

ИЗВЕСТИЯ

Уральского федерального
университета

Серия 1
Проблемы образования,
науки и культуры

2012

№ 1 (98)

IZVESTIA

Ural Federal University
Journal

Series 1
Issues in Education,
Science and Culture

2012

Nº 1 (98)

ЖУРНАЛ ОСНОВАН В 1920 г.

СЕРИЯ ОСНОВАНА В 1995 г.

ВЫХОДИТ 4 РАЗА В ГОД

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛА

В. А. Кокшаров, ректор УрФУ –
председатель совета
Д. В. Бугров, директор Института
гуманитарных наук и искусств УрФУ
М. А. Хомяков, директор Института
социальных и политических наук УрФУ
В. В. Алексеев, акад. УрО РАН
А. Е. Аникин, чл.-корр. СО РАН
В. А. Виноградов, чл.-корр. РАН
А. В. Головнев, чл.-корр. УрО РАН
С. В. Голынец, акад. РАХ
К. Н. Любутин, проф. УрФУ
А. В. Перцев, проф. УрФУ
Ю. С. Пивоваров, акад. РАН
А. В. Черноухов, проф. УрФУ
Т. Е. Автухович, проф. (Белоруссия)
Дитирх Беннер, проф. (Германия)
Дж. Боулт, проф. (США)
Пол Бушкович, проф. (США)
М. М. Гиршман (Украина)
Массимильено Гудерцо (Италия)
Лай Инчуань, проф. (Тайвань)
Альберт Ковач, проф. (Румыния)
Нэнси Коллман, проф. (США)
М. Н. Липовецкий, проф. (США)
Джеральд Майкельсон, проф. (США)
Арто Мустайоки, проф., вице-президент
МАПРЯЛ (Финляндия)
Б. Ю. Нормани, проф. (Белоруссия)
Хармут Рюсс, проф. (Германия)
Грэг Саймонс (Швеция)
Карен Хьюитт, проф. (Великобритания)
А. Федотов (Болгария)

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ

Главный редактор
В. М. Амиров
Ответственный секретарь
Л. А. Хухарева
Члены редколлегии
Б. Н. Лозовский
М. М. Ковалева
В. Ф. Олешко
И. В. Зиновьев
Э. В. Чепкина
Л. Г. Попова
Л. Л. Рыбцова
А. П. Чудинов
Т. А. Галеева
Т. Ю. Быстрова
И. Б. Бритвина
Ю. Р. Вишневский

СОДЕРЖАНИЕ

ЖУРНАЛИСТИКА И МАССОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ	
Олешико В. Ф. Логика профессиональной культуры	6
Зиновьев И. В. Журналистика в информационном обществе: технологические итоги и творческие перспективы	14
Загидуллина М. В. Принципы oral history в журналистских исследованиях	21
Амирров В. М. Прогноз в журналистском дискурсе современного вооруженного конфликта	27
Мясникова М. А. Экранно-клиповое моделирование на телевидении	31
Баранова А. А. Представленность политических субъектов в программах радиостанций «Эхо Москвы» и «Радио России»	39
Благинина Д. Г. Принципы организации диалога в интернет-версиях городских газет	46
Бессонов С. И. Метасегментация как метод редакционного менеджмента в региональной прессе	52
Каблуков Е. В. К вопросу о конструировании сверхтекстов в интернет-медиа	56
Кропачева Н. Н., Булатова Э. В. Новостные телесюжеты в аспекте суггестивности	62
Масеева В. Н. Образ падшей женщины в отечественной литературе и публицистике: к истории вопроса	67
Олешико Е. В. Мультимедийная журналистика как фактор развития информационной культуры периодических изданий	73
Степаненко А. А. Первые печатные издания острова Сахалина конца XIX в.	80

ТРИБУНА УЧЕНОГО	
Комлева Н. А. Постчеловечество vs человечество	85

ПЕДАГОГИКА. ОБРАЗОВАНИЕ	
Меренков А. В. Нравственное воспитание: от прошлого к будущему	91
Гречухина Т. И. Формирование общекультурных компетенций у студентов университета: взаимосвязь процессов обучения и воспитания ..	101
Дудина М. Н. Преемственность педагогической и андрагогической моделей в непрерывном образовании	108
Телепова Т. П., Петров С. Б. Методика оценки учебных задач по свойству сложности как системный аспект педагогической диагностики	114
Бавина П. А. Методические подходы к профессиональному обучению менеджеров образования	123
Вороткова И. Ю. Компетентностный подход как основа модернизации экологического образования	138
Овсянникова Н. П. Развитие экологической компетентности школьников в процессе исследовательской деятельности	144
Грязнова М. А. Моделирование ситуаций международного профессионального и учебно-научного общения специалистов как средство оптимизации обучения общению на английском языке	150
Усачева А. В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в учебном процессе современного вуза	159

В ЛАБОРАТОРИИ УЧЕНОГО

- Амбарова П. А. Представления о смерти
в западной темпоральной картине
мира 165

ЛЮДИ НАУКИ

- Исхаков Р. Л. Пионер медийной этики.. 171

GRAPHO

- Вольф Гудрун, Вольф Карл. Образова-
тельная столица Уральского реги-
она, или Один день с Алексеем
Подчиненовым в Университете
имени Горького 180

ЗАМЕТКИ О КНИГАХ

- Олешко В. Ф. Журналистика на пути
модернизации (рец. на кн.: Иваниц-
кий В. Л. Модернизация журналис-
тики: Методологический этюд) 185

ЖУРНАЛИСТИКА И МАССОВЫЕ КОММУНИКАЦИИ

УДК 070.11(07) + 008(07) + 316.73(07)

В. Ф. Олешко

ЛОГИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Рассматривается проблема поиска методологических подходов к исследованию новейшей практики массмедиа. Автор приходит к выводу, что журналистика как социальный институт должна прежде всего вносить смысл в жизнь, а не являть только набор фактов, в связи с чем очень актуален курс «Профессиональная культура журналиста», который в вузах должен стать нормативным.

Ключевые слова: профессия, культура, журналистика, информация, творчество, аудитория СМИ, диалог.

Профессия журналиста всегда под перекрестным огнем критики, а сегодня в особенности: ведь после любой предвыборной кампании находятся основания для досужих разговоров о снижении профессионализма журналистов. К примеру, настоящая дискуссия развернулась в обществе накануне президентских выборов 2012 г. по поводу публикации в СМИ данных о результатах различного рода опросов граждан. Дело дошло до официального запрета на такого рода публикации. Причем речь шла и о размещении их в сетях общего пользования, включая Интернет. «Впрочем, проблемы у публиковавших данные опросов СМИ возникали и до введения запрета, — писала Страна.ru. — Дело в том, что многие из них, даже весьма респектабельные издания, зачастую не давали себя труда указать обязательные для публикации сопроводительные данные опросов — точные даты их проведения, число респондентов и статистическую погрешность. В связи с этим Центризбиркуму пришлось напоминать журналистам о необходимости исполнения закона... Запрет был обусловлен

ОЛЕШКО Владимир Федорович — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой периодической печати Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: Vladimir.Oleshko@usu.ru).

© Олешко В. Ф., 2012

необходимостью исключить любое влияние на свободу волеизъявления граждан» [8].

Нередко эти и подобные высказывания бывают справедливы, но чаще всего критики журналистики как особого вида профессиональной деятельности, обра-зенно выражаясь, бьют по воробьям, прилетевшим из других видов массовой коммуникации — пропаганды, пиара, политической рекламы или откровенно выраженной лоббистской деятельности СМИ. Но в том-то и дело, что спрятаться за журналистские формы у нас в России очень легко, и это чаще всего недоказуемо и ненаказуемо. Как ненаказуемым бывает порой неумышленно совершенное противоправное действие.

К тому же глобализационные процессы, активизация различных групп общества при посредстве новейших информационных технологий, в том числе и социальных сетей, чему мы являемся свидетелями в период предвыборных кампаний 2011 и 2012 гг., заставляют сделать вывод, что об узловых проблемах и перспективах междисциплинарных исследований культуры сегодня нельзя говорить без учета влияния массмедиа на различные социумы. Причем акторами информационных процессов в настоящее время являются не только профессиональные журналисты, но и, если можно так выразиться, рядовые их участники, т. е. те, кого раньше относили к различным аудиторным группам СМИ. Хотя в исследованиях теоретиков журналистики, а иногда и социологов, проблематика профессиональной культуры субъектов информационной деятельности ограничивается чаще всего лишь описанием нормативности как ведущей доминанты содержания данного термина [7]. Безусловно, это так. Но можно ли, к примеру, Закон о СМИ, Закон о рекламе, большинство нормативных актов и этических кодексов впрямую адресовать и тем, кто, не являясь журналистом по профессии, тем не менее активно формирует информационную картину дня в Интернете — на персональных сайтах, в «живых журналах», на различных форумах и т. п.? Опять же, безусловно, нет, поскольку сфера досуговой повседневности — важное социальное пространство, где также происходит аккультурация различных медиатехнологий. То есть проблема формирования и развития профессиональной культуры журналистов в нынешних условиях впрямую сопряжена с многоаспектной проблематикой информационной культуры общества в целом.

Следовательно, дискутировать по поводу того, сколько на самом деле осталось журналистики в современной журналистике и что, собственно, является в «чистом виде» таковой, — не только нужно, но и методологически оправданно. При этом необходимо ответить на сакральный вопрос: а чем же наше профессиональное сообщество отличается (или должно отличаться) от других социумов? И в чем уникальность профессии в информационную эпоху, если с информацией с помощью Интернета или цифровых технологий может вольно обращаться практически любой образованный человек? Что включает в таком случае понятие «социальный статус журналистской профессии»? На эти и другие вопросы нельзя ответить, ограничиваясь только анализом практики. Поэтому сегодня как никогда актуальны теоретико-методологические исследования специфики нашей профессии и массово-информационной деятельности

в целом: например, при описании общего и единичного в ряде внешне сходных творческих профессий, но принципиально различающихся по реализуемым целям (назовем хотя бы журналиста и пиармена).

Общество все отчетливее осознает дефицит общей культуры. Журналистика неотделима от политической, экономической жизни общества, неразрывно связана с развитием его культуры в целом. Ее природа двойственна, точнее двумерна: с одной стороны, культура — мир социального опыта человека, накопленных им непреходящих материальных и духовных ценностей, средство социализации; с другой стороны — качественная характеристика («способ», «всеобщая технология») живой человеческой деятельности.

Основой возникновения и становления *профессиональной культуры* выступает органическое взаимодействие профессии и профессиональной культуры. И в обыденном и в научном сознании понятие «профессия» отражается зачастую неоднозначно. Традиционно выделяются три группы определений этого понятия: профессия как совокупность знаний и трудовых навыков, принадлежащих конкретному человеку; профессия как род трудовой деятельности, служащий основным источником доходов; профессия как совокупность людей, занятых тем или иным видом труда.

Но при таком подходе, особенно на научно-методологических подступах к феномену профессиональной культуры журналиста, налицо разрыв между содержанием данных определений и требованиями к понятиям категориального ряда, скажем так — «большой Культуры». Поэтому мы считаем, что более плодотворен в методологическом смысле подход, при котором профессия рассматривается как *«социально-технологический механизм, который создан обществом для обеспечения своих материальных и духовных потребностей (путем локализации его в определенном виде профессиональной деятельности) и предназначен для производства определенного продукта* (выделено мной. — В. О.)» [4, 174; 5]. В этом смысле профессия противопоставляется профессиональному группе.

Данный тезис развивается американским социологом Т. Парсонсом, который в своей «Интеллектуальной автобиографии» [6] так сформулировал основные идеи понимания профессионализма:

- професионал сохраняет в себе корпоративные традиции гильдий;
- он получил теоретическую подготовку и был социализирован в профессиональное сообщество;
- по своему мировоззрению он сторонник либерально-демократических ценностей и озабочен бескорыстным служением своим клиентам;
- личные интересы не ставит выше профессионального долга;
- професионал — это идеальный гражданин идеальной страны.

Причем Т. Парсонс разделяет понятия «профессия» и «занятие». Структура занятий включает три сферы: бизнес, профессии, государственное управление. По Парсонсу, профессиональный человек не мыслит себя как индивид, занятый извлечением частной прибыли, он озабочен оказанием услуг для своих клиентов или безлично оцениваемым продвижением науки. Профессии в данном контексте выпадают из рыночной идеологии современного общества.

И если следовать данной логике, то *предметом* профессиональной культуры журналиста и предметными зонами являются становление, динамика и формы, способы, технологии взаимодействия с аудиторией не только его, но и других субъектов массово-коммуникационной деятельности, а также учет взаимовлияния в контексте реализации интересов как индивидуумов, так и социальных институтов, организаций, структур, систем. При этом нельзя не брать во внимание и другие составляющие, как то: творческие процессы, поведение личности, тенденции и противоречия изменения современного общества в целом как системы при информационном обмене и взаимодействии данного рода.

При этом в структуре профессиональной культуры можно выделить две органически взаимодополняющих друг друга стороны: праксиологическую и ментальную. Праксиологическая сторона (от греч. *praxis* — *действие*) характеризует способ взаимодействия субъекта профессиональной культуры с орудиями, средствами и предметами труда, а также степень его готовности к осуществлению конкретного вида деятельности. На этом зачастую сегодня и делается акцент при обучении в краткосрочных школах журналистики, а также на различного рода курсах, действующих в ряде регионов России при телекомпаниях и редакциях газет. В рамках праксиологического похода выделяются такие элементы, как профессиональные знания, навыки и умения, в том числе стиль профессионального мышления, т. е. алгоритмы коллективной и индивидуальной профессиональной деятельности.

Ментальная сторона выступает интегральной характеристикой состояния коллективного и индивидуального сознания и самосознания субъекта профессиональной культуры, нравственно-мировоззренческих и эстетических предпосылок деятельности. Здесь содержание понятий более сложное для понимания, систематизации и описания. Профессиональное сознание есть такой вид отражения действительности, в котором аккумулируется вся совокупность алгоритмов, норм, ценностей и языка, свойственных обособившемуся виду профессиональной деятельности. Профессиональное сознание обеспечивает целостность и взаимодействие праксиологической и ментальной сторон профессиональной культуры.

Следовательно, профессиональная культура в целом и профессиональная культура журналиста в частности — также квинтэссенция концептов и интеллектуальных практик специфического свойства, но вместе с тем она трансформирует, перстраивает, координирует силовые линии ментального пространства отдельных социумов, а иногда и всего общества, задавая не только содержательные характеристики, но и ценностные ориентации.

Для нас данные определения важны постольку, поскольку они касаются и понятия *индивидуальное творчество*. В профессиональной деятельности журналиста творческая составляющая и индивидуальные технологии — одни из важнейших характеристик личности. Наше понимание профессиональной культуры журналиста предполагает анализ и такой ее составляющей, как *результативность*. Ведь в конечном итоге речь должна идти не о самодостаточности журналистского творчества, а о параметрах взаимовлияния с аудиторией СМИ,

об установлении при посредстве журналистов диалоговых отношений власти и общества и т. д. и т. п.

Профессиональное сознание (или, по-другому выражая суть, диалогическое *со-знание*), системное формирование которого в целом и является одной из сверхзадач профессиональной культуры, — духовная основа реальной профессионально-практической деятельности журналиста. Оно обладает относительной самостоятельностью, но взаимосвязано с современными технологическими основами любого вида деятельности индивида.

Мы убеждены, что движущей силой развития профессионального сознания выступает постоянно воспроизводящееся противоречие между консервативным и динамичным началами. Отражением этого процесса является *профессиональное самосознание*, которое содержит устойчивые представления об определенной профессиональной, политической, социальной, психологической и нравственной идентичности членов группы (сообщества), о ее свойствах как целого. Именно в профессиональном самосознании выкристаллизовывается, к примеру, осознание общности интересов, формируются и функционируют механизмы социально-психологической консолидации группы и поддержания стабильности ее социального положения.

Мы полагаем, что в одном ряду с профессиональным самосознанием журналистов стоит *профессиональное мировоззрение* как специфический срез общего мировоззрения и элемент профессиональной культуры. Объектом отражения профессионального мировоззрения выступает не только общая или специальная, но и социальная картина мира. Именно последняя обеспечивает интеграцию профессиональной группы в процессы производства материальных и духовных основ общественной жизнедеятельности, формирует ее социальную позицию по отношению к реальности, к перспективам развития общества, а в конечном итоге — способствует формированию у нее специфического профессионального самосознания.

Особое место в профессиональной культуре журналиста принадлежит, как свидетельствует практика, и *профессиональному мышлению*. Во многом обусловливаемое сегодня технологией и объективной логикой массово-коммуникационной деятельности профессиональное мышление, в свою очередь, выступает в качестве организующего начала в процессе становления и самоопределения журналистики и дальнейшего развития данного вида профессиональной деятельности как истинно творческого. Следовательно, в этом качестве профессиональная культура журналиста есть способ формирования и мера реализации социальных и индивидуальных сущностных сил субъектов профессиональной деятельности (журналистов) во благо всего общества, а не отдельных его групп, что, как свидетельствует практика деятельности отечественных СМИ, сегодня распространено почти повсеместно.

Современный подход к обоснованию взаимосвязи профессиональной культуры журналиста как некоей подсистемы с социальной реальностью обуславливается так называемым *полипарадигмальным подходом* и настойчивой необходимостью соединения традиционных способов анализа с возможностями, которые дают новые информационные технологии. Полипарадигмальный под-

ход предполагает не системность исследовательских парадигм, касающихся теории и практики журналистики, в антитетическом отношении «либо — либо», а согласованность результатов, получаемых с помощью различных парадигм, в гетеротетическом «как — так и».

Это, во-первых, позволяет создать, и мы в этом уверены, разное видение объектов, включаемых в понятие «профессиональная культура журналиста», а во-вторых, способствует более полному и разностороннему представлению о них на основании имеющихся отечественных и зарубежных источников.

Подытожим вышеизложенное. Итак, синтетическое, целостное видение поля исследования практической журналистики в контексте большой Культуры очень важно для формулирования задач методологического характера при изучении направлений развития профессиональной культуры журналистики. Это позволяет не только глубже, системнее анализировать предметы исследования, но и расширить их круг. Рассмотрение же журналистики как одного из способов вовлеченности в мир, социальный аспект данного рода деятельности позволяет сформулировать одну из ее главных задач в современных условиях — развитие абстрактного мышления, а следовательно, и в целом сознания, интеллекта нации. Таким образом, журналистика как социальный институт должна прежде всего вносить смысл в жизнь, а не являть только набор фактов (зачастую случайных или преднамеренно выстроенных кем-то) о ней.

Конкретный человек является «ценностным центром», но для получения объективной ценностной реальности необходимо дать возможность «ценностному центру» создать диалогические отношения с опорой на систему основных ценностей. Отсюда вытекает, что коммуникация и должна быть своеобразным испытательным временем-пространством для проверки этих взаимосвязей структуры и ее элементов, что и составляет существенно-содержательную сторону нового. В итоге если в информации не присутствуют эти *диалогические выходы* на ценности действительной жизни и культуры, то она менее насыщена и в лучшем случае развивает «обширную», а не «глубокую» культуру человека (термины А. Моля), или несет сугубо гедонистические функции. В работе «Автор и герой в эстетической деятельности» М. М. Бахтин акцентировал также внимание на том, что каждый поступок определяется предметными мирами ценностей — от узкопрактических (жизненно-житейских) до узкоэтических, т. е. в непосредственном отношении к добру и злу [1].

А. Ф. Лосев главной ценностью *творческого коммуникативного акта* считал именно борьбу за смысл. В 1985 г. была опубликована беседа с ним под названием «В поисках смысла» [3]. Тогда философ сформулировал и следующий постулат: науки условно можно разделить на «науки о смысле» и «науки о фактах». «Факт ведь тоже есть смысл — по той простой причине, что нет вообще ничего кроме смысла. Однако факт есть особый смысл... Именно факт есть меонизированный смысл, смысл в “ином”, в инобытии, непрерывно и сплошь текучий и изменяющийся смысл» [Там же, 218]. Напомню, что формулировку «факт как представленность бытия в ином» в дальнейшем конкретизировал и развил в своих философских работах Н. С. Рыбаков, а ее оригинальную

проекцию на журналистскую деятельность выполнил представитель уральской школы журналистики профессор В. Н. Фоминых.

«Если задаваться вопросом, какой особый смысл в череде скандальных, криминальных фактов, ставших основой социальной информации сегодняшнего дня, — замечает московский исследователь В. М. Березин, — ответ будет один: «Мы-для-Себя». Следовательно, даже при отточенной технически культуре подачи фактов, т. е. при наличии определенных навыков профессионализма, общая культура в случае «работы для себя» будет низка и политический эффект воздействия такой коммуникации будет малоэффективен» [2, 29].

При реализации подхода, при котором формируется и системно развивается профессиональная культура журналиста, на первый план выходят проблемы образования. У А. С. Пушкина есть замечательные строки: «В самостоянье человека залог величия его». Сегодня особенно важно формировать у людей нашей профессии, что называется «с младых ногтей», ощущение ценности и самоценности творческого «я», ценности «самостояния» журналиста в своей профессии. Сделать это неимоверно трудно, поскольку в столетиями формируемую «кухню» журналистского творчества довольно бесцеремонно вторглись не только принципы «дикого рынка», характерные для начального этапа становления рыночных отношений в любой сфере, но и новые информационные технологии.

- *Что значит проверять информацию? Главное — скорость ее передачи!*
- *Что значит вырабатывать авторский стиль? Главное — любыми способами привлечь внимание аудитории!*
- *Что значит соблюдать профессионально-этические принципы? Мне нужен результат, рейтинг, тираж, а не ваши принципы...*

Как часто начинающему журналисту или студенту-практиканту приходится сталкиваться с подобными «окриками» при переходе из учебной аудитории в редакционный коллектив. И у каждого ли хватит сил, убежденности и творческой энергии на «самостоянье»?

«Нынешнее телевидение невозможно назвать гражданским общественно-политическим институтом, а большая часть населения уже не нуждается в журналистике, которая осуществляет властный пиар и антипиар»¹. Такова была основная идея выступления известного тележурналиста Леонида Парфенова на церемонии вручения ему премии имени Владислава Листьевса. К слову, присуждают ее «за особый взгляд». Но почему же столь бурную реакцию вызвало это выступление, по сути, импровизированный спич, в медиасообществе?

Председатель Союза журналистов России В. Л. Богданов, комментируя это выступление, заметил: «Премия Влада Листьевса имеет принципиальное значение, и Леонид Парфенов отреагировал на ее вручение соответствующим образом... Журналист — это глаза и уши общества, а не какая-то власть. Глаза должны быть здоровы, уши чистыми. Журналист — это личность, которая

¹ Здесь и далее цит. по: Уши услышали. Всеволод Богданов: «Парфенов правильно отреагировал на премию Листьевса» [Электронный ресурс]. <http://www.ruj.ru/> (дата обращения: 24.04.2011).

должна принимать решение сама, делать выбор... А что сделал Парfenов? Он совершил поступок, он поднял проблему профессионализма самого высокого плана».

Итак, проблема ценности «самостояния» журналиста в своей профессии все более актуализируется современной практикой. Открытый характер профессии, законодательно декларированный в России, в отличие от многих европейских стран, предполагает, что в журналистику приходит все больше людей, быстро осваивающих азы медийного ремесла, но не знающих или не желающих знать основополагающие ее принципы. Технологические изменения способов передачи информации также накладывают отпечаток на специфику формирования, трансляции, восприятия и интериоризации аудиторией массмедиа контентов различного типа. На наш взгляд, эту и другую проблематику, характеризующую современное состояние и перманентное развитие журналистики как социального института и специфического вида деятельности, можно с высокой степенью результивности и с учетом потребностей практики СМИ анализировать не только с использованием традиционной, устоявшейся теоретико-методологической базы, но и с точки зрения формирования и развития профессиональной культуры российских журналистов.

Как феномен профессиональная культура журналистов в отечественной теории массовой коммуникации системно и не изучалась. На наш взгляд, это было обусловлено рядом причин. *Во-первых*, отсутствием соответствующей методологии, общенаучных парадигм для обобщения огромного, но, по сути, разрозненного массива теоретического и эмпирического материала по данной теме. *Во-вторых*, междисциплинарным характером большинства проблем, требующих рассмотрения в ходе подготовки подобного исследования. *В-третьих*, тем, что только на теоретическом уровне эти проблемы проанализировать в полной мере невозможно, а для получения соответствующего эмпирического материала (прежде всего от журналистов-практиков) нужно много времени, организационных и финансовых затрат — что, впрочем, в полной мере не удалось преодолеть и нам. *В-четвертых*, системное изучение феномена профессиональной культуры в вузе возможно, и мы в этом твердо уверены, только в рамках учебного комплекса, состоящего из базовой монографии, хрестоматии и ряда практикумов. *В-пятых*, без мультимедийного материала, применения новых информационных технологий, обеспечения любому желающему свободного доступа к наработанным по данной проблематике информационным ресурсам реализация подобного проекта в современных условиях будет просто неэффективной. *В-шестых*, к сожалению, в целом данное направление в научной и учебно-методической деятельности высших учебных заведений, готовящих журналистов, до сих пор представлено слабо. Во многом это связано с тем, что уровень подготовки преподавателей по данной проблематике не соответствует требованиям времени.

Что касается последнего вывода, то следует констатировать: есть острая необходимость всестороннего осмыслиения этой актуальнейшей проблемы. И, следовательно, возникает вопрос об обучении молодых преподавателей факультетов и отделений журналистики высших учебных заведений методам и

приемам преподавания дисциплины «Профессиональная культура журналиста», а также включении ее в учебные планы как нормативную. Причем департамент «Факультет журналистики» УрФУ готов не только представить свои наработки по данной теме, но и стать дискуссионной площадкой для обсуждения новейших информационных трендов.

1. *Бахтин М. М.* Автор и герой в эстетической деятельности // Собр. соч. : в 7 т. М., 2003. Т. 1. С. 69–263.
2. *Березин В. М.* Методологические подходы к определению профессиональной и политической культуры журналиста// Политическая и профессиональная культура журналиста на ТВ-экране. М., 2002. С. 28.
3. В поисках смысла // Вопр. лит. 1985. № 10. С. 205–231.
4. *Модель И. М., Модель Б. С.* Предприниматель: культура богатства. Екатеринбург, 1996.
5. *Модель И. М., Модель Б. С.* Профессиональная культура предпринимателя // Социол. исслед. 1997. № 10. С. 42–49.
6. *Парсонс Т.* Интеллектуальная биография. Цит. по: *Абрамов Р. Н.* Профессиональный комплекс в социальной структуре общества (по работам Т. Парсонса) // Социс. 2005. № 1. С. 54–57.
7. *Симкачева М. В.* Профессионализм журналиста: трансформация понятия, модели практического воплощения : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Казань, 2006.
8. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.smi.ru/08/02/26/908369323.html> (дата обращения 18.02.2012).

Статья поступила в редакцию 27.02.2012 г.

УДК 070.11 + 316.774 + 007

И. В. Зиновьев

ЖУРНАЛИСТИКА В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ: ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ ИТОГИ И ТВОРЧЕСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Проанализированы основы мультимедийной журналистики как магистрального направления развития массмедиа в информационном обществе. Рассмотрены современные журналистские специализации и главные пути профессиональной подготовки мультимедийных журналистов.

Ключевые слова: мультимедийная журналистика, информационное общество, конвергенция, мультимедийность, блоггер, контент-менеджер, инфограф.

Происходящие на наших глазах процессы, нацеленные на совершенствование информационно-телекоммуникационной инфраструктуры современного общества, принято именовать информатизацией. Процесс этот является след-

ЗИНОВЬЕВ Илья Викторович — доктор философских наук, профессор кафедры телевидения, радиовещания и технических средств журналистики Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: ziliv@mail.ru).

© Зиновьев И. В., 2012

ствием развития информационных технологий и сочетает в себе технологический и социальные аспекты.

Технологическими основами процесса информатизации общества, по мнению современных исследователей, являются электронизация, медиатизация, компьютеризация и интернетизация. Электронизация общества основана на распространении электронной технологии в различных областях человеческой деятельности. Медиатизация обозначает процесс создания, распространения и совершенствования средств сбора, хранения, обработки и распространения информации. В последние годы активно меняются существующие и создаются новые коммуникационные технологии и средства связи (спутниковая связь, кабельные и компьютерные сети, цифровые устройства).

Компьютеризация связана с широким распространением персональных компьютеров. Интернетизация обусловлена появлением и развитием Глобальной компьютерной сети. «Ныне сеть Интернет охватила все высокоразвитые и среднеразвитые страны, проникая во все сферы жизнедеятельности людей. Она оказывает огромное и все возрастающее влияние на промышленный и финансовый рынок, функционирование культуры и политику различных правительств. Именно Интернет является той реальной силой, которая стимулирует сложный и весьма противоречивый процесс глобализации» [13].

Социальный аспект информатизации общества складывается из двух взаимосвязанных составляющих – влияния общества на информатизацию и обратного процесса. Причем вторая составляющая не менее важна, чем первая. От темпов информатизации зависят многие социальные и политические процессы в современном обществе, которое уже давно называют информационным.

Считается, что термин «информационное общество» придумал профессор Токийского технологического института Ю. Хаяши [6]. Одним из первых это понятие использовал исследователь информационного сектора американской экономики Ф. Махлуп в своей книге «Производство и распространение знания в Соединенных Штатах» (1962). Развернутые теории информационного (постиндустриального) общества принадлежат таким известным западным исследователям, как Д. Белл, Г. М. Маклюэн, Э. Тоффлер, М. Кастельс.

Сегодня основные постулаты теории «информационного общества» распространяются на самые разные сферы человеческого бытия. Исторически этому предшествовало несколько этапов осмыслиения современных социальных процессов. Сначала появилось определение «посткапиталистического (постиндустриального) общества», в экономике которого начинает доминировать воспроизводство знания, что влечет за собой становление специализированной информационной отрасли. Быстрое развитие последней ведет к ее воздействию на другие сферы, в том числе на политику и частную жизнь индивидов.

Производство информации и коммуникации сегодня становится все более централизованным процессом и осуществляется уже в глобальном масштабе. «Термин “глобальное информационное общество” достаточно широк и включает в себя, прежде всего, глобальную унифицированную информационную индустрию, развивающуюся на фоне непрерывно возрастающей роли информации и знаний в экономическом и социально-политическом контексте» [20].

Широкомасштабные процессы информатизации и глобализации повлекли за собой частные изменения, в том числе связанные со средствами массовой информации и профессиональной деятельностью журналистов. В связи с этим обратим более пристальное внимание на часто используемые в последнее время понятия «конвергенция» и «мультимедийность».

Термин «конвергенция» (от лат. *convergere* — приближаться, сходиться) давно известен социологам, экономистам и определяется как «схождение, сближение» [18, 249]. Термин «мультимедийность» более свежий, напрямую связанный с англоязычными «медиа» и «массмедиа». В широкий научный оборот понятия «мультимедийность» и «мультимедиа» вошли постепенно, с развитием персональных компьютеров и Интернета. Если говорить обобщенно, то мультимедиа — это сочетание разных сред (или средств) представления информации (текста, графики, видео, звука) при взаимодействии с ними получателя этой информации [11].

О конвергенции капиталистического и социалистического обществ заговорили в середине прошлого века, о конвергенции разных СМИ — в самом конце второго тысячелетия [1]. И в том и в другом случае речь шла о смешивании разнородных элементов, из чего могло бы развиться некое новое общество или СМИ. Остановимся подробнее именно на конвергенции СМИ.

Подчеркнем, что данный процесс начался давно. Печатные СМИ, формировавшиеся на протяжении столетий, испытали первое потрясение с началом массового распространения радиоприемников среди населения. Затем появилось телевидение, к концу прошлого века завоевавшее внимание большинства потребителей информации. В последнее десятилетие громогласно заявили о себе интернет-технологии.

О конвергенции СМИ можно говорить на примере ранних радийных жанров — газетных новостей в дикторском исполнении, обзоров печатных публикаций. Так проходил процесс механического объединения прессы и радио. Однако постепенно инициативные и творчески одаренные радиожурналисты поняли и стали использовать возможности звучащего слова. Тогда и появились такие жанры, как радиорепортаж, радиointервью.

Схожий процесс наблюдался и в последующие годы. Теперь уже телевидение пользовалось творческим багажом предшественников. Вспомним западные «мыльные оперы», перекочевавшие из радиоэфира на «голубые экраны», или советские телевыступления И. Л. Андроникова — яркие, напоминающие зрителям манеру известных радиочтецов. Однако достаточно быстро на телевидении оформились и новые жанры, и направления вещания. Лидерами в этом были западные тележурналисты. Правда, в постперестроечные годы Россия быстро наверстала упущенное. Может, даже слишком быстро. Отсюда — столь тревожающее засилье скандальных реалити, развлекательных ток-шоу и квазидокументалистики.

Телевидение в своем арсенале имеет множество средств донесения информации: звук, титры, фотографии, видео. Однако о мультимедийных технологиях заговорили вместе с массовым распространением персональных компьютеров. Сам термин «мультимедиа» связан с развитием компьютерных аудиосис-

тем и записи с помощью CD-ROM [12]. Но, по сути, все возможности мультимедиа высветил именно Интернет. Всемирная сеть пролила свет на важную составляющую мультимедийного информационного продукта — интерактивность. Как отмечает И. Кирия, «мультимедийный язык является интерактивным, так как он позволяет при помощи различных вариантов и различных смысловых схем получать информацию, используя данные самой природой человеку возможности» [8, 20].

На наш взгляд, именно в интернет-журналистике ярко проявился переход от механического соединения разнородных информационных сред (конвергенции) к творческому синтезу новых форм и методов деятельности (мультимедийности). Скажем, в последнее время появились такие формы представления информации, как аудиослайдфильм, интерактивная видеоколонка, инфографика [10]. На сайте «Эхо Москвы» сравнительно недавно запущен уникальный сервис «Кардиограмма эфира», сочетающий видеоконтент и интерактивность [17]. Интерактивность присуща таким направлениям сетевой журналистики, как рассылки по электронной почте, заставившие говорить об активном отборе информации ее потребителем и создании персонального СМИ; блоги, заметно преобразившие современную гражданскую журналистику [4, 82, 119]; пользовательский подкастинг, благодаря которому формируется отличная от ведущих СМИ «повестка дня» [19, 134].

Таким образом, можно утверждать, что конвергенция и мультимедийность свойственны разным СМИ в разной степени. Если конвергенция является длительным историческим процессом, то мультимедийность — это особенность журналистики последнего десятилетия, наиболее полно обозначившаяся именно в Интернете. Конвергенция в журналистике обусловлена техническим прогрессом и развитием средств передачи, обработки, хранения информации. Совершенствование мультимедийных информационных продуктов связано не только с техникой, но и с продумыванием новых творческих возможностей, возникающих во взаимодействии как людей с разной профессиональной подготовкой, так и разнородных информационных сред.

В рамках такого взаимодействия идет активный поиск и развитие новых форм и методов информационной деятельности. Рассмотрим перспективные специализации, связанные с творческими возможностями мультимедийных технологий в интернет-СМИ.

В первую очередь это деятельность блоггеров, использующих новые аудио-визуальные технологии в своих сообщениях: «Широкие мультимедийные возможности блогов позволяют дополнять текстовое содержание фото-, видео- и аудиофайлами, а также графическими и анимационными изображениями, создавать индивидуальный визуальный и музыкальный дизайн проекта» [7, 167]. Довольно часто такие мультимедийные блоги ведут профессиональные журналисты. Но есть примеры иного характера, также имеющие отношение к масовой информационной деятельности: видеоблог Президента России Д. А. Медведева (<http://blog.kremlin.ru/>); мультимедийный блог протоиерея Дмитрия Смирнова (<http://www.dimitrysmirnov.ru/blog/>); видеоблог Юлии Высоцкой (<http://www.edimdoma.ru/videoposts>).

Широкое распространение в последнее время получила профессия контент-менеджера (от англ. content – содержание), которая также самым тесным образом связана с мультимедийным творчеством. Контент-менеджер управляет содержанием и структурой сайта: заказывает материал штатным и сторонним авторам, пишет и редактирует статьи и заметки; подбирает необходимые иллюстрации (графику, видео, звук); стимулирует интерактивность с помощью гиперссылок, форумов, почтовых и rss-рассылок; контролируют актуальность информации. Помимо хорошего владения языком от контент-менеджера требуется умение работать с обширными архивами и текущим потоком сетевой информации, углубленное знание тематики сайта или отдельных его разделов, как в случае с интернет-СМИ. «Можно сказать, что контент-менеджер – это мастер на все руки. Он и журналист (если нужно писать материалы самостоятельно), и редактор/корректор (если нужно вычитывать материалы, заказанные на стороне), иногда – фотограф и графический дизайнер» [9]. Не менее важны технические знания и навыки, связанные с программированием, мультимедийным оформлением и общим функционированием сайтов. Зачастую на должность контент-менеджера (веб-редактора) приглашают именно практикующих журналистов или студентов факультетов журналистики [15, 16, 21].

Есть и более узкие специализации в мультимедийной журналистике, к которым можно отнести создателя и редактора инфографики. Ранее мы уже упоминали об этой достаточно новой для российской журналистики форме представления информации (хотя, можно сказать, что это «хорошо забытое старое» в современном цифровом формате). Основной задачей такого материала является визуально ясное и в то же время подробное изложение конкретного события, набора сведений. Инфографика может быть включена в более сложный журналистский материал или быть самостоятельным информационным объектом. «Идеальная инфографика та, которая в одном кадре вмещает выжимку из нескольких энциклопедических статей и справочников или объясняет событие, которое описано текстом в несколько тысяч знаков» [10, 143].

Инфографика за достаточно короткий промежуток захватила Рунет и российское телевидение. Более того, с января 2011 г. в России начал выходить специализированный журнал «Инфографика», в котором нет текстов, только качественная графика на тему всего того, что можно подсчитать и измерить [3]. Главный редактор Николай Романов считает, что для качественной инфографики важны два направления деятельности – с одной стороны, работа с информацией (поиск и изучение интересных данных, выделение самого важного и визуально представимого), а с другой стороны, дизайнерское решение (привлекательность графических объектов, их понятность для широкой аудитории).

Примечательно, что сам Н. Романов раньше работал в «Деловом Петербурге», где писал о фондовом рынке, изучая большие массивы информации. Смену специализации он объясняет следующим обстоятельством: «Журналист должен максимально отстраненно давать данные, не приобщая свою точку зрения. Это сложно. В инфографике ты можешь интерпретировать данные как угодно» [14]. Главный редактор «Инфографики» считает, что новое направление информационно-дизайнерской деятельности в настоящее время активно развива-

ется, а потому, наверное, критерии профессионализма в этой сфере еще не устоялись.

Хочется надеяться, что в категорию инфографиков в ближайшее время перейдут не только представители дизайнерского цеха (которых, конечно же, большинство в этом направлении информационной деятельности), но и настоящие профессионалы в сфере СМИ. Возможно, именно журналисты помогут дизайнерам сформулировать общие критерии качества всякого инфографического произведения и поставить это качество «на поток».

Важнейшая задача высшей школы как раз и состоит в изучении происходящих в СМИ процессов и творческих возможностей сегодняшней информационной деятельности, в эффективной передаче накопленной базы знаний студентам.

Основой комплексного процесса подготовки является передача будущим журналистам суммы технологий, позволяющих создавать мультимедийные продукты. Здесь необходимо изучение современной техники аудио- и видеозаписи, фотосъемки, обработки полученного материала с помощью специальных компьютерных программ. Важным представляется и процесс создания веб-сайтов и блогов, а также всестороннее овладение навыками сетевого общения на базе разных технологических платформ.

Параллельно предстоит научить студентов мыслить по-новому, сформировать у них «мультимедийное» мышление. По словам западного исследователя, мультимедийная журналистика подразумевает «представление пакета новостей на сайте с использованием двух или более медийных форматов, таких как (но не только) устное и печатное слово, музыка, видео и фото, графическая анимация, а также интерактивные и гипертекстовые элементы» [2]. Соответственно, выпускник факультета журналистики просто обязан владеть таким «пакетным» представлением собранной и обработанной им информации. При этом важно, чтобы он смог спланировать «пакетирование» еще до начала сбора информации. А для этого как раз и необходимо изменить традиционный строй мысли, характерный для каждого из прежних, ясно очерченных направлений профессиональной деятельности — прессы, телевидения, радио. Журналист, работающий в современной редакции, часто сталкивается с необходимостью не только написать текст, но и начертать его, снять к нему фотографии или видеоряд, а порой и разместить весь свой многообразный контент на сайте СМИ.

К такому универсализму будущих журналистов необходимо готовить с первого курса, постепенно усложняя как технологические приемы, так и творческие задачи. Если говорить конкретно о новой для департамента «Факультет журналистики» Уральского федерального университета дисциплине «Мультимедийная журналистика» [5], то она нацелена на изучение основ современных мультимедийных технологий и формирование практических навыков создания мультимедийных информационных продуктов. В ходе занятий осваиваются технологии записи, редактирования, оцифровки и конвертации графических, аудио- и видеоматериалов с упором на практическое их использование в журналистике. Студенты учатся анализировать разнообразные информационные мультимедиа-продукты, используя сторонний опыт при создании контента, самостоятельно размещаемого на сайтах СМИ.

Не менее важной задачей образовательного процесса в рамках курса «Мультимедийная журналистика» является формирование у слушателей стойкой мотивации к всестороннему расширению общих знаний о современных информационных технологиях и специфике создания мультимедийных проектов, к получению новых практических навыков работы в конвергентных СМИ глобальной информационной эпохи.

-
1. *Варданова Е.* К чему ведет конвергенция СМИ? // Информационное общество. 1999. № 5. С. 11–14.
 2. *Дьюз М.* Что такое мультимедийная журналистика? [Электронный ресурс]. URL: <http://www.redactor.in.ua/internet/322.html>.
 3. Журнал «Инфографика» [Электронный ресурс]. URL: <http://infografics.livejournal.com/>.
 4. *Зиновьев И.* Средства массовой информации и коммуникации в Интернете. Екатеринбург, 2007.
 5. *Зиновьев И.* Мультимедийная журналистика // Учебные программы кафедры телевидения, радиовещания и технических средств журналистики. Екатеринбург, 2012. Ч. 2. С. 17–60.
 6. Информационное общество [Электронный ресурс]. URL: <http://iph.ras.ru/page46589323.htm>.
 7. *Карякина К.* Мультимедиа как фактор трансформации современной медиаиндустрии: генезис и развитие // Интернет и интерактивные электронные медиа: исследования. Ч. 1: Трансформация глобального информационно-коммуникационного пространства в интернете. М., 2007. С. 123–185.
 8. *Кирия И.* Что такое мультимедиа? // Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные. М., 2010. С. 13–29.
 9. Контент-менеджер – кто это? [Электронный ресурс]. URL: <http://strana-sovetov.com/career/4097-content-manager.html>.
 10. *Лосева Н.* Конвергенция и жанры мультимедиа // Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные. С. 129–150.
 11. Мультимедиа // Сайт «Академик». URL: http://dic.academic.ru/dic.nsf/fin_enc/25382.
 12. Мультимедийные ПК [Электронный ресурс] // PC Magazine/RE. 28.02.2007. URL: <http://www.pcmag.ru/reviews/detail.php?ID=6235>.
 13. *Негодаев И.* Информатизация культуры [Электронный ресурс]. URL: http://sbiblio.com/biblio/archive/negodaev_info/01.aspx.
 14. Николай Романов, главный редактор журнала «Инфографика»: «Инфограф ищет баланс между красивым и понятным // Гильдия издателей периодической печати [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gipp.ru/opennews.php?id=39379>.
 15. Работа в Одинцово: контент-менеджер – журналист [Электронный ресурс]. URL: <http://www.odjob.ru/job/vac.asp?id=53576>;
 16. Разговоры уральцев и работа в Екатеринбурге : блог о Екатеринбурге и Свердловской области. URL: <http://uralweb.biz/?tag=zhurnalist>;
 17. Сайт «Эхо Москвы»: настоящее и будущее [Электронный ресурс]. URL: <http://www.echo.msk.ru/programs/tochka/703998-echo/>.
 18. Словарь иностранных слов. М., 1990.
 19. *Упорова Е.* Возможности Интернета для гражданской журналистики // Мастер радио. М., 2009. Вып. 5. С. 120–139.
 20. *Чернов А.* Становление глобального информационного общества: проблемы и перспективы [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ict.edu.ru/ft/003837/chernov.pdf>.

21. Freelance: Работай удаленно [Электронный ресурс]. URL: [http://freelance-tomsk.ru/
tag/menedzher/](http://freelance-tomsk.ru/tag/menedzher/).

Статья поступила в редакцию 27.02.2012 г.

УДК 070.11 + 316.77 + 007 + 316.25

М. В. Загидуллина

ПРИНЦИПЫ ORAL HISTORY В ЖУРНАЛИСТСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

Рассматривается проведение качественных исследований информационного пространства с помощью метода устной историографии. Автор показывает возможность совмещения практических методов с теоретическими для достижения адекватных исследовательских результатов.

Ключевые слова: теория массовых коммуникаций, информационное пространство, oral history.

Одна из сложнейших задач современной науки о журналистике — проведение качественных исследований информационного пространства с целью получения результатов, достаточных для установления закономерностей и особенностей функционирования информационного ландшафта как в отдельном регионе, так и в глобальном масштабе. Отсутствие серьезных работ по теме не только в российской, но и в западной науке делает эти вопросы особо актуальными.

Исследование отношения к СМИ, преференций аудитории, степени воздействия на аудиторию массмедиа и других аспектов ведется систематически и глубоко (в западной науке начиная с первой половины XX столетия, в российской — с конца 70-х гг. и особенно активно после 1991 г.). Однако обобщающие, фундаментальные исследования места СМИ в культурном, цивилизационном поле (по терминологии П. Бурдье) до сих пор представляют сложность для научного сообщества, возможно, в силу своей трудоемкости и неясности общих исследовательских траекторий. Задача предлагаемой статьи — прояснить эти траектории и предложить к обсуждению один из возможных подходов к изучению информационного пространства.

Как известно, наиболее распространенным методом исследования аудитории является опрос и другие социологические методы, основанные на выяснении мнения больших групп людей (репрезентативная выборка). Однако возникает ряд сомнений в валидности результатов таких опросов. Эти сомнения нередко высказывают и сами составители анкет, сторонники социологических методов исследования информационного пространства. Как известно, проблема

ЗАГИДУЛЛИНА Марина Викторовна — доктор филологических наук, профессор, заведующая кафедрой теории массовых коммуникаций Челябинского государственного университета (e-mail: marta@csu.ru).

© Загидуллина М. В., 2012

здесь связана именно со степенью осознанности, адекватности ответов респондента на вопросы анкеты. Торопливость, небрежность, безответственность при заполнении анкеты не могут считаться самыми страшными «врагами» в данном случае. Речь идет об адекватности ответов реальному мнению респондента. Очень часто опрашиваемый и сам не знает, как реагировать на вопрос, дает ответы, далекие от его действительного мнения. Хотя социологи и психологи давно включают в свои опросники вопросы на проверку адекватности, проблема «веса» социологических опросов как фундамента научных теорий и выявления научных закономерностей все же продолжает существовать.

Тем не менее на сегодня именно социологические методы исследования являются главным инструментом изучения информационных процессов и пространства. Это и социология СМИ, и социология аудитории. Так, в главе «Социологические теории СМИ» Л. Г. Свитич вслед за Л. М. Земляновой приводит свод теорий массовой коммуникации [1, 4]. Эти теории показывают разброс и неупорядоченность самих оснований изучения информационного пространства. Если же попытаться внести ясность в описание современного состояния науки о журналистике в широком смысле этого понятия, то можно представить следующий перечень:

- массмедиа как следствие политического состояния общества — приоритет политики (теории третьей волны, открытости/закрытости, свободной печати, плавильного котла, медиа развивающихся стран);
- влияние массмедиа на аудиторию — приоритет массмедиа (теории социальных ожиданий, «стереотипных капсул», статус-кво, магической пули, инъекции, наименьшей неприемлемости программ, медиаэффектов, самовоспроизведения, повестки дня);
- массмедиа как ответ на потребности аудитории — приоритет потребителей информации (теории обретения пользы и удовольствия, селективной экспозиции, парадокса, двухступенчатости информационного потока, диффузии).

Важно, что такой разброс теорий позволяет установить основные сегменты изучения информационного пространства и обнаружить белые пятна исследовательского поля.

Это, прежде всего, сами запросы аудитории, или, говоря точнее — изучение информационной потребности. Именно эта сторона проблемы и требует особых исследовательских подходов.

Нет сомнений, что основным методом изучения информационной потребности остается опрос. Однако опыт проведения таких опросов показывает недостаточность количественных методов при выяснении особенностей информационной потребности (например, социологическое исследование информационной потребности, проведенное в 2011 г. Л. Б. Зубановой при участии М. В. Загидуллиной [5]).

