиях книг, торговых знаков, на фирменных бланках и т.д.

Подробному анализу признаки арабских графических слов с полной консонантно-вокализованной записью подвергаются в настоящей работе выборочно – в основном мы ограничиваемся простым их перечислением. Для сказанного имеются две причины:

I. Некоторые особенности ГСПКВ рассматривались нами ранее в других публикациях. О представленности их состава специальными развившимися из лигатур буквенными символами – такими гетерогенными соединениями букв, как «танвин дамм», «танвин фатх» и «танвин кяср», мы писали, например, в своей работе «Об образованных лигатурами специальных буквенных символах в составе арабского графического слова с полной вокализованной записью» [1]. Репрезентация состава ГСПКВ буквенными орфографическими знаками обсуждается нами в статье «About Character «وصلة» 'waṣṣalatunØ in Arabic Written Words with Complete Consonants & Vowels Recordings» [2] и т.д.

II. Ряд признаков ГСПКВ, хоть и имеющих некоторые особенности по сравнению с графическими словами с неполной консонантно-вокализованной записью (ГСНКВ) [3], полностью их дублируют. Уточним данные признаки применительно к графическому слову с полной консонантно-вокализованной записью.

I. Несоблюдение принципа курсивности при написании ГСПКВ;

Некоторая непоследовательность соблюдения принципа курсивности отмечается уже в

связи с ГСНКВ, отдельные графемы которого соединяются с другими либо только слева, либо только справа. В значительно большей степени указанный признак характерен для графического слова с полной консонантно-вокализованной записью, элементы которого, несмотря на кажущуюся слитность написания слова в целом, пишутся изолированно друг от друга. Графемы для обозначения: кратких гласных вокоидов («фатха», обозначающая фонему «а»; «дамма», передающая фонему «и»; «кясра», служащая для обозначения фонемы «i») и нулевого гласного «сукун» (арабск. سكون *sukūnunØ* 'тишина, покой')<sup>2</sup>. называемые «огласовками-харакатами» (от арабск. حركات *ḥarakātunØ* 'движения'), располагаются в ГСПКВ над, под, слева и справа от букв-харфов для обозначения согласных, с последними не соединяясь. Достигается это за счет неслитного, интервального видов соединения движений при выполнении ГСПКВ как письменного знака.

II. Определенная графическая последовательность и уровни написания ГСПКВ;

Ход написания графического слова с полной консонантно-вокализованной записью отличается от аналогичного ему у ГСНКВ тем, что отсутствующие в последнем «огласовки-харакаты» и знак «шадда» для удвоения согласных изображаются в самую последнюю очередь, то есть после того, как ГСНКВ уже написано.

III. Отсутствие устава и заглавных букв;

IV. Монотонность составляющих ГСПКВ знаков, одинаковый или похожий каркас их написания;

В ГСПКВ в отличие от ГСНКВ названный признак распространяется как на графемы, репрезентирующие на письме консонанты, так и «огласовки-харакаты». Последние созданы на основе очертания входящих в алфавит арабских букв. Таких, как:

1а) ا «'alifunØ» «алиф» – графема группы «вертикальная палочка»;

<sup>2</sup> Графический знак для обозначения нулевого гласного. Иногда его называют также «джазмом» (от арабского جزم 'gazzumunØ 'усечение').

Одинаковый с ней каркас написания, если не считать черты вертикали, имеет огласовка «фатха» для репрезентации краткого гласного «а»;

1б) و «wāwunØ» – графема группы «игольное ушко», написание которой повторяет огласовка «дамма», репрезентирующая краткий гласный «и»;

1в) ي «yā'unØ» – графема группы «скоба», с написанием которой сходно написание огласовки «кясра» для передачи краткого гласного «i»;

1г) напоминающая кружок графема ه «hā'unØ», изображение которой в точности копирует «сукун» – значок для обозначения нулевого гласного.

Монотонными являются и такие дополнительные знаки ГСПВ, как «шадда», «мадда» и «васла» (см. настоящую работу ниже).

V. Горизонтальная телесность большинства составляющих ГСПКВ знаков, не распространяющаяся, однако, на «огласовки-харакаты» и диакритические знаки;

VI. Неполная представленность составляющих ГСПКВ знаков своими аллографами;

Аллографов – видоизмененных форм написания графических знаков, зависящих в арабском языке от позиции: в начале, середине, конце слова или обособленно, – не имеют в ГСПКВ «огласовки», буквенные орфографические и диакритические знаки, буква «мадда».

VII. Использование начального и конечного аллографов составляющих ГСПКВ графем для обозначения согласных в качестве его линейных граничных маркеров;

VIII. Ограниченное преобладание верхней матрики над нижней матрикой и патрикой;

Известно, что первенство верхней матрики над нижней матрикой и патрикой является доминантой арабского письма в целом. Черта верхней матрики в графических словах с полной консонантно-вокализованной записью лишены, однако, «огласовки-харакаты», в которых преобладают полувертикали («фатха», «дамма», «кясра» и «сукун») и изображающийся в виде укороченной вертикали «алиф ханджарийа» («кинжаль-

ный алиф»). Округлые очкообразные элементы матрики сохраняются, однако, при изображении некоторых других знаков, например, «шадды», «мадды» и «васлы».

IX. Генерация признаков составляющих ГСПКВ знаков по принципу их противопоставления, наращивания и модерации.

Ввиду обсуждения нами противопоставления и наращивания признаков в связи с ГСНКВ, не будем касаться этих вопросов сейчас.

Укажем лишь на то, что понятие «модерация» (от латинск. moderatia «понижение») мы употребляем применительно к «харакатам» и диакритическим знакам с трансформированными и деградировавшими знаковыми формами.

Графема «фатха» َ – для обозначения краткого гласного «а» – это маленькая наклонная под 45° диагональная черточка над буквой, утратившая черты патрики (вертикали) буквы «!» «алиф-мамду:ды», от которого она образована.

«Дамма» ُ – пишущаяся под наклоном 45° к строке маленькая «запятая» из «головки с хвостом», лишившаяся черт патрики своей графической прформы буквы و «wāwunØ».

«Кясра» – маленькая наклонная черточка под буквой-харфом, которая изображается под углом 45° к строке, теряет горизонтальные черты послужившей ее образованию буквы «yā'unØ».

В виде наклонной вправо небольшой капельки ٠ пишется репрезентирующий нулевой гласный значок «сукун» – уменьшенный графический вариант буквы ه «hā», образованной в свою очередь соединением начального и конечного зубцов харфа ه «dālunØ».

Укороченный вариант буквы «алиф-мамду:да» представляет из себя так называемый «кинжальный алиф» – перпендикулярная вертикальная черта над буквой «!».