Однако верификация полученных данных должна осуществляться только методами глубокого интервью. Здесь было бы важно обратиться к хорошо развитому и имеющему теоретическое обоснование подходу oral history, который, на наш взгляд, мог бы успешно дополнить классические социологические методы изучения информационного пространства.

Как известно, метод oral history («устной истории») представляет собой «the collection and study of historical information using tape recordings of interviews with people having personal knowledge of past events» («сбор и изучение исторических данных, полученных с помощью аудиозаписей интервью с лицами, имеющими личное знание о прошлых событиях») [6]. Зародившись еще в середине XX столетия, этот метод снискал популярность в кругах серьезных историков. 30 марта 2012 г. состоится XVII международная конференция по oral history, что свидетельствует о развитии данного научного подхода.

Теоретик этого подхода Лутц Нитхаммер указывает причины интереса к oral history: «Люди уже не столь легковерны в отношении божьего ока или мирового духа; становится труднее почувствовать себя на месте господ и анализировать общественные проблемы сверху, как вопросы порядка, господства и интеграции. Мы в большей степени начинаем интересоваться самими собой, про-исхождением собственных условий жизни, поведения, образцами толкования и возможностями действий» [7, 9].

Обстоятельный обзор истории этого направления представлен в исследовании И. В. Нарского «Фотокарточка на память» (2008); там же описана методика интервьюирования по принципам устной истории [3].

Однако необходимо отметить и проблематичность такого подхода. Во-первых, можно провести параллель между методом oral history и глубоким интервью, о чем уже говорилось вначале. Принципиальное отличие их друг от друга — в содержательной стороне. Если глубокое интервью направлено чаще всего на выявление какой-то проблемы, отношения к отдельному аспекту существования, то oral history изучает историческое прошлое посредством обращения к рядовым участникам исторического процесса.

Для нас параллель эта чрезвычайно важна. Oral history предполагает постоянную верификацию и расширение получаемых за счет интервью данных при опоре на соотнесение их с общей исторической канвой, обязательным учетом «аберраций памяти» и неизбежными внутренними фильтрами, которым респондент подчиняет информацию в беседе с интервьюером. Однако с теми же трудностями сталкивается и операционист глубокого интервью. Неизбежно возникают такие осложняющие факторы, как проблема контакта с интервьюируемым, этическая сторона (если расспросы касаются острых социальных проблем, интервьюируемый вправе ждать от интервьюера помощи), наконец, верификация данных, связанная с психологическими факторами (степень возможных лукавства и неискренности респондента).

В то же время отметим, что метод oral history оказывается чрезвычайно близок фактуре журналистской деятельности. Серьезное глубокое интервью личностного характера — это профессиональная компетенция журналиста. Так создается основа для совмещения профессиональных и научных навыков в сфере исследования информационного пространства. Это чрезвычайно значимый фактор привлечения в науку сильных студентов и выпускников журфаков, поскольку oral history предполагает личностное вовлечение интервьюера в процесс сбора информации.

Создаются условия для союза науки и практики: глубокое интервью выступает в качестве единицы базы данных исследования, но одновременно оно же может послужить основой профессионального журналистского текста — очерка, собственно интервью, аналитической статьи и т. п. Здесь намечаются серьезные перспективы осуществления исследований в сфере информационного пространства.

Принципиальным вопросом будет считаться обоснование количества глубоких интервью, достаточного для получения более-менее серьезных выводов в рамках изучаемого аспекта. Согласно социологической теории, нет четкого определения понятия репрезентативности выборки. Есть общие правила, согласно которым количество респондентов, чьи ответы релевантно представляют состояние проблемы в генеральной совокупности, прямо пропорционально объему генеральной совокупности. В то же время существует правило, согласно которому репрезентативной считается выборка, результаты которой конгруэнты возможным результатам опроса всей генеральной совокупности. При таком подходе количественный принцип фактически не работает [2]. Это означает, что помимо распространенных в социологии индексов следует руководствоваться дополнительными принципами репрезентативности. Глубокое интервью выступает по отношению к количественному опросу вспомогательным методом. Однако именно в глубоком интервью может быть раскрыта причина той или иной тенденции в информационном пространстве.

Приведем фрагмент беседы с жительницей Челябинской области Фаей (72 года); цель интервью — выявление информационной потребности.

- *А чем отличается жизнь в Челябинске от вашей?*
- Ну, в Челябинске отдыхают! А мы как труженики день и ночь.
- А дети вам помогают хоть чем-то?
- Чем? Мама там займи, мама на свадьбу займи.
- А как вы думаете, что будет дальше?
- А ничего мы хорошего не ждем.
- *А будущее?*
- Да, а что будущее... Нам осталось-то, может, года 3.
- *У вас есть телевизор, радио?*
- Конечно!
- *А что вы смотреть любите, какие каналы?*
- Я смотрю всегда 1-й и 2-й, и НТВ, а эти дребедень не смотрю.
- *А какие передачи?*
- Ну, НТВ — суды.
- *А газеты, может, выписываете или покупаете?*
- Мы газеты покупаем, программу покупаем.
- *А названия газет знаете?*
- Ну, «Сельская жизнь», программа.
- *А челябинские какие-нибудь газеты?*
- А челябинские мы не берем.
- А раньше брали?
- А раньше я выписывала рублей на 300–400... Я столько журналов выписывала! Нам на работе выписывали кредит и высчитывали за 3 месяца. И «Крестьянку», и «Мурзилку», когда дети маленькие были, всякие, и «Огонек». «Известия» у меня всегда было. Кучу притаскивали! А щас чо?

Если сравнить этот ответ с результатами количественного опроса в Челябинске, то можно определить тенденцию в современном информационном пространстве (табл. 1); выборка составила 550 анкет (табл. 2).

Таблица 1
Читательские предпочтения в сфере газетного рынка, %

Газета	Частота контактов			Оценка содержания	
	Читаю регулярно	Читаю время от времени	Не читаю вообще	Считаю интересными и содержательными	Не нравится эта газета
«АиФ-Челябинск»	19,7	20,4	38,8	32,5	6,3
«Ва-банкъ»	5,9	13	63,5	9,8	13,7
«Вечерний Челябинск»	6,6	18,7	53,9	17,4	11,3
«Возрождение Урала»	1,1	3,9	71,5	3,3	15,9
«Из рук в руки»	5	17,4	57	15,6	10,7
«Итоги 74»	7	16	56,6	15	13,5
«Комсомольская правда»	23,9	19	41,4	34,5	5,9
«МК-Урал»	6,5	9,8	60,9	10,7	11
«Работа и карьера»	2,6	7,8	65,4	6,6	13,2
«Советский меридиан»	1,3	2,2	72,3	2,7	17,2
«Соседи»	15,6	16	54,6	19,3	11,3
«Спортивная панорама»	4,8	5,5	64	7,8	15
«Уральский кузнец»	0,7	2	72,6	1,6	22,6
«Челябинск за неделю»	7,4	7,8	60,2	10,7	9,2
«Челябинский рабочий»	6,6	10,4	57,9	13,3	9,1
«Челябинский трубник»	0,7	0,7	72,4	1,1	18,9
«Челябинский трактор»	2,9	3,3	68,4	4	16,3
«Южноуральская панорама»	6,5	9,4	67,9	12,3	8,1

Таблица 2
Выборка социологического исследования информационной потребности

Пол	%	Количество анкет
Мужской	43,8	241
Женский	56,2	309
Всего	100	550

Как видим, в рассказе респондента ключевым становится противопоставление «раньше — теперь». В «прежние времена» респондент был готов выписывать журналов «на 300–400 рублей», а теперь покупает только программу. Как

видим из табл. 1, такое пренебрежение к современным газетам наблюдается и в городской среде. Газеты, отражающие жизнь локуса, оказываются не вос требованы, не нужны жителям. Предпочтение отдается газетам общего содержания, охватывающим большой круг интересной информации («Аргументы и факты», «Комсомольская правда»). Это известная тенденция, подтверждаемая и высокими тиражами изданий. В то же время глубокое интервью в данном случае неизбежно выходит на основные принципы oral history: рассказывая, респондент неизбежно обращается к событиям прошлой эпохи, когда выписывать большое число журналов и газет было одним из стабильных элементов повседневной жизни советского человека. И хотя часть местных газет рассчитана на жителей области, в перечне названных изданий они не фигурируют, не оказываются значимыми для респондента — ни в прошлое время, ни сейчас. «Крестьянка» (журнал практических советов для сельской жительницы), «Огонек» (к сожалению, интервьюер не выяснил, в какой именно период выписывался этот журнал, но скорее всего имеется в виду «классический период» советского прошлого этого издания), наконец, журнал «Мурзилка», организующий детское чтение, — вот и весь перечень запомнившихся «из прошлого» изданий.

На основе опросных данных картина отношения к местной прессе, представленная в табл. 1, может интерпретироваться иначе: люди перестали выписывать газеты и журналы не только по экономическим соображениям. При «сканировании» содержания подписки, представленного в диалоге интервьюера и интервьюируемого, выясняется невостребованность этой прессы и ранее. «1-й, 2-й, НТВ» — это каналы федеральные, а местное ОТВ, которое транслируется по всей области, оказывается ненужным.

Так возникает коррекция проблемы информационной потребности. Городские жители при количественном исследовании дают устойчивый показатель низкого интереса к региональным газетам. Глубокое интервью косвенно позволяет обнаружить более сложные источники этого явления (не только финансовое неблагополучие). Поэтому необходимо откорректировать рабочий вопросник интервьюера с целью уточнения полученной информации.

Доказывая, что принципы oral history приемлемы для проведения серьезных исследований в сфере журналистики, мы утверждаем одновременно, что это важный источник информации для практикующего журналиста. Следует отметить, что существуют развернутые методики обобщающей обработки таких данных, как глубокие интервью в ходе «точечных опросов» респондентов. Методы опроса во многом зависят от таланта интервьюера, его «чувства цели» и непредвзятости. Сама методика проведения глубокого интервью в этой статье не рассматривается.

1. Землянова Л. М. Зарубежная коммуникативистика в преддверии информационного общества: толковый словарь терминов и концепций. М., 1999.

2. Ильясов Ф. Н. Репрезентативность результатов опроса в маркетинговом исследовании // Социол. исслед. 2011. № 3. С. 112–116.

3. Нарский И. В. Фотокарточка на память: семейные истории, фотографические послания и советское детство (автобио-историо-графический роман). Челябинск, 2008.
4. Свитич Л. Г. Социология журналистики. М., 2010.
5. Социокультурный потенциал Южного Урала: вызовы времени и ориентиры культурной политики. Челябинск, 2011.
6. [Электронный ресурс]. URL: <http://oxforddictionaries.com/definition/oral+history> (дата обращения: 20.02.2012).
7. Niethammer L. (Hg.) *Lebenserfahrung und kollektives Gedächtnis. Die Praxis der «oral history»*. Frankfurt/M., 1980.

Статья поступила в редакцию 27.02.2012 г.

УДК 070.46 + 355.463.1 + 341.9

В. М. Амиров

ПРОГНОЗ В ЖУРНАЛИСТСКОМ ДИСКУРСЕ СОВРЕМЕННОГО ВООРУЖЕННОГО КОНФЛИКТА

Рассматриваются проблемы прогноза как части журналистского дискурса современного вооруженного конфликта и задачи по обеспечению прогностической составляющей публикации, стоящие перед журналистом.

Ключевые слова: журналистика, война, прогноз, публикация, военный дискурс.

Прогностичность, несомненно, является важнейшей частью журналистского дискурса вооруженного конфликта, под которым мы понимаем *пространство журналистских коммуникативных практик, осуществляемых при освещении многоаспектных и многоуровневых событий, связанных с войнами и вооруженными конфликтами последнего времени*. Анализируя причины и ход вооруженного конфликта, имеющиеся у противоборствующих сторон ресурсы, в том числе информационные, журналисты, работающие на переднем крае, неминуемо оказываются перед необходимостью дать оценку условиям завершения боевых действий и возможным вариантам окончания войны. При этом журналист, разумеется, исходит из абсолютной ценности мира и необходимости скорейшего завершения страданий как военнослужащих, так и мирного населения, вовлеченного в противостояние. Прогноза ждет от фронтового репортера и читатель, который ориентируется на журналистскую оценку как на наименее предвзятую и наиболее близкую к реальности.

Вместе с тем именно прогноз является одним из самых сложных элементов журналистских текстов, поскольку предполагает глубокое знание ситуации и точную оценку как реальных, так и возможных действий противоборствующих

АМИРОВ Валерий Михайлович — кандидат филологических наук, доцент кафедры периодической печати Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: vestnik-va@mail.ru).

© Амиров В. М., 2012

сторон, которые сами своих намерений раскрывать обычно не спешат, а зачастую и сознательно запутывают ситуацию, дезинформируя противника с помощью СМИ. Рассматривая прогноз в системе аналитического инструментария журналиста, А. Тертычный указывает на то, что «прогнозирование есть определение тенденций и перспектив развития тех или иных процессов на основе анализа данных об их прошлом и нынешнем состоянии» [11, 160]. Развивая эту мысль, мы можем утверждать, что *прогноз в журналистском дискурсе современного вооруженного конфликта предполагает выявление тенденций развития вооруженного конфликта, перспектив его разрешения на основе анализа имеющейся информации об его истоках и непосредственных причинах*. Прогноз как аналитическую составляющую журналистского материала рассматривает и ряд других исследователей, среди которых, например, В. Сидоров [8].

Все вышеуказанное требует определенной систематизации подхода к выработке журналистами прогностической оценки. Прогнозы в журналистском дискурсе современного вооруженного конфликта можно условно разделить на несколько групп. Среди них:

1. Прогнозы относительно победы в вооруженном конфликте одной из участвующих в боях сторон. Такие прогнозы базируются на глубокой аналитической оценке имеющихся у сторон экономических, политических, человеческих, военных и информационных ресурсов, а также готовности населения к длительному ведению войны. Аналитическая оценка может и должна основываться не только на статистических сопоставлениях, которые зачастую не отражают подлинного соотношения сил, но и на учете таких не поддающихся моделированию факторов, как традиционная чувствительность населения к потерям, религиозная экзальтация и т. п.: *Арабская специфика этой войны в том, что обе стороны весьма чувствительны к потерям и предпочитают отходить, даже когда число убитых незначительно* [7]; *Израиль обладает всеми передовыми технологиями, чтобы нанести необратимый ущерб не только военной инфраструктуре Исламской Республики, но и ее промышленности* [4].

2. Прогнозы условий завершения конфликта. Так или иначе, все, даже самые длительные, конфликты приходят к своему завершению и стороны обычно идут на уступки, чтобы окончательно урегулировать взаимные претензии. В журналистском аналитическом материале может быть дан прогноз того, какие условия выдвинут стороны для начала переговоров и какие условия лягут в основу окончательных документов: *руководство Приднестровья независимо от того, кто победит на выборах 11 декабря, по всей видимости, будет поставлено перед фактом неприемлемых условий, что может вернуть переговорный процесс на прежние рубежи и нивелировать усилия России* [3].

3. Прогнозы сроков завершения вооруженного конфликта. Одним из самых сложных прогнозов остается журналистский прогноз о сроках завершения конфликта или временном перемирии. Это связано с тем, что многие конфликты носят затяжной или даже «замороженный» характер и их окончательное разрешение зависит от стечения многих политических, экономических, а иногда и субъективных обстоятельств. Поэтому в журналистских материалах могут быть даны прогнозы о сроках завершения каких-то этапов конфликта, высказа-

ны предположения о его фазах: *Сама иракская война еще окончательно не завершилась. В стране продолжаются военные действия, главным образом в форме терактов, от которых еженедельно гибнет до 250 человек [10]; До конца года оттуда (из Афганистана. — В. А.) уедет 10 тысяч военных, в 2012-м — еще 23 тысячи. Обещание американского президента вызывает сомнения в его реализации [12].*

4. Прогноз потерь, понесенных сторонами в ходе вооруженного конфликта, в том числе экономических, политических и моральных. Страны или коалиции, участвующие в вооруженном конфликте, в любом случае, даже побеждая, несут в ходе боев определенные, а иногда значительные потери как в живой силе, так и в технике. Кроме того, неизбежны потери в экономике, которая вынуждена переключаться на военные рельсы. Огромные средства тратятся на закупку вооружений и других ресурсов для боевых действий, особенно если речь идет о государствах, самостоятельно вооружений не производящих. Имеет место упущенная выгода — в воюющие страны не идут инвестиции, а имеющиеся инвесторы стремятся вывести активы или максимально сократить их. Еще одним видом потерь являются репутационные — воюющая страна, как правило, теряет какую-то часть своих внешнеполитических друзей и союзников, к ней могут быть применены международные санкции: *Если он (Вашингтон. — В. А.) поддержит Тель-Авив, нанеся обезоруживающий удар, то Ближний и Средний Восток погрузится в пучину региональной войны с непредсказуемыми последствиями [2]; Все это (гипотетическая победа Грузии. — В. А.) было бы оценено ООН однозначно — «гуманитарная катастрофа». На кого легла бы политическая и моральная ВИНА? Можно не сомневаться — на Грузию. И Грузию обвиняли бы не только в России, но и во всех странах СНГ и — что для Грузии хуже всего — в ЕС, странах НАТО [6].*

5. Долгосрочные прогнозы относительно окончательного решения проблем, связанных с конфликтом, и восстановления социально-экономического положения стран-участниц. С окончанием военной составляющей конфликта наступает длительный период урегулирования, который может прогнозироваться в журналистском произведении, и этот прогноз составляет неотъемлемую часть дискурса современного вооруженного конфликта. Так, например, в настоящее время делаются прогнозы, касающиеся политической стабилизации ситуации в послевоенном Ираке после вывода из этой страны американского военного контингента: *В любом случае, очевидно, что с уходом США из Ирака в этой стране укрепляется самостоятельный режим, который будет играть заметную роль в Ближневосточном регионе [10]; Страна находится в крайне тяжелой ситуации и блика к распаду. На севере о претензиях на независимость все громче заявляют курды, в центре и на юге не прекращается противостояние между суннитами и шиитами [1].*

6. Прогнозы приобретения политических и экономических преимуществ сторонами, непосредственно не участвовавшими в вооруженном конфликте. Этот прогноз носит геополитический характер, поскольку требует от журналиста умения посмотреть на вооруженный конфликт с точки зрения геополитики и дать оценку расстановке политических сил в регионе, на континенте или

даже в мире в целом: *Войны в Ираке и Афганистане завершаются. Главными потенциальными противниками становятся Китай и КНДР. Пентагон получает возможность сосредоточить усилия на новых угрозах [9]; России выгоден Иран в качестве сдерживающего фактора против Азербайджана, против возможности новой карабахской войны [13].*

7. Прогнозы краткосрочной и долгосрочной реакции мирового сообщества на вооруженный конфликт: *Невозможно выиграть современную войну. Она ведется на информационном поле, и здесь интерпретация тех, кто считает, что ты мерзавец, будет опережать твою собственную и формировать отношение к тому, чем ты занят [5].*

8. Прогнозы влияния конфликта на внутриполитический баланс в странах, вовлеченных в конфликт. Напряжение военных действий неизбежно тяжелым бременем ложится на экономику государств, вовлеченных в конфликт, закономерно ухудшая качество жизни жителей страны. Это рано или поздно приводит к внутриполитическим обострениям, которые могут разрушить государство,участвующее в войне изнутри: *Если Украина втянется в войну на Кавказе на стороне Грузии, это может привести к осложнению отношений Киева и Крыма [14].*

Прогностичность, являющаяся неотъемлемой частью журналистского дискурса современного вооруженного конфликта, имеет в текстах публикаций военных корреспондентов ряд особенностей. Опираясь на глубокий анализ ситуации боевых действий и тенденций ее развития, на понимание политической ситуации, складывающейся вокруг конфликтующих сторон, прогноз тем не менее не может претендовать на абсолютную точность ввиду многофакторности происходящего. В прогнозах, высказываемых военными журналистами на основе своих наблюдений и ощущений, нас больше интересует не буквальное соответствие журналистского видения реальности, а точка зрения журналиста, исходя из которой мы можем строить собственные умозаключения. Кроме того, поскольку прогноз касается различных аспектов конфликта и дается на различное время, он может уточняться или даже радикально меняться по мере изменения текущей ситуации, вовлечения в боевые действия или политическое урегулирование новых, ранее не задействованных сил.

И наконец, в прогнозе могут проявляться субъективные установки журналиста, который вправе иметь свой взгляд на происходящее и симпатизировать тому или иному политическому или военному лидеру, той или иной, вовлеченной в вооруженный конфликт стороне.

-
1. Американские войска покинули Ирак [Электронный ресурс] // ИА «Росбизнесконсалтинг». URL: <http://top.rbc.ru/politics/18/12/2011/630468.shtml> (дата обращения: 18.12.2011).
 2. Евсеев В. Тысяча и одна сказка про иранскую бомбу из Вашингтона // Независимая газ. 2011. 25 нояб.
 3. Жильцов С. Кишинев и Тирасполь остаются в центре внимания // Там же. 12 мая.
 4. Как будет выглядеть израильская атака на Иран [Электронный ресурс] // ИА «Арарат-онлайн». URL: <http://ararat-online.ru/news/3294-kak-budet-vyglyadet-izrailskaya-ataka-na-iran.html> (дата обращения: 17.12.2011).

5. Минин С. Почему НАТО проиграла в Ливии? // Независимая газ. 2011. 29 окт.
6. Радзиховский Л. Война и мир XXI века // Рос. газ. 2009. 11 авг.
7. Ручкин В. Никто не хочет умирать // Красная звезда. 2011. 21 сент.
8. Сидоров В. А. Прогноз в журналистике : учеб. пособие. СПб., 2001.
9. Скосырев В. США выстраивают антикитайский альянс // Независимая газ. 2011. 26 окт.
10. США завершают «глупую» войну в Ираке // Там же. 15 дек.
11. Тертычный А. А. Аналитический инструментарий журналиста // Деловая пресса России: настоящее и будущее. М., 1999.
12. Ульянова Ж. Войска США уйдут из Афганистана в Азию // Труд. 2011. № 24.
13. Эйдельман Д. Будет ли Израиль бомбить Иран? [Электронный ресурс] // Семь искусств. URL: 7iskusstv.com/?p=9693 (дата обращения: 18.12.2011).
14. Эксперт: в войну на Кавказе Украина может вмешаться быстрее США [Электронный ресурс] // ИА «Новый регион». URL: http://ru.nr2.ru/kiev/190728.html (дата обращения: 18.12.2011).

Статья поступила в редакцию 27.02.2012 г.

УДК 379.823 + 654.001.572

М. А. Мясникова

ЭКРАННО-КЛИПОВОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ НА ТЕЛЕВИДЕНИИ

Исходя из определения синкретической природы телевидения, в статье характеризуются понятия «программность», «клиповость» и «экранно-клиповое моделирование», применяемые как к телепрограмме в целом, так и к отдельным телепередачам.

Ключевые слова: телевизионный синкрем, программность, клип, моделирующая система, экранно-клиповое моделирование.

Исследователи фиксируют связь между формами визуального освоения мира и конкретными социокультурными доминантами, ценностями, моделями поведения и представлениями о жизни, закрепляющимися в сознании человека независимо от того, санкционированы они или не санкционированы обществом. Именно визуальная культура становится важнейшим фактором социализации личности и формирования всей системы ее ценностей. Особую роль во всех этих процессах играет телевидение.

Оно «по своему давлению на жизнь общества не идет ни в какое сравнение ни с театром, ни даже с кинематографом. По влиянию телевидение можно сопоставить разве что с церковью» [2, 158]. Это главный законодатель мод и норм поведения человека на всем вещательном пространстве, вторая школа и вторая реальность. «Нынешнее телевидение может все, — пишет И. К. Беляев. —

МЯСНИКОВА Марина Александровна — доктор филологических наук, доцент, профессор кафедры телевидения, радиовещания и технических средств журналистики Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: avt89@yandex.ru).

© Мясникова М. А., 2012

История теперь буквально тащится за телекамерой... Телевидение не просто создает виртуальный мир, который занимает умы все больше по отношению к реальной жизни. Оно становится для большинства населения новой средой обитания и формирует не только общественное мнение, но даже вмешивается в генетику или, лучше сказать, формирует менталитет народа» [Там же, 158]. Воистину — «какое телевидение, такой и народ» [Там же, 160].

Однако еще в начале 1990-х гг. К. Э. Разлогов писал, что изучение аудиовизуальной культуры у нас ведется неравномерно и разрозненно. «Приоритет отдается тем явлениям, которые могут быть вписаны в традиционные системы взглядов: кино как искусство, ТВ как форма журналистики и т. п.» [13, 60]. Действительно, долгое время телевидение и в России, и на Западе изолировано изучалось представителями разных наук, таких как искусствоведение, культурология, философия, социология, социальная психология, теория массовых коммуникаций, журналистиковедение. В результате те или иные особенности данного социокультурного феномена абсолютизировались и даже противопоставлялись друг другу. Чаще всего телевидение у нас рассматривалось в какой-то одной из двух плоскостей: либо как вид искусства, либо как средство массовой коммуникации. О том, искусство телевидение или нет, много спорили в самом начале его существования. Кто-то сомневался, кто-то был убежден в этом вполне. Автор первой отечественной книги о телевидении В. С. Саппак еще в начале 1960-х гг.ставил своей задачей, как он писал, «выяснение самой специфики нового искусства (или зрелища — не будем пока придираться к словам), его места в ряду других искусств» [14, 17]. Эта точка зрения не совсем изжита до сих пор. «Телевидение как вид искусства прошло тот же путь, что и литература, живопись, театр, — от преображения реальной жизни к осмыслению и обобщению ее в художественных образах», — читаем мы в сравнительно недавно вышедшем издании [11, 12]. Однако сегодня уже немногие авторы с достаточной степенью уверенности и определенности могут утверждать, что телевидение есть *самостоятельное искусство*.

С другой стороны, несмотря на обилие работ, рассматривавших телевидение в контексте традиционных искусств, *эстетическая* природа телевидения уже в конце 1960-х гг., по мнению Р. А. Борецкого, была проблематичной, в то время как *коммуникативная* его функция казалась тогда фактом вполне бесспорным [3, 5]. То есть подходы к телевидению как к новому *виду и даже составной части журналистики* обозначились в нашей отечественной науке также достаточно давно, в 1960–1980-е гг. Парадигма, обозначаемая как парадигма «трех телевидений», выдвинутая А. Я. Юровским, а затем В. Л. Цвиком, исходила из предпосылки, что внутри программы вещания мирно уживаются три относительно самостоятельные подсистемы. Эти три типа программ соответствуют трем родам сообщений — публицистических (в формах журналистики), художественных (в формах искусства) и научных (в формах уроков, лекций, учебного телевидения). Однако такой подход как раз и приводил к тому, что телевидение оказывалось то одним из видов журналистики, то одним из видов кино или театра, то одним из видов популяризации знаний. Рассредоточиваясь по трем названным семействам, телевидение, по наблюдению В. И. Ми-

халковича, «перестает существовать как самобытный, имеющий собственную онтологию феномен и, соответственно, телетеория утрачивает свой собственный, единый и цельный предмет исследования, каковым — в облике “телевизионности” — обладала совсем недавно. Она вынуждена становиться теорией журналистики, теорией кино или театра, теорией научной популяризации, отчего кардинальный, важный не только теоретически, вопрос о сущности ТВ как такового вообще снимается с повестки дня» [8, 9].

Необходимо было начать комплексное изучение телевидения, дабы последнее могло познать свое «я», отыскать собственное место в системе массовых коммуникаций и искусств. К. Э. Разлогов также подчеркивал: «Исследование телепрограммы в ее соотношении с “внеделевизионными” формами позволяет обнаружить многослойность экранных произведений, начиная от прямого репортажа, построенного по схеме “действительность — экран”, где сама действительность еще художественно не преобразована, и кончая сложнейшими вариантами последовательной трансформации реальности на пути к конечному результату телевизионного творчества» [12, 121]. И все же, как правило, речь шла о дуалистической природе телевидения. Однако сегодня мы отчетливо замечаем, что телевидение несет в себе все более разнообразные типы сообщений: не только журналистские или художественные, но и рекламные, пропагандистские, PR-сообщения и т. д. А кроме того, на телевидении возможны и такие формы, которые кажутся вырванными из самой повседневности и не являются, по сути, уже ни журналистскими, ни художественными, ни научными, ни рекламными. Это, к примеру, пресловутые реалити-шоу, телеигры или некие «картинки с натуры», событийные эпизоды под рубрикой «по comment», знаменующие собой приход на экран самой быстротекущей жизни во всем ее многообразии и непредсказуемости.

Получается, что все обозначенные выше подходы, скорее, сближали телевидение с традиционными искусствами или средствами массовой коммуникации, но не выявляли его собственную сущность и в конечном итоге не позволяли описать телевидение во всей его динамике и полноте.

Сегодня необходимо наконец преодолеть ставшую у нас чуть ли не привычной очевидную узость подходов к телевидению и взглянуть на него широко и объемно. Не в сравнении только с искусствами или со средствами массовой коммуникации, не посредством выявления лишь отдельных сходств и различий между ними, а по-настоящему комплексно, как на многослойный, многоуровневый объект, как на синкрем разнопорядковых элементов [10], когда темы из программ новостей и политических ток-шоу плавно перетекают в сатирические и пародийные форматы — от «Дежурного по стране» и КВНа до программ «Прожекторперисхилтон» или «Мультличности», на месте которых прежде были «Куклы» и «Тушите свет». Этот синкремизм пронизывает телевидение на всех уровнях — от составления программы как таковой до использования разнообразных технологических приемов и монтажных стыков внутри одной передачи. Отсюда следует, что та картина мира, которую каждодневно разворачивает перед зрителем телеэкран, оказывается заведомо дробной, отрывочной, нецельной, а главное, тенденциозной. Как известно, телевидение самостоятельно

определяет и внедряет в головы людей так называемую «повестку дня», т. е. «список тем, которые общественное мнение и (или) средства массовой информации считают наиболее важными» [5, 13]. Темы тщательно подбираются в соответствии с определенными идеологическими и манипулятивными установками, а по сути это — тот же мозаичный поток фрагментов действительности, якобы формирующих «объективную» картину мира. Как справедливо замечает Е. Г. Дьякова, «средства массовой информации не могут определить, какую оценку даст человек тому или иному явлению или деятелю, но они могут определить, на основе чего будет даваться эта оценка. Иными словами, *они не определяют, как человек думает, но определяют, о чем он думает*. И этого вполне достаточно» [Там же, 53].

В отличие от кино, родовым качеством которого служит художественная целостность, родовое качество телевидения — *программность*. То есть эфирное телевидение существует не в виде передач как отдельных произведений, а как обладающая определенным набором свойств программа передач, подчиняющаяся той или иной программной политике конкретного телеканала. А если смотреть дальше, то и не как линейная последовательность, а как целая совокупность программных каналов, в которой переход от одного канала к другому крайне легок. Сегодня это называется гипертекстуальностью, которая проявляется во взаимодействии элементов разных пространственно-временных пластов, находящихся на территории разных телеканалов и даже за гранью подлинной реальности, в неких мнимых, виртуальных мирах. Организация телевизионных текстов по принципу гипертекста становится сегодня все более распространенной.

«Телевизионность стала синонимом программности, — пишет в этой связи Н. А. Хренов. — До сих пор при осмыслиении последней исследователи обращались лишь к такой сфере, как журналистика. Между тем ТВ — зрелищная форма культуры. Поэтому важно было бы выявить зрелищные истоки телевизионной программности» [16, 61]. И такие истоки ученый находит в цирке, стремясь представить явление программности «явлением психологии культуры, во-первых» и обнаружить это явление «как элемент культурной оппозиции по отношению к литературе — во-вторых» [Там же], рассматривая при этом «программность» и «сюжетность» (присущую литературе и, добавим, кино) в качестве двух слагаемых «общей оппозиции в культуре». Таким образом, трактуя программность в качестве принципа именно «зрелищной организации», Н. А. Хренов выявляет, по крайней мере, две особенности программности, которые присущи и телевидению. Первая особенность заключается в том, что программность не навязывает «демонстрируемым явлениям жесткой интерпретации» [16, 69], т. е. не упраздняет самобытности и уникальности демонстрируемого явления. Наоборот, способствует «открытию самоценности и неповторимости явления, провоцирующего удивление воспринимающего его человека» [Там же]. Причем именно наличие этого удивления в восприятии программного продукта, по мнению ученого, и позволяет «представить, почему программность связана с ранними формами мышления, когда люди не могли оперировать развитым понятийным мышлением» [Там же, 70]. Впрочем, к данному вопросу мы еще вернемся.

Вторая же особенность программности телевидения состоит в том, что включаемое в программу «явление получает возможность вступать в более свободные отношения с другими демонстрируемыми явлениями» [Там же]. В итоге склеиваются не связанные друг с другом фрагменты жизни. Уместным становится все. Массовое и элитарное, пребывая благодаря телевидению в пространстве повседневной культуры, уже не спорят друг с другом. А культура прошлого становится частью «повседневного ассортимента» подаваемых человеку в телевизионном блюде. Это, собственно говоря, и есть свойство «мозаичной культуры», терпимой к любым элементам. Они же, в свою очередь, становясь частью программы, приобретают какое-то дополнительное, не присущее им внутренне содержание, связанное с ситуацией их демонстрации на экране. С. А. Муратов применяет здесь даже особый термин — «коммуникативный эффект программности», означающий то, что «телевидение способно актуализировать или “осмыслять” содержание любого транслируемого — художественного или публицистического — сообщения» [9, 73]. На этом основании исследователь определяет, между прочим, до сих пор трудноуловимую специфику телефильма, который он рассматривает как «фильм, в котором коммуникативный эффект программности заранее предусмотрен и включен в саму структуру произведения, предопределяя его драматургию, поэтику и способ показа» [Там же]. Причем, «коммуникативная ситуация здесь выступает как оплодотворяющая константа» [Там же, 74]. Иначе говоря, благодаря изначально намеченному вхождению в программу фильм всегда оказывается ближе к телепередаче, чем к собственно фильму в его традиционном понимании. То есть «если не всякая передача фильм, то всякий фильм — передача», уточняет исследователь [Там же]. Значит, телевидение накладывает своей отпечаток на любой входящий в программу фрагмент отражения действительности. Но при этом фильм, по сути, теряет свои генетические связи с прародителем — кино. Сравнивая телевидение с последним, И. К. Беляев обнаруживает их явную оппозиционность друг другу. «Кино строится на сюжете. А телевидение — на композиции. Телевидение делается “на сегодня”, кино как бы навсегда. Телевидение может быть Музой, а может и посудомойкой... Телевидение отражает действительность. Кино — изображает. Монтаж-сложение — в первом случае, и монтаж-умножение — во втором... Телевидение — поток жизни. Кино — поток сознания. Телевидение — реально. Кино — условно» [2, 182].

Вот о реальности на телеэкране мы сейчас и поговорим. Интересно в свое время определял специфику телевизионной типизации исследователь В. М. Вильчек. Реальность, по его мнению, должна становиться на телеэкране мыслью. Это — один из путей «заставить экран “думать”» [4, 90]. Но есть и другой путь — давать монтажную «выжимку» действительности. Так или иначе, в трактовке В. М. Вильчека, на телевидении «безусловная действительность превращается в действительность авторской мысли» [Там же, 92]. В результате на экране предстает не «жизнь как она есть», а жизнь, ставшая действительностью мысли автора — «мыслящая материя». При этом исследователь отказывался называть это моделированием. «Телевидение дает нам не модель, а саму реальность, но не в свободном движении, а в “аэродинамической трубе” — замысле,

литературной схеме, позволяющей создать “статическое” — интеллектуальное — движение, удержать реальность в поле зрения наблюдателей» [Там же, 93]. И все это «осуществляется в процессе зрительского соз创чества, соисследования, а не перевоплощения» [Там же, 90]. Вильчек определял форму приобщения к соз创честву телезрителя как «творчество в открытую».

Между тем Ю. М. Лотман относил телевидение именно к числу «вторичных моделирующих систем» [7], наряду с мифологией, религией, искусством, философией, политикой, спортом, модой, рекламой, радио и Интернетом. Действительно, моделирование лежит в основе телевизионного творчества. И как любая моделирующая система, телевидение каждый день занимается построением моделей жизни или ее фрагментов. Эти модели мы и принимаем за картины мира, которые нам кажутся вполне реальными. Однако объективность телевещания весьма относительна. И модели эти своеобразны. Как мы уже сказали, они дробны, не цельны, сменяемы и тенденциозны, подчинены требованиям дня. Но главное, они производят впечатление придуманности, «невзаправдошности», недолговечности.

Если мы вернемся к нашему тезису о телевидении как форме зрелищной культуры, более сопрягающейся с древнейшими, часто *игровыми*, зрелищами, чем с традиционными видами искусств, то мы обнаружим, что оно не способно, как искусство, увеличивать извлеченную из жизни информацию, делая ее уникальной. Оно, скорее, конкретизирует, буквализирует, сводит эту информацию к набору стандартных понятий, удобных формул, паттернов, образцов, правил. Кстати, в отличие от искусства, игра тоже «любит» правила. В ней эти правила опробуются. Жизнь в игре проживается как бы «начерно».

И задачи игры вполне конкретны. Она «удовлетворяет идеалы коммуникации... и общежития» [15, 22]. Все это, безусловно, сближает телевещание с игрой. То, во что играют люди на экране, показывает, каковы они сегодня, ибо игра — есть *моделирование* жизненных ситуаций, проверка идеологических формул, освоение психологических состояний, налаживание отношений между людьми. В игре мы познаем новую реальность и новые законы бытия. Она удивительно органична для телевидения.

Сравнивая игру с искусством, Ю. М. Лотман писал, что она представляет собой «владение умением, *тренировку* в условной ситуации», искусство же — владение целым «миром (*моделирование мира*) — в условной ситуации». Значит, «игра — “как бы деятельность”, а искусство — “как бы жизнь”» [7, 397]. И телевидение моделирует не жизнь как целое, а лишь отдельные виды деятельности, включенные в программу. Поэтому, следуя за терминологией Ю. М. Лотмана, телевидение можно назвать, скорее, «как бы деятельностью», чем «как бы жизнью». Последняя подменяется в телепространстве игровой деятельностью, смыслы в которой ограничиваются самой этой деятельностью.

В соответствии с вышеизложенным на телевидении никогда не возникает целого в полном смысле слова. За исключением, пожалуй, отдельных дней, когда телевидение вдруг отступает от своих правил и устраивает либо «День Гиты и Зиты», либо многосерийную «Битву экстрасенсов», либо еще что-то подобное. Однако вряд ли такого рода программирование можно назвать орга-

ничным для природы телевещания. Основной вектор развития программного телевидения все-таки иной. Интересно писал об этом еще в 2002 г. Е. Клюев: «Если сравнить телепрограмму пятнадцатилетней давности с сегодняшней, внимание останавливает не только обилие каналов, что само собой разумеется, но и обилие заголовков в колонках — знак сокращения времени, отводимого на каждую из передач в составе одного и того же канала... Информация размельчена до предела... следующее блюдо — пюре... вопросы организации целого само по себе сделались излишними» [6, 41–42]. И еще: «Совершенно непостижимой оказывается скорость, с которой сознание современного телезрителя может переключаться с той же “Карнавальной ночи” на рекламный ролик» [Там же, 42]. Сегодня уже говорят о том, что телевидение рассчитано преимущественно на точечные эмоциональные воздействия. Значит, оно развивается в сторону все большего дробления информации, а соответственно, и дробления картины мира, предстающей перед нами на экране.

Потому-то мы и определяем телевизионное творчество как некое «экранно-клиповое моделирование мира», где клип понимается не как специфический жанр, а как способ познания жизни с помощью телеэкрана. Если программа — это первоисточника телевидения, то *клип* — это попытка сопряжения единиц программы друг с другом, своеобразный способ мышления в телепространстве. Клип есть «сжатое компактное изложение большого количества эмоционально окрашенной информации», пишет Н. Аверина [1, 35]. Он связан с такими характеристиками человеческого мышления, как способность за короткое время поглощать большое количество условной, разорванной информации. Для него характерны: емкость; умение стыковать несоединимое; выстраивать ассоциативные ряды; преодолевать закрепленность, фиксированность ролей и вещей; открывать новые функциональные значения последних [Там же, 43]. Вместе с тем считается, что динамика клипа разрушает физиологические основы зрения, вызывая трепет глаз, а слуховое восприятие этой информации порождает нарушения его ритма. Возможно, это так. Главное, что синкретизм присущ и телепрограмме в целом, и элементам, одновременно находящимся на территории разных телеканалов, и отдельным передачам. Как мы помним, К. Э. Разлогов назвал данное явление *структурной многослойностью*: «Та же тенденция к многослойному показу заявляет о себе и в случае телевизионного комментария к отдельно демонстрируемым кинопроизведениям. Тем самым фильм как бы возвращается в ту систему связей, на которую он первоначально был ориентирован, заново вводится в социокультурный контекст, принадлежащий прошлому или другим народам. О том, насколько важным может быть такое углубление “смыслового пространства” восприятия фильма, свидетельствуют листаемые на малом экране страницы истории кино, и комментированный показ современных зарубежных картин, и опыт учебного телевидения» [12, 129–130]. Между прочим, Разлогов сам демонстрирует это на экране в своей авторской программе «Культкино» на канале «Культура». Подобное соединение разных пластов аудиовизуальной информации можно увидеть и в передаче «Закрытый показ» с А. Гордоном, и в «Смотрим... Обсуждаем...» с В. Хотиненко, где соседствуют художественный продукт и его анализ, эмоциональное восприятие и

перевод живого впечатления в холодные словесные формулы. Мы можем вспомнить превращение реального природного пространства в искусственное, студийное и обратно в программе «Последний герой», причем не с помощью межкадрового монтажа, а посредством внутрикадрового, без прерывания, комментария ведущего, находящегося перед камерой. Отметим также примеры включения кинофрагментов (и игровых, и документальных) в разнообразные просветительские циклы, в публицистические передачи, в ток-шоу (назовем популярные у нас циклы Би-би-си, проекты Л. Парфенова, выпуски «Темы», «Культурной революции» и т. д.). То же мы наблюдаем и в телефильмах. Об этом опять-таки писал К. Э. Разлогов: «Удачным примером структурной многослойности, основанной на совмещении не столько стилей, сколько функций (исторической, искусствоведческой, собственно художественной), может служить пятисерийный фильм итальянского режиссера Ренато Кастеллани “Жизнь Леонардо” (1971), синтезирующий принципы популяризаторской лекции, игрового действия и репортажной экскурсии, знакомящих с биографией и творчеством великого мастера эпохи Возрождения» [Там же, 130].

Подобный подход, позже не раз повторенный и в мире, и в России, с одной стороны, безусловно, обогащает отражение реальности в звукозрительных образах. С другой же, дробность, мозаичность, клиповость как природные свойства телевидения; заппинг и серфинг как излюбленная манера поведения зрителя, сопровождающая телепросмотры, ведут к тому, что с трудом идентифицируются, смешиваются и даже рушатся фундаментальные человеческие ценности. Телевидение почти не оставляет времени и пространства для рефлексий и мировоззренческих бесед. Таких программ становится все меньше. И как правило, они заключаются в определенные ниши, вроде канала «Культура», по-прежнему остающегося каналом для избранных. А на всем остальном пространстве, как справедливо пишет Е. Клюев, «эстетические координаты, задававшие направление на протяжении последних десятилетий, больше не видны... Культура прошлого остается культурой в прошлом. В настоящем культура прошлого превращается в одну из составляющих “повседневного ассорти-мента”, ее *великие произведения* оказываются лишь предметами в ряду других предметов...» [6, 40]. Таковы неоднозначные последствия обрисованного нами явления под названием «экранно-клиповое моделирование», которое, на наш взгляд, требует сегодня пристального внимания ученых.

-
1. Аверина Н. Проблема бессознательного в художественном мышлении и клип // Современные проблемы аудиовизуальных средств массовой коммуникации : сб. ст. аспирантов. М., 1995. Вып. 2. С. 35–43.
 2. Беляев И. К. Спектакль документов: Откровения телевидения. М., 2005.
 3. Борецкий Р. А. Телевизионная программа. М., 1967.
 4. Вильчек В. М. Искусство в контексте реальности // Проблемы телевидения и радио / Комитет по РВ и ТВ при Совмине СССР. 1967. Вып. 1. С. 69–104.
 5. Дьякова Е. Г., Трахтенберг А. Д. Установление повестки дня: теория и технология. 2-е изд., перераб. и доп. Екатеринбург, 2005.
 6. Клюев Е. Вам нарезать или куском? // Искусство кино. 2002. № 2. С. 38–42.

7. Лотман Ю. М. Об искусстве. СПб., 1998.
8. Михалкович В. И. О сущности телевидения. М., 1998.
9. Муратов С. А. Документальный фильм. Незаконченная биография. М., 2009.
10. Мясникова М. А. Морфологический анализ современного российского телевидения. Екатеринбург, 2010.
11. Очерки по истории Российского телевидения. М., 1999.
12. Разлогов К. Э. Искусство экрана: проблемы выразительности. М., 1982.
13. Разлогов К. Э. Коммерция и творчество: враги или союзники? М., 1992.
14. Саппак В. С. Телевидение и мы. М., 1963.
15. Хейзинга Й. Homo ludens. Человек играющий : пер. с нидерл. М., 2001
16. Хренов Н. А. Кино: реабилитация архетипической реальности. М., 2006.

Статья поступила в редакцию 05.03.2012 г.

УДК 654(47 + 57) + 347.8 + 070.46 + 321 + 32.019.5(47 + 57) А. А. Баранова

ПРЕДСТАВЛЕННОСТЬ ПОЛИТИЧЕСКИХ СУБЪЕКТОВ В ПРОГРАММАХ РАДИОСТАНЦИЙ «ЭХО МОСКВЫ» И «РАДИО РОССИИ»

Статья посвящена исследованию политических субъектов, представленных в эфире радиостанций «Эхо Москвы» и «Радио России». Определены лидеры, установлено несоответствие политических субъектов реально существующей их классификации.

Ключевые слова: журналистский дискурс, текст массмедиа, политический субъект, радиопрограмма, журналистика, политика.

Журналистика отражает различных субъектов политической сферы, но отражение это происходит выборочно, на выбор влияет позиция, тип СМИ. В данной статье мы проанализируем набор политических субъектов, представленных в программах на политические темы, которые выходили в эфир в двух разноплановых общественно-политических радиостанциях — «Эхо Москвы» и «Радио России».

Сама природа журналистской профессии изначально предполагает некоторую степень трансформации сведений с целью достижения определенного эффекта, поскольку такова модель коммуникации — всегда сообщение создается с определенным эффектом [19, 39], преображает действительность [2, 28]. Журналист-автор за счет выбора темы, материала, истолкования информации может оказать большое влияние на ход коммуникации [6, 4]. Анализируя специфику политической коммуникации, Е. И. Шейгал отмечает: «Процесс ретрансляции у медиатора, как правило, сопровождается его собственным вкладом

БАРАНОВА Анна Александровна — ассистент кафедры русского языка и стилистики Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail Annie.urgu@mail.ru).

© Баранова А. А., 2012

в коммуникацию, и, таким образом, он выступает в роли соавтора политика» [22, 59]. При этом степень влияния на ход коммуникации может быть различной. Высокая степень влияния, с одной стороны, дает ряд положительных эффектов: возможность решать задачи, поставленные каким-либо социальным институтом [18], формировать массовое сознание [7, 29–34]. С другой стороны, такая степень влияния влечет за собой манипулирование, мифологизацию [3].

Степень влияния журналиста на ход коммуникации особенно велика при представлении политических субъектов. Как отмечают Л. М. Майданова и С. И. Соломатов, «СМИ выделяют и представляют аудитории набор фигур, vip-персон, олицетворяющих для адресата социальные процессы, порой дающих им свои имена» [10, 409]. При этом СМИ реализуют одну из своих специфических функций – «присвоение статуса» [24, 135]. Конечно, СМИ присваивают определенный статус и политикам: «Журналисты рассказывают в своих репортажах о действиях и высказываниях тех, кто представляет нацию или общество, таким образом, постоянно напоминая всем о реальности и власти этих людей» [23, 94].

Политологи выделяют довольно большое количество субъектов политики. Субъекты политики – «социальные и национальные общности, организации, учреждения, способные участвовать в политической жизни» [16, 51]. К субъектам политики, с одной стороны, относятся субъекты власти – политики, политические партии и организации, государство [20, 657]. С другой стороны, активные действия могут совершать не только носители власти, но и представители различных социальных слоев – субъекты социальной политики – «граждане, социальные группы, социальные общности» [17, 366; см. также: 5, 657]. Субъекты также подразделяются на типы: социально-национальные (социальные и национальные общности, классы, слои, элиты, индивиды), институциональные (государство, партии, общественно-политические организации и движения), функциональные (оппозиция, лобби, средства массовой информации) [16, 51].