Диакритический знак «шадда» ّ – это маленький наклонный под 45° к строке трезубец с мягкими зубчиками – упрощенный вариант графемы «stn» с отпавшим от нее подстрочным

хвостом, похожим на корпус «нун» в обособленной позиции в почерке «насах»<sup>3</sup>.

Деградация знаковой формы буквы «ص» «'ṣādunØ», утратившей подстрочный хвост, явно прослеживается в изображении буквенного орфографического знака *وصلة* waṣḥlatunØ «васла», пишущегося над «алифом» в начале графического слова.

Черты матрики (в данном случае горизонталь) приобретает небольшая пишущаяся над «алифом» горизонтальная черточка буквы «мадда». Ее начертание говорит о вырождении в волнистую изогнутую горизонтальную линию «фатхи» – укороченного варианта «длинного алифа», то есть «алифа–мамду:ды».

X. Сходство знакообразования составляющих ГСПКВ графем: последовательное усложнение элементарного, упрощение сложного;

Тенденция последовательного усложнения элементарного при выполнении ГСПКВ проявляется в изображении большинства арабских букв, репрезентирующих согласные элементы слова. Ориентация на упрощение сложного в ГСПКВ находит выражение в образовании «огласовок–харакатов», долгого «ā» («кинжального алифа»), также буквенного орфографического знака «васлы», диакритического знака «шадда» и буквы «мадда» со звуковым значением «'ā».

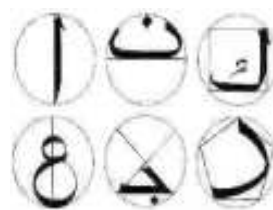
XI. Геометризация составляющих ГСПКВ знаков, отсутствие у ряда из них признака приземистости;

Приземистость составляющих арабское графическое слово элементов мы рассматриваем с позиций курсивности арабского письма.

Следствием ее нарушения при выполнении ГСПКВ является отсутствие признака приземистости у «огласовок–харакатов» и «кинжального алифа», репрезентирующего, как мы говорили, долгий «ā». О приземистости буквенного орфографического знака «васлы», диакритическо–

го знака «шадда» и буквы «мадда» со звуковым значением «'ā» можно говорить лишь в ограниченном смысле – их расположения на верхней горизонтальной черте в качестве основы.

Геометризованные формы свойственны ГСПКВ в той же мере, что и ГСНКВ. Базисным компонентом знакообразования составляющих ГСНКВ и ГСПКВ графем является простейший геометрический элемент – отрезок прямой линии. Для комбинации знаков характерно соединение образующих острый угол двух отрезков, также замыкание двух отрезков третьим, образующим треугольник. Иногда эти два отрезка не замыкаются, образуя так называемый полутреугольник. Треугольник (полутреугольник) может быть как острой, так и округлой овальной формы, представленной в арабском письме головками и петлями различной величины элементов, входящих в графический состав букв. Ниже приводится общая схема построения арабских букв.



Схемы построения арабских букв

[4]

Отметим полную нехарактерность для арабского знакообразования в целом каких-либо комбинаций с такой геометрической фигурой, как квадрат, несмотря на потенциальную возможность его образования двумя равнобедренными прямоугольными треугольниками. Ср., например, с квадратным еврейским письмом с таким репертуаром знаков, как одиночный (вертикальный или горизонтальный) отрезок прямой, два пересекающихся отрезка – кресты с применением наклонных линий, а также иных вариантов их пересечения, два луча, образующих соединением отрезков острый угол, три исходящих из одной точки луча с использованием различных комбинаций знаков, треугольник, образованный замыканием угла двух равных отрезков, квадрат,

<sup>3</sup> Насх (араб. نسخ) – основной и самый распространенный шрифт для записи большинства языков, использующих арабский алфавит.

получаемый из комбинаций с углами и треугольниками при добавлении отрезков прямых и т.д.

XII. Несовместимость в составе ГСПКВ некоторых графических знаков, полностью аналогичная имеющей место быть в ГСНКВ;

XIII. Графическая простота составляющих ГСПКВ знаков, связанная с вариативной способностью арабского письма подвергаться искусственному видоизменению в целях каллиграфии;

Некоторые общие у ГСНКВ и ГСПКВ особенности, однако, нуждаются применительно к последнему в более существенных уточнениях и добавлениях, имеющих значение как для общетеоретических, так и практических вопросов изучения арабского языка. Остановимся на них более подробно.

XIV. Представленность состава ГСПКВ не только буквами алфавита, но и неазбучными лигатурами также.

При рассмотрении этого признака в связи с ГСНКВ нами приводились основания для пересмотра касательно материала АЛЯ обязательной принадлежности тех или иных графем к алфавиту для понимания их как букв. К последним в арабском языке мы относим и «огласовки-харакаты», квалифицируемые как дополнительные знаки письменности арабского языка. В семитологии их принято интерпретировать как просто диакритики [5] или «вторичную диакритику» [6].

В Грамматологическом словаре русского языка «огласовки» определяются как «несамостоятельные знаки письма, служащие для графического выражения гласных в слове» [7]. Дополнительно о них сообщается то, что они «употребляются только вместе с буквами для согласного (опорой, основным знаком) и могут располагаться над, под, слева, справа и внутри него. Огласовки могут быть изолированными или слитными с опорой, меньше опоры (в виде диакритики), наравне с ней или даже больше опоры...Иногда применяются комбинированные огласовки: слева и справа, сверху и снизу и прочие...» [8].

К сожалению, в касающейся рассматри-

ваемых «харакатов-огласовок» информации обратная связь между ними и так называемой «опорой» не указана. Логично между тем предположить, что основной знак не употребляется самостоятельно хотя бы без огласовок-диакритик. Неправомерность отнесения графем для обозначения кратких арабских гласных и сукуна к диакритикам становится очевидной с учетом хотя бы их отсутствия в текстах с неполной консонантно-вокализованной записью. В случае выполнения ими функции изменения или уточнения значения других знаков, то есть функции собственно диакритиков, их абсентизм был бы невозможен.

В действительности арабские «харакаты» представляют собой упрощенные по форме значки, с буквами-харфами ГСПКВ, как мы уже говорили, несоединенные, что, на первый взгляд, будто бы может служить основанием для их интерпретации как диакритики. Требованиям к некоторым параметрам последних<sup>4</sup> удовлетворяет и размер «огласовок» — значительно меньший, чем размер остальных знаков графического слова с полной консонантно-вокализованной записью. Сходство между ними, однако, носит характер поверхностно-формальный. Выступать в качестве самостоятельных элементов слова, модифицирующих начертание других знаков, «огласовки-харакаты» не могут даже с графической точки зрения. Слабоотличимые буквы с их помощью не распознаются, новые буквы не образуются.

Арабская вокалическая система не так богата, как, например, ивритская, гласные которой передаются 16 огласовками-некудомт<sup>5</sup>. Однако же и репрезентирующие краткие гласные фонемы «харакаты» имеют фонетическое звучание. Они так же самостоятельно обозначают краткие вокоиды, как и графемы, передающие соглас-

<sup>4</sup> Требование быть меньшего объема, чем буквы слова, предъявляет к диакритическим знакам, например, типографика.