Посмотрим, какие из названных субъектов наиболее полно отражены в программах радиостанций «Эхо Москвы» и «Радио России». В ходе работы было проанализировано 100 радиопрограмм с общим объемом звучания около 57 часов: «Разворот», «В круге света», «Особое мнение», «Реплика Ореха», «Реплика Бунтмана» на радиостанции «Эхо Москвы» и «Персона грата», «От первого лица», «Особое мнение» на «Радио России» (название последней программы совпадает с названием программы на радиостанции «Эхо Москвы»).

Хотя аудитории этих радиостанций различны, их объединяет общественно-политическая направленность большинства программ. Однако политические позиции радиостанций «Эхо Москвы» и «Радио России» во многом противоположны. Как отмечает А. Шариков в книге «Политическое радио и общество», «Эхо Москвы» в большей степени выражает частные интересы и поддерживает оппозицию, а «Радио России» – в большей степени выражает общественные интересы и поддерживает власть [21, 49–51].

Радиостанция «Эхо Москвы» имеет репутацию независимого и качественного СМИ: здесь можно услышать несколько точек зрения на проблему, всту-

пить в полемику [11], это «свободное радио для свободных людей» [14], это «место, где вам дадут сказать то, что вы имеете сказать» [15], это «витрина свободы слова...» [12, 29]. Тем самым «Эхо Москвы» выполняет функцию «наживления диалога власти и различных слоев населения» [1, 111]. Конечно, независимость СМИ, как справедливо отмечает Б. Н. Лозовский, «наиболее дискуссионный термин в теории и практике СМИ» [8, 152]. Но наличие большого количества критических высказываний в адрес властей в эфире «Эха Москвы» позволяет говорить об определенной степени независимости. С другой стороны, негативная оценка властей — отнюдь не единственный и недостаточный показатель независимости. Л. М. Майданова считает, что ругать власти у нас принято, причем давно, власть всегда считалась коррумпированной [9, 148–151]. В любом случае политическая проблематика — важная составляющая радиостанции «Эхо Москвы».

Радиостанция «Радио России» в отличие от «Эха Москвы» является государственной радиовещательной компанией [13]. Соответственно, эта радиостанция не имеет репутации независимого СМИ и можно предполагать наличие прогосударственной позиции и несколько иного набора политических субъектов.

Отметим, что политические субъекты появлялись даже в тех программах, которые изначально не были посвящены политике (например, программы на «Радио России» — «В круге света» от 23.12.2009 г. о 10 судебных делах и «Особое мнение» от 17.03.2009 г. об уголовной ответственности медицинских работников). Поэтому в целом количество представленных политических субъектов в анализируемых программах довольно велико.

Политические субъекты-лица в радиопрограммах

Политические субъекты-лица — конкретные политические деятели настоящего или прошлого — так или иначе присутствуют в подавляющем большинстве программ. Ни одна из проанализированных программ не обошлась без упоминания политиков. На наш взгляд, это связано со спецификой журналистского дискурса, в котором большую роль играет восприятие аудитории и информация, связанная с именем конкретного лица, вызывает большее доверие.

Типы политических субъектов-лиц несколько различаются в программах анализируемых радиостанций. На «Радио России» гостями программ на политические темы чаще становятся сами политики (в 26 % анализируемых программ), на «Эхе Москвы» — независимые обозреватели, эксперты, журналисты других СМИ (политики стали гостями только в 14 % случаев). Скорее всего, такое различие связано с тем, что «Радио России» является государственной радиостанцией, и у этого СМИ больше возможностей сотрудничать с российскими политиками. В свою очередь, «Эхо Москвы», поддерживая репутацию независимого СМИ, стремится представить взгляд на политические события извне, т. е. тех людей, кто сам политикой не занимается, хотя предоставляет аудитории и информацию из первых уст.

Важно отметить, что в большинстве случаев гостями программ становятся представители федеральной власти (депутаты Госдумы, лидеры партий). Представители местной власти в эфире — редкое исключение (например, таким исключением стал губернатор Томской области В. М. Кресс). Судя по всему, это обусловлено спецификой самих радиостанций — обе они являются общероссийскими. Поэтому региональные политики не только редкие гости в эфире, но и редко упоминаемые субъекты. Чаще всего имя регионального политика упоминается только в связи с какими-либо нашумевшими событиями в его регионе (например, пожар в одном из клубов Перми «принес» в эфир упоминания о пермских политиках, а шумное снятие с должности мэра Москвы Ю. Лужкова на несколько дней сделало его одним из лидеров по упоминаниям в эфире).

Среди упоминаемых политиков можно выделить явных лидеров — это президент Д. Медведев и премьер-министр В. Путин. Лично эти политические субъекты не представлены в программах, зато многократно цитируются и пересказываются их слова, описываются действия. В разных вариациях Медведев был упомянут в 47 % анализируемых программ, Путин — в 34 %, причем часто эти лидеры упоминаются в паре (22 %). После них с большим отрывом по частоте упоминания идут Обама и Кудрин (по 10 %), остальные политики упоминаются еще реже. Такое внимание журналистов к первым лицам страны вполне понятно: они занимают высшие должности. Но интересно, что в поле пристального внимания журналистского дискурса попал не один человек, а два. Тем самым журналистский дискурс отражает определенное двоевластие, существующее в стране.

Отметим, что оба политика упоминаются в значительно большей степени на «Эхе Москвы» (Путин в 29 % программ, Медведев — в 28 %). На «Радио России» президент Д. Медведев был упомянут в 18 % анализируемых программ, а премьер-министр — только в 6 %. Конечно, «Эхо Москвы» в отличие от «Радио России» — чисто общественно-политическая радиостанция, однако в эфире «Радио России» нами были выбраны также в основном общественно-политические программы, поэтому разница в количестве упоминаний стала неожиданным результатом нашего исследования. Это говорит о том, что «Эхо Москвы» значительно более политизировано, чем «Радио России». Отметим также, что на «Радио России» упоминания президента все-таки преобладают, а премьер по количеству упоминаний серьезно «отстает», что также является весьма интересным фактом.

Собирательные политические субъекты в радиопрограммах

Неличные политические субъекты также были широко представлены в анализируемых радиопрограммах, однако их состав неоднороден, поэтому мы разделили их на группы: политические партии и организации, в том числе оппозиционные, обобщенный политические субъект «власть», государства, органы управления государствами, а также различные социальные слои населения.

Партии и политические организации упоминаются довольно часто — они были представлены в 37 % анализируемых программ. Однако в эфире обеих

радиостанций есть явный перекос в сторону действующей партии власти: «Единая Россия» — 19 % (из 37 %), т. е. более половины случаев упоминания партий — это упоминания «Единой России». Остальные партии упоминались значительно реже, причем чаще всего это упоминание встречалось в речи их представителей (Г. Зюганов рассказывал о действиях КПРФ, В. Жириновский характеризовал ЛДПР). Такое различие отражает явное преобладание партии власти в политической жизни страны.

Власть как обобщенный политический субъект представлена в 36 % анализируемых программ. На наш взгляд, это довольно много, учитывая, что понятие обобщенное, а журналистский дискурс стремится к конкретике. Причем во многих случаях власть не просто упоминается, ей приписываются различные действия. В ряде программ намечается разделение власти на федеральную и региональную.

Среди стран и государств вполне логично лидером является Россия («наша страна», «Российская Федерация», «наше государство»), поскольку журналисты стремятся даже международные события связать с отечественной действительностью (100 % анализируемых программ). Россия сравнивается с другими государствами, наиболее часто — с США и европейскими странами. Причем наряду с отдельными иностранными государствами упоминаются такие обобщенные наименования, как «Европа», «Запад», «Азия». Тем самым Россия вписывается в политическую картину мира, в журналистском дискурсе устанавливаются ее связи с другими странами.

Органы управления государством представлены в анализируемых программах довольно широко — 63 % из 100 %. Но чаще всего журналисты ограничиваются только упоминанием этих органов без каких-либо характеристик. Например, Госдума оказалась лидером по числу упоминаний в анализируемых программах (27 % из 63 %), но чаще всего она упоминалась только потому, что в ней был принят какой-то закон или участник программы являлся членом Госдумы. Других характеристик этой организации практически не было. И хотя органы управления государством «на слуху», но в журналистском дискурсе предстают достаточно неопределенными субъектами, структура и деятельность, свойства которых малопонятны.

Наконец, население как политический субъект также представлено в анализируемых программах довольно специфично. О народе, избирателях, гражданах, обществе, различных социальных слоях говорили почти в половине анализируемых программ — 47 % из 100 %. Однако чаще всего это были либо общие размышления о народе, либо упоминания отдельных слоев. Причем во всех программах мы нашли только единичные упоминания групп: «пensionеры», «молодежь», «элита», некоторые национальные группы, «бюджетники», «женщины», «мирное население», «ветераны», «безработные», «дети», «врачи».

В плане представления народа как политического субъекта сильно выиграла радиостанция «Эхо Москвы» за счет возможности интерактивного общения с аудиторией в программах «Разворот» и «В круге света». Если бы не цитируемые сообщения и звонки аудитории в программах на политические темы, то население оказалось бы слабо представлено в программах этой радиостанции.

Интерактивные включения довольно часто позволяют отдельным представителям аудитории высказывать свои политические соображения, т. е. проявлять себя в качестве политических субъектов.

Соотношение набора политических субъектов, выделяемых политологами, и набора субъектов, представленных в журналистских программах

Из трех выделенных политологами групп политических субъектов (социально-национальные, институциональные, функциональные) в анализируемых программах обеих радиостанций в наибольшей степени представлены институциональные субъекты (государство, партии, общественные организации). Судя по всему, это обусловлено властными полномочиями и высоким статусом субъектов этой группы. Отметим также, что в журналистских программах эта группа дополняется многочисленными личными политическими субъектами — представителями органов государственной власти, членами партий и политических организаций, характеристики которых отчасти переносятся и на представляемые ими организации.

На втором месте по числу упоминаний оказались социально-национальные субъекты (слои, элиты, индивиды). Для СМИ социально-национальные субъекты предстают не только как политические субъекты, но и как аудитория. Так как программы делаются для аудитории, журналисты не могут обойти вниманием интересы своей аудитории, в том числе это касается политических интересов. В данном случае между программами двух радиостанций наблюдается различие: индивиды благодаря интерактивным возможностям представлены только в программах «Эха Москвы». В свое время этот разрыв был обусловлен чисто техническими причинами: у слушателей «Эха Москвы» раньше появились возможности позвонить в студию или написать сообщение. Сейчас на «Радио России» тоже стали использовать такие каналы связи с аудиторией, однако в целом аудитория все-таки значительно меньше представлена в программах этой радиостанции. На наш взгляд, это связано с официальностью самой радиостанции.

Третья группа политических субъектов — функциональные (оппозиция, лобби) — почти не представлена ни в программах «Радио России», ни в программах «Эха Москвы». Оговоримся сразу, что в эту группу не отнесены такие партии, как КПРФ, ЛДПР. Эти политические субъекты попали в группу институциональных субъектов, а к третьей группе отнесены упоминания оппозиции в целом, внесистемной оппозиции, лобби. Такие упоминания встретились только в программах «Эха Москвы», да и то в небольшом количестве (всего четыре раза). Возможно, это свидетельствует о том, что сам институт оппозиции, лоббирования не развит. Однако в эфире «Эха Москвы», позиционирующей себя как независимое СМИ, можно было ожидать несколько более полного отражения этой группы политических субъектов.

Таким образом, в анализируемых журналистских программах наибольшее значение придается двум группам политических субъектов. Соответственно,

только субъекты этих групп получают различные характеристики (далеко не всегда положительные). К тому же в этих группах есть явно лидирующие субъекты, которые оттягивают на себя максимум внимания, не позволяя сформировать мнение об остальных субъектах. В итоге политическая структура, представленная в журналистских программах, существенно трансформируется.

1. Афонина А. В. Диалог на телевидении: открытый финал // XXI век начинается: актуальные вопросы журналистики. Екатеринбург, 2002. С. 111–113.
2. Виноградова С. М. Слагаемые журналистской профессии // Основы творческой деятельности журналиста. СПб., 2000. С. 7–79.
3. Ворошилов В. В. Журналистика. СПб., 2000.
4. Глухова А. В. Речь как политическое действие: функциональный аспект // Эссе о социальной власти языка. Воронеж, 2001. С. 65–72.
5. Даниленко В. И. Современный политологический словарь. М., 2000.
6. Корконосенко С. Г. Введение // Основы творческой деятельности журналиста. СПб., 2000. С. 3–6.
7. Лазутина Г. В. Основы творческой деятельности журналиста : учебник для вузов. М., 2001.
8. Лозовский Б. Н. Журналистика и средства массовой информации : крат. словарь. Екатеринбург, 2007.
9. Майданова Л. М. Образ власти в современных медиатекстах // Изв. Урал. гос. ун-та, 2006. № 40. С. 3–6.
10. Майданова Л. М., Соломатов С. И. Практика присвоения статуса: Анатолий Чубайс в зеркале газетных текстов // Культурные практики толерантности в речевой коммуникации. Екатеринбург, 2004. С. 407–431.
11. Максимова Н. М. Специфика аналитических программ радиостанции «Эхо Москвы» [Электронный ресурс]. URL: www.mediascope.ru
12. Никифорова А. Совершеннолетие в эфире. Матвей Ганапольский о новом и старом на «Эхе Москвы»// Совершенно секретно. 2006. № 11. С. 28–31.
13. Официальный сайт «Радио России». URL: www.radiorus.ru
14. Официальный сайт «Эхо Москвы». URL: www.echo.msk.ru
15. Пархоменко С. Повелитель Эха: учитель истории Алексей Венедиктов вот уже десять лет сам делает историю // Итоги. 2000. Авг.
16. Политология. М., 2001.
17. Прозоров В. В. Власть и свобода журналистики. М., 2005.
18. Прохоров Е. П. Введение в теорию журналистики. М., 2000.
19. Свитич Л. Г. Профессия: журналист. М., 2003.
20. Халипов В. Ф. Энциклопедия власти. М., 2005.
21. Шариков А. Политическое радио и общество // Ключи к эфиру : в 2 кн. Кн. 1 : Радиожурналист и политика. М., 2007. С. 30–61.
22. Шейгал Е. И. Семиотика политического дискурса. М., 2004.
23. Gans H. J. Some of functions journalists // State of the Art. N. Y., 1992. P. 46–49.
24. Katz E., Dayan D. Contests, conquests, coronations: On media events and their heroes // Changing conceptions of leadership. N. Y., 1986. P. 135–144.

Статья поступила в редакцию 01.03.2012 г.

УДК 070.23(1–21) + 004.77 : 070.22

Д. Г. Благинина

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ДИАЛОГА В ИНТЕРНЕТ-ВЕРСИЯХ ГОРОДСКИХ ГАЗЕТ

Рассмотрены принципы организации диалоговых отношений с аудиторией на сайтах региональных городских газет. Автор с помощью сравнительного анализа выявляет наиболее эффективные способы реализации диалоговых возможностей и оценивает их практическое воплощение в газетах городов Уральского федерального округа.

Ключевые слова: диалог, диалоговые возможности, информационная культура.

Диалоговые возможности в журналистике определяют отношения издания с аудиторией, а также его коммерческий успех. Именно через диалог можно наилучшим образом организовать работу своего СМИ, суметь найти общий язык с аудиторией. Особенno заметна эффективность этого инструмента становится в изданиях, которые ориентированы на регионально ограниченную аудиторию. В данном случае это газеты мегаполисов Уральского федерального округа (УрФО).

Однако проблема в том, что городские региональные газеты зачастую недооценивают значимость грамотной реализации диалоговых возможностей, а также новые формы диалога, которые возникают с появлением и развитием интернет-версий изданий. Эти процессы тесно связаны с понятием информационной культуры.

Информационная культура — достаточно новое и широкое понятие, трактуемое многими исследователями с учетом разных аспектов. Так, например, И. В. Юшкина информационную культуру определяет как «общественное явление интегративного характера, которое складывается из системы информационных представлений и деятельности» [3, 33]. Другой современный исследователь Е. В. Грунт видит в информационной культуре «новый тип мышления, который формируется в результате освобождения человека от рутинного информационно-интеллектуального поиска» [1, 118]. Так или иначе, но большинство авторов, изучающих явление информационной культуры, сходятся во мнении, что в его основе лежит упрощение поиска и усвоения человеком информационных потоков за счет плотного внедрения в повседневную жизнь новых вычислительных технологий.

Если принимать в данном случае во внимание только развитие компьютерной техники и портативных устройств обработки и передачи информации, то ситуация на данный момент в российской журналистике складывается вполне благоприятная. За последние 20 лет компьютерами оснащены редакции всех

БЛАГИНИНА Дарья Геннадьевна — ассистент кафедры журналистики и массовых коммуникаций Курганского государственного университета (e-mail: blaginina07@bk.ru).

© Благинина Д. Г., 2012

типов СМИ в абсолютном большинстве. Портативные компьютерные устройства, облегчающие как работу журналистов, так и доступ аудитории к средствам массовой информации в электронном виде, достаточно распространены, по крайней мере, в областных центрах и столицах федеральных округов. Также превалирует (однако не столь значительно, если принимать во внимание издания с малыми тиражами) количество СМИ, имеющих и развивающих свои интернет-версии. Это один из инструментов развития информационной культуры.

Однако при этом новые технологии налаживания информационных связей, к которым мы в данном исследовании относим современные и традиционные диалоговые формы в электронных версиях городских региональных газет, зачастую оказываются вне поля зрения редакторов СМИ и журналистов. А этот аспект тоже является немаловажным в развитии информационной культуры. Современный представитель аудитории СМИ желает не только получать информацию легко и оперативно, но и иметь возможность выразить свое отношение к ней, в противном случае интерес к ресурсам, не имеющим таких инструментов, утрачивается, что автор и подтверждает в ходе исследования.

Сам феномен информационной культуры возникает в поле зрения ученых в середине XX в. Но применительно к филологии, а особенно теории и практике журналистики он является достаточно новым. Поэтому область форм и инструментов журналистики, влияющих на формирование информационной культуры, является пока недостаточно изученной. Задача данной статьи — выявить наиболее эффективные способы реализации диалоговых возможностей и оценить их практическое воплощение в интернет-версиях газет городов Уральского федерального округа, показав при этом их влияние на развитие информационной культуры.

По выражению исследователя В. Ф. Олешко, «диалогичность является необходимым атрибутом, собственно говоря, условием жизнеспособности системы массово-коммуникационного обмена информацией в обществе» [2, 91]. Рассматривая диалоговые формы в современных СМИ, автор статьи разделяет их на две группы: традиционные и новые формы.

Традиционные формы диалога с аудиторией существуют давно и хорошо известны. К ним относятся письма в редакцию, звонки и письменные запросы-обращения, требующие ответа на страницах газеты. Несмотря на значительный шаг вперед в развитии печатных СМИ, диалоговые формы продолжают существовать. Особенно это характерно для изданий, чья читательская аудитория не превышает 50 тыс. человек (именно к этой группе относятся изучаемые автором городские региональные газеты УрФО), поскольку в данном случае аудитория чувствует себя ближе к редакции. Это в первую очередь относится к той части аудитории, которая и предпочитает традиционные диалоговые формы общения со СМИ, — людям старше 50 лет. Здесь можно выделить две причины предпочтения традиционных видов связи: во-первых, отсутствие технических возможностей для общения со СМИ в электронном виде; во-вторых, отсутствие необходимых навыков работы с техническими устройствами. Наиболее грамотные редакции идут по пути расширения диалоговых возможностей за

счет сохранения их традиционных форм. Таким образом, основная читательская аудитория оффлайн версий городских газет (а в большинстве своем, по данным редакций, их подписчиками являются люди старше 40 лет) может обратиться в случае необходимости в редакцию в традиционной форме, а более молодая аудитория, имеющая доступ к современным техническим средствам и желающая сэкономить время, предпочтет новые диалоговые формы. Кроме того, традиционные формы диалога также могут трансформироваться в условиях развития технологической базы, что будет указано далее.

Как уже упоминалось, в современных условиях диалоговые возможности СМИ значительно расширяются, появляются их новые формы. Наиболее удобное поле для организации диалога возникает при создании сайта издания, также оно зависит от присутствия СМИ, к примеру, в социальных сетях или наличия специальных приложений для мобильных устройств. Эти факторы достаточно значительны для региональных газет, в нашем случае — городских. Во-первых, в мегаполисах Интернет хорошо развит (даже учитывая значительное расстояние от УрФО до столицы), поэтому электронные диалоговые возможности доступны большинству потенциальной аудитории газеты. Во-вторых, события, о которых пишет издание, могут затронуть любого читателя, поскольку происходят в непосредственной близости от него — как правило, в пределах города, чего нельзя сказать об областных или районных газетах — там площади значительно расширяются. Откликаясь посредством диалога на замечания читателей, городские газеты могут наладить с ними достаточно тесный контакт.

В ходе проведенного автором исследования были выявлены следующие наиболее популярные для СМИ в Интернете формы ведения диалога: опрос, форум, возможность комментирования, отображение количества просмотров публикаций, возможность цитирования материалов в социальных сетях, присутствие газеты в соцсетях, наличие специальных приложений для мобильных устройств.

При изучении городских газет УрФО были выделены следующие издания: «Тюменский курьер», «Вечерний Екатеринбург», «Вечерний Челябинск», «Курган и курганцы». Каждая из указанных газет имеет свою электронную версию, которая либо копирует печатное издание («Тюменский курьер»), либо дополняет его самостоятельными интернет-новостями (прочие издания). При этом посещаемость самостоятельных сайтов значительно выше, чем у сайта-копии. Далее подробно рассмотрим присутствие каждой современной формы ведения диалога в указанных интернет-версиях газет.

1. Опросы присутствуют на двух сайтах из четырех («Вечерний Челябинск» и «Курган и курганцы»). Однако как инструмент диалога, налаживания отношений с аудиторией они работают недостаточно эффективно. Причина этого, на взгляд автора, в ошибочной политике редакции сайта. Опросы редко обновляются («Вечерний Челябинск»), не всегда интересны и актуальны для читателей («Курган и курганцы»), неудобно расположены в «теле» сайта, не анонсируются в «шапке» сайта. Вместе с тем опрос может быть весьма эффективным инструментом общения с аудиторией. Он привлекает внимание читателей простотой использования — как правило, требуется нажатие одной кнопки, а так-

же тем, что мнение каждого будет учтено. Особенно явно его эффективность можно заметить в связке с форумом, на котором результаты опроса можно обсудить.

2. Форумы также имеются на двух сайтах изданий — «Вечерний Челябинск» и «Курган и курганцы», однако не пользуются особой популярностью. Так, на сайте «Вечернего Челябинска» последние темы датируются еще 2010 г. На сайте курганской городской газеты ситуация лучше, форум работает, однако темы обновляются редко, количество постов по каждому вопросу не превышает 10, нет голоса редакции в виде модератора. Причина та же — недопонимание редакцией сайта и газеты важности такого инструмента организации диалога. Вместе с тем форумы формируют свою достаточно тесную читательскую среду — одни и те же люди, высказывая свое мнение по тем или иным вопросам, сближаются, начинают узнавать друг друга и в конце концов остаются постоянными читателями данного СМИ. Более того, для редакции и журналистов это ценно тем, что можно узнать мнение по поводу собственных публикаций, не прилагая к этому дополнительных усилий, а следовательно, лучше понять, что нужно современной аудитории от данного конкретного издания. Примеры удачного использования форумов на других городских ресурсах (например, сайт www.72.ru в Тюмени) показывают, что обсуждение действительно интересных аудитории тем может вылиться и за пределы Интернета, а также вызывать протестные или защитные мероприятия.

3. Возможность комментирования — самая популярная и простая, на наш взгляд, диалоговая форма — есть во всех рассматриваемых изданиях. Однако в некоторых случаях она затруднена требованиями обязательной регистрации на сайте. С одной стороны, это некоторым образом обязывает комментаторов, поскольку они выступают под одним именем. С другой — современным молодым людям (а именно люди до 35 лет чаще всего оставляют комментарии под публикациями) зачастую не хочется тратить время на регистрацию, особенно если они на сайте издания впервые и их заинтересовала только одна публикация. Как показывает практика, более популярны и больше откликов вызывают ресурсы, на которых обязательная регистрация для комментирования не требуется. Во избежание нарушений закона на подобных сайтах больше внимания уделяется предварительной модерации. Кроме того, некоторые издания предоставляют возможность комментирования с использованием своего аккаунта в одной из популярных социальных сетей. Этот инструмент будет более подробно рассмотрен ниже.

4. Отображение количества просмотров публикации также, на наш взгляд, является формой диалога, поскольку отражает степень популярности сообщения и повышает интерес читателя. Кроме того, этот инструмент сигнализирует автору или редактору, какие материалы наиболее востребованы аудиторией. Здесь следует обозначить, что редакции в данном случае могут пойти двумя путями. С одной стороны, это может быть прямое отображение количества просмотров — на главной странице сайта либо при переходе к полному тексту публикации. С другой — с определенной периодичностью редактор сайта может выставлять самые популярные материалы сайта (например, за неделю или

за месяц). Кроме того, здесь возможна искусственная накрутка, когда в рубрику «Самое популярное на сайте» ставят материалы рекламного, заказного характера. Однако это становится очевидным даже не специалисту, поэтому такое манипулирование инструментом организации диалога с аудиторией приводит к обратному эффекту — доверие читателей к ресурсу теряется.

В рамках данного исследования эта форма диалога в чистом виде не была обнаружена. Вместе с тем на сайте «Курган и курганцы» есть раздел «Самое читаемое на сайте», обновляемый еженедельно, причем с учетом реального интереса читателей, а не заказчиков рекламных материалов. Такая рубрика привлекает внимание к определенным публикациям тех читателей, кто пропустил их ранее.

5. Присутствие СМИ в социальных сетях и возможность прямого цитирования — самые перспективные направления развития в плане диалога. Большая часть аудитории, регулярно использующей Интернет, имеет собственные аккаунты в популярных социальных сетях, среди которых «Facebook», «Мой Мир», «ВКонтакте», «Одноклассники». Соответственно, когда СМИ расширяет свое присутствие в Интернете за счет пространства соцсетей, это значительно увеличивает его потенциальную аудиторию. Кроме того, это более удобно и для самих читателей: находясь на одном ресурсе, можно получать информацию сразу с многих и при этом свободно комментировать публикации, поскольку дополнительной регистрации не требуется.

Возможность прямого цитирования публикации в социальных сетях — эффективный инструмент не только организации диалога, но и привлечения внимания новых читателей. Если один человек цитирует в своем аккаунте определенную публикацию с ресурса, то автоматически он делится прямой ссылкой с 50–250 своими друзьями. Кроме того, с помощью цитирования читатель указывает на то, что его эта публикация заинтересовала, т. е. в действие приводится тот же инструмент, что и при отображении количества просмотров публикации.

Некоторые интернет-ресурсы используют инструмент цитирования на сайте через аккаунт в соцсети, что не требует дополнительного регистрации, однако раскрывает все данные читателя, комментирующего новость. Рассматриваемые в исследовании городские газеты таким инструментом на своих сайтах не пользуются.

В ходе нашего исследования в соцсетях мы обнаружили только издание «Курган и курганцы», а возможность прямого цитирования — на двух ресурсах: «Курган и курганцы» и «Вечерний Екатеринбург». Причем во втором случае возможности цитирования представлены шире — в шести социальных сетях против трех в первом издании. Следует отметить, что «Курган и курганцы» делает при этом ставку на наиболее популярные соцсети — «Facebook», «ВКонтакте» и «Twitter», где инструменты цитирования наиболее удобны. «Вечерний Екатеринбург» добавляет к ним еще «Одноклассников», «Мой Мир» и «Я.ру» — менее популярные ресурсы, однако тоже имеющие свою аудиторию.

6. Наличие специальных приложений для мобильных устройств — в данном случае мы подразумеваем приложения, облегчающие работу с электрон-

ными версиями газет на мобильных устройствах, работающих на платформе Android. Безусловно, такие устройства позволяют просматривать и обычные сайты изданий, однако наличие приложения делает работу с ними гораздо более удобной. Среди рассмотренных нами изданий специальное приложение разработано в 2011 г. только изданием «Вечерний Екатеринбург» под названием «iВечерка». Это объясняется тем, что Екатеринбург как столица Уральского федерального округа в большей степени оснащен мобильными устройствами получения и обработки данных нового поколения.

В целом можно сделать вывод, что среди городских газет УрФО самыми активными в отношении использования современных диалоговых форм на данный момент являются «Вечерний Екатеринбург» и «Курган и курганцы». При этом интересно то, что Курган считается, так сказать, аутсайдером по сравнению с другими областными центрами УрФО, однако курганская городская газета уделяет большое внимание организации диалога с читателями.

Таким образом, мы видим, что наиболее эффективные способы реализации диалоговых возможностей в интернет-версиях газетах городов Уральского федерального округа используются менее чем в половине случаев. Однако при этом нельзя забывать, что современная информационная культура не просто облегчает условия получения информации, но и требует взаимного отклика, общения аудитории и редакции средств массовой информации, диалога. Таким образом, издания, игнорирующие современные (а вместе с тем и традиционные) формы организации диалога, не только теряют свою старую аудиторию и не привлекают новую, но и оказываются вообще вне мейнстрима развития информационной культуры в обществе.

-
1. Грунт Е. В. Социологический анализ информационной культуры личности в современных условиях // Изв. Урал. гос. ун-та. Сер. Обществ. науки. 2010. № 1(73). С. 117–125.
 2. Олешко В. Ф. Журналистика как творчество. М., 2005.
 3. Юшкина И. В. Информатизация общества в России: принципы и специфика. М., 2001.

Статья поступила в редакцию 06.03.2012 г.

УДК 070.3 + 070.11 + 316.17

С. И. Бессонов

МЕТАСЕГМЕНТАЦИЯ КАК МЕТОД РЕДАКЦИОННОГО МЕНЕДЖМЕНТА В РЕГИОНАЛЬНОЙ ПРЕССЕ

Рассматриваются роль метасегментации в системе редакционного менеджмента и проблема симплификации журналистской деятельности в региональной прессе.

Ключевые слова: специализация журналиста, профессиональная культура, метафирма массмедиа, метасегментация, метаспециализация, метапрофиль, конвергенция.

В настоящее время институциональная трансформация современных печатных массмедиа России изучается в разных плоскостях: в зеркале проблемы стремительно меняющихся законов локального и глобального медиарынков, которые оказывают непосредственное воздействие на всю систему СМИ в целом или отдельные ее структурные элементы; с точки зрения тенденций к интеграции медийных платформ, носящей признаки медиаконвергенции, или смены функциональной нагруженности отечественной медиапрактики.

В частности, как отмечает исследователь В. Л. Иваницкий, «в результате трансформации общественно-политического уклада России институт национальной журналистики начал утрачивать идентичность, связанную с осуществлением функций организатора и модератора общественного диалога, проводящей системы института прошений и правоискательства. По сути, он угодил в так называемую “институциональную ловушку”, была реализована институциональная дисфункция» [3, 57]. Данный функциональный аспект также рассматривается с позиции изменения моделей выстраивания профессиональной журналистской деятельности, к примеру, согласно новым форматам организации редакционного менеджмента, соответствующим запросам информационного рынка в его актуальном состоянии.

Следует подчеркнуть, что профессионально-творческая компонента медиапрактики в последние годы все активнее изучается с точки зрения влияния смены вектора развития рынка массмедиа. Так, В. Л. Иваницкий ввел в современный медиадискурс понятие *метафирмы массмедиа*, т. е. предприятия, вследствие коммерциализации прессы и трансформации коммуникативной среды переориентированного на повышение уровня капитализации получаемого дохода и конвейерный способ производства того или иного медиапродукта, а также «не обремененного общественными задачами, традиционным набором обязательств, целей и задач, которые всегда есть у отраслей, имеющих легитимный статус» [Там же, 307]. Причем подобного рода метафирмы, как мы считаем, сегодня активно развиваются в том числе и на региональных информационных рынках.

БЕССОНОВ Станислав Игоревич — ассистент кафедры периодической печати Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: westas_of_lsa@mail.ru).
© Бессонов С. И., 2012

Фирма массмедиа, с точки зрения исследователя, «присвоив себе права института журналистики и отказавшись от его общественных обязанностей, и стала инструментом “удушения” многих норм информационного права России» [3, 12]. Это стало возможным в первую очередь благодаря тому, что в систему печатных СМИ «вмешалась фигура предпринимателя — хозяина фирмы, который, опираясь на логику извлечения прибыли, на коммерческий интерес, в очень короткий срок подавил журналистское начало в действиях журналистов, ставших его работниками. Именно предприниматель заменил в современной практике деятельности отрасли СМИ фигуру журналиста» [Там же, 268].

Мы считаем, что апеллируя к понятию метафирмы массмедиа, также можно утверждать, что традиционная модель профильной сегментации, подразумевающей осуществление ролевого деления массмейдийной деятельности, в ряде региональных печатных СМИ была модифицирована в процедуру выделения *метаспециализации* и *метапрофиля* (такого рода формулировки предложены нами). В данном контексте эти единицы профессионально-функциональной дифференциации не синонимичны — под профилем мы понимаем подспециализацию (или специфицированную специализацию).

Трансформация обозначенной компоненты редакционного менеджмента явилаась прямым следствием происходящей в масштабах всей реальной медиапрактики деспецификации журналистской деятельности, из-за которой стало возможным генерирование принципов универсальной журналистки. Признаки частичного (корпоративного) профсегментирования наблюдаются лишь на уровне отдельных редакций региональных метафирм массмедиа (или метафирм массмедиа).

Тенденция к деспецификации и симплификации (упрощению) в условиях частной сегментации способствовала тому, что каждый конкретный профучастник информационного рынка вырабатывает и устанавливает собственные типологические характеристики специализации (или профиля, если выделением такого игрока вообще не решает пренебречь), требуя при этом от сотрудников достижения большей профессиональной мобильности и обретения «гибкой» (мета-) специализации согласно избранной тактике организации деятельности по созданию медиапродукта. В некоторых случаях это предполагает мультиплатформенный формат, когда представитель любой метаспециализации (любого метапрофиля) не ограничивается созданием одного лишь медиатекста, действуя в рамках редакционной стратегии концентрированного диверсифицированного роста.

Сведение журналистских метапрофилей и некоторых специализаций воедино за счет ликвидации их типоформирующих черт и последующее образование универсальной метаспециализации (в данном случае — «журналист печатного издания») сопровождаются, как мы считаем, процессом переориентирования прежних общепрофессиональных ролей сотрудников региональных печатных СМИ.

По мнению С. Д. Балмаевой, «профессиональный журналист теперь — модератор общественного интереса, агрегатор потенциального внимания, провайдер нужного контекста, диспетчер общественного доверия» [1, 51], т. е. специалист,

через выполнение комплекса технологических функций обеспечивающий наиболее выгодную продажу производимого медиапродукта аудитории, а также продажу своей аудитории рекламодателю.

Е. Л. Вартанова, к примеру, отмечает, что «в современном мире понимание принципов организации и финансирования, экономических особенностей медиаиндустрии, экономического потенциала газеты или телестанции является для журналиста одним из универсальных критериев профессионализма» [2, 44]. Медиакомпетентность представителя любой из традиционных для печатных массмедиа специализаций (репортер, обозреватель, корреспондент и т. п.) и профилей (репортер, работающий в формате «журналист меняет профессию», экономический обозреватель, военный корреспондент и т. п.), таким образом, постепенно утрачивает некогда базовую профессионально-творческую компоненту, которая в некоторых случаях не устраивается, а приобретает внесистемный вспомогательный характер.

Что касается корпоративного *метасегментирования*, то оно в настоящее время чаще всего не имеет потенциала преодоления локальности применения, поскольку в другой медиаструктуре внедрение данной модели профсегментирования может вступить в противоречие с качественно иной метасхемой осуществления профдифференциации или будет признано неэффективным с точки зрения ведения медиапрактики, нацеленной на генерирование прибыли.

На наш взгляд, это свидетельствует о том, что на сегодняшний день не выработано общей системы классификации журналистских специализаций и профилей (например, в зависимости от тех профессиональных обязанностей, которые делегируются представителям этих специализаций и профилей, уровня их медиакомпетентности и т. д.).

Вместе с тем привычная полисегментная модель выстраивания журналистской деятельности в настоящее время работает лишь формально. Она, согласно классификации, разработанной нами при анализе деятельности печатных СМИ Уральского федерального округа (УрФО), включает в себя следующие ключевые разновидности специализаций: функциональная, тематическая, географическая, жанровая, — и также профилей, представляющих собой синкретичные единицы актуального профсегментирования: тематико-функциональный, жанрово-функциональный и геофункциональный.

Даже если данная модель и учитывается при определении вектора развития редакционного менеджмента конкретной метафирмы массмедиа, при этом активен уже иной показатель: не наличие творческой индивидуальности у журналиста (к примеру, жанровых, тематических предпочтений, легко узнаваемого авторского стиля, персонифицирующего создаваемый им медиапродукт, и т. д.), а соответствие редакционным запросам комплекса его профессиональных компетенций, которые оформились в ходе получения медиаобразования и последующего выстраивания журналистской деятельности в рамках определенной специализации в том или ином печатном СМИ, функционирующем согласно собственной корпоративной модели профсегментирования.

Из вышесказанного следует, что данный деперсонифицирующий фактор делает специализации и профили комплементарными и в общей совокупности

бесконечно вариативными, т. е. метасегментами профдифференциации медиапрактики. В результате на региональном информационном рынке заметно обостряется проблема ножниц между медиаобразованием и медиапрактикой. Также возникает опасность дефектного понимания журналистской деятельности в каждом конкретном печатном издании, приводящего к малоэффективному управлению редакционным коллективом и снижению уровня медиакомпетентности журналистов, а значит, и качества создаваемого медиапродукта.

В. Л. Иваницкий по этому поводу отмечает: в настоящее время «особенность института российской журналистики заключается в том, что его неформальные и формальные правила нигде не прописаны, не собраны в единый свод» [3, 26]. Более того, «структура экономики конкретной фирмы массмедиа окончательно оформилась как оппортунистическая, а на уровне отрасли СМИ структурно оформилась оппортунистическая экономика отрасли» [Там же, 240].

Опираясь на данные проведенного нами анализа деятельности крупных печатных СМИ УрФО, мы полагаем, что именно в преодолении разобщенности в системе профдифференцирования актуальной медиапрактики заключается первый, ключевой, этап решения проблемы нивелирования региональными метаfirmами массмедиа задачи общественного служения и, соответственно, проблемы «институциональной дисфункции», во многом порождаемой симплификацией массмейдийной деятельности представителей различных журналистских специализаций и профилей.

1. Балмаева С. Д. «Многозадачное поколение», дефицит внимания и конвергенция // Медиаконвергенция и мультимедийная журналистика : материалы к обучающим семинарам. Екатеринбург, 2010. С. 48–51.

2. Вартанова Е. Медиаэкономика зарубежных стран. М., 2003.

3. Иваницкий В. Л. Модернизация журналистики: методологический этюд. М., 2010.

Статья поступила в редакцию 01.03.2012 г.

УДК 004.77 : 070.22 + 004.451.55 + 004.55

Е. В. Каблуков

К ВОПРОСУ О КОНСТРУИРОВАНИИ СВЕРХТЕКСТОВ В ИНТЕРНЕТ-МЕДИА

Рассматривается специфика конструирования сверхтекстов в интернет-медиа. Объединение материалов на одной интернет-странице, а также использование гипертекстовых и интерактивных элементов позволяет эффективно выстраивать классифицирующий, справочный и рефлексивный сверхтексты. Это, с одной стороны, обеспечивает аудитории дополнительные возможности по поиску информации и выражению своего мнения, с другой — ограничивает реципиентов, предлагая им готовые решения.

Ключевые слова: сверхтекст, Интернет, массмедиа, интернет-медиа, контекст, гипертекст, интэртекст.

С каждым днем интернет-медиа становятся все более популярными и все активнее участвуют в конструировании той «реальности», в которую погружен современный индивид (о конструировании реальности в журналистском дискурсе см. [13]). Их успех во многом объясняется особой природой интернет-коммуникации, основными свойствами которой считаются гипертекстуальность, интерактивность и мультимедийность [5, 7, 10]. В результате сетевые медиа совмещают и усиливают практически все возможности традиционных СМИ (прессы, радио и телевидения).

В настоящей работе мы остановимся на специфике конструирования сверхтекстов вокруг журналистского текста в интернет-медиа. Аналогичные сверхтексты появляются и в традиционных СМИ: редакция вписывает конкретный журналистский текст в сверхтекст страницы, газеты или журнала в целом. Безусловно, читатель (но чаще исследователь) может сформировать и более сложный сверхтекст, познакомившись со всеми номерами за определенный период, например за год. Однако пользователь Интернета получает доступ к подобным сверхтекстам без каких бы то ни было усилий. Всю работу за него делает редакция. Таким образом, интернет-медиа получают дополнительные возможности по конструированию «информационного образа актуальности» [5, 8] или, другими словами, картины данного дня, месяца, года, картины мира вообще.

Итак, нас интересуют такие сверхтексты, ядром которых выступает конкретный журналистский материал. Под сверхтекстом мы вслед за Н. А. Купиной понимаем «совокупность высказываний, текстов, ограниченную темпорально и локально, объединенную содергательно и ситуативно, характеризующуюся цельной модальной установкой, достаточно определенными позициями адресанта и адресата, с особыми критериями нормального/анормального» [6, 215].

КАБЛУКОВ Евгений Викторович — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и стилистики Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: kablukov_usu@gmail.com).

© Каблуков Е. В., 2012

Конструирование сверхтекста вокруг ядерного журналистского материала можно рассматривать как включение данного материала в контекст. В узком лингвистическом понимании контекстом принято называть «фрагмент текста, включающий избранную для анализа единицу, необходимый и достаточный для определения значения этой единицы, являющегося непротиворечивым по отношению к общему смыслу данного текста» [12, 238]. Т. В. Матвеева определяет контекст как «речевое окружение данной языковой единицы, в котором она проявляет свое значение и предназначение» [9, 114]. Таким образом, контекст может выходить за пределы одного текста и охватывать пространство всего функционального стиля [Там же]. Мы под контекстом понимаем текстовое окружение данного журналистского текста (тексты, которые объединены с данным журналистским текстом в один сверхтекст), способствующее его интерпретации. Такой подход не смешивает понятия верbalного и социального контекста (текстовое окружение, конечно, не является социальным контекстом), но несколько проблематизирует применение термина «вербальный контекст» в связи с тем, что текст в современном понимании представляет собой не только речевое произведение [3], но и поликодовое произведение, совмещающее вербальные и невербальные знаки — так называемый креолизованный текст [1, 2].

Теперь обратимся к интернет-странице, на которой размещен журналистский текст. Как правило, эта страница представляет собой сверхтекст, т. е. совокупность текстов, объединенных замыслом редакции и в таком виде представленных аудитории (аналогичный сверхтекст формируется и на страницах традиционных печатных СМИ — газет и журналов). В качестве примера рассмотрим сверхтекст, конструируемый вокруг заметки «Россия расплатилась с Киргизией по долгам за военные базы» на сайте «Lenta.ru» [14]. Названный текст соседствует со следующими блоками информации, которые содержат гиперссылки на соответствующие интернет-страницы:

- 1) главный рубрикатор «Lenta.ru» (левое поле);
- 2) последние новости, представленные в правой верхней части страницы;
- 3) материалы из рубрики «Страна, которой нет», представляющие собой креолизованные тексты;
- 4) рекламный баннер «Motor.ru», также сочетающий текстовую и графическую информацию;
- 5) текст-объявление о поиске сотрудника и др.

Таким образом, сверхтекст интернет-страницы, кроме центрального журналистского материала, может включать заголовки и фрагменты других журналистских текстов, рекламные и иные материалы, которые также можно рассматривать как тексты. Данный сверхтекст в полном объеме представлен на интернет-странице, поэтому для знакомства с ним не требуется использовать возможности гипертекста. Однако интернет-страница, как правило, превышает размер дисплея, что приводит к необходимости пользоваться функцией прокрутки. Это влияет на восприятие журналистского материала и рассматриваемого сверхтекста в целом.

Отметим также, что сверхтекст интернет-страницы является динамичным: его содержание может меняться каждый раз при загрузке страницы в соответствии

с замыслом редакции, редакция интернет-медиа имеет возможность актуализировать контекст того или иного материала. Этим сверхтекст принципиально отличается от страниц печатных СМИ.

Наше исследование показало, что благодаря включению журналистского текста в сверхтекст интернет-страницы, использованию гипертекстовых и интерактивных элементов происходит конструирование сверхтекстов трех функционально различных типов.

Первый – **классифицирующий сверхтекст** – включает журналистский текст в определенный класс текстов. Наиболее типичные классы – тематические, хронологические и авторские.

1. Тематический сверхтекст – это совокупность текстов, отобранных по тематическому принципу. Сюда можно отнести материалы той же рубрики, на ту же тему, о тех же персонажах – людях и организациях. Все эти тексты, конечно, полностью не представлены на одной интернет-странице. На них указывают, как правило, лишь заголовки-гиперссылки, посредством которых читатель может перейти на соответствующую страницу и прочитать искомый текст.

В качестве примера рассмотрим тематический сверхтекст, конструируемый вокруг материала «“РусГидро” недооценило активы “Интер РАО”» на сайте газеты «КоммерсантЪ» [15]. На интернет-странице представлены заголовки пяти других материалов из рубрики «Электроэнергетика», в которую входит и выбранный нами текст. Кроме того, представлен список персон и компаний, упоминаемых в тексте (Олег Дерипаска; «РусГидро», «Интер РАО ЕЭС», «ЕвроСибЭнерго» и др.). При переходе по соответствующим ссылкам пользователь получает список журналистских материалов, посвященных этим персонажам. Данные материалы также включаются в тематический сверхтекст.

2. Хронологический сверхтекст объединяет тексты по хронологическому принципу. Традиционно в интернет-медиа выстраиваются сверхтексты материалов данного номера (если медиа имеет бумажный аналог) или материалов некоторого временного интервала – часа, дня, недели.

Вот пример с сайта «Газета.ru». На странице с материалом «ЦИК: на 10 утра явка избирателей более чем в два раза превышает последние выборы в Думу» представлены так называемые «новости часа»: «На юге Польши столкнулись два поезда: минимум 13 погибших, более 60 раненых»; «Ромни победил на праймериз кандидатов в президенты США от республиканцев в Вашингтоне» и др. [16]. Всего в данном блоке опубликовано 15 наиболее актуальных (последних по времени) информационных сообщений. Гипертекстовым является и название блока: оно связано с интернет-страницей, на которой представлен список всех новостей в хронологическом порядке (по убыванию актуальности).

3. В авторский сверхтекст входят тексты одного автора. Однако каждая редакция заинтересована в том, чтобы популяризировать собственные материалы, поэтому можно сказать, что данный сверхтекст ограничивается текстами одного автора, размещенными на сайте данного интернет-медиа.

Так, на одной из страниц сайта «Новой газеты» размещен материал Юлии Латыниной «Обналичка розовых слонов» [17]. Здесь же представлены гипер-

текстовые заголовки других ее текстов: «Покушение на вождя», «В демократиях не бывает “за”», «Что такое сильная страна...», а также гиперссылка, обеспечивающая переход к списку всех материалов автора.

Справочный сверхтекст складывается из журналистского текста и совокупности текстов, поясняющих его содержание, причем гиперссылки на них содержатся, как правило, в данном тексте.

Рассмотрим фрагмент из материала «Обломки небесной тверди», опубликованного на сайте журнала «Вокруг света»:

Гигантский фейерверк, охвативший всю восточную половину небосвода над Северной Америкой в 1833 г., длился несколько часов, пока не растаял в лучах восходящего **Солнца**. Зрелище, наблюдавшееся на громадной территории от Атлантического океана до Скалистых гор, было настолько впечатляющим, что память о нем жива поныне. Это событие запечатлено и в легендах индейцев, и в воспоминаниях европейских переселенцев, и в песнях темнокожих рабов. Поэтому жители штата Алабама на юге **США** и сейчас ежедневно видят те самые падающие звезды. Правда, не в небе, а на своих автомобильных номерах, украшенных «дождем» из звездочек и нотных знаков [18].

Выделенные слова являются гиперссылками. Первая приводит нас к другому журналистскому материалу, посвященному Солнцу и озаглавленному «Возмутитель спокойствия» [19], вторая — к странице с кратким справочным материалом «США в целом» [20]. С помощью этих гиперссылок журналист (редакция) устанавливает связи между текстами. Гипертекст в таком случае можно рассматривать как инструмент, позволяющий эксплицировать интертекстуальность, т. е. «соотнесенность одного текста с другим, диалогическое взаимодействие текстов в процессе их функционирования, обеспечивающее приращение смысла произведения» [11, 104].