<sup>5</sup> Некудомт (ивр. נִקּוּדֵי חֵטְּ — точки) или нукумд (ивр. נִקּוּדֵי יָד — расстановка точек) — используемая в еврейском письме система огласовок, имеющих вид точек и черточек, добавляемых снизу или сверху от буквы.

ные фонемы. Функционален и значок для нулевого гласного «сукун» – не имеющая звукового выражения литера. Принадлежность огласовок к особой разновидности арабских букв никаких сомнений вызывать не может.

Графически и функционально «индивидуальна» также и буква для передачи краткого «а» и долгого «ā» вокоидов «ى» «алиф-максура», интрепретируемая арабскими филологами и большинством специалистов как графический вариант «алифа мамду:ды». Ее якобы образованием от последней собственно и принято объяснять название مقصورة maqūṣūratun «укороченный», то есть представляющий собой усеченный «длинный алиф» (арабск. الف طويلة 'alifun ṭa'wīlatun). В графической беспочвенности подобных утверждений, однако, несложно убедиться даже при самом беглом взгляде на графемы «ا» и «ى». «На самом деле никакой он не укороченный, – совершенно справедливо отмечает арабист Н.Н.Вашкевич, – поскольку длина его линии превышает длину алифа тавиля “длинного”» [9]

Имеются все основания считать, что свое название «алиф максу:ра» получил не из-за какого-либо в действительности отсутствующего графического сходства с «алифом-мамдудой», но по причине репрезентации им краткого «а»<sup>6</sup> в препозиции к алифу – васле<sup>7</sup> [ب] следующей за ним, начинающейся на 'alØ речевой единицы:

مضى الزمن الطويل منذ ذلك آقاء 1] maḍā 'azØ'zamanu 'aṭØṭa'wīlu 'munØdu 'dālika 'alØli'qā'i  
'Прошло много времени после той встречи'

Передача именно краткого «а» является

<sup>6</sup> Арабские филологи из-за отсутствия в арабской фонетической науке транскрипционных знаков для обозначения долгого «ā» прибегают к термину «алиф длинный» или «алиф мамду:да» (вытянутый алиф) не как к названию буквы, а термину для обозначения соответствующей гласной фонемы. «Алиф максу:ра» при подобном подходе является ни чем иным, как краткой фонемой «а».

<sup>7</sup> Алифу с графическим знаком «васла» – маркером так называемого процесса «васлирования» – стяжения двух фонетических слов в одно, сопровождающемуся элизией начальных глухого взрывного согласного «ʿ» и постпозитвного ему гласного второго слова.

прямым звуковым значением буквы «алиф максу:ра». Долгий же вокоид «ā» она передает уже не самостоятельно, но в составе соответствующих диграфов «ى'» и «ى».

К числу возможно входящих в состав ГСПКВ букв мы причисляем также обозначающую долгий «ū» огласовку «дамму крупнее обычной» [10] в словах типа طو طو 'ta'wūsunØ 'павлин', передаваемую в других случаях диграфом «'و», например, طو طو 'ta'wūsunØ 'павлин', داو داو 'dā'wūdunØ 'Давид' вместо داو داو 'Давид', رؤ رؤ 'ru'ūsunØ 'головы' вместо رؤ رؤ 'ru'ūsunØ 'головы' и т.д. [11]. Передача вышеуказанным способом долгого «ū» при описании долгих арабских вокоидов в арабистической науке практически не рассматривается.

В связи с «огласовками» следует отметить появление отдельных знаков для них во второй половине VII века во времена правителя Ирака Аль-Хаджаджа ибн Юсуфа (661–714), переведшего делопроизводство в Ираке с пехлеви на арабский язык. По его указанию была создана система обозначения кратких гласных при помощи маленьких красных жирных точек, расставляемых либо над буквой □ (фатха), либо под буквой □ (кясра), либо после буквы (дамма) [12]. Диакритическими знаками по причине соответствующего функционального характера нельзя считать даже их, точно так же, впрочем, как и использовавшиеся в то время для обозначения «хамзы» две желтые точки<sup>8</sup>.

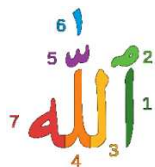
Система огласовок в современном виде была создана в 786 г. оманцем Халилем ибн Ахмадом аль-Фарахиди (718–791) – крупным ученым-филологом и лингвистом, составителем первого словаря арабского языка. Им же были разработаны такие знаки арабского письма, как ташдид,

<sup>8</sup> Создателями этой системы считаются Наср ибн `Асым (ум. 707) и Яхья ибн Я`мур (ум. 746). Неудобство предложенной ими системы записи состояло в необходимости использования трех цветов для записи огласованного текста, чтобы точки-огласовки были отличимы от точек-элементов букв. Более подробно см. Огласовки в арабском письме [Электронный ресурс] URL: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Огласовки\\_в\\_арабском\\_письме](http://ru.wikipedia.org/wiki/Огласовки_в_арабском_письме) Дата обращения 04.08.2013.

хамза и другие. К началу XI века использование системы аль-Фарахиди стало общепринятым [13]. Напомним о том, что графемы «огласовок-харакатов» алфавитными не являются.

Не совсем обычно в АЛЯ положение и таковой арабской буквы, как **ألف خنجرية** 'alifunØ ḥanØḡaīyØyatunØ 'кинжальный алиф' или **قصيرة الف** 'alifunØ qaṣīratunØ 'короткий алиф'<sup>9</sup>, пишущейся в форме укороченной буквы «алиф» над буквой, передающей согласный, и обозначающей долгий звук «ā» в словах, где обычный «алиф» не пишется по орфографической традиции.

Кинжальный алиф обязателен для представления в слове «Аллах» даже в неогласованных текстах с неполной консонантно-вокализованной записью слов:



[14]

В огласованных текстах с полной консонантно-вокализованной записью слов «алиф ханджарийа» передает долгий «ā» (кроме слова «Аллах») в именах собственных, например:

**إِبْرَاهِيمَ** 'ibØrāhīmunØ 'Ибрагим', **إِسْمَاعِيلَ** 'isØmā'īlunØ 'Исмаил'.

Также в некоторых указательных местоимениях типа **هَذَا** hādā 'этот', **هؤُلَاءِ** hā'ulā'i 'эти (м.р.)' и других.

Самостоятельная передача «кинжальным алифом» фонемы «ā» дает основания для отнесения его к буквам. В некоторых других случаях, в чем собственно и заключается его специфика как графического знака, он репрезентирует названный долгий вокоид не как монограф, но в составе диграфа **أى**, на чем более подробно мы остановимся ниже, рассматривая соответствующий признак ГСПКВ.