Итак, особенность классифицирующего сверхтекста заключается в том, что общее представление о его содержании пользователь получает из одной интернет-страницы, но для подробного знакомства с данным сверхтекстом необходимо перейти по соответствующим ссылкам и прочитать тексты, размещенные на других интернет-страницах. Справочный сверхтекст имеет с классифицирующим много общего, но строится немного иначе: текст-справка обычно размещен на другой интернет-странице, а пользователь не знает о его содержании заранее.

Третий тип — **рефлексивный сверхтекст** — конструируется в том случае, если в данном интернет-медиа происходит обсуждение журналистского материала, предполагающее создание читателями (а возможно, и журналистами данного медиа, в том числе автором материала) вторичных текстов, т. е. текстов, созданных на базе данного журналистского материала со сменой субъекта речевой деятельности: «первичный текст выступает как предмет, а вторичный — как результат этой деятельности» [8, 81]. В таком случае вторые авторы вступают в своеобразный диалог с первичным текстом, его автором, а также с другими вторыми авторами и их текстами [4, 8]. Журналистский материал в совокупности со всеми вторичными текстами к нему — назовем их комментариями — и образует рефлексивный сверхтекст.

Рассмотрим пример конструирования такого сверхтекста вокруг материала «Чрезвычайно неудобное предложение» (подзаголовок: «Сергей Шойгу

рекомендовал кандидатам в президенты общественный договор», опубликованного на сайте газеты «КоммерсантЪ» [21]. Основная идея текста отражена в лиде, который, кстати, вместе с заголовочным комплексом представлен на странице с комментариями:

Вчера разразился скандал вокруг предложенного доверенным лицом кандидата в президенты Владимира Путина Сергеем Шойгу общественного договора. Текст договора вчера же был разослан кандидатам. Журналист Леонид Парфенов, которого политолог Сергей Кургинян записал в авторы документа, заявил «Ъ», что он его не писал и подписывать в предложенном варианте не будет. А кандидаты в президенты не намерены подписывать его, поскольку это «никчемная бумага» и «очередной фарс». На обсуждении договора, которое должно состояться в понедельник в Министерстве по чрезвычайным ситуациям, собираются не все кандидаты в президенты.

Вторые авторы создают комментарии, которые, во-первых, относятся непосредственно к первичному тексту, во-вторых, являются реакцией на другие комментарии. Как правило, эти связи демонстрируются с помощью особого оформления интернет-страницы (здесь и далее стиль, орфография и пунктуация вторых авторов сохранены):

neoliberal2: первы сдают у власти. что интересно, подписать предложили всем кандидатам в президенты, путин как бы проверяет их, он уже боится. если бы за документом стоял только безумный кургинян это одно, но документ анонсирован шойгу это уже намного серьезнее.

MaksimSarkisov: Кургинян разумнее парижских хомяков, которые и на митингах-то ни разу не были, только в комментариях воюют:-) Так что не надо:-)

averdim: Интересно, кто эту утку придумал? В том, что это утка, сомневаться не приходится — Шойгу слишком плотно сидит в правительстве, слишком авторитетный человек, так что кому-то очень захотелось поколебать его положение.

stani74: Пожары в Подмосковье он тушит еще авторитетнее. ученик эльцина, старая школа самая лучшая.

Такие вторичные тексты могут размещаться как на одной интернет-странице с журналистским материалом, так и на самостоятельных (если комментариев много, они могут занимать несколько страниц).

Отметим, что в традиционных СМИ конструирование рефлексивного сверхтекста тоже возможно. Речь идет и о публикации в газете читательских писем, спровоцированных тем или иным журналистским материалом, и о способах обратной связи на радио и телевидении (звонки слушателей и зрителей в прямом эфире, а также цитирование в эфире смс и писем). Но в интернет-медиа этот процесс, как правило, не только существенно упрощен, но и существенно либерализирован: часто комментарий автоматически встраивается в сверхтекст в результате действий читателя-автора, т. е. не зависит от действий редакции и не подвергается цензуре.

Подведем итоги. Мы показали, что Интернет позволяет массмедиа конструировать сверхтексты разных типов и это происходит более продуктивно, чем в традиционных СМИ. С одной стороны, это облегчает «работу» читателя, который без особых трудов может познакомиться со всеми материалами на ту

же тему или получить необходимую справочную информацию. С другой стороны, читатель, легко получающий всю необходимую информацию из одного источника, оказывается в условиях весьма ограниченной свободы: он выбирает готовые решения — тщательно выстроенные в соответствии с замыслом редакции сверхтексты. Однако наиболее активные читатели получают возможность не только воспринимать информацию, т. е. выступать в качестве потребителя, но и переходить на позицию отправителя речи, публикуя комментарии и тем самым участвуя в формировании рефлексивного сверхтекста.

-
1. Анисимова Е. Е. Лингвистика текста и межкультурная коммуникация (на материале креолизованных текстов). М., 2003.
 2. Ворошилова М. Б. Креолизованный текст: аспекты изучения // Политическая лингвистика. Екатеринбург, 2006. Вып. 20. С. 180–190.
 3. Гальперин Р. И. Текст как объект лингвистического исследования. М., 1981.
 4. Каблуков Е. В. Комментарии читателей интернет-СМИ как вторичные тексты // Журналистика в 2008 году: общественная повестка дня и коммуникативные практики СМИ. М., 2009. С. 282–284.
 5. Калмыков А. А., Коханова Л. А. Интернет-журналистика. М., 2005.
 6. Купина Н. А., Битенская Г. В. Сверхтекст и его разновидности // Человек — Текст — Культура. Екатеринбург, 1994. С. 214–233.
 7. Лукина М. М., Фомичева И. Д. СМИ в пространстве Интернета. М., 2005.
 8. Майданова Л. М. Речевая интенция и типология вторичных текстов // Человек — Текст — Культура. С. 81–104.
 9. Матвеева Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика. М., 2003.
 10. Машкова С. Г. Интернет-журналистика. Тамбов, 2006.
 11. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожиной. М., 2003.
 12. Торсунова И. Г. Контекст // Языкоzнание : большой энцикл. словарь / гл. ред. В. Н. Ярцева. М., 1998. С. 238–239.
 13. Чепкина Э. В. Русский журналистский дискурс: текстопорождающие практики и коды (1995–2000). Екатеринбург, 2000.
 14. [Электронный ресурс]. URL: <http://lenta.ru/news/2012/03/03/takeyourmoney/> (дата обращения: 03.03.2012).
 15. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kommersant.ru/doc/1379885> (дата обращения: 03.03.2012).
 16. [Электронный ресурс]. URL: http://www.gazeta.ru/news/lenta/2012/03/04/n_2227681.shtml (дата обращения: 04.03.2012).
 17. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.novayagazeta.ru/columns/51316.html> (дата обращения: 02.03.2012).
 18. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vokrugsveta.ru/vs/article/6108> (дата обращения: 02.03.2012).
 19. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vokrugsveta.ru/vs/article/73> (дата обращения: 02.03.2012).
 20. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.vokrugsveta.ru/country/usa> (дата обращения: 02.03.2012).
 21. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kommersant.ru/docdiscuss/1876837> (дата обращения: 03.03.2012).

Статья поступила в редакцию 06.03.2012 г.

УДК 654.001.572 + 316.454.5

**Н. Н. Кропачева
Э. В. Булатова****НОВОСТНЫЕ ТЕЛЕСЮЖЕТЫ В АСПЕКТЕ СУГГЕСТИВНОСТИ**

Статья посвящена проблеме суггестивного воздействия новостных телесюжетов. Особое внимание уделяется языковым и композиционным механизмам суггестии. Представлены результаты лингвистического эксперимента, позволяющие оценить суггестивный потенциал телевизионных новостных программ.

Ключевые слова: суггестия, новости, речевое воздействие.

Несмотря на широкое распространение интернет-СМИ, телевидение остается одним из популярных источников информации, участвующих в построении картины мира реципиента. Не последняя роль в этом процессе принадлежит механизмам суггестии.

Суггестия (лат. *suggestion*) — внушение [4, 478]. Понятие это междисциплинарное: это термин психологии, философии, лингвистики. Выдающийся русский ученый В. Бехтерев давал такое определение этому термину: «Внушение есть один из способов воздействия одних лиц на других, которое производится намеренно или ненамеренно со стороны воздействующего лица и которое может происходить или незаметно для внушаемого лица, или даже с его ведома и согласия. <...> Внушать — значит более или менее непосредственно прививать к психической сфере другого лица идеи, чувства, эмоции и другие психофизические состояния, иначе говоря, воздействовать так, чтобы по возможности не было места критике и суждению» [1, 18, 24].

Наличие средств суггестии в тексте увеличивает его воздействующую силу. К воздействующим текстам следует отнести и новостные тексты (телесюжеты), суггестивный потенциал которых до сих пор изучен недостаточно. Вместе с тем подобное исследование представляется актуальной задачей, поскольку продуцирование и трансляция прагматических новостных телесюжетов могут представлять угрозу информационной безопасности аудитории, так как новостные программы люди воспринимают чаще всего некритично — как отражение реальности.

Суггестивность текста проявляется при наличии в нем определенных групп языковых средств (фонетических, морфологических, лексических, синтаксических), организованных композиционно (с помощью повторов, вырабатывающих определенный ритм; подтекста; контраста). Ведущее инвариантное композиционное средство суггестии — повтор. Использование остальных композиционных средств вариативно.

КРОПАЧЕВА Наталия Николаевна — выпускница факультета журналистики Уральского федерального университета (e-mail: natasha.krop@yandex.ru).

БУЛАТОВА Элина Валерьевна — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и стилистики Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: elina2824@yandex.ru).

© Кропачева Н. Н., Булатова Э. В., 2012

Новостные телесюжеты могут являться суггестивными текстами, поскольку в ряде случаев в них присутствуют описанные исследователями [2, 5, 7, 8 и др.] маркеры суггестивности: повторение морфем; метафоры, «размыкающие» смысл; синонимы; пресуппозиции, формирующие имплицитные предпосылки высказывания; варьирование длины и глубины предложения и др. Немаловажным признаком pragматической направленности текста является наличие в новостной информации оценочных слов. Давать оценки могут только эксперты и фигуранты сюжета, но не журналист. Он не должен подталкивать зрителя к какому-либо выводу.

Рассмотрим два телесюжета программы «Новости», посвященных принадлежащему компании «Ортэкс» Рощинскому металлургическому комбинату. (Имена собственные изменены. Орфография и пунктуация первоисточников сохранены.)

Сюжет «Экологически чистый комбинат»

Подводка. Проект России, сохраняющий здоровье металлургам и улучшающий окружающую среду. Сегодня в конвертерном цехе металлургического комбината запустили вытяжную станцию. Своеобразный очиститель воздуха. Наш журналист увидел, что делает рошинскую атмосферу чище.

Сюжет

Так начинает свою работу новая центральная вытяжная станция конвертерного цеха. Натура высокая — более 20 метров. И мощная — по последнему слову техники. Она окружена такими же, по качеству не уступающими, воздуховодами. Именно по ним пыль из цеха поступает на переработку в главный отсек станции.

Олег Самойлов, зам. главного сталеплавильщика ОАО «РМК»: «У нас раньше была задача убрать пыль из цеха, теперь, видите, такие законы, мы должны не убирать ее просто на улицу, нам нужно ее убрать туда, куда положено — положено в пока специальное отведенное место, где потом будут из него с переработками изготавливать материалы».

Запуск этого агрегата, говорят специалисты, улучшит условия работы более 30 работников конвертерного цеха. Монтаж своеобразного очистителя от пыли длился год. И кризис Ортэксу не помешал. Потому что любой объект реконструкции или модернизации на предприятиях компании в обязательном порядке включает в себя экологическую составляющую.

Иван Коротков, управляющий директор ОАО «РМК»: «Мы прошли точку самого большого падения, она была в ноябре, декабре, сегодня мы работаем с прибылью, поэтому ни одна программа, которая связана с охраной труда и экологией, не может быть каким-то образом убрана или свернута».

В ближайшее время на комбинате приступят к монтажу еще одной вытяжной станции. На открытии сегодняшней кусочек красной ленты достался не только первым лицам комбината, но и самой виновнице торжества — в знак того, что она делает рошинскую атмосферу чище. Значит, и людям дышится легче.

Суггестия на фонетическом и морфологическом уровнях предполагает многократное повторение одного и того же сочетания звуков и морфем в составе различных слов; повторы обеспечивают ритмичность текста и тем самым способствуют эффективности восприятия содержания внушения. В телесюжете «Экологически чистый комбинат» мы видим ряды однокоренных слов и форм одного слова: *очиститель* — *чище* — *очистителя* — *чище*; *работу* — *переработку* —

работников — работаем; экологический — экология; улучшающий — улучшил. Одно из значений слова «работать» — «находиться в действии» [3, 637]. Поскольку в сюжете много слов с корнем «раб-» и суффиксом «-от-», можно предположить, что до зрителя доносят: комбинат работает, проблем нет. Такой акцент, скорее всего, не случаен: около 9 месяцев на предприятии рабочий день был сокращен на час, рабочая неделя — на день из-за отсутствия заказов. Можно найти и другое объяснение множеству слов с таким морфемным составом: руководство комбината думает прежде всего о деле и сотрудниках, а потом уже о прибыли. Кроме того, в тексте много слов с корнем «чист-». Металлургический комбинат — один из главных загрязнителей воздуха в Рощинске. Наличие таких слов показывает, что до зрителей доносят мысль о том, что руководство комбината старается уменьшить загрязнение.

Заметим, что автор сюжета «Экологически чистый комбинат» прибегает к практике представления действительности в более благоприятном свете, чем она есть на самом деле: утверждается, что станция «делает рощинскую атмосферу чище», хотя пыль убирается только из одного цеха, и вряд ли этот факт оказывает существенное влияние на состояние атмосферы города в целом. Вместе с тем мы видим, что высказывание о том, что станция делает рощинскую атмосферу чище, образует кольцевой повтор: фраза присутствует в начале и в конце сюжета.

На лексическом уровне суггестивную функцию в тексте сюжета выполняют оценочные слова. Так, слова *легче* («легкий — не напряженный, не затрудненный» [3, 325]), *улучшающий* («улучшить — сделать хорошим, лучше» [3, 831]), *мощный* («значительный (по степени, величине), могучий» [3, 368]), *чище* («чистый — освобожденный от грязи, каких-нибудь наслаждений, не имеющий грязи» [3, 886]), *модернизация* («modернизировать — вводя усовершенствования, сделать отвечающим современным требованиям» [3, 361]), а также оценочный фразеологизм *по последнему слову* (техники) («в соответствии с новейшими достижениями» [6, 433]) формируют представление о существенном вкладе станции в дело очистки воздуха Рощинска. Значимость описываемого факта подчеркивает использование лексемы *торжество* («большое празднество в ознаменование какого-нибудь события» [3, 804]).

На лексическом уровне суггестивным потенциалом обладают и синонимы. Приведем в качестве примера цепь обозначений предмета речи, состоящую из контекстуальных синонимов: *вытяжная станция — проект России — очиститель воздуха — высокая и мощная натура — агрегат — очиститель от пыли — объект реконструкции — виновница торжества*. Большое количество синонимов, касающихся главной «героини» репортажа, и кольцевой повтор, о котором мы говорили выше, свидетельствуют о наличии ритма в тексте сюжета.

Суггестивную функцию на синтаксическом уровне выполняют в первую очередь пресуппозиции. Например, фраза «И кризис Ортэксу не помешал» отсылает к фоновым знаниям адресата, актуализируя смыслы: «финансовый кризис — серьезное испытание для предприятия»; «в условиях кризиса мероприятия, подобные описанным в сюжете, требуют героических усилий» и т. п. Соответственно, повышается значимость данного шага комбината. Кроме того,

в сознание адресата вкладывается важная информация: предприятие, несмотря ни на что, заботится о сотрудниках и о городе.

Необходимо также заметить, что в тексте сюжета используется прием однобокого представления информации. Журналист, рассказывая о событии, делает акцент на успешном решении экологических проблем и приводит комментарии лишь должностного лица, пренебрегая комментариями рабочих.

Рассмотрим еще один пример.

Сюжет «Отвалы — в доходы»

Подводка. Веское «нет» складированию металлургических отходов сказали в цехе переработки техногенных образований РМК. Сказали — сделали. Сегодня здесь растет отгрузка на Двуреченский ГОК, где теперь из отходов наложен выпуск новой, как ее называют, антикризисной продукции — ванадиевого железофлюса.

Сюжет

Этих отвалов, которые больше похожи на горы, за несколько десятилетий работы ДГОКа и Рошинского металлургического комбината скопилось великое множество. Это отходы металлургического производства. Раньше их просто складировали на территории. В 90-х гг. начали впервые перерабатывать. А теперь дело и вовсе поставили на поток, объемы переработки значительно увеличились.

Алексей Сизов, начальник цеха переработки техногенных образований: «В течение года мы перерабатываем от 1,5 до 2 млн т. А то, что лежит в шлаковом отвале, нужно переработать, у нас в пределах 7 млн т в отвале. Так что у нас есть фронт работ».

Новая продукция, которую делают на ДГОКе из отходов металлургического производства, — ванадиевый железофлюс. «Это отличное сырье для доменных печей», — признается начальник цеха переработки, — очень эффективное. Потом уже на РМК из него получают чугун. В итоге — замкнутый круг производства и никаких отходов».

Алексей Сизов, начальник цеха переработки техногенных образований: «Если посмотреть по нашему горному участку, то 2 года назад мы уже разорвали кольцо контовки, теперь фактически мы не движемся в сторону леса».

Снижение техногенной нагрузки производства на окружающую среду является первостепенной задачей для предприятий Ортэksа даже в условиях кризиса. Расходы на экологические мероприятия не сокращаются. А освоение новых видов продукции и рынков сбыта позволяет компании развиваться.

В сюжете «Отвалы — в доходы» суггестивные признаки на морфологическом уровне идентичны тем признакам, которые мы выделили в предыдущем сюжете. Встречается много слов с корнем «раб-» и суффиксом «-от-»: *переработки, работы, перерабатывать, переработать* — всего 8 случаев. Слова с такими морфемами, как мы уже отмечали, указывают на то, что комбинат работает бесперебойно. Отметим, что в этом сюжете практически все слова с корнем «раб-» имеют и еще одну повторяющуюся морфему — приставку «пере-»: *переработки, перерабатывать, переработки, перерабатываем, переработать, переработки*. Значение этой приставки — изменение, исправление, переделка. Это соответствует основной теме сюжета — переработке отходов. Возможно и еще одно толкование: комбинат осваивает новые технологии, изменяет производство в лучшую сторону. Это позволяет и окружающую среду не загрязнять, и найти новые рынки сбыта. Кроме того, в тексте сюжета повторяются слова с корнем «нов-» (*новой, новая, новых*), также сигнализирующие о протекающих на комбинате преобразованиях.

Любопытно лексическое оформление текста. Мы видим два ряда контекстуальных синонимов, антонимически (контрастно) противопоставленных друг другу в соответствии с рекламным принципом построения текста: «проблема — решение проблемы». С одной стороны: *отвалы — горы — отходы металлургического производства*; с другой: *ванадиевый железофлюс — антикризисная продукция — новая продукция — отличное сырье*. Практически все слова с положительной оценкой в сюжете относятся к новому продукту: *отличное, эффективное, антикризисная*. Ванадиевый железофлюс преподносится как панацея от загрязнения и кризиса.

Данный сюжет, как и предшествующий, страдает однобокостью представления информации. Также заметно, как из сюжета в сюжет переходит информация о внимании к экологическим проблемам и об освоении рынков сбыта. И на синтаксическом уровне суггестивные показатели такие же, как и в предыдущем сюжете. Это наличие пресуппозиции, которая повторяется дословно: «в условиях кризиса».

Таким образом, в рассмотренных текстах присутствуют разнообразные языковые средства, которые отмечаются исследователями как суггестивные. Выполняется одно из основных условий реализации языковыми единицами суггестивной функции — повторение данных средств. В текстах наблюдаются сквозные повторы — переход определенной информации из сюжета в сюжет для закрепления ее в сознании адресата. Кроме того, информация представлена в сюжетах однобоко (способ манипулятивного воздействия на адресата): журналист дает комментарии только должностных лиц, которые априори не могут говорить о негативных моментах. Возможно, иную информацию могли бы дать простые сотрудники предприятия, но их мнение в сюжете не прозвучало.

Оценить степень воздействия суггестивных средств на адресата, т. е. определить, могут ли зрители отделить pragматическую информацию, «спрятанную» в тексте сюжета, от той, которая служит информационным поводом для новости, позволяют экспериментальные методы исследования. В ходе лингвистического эксперимента 73 его участникам после ознакомления с телесюжетами было предложено ответить на ряд вопросов: 1) Какую информацию вы получили из сюжета? 2) Какое мнение у вас сложилось об описываемых событиях? 3) Какие эмоции возникли? Почему? 4) Можно ли считать информацию сюжета достоверной? Почему?

Опрос показал, что большая часть респондентов воспроизводит в своих ответах материалы телесюжетов и оценивает последние как достоверную информацию. При этом, характеризуя увиденное, респонденты используют синонимические цепочки и другие виды повторов из воспринятого текста, т. е. именно те фрагменты, на которых и был сделан акцент в передаче. Таким образом, можно сделать вывод, что факт воздействия остается практически незаметным для адресата, что позволяет адресанту с высокой долей вероятности достичь pragматических целей.

Помимо отмеченных маркеров суггестивности в подобных текстах, как правило, присутствуют и общие приемы внушающего воздействия: «помещение в контекст», одноплановое представление информации и др.

Важно заметить, что тексты новостей, построенные с использованием суггестивных методик и преследующие PR-цели, частично утрачивают содержательные признаки жанра и могут быть названы информационными сообщениями.

Проведенный анализ намечает перспективы дальнейшего исследования темы. Например, представляет интерес анализ экстралингвистических средств суггестии, которые при взаимодействии с языковыми средствами могут увеличивать степень внушения, а также исследование суггестивных возможностей композиции.

-
1. Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни. СПб., 2001.
 2. Болтаева С. В. Ритмическая организация суггестивного текста : автореф. дис. ... канд. филол. наук. Екатеринбург, 2003.
 3. Ожегов С. И., Шведова Н. Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1997.
 4. Словарь иностранных слов. М., 1987.
 5. Толкунова Е. Г. Семантическое описание современных русских рекламных текстов (суггестологический аспект) : дис. ... канд. филол. наук. Барнаул, 1998.
 6. Фразеологический словарь русского языка. М., 1986.
 7. Черепанова И. Дом колдуньи. Язык творческого Бессознательного. М., 1999.
 8. Шелестюк Е. В. Речевое воздействие: онтология и методология исследования. Челябинск, 2008.

Статья поступила в редакцию 05.03.2012 г.

УДК 821.161.1–4(09) + 070.421 : 82(09)

В. Н. Масеева

ОБРАЗ ПАДШЕЙ ЖЕНЩИНЫ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЕ И ПУБЛИЦИСТИКЕ: К ИСТОРИИ ВОПРОСА

В статье выявлены традиции в изображении падшей женщины в отечественной литературе: от «Пригожей поварихи» М. Д. Чулкова до «Прypadка» А. П. Чехова. Автор показывает трансформацию образа падшей женщины в литературе и современной газетно-журнальной публицистике.

Ключевые слова: падшая женщина, «женский вопрос», грешница, русская литература, газетно-журнальная публицистика.

Среди сохраняющих неоспоримую актуальность проблем гуманитарных исследований важное место всегда занимает тема нравственности. «Милость к падшим» — особое направление изучения данной проблематики. Тема падшей женщины и выявление того, что послужило причиной падения, во все-

МАСЕЕВА Владлена Наильевна — аспирантка кафедры русской и зарубежной литературы Института филологии Сахалинского государственного университета, Южно-Сахалинск (e-mail: ladik61088@rambler.ru).

© Масеева В. Н., 2012

времена интересовали как ученых, так и представителей художественных профессий. Не исключением, конечно, была и актуальная публицистика, откликаявшаяся на особо «выдающиеся» подобные примеры, взволновавшие общество. Правда, в последнем случае всегда большую роль играл идеологический фактор.

Проблематика интерпретации женских образов: Мадонны, Софии, Клеопатры, Прекрасной Дамы, Саломеи, Лилит, Федры и многих-многих других — также всегда была в центре внимания представителей различных научных дисциплин. Одним из наиболее общих выводов, сделанных исследователями (О. Рябов, Б. Фридан, Дж. Эндрю), является идея антиномичности женского образа в культуре, содержащего как «темный», так и «светлый» лики Женственности. Иными словами — «идеал содомский» и «идеал Мадонны». Это означает, что наряду с безусловно положительным женским персонажем констатируется существование так называемого «падшего» существа женского рода, т. е. грешницы. В этой роли выступают не только героини, занимающиеся проституцией, «составленные и покинутые», но и неверные жены (участницы адюльтеров), «камелии» (дамы полусвета, содержанки), женщины, вступившие в связь инцестуального характера.

В литературе XVIII в. образ падшей женщины появился на страницах плутовского романа М. Д. Чулкова «Пригожая повариха, или Похождения развратной женщины» (1770). В русской литературе никого похожего на Мартону до Чулкова не существовало. «Это первый женский образ в русской литературе, созданный писателем с теплотой и сочувствием», — отмечала В. П. Степanova во вступительной статье к сборнику М. Д. Чулкова «Пересмешник» [4, 8]. Чулков не обличает и не разоблачает свою героянью. Мартона в его изображении не столько порочная женщина, сколько игрушка людей и обстоятельств. Роман был написан по канонам плутовского романа, ему были свойственны некоторая фривольность и отсутствие философской глубины. Похождения Мартоны характеризуют ее как женщину легкомысленную и беспечную, но в то же время мы испытываем к ней теплоту и сострадание.

В XIX в. начинает формироваться особая традиция в изображении падшей женщины: русские писатели представили нам девушку, торгающую собой, в свете «униженных и оскорбленных». Ф. М. Достоевский поднимает данную тему во многих произведениях. Писатель часто изображал противостояние двух женских характеров — содержанки, почти падшей, как Настасья Филипповна, Грушенька, и гордой приличной девушки, как Аглай Епанчина и Катерина Ивановна.

Наиболее характерным является образ Сонечки Мармеладовой в романе «Преступление и наказание» (1866). Сонечка для Достоевского — это воплощение вечного смирения женской души с ее состраданием к близким, любовью к людям и безграничным самопожертвованием. Кроткая и тихая Сонечка Мармеладова, слабая, робкая, ради спасения от голода своей семьи решается на страшный для женщины поступок. Мы понимаем, что ее решение — неизбежный и неумолимый результат условий, в которых она живет, но в то же время это пример активного действия во имя спасения погибающих. У нее нет ниче-

го, кроме своего тела, и поэтому единственно возможный для нее способ спасти от голодной смерти маленьких Мармеладовых — это заниматься проституцией. Вся жизнь Сонечки — это вечная жертва, бескорыстная и бесконечная. В этом для Сони заключается смысл жизни, ее счастье, радость, она не может жить иначе. Соня отправляется за Раскольниковым на каторгу. Любовь и жертва очищают ее от позорного и печального прошлого. Спасение для себя и для Раскольникова Соня находит в вере в Бога. Это ее последнее самоутверждение, дающее возможность делать добро во имя тех, кому она себя приносит в жертву, ее довод в пользу того, что жертва ее не будет бесполезной, что жизнь скоро найдет свой исход во всеобщей справедливости. Отсюда ее внутренняя сила и стойкость, помогающие пройти «круги ада» ее безрадостной и трагической жизни. Соню можно считать героиней или вечной мученицей, но не восхищаться ее мужеством, ее внутренней силой, ее терпением просто невозможно. Она — «вечная грешница и вечный ангел».

Важным этапом в раскрытии темы спасения падшей женщины является конец 1870-х — 1880-е гг. XIX в. Сюжет о спасении падшей женщины в этот период трансформируется в двух направлениях: с одной стороны, появляются произведения А. П. Чехова и И. И. Ясинского (в них авторы продолжают развивать идеи Ф. М. Достоевского и В. В. Крестовского и вместе с тем полемизировать с ними), с другой стороны, в это время в литературу приходит В. М. Гаршин, который воспринимает традиции Н. А. Некрасова, Н. А. Добролюбова и Н. Г. Чернышевского, но рассматривает возможность возрождения проститутки не как акт доброй воли мужчины, а как чудо настоящей любви.

Литератор Н. Демчинский вспоминал, как Гаршин в ноябре 1884 г. просил его пойти с ним в «какой-нибудь» притон, но не туда, где танцуют, а гдеплачут. Еще нужна была «плачущая душа», которая затем представилась в образе Надежды Николаевны в «Происшествии» (1878). Надежда Николаевна, молодая интеллигентная девушка, которую жизненные обстоятельстватолкнули на путь проституции, с раздражением и горечью говорит о своем прошлом и настоящем. Гаршин изображает не забитое и несчастное существо. Героиня относится к своему положению не stoически, не покорно, а наоборот —зывающе: «Да, и у меня свой пост! И я тоже нужна, необходима» [1, 20].

Первая фраза рассказа «Происшествие» такова: «Как случилось, что я, почти два года ни о чем не думавшая, начала думать, — не могу понять» [Там же, 17]. Женщина начинает думать, разбираться в своем личном положении, в общественном устройстве. Дальше развертывается трагедия ее мысли и совести, и она рассказывает о ней сама. Таким образом, проститутка Надежда Николаевна предстает как интеллектуальная женщина, живо чувствующая «общественное мнение».

Итак, «пост», «должность», освященная официальной философией и моралью, такая же «законная», как должность судьи, оштрафовавшего Надежду Николаевну за неприличное поведение в общественном месте: «Этот судья тоже занимает должность. И я думаю, что мы оба» [Там же, 21]. В самом тоне речи Надежды Николаевны, в ее словах, возгласах, интонациях Гаршин передает сложную совокупность чувств «презренного и презирающего существа»;

здесь и горечь, и холодная ненависть ко всем прямым и косвенным виновникам ее позора и несчастья, и недоверие к людям, и готовность умереть, и сквозь весь этот мрак робко и несмело пробивается жажда жизни.

Гаршин не пытается сделать из Надежды Николаевны святую, у героини два лика: «нахальной, нарумяненной кокотки с улыбающимся лицом, с ухарски взбитым шиньоном, с наведенными ресницами» и «забитой и страдающей женщины, бледной, тоскливо смотрящей большими черными глазами с темными кругами вокруг» [1, 28]. Надежда Николаевна спрашивает себя: «Может быть, это-то и есть я? А вот та Евгения, которую все видят и знают, та — что-то чужое, насевшее на меня, давящее меня, убивающее» [Там же].

Судьба этой женщины была особо значима для Гаршина, на это указывает то, что через семь лет выходит в свет его повесть «Надежда Николаевна» (1885). Новаторство Гаршина заключалось в том, что проститутка называлась им по имени и отчеству, это было некоторым общественным и литературным вызовом. Подобным образом называли только уважаемых семейных дам. Рассказ Гаршина «Происшествие» и повесть «Надежда Николаевна» вместе представляют собой маленький роман. Произведения Гаршина глубоко философичны. Автор говорил о том, что падшие женщины могут возродиться, что никаких фатальных предопределений нет, что все зависит от общественного устройства и от поведения людей. Более того, по мысли Гаршина, Надежда Николаевна потому оказалась вне общества, что у нее гордая и несчастная душа, что «она не гнулась» и была не способна к сделкам и уступкам: «Быть может, сделав какую-нибудь уступку, она жила бы как все, была бы интересной барышней с «загадочными глазами», потом вышла бы замуж, потом погрузилась бы в море бесцельного существования бок о бок с супругом, занятым необычайно важными делами на какой-нибудь службе» [Там же, 30]. Героине присуще гордое достоинство и чувство протеста, в ней есть черты, характеризующие людей, способных к подвигу.

В 1899 г. выходит в свет роман Л. Н. Толстого «Воскресение». Роман поразил современников и практически сразу же был переведен на многие европейские языки. Подобный успех во многом объяснялся остротой выбранной темы — судьбой падшей женщины. «Образ Катюши Масловой был современным, новым и, можно сказать, уникальным в русской литературе: у него нет предшественников» [2, 146].

На фоне разных людей, которых равняет и подминает «закон», Катюша Маслова поистине отличается неподдельной чистотой. Недаром в сцене суда Толстой изображает ее во всем белом — символе непорочности. Она была «в сером халате, надетом на белую кофту и на белую юбку...» [Там же, 152], «повязана белой косынкой» и усталое лицо отличалось «особенной белизной».

Образ падшей женщины неоднократно появляется и на страницах произведений А. П. Чехова — как в ранних рассказах, так и в более поздних, когда он уже был зрелым писателем. Образ женщины, брошенной на дно, претерпевает некоторую эволюцию: если в раннем творчестве («Салон де Варьете», 1881; «Живой товар», 1882; «Слова, слова и слова», 1883; «Загадочная натура», 1883) Чехов пишет о падших женщинах в насмешливом, ироническом тоне, то в позд-

них произведениях («Хористка», 1886; «Анютка», 1886; «Припадок», 1888) это, как правило, несчастное, безропотное существо, жертва социального зла, и произведения носят глубокий, философичный характер.

В «Припадке» тема падшей женщины становится ключевой. В рассказе нет места юмору и сатире, он поднимает одну из серьезных и актуальных тем. В этом произведении Чехов показал жалкий мир проституток, их безвкусицу, скуку и отчаяние: «На каждом лице он (Васильев. — В. М.) читал только тупое выражение обыденной, пошлой скуки и довольства. Глупые глаза, глупые улыбки, резкие, глупые голоса, наглые движения — и ничего больше... Это были не погибающие, а уже погибшие» [3, 149]. После посещения публичного дома с приятелями студент Васильев заболевает от ужаса того, что он увидел; он корчится на кровати и восклицает: «Живые! Живые! Боже мой, они живые!» [Там же, 178]. В его голове возникают мысли о том, как спасти проституток, вырвать их из отвратительной жизни. Мужчин, посещающих публичные дома, он готов считать убийцами.

«Порок есть, — думал он, — но нет ни сознания вины, ни надежды на спасение. Их продают, покупают, топят в вине и в мерзостях, а они, как овцы, тупы, равнодушны и не понимают. Боже мой, боже мой!» [Там же, 180]. Читатель понимает, что это серьезная социальная болезнь, которую немедленно нужно лечить.

Поднимая «женский вопрос», писатели попытались воссоздавать жизненную правду, какой бы запутанной и суровой она ни была. Если на рубеже XIX–XX вв. тема падшей женщины осмыслилась преимущественно в художественной литературе, то в конце XX — начале XXI в. она попадает в поле зрения газетно-журнальной публицистики. Образ грешницы здесь существенно трансформируется: «вечная Сонечка» на страницах печати превращается в отнюдь не привлекательный образ.

Парадоксально, но публицистика послереволюционного (советского) периода долгие годы стыдливо обходила данную тему даже в ретроспективном аспекте. А в начале 1930-х гг. девушку, торгающую своим телом, начинают относить к «классовым врагам»: в это время всякая информация о проституции со страниц прессы исчезает, что создает впечатление ее искоренения.

Однако во время перестройки середины 1980-х гг. наличие проституции как социального явления было вновь признано публично. Журналист Евгений Додолев, к примеру, стал первооткрывателем темы, ранее запрещенной в отечественной прессе. Первые в СССР статьи о проституции — «Ночные охотницы» (24 октября 1986 г.) и «Белый танец» (19 и 21 ноября 1986 г.) — вывели ведущую массовую газету страны «Московский комсомолец» на общесоюзный уровень цитирования, подняли тираж на рекордный уровень — почти миллионный. Е. Додолев своим сенсационным очерком «Белый танец» о рабской жизни валютных проституток популяризовал не только запоминающееся словосочетание «ночные бабочки», но и стоящее за ним явление. Так тема падшей женщины стала одной из знаковых для периода начала рынка. Большинство материалов приобрели негативный оттенок, тема проституции стала связываться с темой порнографии. Женщина в публикациях прессы все

более и более превращалась в сексуальный объект, лишенный собственного голоса.

В конце 1980-х гг. материалы о падших женщинах в основном имели критический характер. Однако, в отличие от литературной традиции предшествующей эпохи, критический пафос был направлен не против общества, не оставляющего им выбора, а против самих женщин, которых обвиняли в забвении своего природного предназначения и прочих грехах. Именно в то время тема связывается с человеческой второсортностью, аморальностью, «грязью».

В 1990-е гг. в «желтой» прессе появляется высказывание «Женщина — друг бизнесмена!». Становится гораздо больше отличающихся пошлостью цитат, специфического юмора, броских заголовков: например, «Женщина должна быть самкой» (СпидИнфо. 1997. Дек.); «Проститутки... любят секс, именно поэтому их можно назвать женщинами высшего разряда» (Моск. правда. 1994. 26 марта).

В русской литературе грешница — прежде всего, страдалица, ее путь лежит от греха к возрождению; появление этого образа в фабуле произведения настраивает читателя на то, что далее события будут развиваться по схеме: «падение — раскаяние — страдание — искупление — спасение». И если раньше проституция была своего рода «болезнью» общества, то в XX в. во многих российских печатных СМИ утверждается «нормальность» этого явления. Какие времена — такие нравы?

-
1. Гаршин В. М. Рассказы. Л., 1986.
 2. Кулешов В. И. Вершины: Книга о выдающихся произведениях русской литературы. М., 1983.
 3. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. М., 1976. Т. 7.
 4. Чулков, М. Д. Пересмешник / сост. В. П. Степанова. М., 1987.

Статья поступила в редакцию 05.03.2012 г.

УДК 070.11 : 316 + 004.451.55

Е. В. Олешко

МУЛЬТИМЕДИЙНАЯ ЖУРНАЛИСТИКА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕРИОДИЧЕСКИХ ИЗДАНИЙ

В статье представлены различные подходы к проблеме эффективности использования новейших технологических возможностей СМИ. Как доказывает автор, союз верbalных и неверbalных средств языка призван полнее раскрыть содержание информации. На основе анализа отечественного и зарубежного опыта делается вывод, что традиционные печатные СМИ могут вполне успешно трансформироваться, сохраняя при этом все свойственные им типологические характеристики и преимущества.

Ключевые слова: текст, мультимедийная журналистика, невербальные компоненты, гипертекст, шрифт, навигация.

Большие массивы текстов с неоднородной вербально-невербальной информацией, в контексте которых необходимо сегодня рассматривать любое периодическое издание, конечно же, требуют подхода, который можно обозначить как формирование и развитие информационной культуры массмедиа. Особо актуальной проблемой, на наш взгляд, является организация системы ориентирования читателей в структуре текстов СМИ. Поскольку любые издания «внутренне» представляют собой не что иное, как комплекс двух знаковых систем — вербальной (письменной речи) и невербальной (изобразительной), то и все виды, типы представленной на страницах газет и журналов, а теперь и в глобальной Сети, информации отличаются друг от друга технологиями производства. И в современных условиях, конечно же, нельзя говорить об эффективной журналистской деятельности без учета как конкурентной среды массмедиа, в которой находятся традиционные СМИ, так и возможностей, которые представляют им новейшие информационные технологии.

Мультимедийная журналистика, язык разных медиаплатформ — закономерный этап развития практически всех типов СМИ. Современные люди больше не хотят лишь пассивно взирать на телеэкран. Радиослушателю хочется высказать свое мнение. Читатель хочет быть не только субъектом восприятия представленной ему кем-то информации, но получить определенный контроль над этим процессом. В связи с этим резко возросло значение Интернета как главного канала доставки различного рода визуальных материалов. К примеру, если три года назад, по сведениям исследователей [2], средний пользователь широкополосных услуг в Западной Европе еженедельно проводил в Интернете 21 час, а телевизор смотрел всего 11 часов в неделю, то год спустя интернет-присутствие увеличилось на три часа при практически не изменившемся

ОЛЕШКО Евгений Владимирович — кандидат филологических наук, ассистент кафедры периодической печати Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: fury_rebel@mail.ru).

© Олешко Е. В., 2012

времени просмотра телевизионных программ. Думается, в целом эта тенденция характерна и для российской аудитории, поскольку интернет-аудитория регионов РФ все больше тяготеет к просмотру видеосервисов, в том числе и предоставляемых периодическими изданиями, которые, включившись в конкурентную борьбу за аудиторию, уже не удовлетворяются только печатными и электронными версиями своих СМИ.

На наш взгляд, перспективы любого массмедиа в условиях развития конвергентной журналистики связаны не просто с «приходом в Сеть» и созданием собственного сайта (чем ограничивается большинство СМИ, особенно региональных), а в первую очередь с переходом редакций к принципиально иным форматам работы. Многообразие шрифтового наполнения, графика, анимация, фото, видео, звук, текст в интерактивном режиме работы — все это создает интегрированную информационную среду, в которой пользователь обретает качественно новые возможности.

На основании проведенного исследования мы можем сделать вывод, что *грамотное мультимедийное наполнение сайта периодического издания, безусловно, наряду с контентом, представленным в печатном виде, должны быть сегодня основой его функционирования*. Распространение большого числа информационных материалов визуального характера, включая видеогаджеты, активизация работы с электронной почтой, материалами форумов и «живых журналов», и даже открытие собственного радиовещания — это не просто находки отдельных газет-новаторов, а четко проявляющаяся тенденция развития интерактивных возможностей традиционных СМИ. Это, в свою очередь, требует от медиапользователя постоянного расширения его компетенций, а от общества в целом — формирования и развития основ принципиально иной информационной культуры. Ибо культура чтения и восприятия визуальных источников, культура потребления и интериоризации информации при перманентном развитии новейших технологий ее трансляции кардинально меняются, по крайней мере, у пользователей Интернета, молодежной и даже детской аудитории, для которых эти изменения естественны. А ведь именно эти пользователи являются социально активной частью населения современной России и в то же время реальной и потенциальной аудиторией массмедиа.

Интересный опыт сочетания возможностей традиционных печатных СМИ и новых информационных технологий демонстрируют ведущие зарубежные и отечественные периодические издания. Так, веб-версия газеты «Нью-Йорк Таймс» имеет, на наш взгляд, довольно качественно и творчески разработанную мультимедийную «начинку». Журналистами используются такие традиционные и новаторские переработанные мультимедийные инструменты, как многоцветное шрифтовое наполнение представленных текстов с обилием выделительных элементов, видео (репортажи, зарисовки, интервью длительностью не более 2–3 минут), слайд-шоу, фотопортажи (полномасштабное представление наиболее важных событий), инфографика, подкастинг, а также фреймы с дополнительным мультимедийным контентом, транслирующим в том числе информацию не только самого СМИ, но и его информационных партнеров.

Из числа технологических новаций последнего времени можно выделить присутствие на данном сайте сложных, комбинированных мультимедийных инструментов: аудиослайд-шоу (к примеру, фоторепортаж дополняется интершумом или рассказом автора), видеослайд-шоу — новости в сочетании с закадровым текстом или представленные в видеоформате со сменяющимися фотографиями с места события, интерактивная инфографика со «всплывающей» справкой или информацией, дополняющей сведения по различным точкам картины-схемы.

Британская «Гардиан» при создании больших видеоматериалов привлекает даже съемочную группу из трех человек: корреспондента, телевизионного оператора и продюсера. Эта относительно небольшая команда работает, по мнению экспертов, как целый телеканал, поскольку почти ежедневно «выкладывает» на сайт видеокомментарии экспертов, видеосюжеты с места событий или важнейших мероприятий, видеоколонки ведущих колумнистов издания и еще много другой оперативно визуализированной информации.

Многие зарубежные издания используют сегодня так называемое «флэш-видео» (*flash-video*) — короткие вставочные видеоматериалы (до 20 секунд), привлекающие внимание к тому или иному «гвоздевому» материалу газеты или журнала, которые также способствуют организации обратной связи с читателями. В рамках заявленной нами темы важен и такой аспект: иногда видеоматериалы даже «вверстываются» в заголовок статьи и эстетически сочетаются с его шрифтовым оформлением. Существенен и тот факт, что подобная форма онлайн-видео все больше предпочтительна и для рекламодателей, имеющих возможность разместить перед видеоматериалом свой продукт. В целом же данные технологии, безусловно, предполагают специальную подготовку или организацию системы переподготовки кадров печатных журналистов и специалистов-дизайнеров.

Онлайн-версии отечественных изданий также активно применяют новые информационные технологии. Так, «Комсомольская правда» имеет отработанный на практике раздел «Вideo», где используются видеоподкасты, загружаемые в качестве расширенного дополнения к публикациям. Они, в частности, позволяют расширить информационную составляющую публикации или кратко изложенной новости. Причем газета экспериментирует на этой ниве самым неожиданным образом: здесь происходит слияние радио и видео. «Комсомолка» запустила не только общефедеральный проект собственной радиостудии, но и имеет региональные «врезки». В частности, в Екатеринбурге активно работает и пользуется популярностью «Радио-КП». В эфире выступают, как правило, звезды шоу-бизнеса, спорта, писатели. Радиointerview в московской редакции нередко снимают и на видео. Например, часто на сайте «КП» появляются видеофрагменты из радиоэфира программы «Искренне Ваш», которая транслируется в Москве на FM радио «Комсомольская правда», а для региональных слушателей, благодаря интернет-вещанию — по ссылке на сайте. К слову, этот опыт еще раньше начали развивать коллеги с радиостанции «Эхо Москвы»: их эфирные программы можно отслеживать и на сайте.

Есть и другие примеры подобного мультимедийного обрамления печатного творчества. Так, газета «КоммерсантЪ» хотя и представляет в этом плане, по мнению экспертов, пример мультимедийного минимализма, поскольку приняла стратегию преимущественно *print-first* (нацеленную на то, чтобы печатное издание было главным производимым продуктом, а интернет-версия — лишь дополнением газеты), но ее веб-версия предлагает как традиционный, так и модифицированный вид мультимедийного контента: разнообразный формат фотоиллюстраций, множество инфографической продукции, видео- и аудио-слайд-шоу, видеокомментарии, видеопросы и т. д. и т. п.

Особо отметим и свойственное для подавляющего большинства сайтов современных СМИ многообразие цветового выделения шрифтов и их гарнитурной инвариантности. «Узнаваемый» шрифт издания, представленный и в визуальном наполнении сайта, — это своего рода визитная карточка, помогающая опознать его в многообразии сетевой информации и составить благоприятное первое впечатление. Поэтому особо следует отметить и относительно новую тенденцию — представление печатными СМИ так называемых видеодайджестов отдельных номеров или даже всей совокупности продукции.

А портал газеты «Известия», легко узнаваемый благодаря имиджу газеты с давними визуальными традициями, долгое время выступал своего рода «локомотивом» для новостных сюжетов программы «Вести» канала «Россия 24». Онлайновая версия «Известия ТВ» была взаимовыгодна как газетчикам, так и журналистам и продюсерам относительно нового для аудитории телеканала. Пример этой газеты свидетельствовал и о том, что ярко выраженная шрифтовая индивидуальность издания, знакомого каждому россиянину хотя бы по его титулу, может быть поставлена на службу новейшим маркетинговым технологиям.

Однако, на наш взгляд, перспективы развития модифицированных онлайн-версий традиционных печатных СМИ, развивающихся на основе своих офлайновых прототипов, связаны, с одной стороны, с выработкой и в данной сфере собственной информационной политики, а с другой — с сохранением визуальной индивидуальности, прежде всего имиджевой и шрифтовой. В первом случае новейшие технологии и интерактивные сервисы помогут расширить аудиторию пользователей (постоянно привлекая новых пользователей из числа молодежи и людей, живущих в других регионах страны или даже мира), во втором — сохранять и развивать традиции издания, одновременно упростив себе задачу формализации и представления как текстового содержания, так и видеоконтента. При этом печатные СМИ могут, к примеру, успешно развиваться и в условиях минимализма медиарациона мобильной связи, также активно внедряющей и развивающей формат вседоступности массовой информации. Так, к примеру, 16 ноября 2011 г. старейший екатеринбургский медиахолдинг «Уральский рабочий» совместно с компанией East Media объявил о выходе нового новостного приложения «iВечерка». То есть газета «Вечерний Екатеринбург» первой в регионе стала предлагать вариант ежедневного выпуска в новейшем информационном формате. Правда, скептики тут же высказали сомнение: насколько оправдан этот шаг для газеты, основная читатель-

ская аудитория которой вряд ли обладает не только мобильными устройствами для получения «iВечерки», но и просто свободным доступом в Сеть. Хотя шаг, безусловно, стратегически верный.

В идеале же новейшие информационные технологии расширяют прежде всего оперативные возможности поиска информационных поводов для публикаций. Звонок, сделанный в любое время суток на указанный редакцией номер мобильного телефона, поможет не пройти журналистам мимо интересного факта, а фото яркого, нестандартного события, сделанное случайным свидетелем с помощью камеры телефона, может украсить даже первую полосу — непрофессионализм будет компенсирован уникальностью.

Как видим, в условиях перманентного развития информационной культуры общества, обусловленного в первую очередь новейшими технологиями фиксации и трансляции информационных потоков, традиционные печатные СМИ также могут вполне успешно трансформироваться, сохраняя при этом все свойственные им типологические характеристики и преимущества.

Еще одним важным фактором развития традиций периодической печати с учетом достижений в области новейших информационных технологий является *гипертекст*. Гипертекстуальность следует рассматривать как форму организации текстового материала, в котором основные единицы представлены не в линейной последовательности (как пример — любая интернет-информация), и читать такой текст можно в любом порядке, образуя все новые и новые «линейные тексты». Минимальными же единицами гипертекста при этом становятся *гипотекст* и *ссылка* (часто именуемая гиперссылкой). Гипотекст как предельная единица гипертекста обладает простой и легко узнаваемой текстовой формой и семантической цельностью, единым и неразрывным внутренним содержанием. Он может быть вербальным (например, текст, переданный средствами верbalного языка), невербальным (например, музыкальная композиция) либо креолизованным (например, видеофрагмент). Таким образом, особый способ соединения гипотекстов — это ссылка, которая позволяет обращаться конкретно к тому или иному гипертексту, а главная функция ссылок — установление последовательных связей между гипотекстами.

Поскольку специфической особенностью текстов массовой коммуникации является их семиотически смешанный, или, говоря научным языком, поликодовый, характер, то и в организации гипертекстов принимают участие элементы разных семиотических систем. Причем обычный вербальный текст (в нашем случае — печатных СМИ), как правило, сопровождается невербальными компонентами: графической сегментацией текста и конкретным местом его расположения на странице, шрифтовым и красочным набором, типографскими знаками, цифрами, средствами иконического языка (рисунками, фотографиями, таблицами, схемами, нотами и т. д.). Союз вербальных и невербальных средств языка призван раскрыть содержание каждого из них, т. е. смысл вербального и иконического контекстов. Эффект от реализации такой «двусмысленности» напрямую зависит от связи между вербальными и невербальными компонентами смысла, а она, как показывает практика, бывает слабой, почти произвольной или наоборот — сильно выраженной, нерасторжимой.

Здесь необходимо акцентировать также внимание на том, что в отличие от речи и дискурса, которые «подчинены законам языка как системы и, актуализируя эту систему, «развертываются» линейно, текст нелинеен: во временном, фактическом следовании разных компонентов текста (при их транслировании и, соответственно, восприятии) их иерархичность по отношению к интенции, как правило, не соблюдается» [1]. Еще в большей степени все вышесказанное относится к гипертекстам.

Именно симбиозные тексты, представленные в СМИ и глобальной Сети, в которых верbalный и зрительные компоненты образуют одно визуальное, структурное, смысловое и функциональное целое, обеспечивающее его комплексное прагматическое воздействие на адресата, можно с полным основанием относить к креолизованным текстам. Этот фактор нельзя сегодня не учитывать и в газетно-журнальной практике, даже местной печати, поскольку для массовой аудитории они создают особые условия восприятия. Ведь в данном случае включенность невербального компонента приобретает релевантное значение не только для иллюстрирования, но и в целом для адекватного понимания смысла передаваемого по различным каналам сообщения.

Удобство чтения (не путать с удобочитаемостью шрифта) также является одним из важных факторов, влияющих на выбор реципиентом того или иного текста или в целом газеты или. Вдвойне данный параметр важен для гипертекстов. Если, к примеру, каждое второе слово здесь будет подчеркнуто, расцвечено или представлено с помощью каких-либо других выделительных элементов, то читатель просто перестает воспринимать данный текст, переключив внимание на другие. Поэтому чем меньше в тексте ссылок, тем они более эффективны для восприятия. Эксперты отмечают, что идеальным вариантом в данном случае бывает вынесение ссылок в конец публикации, что, впрочем, характерно для многих журнальных и даже объемных газетных публикаций.

И, наконец, еще один компонент необходимого взаимосопряжения традиций печатных СМИ и сетевых медиа — *внутренняя динамика* текстов. Читатель, интериоризировав определенный объем информации, всегда принимает решение — продолжать ли воспринимать данный текст дальше, в полном объеме, или переходить к следующему. Если только формат гипертекста технически позволяет использовать возможность его развития для восприятия, то вряд ли, как свидетельствовал наш опрос, это само по себе будет поводом у потенциального читателя обратиться к нему. То же самое можно сказать о возможности дополнения его, к примеру, анимацией. Традиции и накопленный опыт печатной журналистики свидетельствуют о необходимости соблюдения и творческого расширения жанровых, тематических, инфографических и других границ, а также активного и контекстно допустимого использования средств речевой выразительности.

В завершение отметим, что большинство основополагающих изобретений и идей в области гипертекстуального творчества остались пока, к сожалению, нереализованными или неудачно реализованными на практике в современных браузерах, которые и определяют у пользователей Сети массовое представление о гипертекстах, а также о новых возможностях традиционных средств мас-

совой информации. Но отраден, на наш взгляд, тот факт, что журналисты и издатели понимают: самый эффективный путь развития — это конвергентность, а не взаимоисключение возможностей различных массмедиа. Секретарь Союза журналистов РФ, а ныне¹ советник Президента РФ и председатель Совета при Президенте РФ по содействию развитию институтов гражданского общества и правам человека Михаил Федотов по этому поводу замечал: «Нормально, что у газет появились сайты. Но отказ от бумажной версии мне представляется со- мнительным, хотя и экономически оправданным. Но тогда издание теряет зна- чительную часть своего имиджа и бренда. Когда существует только интернет- версия, возможны большие репутационные риски» [3].

Таким образом, можно сделать вывод, что навигация в традиционных СМИ и их интернет-версиях не только имеет много общих принципов, но и струк- турно тесно взаимосвязана с контентом. Кардинальное разделение происходит с учетом технологических возможностей представления аудитории прагмати- чески востребуемой информации. Однако качество шрифтового наполнения почти всегда играет первостепенную роль, поскольку шрифт выступает глав- ным, а зачастую единственным инструментом конкретного читателя или пользо- вателя для работы с информационными материалами. Задача дизайнера состо- ит в том, чтобы снабдить навигацию четким и прозрачным визуальным образом, способствующим оптимальному выполнению данного рода функций и реали- зации задач эстетического характера. Новые же информационные технологии, как мы показали, сегодня являются важнейшим фактором развития информа- ционной культуры массмедиа в целом и шрифтовой культуры изданий в част- ности.

-
1. Адамьянц Т. З. Коммуникативные механизмы понимания в семиосоциопсихологии // Понимание в коммуникации : материалы Всерос. конф. Т. 1. Цит. по: [Электронный ре- сурс]. URL: http://www.isras.ru/pers_about.html?id=261 (дата обращения: 23.01.2012).
 2. Артюхин В. В. Веб 2. 0 как источник неконструктивной активности в Интернете [Электронный ресурс]. URL: http://ifets.ieee.org/russian/repository/v13_i2/html/11.htm (дата обращения: 12. 07. 2011).
 3. «Газета» ушла в Интернет // Независимая газ. 2010. 1 апр.

Статья поступила в редакцию 27.02.2012 г.

¹ Информация на 19 февраля 2012 г.

УДК 070.23(1–32)(09) + 908(571.642)

А. А. Степаненко

ПЕРВЫЕ ПЕЧАТНЫЕ ИЗДАНИЯ ОСТРОВА САХАЛИНА КОНЦА XIX в.

Рассматривается история выпуска первых периодических изданий в Сахалинской области. Автор анализирует «Сахалинские календари», вышедшие на Сахалине с 1895 г. Публикация сборника положила начало развитию периодической печати на каторжном острове.

Ключевые слова: журналистика, периодическая печать, Сахалин, «Сахалинский календарь».

На географических картах и в сознании современников он был просто «о. Сахалин», вплоть до выхода знаменитой книги Антона Павловича Чехова, населившей его конкретными людьми. Будучи местом отбывания каторги, остров Сахалин заметно отставал в культурном отношении от географически близких городов — Хабаровска, Владивостока или Благовещенска, которые были очагами культуры и просвещения Дальнего Востока в конце XIX в. Так, первая дальневосточная газета «Восточное Поморье» увидела свет в Николаевске-на-Амуре в 1865 г. Сахалин же до поры до времени был широко известен лишь, говоря современным языком, в криминальном мире. Ссыльная колония наложила неизбежный отпечаток на все стороны жизни острова, поэтому и периодическая печать возникла здесь с отставанием в десятилетия — в 90-е гг.

Именно тогда на Сахалине появляются первые ростки культурной жизни. Почему именно тогда? И какую в этом роль сыграли периодические издания? Все очень просто — газеты и журналы разрушили незримую границу, отделявшую «каторжный край» от Большой земли. В книге «Остров Сахалин» (1895) А. П. Чехов пишет об интеллигенции: «Теперь все-таки уже возможны такие развлечения, как любительские спектакли, пикники, вечеринки... И духовные интересы удовлетворяются с большею легкостью. Выписываются журналы, газеты и книги, каждый день получаются телеграммы северного агентства; во многих домах есть рояли» [5, 322]. В декабре 1896 г. в посту Александровском был открыт музей. Кроме него здесь была общественная библиотека, насчитывающая более 2,5 тыс. книг. Библиотеки были и в других центрах — посту Корсаковскому и селению Рыковскому (ныне с. Кировское).

По данным историков, в 1895 г. жители Сахалина выписывали 112 наименований газет и журналов, что говорит о их потребности в регулярном чтении [1, 368].

Идея выпуска периодического издания созрела в кругах местной интеллигенции. В «Острове Сахалине» мы находим упоминание о рукописном журна-

СТЕПАНЕНКО Анастасия Александровна — кандидат филологических наук, заведующая кафедрой журналистики Сахалинского государственного университета, Южно-Сахалинск (e-mail: stepanenko_aa@mail.ru).

© Степаненко А. А., 2012

ле «Бутончик», благодаря которому «здесьшие поэты находят себе читателей и слушателей». Он издавался «одно время в Александровске» и «прекратился на № 7» [5, 322–323].

В 1895 г. в посту Александровском начинает выходить **«Сахалинский календарь»**. Он выпускался по распоряжению военного губернатора острова, поэтому имел гриф *«Печатано по распоряжению Господина Сахалинского губернатора»*. Никаких выходных данных, кроме сведений о том, что *«печатано на Сахалине»*, и года издания, *«Сахалинские календари»* не имели.

Книгу выпускали в типографии при полицейском управлении Александровского округа (с 1897 г. — при канцелярии военного губернатора), о котором М. В. Гридеева пишет: «Это было полиграфическое заведение, носившее ведомственный характер, не отвечавшее ни научным, ни культурно-просветительским задачам. Типография не являлась частным предприятием, а состояла в ведении местного военно-административного руководства — управления ссыльно-каторжными Приморской области в посту Дуэ (позднее, с перемещением центрального управления из Дуэ в пост Александровский, ставший новым центром административного управления каторгой, — полицейского управления и канцелярии сахалинского губернатора). В ней печатались в основном правительственные циркуляры, счетные книги, бланки различных документов и т. п.» [2, 170]. В этой типографии А. П. Чехову в 1890 г. были изготовлены бланки карточек для проведения переписи населения.

«Сахалинские календари» заложили традицию распространять об острове правдивую информацию. Задачей составителей было сформировать правильное представление в русском обществе о прошлом и настоящем Сахалина. Во вступительной статье к изданию 1898 г. Василий Яковлевич Сцепенский отмечает, что *«старожилы острова», которые трудятся над созданием сборника, давно «бросили бы его, если бы в самое последнее время не появлялись в печати сведения о Сахалине, напоминающие рассказы древних финикиян о путешествиях в страны, откуда они добывали свои богатства. Один, например, из известных наших писателей, кроме многих других неточностей, уверял <...> несколько лет тому назад, что на острове бывает не более 9-ти ясных дней в году <...> Одни из гг. корреспондентов упоминал недавно (кроме всего прочего) о сосновых борах на острове, — сосна на Сахалине не растет. Одним словом, Сахалин для метрополии — terra incognita, пиши что хочешь...»* [4, 6–7].

На страницах календаря можно найти целый ряд упоминаний о том, что не все сведения, публикуемые о Сахалине, соответствуют истине. Так, в очерке «Река Лютога и ее долина» автор приводит пример корреспонденции, напечатанной «лет шесть тому назад» в газете «Владивосток». Он обращает внимание на то, что в журналистском материале отзывы о реке Лютоге «имели характер общих указаний и не были в достаточной степени обоснованы» (1898, 5).

Автор «Краткого исторического очерка открытий и описаний острова Сахалина и первых на нем русских поселений» пишет:

Несмотря на массу самых разносторонних сведений о Сахалине <...> общество до сих пор имеет о нашем острове самое смутное представление <...> За исключением

2–3 отдельных брошюр авторов, специалистов по различным отделам науки, все остальные источники представляют разнохарактерные статейки, помещенные в газетах и других периодических изданиях за последнюю четверть века. Таким образом, желающему познакомиться с Сахалином и его прошлым приходиться или рыться в кучах старых газет, или с большим трудом доставать и преодолевать научные книги (1897, 179).

Далекий остров Сахалин был источником вдохновения для авторов, публикующихся на материке. Многочисленные труды были посвящены его экономическому, культурному развитию. В 50–80 гг. XIX в. были изданы работы участников научных экспедиций, путешественников и других исследователей острова. Серьезной причиной поездок на Сахалин журналистов, официальных лиц и представителей стала книга А. П. Чехова «Остров Сахалин». Практически вся обширная литература о Сахалине издавалась в главнейших центрах книжного дела — Петербурге и Москве. Неадекватное изображение действительности, неверные сведения о Сахалине, нередко появлявшиеся в печати, послужили толчком к возникновению на каторжном острове «Сахалинского календаря»:

Так, чтобы была возможность у интересующихся Сахалином отбрасывать плевелы, вышеупомянутая горсть старослужащих на острове и трудится, посвящая на это свои досуги, над изданием Сахалинского календаря, имея целью распространять об острове верные сведения (1898, 7).

В Словаре Ожегова приводится значение слова «календарь» — это «таблица или книжка с перечнем всех дней в году (с различными справочными сведениями)». Однако содержание и наполнение издания конца XIX в. значительно шире указанного определения.

«Сахалинские календари» представляли собой книгу объемом около 200–300 страниц, в твердом переплете. Рукописи оформлялись достаточно скромно, без иллюстраций, могли содержать разного рода цифры и таблицы.

Все выпуски состояли из двух отделов. В **первом отделе** (официальной части календаря) находились указатель религиозных и государственных праздников; собрание цифровых данных и других сведений о ссылном населении острова, состоянии сельского хозяйства, рыбного и лесного промыслов, добыче морской капусты, школах, детских приютах, богадельнях, библиотеке, местном музее; законодательные акты, информация о «правительственных, общественных и образовательных учреждениях»; поименные списки служащих всех ведомств; перечни наиболее важных событий за год. Эти данные дают представление обо всех сторонах жизни острова.

Второй, неофициальный отдел «Сахалинского календаря» — это «материалы к изучению острова». Авторами многих публикаций были люди, сосланные на каторгу за политические преступления. Среди них особо выделялись Л. Я. Штернберг, опубликовавший «Путешествие на крайний север острова Сахалина» (1896), Б. И. Елинский, написавший «Краткий исторический очерк открытий и описаний острова Сахалина и первых на нем поселений» (1897). «Статья Б. И. Елинского свидетельствовала: Сахалин — земля исконно Российской, отчая. И мы, современники, — прямые наследники русских людей, заложивших основы экономической и культурной жизни на этой земле», —

отмечает В. Подпечников [3, 190]. В 1897 г. была опубликована статья народовольца А. И. Александрина «Из поездки по рекам Большая Тымь и Набиль в августе 1896 года».

Можно сказать, что в создании «Сахалинского календаря» участвовали государственные преступники — политические ссыльные, которые, несмотря на тяжелые условия жизни на каторге, считали необходимым издавать эту книгу. Они внесли существенный вклад в становление печати на Сахалине.

Кроме того, в журнале публиковались работы представителей сахалинской интеллигенции. Доктор Н. В. Кириллов являлся автором статей «Айно» (1898), «О климате Южного Сахалина» (1899), «О маршрутах по Корсаковскому округу» (1899).

Врач-психиатр Александровского психиатрического отделения лазарета Л. А. Ландау опубликовал ряд статей о людях, страдающих психическими заболеваниями, о безобразном состоянии здравоохранения острова: «К вопросу о признании душевнобольных на о. Сахалине» (1898), «Очерк признания душевнобольных на острове Сахалине» (1899).

Любопытны очерки инспектора сельского хозяйства острова Сахалина А. фон Фрикена: «Сахалинская гречиха» (1895), «Леса острова Сахалина» (1897), «Гречиха Вейриха» (1897), «Река Лютога и ее долина» (1898).

Таким образом, немногочисленная, но достаточно профессиональная группа местной интеллигенции, включая специалистов различного профиля, наряду с повседневной работой занималась научно-исследовательской деятельностью. Благодаря этим людям зародились основы издательской деятельности, появились на свет первые журнальные публикации. Труд авторов и редактора «Сахалинских календарей» был безвозмездным. Доходы от изданий шли на содержание детских приютов.

Многие очерки были написаны мастерски, их язык изобиловал удивительными сравнениями, поражал красотой метафор, наличием иронии. В «Сахалинском календаре» за 1895 г. был опубликован очерк анонимного автора «Жизнь новых селений Александровского округа (Из путевых впечатлений)». Приведем отрывок, в котором описывается встреча поселенцев с медведем:

Здесь медведь недавно наткнулся на целую артель поселенцев из селения Тис-Кизы. Неожиданное появление хозяина тайги вызвало страшный переполох среди мирно отдыхавшей артели. Сам князь звериного царства, очевидно, был в большом затруднении, причислить ли попавших ему поселенцев к своим подданным, или же благоразумно убраться подальше от непрошеных гостей, и несколько раз подымался на задние лапы, присматриваясь и недоумевая. Испуганные поселенцы дружно рявкнули «каралул» и пустились бежать, кто куда мог. Медведь, не предвидевший такого исхода, ошеломленный и одурченный, последовал их примеру и в постыдном бегстве наткнулся сначала на одного поселенца, потом на другого, и, наконец, придя в отчаяние и ужас, заревел благим матом. В ответ раздался вторичный, но менее отчаянный вопль «каралул» и ориентировавшийся Мишка благополучно направился в противоположную от голосов сторону (1895, 76–77).

Очерк А. фон Фрикена «Река Лютога и ее долина» отличается красотой пейзажных описаний:

Вид с самой высшей точки этого перевала на пройденный путь очень красив: все кругом заполнено более мелкими вершинками холмов и пригорков и почти тут же у ног расстилается гладкая, голубая поверхность Татарского пролива, на которой там и сям черными пятнами разбросаны кунгасы, занятые ловлею селедки, еще дальше чуть виднеются лодки аинцев, промышляющих треску, а ближе многочисленные фонтаны китов, являющихся вслед за селедкой поедать выметанную ею икру. Все это с высоты перевала кажется так близко и иллюзия так велика, что порою, любуясь этой картиной, кажется, что даже различаешь тяжелые вздохи китов, этих исполинов моря, производимые ими во время выбрасывания фонтанов (1898, 7).

Эти описания сахалинской природы перекликаются с художественными отступлениями книги А. П. Чехова «Остров Сахалин», в которой повествование о каторжной жизни, тюрьме, наказаниях обрамляется поразительными пейзажами, изображением открытого моря, волн. В материалах «Сахалинских календарей» фактографическая достоверность удивительным образом уживается с лирическими фрагментами. В этом их отличительная особенность.

Публикация «Сахалинских календарей» стала первой вехой в истории периодической печати Сахалинской области. Всего вышло 4 выпуска: за 1895, 1897, 1898, 1899 гг. Пятый выпуск за 1901 г. на 32 листах так и остался лежать неопубликованным в хранилищах Российского государственного исторического архива Дальнего Востока. Издание «Сахалинских календарей» стало знаковым для общественной и культурной жизни острова и положило начало сахалинскому книгопечатанию. Эти издания можно было и в чемодан положить, и друзьям переслать... Благодаря периодической печати «о. Сахалин» постепенно становился известен не только как точка на географической карте России.

-
1. Высоков М. С., Василевский А. А. и др. История Сахалина и Курильских островов с древнейших времен до начала ХХI столетия : учеб. пособие. Южно-Сахалинск, 2008.
 2. Гридиева М. В. Издано на Сахалине // Вестн. Сахалин. музея : ежегодник Сахалин. обл. краевед. музея (Южно-Сахалинск). 2000. № 7. С. 170.
 3. Подпечников В. Вначале были календари (о начале книгопечатания на Сахалине) // Сахалин : лит.-худож. сб. Южно-Сахалинск, 1984.
 4. Сахалинский календарь. 1898. (Далее при цитировании календарей в тексте в круглых скобках указываются год и страницы).
 5. Чехов А. П. Полное собрание сочинений и писем : в 30 т. М., 1974–1984. Т. 14–15.

Статья поступила в редакцию 27.02.2012 г.

ТРИБУНА УЧЕНОГО

УДК 327.2 + 172 + 008 + 341.231.14

Н. А. Комлева

ПОСТЧЕЛОВЕЧЕСТВО VS ЧЕЛОВЕЧЕСТВО

Статья посвящена исследованию феномена постчеловечества как угрозы правам человека.

Ключевые слова: человечество, постчеловечество, трансгуманизм, гуманистрия.

В одной из предыдущих публикаций в «Известиях Уральского государственного университета» мы указывали на существование идеологических границ общества и государства. Однако ничего не говорилось о системе угроз идеологическим границам. Такая система существует, и в зависимости от конкретного периода времени, определяющегося соотношением geopolитических центров силы и спецификой целеполагания в рамках их экспансии, иерархия угроз изменяется. Остается неизменным основной способ реализации угроз идеологическим границам — соблазн или искушение массового сознания, который состоит в придании привлекательного вида идеям реально разрушительного свойства.

Кратко поясним сущность феномена идеологической границы. Со второй половины XX в., в связи с общечивилизационным переходом к постиндустриальному обществу, в типологию geopolитических пространств наряду с географическим пространством (Суша, Море, Воздух, Космос) вошли экономическое, информационно-кибернетическое и информационно-идеологическое пространства. Новые пространства по преимуществу осваиваются так называемыми «новыми акторами», т. е. структурами негосударственной природы —

КОМЛЕВА Наталья Александровна — заведующая кафедрой теории и истории политической науки Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: Komleva1@yandex.ru).

© Комлева Н. А., 2012

экономическими, кибернетическими и медиакорпорациями. Необходимо отметить, что новые пространства — это и новое качество границ. Постклассическая geopolитика, выделяя нетрадиционные типы пространств, меняет и традиционное понимание границы. Это не только географическая (территориальная), но шире — пространственная граница, качество и способы защиты которой меняются в зависимости от специфики соответствующего типа geopolитического пространства. Возникает понятие нетерриториальной границы: экономической, информационно-кибернетической и информационно-идеологической.

В рамках постклассической geopolитической парадигмы границу можно обозначить как предел допустимого проникновения во все виды пространств некоего актора государственной или негосударственной природы. Следовательно, в идеологическом пространстве также существуют границы, а сущность и технологии защиты идеологических границ различаются в зависимости от того, какова природа как самого по себе идеологического пространства, так и geopolитического актора, который идеологические границы формирует и защищает.

По нашему мнению, идеологическое пространство определенного общества представляет собой систему ментальных ценностей данного общества. Эта система частично оформлена теоретически, концептуально, а частично существует в «дисперсной» форме внешне разрозненных, несистемных ценностей массового сознания. Соотношение концептов и дисперсных форм в идеологическом пространстве данного конкретного общества в разные периоды его развития различно и определяется совокупностью факторов объективного и субъективного порядка.

В таком случае идеологическая граница общества — это степень допустимого проникновения в его идеологическое пространство. Допустимым же проникновением является воздействие на массовое сознание данного общества оформленных теоретических концептов или дисперсных форм ценностей другого общества, не разрушающее существующую в данном обществе систему ментальных ценностей. Разрушительное воздействие, тем более имеющее целенаправленный характер, представляет собой информационно-идеологическую агрессию, т. е. акт войны.

В любой системе, в том числе в системе ментальных ценностей, существуют ключевые элементы, краеугольные камни, разрушение которых является фатальным для системы в целом. Информационно-идеологическая агрессия (война) направлена именно на ликвидацию и замещение базовых ментальных ценностей общества-противника как краеугольных камней структуры его идеологического пространства. Думается, что базовой ментальной ценностью любого общества является понятие природы человека и вытекающих из сущности данного понятия функций человека как социального существа.

Таким образом, основная битва современной информационно-идеологической войны — борьба за трактовку понятия «природа человека» и содержание феномена природы человека. Соответственно этому основная угроза идеологическим границам общества — это искажение понимания сущности природы человека, исходящего из объективной сути данного феномена.

Любая система, в данном случае — система угроз идеологическим границам общества, строится вокруг некоего центрального, ключевого звена, задающего темп, ритм и смысл функционирования всей конструкции. Система угроз идеологическим границам общества также имеет свое ключевое звено, и по нашему мнению, в настоящее время — это концепция и практика трансгуманизма.

Концепция трансгуманизма, обосновывающая необходимость и возможность создания «постлюдей», и глобальное социальное движение за ее реализацию возникли после распада СССР и мировой системы социализма во второй половине 90-х гг. прошлого века. Суть идеи трансгуманизма в том, что современные технологии позволяют настолько усовершенствовать биологические и психические способности человека, что его природа трансформируется, и он фактически превращается в киборга со сверхспособностями как в сфере телесности, так и в области интеллекта. Сайт Российского трансгуманистического общества так описывает подобную перспективу: «Биомедицинские технологии... позволяют генным инженерам по их усмотрению изменять человеческую молекулу ДНК, генокод, генотип, фенотип, телесность, нейросистему. Учитывая все это, нетрудно понять энтузиазм разработчиков все более могущественных нано-, био-, гено-, нейро-, инфомедийных и компьютерных сверхтехнологий, которые мечтают о времени, когда они с помощью упомянутых сверхтехнологий будут по своему усмотрению изменять человеческую природу» [1]. При этом одной из важнейших считается «проблема изменения генетической конституции индивида, его нравственной идентичности» [Там же]. С помощью новых гуманотехнологий, или «гуманитарии» (в частности, технологий генетического программирования, нейрочипов, искусственного интеллекта), люди смогут кардинально усиливать свои интеллектуальные и физические возможности. Особое внимание трансгуманисты уделяют проблеме интеграции мозга и компьютерных сетей, и даже возможности переноса личности на компьютерный носитель. По их прогнозам, это произойдет примерно в 2035–2040 гг. Трансгуманисты убеждены, что грядущий прогресс в сфере гуманотехнологий не только изменит биосоциальную природу человека, планетарный мегасоциум, но и сделает возможным создание изобилия ресурсов для каждого человека планеты. Это произойдет с помощью биотехнологий, так называемого биохакерства, которое позволит создавать из любых живых существ «биофабрики, биореакторы, биомашины» по производству ресурсов. В этом и состоит соблазн трансгуманизма и постчеловечества — в обещании сверхспособностей для обычного человека: способности достичь бессмертия, отсутствия болезней, вечной молодости, безграничных интеллектуальных способностей.

По нашему мнению, данный соблазн на деле оборачивается тем, что в результате применения «гуманитарии» активизируется возможность создания абсолютно контролируемой эволюции человека в интересах сегодняшних «хозяев мира», глобальных корпораций. Они не желают терять прибыли из-за периодически возникающих социальных протестов работников наемного труда и необходимости проявления социальной ответственности бизнеса, а также из-за большого количества голодающих и больных в развивающихся странах,

требующих масштабного отвлечения средств на гуманитарные программы. Но главное — контроль нравственной идентификации человека и сращивание биологии человека с кибернетической составляющей позволит навсегда избавиться от локальных войн за ресурсы и социальных войн между «капиталом» и «трудом», затратных как в финансовом, так и в имиджевом плане. Человек-киборг не болеет, не устает, живет долго, программируется на любое действие, т. е. является идеальной рабочей силой, не требующей никаких социальных гарантий в виде восьмичасового рабочего дня, качественного медицинского обслуживания, высокого уровня образования, политических свобод и других завоеваний правового социального государства. Понадобится относительно небольшое количество таких «идеальных работников», что позволит радикально уменьшить население земного шара (скорее всего, с помощью намеренного распространения генетически целенаправленных болезней) и продлить время использования природных ресурсов планеты для блага «новой расы господ», контролирующих развитие и применение «гуманитарии». Наличие «транслюдей» и замена ими биологического вида «обычного человека» закрепит все природные ресурсы (в том числе биологические и интеллектуальные ресурсы самого человека-наемного работника) за определенными акторами на глобальном уровне. Суть «гуманитарии» как особой формы агрессии против большей части человечества заключается в том, что ликвидируется сама «традиционная» биологическая природа человека, а вместе с ней отнимается навсегда право на свободу личности и свободу социальных проявлений, до того времени считавшееся естественным правом человека.

После распада СССР и мировой системы социализма противником бесконтрольного использования ресурсов планеты со стороны глобальных корпораций и государств, поддерживающих данные корпорации, становится уже человечество в целом — конкретнее говоря, та его часть (наибольшая), которая является наемной рабочей силой и требует социальных гарантий своего воспроизводства и развития, ставших привычными за почти столетний период борьбы двух систем. В отсутствие примера социальных гарантий со стороны мировой системы социализма бизнес активно старается сбросить «социалку». Но этому препятствуют структуры гражданского общества, защищающие как права наемных работников, так и права человека в целом. Значит, нужно решить проблему радикально и подвергнуть процессу преобразования весь класс наемных работников, т. е. большую часть человечества, при этом осуществив превентивный захват его прав — до того, как начнется активное массовое отстаивание этих прав. В конечном итоге процесс создания «постлюдей», т. е. абсолютно управляемых биокибернетических особей, приведет к ожидаемому результату — закреплению последствий захвата ресурсной базы планеты и ее основных рынков глобальными корпорациями без применения «горячей» стадии глобальной войны. Кроме того, рабочая сила человека, его готовность и способность к труду также является ресурсом, причем самым главным в условиях постиндустриальной цивилизации. Опережающее овладение этим ресурсом и абсолютный контроль над ним, сокрушение противника в виде класса наемных работников, сопротивляющегося абсолютной эксплуатации, — это не

что иное, как именно цели ведения войны, в данном случае — информационно-идеологической войны.

В России первые залпы социальной войны между работодателями и наемными работниками в настоящее время раздаются со стороны отдельных миллиардеров и подконтрольных им структур. Так, бюро управления Российского союза промышленников и предпринимателей (РСПП) на заседании 17 ноября 2011 г. одобрило поправки в Трудовой кодекс РФ, разработанные профильным комитетом РСПП по рынку труда и кадровым стратегиям под руководством миллиардера Михаила Прохорова. По словам президента РСПП А. Шохина, принято решение остановиться на «самых очевидных поправках», в числе которых работа на удаленном доступе, возможность работы до 60 часов в неделю «по инициативе работника», а также введение в Трудовой кодекс понятия форс-мажорных обстоятельств в экономических ситуациях. Предложения РСПП получили поддержку от других представителей крупного бизнеса помимо миллиардера М. Прохорова. Управляющий партнер компании Vinder Law Office А. Абрамов считает, что увеличение рабочей недели «даст огромный синергетический эффект для всей страны». Абрамов также выступает за введение в РФ шестидневной рабочей недели. По его словам, шестидневная неделя вводилась в СССР в период модернизации 1930-х гг. И сейчас в России вновь говорят о модернизации и инновациях, вызванных прежде всего тем, что мы якобы в разы отстаем по производительности труда от развитых стран. При этом необходимо отметить, что длительность стандартной рабочей недели в России сейчас такая же, как в США и Японии, — 40 часов. Британцы работают в среднем 43,1 часа в неделю, французы — 35 часов. Азиатские и африканские страны более «трудолюбивы» — продолжительность рабочей недели во Вьетнаме и на Филиппинах составляет 48 часов, в Кении — 52 часа, в Намибии — 55 часов.

Также РСПП предлагает сократить с нынешних двух до одного месяца срок, за который работодатель обязан уведомить сотрудника об изменении трудового договора, в том числе и о грядущем увольнении. Бизнесмены предлагают отменить оплачиваемые отпуска для работников, обучающихся в вузах, за исключением тех, кого работодатели сами направили на обучение. Все остальные на время сессии должны, по мнению специалистов РСПП, брать учебный отпуск за свой счет [2].

Со времени формирования однополярного мира и исчезновения мировой системы социализма с ее социальными гарантиями для человека труда социальное государство Запада начало потихоньку сдавать позиции: увеличивается возраст выхода на пенсию, снимаются некоторые социальные льготы для отдельных категорий населения, увеличивается плата за обучение в вузах и т. п. Те же тенденции отмечаются и в России.

Для кардинального преодоления сопротивления наемных работников, как уже говорилось выше, и предназначена «гуманитария» как технология, а также концепция трансгуманизма как ее теоретическое обоснование.

Таким образом, в информационно-идеологических войнах нынешнего столетия концепция трансгуманизма противостоит концепции гуманизма и права человека. Человечество состоит из людей, и природа человека является биосо-

циальной. Трансчеловечество — совокупность «постлюдей», и природа «постчеловека» является биокибернетической. Формируемое на основе концепции трансгуманизма трансчеловечество фактически является основным противником человечества.

1. Официальный сайт Российского трансгуманистического общества [Электронный ресурс]. URL: <http://www.transhumanism-russia.ru/>

2. Российские миллиардеры одобрили предложения Прохорова [Электронный ресурс]. URL: <http://www.firstnews.ru/news/business/>

Статья поступила в редакцию 12.03.2012 г.

ПЕДАГОГИКА. ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 37.034 + 316.61

А. В. Меренков

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ: ОТ ПРОШЛОГО К БУДУЩЕМУ

Статья посвящена анализу проблем, возникающих в условиях разрушения прежнего нравственного воспитания и становления нового, отвечающего потребностям современной жизни. Выявляются факторы, которые определяют нынешнее состояние морального сознания, возможности развития нравственного воспитания в будущем.

Ключевые слова: нравственное воспитание, мораль, механизмы нравственного развития личности.

Нравственное воспитание во все времена занимало особое место в системе социализации личности. Однако в настоящее время наблюдается существенное ослабление внимания к содержанию, методам приобщения подрастающего поколения, людей среднего возраста к моральным ценностям. Семейное, школьное воспитание, деятельность учреждений культуры, СМИ характеризуются отсутствием четкого понимания важности постоянного нравственного развития личности, необходимости организации целенаправленной работы по выработке у индивидов, малых и больших общностей тех моральных ориентиров, которые обеспечивают как сохранение социума, так и его развитие в современном динамично меняющемся мире.

Представители разных социально-демографических групп, церковь, общественные организации периодически в печати, на телевидении выступают с требованием усиления роли государства в организации эффективного, соответствующего реалиям нынешней жизни нравственного воспитания. Отмечается

МЕРЕНКОВ Анатолий Васильевич — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой прикладной социологии Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: Anatoly.Merenkov@usu.ru).

© Меренков А. В., 2012

ослабление роли родителей, педагогов школ в приобщении детей, подростков к моральным ценностям. Однако реальные действия власти в этом направлении носят крайне ограниченный характер. Пока только церкви удалось добиться появления в школе в 4-м классе небольшого курса по основам религиозных знаний и светской этики. При этом невольно противопоставляются моральные постулаты, которые имеются в каждой религии, знаниям, приобретаемым школьниками, изучающими светскую этику. К тому же нравственное воспитание не может дать существенных результатов, если ведется несколько месяцев только во время уроков.

Как уже давно доказано многовековой практикой, нравственное воспитание должно осуществляться всеми субъектами общественной жизни в течение всего периода приобщения личности к современной культуре. Поскольку в условиях динамично меняющегося мира культура постоянно предъявляет новые требования к человеку, нравственное воспитание, как и любое другое, необходимо вести постоянно в течение всей жизни человека, независимо от его пола, возраста, социального положения, уровня образования, дохода и профессиональной принадлежности. Это, в частности, всегда делается в рамках работы церкви с верующими, которым во время богослужений постоянно внушают важность выполнения определенных моральных норм и правил, хотя так называемые «грешники» среди прихожан были как в прошлом, так и в настоящее время.

Для того чтобы разобраться в проблемах современного этапа нравственного воспитания в нашей стране, требуется выяснить, какие факторы привели к тому, что оно стало по многим показателям существенно отличаться от тех норм, которые были на протяжении многих веков. Также важно представить то будущее, в котором оно может эффективно осуществляться в результате определенных изменений его содержания и форм.

Необходимость регулирования человеческого поведения с помощью особых моральных норм возникла в связи с тем, что совместное существование людей требует наличия общих ориентаций и установок на достижение такого результата, который обеспечит сохранение конкретной общности, повышение комфортности жизнедеятельности ее представителей. Это можно сделать с помощью постоянного принуждения большинства людей со стороны тех, кто берет на себя функцию управления социальной группой. Однако в этом случае, во-первых, возрастает вероятность того, что подчиняющиеся силе не будут работать с полной отдачей, допуская отступления от должного поведения. Во-вторых, отношения между индивидами станут носить напряженный характер, переходя в открытый конфликт. В-третьих, придется держать значительную группу надзирателей, постоянно контролирующих действия каждого члена группы.

Другим вариантом организации продуктивной совместной деятельности людей является создание такой системы отношений, когда люди *добровольно* готовы согласовывать свои поступки ради достижения общего блага. В этом случае исчезает необходимость принуждения, так как сознательное подчинение индивида требованиям группы обеспечивает высокую результативность совместной работы, общения. Не требуются и те люди, которые выступают

в роли наблюдателей за действиями окружающих. Возникают особые отношения на основе *доверия*, суть которого заключается в том, что человек вполне оправданно ожидает от других действий, необходимых для сохранения общности, повышения комфортности совместной жизни. Появившиеся еще на начальных ступенях исторического развития человечества моральные нормы определили способы взаимодействия между индивидами, которые позволяют мирно сосуществовать разным народам, обеспечивать физическое и социокультурное воспроизведение человека в семье, продуктивную трудовую деятельность на основе добровольного их принятия всеми социальными субъектами.

Именно добровольность, доверие, отсутствие необходимости постоянного принуждения и контроля отличает нравственное регулирование человеческого поведения от правового. Потребность в правовых нормах возникает тогда, когда не удается с помощью морали обеспечить сохранение жизни, здоровья, согласованную совместную деятельность как отдельных индивидов, так и различных общин. Право заменяет отношения, строящиеся на доверии, на принудительные, которые нужно выполнять, независимо от желания социального субъекта. При этом за нарушение закона общество ограничивает свободу человека, заставляет компенсировать нанесенный им ущерб физическим и юридическим лицам. Возникают специальные органы власти, которые ведут постоянный контроль степени выполнения законодательных актов, ловят преступников, определяют степень их вины и меру наказания. Выполнение моральных норм контролируется лишь общественным мнением, а не особыми лицами. Негативная оценка аморальных поступков только снижает уровень доверия между людьми, степень добровольности их совместного существования, а не ограничивает их свободу.

Важнейшим законом, характеризующим взаимодействие нравственности и права, является то, что степень принятия моральных регуляторов определяет уровень готовности субъекта к реализации требований большинства законодательных актов. Все они базируются на таких нормах морали, как честность, добросовестность, ответственность, долг,уважительное отношение к окружающим, трудолюбие, неприкосновенность личности, ее собственности и т. д. Если человек считает, что нужно добровольно соблюдать конкретные нормы права, то они становятся для него этическими требованиями. Право в этом смысле вторично по отношению к морали и исторически появляется позже возникновения и утверждение нравственных регуляторов. Поэтому нравственное воспитание начинается раньше правового, примерно с 3 лет, когда ребенок способен на основе образного мышления воспринимать базовые моральные нормы. Правовое воспитание возможно тогда, когда человек на основе развитого логического мышления способен понять требование закона и подчиниться ему, осознавая степень ответственности за его нарушение. Поэтому для социума всегда важнейшей задачей являлось обеспечение такого нравственного воспитания, когда личности легко научиться следовать нормам права, понимая их моральную основу.

Когда же формирование моральных ориентиров подменяется внедрением механизмов принуждения кциальному поведению, человеку указывают

на отсутствие доверия к нему, тогда запускается процесс внутреннего отрицания как конкретных правовых, так и моральных норм. Этот закон нередко нарушается теми органами власти, которые пытаются с помощью огромной массы правовых актов регулировать каждое действие граждан, побуждая их к активному поиску способов уклонения от их выполнения. Примеров подобного законотворчества разного уровня чиновников множество в условиях, когда прежнее нравственное воспитание разрушается, а новое еще только созревает в недрах современной практики.

Что же определяло нравственную социализацию личности в течение многих веков? Основой общественной организации была семья, состоящая из представителей нескольких поколений. Отношения между ними строились на заботе старших о младших, включении всех в труд, обеспечивающий физическое выживание, сплоченность в борьбе с различными трудностями. Само наличие маленьких детей, которые могут существовать только тогда, когда им оказываются постоянную помощь, поддержку, формировало отношение *доверия* младших к старшим. Материнский инстинкт побуждал к организации совместной жизни в семье на основе заложенной природой любви к беспомощному существу. Такие моральные нормы, как забота о детях, готовность к самопожертвованию ради сохранения их жизни, являются формой закрепления культурой того, что инстинктивно проявляют большинство людей.

Также в значительной мере природой жене дана установка на заботу о муже, а ему — на обеспечение своим трудом материального существования зависящих от него членов семейства. Такая форма поведения наблюдается практически у всех животных, когда у них появляется потомство. Мораль оформила в виде специальных правил отношения между супругами для того, чтобы обеспечить устойчивость брачных связей на протяжении всего периода формирования подрастающего поколения. Поскольку дети растут медленно, то требуются десятилетия совместной деятельности родителей, когда каждый из них на основе взаимного доверия выполняет свои обязанности.

Представляя собой малую группу, обеспечивающую организацию совместной трудовой деятельности, направленной на заботу о детях на протяжении всего времени их взросления, семья всегда занималась выработкой у подрастающего поколения, а также и у самих взрослых, тех моральных норм, которые определяют ее собственное существование и существование больших групп, частью которых она является.

Приобщение ребенка к культуре начинается с нравственного воспитания, направленного на выработку самостоятельности поведения, которая обеспечивает согласованность его действия с интересами окружающих людей. Природой детям дан инстинкт подражания взрослым — бессознательного повторения того, чем они занимаются. В результате у детей возникают действия, соответствующие требованиям культуры. С 3 лет начинает проявляться потребность в получении одобрения за правильное использование различных предметов, общении, содержание и формы которого принимаются старшими по возрасту. Рождается особое чувство, направленное на закрепления должного поведения путем его неоднократного повторения. Оно называется *гордостью*, побуждаю-

щей человека приводить свои поступки в соответствие с требованиями окружающих людей. Члены семьи обоснованно ожидают от ребенка действий, позволяющих обеспечить совместное существование. Возникают нравственные отношения, основанные на предположении того, что каждый член малой группы будет выполнять требования всей общности. Тогда возникает доверие, без которого утверждение моральных норм невозможно.

Гордость запускает механизм добровольного и заинтересованного освоения личностью *всех требований культуры*, одновременно являясь особым нравственным качеством, направленность которого специально задается в процессе воспитания. Проблема заключается в том, что природа наделила разных людей тремя видами гордости: заниженной, завышенной и нормативной. В первом случае склонность к переживанию страха, недоверие к окружающим увеличивают вероятность того, что человек будет недооценивать свои способности, мучиться выдуманными недостатками, сильно реагируя на любую негативную оценку своих действий. Нравственное воспитание должно обеспечивать выработку бесстрашия, уверенности в своих силах, ориентацию на достижение успеха в той деятельности, которой человек занимается увлеченно, с интересом. Однако в условиях жесткого ограничения свободы личности на протяжении тысячелетий, вплоть до середины XX в., общество чаще всего усиливало давление на таких индивидов, формируя из них тех, кто легко подчиняется власти любого уровня.

Родители, стремясь выработать беспрекословное подчинение своей воле, не хвалили детей за успехи в приобретении новых знаний и умений, жестко наказывали за любое отступление от определенных норм и правил. Постоянно вселяемый страх наказания подавлял волю, превращая индивида в покорного раба. Такие люди были нужны для того, чтобы обеспечить неизменность существующей системы власти как в семье, так и в общине, государстве в целом. Этим объясняется тот факт, что до начала XIX в. не разделялись два принципиально отличающихся понятия — «гордость» и «гордыня». Первое означает переживание личностью особой радости за признание окружающими ее достижений, что побуждает к повторению и закреплению успеха, формируя в конечном счете стереотип должного поведения. Второе понятие характеризует особое качество человека, утверждающееся при наличии природной склонности к возвышению над другими людьми. Потребность в этом дана некоторой части индивидов от рождения и проявляется в попытках навязывать свою волю окружающим людям. Такие индивиды во все времена проявляли высокую активность в борьбе за власть, становились полководцами, революционерами, крупными бизнесменами, чиновниками высокого ранга или предводителями бандитских групп.

Нравственное воспитание подобных субъектов всегда является трудным делом, так как направлено на формирование умения учитывать мнение других людей, уважительно относиться к ним, не возвышая себя при самооценке и не стремясь любой ценой навязывать свою волю другим людям. Гордыня, как переживание своей исключительности, вседозволенности, права на несоблюдение общих норм поведения, возникает в результате того, что человека не научили ограничивать свое воле, заботиться о других, подчиняться требованиям

группы. Тот, кто возвышается в самооценке над другими, исключает себя из совместной деятельности, реализуя только собственные желания. Подавляющее большинство людей не приемлют отношения, построенные на диктате, игнорировании их интересов. Возникают конфликты, которые неизбежно ведут к попыткам человека с завышенной гордостью использовать силу для утверждения своего особого положения. Совместная, добровольная, осуществляемая на основе доверия деятельность становится невозможной. Общность разрушается. Поэтому во всех культурах основным пороком человека считается гордыня.

Третий вид гордости формируется на основе склонности индивида к активному сотрудничеству с другими людьми. Руководствуясь потребностью быть принятим окружающими людьми, он стремится реализовать предъявляемые к нему требования. Получая похвалу только за действия, которые направлены на совместный труд ради достижения общего блага, реализации интересов группы, он осваивает нормы и правила любой деятельности. Для этого необходимо особое нравственное воспитание, направленное на формирование такого типа гордости, который обеспечивает становление адекватной самооценки, развитие воли, терпения.

Родители, даже не имея специальных знаний по теории воспитания, в большинстве случаев с помощью похвалы побуждают детей включаться в совместный с ними труд, требующий освоения определенных норм, правил. Однако в прошлом основное внимание обращалось не на формирование нормативной гордости, поскольку она часто отождествлялась с гордыней, а выработку чувства *стыда*. Оно рассматривалось как то базовое нравственное качество, которое, возникшая в результате негативной оценки ребенка окружающими, побуждает его принять нормы совместной жизни. При этом не учитывалось, что дети только с 4–4,5 лет способны переживать это чувство, и лишь при условии активной выработки у них нормативной гордости.

Завышенная гордость ведет к тому, что индивид отрицает какую-либо негативную оценку собственных поступков, так как ставит себя выше других. Заниженная гордость также препятствует переживанию стыда, поскольку человек привыкает к постоянному осуждению своего поведения. У него исчезает вера в способность быть принятым другими, даже если он будет стараться соответствовать их требованиям.

Стыд обеспечивает возможность перехода к воспитанию такого важнейшего нравственного качества, как *совесть*. Способность испытывать это чувство возникает с 6–7 лет, когда начинает развиваться логическое мышление, позволяющее личности критически оценивать свое поведение на основе понимания важности соблюдения конкретных норм и правил. Одновременно должно осуществляться воспитание *чувства долга*, которое формируется у индивида только в результате умения заставить себя добровольно делать то, что нужно другим людям, а не руководствоваться лишь собственными интересами. Долг является одним из ведущих нравственных качеств, возникающих на базе развитой нормативной гордости, стыда. Его очень сложно вырабатывать у людей с завышенной и заниженной самооценкой, так как у них отсутствует ориента-

ция на выполнение определенных обязанностей, выработку совести, побуждающей ограничивать эгоистические установки.

Следует специально отметить, что формирование этих качеств требует формирования навыков нравственного самовоспитания, так как под влиянием только внешней оценки эти качества не возникают. Во все времена семья, церковь, община, государство активно участвовали в воспитании этих чувств, поскольку иначе очень сложно научить человека добровольно заботиться о близких людях, участвовать в общественно полезном труде, защищать интересы страны, жертвуя собственной жизнью. Выработка чувства стыда, совести, долга обеспечивает возможность возникновения у человека к 12 годам ответственности за свои поступки. Личность стремится использовать все имеющиеся у нее возможности для достижения общего успеха. Нравственные отношения достигают своего высшего развития, когда возникает уверенность в том, что каждый представитель общности выполнит свои обязанности в полном объеме.

Следовательно, включая личность с раннего детства в трудовую деятельность на благо семьи, общины, страны в целом, социум обеспечивает формирование важнейших нравственных качеств, определяющих его устойчивое существование и развитие.