<sup>9</sup> В отечественной арабистике «кинжальный алиф» часто называют «вертикальным алифом», хотя в арабском языкознании такое его название не встречается.

XV. Сопровождение большинства составляющих ГСПКВ знаков диакритиками;

В своей уже упоминавшейся статье «Особенности арабского графического слова с точки зрения плана выражения» (Часть I) мы указывали на важность выявления настоящего признака прежде всего в связи с недифенированностью термина «диакритический знак» арабистической лингвистической наукой. Не вполне корректно, на наш взгляд, она определяется, однако, некоторыми другими частными отраслями общего языкознания. В отечественной общелингвистической справочной литературе, например, широко распространено представление о диакритике (от греч. διακρίτικός «служащее для различения») как «о различных над-, под- и внутрискрипных знаках, указывающих на дополнительные характеристики звука (длительность, краткость, ударение, тонирование, назализация, мягкость, усиление и проч.), либо помогающих передать графически новые звуки при помощи старых» [15]. Подобная дефиниция неприменима к арабским диакритическим знакам. Таковыми для АЛЯ мы считаем присоединяемые к графемам для изображения согласных несамостоятельные над- и подстрочные упрощенные графические знаки, служащие либо для

А) порождения новых знаковых форм, передающих новые звуки, либо для

Б) фиксации дополнительных характеристик прежних<sup>10</sup> звуков без изменения прежних графических форм.

Диакритиками в арабском языке являются прежде всего надстрочные и подстрочные точки как глифы состава репрезентирующих согласные фонемы букв-харфов, служащие для их различения. На них мы подробно останавливались в указанной выше работе. Диакритизация в арабской письменности, что мы отмечали также, является основным способом топологического

<sup>10</sup> В случае диакритического знака «шадды» речь идет о контактно повторяемых звуках.

перехода от одной формы служащих выражению консонантизма букв к другой. Напомним о том, что такой альтернативы диакритикам при звуко-различении, как сочетания двух (диграфы), трех (триграфы) и более букв, в АЛЯ нет.

В число арабских диакритиков входит, на наш взгляд, также и обязательный к представлению в ГСПКВ<sup>11</sup> небольшого размера дополнительный w-образный графический символ «шадда» (арабск. شدة šadḍatunØ) или «ташдид» (арабск. تشديد taššidunØ) 'усиление'. «Шадда» маркирует кон-тактный повтор консонанта, сопровождаемый его усилением. Ср, например, с дистантными повто-рами согласных в словах رفرف 'rafḍrafa 'хлопать, махать крыльями, порхать', رغرغ 'rağḍrağa 'жить в богатстве, в роскоши, полоскать [горло]',! هدهد 'hudḍhudunØ 'удод', حرارة ḥa'rāratunØ 'жара. тепло-та',! ضرورة ḍa'rūratunØ необходимость, крайность, جليل ġa'līlunØ 'большой, огромный, важный' и дру-гих.

Праформой «шадды» («ташди:да») является графема «šīnunØ» с отпавшим от нее подстроч-ным хвостом, похожим на корпус «ну:н» в обо-собленной позиции в почерке насх, входящая в состав слов شدة šadḍatunØ и «ташдид» تشديد taššidunØ 'усиление'.

В общезыковедческой литературе гемина-цию (лат. gemino — «удваиваю») в основном по-нимают как удвоение обозначающих согласные фонемы букв, передающих долгие консонанты. Различимое на слух удваивание их длины, одна-ко, сопровождается в некоторых языках прида-нием им дополнительных характеристик фоно-логического уровня [16]. Геминация, например, в баскском языке обозначает на письме мягкость согласного, передает уменьшительность: tanta «капля», ttantta [тянтя] «капелька». Она может также играть смысловозначительную роль — так называемая контрастная геминация в ам-харском: ala («он сказал») — alla («его ударили»).

<sup>11</sup> Представление «шадды» в ГСНКВ, за исключением слова «Аллах», факультативно.

Вспомним и случаи удвоения морфо-фонологи-ческого уровня в английском языке типа natural 'натуральный, естественный' и unnatural 'нена-туральный, неестественный'.

В АЛЯ же, где удвоение является одним из исходных компонентов фонологии, (так же., на-пример, как и в русском, итальянском, японском) геминация, однако, — это не просто удвоение консонантов, изменение длительности их звуча-ния<sup>12</sup>, как, например, в русском языке жжет, рас-сеянный, в финском — uutta vuotta. Не так важна для нее и передача при помощи «шадды» или «та-шдида» звуковой последовательности с нулевым вокоидом типа СШС, где С — геминированный согласный, а Ш — нулевой гласный, Удвоенные арабские согласные не столько долгие, сколько напряженные, интенсивные, сильные, твердые перерутивны [17]. «В зависимости от вида зву-ка, удвоение достигается удлинением времени выдоха воздуха через щель, образованную меж-ду подвижными и неподвижными органами речи (для щелевых согласных), продлением момента выдержки (для взрывных), увеличением времени и количества вибраций языка (для сонорного р) и т.д» [18, с. 63]. Достигается это усиление также и за счет графически не обозначаемой сукуном остановки, паузы после произнесения заверща-ющего слог гемината, препозитивного контоид-ному геминанту, озвучиваемому уже в следую-щем слог.

В пользу понимания арабской «шадды» как диакритического знака говорит аналогич-ная интерпретация знаков геминации в других семитских языках, например, амхарском, в ко-тором удвоение согласного на письме никак не обозначается. Известный эфиопский прозаик и премьер-министр Эфиопии Хаддис Алемайе-ху (1909–2003), активный сторонник реформы амхарской орфографии, тем не менее, в своих произведениях принципиально обозначал удво-

<sup>12</sup> Обратим внимание на то, что слова «шадда» и «ташди:д» в переводе с арабского обозначают не удвоение, но именно 'усиление'.

енные согласные точками над буквами [19].

Отметим, что с графемами для обозначения вокоидов диакритики в АЛЯ (как шадда, так и точки) не употребляются.

XVI. Представленность состава ГСПКВ не только монографами, но и диграфами

Известно, что уровень развития любой области знания, результаты ее научной мысли отражает состояние терминологии. Вспомним в этой связи известные слова А.А.Реформатского о том, что «термины, как их составные части, являются инструментом, с помощью которого формируются научные теории, законы, принципы, положения» [20. с.48].

Неиспользование арабистической лингвистической наукой важнейших общезыковедческих понятий и категорий применительно к материалу арабского языка свидетельствует, на наш взгляд, о недостаточной изученности ею в арабском языке многих языковых явлений и процессов. Сошлемся для подтверждения сказанного на такой, в частности, термин, как «диграф»<sup>13</sup>, при описании знаков письменной системы АЛЯ не употребляемый.