Однако качественные изменения в организации семейной жизни, в отношениях между личностью и государством, происходящие в настоящее время, ведут к разрушению веками существовавшего нравственного воспитания. Прежде всего, меняется система выработки у детей самостоятельности, заботы о близких людях. Появление у большинства семей благоустроенного жилья поставило родителей перед выбором: либо приучать ребенка к домашней работе, с которой они сами могут справиться, либо предоставить ему возможность играть, смотреть телевизор, занимаясь только тем, что интересно. В этом случае труднее создать ситуацию совместной деятельности с родителями, братьями, сестрами на благо всей семьи, а следовательно, выработать важнейшие моральные нормы. К тому же исчезает образеценного, ориентированного на общие интересы поведения, поскольку ребенок занят только реализацией своих потребностей. Существенно ограничиваются возможности формирования гордости, так как взрослый не является постоянным участником тех игр, которыми увлечены дети. Хвалить в первую очередь необходимо за те действия, которые ценны для окружающих, а не только для самой личности.

Не включаясь в домашнюю работу, ребенок не сталкивается с теми трудностями, которые побуждают проявлять волю, терпение, необходимые для выработки нормативной гордости. Это чувство возникает и утверждается у ребенка в процессе собственного побуждения к тем действиям, которые показывают наличие у него внутренней силы, умения заставить себя преодолевать имеющиеся природные ограничения. Подобные возможности есть у ребенка 3–4 лет, и от системы воспитания зависит их реализация. Также отсутствие совместного труда в семье существенно осложняет формирование таких нравственных качеств, как чуткость, сочувствие, тактичность, утверждающиеся при оказании действенной заботы о близких людях.

Не включая детей в домашние дела, родители существенно сужают сферу общения с ними. Отсутствует необходимость обсуждать варианты достижения желаемых результатов, способы распределения обязанностей, качество выполненной работы. Исчезает возможность воспитания трудолюбия, добросовестности в труде, честного выполнения порученного дела.

Если ребенок не научился испытывать гордость за умение считаться с интересами окружающих людей в процессе совместной деятельности с ними, то ему очень трудно понять периодически возникающее осуждение его эгоизма, нежелания подчиняться требованиям старших по возрасту. Негативная внешняя оценка, направленная на формирование чувства стыда, вызывает удивление, переходящее в раздражение и злость. Отсутствие навыков подчинения определенным нормам поведения делает невозможным переживание, побуждающее к развитию навыков самоконтроля. Взрослые вынуждены вместо стыда усиливать чувство страха наказания, отказывая ребенку в доверии. Закрывается путь к выработке чувства совести, долга, ответственности, которые возникают только в процессе совместного труда, заботы об окружающих людях, постоянной самооценки различных поступков.

Когда у человека не сформировались эти важнейшие нравственные качества, он руководствуется в своем поведении преимущественно природными побуждениями, постоянно конфликтую с другими людьми. Игнорирование моральных предписаний неизбежно осложняет процесс приобщения личности к правовой культуре. Правонарушения становятся обычной формой выражения эгоистических побуждений. Общество вынуждено усиливать контроль за людьми, не освоившими нормы морали. Общественное мнение перестает быть фактором, побуждающим кциальному поведению. Разрастается репрессивный аппарат, идет активный поиск все более и более изощренных способов внешнего контроля, так как внутренний, на основе совести, долга, ответственности, уже не воспринимается как обязательный, требующий своего постоянного развития.

Анализ процессов, происходящих последние 20–25 лет, показывает, что вместо совершенствования нравственного воспитания в семье, школе, трудовом коллективе, стране в целом, у нас стала утверждаться система развития форм внешнего контроля с помощью современных технических средств. Она в определенной степени спровоцирована борьбой с экстремизмом, который стал активно распространяться в последние десятилетия. Террористические акты во многих странах привели к возникновению недоверия сначала к представителям отдельных стран, культур, а затем ко всем людям. В аэропортах пассажиров обыскивают перед посадкой в самолет, средства слежения устанавливают в метро, на вокзалах. Опасаясь, что люди с преступными намерениями проникнут в школьные помещения, для учащихся, их родителей и учителей вводят специальные электронные пропуска, оснащают видеокамерами коридоры. Остается только еще в каждом классе поставить видеокамеры, чтобы фиксировать нарушения дисциплины отдельными учащимися.

Общество открыто демонстрирует отсутствие доверия к людям не только там, где возможны террористические акты, но и в любом общественном месте.

Под подозрение попадают старики, дети, инвалиды, независимо от социального положения, статуса, а самое главное — уровня освоения как правовой, так и нравственной культуры. Этим никто не интересуется, так как все граждане ставятся в положение подозреваемых, как в странах с тоталитарными режимами или в тюрьме. Даже за теми, кому государство доверило учить подрастающее поколение, готовить научные кадры, установлена слежка. С февраля 2012 г. решением Министерства образования и науки РФ защиты докторской диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук идут под видеозапись. Никто из членов совета, состоящего из уважаемых воспитанных людей, не смеет выйти из помещения даже на минуту. Если это произойдет, то защита, а она обычно длится от 2 до 4 часов, прерывается, хотя мнение о качестве представленной работы у членов совета уже сложилось после ознакомления с авторефератом и заслушивания ответов докторанта на вопросы. Следует заметить, что так тщательно контролируется качество работы, которая выполняется на общественных началах, безвозмездно.

Тот, кто пытается методом тотального контроля добиться от людей сознательности, полностью игнорирует важнейшие законы человеческого общежития. Люди только тогда в полной мере выполняют свои обязанности, когда они *добровольно* принимают их как необходимые для функционирования и развития социума. Но такое понимание возникает на основе *доверия* к личности со стороны семьи, руководства предприятия, органов местной и федеральной власти. Если же за человеком везде следят, то ему не требуется быть совестливым, ответственным, желающим исполнить свой долг. Надо лишь ждать, когда поймают за какое-либо нарушение. При этом, естественно, утверждается установка на поиск разных способов обмана тех, кто пытается всех и везде контролировать.

В итоге разрушается система нравственных отношений между людьми, которая утверждалась в течение тысячелетий. Вместо них устанавливаются отношения, построенные на всеобщей подозрительности, усиливающейся страхе, неизбежно перерастающем в раздражение, злость и ненависть ко всем и каждому. Государство, поддерживающее этот процесс, само создает угрозу своему существованию. Масса людей перестает доверять органам законодательной и исполнительной власти, подозревая везде обман. Возникают сначала стихийные, а затем организованные протесты, провоцируемые заинтересованными в этом людьми. Власть свергают. Однако ситуация с заменой морального регулирования на чисто правовое сохраняется.

Только одними юридическими актами невозможно обеспечить добровольное выполнение индивидами требований совместной деятельности, направленной на повышение комфорта их семейной, общественной жизни. Удовлетворенность жизнью возникает при наличии доверия со стороны окружающих людей, гордости за умение быть культурным человеком, стыда при снижении самоконтроля, совести как способа постоянной самооценки, долга, побуждающего к заботе об других людях, ответственности за свои поступки. Смена власти, не направленной на возрождение системы нравственных отношений, ведет только к усилению тотального контроля, создавая угрозу войны всех против всех.

Каково же будущее нравственного воспитания, если оно в настоящее время характеризуется ускоряющимся, хотя многими людьми и не осознаваемым, процессом отказа от основополагающих принципов? Если признать в качестве обязательного условия возникновения и функционирования моральных норм совместную трудовую деятельность индивидов, потребность в общей безопасности, принятии другого человека как равного, заботе о тех, кто нуждается в помощи, поддержке, то развитие нравственного воспитания должно начаться с того, что прежде носило вынужденный характер. Прежде всего, необходима *специальная организация* совместного труда детей и родителей. Каждый должен научиться применять бытовую технику, позволяющую механизировать почти всю домашнюю работу. В результате увеличится свободное время членов семьи, и никто не превратится в обслуживающий персонал. Также становится обязательным обсуждение с подрастающими детьми тех проблем, которые возникают у взрослых. Совместная деятельность по поиску вариантов преодоления трудностей способствует проявлению таких нравственных качеств, как чуткость, сочувствие, тактичность, являющихся основой любви между людьми. Для освоения механизмов специально организованного семейного воспитания необходимо обучать будущих родителей методам формирования и у себя, и у будущих детей тех качеств, которые обеспечивают сохранение и укрепление родственных отношений. Это обучение должно начинаться уже в школе. Время воспитания, основанного на традициях, обычаях, уходит в прошлое. Нужны научные знания для осуществления эффективного нравственного воспитания в семье.

Производственный процесс, который становится все более и более индивидуализированным в результате автоматизации, требует иной организации совместного труда — коллективного поиска способов совершенствования организации производства, оптимизации деятельности каждого работника, более полного раскрытия его способностей. Такая работа не может уже осуществляться отдельными руководителями, а должна стать общим делом. Тогда появится необходимость доверять сотрудникам, предлагающим эффективные решения сложных производственных ситуаций. *Демократизация трудовых отношений* становится способом утверждения и развития таких нравственных норм, как стремление к общему благополучию, долг и ответственность перед коллективом, добросовестность в труде, товарищеская взаимопомощь. Возникает основа для нравственного воспитания взрослых людей в труде, обеспечивающего постоянное повышение их производственной активности и сплочение в процессе принятия норм корпоративной культуры.

Аналогичную систему следует использовать при организации нравственного воспитания, определяющего поведение личности в общественных местах, проявления любви к родному краю, своей стране. Эти качества формируются тогда, когда человек включается в совместный с другими людьми поиск способов улучшения жизни конкретного населенного пункта, региона, страны в целом. Настоящая демократия всегда способствует развитию нравственного воспитания на основе доверия к людям, открытой демонстрации того, что руководители различных партий, общественных организаций не стремятся к власти, а жела-

ют найти оптимальные способы социально-экономического, социокультурного развития страны. Показателем такой направленности их активности является доверие к людям, независимо от того, каких позиций они придерживаются. Те, кто подозревают всех представителей действующей власти в обмане, коррупции, сами демонстрируют наличие подобных намерений в борьбе за нее.

Следовательно, будущее нравственного воспитания определяется, во-первых, не искусственными попытками вернуть прежнюю систему выработки норм и правил должного поведения в семье, производственном коллективе, обществе в целом, а поиском и созданием новых форм сотрудничества индивидов, эффективность взаимодействия которых зависит от степени принятия и реализации веками утверждавшихся моральных качеств; во-вторых, использованием тех научных разработок, которые раскрывают механизмы становления как нормативного, так и асоциального поведения личности. Их применение позволяет сохранить все ценное из прежней системы нравственного воспитания, дополняя тем новым, что требует меняющийся мир.

Статья поступила в редакцию 12.03.2012 г.

УДК 378.115.15 + 378.4:008

Т. И. Гречухина

ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ УНИВЕРСИТЕТА: ВЗАИМОСВЯЗЬ ПРОЦЕССОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Рассматриваются вопросы теории и практики моделирования социокультурной среды университета, формирования общекультурных компетенций студентов.

Ключевые слова: основная образовательная программа (ООП), требования федерального образовательного государственного стандарта высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), социокультурная среда университета, общекультурные компетенции.

Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании ориентирован на формирование личности специалиста — в единстве его теоретических знаний, практической подготовленности, способности и высокой мотивации к осуществлению всех видов профессиональной и социальной деятельности [8]. Задача формирования компетенций студентов вуза находит свое отражение в содержании образования, представленном в рамках основных образовательных и рабочих программ, которые должны быть «компетентностно-ориентированными» [2].

ГРЕЧУХИНА Татьяна Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и социологии воспитания Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: grechuhinaTI@yandex.ru).

© Гречухина Т. И., 2012

Основные образовательные программы в рамках требований ФГОС третьего поколения включают в себя раздел «Создание социокультурной среды вуза, обеспечивающей формирование общекультурных компетенций», т. е. определяют необходимость создания условий, позволяющих овладевать образцами и способами мышления и деятельности, развивать познавательные силы и творческий потенциал личности студента.

Актуальность проблемы моделирования социокультурной среды в рамках ФГОС ВПО определяется следующими положениями: во-первых, социокультурная среда, по мнению некоторых ученых (Н. А. Морозова, М. Э. Жуковская), является наиболее значимой среди локальных образовательных сред (учебной, культурно-ценостной, гуманитарной, исследовательской, информационной, виртуальной, спортивной, трудовой и др.) для формирования личности студента, профессиональных и общекультурных компетенций [11]; во-вторых, социокультурная среда отражает реальные связи субъектов образовательного процесса с социокультурным окружением и имеет набор полей и соответствующих сфер жизнедеятельности.

Модель социокультурной среды вуза включает в себя: цели ее формирования и развития, субъекты социокультурной среды вуза, виды деятельности, в которые вовлечены субъекты; отношения, которые их объединяют; описание средств и методов продуцирования среды вуза, управления ее развитием; а также присвоенную вузом внешнюю среду [3].

В связи с этим стоит отметить ряд проблем. Первая состоит в том, что ФГОС ВПО требует формирования как профессиональных, так и общекультурных компетенций, а разработчики программ, понимая, что формирование общекультурных компетенций является воспитательной составляющей образовательного процесса, очень схематично представляют себе реальные механизмы их формирования в рамках учебного процесса. Таким образом, складывается ситуация, при которой утрачивается значимость и приоритетность понятия «воспитание» как части готовности выпускников вузов к профессиональной деятельности, а модульное обучение транслируется только на профессиональную подготовку специалиста и не затрагивает его личностного развития, формирования общекультурных компетенций.

Остановимся подробнее на некоторых подходах, направленных на координацию современных образовательных и воспитательных возможностей в решении задачи формирования общекультурных компетенций.

Одним из таких подходов является разработка модуля «воспитание» в рамках основной образовательной программы. Так, исследовательская группа (О. Ф. Алексеева, А. М. Князев, Т. А. Кривченко, М. Д. Лаптева, Н. А. Морозова) под научным руководством И. А. Зимней выделяет модуль «воспитание» в структуре подготовки специалиста в вузовской системе обеспечения качества и управления качеством образования. Авторы представляют основные компоненты модуля «воспитание»: цель, содержание воспитания, методы воспитания, формы воспитания, социальные ключевые компетенции, средства оценки воспитанности, программа самовоспитания.

К особенностям моделирования исследовательский коллектив относит следующие положения: процесс воспитания в вузе является продолжением воспи-

тания и обучения в предыдущий период; воспитанием должен быть пронизан весь процесс подготовки специалиста в вузе, как в учебное, так и во внеучебное время; формы и методы воспитания отличаются от форм обучения; выделение средств оценки воспитанности сложнее, чем оценки знаний; процесс воспитания не завершается со сроками окончания вуза; реализация программы воспитания и самовоспитания сложнее, чем программы обучения и др. [6].

Осуществление процесса профессионального воспитания в рамках модуля «воспитание» предполагается посредством освоения содержания дисциплин, спецкурсов, курсов по выбору или содержания пяти микромодулей, направленных на формирование компетенций гражданственности, общения, здоровьесбережения, социального взаимодействия и информационно-технологической компетенции. Дискуссионным, на наш взгляд, является положением о том, что модуль «воспитание» может быть рекомендован для самостоятельного изучения студентами в вузе.

В этом же направлении ведет свои разработки НИТУ «МИСиС» совместно с инновационно-образовательным центром «Открытый мир». Здесь апробируется образовательный модуль, направленный на формирование социальных компетенций (социальное взаимодействие, ответственность, коммуникация, самосовершенствование) у студентов первого-второго года обучения. В модуль включены блоки: «Персональная эффективность» — студенты изучают методы организации личного времени, учатся структурировать информацию, расставлять приоритеты; «Коммуникации и публичные выступления» — студенты формируют умения презентации идей и результатов своей деятельности в устной и письменной форме; «Практика разработки и реализации социальных проектов» — студенты учатся не только разрабатывать социальный проект, но и доводить его до реального результата. Несомненным достоинством такого подхода является возможность стопроцентного охвата спецкурсами студентов первого и второго года обучения. Однако мы полагаем, что такой подход имеет существенный недостаток, поскольку делегирует ответственность за формирование общекультурных компетенций определенной группе преподавателей.

Иной подход к формированию общекультурных компетенций разработан в Российском государственном педагогическом университете им. А. И. Герцена. Структура раздела «Создание социокультурной среды, обеспечивающей формирование социокультурных компетенций» основной образовательной программы определилась в процессе учебно-проектировочных семинаров под руководством профессора Р. У. Богдановой и включает в себя следующие компоненты:

1. Характеристики среды, важные для воспитания личности и позволяющие формировать общекультурные компетенции.
2. Задачи воспитательной деятельности, решаемые в ООП.
3. Основные направления деятельности студентов.
4. Основные студенческие сообщества/объединения на факультете.
5. Используемые формы и технологии.
6. Проекты воспитательной деятельности по направлениям.
7. Проекты изменения социокультурной среды.
8. Годовой круг событий и творческих дел, участие в конкурсах.

9. Студенческое самоуправление в образовательном процессе.

10. Формы представления студентами достижений и способы оценки освоения компетенций во внеаудиторной работе.

11. Организация учета и поощрения социальной активности студентов.

12. Используемая инфраструктура вуза.

13. Используемая социокультурная среда города.

14. Социальные партнеры.

15. Участие в проекте «Инновации в воспитании».

16. Ресурсное обеспечение.

Такой подход подтверждает точку зрения И. Н. Емельяновой, считающей, что воспитательная функция университета не должна исчерпываться какой-либо одной специфической (воспитательной) деятельностью, поскольку она пронизывает все виды деятельности, в которые включается личность в период обучения, а качество реализации воспитательной функции зависит от качества реализации основных функций университета — обучающей, исследовательской, профессиональной, инновационной, культурологической [5].

Еще одна проблема кроется в конкретной практике реализации новых программ. Современные воспитательно-образовательные технологии либо не представлены в рабочих программах дисциплин в разделе «Технологии обучения», либо представлены формально, поскольку преподаватель не видит возможностей использования указанных технологий для формирования общекультурных компетенций в рамках своей дисциплины. Довольно часто это вопрос профессионально-педагогической компетентности самого преподавателя. Как можно научить тому, чего не знаешь и не умеешь делать сам?

Н. В. Кузьмина [7], выделяя два уровня педагогических способностей (перцептивно-рефлексивные и проективные), рассматривает их как индивидуальные, устойчивые свойства личности педагога, состоящие в специфической чувствительности к объекту, процессу и результатам собственной педагогической деятельности, а также к обучающемуся как субъекту общения, познания, труда. Уровень проективных педагогических способностей, по мнению Н. В. Кузьминой, соотносится с чувствительностью к созданию новых продуктивных способов обучения и включает в себя: гностические (быстрое и творческое овладение методами обучения учащихся, изобретательность способов обучения), проектировочные (способность представить конечный результат воспитывающего обучения в задачах, расположенных во времени на весь период обучения), конструктивные (создание творческой рабочей атмосферы совместного сотрудничества, деятельности, чувствительность к построению занятия), коммуникативные (установление контакта, педагогически целесообразных отношений) и организаторские (избирательная чувствительность к способам организации учащихся в группе, самоорганизация обучающихся, самоорганизация собственной деятельности педагога) способности. Отсутствие какой-либо из этих способностей есть конкретная форма неспособности.

Между тем наши исследования, проведенные среди студентов первого и второго курсов пятнадцати факультетов бывшего Уральского государственного университета им. А. М. Горького (ныне — Уральский федеральный универси-

тет), показывают, что возможность развивать свои способности в воспитательно-образовательной среде отмечают лишь 54,3 % и 48,8 % студентов соответственно. Приобретение навыков самостоятельной работы выделяют 31,4 % студентов первого курса и 30,7 % – второго курса. Возможность общения с интересными и знающими преподавателями отметили 50,3 % и 41,1 % респондентов.

Третья проблема заключается в необходимости «реализации функции *активации воспитания*, т. е. запуска воспитательных воздействий и поддержания воспитательной активности, реализации всех тех изменений, которые протекают в каждом структурном элементе воспитательной системы, включая механизм обратной связи» [8, 85]. Следует сказать, что, к сожалению, в реальной практике вуза обучение и профессиональное воспитание существуют автономно. Внеучебная воспитательная работа планируется по разным направлениям, предполагающим массу мероприятий. Мероприятия, никак не связанные с основными задачами образовательной деятельности, рассматриваются значительной частью преподавательского корпуса вуза как нечто отвлекающее и мешающее процессу обучения.

Как отмечает Н. Е. Щуркова, опасность такой ситуации заключается в том, что если это многообразие деятельности не содействует восхождению на ступень культуры и не происходит духовного обогащения, то отрицается сама необходимость организации воспитательной деятельности и само воспитание [12].

Наша позиция в отношении социокультурной среды вуза, обеспечивающей формирование общекультурных компетенций, заключается в том, что, во-первых, модель социокультурной среды вуза должна включать в себя ряд моделей: прогностическую (конкретизация цели, распределение ресурсов), концептуальную (создание информационного пространства, организационные действия), инструментальную (обучение коллектива исполнителей), структурную (модули и целевые программы), технологическую (система технологий, обеспечивающих деятельностное содержание образования), управлеченскую (определение уровней и содержания управления процессом профессионального воспитания), модель мониторинга (создание современной обратной связи).

Во-вторых, осуществление данного процесса в вузе возможно на основе психолого-педагогического и социально-педагогического проектирования. Психолого-педагогическое проектирование направлено на преобразование целей обучения и воспитания, создание и модификацию способов обучения и воспитания, создание форм организации педагогической деятельности, преобразование системы педагогического общения. Социально-педагогическое проектирование предполагает изменение социальных условий и решение социальных проблем педагогическими средствами [9, 35].

В-третьих, важной особенностью подхода к проектированию является его осуществление на двух уровнях: первый – специальное проектирование и реализация воспитательных (образовательных) ситуаций преподавателями в рамках учебных дисциплин на основе инновационных технологий, адекватных компетентностному подходу, и второй – специальное сценарирование и реализация

социально-педагогических ситуаций, направленных на выделение актуальных проблем социума.

Психолого-педагогическое и социально-педагогическое проектирование рассматривается нами как инструмент управления процессом профессионального воспитания в социокультурной среде вуза, инструмент организации совместной деятельности вуза и социальных партнеров по формированию единого образовательного пространства, в рамках которого осуществляется формирование общекультурных компетенций [4].

В-четвертых, для формирования общекультурных компетенций представляется целесообразным использование следующих технологий: обучения в сотрудничестве; проведения семинара в форме диалога; позиционного обучения; технологии «Дебаты»; поиска информации; портфолио работ; организации самостоятельной работы; самопрезентации; технологии развития компетентности студентов в организации своей учебной деятельности и др.

Перечисленные технологии с успехом применяются кафедрой педагогики и социологии воспитания Института социальных и политических наук Уральского федерального университета. Исходным принципом проектирования технологического обеспечения образовательного процесса является опора на диалог в системе «преподаватель — студент — группа студентов». Познание в диалоге — «основа смыслообразования» (М. Бахтин). Диалог, в отличие от монолога, обладает свойством объединять людей. Диалог как социальный феномен является цепью контактов, совместной деятельностью, сотворчеством, сотрудничеством, реализует принцип усвоения культурных ценностей. В формировании культурных компетенций студентов онтологическое значение приобретают современные формулировки диалога, отражающие его сущностные аспекты:

- «диалог как понимание, общение, как явление человеческой экзистенции» (С. С. Гусев); диалог как «естественная способность человека, которая позволяет раскрыть его духовные возможности» (Ю. М. Шилов);
- «диалог — это поиск истины, предполагающий высокий уровень рефлексии над всей совокупной деятельностью человека, способность находить в быстро меняющемся мире культурно-исторические ориентации» (В. Н. Михайловский);
- диалог «как форма развития человеческой культуры» (А. С. Кармин), как «вид речевой деятельности, являющейся важнейшим и наиболее значительным средством общения» (В. Н. Панферов), как «непрерывная духовная деятельность... двух и более различных интеллектуальных позиций» (В. Г. Ополев).

В-пятых, с позиций компетентностного подхода студент должен рассматриваться как активный субъект образовательного процесса. В. П. Бесpalько [1], основываясь на том, что каждый человек от природы наделен некоторым набором способностей, общих и специальных, к усвоению и выполнению вполне определенных видов деятельности, высказывает предположение о *тесной связи способностей и мотивов деятельности*.

Мы предложили студентам третьего курса департамента политологии и социологии провести самооценку формируемых общекультурных компетенций

и профессиональных компетенций. Анализ полученных материалов показал, что лишь 50 % студентов считают, что у них не сформированы способности:

- находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и нести за них ответственность;
- уметь использовать нормативно-правовые документы в своей деятельности;
- осознавать социальную значимость своей будущей профессии, обладать высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности;
- использовать основные положения и методы гуманитарных и социально-экономических наук при решении профессиональных задач.

19 % студентов третьего курса указывают на сформированную способность использовать основные законы естественно-научных дисциплин в профессиональной деятельности, применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования.

Владение основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий отметили лишь 7 % студентов. Только 5 % от общего количества студентов указывают на сформированную способность составлять и представлять проекты научно-исследовательских и аналитических разработок в соответствии с нормативными документами и 10 % студентов — на способность и готовность к планированию и осуществлению проектных работ в области изучения общественного мнения, организации работы маркетинговых служб. Интересно, что основными причинами такой ситуации студенты считают отсутствие информирования о проводимых конкурсах социальных и иных проектов, как в университете, так и вне его пределов; отсутствие возможности реального проектирования на данном этапе обучения; отсутствие дисциплин, реализующих подготовку к такому виду деятельности.

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что для формирования общекультурных компетенций социокультурная среда вуза должна давать возможности получения знаний и способов деятельности, иметь систему нравственных ценностных ориентиров и способствовать активной социально преобразующей деятельности студентов. Подобный подход, на наш взгляд, может способствовать взаимосвязи процессов обучения и воспитания, которые можно определить как воспитывающее обучение и обучающее воспитание.

-
1. Беспалько В. П. Психологические парадоксы образования // Педагогика. 2000. № 5. С. 13–20.
 2. Бермус А. Г. Инфраструктура компетентностного подхода в гуманитарном образовании // Компетенции в образовании: опыт проектирования : сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М., 2007. С. 45–53.
 3. Бурдуковская Е. А. Социокультурная среда вуза как объект педагогического моделирования // Теория и практика общественного развития. 2011. № 8. С. 154–156.
 4. Гречухина Т. И. Профессиональное воспитание и его роль в развитии общекультурных компетенций студентов // Культура и образование : сб. ст. / под. ред. В. Л. Бенина. Уфа, 2011. Вып. 12. С. 64.

5. Емельянова И. Н. Воспитательная функция в процессе развития системы классического университетского образования : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тюмень, 2008.
6. Зимняя И. А., Боденко Б. Н., Морозова Н. А. Воспитание – проблема современного образования в России. М., 1999.
7. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. М., 1990.
8. Никитина Л. Е., Майорова-Щеглова С. Н. Технологический подход в прогнозировании и развитии воспитания : монография. М., 2008.
9. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская ; под ред. И. А. Колесниковой. М., 2005.
10. Санников Н. А., Бурухин С. Б. Реформирование высшей школы: концепция новой образовательной модели // Высшее образование в России. 2008. № 2. С. 3–11.
11. Хорват Д. А. Социокультурная образовательная среда как фактор реализации компетентностного подхода в вузах // Воспитательная деятельность и молодежная политика: опыт, проблемы, перспективы развития : сб. материалов конф. / отв. ред. А. В. Пономарев. Екатеринбург, 2012. С. 321.
12. Щуркова Н. Е. Ключевой вопрос воспитания и профессиональный субъект воспитания // Воспитать человека : сб. нормативно-правовых, науч.-метод., орг.-практ. материалов по проблемам воспитания. М., 2002. С. 101.

Статья поступила в редакцию 12.03.2012 г.

УДК 378.046.4 + 37.013.83

М. Н. Дудина

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И АНДРАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛЕЙ В НЕПРЕРЫВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Рассматриваются общие и отличительные свойства педагогической и андрагогической моделей в образовании, анализ которых позволяет говорить об их преемственности и взаимодополнительности.

Ключевые слова: непрерывное образование, педагогическая и андрагогическая модели.

Современное образование как важнейший общественный ресурс развивается под воздействием динамично протекающих социокультурных трансформаций, влияющих на все сферы жизни и личностные потребности, реализацию прав человека, его свободы и достоинства. Одна из основных трансформаций, на наш взгляд, связана с необходимостью преодоления отношения к личности как к производительной силе общества. Медленно происходившая эволюция общественного производства и устоев жизни (материальные и духовные со-

ДУДИНА Маргарита Николаевна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и социологии воспитания Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: m-dudina@mail.ru).

© Дудина М. Н., 2012

ставляющие, поведенческая позиция, морально-нравственные основы) оправдывала относительную устойчивость и консервацию ценностей, целей, содержания и технологий общего, вузовского и послевузовского образования, воспроизводящего «учебное знание» (по сути, учебниковое), которое озвучивал преподаватель, «давал» его в готовом виде для заучивания и репродукции на зачетах и экзаменах. Ошибочно было бы утверждать, что эта модель не была результативной (о ней и сейчас вспоминают, называя советское образование «лучшим в мире образованием»). Однако стремительное нарастание некомпетентности образованных людей («образованцев», по А. И. Солженицыну) в гуманитарных и естественно-научных областях, будь то политика, экономика, экология, право, техника, психология, философия, этика, эстетика, педагогика, социология, культурология, религия, породило феномен образованного, знающего человека, но не умеющего пополнять знания, овладевать новыми умениями, тем более творчески их использовать. Не будем столь категоричны и не станем сбрасывать со счетов тех, кто обучал и обучался не «благодаря», а « вопреки» этой педагогической модели. И все же идеологизация, огосударствление образования, его дегуманизация и дегуманитаризация, единообразие учебных планов, программ, безальтернативность учебников и учебных пособий, стандартность форм и методов обучения, не допускающих проблемность исследований, непосредственно и опосредованно привели к системному кризису, явному несоответствию результатов общего и профессионального высшего образования потребностям сферы производства и социальной и культурной жизни.

Постепенно складывались предпосылки перехода к непрерывному образованию, что вполне соответствовало решениям ЮНЕСКО¹ и поддерживалось неправительственными организациями разных стран. Речь шла о необходимости изменения социокультурного смысла, ценностей, общих принципов, стандартов и установок системы образования, о повышении профессиональной компетентности специалистов, обретении ими профессиональной идентичности и конкурентоспособности, предупреждении «профессионального маргинализма» (Е. П. Ермолаева, С. А. Минюрова), т. е. о решении вопросов социализации и идентификации личности в динамично протекающих социокультурных процессах.

Людей разных возрастов интересуют проблемы политики, экономики, бизнеса, истории, естествознания, техники, валеологии, психологии, педагогики, многие стремятся изучать иностранные языки, искусство, желают овладеть информационными, компьютерными технологиями. И тогда встает вопрос: «Как учить взрослого по-взросому?» (С. Г. Вершловский). Чтобы ответить на него, рассмотрим три вида образования, в соответствии с Международной стандартной классификацией образования (International Standard Classification of Education). Это *формальное образование*, осуществляющее в образовательной системе школы, колледжа, вуза по утвержденным учебным программам и под соответствующим контролем, дающее право на получение документа об образовании —

¹ Fauere E. Learning to de world of education today and tomorrow. UNESCO. Paris, 1972.

аттестата, диплома. *Неформальное образование* осуществляется в процессе организованной учебной деятельности общекультурной или профессиональной направленности, когда цели, содержание, формы, методы и средства адаптируются к потребностям обучаемых и не предусматривается обязательный контроль и аттестация обучаемых. *Информальное образование*, чаще всего индивидуальное или групповое — это «школа» или «университет» самой жизни, оно осуществляется на протяжении всей жизни человека и может осознаваться или не осознаваться им. Источники информального образования «на каждом шагу» — книги, пресса, общение, кино, телевидение, Интернет, музеи, выставки, экскурсии и т. д. При этом роль неформального и информального образования стремительно возрастает, возникает необходимость в замене традиционной концепции «образование на всю жизнь» на инновационную — «образование через всю жизнь». Она ориентирована на постоянное развитие не только адаптивных свойств личности любого возраста и пола, но и креативных, способствующих успешной самоактуализации и самореализации посредством освоения новых знаний, включая профессиональные, разнообразных по характеру и назначению видов деятельности, обеспечивающих широкую социальную мобильность, открывающих новые горизонты развития личности и социума.

Значит, речь идет не только и не столько о детях, не достигших совершеннолетия и обучаемых на основе педагогической модели (греч. paidos — ребенок), сколько о взрослых (греч. aner, andros — зрелый муж и ago — веду), обучение которых должно строиться на основе андрагогической модели [2]. Но, к сожалению, декларация о смене образовательной парадигмы, о необходимости реализации концепции непрерывного образования пока еще на получила необходимого теоретико-методологического обоснования и технологического, методического обеспечения для практического воплощения в образовательном процессе. В то же время в научно-педагогической литературе вопрос о поиске методологических основ андрагогики за пределами классической философии поднимался В. И. Подобед и В. В. Горшковой, которые говорили об ограниченности «философии разума, просвещения, рациональности», о необходимости «отказа от идеалов логики, сциентизма», о ценности осмыслиения действительности «с позиций иррационализма», об использовании в качестве методов познания инстинкта, откровения, веры, интуиции [6, 30].

Разделяя эту позицию [3], мы находим возможность рассмотреть сущность педагогической и андрагогической моделей не столько в их противопоставлении, сколько через призму преемственности и взаимосвязи [5]. Гуманизация и демократизация всей системы образования привели к установлению субъектно-субъектных отношений в противовес субъектно-объектным, открывая путь к свободе в образовании и образованию для свободы, особенно ценных в информационную эпоху широкой доступности знаний, когда школьник, студент, любой человек могут в сотрудничестве с профессионалом, педагогом и андрагогом успешно обогащать образовательный процесс (от проблемной лекции в секторчестве ее участников до выполнения и презентации, защиты авторских проектов — репродуктивных, частично исследовательских или исследовательских, в том числе социально ориентированных). В таком случае критериями

успеха обучающегося и системы в целом становятся общекультурные и профессиональные компетенции. Их голографическое наполнение, наряду с академическими достижениями, предполагает: умения и опыт креативной, творческой деятельности, устной и письменной коммуникации; владение основами математики и естественных наук; устойчивые навыки работы с информационными технологиями; критически-рефлексивное мышление; потребность в непрерывном образовании; умение работать в группах (способность к интегральному использованию знаний студентов); инициативность и творчество с использованием проектных, в том числе социально ориентированных, технологий; самодисциплинированность, стремление к постоянной работе, требующей значительных усилий; способность получать удовлетворение от своей учебы и работы в условиях конкуренции; ориентированность на результат; способность принимать самостоятельные решения и отвечать за них.

Менее или более успешное, т. е. разноуровневое, достижение названных компетенций реально в педагогической и андрагогической моделях, имеющих «потребность в тьюторах, инструкторах, модераторах, содержанием деятельности которых становится не столько передача знаний, сколько приобщение взрослых (и невзрослых. — М. Д.) к путям и методам, позволяющим использовать собственные резервы для решения профессиональных и иных жизненно важных проблем». Особо подчеркивается умение консультировать, создавать атмосферу доверия [1, 7].

Продуктивность вопроса об установлении преемственности и взаимосвязи педагогики и андрагогики подтверждим анализом общих и отличительных свойств этих моделей. Общим является бытие в пространстве-времени личности не-взрослого (ребенка, подростка, девушки, юноши) и взрослого как экзистенциально-антропологической субъектности историко-культурного хронотопа. Поэтому присутствуют единая парадигма — гуманистическая, личностно-развивающая, единая концепция непрерывного образования, одинаковы и компоненты образовательного процесса (целевой, коммуникативный, содержательный, технологический, диагностический и результативный), направленные на возможность самоактуализации и развития личности в соответствии с возрастом и полом на основе представлений о Я-концепции. Отсюда взаимодействие, совместная творческая деятельность, сотрудничество, толерантность; интегрированные, метапредметные и предметные знания и умения, опыт творческой деятельности; инновационные формы, методы, приемы и средства обучения, в том числе с использованием компьютера. И прогнозируемый результат — личностный рост, достижение компетентности на основе освоения программного материала, овладение компетенциями (совокупность знаний, умений, позволяющих быть готовым и способным к творческой деятельности), формирование качеств личности (потребностно-мотивационные, организационные, когнитивные, эмоционально-волевые, правовые, морально-нравственные, рефлексивные). Что касается необходимой оценочной деятельности, то она носит не столько контрольно-оценочный, сколько диагностико-корректирующий, рефлексирующий характер и реализуется в накопительных кумулятивных технологиях, включающих самооценку обучаемого (модульно-рейтинговая, «портфолио», индивидуально-

кумулятивный индекс — ИКИ). Понятно, что обучение предполагает разноуровневый характер и разноуровневое оценивание — низкий, средний, высокий уровни в овладении компетенциями, в соответствии с возрастными и познавательными возможностями каждого обучаемого.

К отличиям невзрослых и взрослых соответственно отнесем: пространственно-временной диапазон развития — относительно небольшой и значительный; жизненный опыт — небольшой и большой; потенциал жизнетворчества — относительно высокий и значительный; наличие ситуаций для экзистенциально-го выбора (новые цели, виды общения, деятельности) — относительно немного и много; возможность новой организации жизни в соответствии с собственными целями, интересами (выбор видов деятельности, профессии, жизнь в родной семье, создание собственной семьи, воспитание ребенка) — ограниченная и неограниченная; профессиональный опыт — отсутствует и имеется; использование знаний, умений, приобретаемых в обучении, реализация приобретаемых компетенций — в основном отдаленная (однако в проектной технологии «здесь и сейчас») и, возможно, немедленная для решения осознаваемых профессиональных или жизненных задач.

Профессиональная фасилитация (поддержка, сопровождение) педагога и андрагога предполагает наличие условий, выполнение которых содействует развитию личности в любом возрасте, в разных образовательных структурах, от дошкольного учреждения до курсов повышения квалификации специалистов. Общим характерным свойством профессионала в создании фасилитирующих условий является использование внутренних резервов обучения — свободы учения, здоровьесберегающих технологий, ситуации успеха. Прогноз результатов реализации названных условий связан с личностным развитием и ростом каждого участника образовательного процесса (включая педагогов и андрагогов), возникновением у обучаемых возрастных новообразований личности (рефлексия, доверительность, доброжелательность, принятие других как ценностно значимых, уважительное отношение к каждому; эмпатичность, идентичность, познавательная мотивация, саморегуляция, свободоспособность, толерантность).

Заметим, что современная среда формального, неформального и информального образования обладает значительным потенциалом (лат. potentia — скрытая возможность, сила), пока еще не выявленным и потому не реализованным. В научно-педагогических исследованиях потенциал среды во всех видах образования связывается с необходимостью реализации совокупности аксиологического, личностно-развивающего и компетентностного подходов (М. Т. Громкова, И. В. Жижина, Э. Ф. Зеер, Д. В. Левченко, В. Г. Рындак, В. В. Сериков, В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова, А. И. Юркевич и др.). Всеми авторами подчеркивается нарастающая динамика потенциала, связанная не только с позитивным, но и деструктивным содержанием. Отсюда задача постоянного исследования педагогического и андрагогического потенциала образовательной среды, ориентирующего на корректировку, возможно, переосмысление целей, содержания и технологий обучения и воспитания. Эти технологии направлены на осуществление права каждого человека в любом возрасте выбрать собственную

образовательную траекторию, в том числе связанную с опережающим характером предлагаемого образования [7].

Не останавливаясь подробно на характеристике аспектов образовательного потенциала среды — когнитивного, коммуникативного, воспитательного, культуротворческого, организационно-управленческого, акцентируем внимание на том, что профессиональная компетентность педагога и андрагога является базовой предпосылкой фасилитации раскрытия целостности потенциала для достижения успеха в осуществлении прав и обязанностей личности, сохранении ее свободы и достоинства. Подчеркнем, что проблемное поле исследования потенциала педагогики и андрагогики имеет в своей основе категорию «сложность», связанную и с внешней динамично меняющейся средой, в которой рождается и живет человек, и с ним самим, природно «недоделанным», «недосказанным», поэтому непредсказуемым для самого себя и для окружающих, а также и с системой его воспитания, отражающей все природные и социокультурные трансформации в ходе мировой истории человечества, особенно динамичные в последние столетия. И если педагогика, изначально решая задачи социализации ребенка (подростка, девушки, юноши), не ставила вопроса о том, как не только сохранить за ним право быть идентичным, но помогать, содействовать ему, то преемственность двух моделей позволяет говорить об их взаимосвязи и взаимодополнительности, снятии противоречия между целью и средствами ее достижения в движении от традиций к инновациям. Можно сказать, что это новая для педагогики и андрагогики задача исследования проблемы выраживания человеческого достоинства, актуальная для современной жизни, отечественной культуры и образования, для нестабильного общества, пораженного затянувшимся всеобщим кризисом, и для человека, с его мрачными мыслями, болезненными чувствами, пессимистическими умонастроениями, отчаянием в связи с прошлым, настоящим и будущим. Этот процесс можно изобразить как преодоление хаоса через точки бифуркации и достижение аттрактора, состояния, к которому образовательная система уже никогда не вернется [4].

Теперь уже с полной уверенностью можно говорить, что современное пространство непрерывного образования имеет необходимые условия для реализации конкретной модели профессиональной педагогической и андрагогической поддержки. Это, прежде всего, наличие методологического и научно-методического обоснования фасилитирующей теории и практики; создание реальных моделей поддержки и сопровождения процесса развития Я-концепции личности любого возраста, направленной на самопознание, самоопределение, самоактуализацию и самореализацию; возможность повышения уровня компетентности всех участников образовательного процесса и овладение ими соответствующими компетенциями. В дальнейшем предстоит большая работа по просвещению профессионалов, педагогов и андрагогов, эффективность которой зависит от их мотивов и желания работать в соответствии с духом времени.

1. Вершловский С. Г. Взрослый как субъект образования // Педагогика. 2003. № 8. С. 3–8.

2. Дудина М. Н. Педагогика, андрагогика, акмеология: вопросы преемственности и взаимосвязи // Изв. Урал. отд-ния Рос. акад. образования. Сер. Образование и наука. 2008. № 5(53), авг. С. 3–11.
3. Дудина М. Н. Развитие гуманистической педагогики в проблемном пространстве экзистенциализма // Изв. Урал. гос. ун-та. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. 2009. № 1/2(62). С. 21–30.
4. Дудина М. Н. Синергетический историзм традиций и инноваций в педагогической культуре // Там же. 2011. № 4 (95). С. 81–88.
5. Дудина М. Н., Загоруля Т. Б. Андрагогика и педагогика: проблемы преемственности и взаимосвязи. Екатеринбург, 2008.
6. Подобед В. И., Горшкова В. В. Образование взрослых: методологический аспект // Педагогика. 2003. № 7. С. 30–36.
7. Юркевич А. И. Педагогический потенциал образовательного стандарта // Изв. Самар. науч. центра РАН. 2010. Т. 12, № 5(2). С. 403–405.

Статья поступила в редакцию 12.03.2012 г.

УДК 37.012 + 371.2 + 378.2

**Т. П. Телепова
С. Б. Петров**

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ УЧЕБНЫХ ЗАДАЧ ПО СВОЙСТВУ СЛОЖНОСТИ КАК СИСТЕМНЫЙ АСПЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ

Рассматривается методика оценки сложности учебных задач и устанавливается зависимость уровня сложности задачи от способа ее решения. Оценка уровня сложности задач показывается на примере дисциплины «Арифметические и логические основы вычислительной техники». Описанная методика является одним из этапов процесса проектирования информационного обеспечения дисциплины.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, методика системного анализа, уровень сложности задачи.

В настоящее время организация процесса обучения ориентируется на использование информационных образовательных сред, представляющих собой совокупность различных подсистем его обеспечения: информационных, учебно-методических, технических [8]. Основным этапом проектирования таких сред должен являться анализ содержания обучения, в том числе и с целью его совершенствования. Задача совершенствования относится к контрольно-диаг-

ТЕЛЕПОВА Татьяна Петровна — старший преподаватель кафедры микропроцессорной управляемой вычислительной техники Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург (e-mail: TelTatyana@gmail.ru).

ПЕТРОВ Сергей Борисович — кандидат физико-математических наук, профессор кафедры микропроцессорной управляемой вычислительной техники Российского государственного профессионально-педагогического университета, Екатеринбург (e-mail: sbpetrov54@mail.ru).

© Телепова Т. П., Петров С. Б., 2012

ностическому этапу процесса управления обучением и состоит в отслеживании его результатов и анализе собранной информации. К организации анализа педагогическая диагностика выдвигает ряд требований [4]:

- 1) рассмотрение педагогических явлений как целостной системы;
- 2) определение сторон учебного процесса, подлежащих диагностике;
- 3) анализ основных связей внутри диагностируемого объекта.

Это уровень системной диагностики. Он предполагает применение технологии системного анализа, который является практическим приложением теории систем. Технология системного анализа позволяет не упустить при рассмотрении существенные характеристики, определяющие построение эффективных информационных систем.

Таким образом, рассматривая процесс обучения с системных позиций, мы соотносим педагогическую диагностику с технологией системного анализа и находим применение его практических приложений к задачам управления обучением через совершенствование его содержания.

Основным рассматриваемым нами элементом педагогической системы является учебная задача. Понятие учебной задачи, ее количественные характеристики — трудность и сложность, их соотношение подробно рассматриваются в работах [2, 3, 9]. При этом обращается внимание на то, что если трудность задачи — это мера объема или интенсивности деятельности, необходимой субъекту для решения задачи, то сложность — это характеристика, применимая к любой системе. Поэтому если различают понятия трудности и сложности задач, то трактуют «сложность задачи как объективную категорию и трудность как субъективную категорию» [2, 120]. Однако проводить различие между сложностью и трудностью, по мнению авторов, нецелесообразно, поскольку понятие задачи безотносительно к решающему вряд ли может оказаться конструктивным. И если говоря о сложности задачи, иметь в виду сложность реального или предполагаемого процесса ее решения, то тем самым оба понятия (сложность и трудность) отождествляются [9]. Поэтому в дальнейшем, оценивая сложность задачи, мы, во-первых, будем иметь в виду ее трудность, т. е. зависимость от решающего, а во-вторых, ее алгоритмическую сложность, т. е. сложность способа решения задачи.

Цель нашего исследования и заключалась в установлении зависимости между этими разными показателями сложности. Рассматривался комплекс задач практикума по дисциплине «Арифметические и логические основы вычислительной техники» для студентов профессионально-педагогического вуза специализации «Вычислительная техника». Задачи, решаемые на практических занятиях по данной дисциплине в соответствии с классификацией учебных задач, рассмотренной в работах [2, 3], мы отнесли к классу профессиональных трехкомпонентных познавательных задач, обязательными элементами которых являются:

- исходные данные;
- искомые данные;
- модель способа решения познавательной задачи.

Способ решения любой задачи практикума носит алгоритмический характер, т. е характеризуется точным предписанием по выполнению определенной

последовательности действий, или операций. Содержание каждой операции определяется либо соответствующим понятием дисциплины, либо любым другим простым или составным действием.

Для рассматриваемой дисциплины предметом каждой задачи (исходные и искомые данные) являются числовые коды, которыми оперируют цифровые вычислительные устройства (двоичные, шестнадцатеричные, двоично-десятичные, машинные коды), логические функции и временные диаграммы комбинационных устройств. Установление зависимости уровня сложности задачи от способа (или алгоритма) ее решения предполагает построение математической модели оценки уровня сложности задачи.

Оценивая задачи в контексте всей системы практикума, определим следующие условия построения математической модели:

- введем ограничение на изменение структуры практикума для исследуемых учебных групп. Под структурой мы понимаем определенную последовательность решения задач;

- определим в качестве основного диагностируемого параметра исследования типичную ошибку. Оценка сложности задачи по данному параметру позволяет не учитывать в математической модели влияние индивидуальных характеристик обучающихся.

Определение уровней сложности задач практикума основывается на анализе множества результатов обучения, следовательно, носит экспериментальный характер, проводится с применением методов теории множеств и методов статистических исследований. Решение задачи исследования представляет собой последовательность выполнения этапов анализа, которые в совокупности определяют его методику [1]. Рассмотрим последовательно каждый этап анализа.

1. *Описание характеристик практикума в терминах теории множеств и отношений элементов множеств.* Такой тип описания оказывается эффективным именно при структурных исследованиях систем. Задание отношений связывают с этапом математического конструирования [5]. Для описания математической модели практикума представим основные его элементы и существенные с точки зрения цели исследования характеристики в виде совокупности следующих основных множеств:

$$(U, Z, Y, A, R).$$

$U = \{u_q\}$ — множество студентов, определяется системой подмножеств U_q , где q — индекс учебной группы;

$Z = \{z_{mn}\}$ — множество учебных объектов, определяет систему задач практикума, где m определяет тему практикума, n — номер задачи в теме;

$Y = \{y_k\}$ — множество понятий практикума. Каждое y_k понятие реализуется через выполнение либо одной, либо нескольких простых операций $y_k = (a_1, a_2, a_3, \dots)$;

$A = \{a_i\}$ — структура решения z_{mn} задачи практикума. Каждый a_i элемент определяет либо операцию соответствующего понятия из множества Y , либо простое действие;

$R = \{r_{ij}\}$ — множество результатов решения. Каждый r_{ij} элемент определяет результат выполнения a_i операции u_j студентом.