В АЛЯ при помощи диграфов передаются долгие гласные фонемы «ā», «ī» и «ū», выражение которых не совсем точно принято представлять примерно следующим образом:

«Долгий гласный “а:” пишется как буква алиф ۱ следующая за согласной, огласованной фатхой: باب bābun ۱ ‘дверь’<sup>14</sup>, نار nārun ۱ ‘огонь’.

Долгий гласный “у:” пишется как буква ۱ следующая за согласной, огласованной даммой: روس rūsun ۱ ‘русские’, سور sūr ۱ ‘стены’.

Долгий гласный “и:” пишется как буква ۱ сле-

<sup>13</sup> Понятие диграф (от ди ... и греч. grapho – пишу – диаграмма, двойная, двузначная буква) мы употребляем по отношению к составному письменному знаку, состоящему из двух букв и употребляющемуся для обозначения на письме фонем и их основных вариантов. См. Словарь лингвистических терминов Т.В.Жеребило. [http://lingvistics\\_dictionary.academic.ru/880/диграф](http://lingvistics_dictionary.academic.ru/880/диграф)

<sup>14</sup> Транслитерация примеров и их перевод ввиду отсутствия последних в цитируемом источнике приводятся нами самими.

дующая за согласной, огласованной кясрой: ۱ تين tīnun ۱ ‘олово’, ۱ زير zīrun ۱ ‘кувшин’ [21].

Из этого правила есть исключения.

Приведем и другой пример не совсем точной, на наш взгляд, передачи системы долгого вокализма в АЛЯ в Учебнике арабского языка, составленном для русскоязычной аудитории носителями (арабского) языка. Описание долгих гласных, называемых «хуруф аль мадд» (арабск. المد حروف ḥu'rūfu 'alḪmadḪdi ‘буквы удлинения’) предлагается уточнением понятия المد 'alḪmadḪdi:

«Мадд дословно означает “продление, удлинение” и применяется к гласным звукам (что-то вроде аналога ташдида, только для гласных). Это то самое правило, которое делает арабский язык мелодичным, так что слова в нем словно поются. В одном слове может быть несколько долгих и коротких гласных. Долгота влияет на смысл слова. Т.к. в арабском условно 3 гласных (а – фатха, и – касра, у – дамма), то и для удлинения служат также 3 знака, а точнее буквы алфавита. Алиф ۱ – для обозначения долгого ā; Йа ۱ – для обозначения долгого ī; Вав ۱ – для обозначения долгого ū. Признаком мадда является то, что после огласовки идет удлиняющая буква без огласовки. [22].

Некоторые отечественные исследователи, в частности, В.В.Лебедев от термина «долгие гласные» отказываются, прибегая при их рассмотрении к категории «неполный харф типа Г (сукун + гласный), произносимый только после полного харфа» [23, с. 12]. Таких харфов, как считает Владимир Васильевич, в арабском языке всего три: А, У, И [23]. Поясним, что неполный харф<sup>15</sup> (13) у В.В.Лебедева – «это такой харф, в котором один из двух звуков представлен неполным, нечетким, неразличимым, беглым звуком. По-арабски та-

<sup>15</sup> Наряду с неполными В.В.Лебедев выделяет также «харфы полные». «Харфы бывают полными и неполными, – пишет он. – Полный харф – это такой харф, в котором оба звука: согласный и гласный представлены в своем полном виде. Это значит, что мы слышим оба эти звука и различаем их, как [p] и [a] в Pa, [ш] и [y] в Шу, [д] и [и] в Ди» – см. Лебедев В.В. Указанное произведение, С.10.



кой звук называется сукун (покой). В арабском письме он получает свое отражение: он обозначается маленькой петлей, которая ставится над харфом... Неполный харф – это харф, где на месте согласного (С) или гласного (Г) имеется сукун. Если полный харф – это СГ, то неполный харф – это С или Г» [23].

Неполные «харфы» иллюстрируются Владимиром Васильевичем на примере долгих гласных «ā», «ū» и «ī», выраженных матрес лекционес «алифом» в первом, «вав» во втором и «йа» в третьем случаях.

Приведенные им примеры В.В.Лебедев комментирует следующим образом.

«Харф А произносится после такого полного харфа, вторым гласным которого является [a]. Например, РаА, ДаА, ШаА. По продолжительности звучания РаА=РаД или РаА=2Ра.

Харф У произносится только после такого полного харфа, вторым гласным которого является [u]. Например, РуУ, ДуУ, ШуУ. По продолжительности звучания РуУ=РуД или РуУ=2Руу.

Харф И произносится только после такого полного харфа, вторым гласным которого является [i]. Например, РиИ, ДиИ, ШиИ. По продолжительности звучания РиИ=РиД или РиИ=2Рии»[23].

Соединяющийся с первым второй неполный харф (например, А в РаА, ДаА, ШаА, У в РуУ, ДуУ и т.д или И в РиИ, ДиИ и пр), как можно догадаться из предыдущих объяснений, состоит из «покоя-сукуна» в виде нулевого согласного (С) и произвольного гласного V» [23].

Вопрос не вполне адекватного, с нашей точки зрения, прочтения Владимиром Васильевичем арабской категории «харф» в настоящей работе обсуждению не подлежит. Его мы достаточно подробно освещали в статье «Древнеегипетское письмо: логографическое, слоговое или алфавитное?» [24]. Приведем лишь более адекватное, на наш взгляд, представление системы долгих вокоидов АЛЯ А.А.Ковалевым и г. Ш.Шарбатовым, в котором идея обозначения двумя графическими

знаками одной фонемы (в данном случае долгой гласной), несмотря на неиспользование понятия диграф, пусть в неявной форме, все же присутствует.

«Долгий [ȳ] передается сочетанием буквы و с огласовкой дамма [-] над предыдущей буквой: و ... Например: [кўбила] قُوَيْلًا

Долгий [ū] передается сочетанием буквы ى с огласовкой кясра [-] под предыдущей буквой ى: Например: [кўла] قِيلًا, [фў] فِي.

Долгий [ā ] Основным средством передачи на письме долгого [ā ] является сочетание буквы алиф ʾ с огласовкой фатха [-] над предыдущей буквой: ʾ... Например: [нāма] نَامًا, [мā] مَا.

Такое начертание долгого [ā] называется алиф мамдяда, т.е. «удлиненный алиф».

Примечание. По традиции в некоторых словах при передаче долгого [ā] алиф пропускается; вместо пропущенного алифа над буквой, предшествующей долгому гласному, ставится перпендикулярная огласовка ( ) «прямая фатха».

Например, в слове [зāлика] 'тот'при написании долгого слога [zā] алиф пропускается, а при огласовании над первой согласной ставится прямая фатха – ذَالِكَ (но не ذَالِكَ).