2. *Оценка результатов выполнения операций задачи студентами учебной группы.* Основывается на анализе отношений, существующих между элементами двух множеств — множества A , определяющего структуру решения задачи, и множества U , определяющего студентов учебной группы. Определим следующие условия:

- 1) отношение между студентом учебной группы и операцией задачи существует, если операция выполнена им правильно;
- 2) если операция выполнена студентом учебной группы правильно, то результат выполнения операции примем равным нулю;
- 3) если операция выполнена студентом учебной группы неправильно, то результат выполнения операции примем равным единице.

Указанные значения результатов выполнения операций задачи называют альтернативными. Описанные отношения представим в виде следующей таблицы инциденций (отношений), в которой строки определяют последовательность операций задачи, а столбцы — студентов исследуемой учебной группы:

	u_1	u_2	...	u_j	s
a_1	r_{11}	r_{12}	...	r_{1j}	s_1
a_2	r_{21}	r_{22}	...	r_{2j}	s_2
...
a_i	r_{i1}	r_{i2}	...	r_{ij}	s_i

$\left\{ \begin{array}{l} r_{ij} = 0, \text{ если операция выполнена} \\ \text{правильно;} \\ r_{ij} = 1, \text{ в противном случае.} \end{array} \right.$

Построение подобных таблиц для каждой задачи целесообразно на начальном этапе анализа, когда педагог предполагает проблемы в решении задачи и проводит анализ с целью обнаружения закономерностей.

3. *Определение типичных ошибок задачи методом группировок.* Этап выполняется по результатам решения задачи студентами нескольких учебных групп. Операции задачи подвергаются группировке в соответствии со значениями переменной s_i — суммарным результатом выполнения i -й операции задачи всеми студентами учебной группы:

$$s_i = \sum_j r_{ij} \text{ для каждой } i\text{-й операции задачи.}$$

При этом следует придерживаться следующего правила: для каждой исследуемой учебной группы группируются операции познавательной задачи s_i , значения которых не равны нулю, т. е. выделяются те операции, в которых хотя бы один раз была сделана ошибка. Сгруппированные операции составят множество $O = \{o_g\}$ — множество возможных ошибок z_{mn} познавательной задачи. Каждый o_g элемент определяет ошибочно выполненную операцию задачи студентами какой-либо учебной группы. Формируется таблица, содержащая множество возможных ошибок познавательных задач практикума для всего

множества учебных групп. Пример таблицы для задачи z_{32} приведен ниже (табл. 1). Номер ошибки определяет номер элемента множества O .

Таблица 1

№ ошибки	Наименование ошибки, o_g	Учебные группы		
		U_1	U_2	U_3
25	Перевод слагаемых во 2-ю систему счисления		1	
26	Представление слагаемых в форме с плавающей точкой	1		2
27	Представление слагаемых в разрядной сетке	1	4	1
28	Нахождение разности порядков	5	3	4
29	Выравнивание мантиссы слагаемого	6	4	4
30	Образование дополнительного/прямого кода мантиссы		4	6
31	Представление суммы в разрядной форме	5	5	1
32	Нормализация мантиссы, уменьшение порядка	1	7	5
18	Операция сложения		2	1
		Итого	19	30
				24

Анализ табл. 1 позволяет выявить следующую закономерность — наличие типичных ошибок для задачи. К типичным ошибкам мы будем относить операции, значения которых для всех исследуемых учебных групп не равны нулю.

Прежде чем оценить сложность задач практикума, необходимо определить те задачи, для которых эта оценка целесообразна, т. е. определим критерии применимости методики оценки. Для каждой дидактической системы решение принимается индивидуально, так как необходимо учитывать конкретное содержание дисциплины.

4. *Определение критериев применимости методики оценки учебных задач.* Исходя из принятой структуры распределения задач по практическим занятиям, в качестве основного критерия отбора задач для анализа примем следующий: все задачи практического занятия подлежат оценке, если имеются задачи, которые большинство студентов не успевают решить на занятии. Признак условия $y = 1$ определяется эмпирически. При этом преследуется цель — анализ структуры решения задач практического занятия с целью изменения сложившейся ситуации.

Критерии отбора задач выбранных практических занятий основываются на анализе их характеристик. Пример оформления характеристик задач для практических занятий 3 и 4 приведен в табл. 2.

К задачам, оценка сложности которых нецелесообразна, отнесем:

1. Задачи практического занятия, которые имеют низкий информационный объем (количество выполняемых операций). Это задачи первого типа. Задачи направлены на усвоение основных понятий дисциплины.

2. Задачи, которые имеют большое количество операций, выполняемых при условии (операции с условием). Это задачи третьего типа. Содержание условных операций в структуре решения задачи оценивается с помощью коэффици-

Таблица 2

Практическое занятие	Задача	Тип задачи	Изучаемые понятия	Количество операций, мин/макс/ среднее, p	Количество операций с условием, a_y	β	σ
3	z_{31}	2	20	8/10/9	2	0,2	
	z_{32}	2	21, 22	18/22/20	3	0,1	
	z_{33}	2	23, 24, 25	7/11/9	3	0,3	1
4	z_{34}	2	26	21/37/29	16	0,6	
	z_{35}	2	27, 28	37/38/37	16	0,4	1

ента $\beta = a_y / p$, где a_y определяет количество условий в задаче, p — количество операций задачи. Если коэффициент близок к 1, это говорит о том, что практически каждая операция задачи должна выполняться с вычислением условия. Такие задачи имеют разветвленную структуру решения и к ним должны применяться более сложные методы анализа.

Для анализа структуры решения нами были выбраны задачи 2-го типа. Задачи соответствуют уровню «применения» или уровню «типовой задачи» и носят составной характер по отношению к основным понятиям дисциплины, т. е. реализуются на их основе.

5. Экспериментальная оценка задач по свойству сложности. Расчетный показатель сложности b для каждой оцениваемой задачи практикума определяем по доле общего количества типичных ошибок, приходящейся на одну операцию из множества операций, которые необходимо выполнить всеми студентами учебной группы. При этом выполняем ряд вычислений:

1) вычисляем общее количество операций, выполняемых студентами учебной группы при решении задачи: $c_{(mnq)} = p_{mn} \cdot f_q$, переменная f_q определяет количество студентов q -й учебной группы, переменная p_{mn} определяет количество (среднее количество) операций z_{mn} задачи практикума;

2) вычисляем общее количество типичных ошибок $t_{(mnq)}$, совершаемых студентами группы в задаче (из табл. 1);

3) вычисляем расчетный показатель сложности задачи для учебной группы:

$$b_{(mnq)} = \frac{t_{(mnq)}}{c_{(mnq)}}.$$

Ранжирование задач по уровню сложности l_{mn} происходит в соответствии с возрастанием значений $b_{(mnq)}$ для каждой учебной группы. При этом больший уровень сложности присваивается задаче, значение $b_{(mnq)}$ которой больше: $l_{mn} > l_{mn-1}$, если $b_{(mnq)} > b_{(mn-1q)}$.

Аналитические результаты ранжирования представлены в табл. 3.

Мы получили три упорядоченные по показателю сравнения $b_{(mnq)}$ последовательности номеров задач для 3 исследуемых учебных групп (столбцы 1, 4, 6). Рассмотрев попарные отношения элементов последовательностей, мы получили

Таблица 3

Уровень сложности задачи, l_{mn}	$b_{(mnq)}$							b_{cp}	p_{mn}	
	U_1		U_2		U_3				10	11
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	z_{35}	0,004	z_{35}	0,005	z_{31}	0,007	z_{31}	0,006	z_{31}	9
2	z_{31}	0,005	z_{31}	0,006	z_{35}	0,014	z_{35}	0,008	z_{33}	9
3	z_{33}	0,016	z_{33}	0,014	z_{33}	0,033	z_{33}	0,021	z_{32}	20
4	z_{34}	0,016	z_{34}	0,024	z_{34}	0,034	z_{34}	0,025	z_{34}	29
5	z_{32}	0,043	z_{32}	0,058	z_{32}	0,044	z_{32}	0,048	z_{35}	37

следующее строгое распределение задач в порядке возрастания их сложности [1, 116]. При этом

для группы U_1 : $z_{32} > z_{34} = z_{33} > z_{31} > z_{35}$;
 для группы U_2 : $z_{32} > z_{34} > z_{33} > z_{31} > z_{35}$;
 для группы U_3 : $z_{32} > z_{34} > z_{33} > z_{35} > z_{31}$;
 для b_{cp} : $z_{32} > z_{34} > z_{33} > z_{35} > z_{31}$.

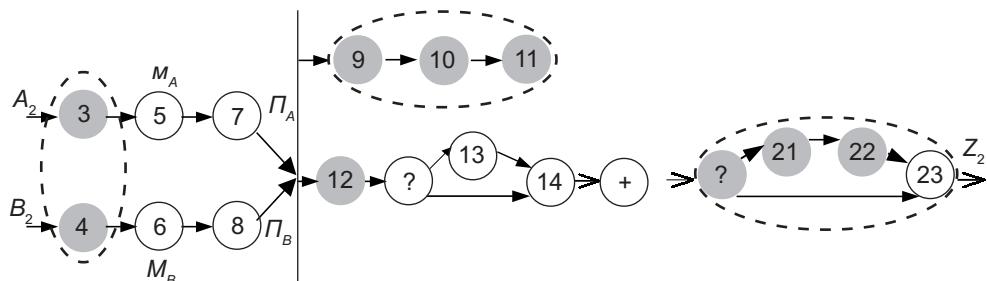
Имеются различия по распределению для задач z_{31} и z_{35} . Поэтому оценим задачи по нестрогой шкале с учетом предпочтений, сформированных из практического опыта проведения занятий: $z_{32} z_{34} z_{33} z_{35} z_{31}$.

Анализ результатов позволяет сделать следующие выводы: во-первых, существует закономерность в распределении рассматриваемых задач практикума по сложности их решения для исследуемых учебных групп; во-вторых, уровень сложности задачи не зависит от ее информационной мощности, т. е. количества выполняемых операций (анализ 10-го и 11-го столбцов таблицы ранжирования).

Так как мы не определяли характеристики, влияющие на сложность задачи, то делаем предположение, что в структуре решения задачи имеются проблемные места, которые и влияют на сложность ее решения, и перейдем к следующему этапу анализа.

6. Изменение структуры решения задачи с целью уменьшения ее сложности. Осуществляется путем анализа проблемных областей ориентированного графа, который наглядно раскрывает последовательность решения задачи. Пример части графа операций, реализующий алгоритм сложения чисел A и B в дополнительном машинном коде в форме с плавающей точкой — задача z_{32} , представлен на рисунке.

Каждая вершина графа — операция или несколько операций, реализующих одно понятие. Ребра помечаются результатами выполнения операций. Если для выполнения операции 12 необходимо выполнение всех предыдущих операций, то ребра, входящие в данную вершину, находятся в отношении конъюнктивности и помечаются соединяющей линией. Если для выполнения операции 14 требуется проверка условия (вершина с вопросом), то ребра, входящие в вершину 14, находятся в отношении альтернативности.

Ориентированный граф операций задачи z_{32}

Выбор задач практикума, структуры решений которых могут быть проанализированы, происходит по признаку их наибольшей сложности. Мы выбрали задачи z_{32} , z_{34} , z_{35} . В каждом графе выделяются операции или понятия, соответствующие типичным ошибкам и определяющие проблемные области решения. Анализ этих операций в структуре решения задачи определил следующие ситуации:

1. Операции не являются основными для изучаемого понятия данной задачи и находятся в стороне от логически выстроенной структуры решения задачи (область 2 на рисунке);
2. Операции реализуют понятие на уровне понимания, т. е. понятие является для задачи новым (области 1 и 3 на рисунке).
3. Порядок следования операций в структуре решения задачи не соответствует логике теоретического изложения учебного материала (для задачи z_{34}).
4. Низкий уровень усвоения понятий предыдущих практических занятий, реализуемых операциями проблемных областей задачи (для задачи z_{34}).
5. Непонимание логики выполнения операций в задаче. Эта ситуация характерна для задач, содержащих условия (для задач z_{34} , z_{35}).

Решение указанных проблемных ситуаций осуществляется путем:

- устранения или свертывания несущественных для данной задачи операций;
- пересмотра структуры решения задачи и устранения противоречий;
- акцентирования внимания студентов на типичных ошибках.

В результате анализа структур решения выбранных задач с помощью ориентированных графов межоперационных связей была изменена структура рассматриваемых задач. Так, например, в задаче z_{32} были свернуты операции 9, 10, 11 (область 2) — нахождение разницы порядков, представленных в дополнительной коде в формате байта, на следующую операцию — нахождение разницы порядков, представленных в десятичной системе счисления.

Оценку эффективности принятых решений проведем исходя из полученных средних расчетных показателей сложности оцениваемых задач практикума b_{2cp} для групп U_4 , U_5 , U_6 , которые выполняли решение задач по измененным структурам. Рассчитаем эффективность по формуле, которая показывает во сколько раз снизился (или повысился) уровень сложности задач, структуры решения которых были изменены: $\phi = b_{1cp} / b_{2cp}$.

Задача	Показатель сложности		Оценка эффективности φ
	b_{1cp}	b_{2cp}	
z_{32}	0,048	0,023	2,1
z_{34}	0,025	0,014	1,8
z_{35}	0,009	0,008	1,1

Анализ полученных данных показывает, что в результате изменений в структурах решений исследуемых задач практикума уровень их сложности уменьшился: для задачи z_{32} — в 2 раза, для задачи z_{34} — в 1,8 раз, для задачи z_{35} — в 1,1 раза. Это позволяет сделать вывод о результативности описанной выше методики, включающей в себя оценку задач практикума по свойству сложности, где диагностировалась существенная характеристика дидактической системы — множество типичных ошибок, и анализ зависимости уровня сложности задач от структуры их решения с помощью ориентированных графов операций.

Решение рассмотренных задач анализа целесообразно проводить для педагогических систем, которые в дальнейшем подвергаются процессу моделирования их информационного обеспечения с целью создания информационных сред обучения, направленных на управление самостоятельной работой студентов. Анализ структуры содержания обучения позволяет совершенствовать его, что, в свою очередь, повышает качество проектируемых информационных сред обучения. Рассмотренная методика была применена при проектировании информационного обеспечения практикума дисциплины профессиональной подготовки «Арифметические и логические основы вычислительной техники» для студентов профессионально-педагогического университета.

-
1. Анфилатов В. С., Емельянов А. А., Кукушкин А. А. Системный анализ в управлении : учеб. пособие / под ред. А. А. Емельянова. М., 2002.
 2. Балл Г. А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект. М., 1990.
 3. Балл Г. А. Психология в рациоуманистической перспективе : избр. работы. Киев, 2006.
 4. Голубев Н. К. Методология и методы социально-педагогической диагностики. СПб., 2001.
 5. Касти Дж. Большие системы: связность, сложность, катастрофы : пер. с англ. М., 1982.
 6. Кузнецова А. Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике : монография. Хабаровск, 2001.
 7. Найханова Л. В., Дамбаева С. В. Методы и алгоритмы принятия решений в управлении учебным процессом в условиях неопределенности : монография. Улан-Удэ, 2004.
 8. Петров С. Б., Телепова Т. П. Моделирование информационного обеспечения практикума: педагогический аспект // Образование и наука. 2011. № 2(81). С. 85–94.
 9. Сохор А. М. Логическая структура учебного материала. М., 1974.

Статья поступила в редакцию 28.12.2011 г.

УДК 37.012 +371.2(07) + 377.2(07) + 378.2(07)

П. А. Бавина

МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ МЕНЕДЖЕРОВ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены основные методические подходы к профессиональному обучению в системе высшего образования, осуществляется их сравнительный анализ, обосновывается необходимость комплексно-уровневого методического подхода в профессиональном обучении менеджеров образования.

Ключевые слова: методическая структура, методический подход, конкретизированный объект, комплексно-уровневый подход, проектирование уровневых образовательных программ.

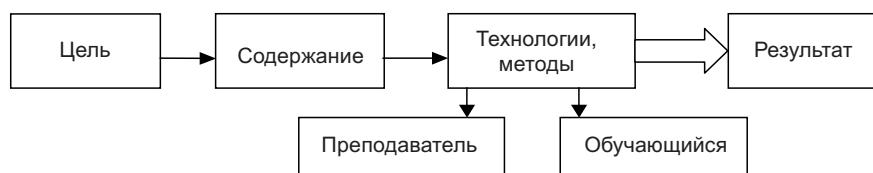
Исследование теории и практики проектирования и реализации образовательных программ профессиональной подготовки свидетельствует, что на современном этапе развития методики высшего образования существует более 20 различных подходов к установлению содержания и упорядочиванию процесса профессионального обучения. Сравнительный и сопоставительный анализ подходов позволяет утверждать, что методические принципы профессионального обучения определяются конкретизированным объектом методического подхода. Так, сравнение методических подходов между собой позволяет конкретизировать три *объекта*, которые определяют методику профессионального обучения в высшей школе:

- личность обучающегося;
- процесс профессионального обучения;
- результат профессионального обучения.

Для проведения сравнительного анализа содержания указанных подходов представляется целесообразным унифицировать их методическую структуру.

Под методической структурой подхода к профессиональному обучению понимается структурно-логическая карта, определяющая взаимосвязь цели, содержания, методов и технологий и результата обучения.

Методическую структуру подхода к обучению можно представить схематично (см. рисунок).



БАВИНА Полина Александровна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры социального менеджмента, заместитель декана факультета управления по магистерским программам Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена, Санкт-Петербург (e-mail: p_bavina@mail.ru).

© Бавина П. А., 2012

Данная методическая структура позволит определить общее в содержании подходов к обучению, выявить специфику конкретных структурных элементов, определяющих методические принципы проектирования и реализации профессионального обучения (табл. 1).

Содержание методической структуры подходов позволяет выявить следующее:

1. Подходы к обучению могут быть классифицированы по целям:

- развитие личности обучающихся;
- обеспечение условий обучения и организация процесса обучения;
- формирование профессиональных знаний, умений, навыков, компетенций, соответствующих требованиям профессиональной деятельности.

2. Подходы к обучению могут быть классифицированы по средствам обучения (технологиям и методам), обуславливающим активность/пассивность обучающихся:

- технологии субъект-субъектного педагогического взаимодействия;
- технологии субъект-объектного педагогического взаимодействия.

3. Подходы к обучению могут быть классифицированы по ожидаемому результату применения:

- изменения в содержании обучения;
- изменения в процессе обучения.

4. Подходы, направленные на изменение содержания обучения, могут быть классифицированы по контенту обучения:

- личностно-развивающее обучение;
- профессионально-ориентированное обучение.

5. Подходы могут быть классифицированы по наличию эталонов (стандартов), определяющих проектирование содержание обучения:

- есть наличие стандартов и эталонов (профессиографический, компетентностный, профессионально-ориентированный и т. д.);
- отсутствие эталонов и стандартов в проектировании содержания обучения.

Таким образом, унифицированная методическая структура позволяет различать и идентифицировать вышеобозначенные и описанные подходы по целям, содержанию, средствам и результату.

Следует отметить, что, несмотря на выявленные в исследовании различия в критериях, большинство подходов *заимствуют* друг у друга технологии и педагогические принципы, определяющие в дальнейшем методику обучения. Так, аксиологические принципы заимствуются практически всеми подходами, ориентированными на формирование личности обучающегося. Принципы и технологии профессионально-ориентированного подхода отражаются в компетентностном, личностно-деятельностном, профессиографическом подходе и т. д.

Сравнительный анализ подходов позволяет утверждать, что некоторые подходы обладают высокой степенью схожести (по цели, содержанию, средствам и результату). Так, деятельностно-компетентностный подход по своей методической структуре является конгруэнтным компетентностному подходу. Также

Таблица 1

Цель	Содержание	Преподаватель	Обучающийся	Результат
Системный психологический подход [15]				
Сформировать психологическую готовность к профессиональной деятельности, проявляющуюся в наличии мотивации, информации о базы деятельности (знаний), способностей целеполагания, программирования, принятия решения и т. д.	Формирование психологической системы деятельности (ПСД)	Разработка индивидуальных учебных планов; учет индивидуально-психологических особенностей восприятия	Учет индивидуально-психологических особенностей восприятия; обучающийся – субъект образовательной деятельности	Развитие личности
Аксиологический подход [14]				
Сформировать ценностное (положительное) отношение к профессиональному деятельности	Процесс осмыслиения ценностей получаемых профессиональных знаний, их роли в становлении личности, возможностей применения в жизнедеятельности	Методы развития ценностных ориентиров и творческого потенциала обучающихся; учет личностных особенностей обучающихся	Обучающийся – субъект образовательной деятельности	Развитие личности
Синергетический подход [11]				
Сформировать готовность к жизнедеятельности в условиях ситуации нестабильности	Происходит постоянный обмен информацией между преподавателем и обучающимися, целенаправленное добывание информации, в ходе которого постоянно добавляются новые цели	Разработка интегрированных методов познания окружающей действительности и профессионального пространства; совместная познавательная деятельность с обучающимися; коммуникативные технологии	Личная направленность профессионального обучения, мотивационная готовность к освоению предметной сферы; коммуникативные технологии	Развитие личности

Цель	Содержание	преподаватель	Технологии, методы обучающийся	Результат
Личностно-деятельностный подход [10]				
Сформировать готовность к профессиональной самоактуализации, т. е. стремление к более полному развитию своих возможностей в профессии. Формирование профессиональной культуры	Моделирование в процессе профессионального становления личности целевой структуры профессиональной деятельности. Учебно-познавательная деятельность — средство формирования профессиональной культуры	Учет специфических особенностей обучаемого, его потребностей, интересов, мотивов	Активная совместная деятельность педагога и обучающегося	Развитие личности
Личностно-развивающий подход [16]				
Сформировать эмоционально-мотивационные отношения к профессиональной деятельности, основанные на удовлетворении потребности признания	Подбор письменного-педагогической ситуации и дидактического материала, учитывающих индивидуальные возможности обучающихся и направляемых на удовлетворение потребности в профессиональном успехе	Коммуникативные технологии обучения; разработка личностно-развивающих ситуаций	Обучающийся — субъект образовательной деятельности	Развитие личности
Психолого-акмеологический подход [16]				
Сформировать способность обращения к себе в поиске возможностей и путей своего личного профессионального развития	Изучение факторов, влияющих на повышение профессионального мастерства, професионализма	Развитие творческого характерного потенциала, «силы личности»; разработка индивидуальной акмолограммы, плана профессионально-личностного развития; разработка	Обучающийся — субъект образовательной деятельности	Развитие личности

Продолжение табл. 1				
Цель	Содержание	преподаватель	Технологии, методы обучения	Результат
Создать условия для эффективного профессионального развития	Обеспечение комплексного развития доминантно-чувственного, доминантно-познавательного, доминантно-целевого уровней в обучении, их связи и взаимосвязи, а также многочисленных подуровней	Использование методов, обеспечивающих сбалансированную работу обоих полушарий головного мозга и преодоление трудностей в обучении; учет личностных особенностей обучающегося; индивидуально направленное обучение	Обучающийся — субъект образовательной деятельности	Развитие личности
Сформировать профессиональную культуру обучающегося	Встраивание процесса обучения в культурную профессиональную среду	Обучающийся — субъект образовательной деятельности, субъект профессиональной культуры	Обучающийся — субъект образовательной деятельности, субъект профессиональной культуры	Развитие личности
Холистический подход		Культурологический подход [14]		
Сформировать готовность обучающихся действовать в различных жизненных ситуациях, требующих метапредметных умений		Единство интеграции, дифференциации и методологичности процесса обучения, проектирование и организация личностно-ориентированного обучения		
Интегративно-дифференцированный подход [4]		Использование уровнево-стилевой дифференциации, в рамках модульной технологии		

Продолжение табл. 1

Цель	Содержание	преподаватель	Технологии, методы обучающийся	Результат
Дифференцированный подход [6]				
Обеспечить условия усвоения учебного материала вне зависимости от уровня подготовленности обучающегося	Содержание профessionально-го обучения проектируется как целостная система професионально-познавательного опыта, становящегося в процессе присвоения индивидуальным, субъектным опытом учебно-познавательной деятельности обучающегося и далее — субъектным опытом деятельности будущего професионала	Внутренняя дифференциация обучающихся внутрь учебной группы, обеспечивается разработкой практических учебных задач различного уровня сложности, создание разноуровневых учебных программ и didактического материала	Обучающийся — субъект образовательной деятельности, учет личностных особенностей; добровольный выбор обучающегося соотвествующего индивидуальному возможностям уровня воения и формы отчетности	Развитие личности
Редуктивный подход [8]				
Организовать процесс профессионального обучения, основанный на постоянном возвращении к ранее изученному материалу при изучении нового и к смежным предметам, обеспечивающий восприятие, углубленное и прочное усвоение целостных завершенных блоков изучаемого материала	Сосредоточен на глубинном изучении основных предметов и сокращении числа параллельно изучаемых дисциплин	Методы рационального хранения и оперативной переработки глобальных информационных потоков; увеличение учебного времени на основные учебные дисциплины и сокращение смежных дисциплин.	Становление определенно-го тезауруса в области будущей профессии и смежных областях	Алгоритмизация и структуризация

Цель	Содержание	Продолжение табл. 1		
		преподаватель	Технологии, методы	обучающийся
Интерактивный подход [9]				
Организовать процесс освоения учебного материала на основе интерактивного взаимодействия	Каждый обучающийся взаимодействует с тремя источниками получения информации: преподавателем, базой данных (по предмету или учебной дисциплине), коллегами по учебной группе	Интерактивные технологии обучения (как правило, групповые учебные задания)	Активная практическая деятельность	Формирование профессиональных компетенций
Технологический подход [3]				
Сформировать готовность к овладению комплексом знаний и навыков, позволяющих искать, оценивать и использовать информационные ресурсы профессиональной направленности	Способ организации образовательного процесса, при котором обеспечивается направленность на достижение диагностично поставленной цели, спроектированной с учетом особенностей субъектов учебно-воспитательного процесса и возможностей образовательного учреждения, и оптимальная алгоритмизация в отношении образовательных методов, средств и форм, а также информационных, временных и межличностных характеристик	Последовательная и взаимосвязанная система действий педагога, направленная на решение педагогических задач, или планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса	Обучающийся – объект целенаправленного педагогического воздействия	Достижение запланированных образовательных результатов (профессиональных компетенций, личностного развития и др.)

Продолжение табл. 1

Цель	Содержание	преподаватель	Технологии, методы обучающийся	Результат
Системно-модульный подход [1]				
Обеспечить эффективность процесса обучения	Содержание учебных курсов и дисциплин разбивается на модули, содержащие модули, организуется поступательность изучения модулей как законченных единиц но-тематических единиц	Традиционные технологии обучения (лекционные формы и семинарские занятия)	Обучающийся – объект целенаправленного педагогического воздействия	Структурно-логическая завершенность и целостность процесса обучения
Эргономический подход				
Создать условия эффективного восприятия учебного материала, организовать эффективный процесс обучения	Оптимизация использования психологоческих условий организации учебного процесса с учетом закономерностей психологии труда для достижения эффективного труда и благоприятных условий для обучающегося	Здоровьесберегающие технологии, управление стрессом	Обучающийся – объект целенаправленного педагогического воздействия	Благоприятное социально-психологическое пространство образовательной среды
Профессиографический подход [2]				
Обеспечить качественную подготовку специалистов по определенной специальности	Идентификация профессии, в рамках которой должно осуществляться профессиональное предметное обучение; первоначальное исследование профессии, которой должен овладеть обучаю-	Технологии, соответствующие методам и технологиям профессиональной деятельности	Обучающийся – объект целенаправленного педагогического воздействия	Формирование специалиста в конкретной предметной области

Продолжение табл. 1				
Цель	Содержание	преподаватель	Технологии, методы обучения	Результат
	щийся, определение и использование педагогических форм, технологий, соответствующих характеристик профессии		обучающийся	
Контекстный подход [13]				
Обеспечить качественную подготовку специалистов по определенной специальности	Определяет знания, умения и навыки не как предмет, на который должна быть направлена активность обучающихся, а как средства решения задач подготовки специалиста. Учение и профессиональная деятельность рассматриваются не как разные виды деятельности, а как два этапа одной и той же деятельности	Соответствие форм организации учебной деятельности обучающегося – формам усваиваемой им професиональной деятельности.	Обучающийся – объект целенаправленного педагогического воздействия	Формирование специалиста в конкретной предметной области
Деятельностно-компетентностный подход [16]				
Сформировать профессиональную компетентность обучающихся	Моделирование практических ситуаций и задач професиональной деятельности	Профессионально-ориентированные технологии обучения, способствующие	Активная практическая учебная деятельность в рамках моделируемой профессиональной деятельности	Формирование профессиональных

Окончание табл. 1

Цель	Содержание	преподаватель	Технологии, методы обучения	Результат
Обеспечить достижение высокого качества и гармонизированных результатов профессионального обучения и становления личности будущих специалистов	решение которых направлено на формирование профессиональных компетенций	щие формирование у обучающихся профессионально значимых качеств, а также развитие знаний, умений, навыков, обеспечивающих качественное выполнение профессиональных функций	профессиональной ситуации. Действенность характера обучения	компетенций
Профессионально-ориентированный подход [2]		Технологии проектируются согласно схеме: «теория – проектирование – корректировка – доводка до соответствия современным требованиям практики»; интеграция обучения с наукой и производством	Творческая активность обучающихся, субъектный характер педагогического взаимодействия	Соответствие подготовки выпускника требованиям профессиональных стандартов
Компетентностный подход [1]		Практико-ориентированные технологии обучения, определяющие общекультурные и профессиональные компетенции, исследуются их структура и условия формирования	Субъектный характер педагогического взаимодействия, возрастает роль и активность самообучения; активная деятельностная позиция обучаемых	Формирование профессиональных компетенций

определенная синонимическая близость присуща профессиографическому и контекстному подходам, личностно-развивающему и личностно-деятельностному подходам.

Такое положение дел свидетельствует об активном научном и практическом поиске совершенствования методики профессионального обучения в педагогической науке в условиях постоянного обновления требований к профессиональной подготовке выпускников высшей школы.

Безусловно, в качестве конечного результата применения любого подхода к профессиональному обучению рассматривается формирование готовностей выпускника осуществлять профессиональные задачи. В связи с этим каждый подход ориентирован в первую очередь на идентификацию и разработку педагогических условий и детерминант профессионального обучения, а в содержании подходов выявляется *много общих характеристик* (например, индивидуализация профессионального обучения, самореализация и самоактуализация обучающихся, профессиональная компетентность и др.).

Несмотря на общность большинства проанализированных подходов, исследование их содержания позволяет сформулировать следующие **тенденции развития профессионального обучения**:

- во-первых, *сохраняются гуманитарные принципы реализации профессионального обучения* (характерные для российской системы общего и профессионального образования). Эта тенденция подтверждается развитием педагогических технологий, принципов профессионального обучения, которые направлены на социализацию личности в профессиональном сообществе, развитие личностных качеств, становление профессиональной культуры, формирование готовности к саморазвитию и непрерывному профессиональному росту, что отражено практически во всех подходах;
- во-вторых, *разрабатываются инструменты оптимизации процесса профессионального обучения*, намечается движение от общей профессиональной подготовки по конкретному направлению к специализации профессионального обучения в рамках конкретизированных компетенций и профессий. Эта тенденция отражена в редуктивном, дифференциированном, профессиографическом, эргономическом и других подходах, где ядром методических принципов выступают процесс и результат обучения;
- в-третьих, наряду с пристальным вниманием к личности обучающегося *актуализируется модель профессиональной компетентности специалиста*, как непосредственный результат профессионального обучения. Данная тенденция подтверждается внедрением в практику профессионального образования новых ФГОС ВПО, где приоритетные позиции занимают не дидактические единицы, а профессиональные компетенции выпускника. Оценка педагогического результата концентрируется на количественном и качественном измерении уровня сформированности профессиональной компетентности.

Опираясь на результаты проведенного исследования и выявление спецификаций подходов к профессиональному обучению, целесообразно определить подход и методические принципы, которые могут лечь в основу проектирования методики обучения менеджеров образования.

Принимая во внимание требования ФГОС ВПО, а именно необходимость построения уровневой системы профессионального обучения, следует применять **комплексно-уровневый подход** к профессиональному обучению менеджеров образования.

Представляется, что цель, содержание, средства и результат (методическая структура подхода) обучения менеджменту в образовании должны быть обусловлены следующими факторами (детерминантами), предопределяющими выбор структурного элемента:

- уровень профессиональной подготовки, по которой будет осуществляться обучение менеджменту (бакалавриат, магистратура, система постдипломного обучения и др.);
- уровень практического опыта обучающихся.

Методическая структура комплексно-уровневого подхода определяется исходя из уровня обучения, в рамках которого проектируется содержание и процесс реализации образовательной программы.

Так, на первом уровне обучения (бакалавриат 1-х и 2-х курсов обучения) наиболее востребованными оказываются подходы, в большей степени направленные на развитие личности обучающихся, их самоактуализацию, развитие творческого потенциала и мотивацию к профессиональной деятельности. Это объясняется тем, что сформированность личностных качеств и способностей обучаемых во многом определяет продуктивность последующей углубленной профильной профессиональной подготовки.

Далее, в ходе продвижения обучающихся по уровням системы непрерывного профессионального образования, должна усиливаться роль профессионально-ориентированного обучения (т. е. интегрированных профессиографического, контекстного, компетентностного и профессионально-ориентированного подходов). Интегрированность подходов представляется необходимой в связи с тем, что в совокупности профессиональная направленность обучения должна определяться:

- моделью профессиональной деятельности менеджера образования (профессионально-ориентированный подход);
- спецификой профессии (профессиографический подход, контекстный подход);
- профессиональными стандартами (профессионально-ориентированный подход);
- образовательными стандартами (компетентностный подход).

Следует отметить, что опыт профессиональной деятельности обучаемых оказывается наиболее значимым в образовательных программах магистратуры, повышения квалификации и программах МВА — здесь необходима актуализация синергетического подхода, психолого-акмеологического подхода, культурологического подхода. Видится, что данные подходы в силу своей направленности на становление профессионального мастерства и искусства управления (высшей ступени в карьере менеджера образования) наиболее востребованы там, где у обучающихся уже имеется определенный уровень профессиональной подготовки. В этом случае процесс обучения в большей степени должен быть

направлен на формирование (поддержание) профессиональной мотивации и совершенствование профессиональных компетенций.

Имеющуюся в менеджменте модель уровней развития сотрудников организации, разработанную и представленную в The Ken Blanchard Company [17], можно адаптировать к комплексно-уровневому подходу обучения менеджмента в образовании. Исходя из данной модели, уровень обучаемых может быть определен по показателям:

- уровень мотивации к обучению и профессиональной деятельности;
- уровень сформированности профессиональных компетенций.

Совокупность этих показателей позволяет отнести обучаемых к определенному уровню и на основе полученных данных осуществить выбор методических принципов обучения (табл. 2).

Таблица 2
**Соотношение уровня развития обучаемых и педагогических подходов
в обучении менеджменту в образовании**

Уровень	Подходы
Уровень I: высокая мотивация / низкая компетентность	Подходы, ориентированные на развитие личностных качеств и способностей обучаемых; «пипеточное» вкрапление профессионально-ориентированных подходов
Уровень II: низкая мотивация / низкая компетентность	Профессионально-ориентированные подходы
Уровень III: низкая мотивация / высокая компетентность	Подходы, ориентированные на развитие профессионального мастерства
Уровень IV: высокая мотивация / высокая компетентность	Подходы, ориентированные на развитие профессионального мастерства

Как представлено в табл. 2, уровни развития обучаемых определяются в зависимости от вариации высокого/низкого уровней развития мотивации и компетентности.

Так, на первом уровне целесообразно формировать профессионально значимые личностные качества и способности и создать основу для становления профессионального тезауруса и образования «профессионального поля».

На втором уровне у обучающихся может наблюдаться снижение мотивационной готовности к обучению из-за отсутствия должного уровня сформированности профессиональной компетентности. В связи с этим основу содержания обучения должны составлять профессионально-ориентированные методические принципы, повышающие уровень мотивации к профессиональной деятельности.

Третий и четвертый уровни развития обучающихся наблюдаются тогда, когда они начинают применять в реальной профессиональной практике знания и

умения и получать непосредственный практический опыт. Третий уровень свойственен тем обучаемым, которые теряют непосредственный интерес к своей профессиональной деятельности, как правило, утрачивают личностную заинтересованность в выполнении своих профессиональных функций, осуществляют стереотипные профессиональные процедуры.

Четвертый уровень наиболее характерен для обучаемых, которые имеют богатый практический профессиональный опыт и не утратили интерес к своей профессиональной деятельности.

Для третьего и четвертого уровня основу профессионального обучения должны составлять методические подходы, удовлетворяющие потребность обучаемых в профессиональной самореализации и самоактуализации, — акмеологический, аксиологический, синергетический.

Таким образом, необходимость комплексного подхода обусловлена, с одной стороны, уровнем системы непрерывного профессионального обучения менеджменту; с другой стороны, уровнем подготовленности (развития) обучаемых, на основе показателей мотивационной готовности и профессиональной компетентности.

Комплексно-уровневый подход определяет организацию образовательных программ профессиональной подготовки менеджеров образования. Так, на первом уровне системы непрерывного профессионального обучения менеджменту представляется целесообразным применение принципов и средств редуктивного подхода (обобщение базовых учебных дисциплин и сокращение смежных) в целях целенаправленного формирования базового профессионального тезауруса. На более высоких уровнях системы непрерывного профессионального обучения менеджменту в образовании приоритетные позиции должны отдаваться системно-модульному, дифференцированному и интегрально-дифференцированному подходам.

Такой выбор обусловливается следующими факторами:

— более низкому уровню системы непрерывного профессионального обучения менеджменту соответствуют более общие (унифицированные) личностные потребности в обучении;

— чем выше уровень системы непрерывного профессионального обучения и уровень практического профессионального опыта обучаемых, тем более дифференцированными становятся личностные потребности в профессиональном обучении, что требует применения специализированных индивидуально ориентированных методов обучения.

Таким образом, методика организации учебного процесса и подбор средств обучения, так же как и содержание обучения менеджменту в образовании, должны быть обусловлены, с одной стороны, уровневыми показателями, с другой стороны, принципами методической интеграции и комплексности в проектировании образовательных программ.

1. Бавина П. А. Механизмы формирования компетенций на основе процессного подхода управления образовательными программами (опыт управления магистерскими образо-

- вательными программами по направлению «Менеджмент) // Вестн. Герцен. ун-та (СПб.). 2009. № 7 (69). С. 15–21.
2. *Баканова М. В.* Профессиографический и семиотический подходы к формированию профессиональной направленности студентов-программистов в процессе обучения иностранному языку // Изв. Пенз. гос. пед. ун-та. 2007. № 3 (7). С. 197–201.
 3. *Гнатышева Е. В.* Реализация технологического подхода в процессе формирования информационной культуры педагога профессионального обучения // Вестн. Моск. гос. обл. ун-та. Сер. Педагогика. 2010. № 2. С. 7–11.
 4. *Клименко М. В.* Формирование субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов при дифференцированном подходе к процессу обучения в высшей школе // Изв. Рос. гос. пед. ун-та им. А. И. Герцена. 2009. № 102. С. 200–205.
 5. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. М., 2004.
 6. *Коршунова О. В.* Уровневая и стилевая дифференциация в рамках модульной интеграции как средство повышения качества обучения в малочисленной сельской школе // ВятГГУ. Физика-ПС. 2010. № 14. С. 5–10.
 7. *Лазарева М. В.* Деятельностно-компетентностный подход в организации педагогической практики // Среднее профессиональное образование. 2009. № 3. С. 35–36.
 8. *Лукяненко Е. С.* Редуктивный подход к информационному обеспечению качества начального профессионального образования // Вестн. Ставропольск. гос. ун-та. Пед. науки. 2009. № 64. С. 40–50.
 9. *Мосина М. А.* Реализация интерактивного подхода в комплексном обучении профессионально-ориентированной иноязычной речевой деятельности // Изв. Урал. гос. ун-та. Сер. 1 : Проблемы образования, науки и культуры. 2009. № 1–2 (62). С. 128–134.
 10. *Мычко Е. И., Янышина А. В.* Реализация личностно-деятельностного подхода в процессе обучения в вузе как условие становления профессиональной педагогической культуры // Вестн. Балт. федеральн. ун-та им. И. Канта. 2008. № 4. С. 59–61.
 11. *Рыжкова И. В.* Моделирование педагогической подготовки будущих преподавателей профессионального обучения на принципах синергетического подхода // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер. Гуманит. науки. 2008. № 4. С. 108–112.
 12. *Семенова Л. М.* Аксиологический подход в подготовке будущих специалистов в области связей с общественностью // Вестн. ЮЖ.-Урал. гос. ун-та. Сер. Соц.-гуманит. науки. 2006. № 8. С. 182–184.
 13. *Сергеева Л. А.* Реализация контекстного подхода к обучению в процессе профессиональной подготовки // Среднее профессиональное образование. 2007. № 9. С. 52–53.
 14. *Сластенин В. А.* Введение в педагогическую аксиологию. М., 2003.
 15. *Соколова И. Ю.* Системный психолого-педагогический подход к оценке и обеспечению качества подготовки специалистов, развитию и сохранению здоровья личности в образовательных системах // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. 2009. № 10. С. 49–54.
 16. *Яковлев Е. В.* Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М., 2006.
 17. The Ken Blanchard Companies is a global leader in leadership training [Electronic resource]. URL: [kenblanchard. com] (дата обращения: 13.10.2011).

Статья поступила в редакцию 14.12.2011 г.

УДК 37.012.7 + 37.033

И. Ю. Вороткова**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОСНОВА МОДЕРНИЗАЦИИ
ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Статья посвящена анализу процесса обновления теоретических оснований проектирования экологического образования на разных его ступенях. Экологическая компетенция, а в последующем и экологическая компетентность, как результат овладения экологической компетенцией, рассматривается как системообразующий элемент экологического образования, который позволит в полной мере использовать экологические, педагогические и психологические принципы и закономерности формирования экологического сознания и становления экологической культуры у современных школьников, соответствующие целям устойчивого развития.

Ключевые слова: экологическая культура личности, развитие экологической культуры, экологическое образование, компетенция, компетентность, экологическая компетенция, экологическая компетентность.

Со второй половины XX в. экологическая проблема относится к числу глобальных проблем всей планеты. Сохранение и устойчивое воспроизводство жизни на Земле в настоящее время понимается как «специфическая биосферная функция человечества» [2, 168–174]. Как показывает опыт последних десятилетий, попытки приостановить наступление глобального экологического кризиса экономическими мерами не приносят успеха по той причине, что массовое сознание человечества имеет в своей основе потребительское отношение к природе в целом и к природе самого человека в частности.

В качестве стратегического решения данной проблемы в конце 1980-х гг. Международной комиссией по окружающей среде и развитию, созданной по решению Организации Объединенных Наций, была предложена концепция устойчивого развития (sustainable development). В 1992 г. На конференции ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро) программа действий по реализации концепции устойчивого развития одобрена главами большинства стран мира, включая Россию. 57-я сессия Генеральной Ассамблеи ООН объявила 2005–2014 гг. Декадой образования в интересах устойчивого развития [3].

В 2005 г. Европейская экономическая комиссия ООН приняла Стратегию в области образования в интересах устойчивого развития, суть которой состоит в том, чтобы перейти от простой передачи знаний и навыков, необходимых для существования в современном обществе, к готовности действовать и жить в быстро меняющихся условиях, участвовать в планировании социального развития, учиться предвидеть последствия предпринимаемых действий, в том числе и возможные последствия в сфере устойчивости природных экосистем и социальных структур [6, 22].

ВОРОТКОВА Ирина Юрьевна — ассистент кафедры педагогики и социологии воспитания Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: vorotkova@yandex.ru).

© Вороткова И. Ю., 2012

В соответствии с международными обязательствами России в области образования для устойчивого развития (УР) и российским законодательством, в условиях повышения требований общества к качеству образования в стране идет интенсивный процесс обновления теоретических оснований проектирования экологического образования (ЭО) на разных его ступенях. В связи с отсутствием федерального органа, координирующего и управляющего этой большой работой, несформулированностью социального заказа со стороны Министерства образования и науки на разработку общеобразовательной ступени такого образования Российской академия образования, поддерживаемая передовыми педагогами-экспериментаторами в разных регионах страны, в порядке общественной инициативы возглавила исследования в этом направлении. В 2007 г. лабораторией экологического образования Института содержания и методов обучения была разработана *Концепция общего экологического образования для устойчивого развития*. Воспитательным вектором общего экологического образования с исторической и экологической неизбежностью становятся ценности и принципы устойчивого (сбалансированного) развития общества и природы. Соответственно, происходит смещение акцента с естественно-научного на *социально-проблемный характер* экологического образования, *социализацию сознания* учащихся.

Кардинальной задачей экологического образования остается формирование экологической культуры школьников в процессе обучения естественно-научным дисциплинам. Понятие экологической культуры включает в себя воспитание человека современного и ответственного, способного творчески овладевать знаниями (интеллектуальная культура), мобильно реагировать на изменения в окружающей среде, прогнозировать, анализировать результаты деятельности (культура исследователя), способного работать в компьютеризированной среде, развивая операциональную, мотивационную и рефлексивную готовность к использованию информационных и коммуникационных технологий в экологической практике. Заметим, что изучение экологической культуры осуществляется исследователями в двух измерениях: являясь частью общей культуры личности, экологическая культура рассматривается как процесс, связанный с освоением, приобретением знаний, освоением информационных технологий в будущей профессиональной деятельности, и как опыт передачи их от одного поколения к другому в виде определенных нравственных императивов.

Экологическая культура — это ценностное свойство личности, возникающее как интегральный психический феномен в результате формирования компетенций, составляющих экологическую культуру. В то же время экологическая культура — это и результат воспитания, выражющийся в умении человека достигать гармонии в отношениях с окружающей средой. По определению Б. Т. Лихачева, сущность экологической культуры может быть рассмотрена как органическое единство экологически развитых сознания, эмоционально-психических состояний и научно обоснованной волевой утилитарно-практической деятельности. Процесс развития экологической культуры неотделим от процесса развития личности. Учитывая непрерывный характер развития личности,

необходимость придания педагогическому процессу целостного характера, целесообразно в качестве целевой установки определить развитие экологической культуры личности в процессе образования и воспитания. При этом достижение высокого уровня развития экологической культуры рассматривается как педагогическая цель.

Цель и планируемый результат общего экологического образования для УР формулируются в *деятельностной* форме. Развитие способности учащихся к проектированию и организации экологически безопасной деятельности в окружающей среде базируется на использовании в учебно-социальной практике широкого спектра предметных и общеучебных умений, готовности нести личную ответственность за последствия своей деятельности. Согласно Стратегии модернизации содержания общего образования, поставленная задача должна быть сформулирована и решена в рамках компетентностного подхода, который предполагает ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие личности, познавательных и созидаательных способностей.

Важность рассмотрения компетентностного подхода в качестве содержательно-целевой основы образования (в том числе экологического) обусловлена рядом причин: во-первых, общеевропейскими и мировыми тенденциями глобализации, интеграции; во-вторых, происходящей в последние десятилетия сменой образовательной парадигмы; в-третьих, международными и российскими нормативно-правовыми актами.

К настоящему времени под компетентностным подходом в образовании понимается метод моделирования результатов образования как норм его качества, что означает отражение в системном и целостном виде образа результата образования; формирование результатов как признаков готовности выпускника продемонстрировать соответствующие компетенции; определение структуры последних [1, 72]. Понятия «компетенция», «компетентность» все активнее выходят на методологический, общепедагогический и дидактический уровень, что обусловлено их системно-практическими функциями и интеграционной метапредметной ролью в общем образовании [6, 58–64].

Содержательные основы понятия «компетенции» в школьном образовании были заложены в трудах Б. Д. Эльконина, И. Я. Лernera, А. В. Хоторского, И. Д. Фрумина, И. А. Зимней, В. В. Краевского, Т. И. Шамовой и др. Обобщая существующие подходы к пониманию компетенции в общем образовании, можно отметить, что в целом речь идет о таком дидактическом инструменте, который бы позволял достаточно объективно оценить пригодность каждого обучаемого к его будущей деятельности. Так, в концепции модернизации общего образования компетентностный подход связывается с важностью формирования у выпускников функциональной грамотности, способности применять полученные знания и умения в условиях реальной жизни. В европейской системе квалификаций компетенция — интегрированное понятие, выражающее «способность человека самостоятельно применять в определенном контексте различные элементы знаний и умений». Компетенция делает возможной и успешной определенную деятельность/деятельности. Компетентность, в свою очередь — это вла-

дение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности.