Другим средством передачи на письме долгого [ā] в конце слова является сочетание буквы ى с огласовкой фатха [-] над предыдущей буквой. Такое начертание долгого [ā] в конце слова называется [алиф максўра], т.е. 'укороченный алиф' Например: رمى [рамā] 'бросать'; كبرى [кубрā] 'самая большая'; لدى [ладā] 'у', 'при'.

Следует иметь в виду, что если сочетание ʾ с фатхой для передачи долгого [ā] используется во всех слогах слова, то сочетание ى с фатхой может употребляться только в конечном слоге слова» [18, с.50].

Утверждения о передаче арабских долгих гласных фонем диграфами могут вызвать известные возражения тем, что «харакаты», например, в графических словах с неполной консонантно-вокализованной записью отсутствуют, долгие вокоиды в них выражаются, как принято считать,

посредством одних матрес лекционис. Совершенно очевидно вместе с тем и то, что стоящие перед последними «огласовки» в ГСПКВ краткие гласные не передают. Мы не можем, в частности, утверждать, что стоящая после буквы ك «kāfunØ» перед буквой ا «'alifunØ» «фатха» в слове كِتَابٌ ki'tābunØ 'книга' репрезентирует краткий «а»; что «дамма» в слове عِشْرُونَ 'iṣṣūn 'двадцать', постпозитивная харфу ر 'rā'unØ» и препозитивная харфу و «wāwunØ» обозначает краткий «и», что располагающаяся между د «dālunØ» и ي «yā'unØ» «кясра» в مَدِينَةٌ ma'dīnatunØ 'город' является графическим аналогом краткого «i».

Одним из доказательств обозначения долгих гласных в АЛЯ именно диграфами, а не монографами являются редкие, но все-таки возможные случаи передачи долгого «ā», например, сочетанием «و» «фатхи» и буквы «вав» – одной из матерей чтения: См, например: صَلَاةٌ ṣalātunØ 'молитва', حَيَاةٌ hayātunØ 'жизнь', نَجَاةٌ nağātunØ 'спасение', زَكَاةٌ zakātunØ 'милостыня, десятина', عَدَاةٌ ġadātunØ 'раннее утро' и т.д. Ср. с общепринятым написанием этих слов через букву «алиф» с препозитивной ему огласовкой «фатха»: صَلَاةٌ ṣalātunØ 'молитва', حَيَاةٌ hayātunØ 'жизнь', نَجَاةٌ nağātunØ 'спасение', زَكَاةٌ zakātunØ 'милостыня, десятина', عَدَاةٌ ġadātunØ 'раннее утро'.

Так или иначе понятие монограф к описанию системы долгого вокализма в огласованных арабских текстах является недостаточным.

Употребление «харакатов» для репрезентации разных фонем (кратких и долгих) наводит определенным образом на мысль об использовании в арабском письме гетерографии. Гетерограммой (кроме огласовок) можно считать также и букву «алиф максу:ру», передающую как «ā» долгую, так и «a» краткую фонемы.

Так «алиф максу:ра» вместе с препозитивной ему «фатхой» передает долгий гласный «ā» в предложении

2) من رعى غنما [ 'mānØ% 'rā'a:% 'ġānāmanØ ]  
'Кто пас овец?'

Однако, в предложении

3) رعى الولد غنما [ 'rā'ālØ% 'wālādu% 'ġānāmanØ ]  
'Мальчик пас овец'.

Он репрезентирует уже не долгий, но краткий вокоид «а» перед «алифом-васлой»<sup>16</sup> постпозитивной ему, начинающейся на ال 'alØ речевой единицы 'ālØ'waladu 'определитель + мальчик'<sup>17</sup>.

К сожалению, передача «алифом максу:рой» долгого «ā» ограничивается у А.А.Ковалева и г. Ш. Шарбатова лишь случаем ее вхождения вместе с препозитивной «фатхой» в диграф «ى». Указанную фонему, однако, «укороченный алиф» может передавать и в составе диграфа «ى», первым элементом которого является он сам. Надстрочный «кинжальный алиф» в графических словах с полной вокализованной записью ставится в этом случае над «алифом максурой», показывая, что она читается как «ā».

Это имеет место быть в некоторых именах собственных типа موسى 'mūsā 'Моисей', عيسى 'īsā 'Исус', в предлогах الى 'ilā 'к, по направлению к ч-л', على 'alā 'над', вопросительных словах متى 'matā 'когда' и т.д. Полного освещения явление долгого вокализма, таким образом, у Александра Александровича и Григория Шамилевича не получает. Несомненной их заслугой, впрочем, во всех без исключения случаях является оперирование в неявной форме категорией «диграф», к системе арабского долгого вокализма как не применявшейся, так до сих пор не применяющейся.

В заключение нам хотелось бы указать на такой важнейший, присущий только ГСПКВ признак, как

<sup>16</sup> Алифом с графическим знаком «васла» – маркером процесса «васлирования» – стяжения двух фонетических слов в одно, сопровождающегося элизией начальных глухого взрывного согласного «'» и постпозитивного ему гласного второго слова.

<sup>17</sup> Ввиду того, что «васлирование» является фонетическим речевым процессом, нами приводится не транслитерационная запись предложений №2 и №3, но их фонетическая транскрипция.

XVII. Вверхведомость и левосторонность ГСПКВ, вертикально–горизонтальный характер написания его элементов.

Как в семитологических, так и общезыково–ведческих источниках арабское письмо принято классифицировать как левостороннее. Это полностью справедливо по отношению к системе письма с неполной вокализованной записью, к ГСНКВ. Безоговорочное представление левосторонности как общесемитской модели письма вне учета системы, рассчитанной на полную вокализованную запись, представляется нам, однако, с научной точки зрения не вполне правомерным. ГСПКВ при дифференциации типов письма на основании критерия графического обозначения передачи звукового состава слов, а не хода их написания, являют собой пример смешанного типа письма– левостороннего (с направлением строк справа налево) и вверхведомого (с направлением строк снизу вверх). Написание ГСПКВ предполагает определенную последовательность представления его компонентов, при которой «огласовки–харакаты» для передачи гласных фонем изображаются в самую последнюю очередь (см. признак ГСПКВ №11) с отрывом пишущего инструмента интервальными движениями справа налево<sup>18</sup>. Последовательность расположения составляющих ГСПВ как письменный знак элементов, репрезентирующих состав соответствующего звучащего слова, тем не менее, – снизу вверх, справа налево. С направлением движений (справа налево) при выполнении графического слова с полной вокализованной записью она, таким образом, совпадает не полностью.

Arabic vocalization (Ru by Mathieu Réguer)



[25]

<sup>18</sup> Направление движений справа налево достигается именно за счет неслитного и интервального видов их соединений.

Вокализация в арабском языке.

4) ġalasa ʾašØʾšayØħu ʾnaṣØru ʾCел шейх Насрʾ

Рассмотрим отдельно каждое из составляющих данное предложение графических слов.

1) ġalasa = ج харф «ʾdjīmunØ» (внизу справа) + «ʾ» огласовка «фатха» (сверху над ним)+ ل харф «ʾlāmunØ» (слева внизу) + «ʾ» огласовка «фатха» (сверху над ним) + س харф «ʾsīm» (слева внизу) + «ʾ» огласовка «фатха» сверху над ним).

2) ʾašØʾšayØħu = ا алиф (внизу справа) + отсутствующая «васла», которая в случае ее наличия писалась бы сверху над «алифом» «أ» + ش харф «ʾšīmunØ» (слева внизу) + «шадда» (сверху над ним с огласовкой «ʾ» огласовка «фатха») + ي харф «ʾyāʾunØ» (слева внизу) + « ʾ » «сукун» (сверху над ним + ح харф «ʾħāʾunØ» (слева внизу)

3) ن харф «ʾnūnunØ» (справа внизу) + «ʾ» огласовка «фатха» (сверху над ним) + ص харф «ʾṣāḏunØ» (сверху над ним) + « ʾ » «сукун» (сверху над ним) + ر харф «ʾrāʾunØ» (слева внизу) + « ʾ » «дамма» (сверху над ним).

Архаичное вверхведомое письмо обычно связывают с берберо–ливийскими и малайскими народами, а направление строк снизу вверх – с их культом предков<sup>19</sup> и гадательными системами<sup>20</sup>. Нам представляется, что графические слова с полной вокализованной записью в АЛЯ не дают оснований считать, что вверхведомое письмо на сей день полностью исчезло.

<sup>19</sup> Буквы писались от земли.

<sup>20</sup> Китайские гексаграммы.

Литература

- 1) Гуськова О.В. Об образованных лигатурами специальных буквенных символах в составе арабского графического слова с полной вокализованной записью//Актуальные проблемы коммуникации и культуры–15. Международная программа Фулбрат в Российской Федерации. Сборник трудов российских и зарубежных ученых Часть I. Москва–Пятигорск,2013,С.34–38.
- 2) Guskova O.V. About Character «وصلة» 'waṣṣatun in Arabic Written Words with Complete Consonants & Vowels Recordings» (О знаке «وصلة» «васла» в составе арабских графических слов с полной консонантно–вокализованной записью)// III International Academic Conference on Applied and Fundamental Studies (August 30–31, 2013, St. Louis, Missouri, USA)–в печати.
- 3) Гуськова О.В. Особенности арабского графического слова с точки зрения плана выражения.Часть I. // Social Science/М.: Издательство Мии Наука,2012/6(2),С.108–157. Акт о внедрении №12/08–0716 от 30.08.2012.
- 4) Источник Семитские письменности [Электронный ресурс] URL.: <http://www.rbardalzo.narod.ru/4/sem.html> Дата обращения 04.08.2013.
- 5) Диакритический знак [Электронный ресурс] URL.: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Категория:Диакритические\\_знаки](http://ru.wikipedia.org/wiki/Категория:Диакритические_знаки) Дата обращения 04.08.2013.
- 6) Арабское письмо [Электронный ресурс] URL.:<http://www.rbardalzo.narod.ru/4/arab.html> Дата обращения 04.08.2013.
- 7) Грамматологический словарь [Электронный ресурс] URL.: [http://www.rbardalzo.narod.ru/text\\_gram\\_slovar1.html](http://www.rbardalzo.narod.ru/text_gram_slovar1.html) Дата обращения 04.08.2013.
- 8) Там же.
- 9) Вашкевич Н.Н. Урок 34. Сотворение мира и письменности [ Электронный ресурс ] URL.: <http://nnvashkevich.narod.ru/kng/CIMCEM/CeM34.htm> Дата обращения 04.08.2013.
- 10) ثاني معلم Второй учитель [Электронный ресурс] URL.: [http://www.islamdag.ru/sites/book/mualimu\\_sani.pdf](http://www.islamdag.ru/sites/book/mualimu_sani.pdf) Дата обращения 04.08.2013.
- 11) Там же.
- 12) Огласовки в арабском письме [Электронный ресурс] URL.: [http://ru.wikipedia.org/wiki/Огласовки\\_в\\_арабском\\_письме](http://ru.wikipedia.org/wiki/Огласовки_в_арабском_письме) Дата обращения 04.08.2013.
- 13) Там же.
- 14) Источник The City of Palms [Электронный ресурс] <http://thecityofpalms.blogspot.ru/2012/02/arabic-word-for-god.html> Дата обращения 04.08.2013.
- 15) Грамматологический словарь [Электронный ресурс] URL.: [http://www.rbardalzo.narod.ru/text\\_gram\\_slovar1.html](http://www.rbardalzo.narod.ru/text_gram_slovar1.html) Дата обращения 04.08.2013.
- 16) Илакш/ Фонология.[ Электронный ресурс] <http://ru.wikibooks.org/wiki/Илакш/Фонология#.D0.A3.D0.B4.D0.B2.D0.BE.D0.B5.D0.BD.D0.B8.D0.B5> Дата обращения 04.08.2013.
- 17) О характеристике одних звуков по интенсивности (напряжению) их артикуляции, других по долготе более подробно см. Ильясов М.В. «О геминированных согласных цураинского (уркарахского) говора даргинского языка» [Электронный ресурс ] URL.: <http://vestnik.stavsu.ru/53-2007/24.pdf> Дата обращения 04.08.2013.
- 18) Ковалев А.А. Шарбатов г..Ш. Учебник арабского языка.–М.: Издательство литературы на иностранных языках,1960.
- 19) Амхарский язык. [Электронный ресурс] URL.: <http://transeurope.ru/bez-rubriki/amharskiy-yazyik.html> Дата обращения 04.08.2013.
- 20) Реформатский А.А. Что такое термин и терминология? // Вопросы терминологии. (Материалы Всесоюзного терминологического совещания). М., 1961. С. 46 > 54.
- 21) Долгие гласные [Электронный ресурс] URL.: <http://arabyaz.livejournal.com/5750.html> Дата обращения 04.08.2013. Аналогичное представление долгих гласных можно встретить и в других источниках. См., например, Арабский язык [Электронный ресурс] URL.:

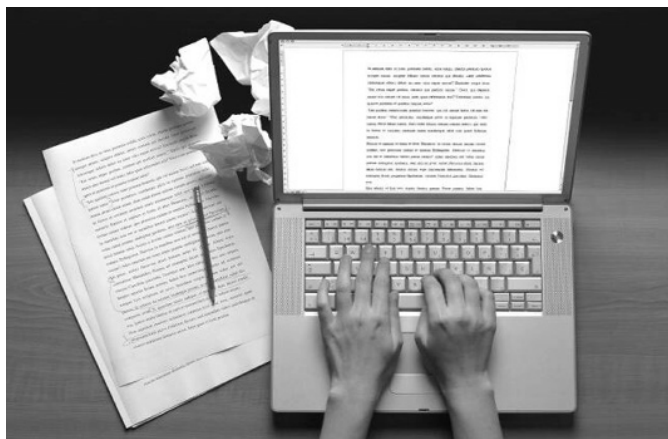
<http://www.arabic.ru/lessons/2/2.html> Дата обращения 04.08.2013.

22) Мадд удлинение гласных [Электронный ресурс] URL.: <http://ar-ru.ru/arabiya-flash/120-urok10> Дата обращения 04.08.2013.

23) Лебедев В.В. Учись читать Коран по-арабски.–М.: Муравей, 2002, 350с.

24) Гуськова О.В. Древнеегипетское письмо логографическое, слоговое или алфавитное// European Social Science Journal, Рига–Москва.: европейское научное общество Mazleksnes г.Рига, Международный исследовательский институт г.Москва, 2012, №10(1), Том 1 С.244–261 Акт о внедрении №12/10–3834 от 24.10.2012.

25) Источник: По поводу диакритических знаков [Электронный ресурс] URL.: <http://habrahabr.ru/post/52258> Дата обращения 08.04.2013.



## НАШИ АВТОРЫ OUR AUTHORS

### Aksyutina Z.

*Candidate. ped., Associate Professor, Omsk State Pedagogical University*

**e-mail** : aksutina\_zulfia@mail.ru

### Amelina S.

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

**e-mail** : t\_rost@nauu.kiev.ua

### Bisovka M.

*Moscow State University of Railway Transport*

**e-mail** : m.a.fedorova@hotmail.com

### Bobkova E.

*Ph.D., Associate Professor, Samara Institute (branch) of REU*

**e-mail** : vica3@yandex.ru

### Borisova T.

*Dnepropetrovsk national metallurgical academy of Ukraine*

**e-mail** : tborisova78@mail.ru

### Guskova O.

*Moscow Institute of Linguistics*

**e-mail** : ovalg@mail.ru

### Herhelyuk M.

*Postgraduate Student Department of Religious Studies and Theology Yu. Fedkovych Chernivtsi National University*

**e-mail** : ko.g-lyuk@mail.ru

### Hussein M.

*Voronezh State University, Voronezh*

**e-mail** : hussein\_m\_k@yahoo.com

### Ignatov I.

*Graduate student of the Moscow State Art and Industry Academy. SG Stroganoff*

**e-mail** : il.ignatov@gmail.com

### Ivanyuk A.

*Candidate of pedagogical sciences, associate Professor, Head of the Department of Education, Borys Grinchenko Kyiv University*

**e-mail** : h.ivaniuk@kmpu.edu.ua

### Kirillov Y.

*Moscow State University of Psychology and Education*

**e-mail** : kirillovyaroslav22@mail.ru

### Lukyanova A.

*Moscow State University of Railway Transport*

**e-mail** : anna-45@bk.ru

### Makarjev I.

*Postgraduate, VPO "Eletsii State University. Bunin"*

**e-mail** : dmipolak@mail.ru

### Mamodzhanova A.

*Chelyabinsk State Pedagogical University*

**e-mail** : nuska\_26@mail.ru

### Shcherbakova E.

*Specialist regional branch of the United Fund of electronic resources "Science and Education", Samara Institute of REU*

**e-mail** : shcherbakova@mail.ru

### Tarassenko R.

*National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine*

**e-mail** : t\_rost@nauu.kiev.ua

### Turchenko Y.

*Kiev National University. Taras Shevchenko*

**e-mail** : jturchenko@gmail.com

### Vlasyuk G.

*Associate professor of the Chair of Management of the Moscow State University of Means of Communication*

**e-mail** : vlasjukv@yandex.ru

### Yurenkov V.

*PhD student, Moscow City Pedagogical University*

**e-mail** : victor.88.11@mail.ru

### Zvorych I.

*Candidate of pedagogical sciences, professor of theory and practice of translation from English of the Kiev National University. Taras Shevchenko.*

**e-mail** : ZINA7@VoliaCable.Com



## Требования к оформлению статей, направляемых для публикации в журнале



Для публикации научных работ в выпусках серий научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" принимаются статьи на русском языке. Статья должна соответствовать научным требованиям и общему направлению серии журнала, быть интересной достаточно широкому кругу российской и зарубежной научной общественности.

Материал, предлагаемый для публикации, должен быть оригинальным, не опубликованным ранее в других печатных изданиях, написан в контексте современной научной литературы, и содержать очевидный элемент создания нового знания. Представленные статьи проходят проверку в программе "Антиплагиат".

**За точность воспроизведения дат, имен, цитат, формул, цифр несет ответственность автор.**

Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей без изменения научного содержания авторского варианта.

Научно–практический журнал "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" проводит независимое (внутреннее) рецензирование.

### Правила оформления текста.

- ◆ Текст статьи набирается через 1,5 интервала в текстовом редакторе Word для Windows с расширением ".doc", или ".rtf", шрифт 14 Times New Roman.
- ◆ Перед заглавием статьи указывается шифр согласно универсальной десятичной классификации (УДК).
- ◆ Рисунки и таблицы в статью не вставляются, а даются отдельными файлами.
- ◆ Единицы измерения в статье следует выражать в Международной системе единиц (СИ).
- ◆ Все таблицы в тексте должны иметь названия и сквозную нумерацию. Сокращения слов в таблицах не допускается.
- ◆ Литературные источники, использованные в статье, должны быть представлены общим списком в ее конце. Ссылки на упомянутую литературу в тексте обязательны и даются в квадратных скобках. Нумерация источников идет в последовательности упоминания в тексте.
- ◆ Список литературы составляется в соответствии с ГОСТ 7.1–2003.
- ◆ Ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

### Правила написания математических формул.

- ◆ В статье следует приводить лишь самые главные, итоговые формулы.
- ◆ Математические формулы нужно набирать, точно размещая знаки, цифры, буквы.
- ◆ Все использованные в формуле символы следует расшифровывать.

### Правила оформления графики.

- ◆ Растровые форматы: рисунки и фотографии, сканируемые или подготовленные в Photoshop, Paintbrush, Corel Photopaint, должны иметь разрешение не менее 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.
- ◆ Векторные форматы: рисунки, выполненные в программе CorelDraw 5.0–11.0, должны иметь толщину линий не менее 0,2 мм, текст в них может быть набран шрифтом Times New Roman или Arial. Не рекомендуется конвертировать графику из CorelDraw в растровые форматы. Встроенные – 300 dpi, формата TIF, без LZW уплотнения, CMYK.

По вопросам публикации следует обращаться к шеф–редактору научно–практического журнала "Современная наука: актуальные проблемы теории и практики" ( e–mail: [redaktor@nauteh-journal.ru](mailto:redaktor@nauteh-journal.ru) ).