Анализируя соотношение понятий «компетенция» и «компетентность», А. В. Хуторской отмечает, что компетенция характеризует круг вопросов, в которых субъект осведомлен, или круг полномочий, прав субъекта, объект, предмет и содержание деятельности, т. е. сферу деятельности, а также определенный круг реальных объектов (предметов), по отношению к которым эта деятельность осуществляется и, соответственно, задается компетенция. Компетенция имеет нормативный характер, задает требование, общее качество, стандартизованное для многих индивидов, т. е. общую норму. *Компетенция* включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. *Компетентность* же — качество личности, определяющее успешность выполнения того или иного вида деятельности. По выражению А. В. Хуторского, компетенции отражаются в «минимумах» (обязательный минимум содержания основных образовательных программ), компетентности — в «требованиях» (требования к уровню подготовки выпускников) [7, 10–17]. По мнению И. А. Зимней, компетенции — некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, программы (алгоритмы) действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельности проявлениях [4, 23].

Так, компетенции как нормативные требования к содержанию образования и компетентности как актуальный результат освоения соответствующей компетенции, обладают следующими свойствами:

- представляют собой интегральные характеристики качества подготовки учащихся;
- отражают реализацию субъектной позиции учащихся в обучении;
- обеспечивают реализацию личностных смыслов ученика в обучении, являются средством преодоления его отчуждения от образования;
- направлены на подготовку молодых граждан к самостоятельному деятельности участию в повседневной жизни;
- задают реальные объекты окружающей действительности для приложения знаний, умений и способов деятельности, а также задают опыт необходимой практической деятельности;
- имеют метапредметный характер, являются частью содержания различных учебных предметов и образовательных областей.

Как же определяется *экологическая компетенция*? По мнению А. Н. Захлебного, члена-корреспондента РАО, доктора педагогических наук, и Е. Н. Дзятковской, доктора биологических наук, профессора Института содержания и методов обучения РАО (Москва), экологическая компетенция школьников является не только результатом предметного обучения, сколько интегрированным общекультурным показателем, результатом многосторонней учебно-воспитательной работы образовательного учреждения. Ученые связывают экологическую

компетенцию, применительно к общему образованию, со способностью учащегося *самостоятельно переносить и комплексно применять общеучебные умения и предметные знания для проектирования и организации экологически безопасной деятельности (действий, поведения) в учебных (модельных) социально проблемных экологических ситуациях в интересах УР, здоровья человека и безопасности жизни*. Важно подчеркнуть, что такое понимание экологической компетенции акцентирует внимание на важности развития у школьников не только умения *применять готовые, сформированные в разных образовательных областях общеучебные умения и предметные знания, но и умения самостоятельно модифицировать их, комбинировать, использовать в разных сочетаниях*.

Следует отметить, что в настоящее время экологическая компетенция большинством зарубежных и отечественных исследователей, работающих в области компетентностного подхода, не относится к числу ключевых (т. е. необходимых для каждого культурного человека). Однако, с точки зрения социокультурной приоритетности тех или иных видов общественной деятельности, сохранение жизни и поддержание устойчивости биосфера как глобальной экосистемы, составляющее предмет экологической деятельности, безусловно, имеет высокую значимость, поэтому экологическая компетенция, которую в рамках проблемно-ориентированного образования можно понимать как систему нормативных требований к уровню подготовки учащихся (способность, готовность, опыт) в области решения экологических проблем, т. е. сохранения и устойчивого воспроизведения жизни, должна рассматриваться в качестве одной из ключевых, общеобразовательных. Применение проблемно-ориентированного подхода к определению состава ключевых компетенций и модернизации содержания экологического образования представляется весьма продуктивным, если в определении экологической компетенции в качестве составляющей учесть совокупность содержательных требований к подготовке в области изучения и решения экологических проблем. При этом соответствие современным социальным ожиданиям выполняется за счет:

- актуальности проблем окружающей среды как в местном, национальном, так и в глобальном масштабе;
- актуализации экологической сферы жизнедеятельности ученика;
- подготовки выпускников общеобразовательной школы к решению проблем окружающей среды.

Проведенный анализ подходов к составлению перечней и систематизации образовательных компетенций показывает их существенную неполноту по отношению к экологической компетенции. Данная ситуация, когда важная часть реальности, связанная с выживанием вида *Homo sapiens*, повышением качества жизни и устойчивым развитием цивилизации, фактически исключается из структуры социокультурного опыта человечества и жизнедеятельности учащихся, противоречит основным положениям системного подхода, согласно которому явления (в том числе педагогические) рассматриваются в их целостности, исследуемые проблемы определяются с учетом взаимосвязи рассматриваемой системы (образование) с более крупными системами (природа и общество), с которыми первая связана общностью целей.

Включение в перечень ключевых компетенций преимущественно социально-экономических можно рассматривать как недостаточно полное определение условий, факторов, выступающих в качестве системообразующих для содержания образования в рамках компетентностного подхода.

Итак, в настоящее время компетентностный подход целесообразно рассматривать как теоретико-методологическую основу модернизации общего экологического образования, которое призвано обеспечивать формирование будущих социально активных граждан, вносящих вклад в решение проблем окружающей среды и ее устойчивое развитие.

По мнению ряда исследователей (С. В. Алексеев, О. Д. Арефьева, Ф. С. Гайнуллова, С. Н. Глазачев, В. А. Даниленкова, А. Н. Захлебный, Н. Ф. Казакова, А. А. Макоедова, Л. В. Моисеева, И. М. Наумова, Е. Г. Нелюбина, А. И. Новик-Качан, Н. Ю. Олейник, Л. В. Панфилова, Г. А. Папуткова, И. В. Петрухина, Л. Е. Пистунова, Г. П. Сикорская, Н. В. Скалон, Е. А. Томаков, Ю. А. Шаронова, Е. А. Шульпина и др.), экологическая компетенция, а в последующем и экологическая компетентность, как результат овладения экологической компетенцией, может служить системообразующим элементом экологического образования, который позволит в полной мере использовать экологические, педагогические и психологические принципы и закономерности формирования экологического сознания и становления экологической культуры у современных школьников, соответствующие целям устойчивого развития.

-
1. Байденко В. И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. М., 2006.
 2. Голубев В. С. Антропогенные механизмы поддержания устойчивости и прогноз социоприродного развития // Общественные науки и современность. 1997. № 4. С. 168–174.
 3. Ермаков Д. С. Формирование экологической компетентности учащихся. М., 2009.
 4. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. М., 2004.
 5. Стратегия ЕЭК ООН для образования в интересах устойчивого развития (СЕР/АС. 13/2005/3/Rev.1). Вильнюс, 2005.
 6. Хуторской А. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2. С. 58–64.
 7. Хуторской А. В. Соотношение деятельности и содержания образования // Школьные технологии. 2007. № 3. С. 10–17.
 8. UN Decade of Education for Sustainable Development [Электронный ресурс]. URL: <http://www.gdrc.org/sustdev/un-desd>.

Статья поступила в редакцию 12.03.2012 г.

УДК 37.012.7 + 37.033 + 371.214.4

Н. П. Овсянникова**РАЗВИТИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ
В ПРОЦЕССЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Рассмотрена методика развития экологической компетентности школьников в процессе исследовательской деятельности в естественно-научном образовании. Обсуждены принципы, основания и критерии отбора содержания и форм экологической исследовательской деятельности.

Ключевые слова: экологическая компетентность, исследовательская деятельность, естественно-научные дисциплины.

Накопление школьником опыта экологической деятельности является важнейшим условием для формирования у него экологической компетентности, необходимого элемента экологической культуры личности. Поэтому в экологическом образовании особое значение отводится организации экологической деятельности, «направленной на сохранение и устойчивое воспроизведение жизни, на практическое улучшение состояния среды обитания в процессе выявления, решения и предупреждения экологических проблем» [2]. Среди разнообразного арсенала форм и способов организации учебной экологической деятельности исследовательская деятельность занимает особое место. Учитывая, что в ходе исследовательской деятельности школьник получает возможность непосредственного взаимодействия со средой, возможность ее изучения и прогнозирования последствий взаимодействия, можно констатировать, что ее организация является наиболее универсальным учебным средством для формирования экологической компетентности.

Под исследовательской деятельностью учащихся понимается деятельность, связанная с решением ими творческой, исследовательской задачи с заранее неизвестным решением и предполагающая наличие основных этапов, характерных для исследования в научной сфере [1, 27].

В ходе учебного исследования школьники осваивают метод получения новых знаний, приобретают навыки научного анализа явлений природы. Исследование, как универсальный способ освоения действительности, дает возможность подготовить ученика к экологически безопасным действиям в окружающей среде. Отмечено, что вероятностный, ситуативный контекст исследовательской деятельности позволяет педагогам решать задачи опережающего образования, учить школьников предвидеть развитие экологических ситуаций, выявлять основные направления этого развития, опережающие решать возникающие экологические проблемы.

ОВСЯННИКОВА Наталья Павловна — кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры естественно-научного и математического образования Института развития образования, Екатеринбург (e-mail: Natao@bk.ru).

© Овсянникова Н. П., 2012

В методике естественно-научного образования накоплен опыт применения исследовательской деятельности с целью развития самостоятельности, активности, познавательного интереса личности, однако проблема использования исследовательской деятельности учащихся для развития у них экологической компетентности остается недостаточно разработанной. В первую очередь это обусловлено комплексным понятием экологической компетентности, уточненным в последнее время исследованиями Е. Н. Дзятковской, Д. С. Ермакова, А. Н. Захлебного [2, 3]. В качестве инструмента формирования экологической компетентности старшеклассников в условиях модернизации российского образования предложены: технология обучения школьников решению экологических проблем (Д. С. Ермаков), экологические практикумы по решению экологических проблем окружающей действительности (С. В. Алексеев, А. Н. Захлебный, Е. Н. Дзятковская), конструирование содержания на основе учебных задач и критериальной оценки результатов (Е. Н. Дзятковская).

В настоящее время исследовательская деятельность в школе носит эпизодический или преимущественно индивидуальный характер и применяется чаще всего при подготовке к олимпиадам и конкурсам. Недостаточно разработаны варианты интеграции урочной, внеурочной и внешкольной работы для формирования экологической компетентности учащихся на основе исследовательской деятельности.

Таким образом, существует противоречие между необходимостью в осуществлении качественного естественно-научного образования, основанного на деятельностном подходе в формировании экологической компетентности школьников, и недостаточной разработанностью организационных и содержательно-методических аспектов организации исследовательской деятельности учащихся в школе. Необходимость разрешения данного противоречия определяет проблему, которая состоит в разработке эффективной методики формирования экологической компетентности школьников в процессе исследовательской деятельности при обучении естественно-научным дисциплинам.

В основу предлагаемой методики положена модель организации образовательного процесса по развитию экологической компетентности школьников на основе исследовательской деятельности, состоящая из 5 блоков: организационного, диагностического, целевого, процессуального и коррекционного. Методологической основой процесса формирования экологической компетентности школьников является комплекс взаимодополняющих друг друга подходов — проблемно-деятельностного, компетентностного, праксиологического и субъектного.

Организация рассматриваемого образовательного процесса предусматривает взаимодействие его субъектов как внутри образовательного учреждения, так и с социокультурным окружением. Творческая рабочая группа по типу школьного методического объединения выполняет функцию лидера, задающего стратегическое развитие выбранному направлению, она вырабатывает программу деятельности (понятийный аппарат, критерии оценки результата и др.). Взаимодействие учителей естественно-научного цикла (биология, химия, физика, география, естествознание), педагогов дополнительного образования, представителей науки, методистов, учащихся, родителей необходимо на любом этапе

работы, но особенно важно в начале цикла работы и на рубежных этапах. Организация исследовательской деятельности в качестве системообразующего учебного средства всеми субъектами образовательного процесса является обязательным условием начала работы.

Для успешного планирования и организации образовательного процесса осуществляется комплексная психолого-педагогическая диагностика. Учитель определяет начальный уровень сформированности у учащихся экологических знаний, умений, ценностей и мотиваций, учитывает опыт исследовательской деятельности за конкретный отрезок времени; изучает их образовательные потребности (отношение к экологической и к исследовательской деятельности). Важным элементом диагностики является определение организационно-содержательных условий для исследовательской деятельности школьников в образовательном учреждении, социоприродном окружении и дома: наличие оборудования для осуществления исследований (компьютеров, дидактических пособий и т. п.); возможности для проведения экскурсий в природу, в музеи, на предприятия и т. д.; разнообразие предлагаемых форм исследовательской деятельности в образовательном учреждении и в учреждениях дополнительного образования (наличие тематических элективных курсов, кружков, научных обществ учащихся и т. д.).

Формулирование целей обучения естественно-научным предметам, направленных на формирование экологической компетентности, необходимо осуществлять в категориях, представляющих структурные элементы экологической компетентности (знания, умения, мотивации и др.). Основными требованиями к целям являются: диагностичность, реальность, индивидуальная и социальная значимость и определенность во времени. Содержание экологического образования имеет междисциплинарный характер, оно интегрировано в материале базовых естественно-научных учебных предметов (биология, химия, физика, география, естествознание). В каждом из естественно-научных учебных курсов существуют сквозные содержательные линии, необходимые для формирования у учащихся естественно-научной картины мира. В школьном курсе биологии — это учения о биоразнообразии, об эволюции органического мира, о многоуровневой организации живой материи. В курсе химии — учения о химическом элементе, о строении вещества, о высокомолекулярных соединениях. В курсе физики — учения о сохранении и превращении материи, о самоорганизации материи; понятия: «вещество», «энергия», «поле», «время». В курсе географии — учения о строении Земли, о климате Земли, о взаимосвязи событий на Земле и в Космосе. При отборе содержания в экологическом исследовательском обучении необходимо учитывать общеметодические принципы.

Принцип системности экологического обучения на основе исследовательской деятельности достигается путем выстраивания и сочетания межпредметных и внутрипредметных смысловых связей объекта исследования. Систематизации предметных знаний у школьника происходит в конкретном исследовании, когда он вспоминает полученные ранее разобщенные сведения, идентифицирует их в отношении исследовательской проблемы, дополняет новыми и использует в построении собственного авторского решения.

Принцип нравственного экологического императива проявляется в том, что в ходе исследовательской деятельности осваивается совокупность морально-этических норм природообразного поведения и действий человека в окружающей его природной и социальной среде. Учителем отбирается в первую очередь материал, необходимый для формирования мировоззренческих экологических установок учащихся.

Принцип проблемно-целевой ориентации предполагает проблемное изложение содержания естественно-научных предметов, максимальное использование методов обучения, включающих учащихся в проблемные ситуации. При отборе содержания проблемных ситуаций педагог обязательно учитывает уровень познавательной самостоятельности учащихся, возможность полноценного прохождения ими всех этапов исследовательского поиска.

Основаниями для отбора учебного материала являются: логика усвоения универсальных естественно-научных понятий (вещество, энергия, информация, эволюция, энтропия и др.), закономерностей и причинно-следственных связей; методы научного познания; способы познания природы; мировоззренческая направленность учебного экологического материала. Для повышения эффективности отбора учебного материала предложены следующие критерии: целостность, определяемая необходимостью и достаточностью учебного материала для объяснения исследуемых явлений природы; универсальность, характеризуемая наличием системы естественно-научных знаний, необходимых для осуществления учащимися экологически безопасной деятельности; методологическая направленность учебного материала, которая обеспечивается изучением методов познания и методов исследований окружающей среды; оптимальный объем учебной информации, определяемый возрастными и индивидуальными возможностями учащихся в усвоении учебного экологического материала и требованиями федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС).

Методика экологического образования в процессе исследовательской деятельности предусматривает комплексное использование урочных, внеурочных и внешкольных форм организации образовательного процесса в образовательном учреждении и в соционприродном окружении. На этом этапе также необходимо учитывать рассмотренные выше принципы и основания.

Для повышения эффективности отбора форм исследовательской деятельности экологической тематики предложены следующие критерии: соответствие сформулированным целям по формированию экологической компетентности школьников на основе исследовательской деятельности; полнота цикла исследования с различной степенью выраженности его обязательных этапов, необходимая и достаточная для становления субъектности школьника («Я хочу действовать сам»; «Я могу действовать сам»; «Я действую сам»; «Я понимаю, зачем я действую»; «Я реализую себя в деятельности для других» [4, 45]); методологическая направленность информации, которая обеспечивается изучением методов познания и методов исследований окружающей среды; оптимальная трудность осваиваемых исследовательских умений, определяемая возрастными и индивидуальными возможностями учащихся в усвоении универсальных учебных действий и требованиями ФГОС.

Поскольку проведение исследовательской деятельности учащихся требует значительных ресурсных затрат (времени, материалов, оборудования, информационных источников, консультантов и пр.), формирование специфических умений и навыков самостоятельной исследовательской деятельности целесообразно проводить в рамках традиционных занятий поэлементно. Умения осваиваются как надпредметные универсальные учебные действия (УУД) и соединяются в общее технологическое умение в процессе работы над исследованием. Выстраивается система занятий и мероприятий, включающая набор групповых и индивидуальных форм исследовательской деятельности экологической тематики: урочные, внеурочные и внешкольные формы работы. Учитывая, что неизбежно возникает отличие индивидуальных «наборов» форм исследовательской деятельности у разных школьников, целесообразно ввести в практику индивидуальные исследовательские дневники, по типу портфолио, в которых найдет отражение исследовательская практика ученика за определенный период.

Комплексная оценка уровня сформированности экологической компетентности учащихся осуществляется на основе сочетания качественных методов диагностики и элементов квадиметрического анализа. Проверку знаний и умений учащихся учитель проводит с помощью опроса, контрольных работ, тематических тестов, анкетирования, анализа практических работ, листов самодиагностики; мотивации, ценностные смыслы и волевые качества выявляются в ходе педагогического наблюдения, анкетирования, бесед, тематического тестирования по определенным методикам (диагностики уровня сформированности экологического сознания «ЭЗОП» и «Альтернатива», методика диагностики самочувствия, активности и настроения (САН), методика изучения ценностных ориентаций М. Рокича в модификации В. В. Калиты); опыт практической деятельности учитывается через анализ продуктов учебной деятельности (портфолио, листы самодиагностики). В ходе комплексной оценки экологической компетентности школьников учитывается мнение всех субъектов образовательного процесса: учащихся (самодиагностика), родителей, учителей, руководителей кружков и др. Методика позволяет вывести общий показатель уровня экологической компетентности школьника.

В ходе формирования экологической компетентности школьников просматривается иерархия этапов: пропедевтический этап, формирующий этап, этап закрепления экологической компетентности и этап углубления экологического мировоззрения.

Согласованная коррекционная работа по организации исследовательской деятельности, обеспечивающей достижение запланированных результатов, — важный этап цикла работы, предполагающий анализ результатов деятельности всеми субъектами образовательного процесса, определение оптимальных путей обеспечения запланированного уровня образовательных результатов, стимулирование учащихся к саморегуляции и коррекции своей деятельности.

Таким образом, повышение эффективности процесса формирования экологической компетентности учащихся осуществляется через:

— создание и реализацию модели организации образовательного процесса по развитию экологической компетентности школьников на основе исследова-

тельской деятельности в естественно-научном образовании, предполагающей на взаимодействие учителей естественно-научного цикла, учащихся, педагогов дополнительного образования, представителей науки, методистов, родителей, а также субъектов образовательного процесса как внутри образовательного учреждения, так и с социокультурным окружением;

— разработку и использование методики формирования экологической компетентности старших школьников в процессе исследовательской деятельности в естественно-научном образовании, включающей диагностические цели, теоретические положения, определяющие содержание, формы и методы осуществления этой деятельности в предметах естественно-научного цикла, критерии и инструментарий оценивания уровня сформированности экологической компетентности учащихся, а также обеспечивающей комплексное использование ресурсов основного школьного естественно-научного и дополнительного образования.

-
1. Алексеев Н. Г., Леонович А. В., Обухов А. В., Фомина Л. Ф. Концепция развития исследовательской деятельности учащихся // Исследовательская работа школьников. 2002. № 1. С. 24–33.
 2. Ермаков Д. С. Педагогическая концепция формирования экологической компетентности учащихся : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2009.
 3. Захлебный А. Н., Дзятковская Е. Н. Модели содержания экологического образования в новой школе // Педагогика. 2010. № 9. С. 38–45.
 4. Обухов А. С. Возрастной аспект развития исследовательской деятельности: от спонтанного поведения к становлению субъектности // Исследовательская деятельность учащихся: от детского сада до вуза : науч.-метод. сб. : в 2 т. / под общ. ред. А. С. Обухова. Т. 1 : Теория и методика. М., 2010. С. 42–48.

Статья поступила в редакцию 06.03.2012 г.

УДК 378.6:81 + 37.012

М. А. Грязнова**МОДЕЛИРОВАНИЕ СИТУАЦИЙ МЕЖДУНАРОДНОГО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И УЧЕБНО-НАУЧНОГО ОБЩЕНИЯ
СПЕЦИАЛИСТОВ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ
ОБЩЕНИЮ НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

Статья посвящена практическим вопросам качественной подготовки по английскому языку специалистов различных отраслей. Эффективным способом совершенствования иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции специалистов является моделирование на занятиях ситуаций их международного профессионального и учебно-научного общения. Выделяются наиболее типичные ситуации межнационального общения специалистов и описывается алгоритм их моделирования на занятиях с указанием действий учащихся и преподавателя.

Ключевые слова: компетенция, профессиональное общение, деловая игра.

Моделирование ситуаций повседневного, профессионального и учебно-научного общения специалистов как способ оптимизации образовательного процесса в контексте непрерывного образования не получило широкого применения на практике в связи с недостаточной разработкой наиболее типичных ситуаций международного общения работников той или иной отрасли, выделением только традиционных ролей такого общения, слабой представленностью этих ситуаций в отечественных и зарубежных учебно-методических комплексов по английскому языку для различных специальностей.

Существует множество теоретических исследований, признающих эффективность деловой игры в неязыковом вузе, при этом разные исследователи, рассматривая деловую игру, ролевую игру, игровое моделирование ситуаций профессионального общения, создание условно-естественных ситуаций на занятиях, в сущности говорят об одном и том же — воспроизведении деятельности работников какой-либо отрасли или специальности в условной обстановке, эта деятельность направлена на решение определенной задачи и нередко осуществляется в условиях информационной недостаточности [1, 3, 4–10, 12].

Различают ролевые игры (*role plays*), воображаемые ситуации (*simulations*) и сценарии (*scenario*), в зависимости от количества участников, полноты информации у взаимодействующих учащихся, степени предсказуемости и конфликтности ситуации [7].

Данный вид деятельности рассматривается как важнейший источник развития личности, повышения мотивации к изучению языка. Он содержит в себе мощные положительные эмоциональные факторы, способствует возникновению дружеских чувств, сплочению коллектива, формирует атмосферу доброжелательности, взаимопомощи, раскрывает возможности каждого учащегося, развивает способность правильно воспринимать других и адекватно оценивать себя [8].

ГРЯЗНОВА Мария Александровна — преподаватель английского языка кафедры иностранных языков Уральского федерального университета (e-mail: solovo2006@yahoo. com).

© Грязнова М. А., 2012

Построение учебного курса для специалистов на основе проблемных ситуаций создает широкие возможности для развития неподготовленной речи, для тренировки в условиях, приближенных к реальной коммуникативной деятельности учащихся, обеспечивает применение в обучении принципов активности и наглядности, способствует формированию профессиональных навыков и умений, а вместе с тем и мировоззрения специалиста [4]. По данным Я. Х. Шапиро, такие условно-естественные ситуации способствуют успешному овладению профессиональным иноязычным материалом даже учащимися со слабыми лингвистическими способностями и лицами, трудно преодолевающими боязнь устного общения на иностранном языке [9].

В данной статье мы рассматриваем моделирование ситуаций профессиональной и учебно-научной деятельности работников той или иной отрасли как эффективный способ совершенствования их иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции (ИПКК), включающей мотивационный, лингвистический, дискурсивный, социокультурный, социальный, личностный компоненты. Моделирование ситуаций текущей и потенциальной международной деятельности работников той или иной отрасли позволяет не только развивать лингвистические навыки и умения, расширять словарный запас общеупотребительной, общеначальной и профессиональной лексики, но и формировать различные психологические качества и свойства учащихся, организаторские и коммуникативные способности, творческое мышление, самостоятельность и умение принимать решения, а также особенности речевого поведения, т. е. в целом совершенствовать культуру межнационального общения.

К сожалению, этот способ оптимизации образовательного процесса в неязыковом вузе, который признается эффективным еще с 1970-х гг., не нашел эффективного воплощения на практике до сих пор. Как уже отмечалось, в зарубежных и отечественных учебниках и пособиях недостаточно отражена специфика межнационального общения различных специалистов.

Между тем некоторые работники той или иной сферы, помимо профессиональной деятельности, занимаются преподавательской (чтение лекций иностранным студентам в российских вузах), научно-исследовательской (написание научных статей в зарубежные журналы), международной (участие в международных проектах по различным дисциплинам) деятельностью, и им требуются высокий уровень английского языка, социально-коммуникативные навыки, умения межкультурного взаимодействия.

В рамках данной статьи актуальным является рассмотрение наиболее типичных ситуаций межнационального общения специалистов.

А. С. Плесневич выделил 7 наиболее типичных ситуаций, в которых оказываются научные работники в другой стране [11]:

Ситуация	Речевой материал
1. Приезд, знакомство	Приветствие, клише вежливости
2. На городских улицах	Расспросы о дороге, транспорте Вопросы о местонахождении (гостиницы, ресторана, театра) Такси (оплата, объяснение дороги)

3. Пребывание в гостинице	Заказ и получение номера Изъявление благодарности
4. В научной лаборатории и конференц-зале	Показ гостям оборудования и ответы на вопросы Беседа с коллегами по тематике исследования Участие в дискуссии по докладам Беседа о работе, рабочем дне
5. В гостях, прием гостей	Беседа о семье, квартире Беседа о погоде, климате, отпуске Хобби
6. В ресторане, на банкете	Составление меню Тосты, поздравления Формулы вежливости
7. В магазине	Покупки Формулы вежливости

На наш взгляд, данный список ситуаций следует уточнить и расширить, в том числе за счет ситуаций профессионального, учебно-научного и повседневного общения работников той или иной отрасли в пределах своей страны.

На основе наблюдения за общением различных специалистов с зарубежными коллегами, а также в ходе опроса учащихся об их потребностях мы предлагаем следующий список наиболее типичных ситуаций межнационального общения российских специалистов за рубежом и в России, а также соответствующие иноязычные профессиональные и социальные навыки, необходимые в данных ситуациях (табл. 1).

Ситуации профессионального и учебно-научного общения определяем как макроситуации, так как они делятся дольше по времени и составляют основной объем общения работников той или иной отрасли. Ситуации повседневного общения — это микроситуации, длящиеся, как правило, несколько минут. По нашим наблюдениям, даже в неформальной обстановке (в ресторане или в гостях) большая часть времени отводится специалистами обсуждению профессиональных и учебно-научных проблем, однако их умение общаться на повседневные темы (рассказать о своем хобби, предложить гостям чай и угощение, помочь при покупке сувениров и пр.) помогает установить контакт, располагает к более тесному и плодотворному деловому общению, поэтому микроситуации повседневного общения также необходимо включать в программу курса совершенствования ИПК специалистов.

Л. В. Шилак отмечает, что в условиях неязыкового вуза эффективным является следующий путь обучения профессионально-деловой беседе: от обсуждения и осмыслиения учащимися основных психологических и лингвистических характеристик, свойственных определенному типу беседы, через анализ аутентичных текстов бесед и выполнение специальных заданий, направленных на совершенствование речевого взаимодействия, к участию в учебных беседах, имитирующих реальные профессионально-деловые беседы [13].

Одна и та же ситуация может проигрываться несколько раз с изменением ролей участников. Многократное проигрывание типичных ситуаций профессиональной и учебно-научной деятельности специалистов с последующим анализом

Таблица 1

**Список типичных ситуаций повседневного, профессионального
и учебно-научного межнационального общения специалистов**

Ситуация	Профессиональные и социальные речевые навыки
За рубежом	
В аэропорту	Ориентация в аэропорту Разговор с таможенником
Приезд, знакомство	Приветствие, знакомство Расспросы о самочувствии, погоде, дороге Планирование пребывания в стране
В гостинице	Заказ и получение номера Изъявление благодарности
На городских улицах	Расспросы о дороге, транспорте Вопросы о местонахождении (театра, ресторана, гостиницы) Такси (оплата, объяснение дороги)
Посещение учреждения / предприятия/ завода	Восприятие рассказа об учреждении/предприятии/заводе, его профиле, функциях, различных помещениях, оборудовании, участие в экскурсии по учреждению, восприятие инструкций, выяснение функций, процессов, особенностей учреждения и специфики данной отрасли в данной стране, беседа о документации учреждения, обсуждение финансовых вопросов Беседа о работе, распорядке дня сотрудников Знакомство и общение с персоналом
В лаборатории	Восприятие рассказа о функциях и особенностях работы лаборатории, выяснение функций и работы лабораторного оборудования
Посещение специфических объектов (базы санитарной авиации, электростанции, шахты) и др.	Восприятие рассказа об объекте, следование инструкциям, выяснение функций и работы специфического оборудования, транспортных средств, общение с персоналом, обмен опытом, участие в мастер-классах
В конференц-зале	Беседа по теме визита, восприятие презентаций или лекций, обмен опытом работы, обсуждение хода проекта
На научной конференции	Составление программы конференции Регистрация Презентация, восприятие и обсуждение докладов, сообщений Демонстрация новейших достижений, подходов, оборудования и т. п. Неформальная беседа во время кофе-брейка
В лекционном зале	Восприятие лекций, участие в дискуссиях Выступления с докладами, презентациями Работа над проектами в группах
В гостях, прием гостей	Беседа о семье, квартире Беседа о погоде, климате, отпуске Обсуждение хобби, досуга
В магазине	Осуществление покупок, сувениры Формулы вежливости
В ресторане, на банкете	Заказ блюд и напитков

Окончание табл. 1

Ситуация	Профессиональные и социальные речевые навыки
	Произнесение тостов, поздравлений Выражение благодарности
В России	
Приезд гостей/иностранный делегации, встреча в аэропорту, знакомство	Приветствие, знакомство Расспросы о самочувствии, погоде, дороге Планирование пребывания в стране
Размещение зарубежных коллег в гостинице	Заказ и получение номера Изъявление благодарности
Прием иностранной делегации в учреждении/на предприятии, заводе	Рассказ об учреждении/предприятии/заводе, его профиле, функциях, экскурсия по учреждению/предприятию, описание и показ различных помещений, оборудования, объяснение функций, процессов, особенностей учреждения или специфики данной отрасли в России Осуществление инструкций Беседа о работе, распорядке дня Знакомство и общение с персоналом, осуществление помощи (перевода) при общении зарубежных коллег с другими сотрудниками, обсуждение документации, финансовых вопросов
В лаборатории	Рассказ о функциях и особенностях работы лаборатории, описание и показ лабораторного оборудования, его демонстрация
Посещение специфических объектов (электростанции, шахты)	Рассказ об объекте, показ оборудования, знакомство и общение с персоналом, осуществление инструкций, объяснение особенностей показываемого объекта, обмен опытом, обсуждение документации, финансовых вопросов
В конференц-зале	Беседа по теме визита, обмен опытом работы
На научной конференции	Составление программы конференции Регистрация Презентация и обсуждение докладов, сообщений Описание и демонстрация новейших достижений, подходов и т. п. Неформальная беседа во время кофе-брейка
В лекционном зале	Восприятие лекций, участие в дискуссиях Выступления с докладами, презентациями Работа над проектами в группах
Прием иностранных гостей дома	Беседа о семье, квартире Предложение угощения, беседа о национальной кухне Беседа о погоде, климате, отпуске Обсуждение хобби, досуга
В магазине	Помощь зарубежным коллегам в осуществлении покупок, описание сувениров Формулы вежливости
В ресторане, на банкете	Помощь зарубежным коллегам при заказе блюд и напитков, описание особенностей национальной кухни Произнесение тостов, поздравлений Выражение благодарности, планирование дальнейшего сотрудничества

со стороны преподавателя и учащихся-зрителей позволяет формировать устойчивые стереотипы поведения и взаимодействия с зарубежными коллегами в типичных ситуациях межнационального общения.

Представим алгоритм моделирования ситуаций профессионального и научного общения специалистов с описанием действий преподавателя и учащихся на каждом этапе (табл. 2).

Таблица 2

Алгоритм моделирования ситуаций профессионального и научного общения медицинских специалистов

Ступень	Действия преподавателя	Действия учащихся	Тип работы
1. Введение в ситуацию	<p>Введение в ситуацию призвано снимать лингвистические и психологические трудности, оно может осуществляться несколькими способами:</p> <ol style="list-style-type: none">1. Предъявляет учащимся картинку и просит ее описать, назвать место, время, потенциальных или реальных собеседников, их роли, статус2. Предъявляет материалы, предшествующие ситуации (электронные письма, рекламные объявления, анонсы событий, программы, планы и пр.)3. Формулирует вопросы о предстоящей ситуации, просит проранжировать пункты по значимости, длительности и пр.	<p>1. Описывают картинку/фотографию, отвечают на вопросы преподавателя, называют место, время, потенциальных или реальных собеседников, их роли, статус</p> <p>2. Читают и анализируют материалы, предшествующие ситуации, отвечают на вопросы преподавателя</p> <p>3. Отвечают на предварительные вопросы о ситуации в виде дискуссии, викторины, ранжирования и т. п.</p>	Фронтальная, парная
2. Предоставление ситуации-образца	Предоставляет ситуацию-образец в виде диалога или полилога для прочтения, прослушивания или просмотра, проверяет общее и детальное понимание прочитанного, прослушанного или просмотренного	Читают ситуацию-образец по ролям, прослушивают аудиоматериалы или просматривают на видео, затем осуществляют различные задания на общее и детальное понимание информации, ролей участников, места и времени ситуации, устанавливают авторов реплик, суть высказываний (заполняют таблицы, выделяют темы разговора, выбирают пра-	Групповая, парная, фронтальная

Продолжение табл. 2

Ступень	Действия преподавателя	Действия учащихся	Тип работы
3. Тренировка лексического и грамматического материала ситуации	Предъявляет учащимся комплекс упражнений на тренировку лексического и грамматического материала ситуации, проверяет правильность выполнения упражнений, исправляет ошибки учащихся	вильные и ложные утверждения, сопоставляют высказывания и авторов и т. п.) Отрабатывают грамматический и лексический материал в языковых и условно-речевых упражнениях, таких как заполнение пробелов при повторном прослушивании (просмотре), сопоставление начала и конца фразы, раскрытие скобок, нахождение правильного производного слова и т. п.	Фронтальная, групповая
4. Разбор ключевых фраз и клише, которые встречались в ситуации-образце и представлены в рамочке	Следит за правильностью произношения, интонации фраз и клише	Читают по очереди или друг другу фразы и клише из ситуации-образца	Групповая или фронтальная
5. Обсуждение социокультурных нюансов ситуации	Обращает внимание учащихся на социокультурные компоненты ситуации путем вопросов, комментариев социокультурного контекста, использования фраз и клише	Анализируют социокультурные компоненты ситуации, выявляют сходства, различия культур, отвечают на вопросы преподавателя	Фронтальная
6. Создание учащимися собственной ситуации повседневного, профессионального или учебно-научного общения	Оказывает помощь учащимся в поиске подходящей лексики, правильном оформлении мысли, предлагает учащимся ролевые карточки или самим заполнить карточку и создать штрихи к портрету и интриге, указать цели и коммуникативные намерения, стимулирует учащихся использовать ключевые фразы и клише из рамочки	В парах или небольших группах создают (пишут или устно проговаривают) мини-сценарий ситуации, используют готовые диалоги с пропусками, карточки с описанием ролей либо сами создают социальные роли, цели и коммуникативные намерения участников общения. Учащиеся практикуют ситуацию в парах или небольших группах (проговаривают, заучивают)	Парная или групповая, индивидуальная

Окончание табл. 2

Ступень	Действия преподавателя	Действия учащихся	Тип работы
7. Разыгрывание ситуации по ролям	Незаметно фиксирует грамматические и лексические ошибки письменно и после инсценировки комментирует их, просит исправить. Необязательно фиксировать и комментировать все ошибки учащихся — лишь самые распространенные или затрудняющие понимание; целесообразно фиксировать все социокультурные ошибки	Разыгрывают ситуацию без использования письменных опор	Групповая, парная, фронтальная
8. Повторное разыгрывание ситуации со сменой ролей. Данный вид деятельности позволяет закрепить навыки и умения межнационального общения с учетом замечаний преподавателя (или учащихся) и внесенных поправок	Просит учащихся поменяться ролями или раздает новые карточки с описанием ролей, комментирует повторное разыгрывание ситуации, отмечает положительные моменты	При получении новых карточек учащиеся не показывают их друг другу, разыгрывают ситуацию без подготовки, импровизируют	Групповая, парная, фронтальная

В любой ситуации повседневного, профессионального или научного общения работников той или иной отрасли происходит сопряжение нескольких видов деятельности (сенсорной, рецептивной, моторной, мыслительной, решающей, вербальной). При межнациональном взаимодействии в реальных условиях специалисту необходимо воспринимать и обрабатывать поступающую информацию, совершать какие-то действия (показывать объект, производить манипуляции с оборудованием, выдавать какие-либо материалы, ухаживать за гостями во время чаепития, кофе-брейка и т. п.), принимать решения разного уровня, выражать их словесно и т. п.

В связи с этим целесообразно максимально приближать учебную ситуацию к реальным условиям, а именно:

- 1) менять положение учащихся в пространстве:
 - a) *There is a coffee-break during an international conference. Go and mix with other people. Get acquainted and talk with at least 3 persons;*
 - б) *You are receiving visitors to your hospital (enterprise/ factory). Arrange a tour around it and show them the main departments;*
 - в) *You are at an international conference. There are a lot of stands with interesting information. Visit as many stands as possible during 15 minutes;*

2) привлекать дополнительные предметы (указка, оборудование для конференции, бейджи, постеры, печатные материалы различного рода);

3) особым образом оформлять аудиторию (размещать в разных местах таблички с надписями «Reception», «Laboratory», «WC», «Café», и т. п.)

При отсутствии заданных компонентов ситуации (смена положения учащихся в пространстве, наличие дополнительных объектов, особое оформление аудитории) перенесение компетенций, полученных в ходе моделирования учебных ситуаций, в реальные ситуации межнационального общения будет затруднительно. Во избежание этого моделирование ситуаций межнационального общения работников той или иной отрасли должно происходить в виде инсценировок с сопутствующими атрибутами.

Итак, моделирование на занятиях ситуаций повседневного, профессионального и учебно-научного общения различных специалистов является средством оптимизации образовательного процесса, позволяет гармонично совершенствовать все компоненты ИПКК, помогает перенести приобретенные на занятиях знания, умения, навыки в реальную деятельность.

1. Боровец Т. В., Золкина Н. Б. Использование деловых игр при обучении профессиональному общению на русском языке иностранных студентов-медиков // Языковые дисциплины в медицинском вузе / под ред. К. В. Надысевой. СПб., 1996. С. 75–81.

2. Войтюк Л. М. Интенсивное обучение и использование его принципов в преподавании иностранных языков научным работникам // Дидактико-педагогические основы обучения иностранным языкам научных работников / отв. ред. Е. А. Рейман. Л., 1988. С. 231–242.

3. Гжоско Е. Г. Обучение устной иноязычной речи на продвинутом этапе (на материале английского языка в мединституте) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Киев, 1988.

4. Дорофеева Р. З. Некоторые аспекты формирования личности специалиста в процессе говорения // Виды речевой деятельности в системе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в вузе : межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1986. С. 107–109.

5. Каневская Г. Ф., Токарская Е. Л. Ролевая игра как средство интенсификации обучения устному иноязычному общению // Общественно-политический и научный текст как предмет обучения иностранным языкам / отв. ред. канд. филол. наук М. Я. Цвиллинг. М., 1987. С. 188–198.

6. Ковалчук М. А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению : метод. пособие для преподавателей иностр. яз. М., 2008.

7. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков : справ. пособие. М., 2008.

8. Методика интенсивного обучения иностранным языкам / под ред. проф. В. А. Бухбиндера и доц. Г. А. Китайгородской. Киев, 1988.

9. Методические рекомендации по ускоренному обучению профессиональному общению на английском языке специалистов (медиков) / сост. канд. пед. наук Я. Х. Шапиро. Харьков, 1975.

10. Минеева С. А., Овчинников В. Н. Принцип ситуативности в системе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Виды речевой деятельности в системе профессионально-ориентированного обучения иностранному языку в вузе. С. 48–54.

11. Плесневич А. С. Характеристика ускоренного курса обучения научных работников разговорному английскому языку — «погружение» // Лингвистика и методика преподавания иностранных языков / отв. ред. Е. С. Троянская. М., 1976. С. 251–260.

12. Тарасова Е. П., Козлова Т. В. Некоторые вопросы обучения аспирантов иноязычной профессиональной речи // Вопросы научно-технической терминологии и методики преподавания иностранных языков : [сб. ст.]. Минск, 1980. С. 160–166.
13. Шилак Л. В. Методика обучения беседе по специальности в неязыковом вузе (английский язык) : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1989.

Статья поступила в редакцию 13.12.2011 г.

УДК 378.1:004.7 + 004.77

А. В. Усачева

ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Статья посвящена проблеме разработки и использования электронных образовательных ресурсов в учебном процессе современного вуза. Исследуются педагогические инструменты электронного контента, организационные основы, базовые педагогические идеи, принципы отбора учебного материала, формы предъявления информации, структура, практическая польза контента, ограничения его применения. Описывается алгоритм создания электронного контента к учебному курсу «Педагогика», исследуется возможность овладения студентами с его помощью учебными, социальными, коммуникативными и личностными компетенциями. Приводятся аргументы, доказывающие инновационный потенциал применения в образовательном процессе электронного контента.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, образовательный контент, интерактивность, мультимедийность, моделинг, информационно-коммуникационные технологии, открытые образовательные модульные мультимедиасистемы, педагогика, образовательный процесс, компетенция, активно-деятельностные формы обучения.

Современная эпоха характеризуется огромной скоростью обновления знаний, появлением новых профессий, необходимостью постоянного повышения профессиональной квалификации. В меняющемся мире система образования должна формировать у выпускника вуза новые качества, такие как инициативность, мобильность, гибкость, динамизм, конструктивность. Современный студент должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, овладению новыми технологиями и понимать возможности их использования. Он должен уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы, конструктивно работать в команде, быть готовым к стрессовым ситуациям и высоким нагрузкам.

УСАЧЕВА Алена Вячеславовна — кандидат исторических наук, доцент кафедры педагогики и социологии воспитания Института социальных и политических наук Уральского федерального университета (e-mail: alenausacheva@rambler.ru).

© Усачева А. В., 2012

Новые целевые ориентиры современной системы образования диктуют необходимость повышения доступности, эффективности и качества образования. Применительно к учебному заведению высшего профессионального образования актуальным направлением развития становятся реализация образовательных программ с использованием дистанционных технологий, расширение самостоятельной работы студентов, развитие активно-деятельностных форм обучения. Воспитание социально и профессионально активной личности требует от преподавателей высшей школы применения эффективных методик, современных технологий и форм работы, развивающих, в числе прочих, познавательную, коммуникативную и личностную компетенции студентов.

Существенную помощь в достижении указанных целей может оказать грамотное внедрение в образовательный процесс компьютеров и компьютерных технологий, которое позволит решить следующие задачи:

- преодолеть проблему дефицита и повысить эффективность использования учебного времени, актуализировать возможность более полноценного обучения вне аудитории посредством переноса некоторых традиционных аудиторных видов занятий в сектор самостоятельной работы;
- развивать активно-деятельностные формы обучения;
- реализовать модель личностно-развивающего обучения;
- создать условия для роста творческого компонента в деятельности преподавателя.

На практике это означает необходимость в разработке и внедрении в образовательный процесс электронных образовательных ресурсов (ЭОР), под которыми обычно понимают *образовательный контент*, облеченный в электронную форму, который можно воспроизвести или использовать с привлечением электронных ресурсов [1]. Их использование выступает в качестве необходимого условия развития эффективных подходов к обучению и совершенствованию методик *обучения и учения*.

Классификация ЭОР может быть проведена по нескольким основаниям:

- по типу среды распространения и использования: интернет-ресурсы, онлайн-ресурсы, ресурсы для «электронных досок»;
- по реализационному принципу: мультимедиаресурсы, презентационные ресурсы, системы обучения;
- по виду содержимого контента: электронные справочники, словари, учебники и т. п.;
- по составляющим входящего контента: лекционные ресурсы, практические ресурсы, ресурсы-имитаторы (тренажеры), контрольно-измерительные материалы;
- по месту использования: электронные образовательные ресурсы для работы непосредственно на занятиях и для самостоятельной внеаудиторной работы студентов [2].

Электронные образовательные ресурсы (в отличие от традиционных полиграфических учебников) характеризуются рядом особенностей:

1. Материал представлен на экране монитора. При необходимости его можно тиражировать на бумаге.

2. ЭОР предоставляют возможность быстро перемещаться по тексту, используя режим навигации и тематического поиска.

3. ЭОР позволяет усилить образное восприятие информации за счет обращения к зрительному ряду, видео- и аудиоматериалам.

4. На любом этапе изучения курса у студентов, благодаря наличию тематических вопросов, тестов, тем для самостоятельных работ, есть возможность организовать самопроверку уровня усвоения учебной дисциплины.

Вместе с тем, принимая во внимание цели современного профессионального образования, этих характеристик электронных образовательных ресурсов уже недостаточно. Возникает потребность в предоставлении учебного материала множеством способов, т. е. речь должна идти о *мультимедийных* ресурсах и технологиях. Их применение способствует повышению мотивации студентов, дополнительной экономии учебного времени, более качественному предоставлению учебного материала, формированию профессиональных компетенций. Последнее становится возможным благодаря тому, что мультимедийные технологии позволяют моделировать любые процессы и явления, студенты приобретают инструментарий и для понимания, и для действия.

Исходя из сказанного, становятся очевидными преимущества современного электронного ресурса для студента:

— ресурс не только предоставляет материал учебной дисциплины, но и расширяет функционал самостоятельной учебной работы студентов через манипулирование учебными объектами;

— специфика ресурса создает ситуацию усвоения информации в формате практической деятельности;

— у студента появляется возможность организовать образовательный процесс в наиболее комфортных условиях, планировать собственную деятельность, снизить риски возникновения конфликтных ситуаций из-за пропуска занятий по причине болезни, производственной занятости, специфики индивидуальных стилей общения с преподавателями.

Мультимедийный электронный контент (учебный курс «Педагогика»), разработанный в 2011 г. сотрудниками кафедры педагогики и социологии воспитания Института социальных и политических наук УрФУ, соответствует современным образовательным стандартам. В данном ресурсе используются такие инновационные педагогические инструменты, как:

— *интерактивность*, позволяющая развивать активно-деятельностные формы обучения;

— *мультимедийность* — предоставление фрагменты реальной и/или воображаемой педагогической реальности множеством различных способов;

— *моделинг* — имитационное моделирование педагогических процессов и явлений, адекватное представление фрагмента реальной или воображаемой педагогической ситуации;

— *коммуникативность* — возможность быстрого доступа к образовательным ресурсам посредством обращения к разделам ресурса, использование ссылок на интернет-ресурсы, выполнение актуального учебного задания;

— производительность пользователя, благодаря обращению к готовым иллюстративным и текстовым материалам, автоматизированным операциям по поиску, систематизации материала [2].

В данном случае речь идет об электронном образовательном ресурсе нового поколения, представляющем собой открытую образовательную модульную мультимедиасистему и дающем значительные преимущества как студенту, так и преподавателю (см. таблицу):

1. Ресурс содержит текстовые материалы для сопровождения дисциплины «Педагогика», задания для активных методов обучения, статические и динамические иллюстрации. Причем, как показывает практика применения данного контента, последние целесообразно использовать для постановки проблемы во время лекционного занятия, обсуждения педагогических проблем, подготовки к семинарским занятиям, при организации качественной промежуточной и итоговой аттестации студентов. Существенно повышается производительность труда преподавателя, причем это достигается без увеличения временных и бюджетных затрат;

2. Ресурс предоставляет реальную возможность трансформировать роль «преподавателя — носителя информации» в «преподавателя — координатора деятельности, тьютора».

3. Ресурс не ограничивает и не привязывает преподавателя, ведущего курс, к определенным формам и методикам преподавания. Напротив, за счет модульной структуры ресурс предоставляет возможность разработки авторского учебного курса, расширяет возможности применения современных педагогических технологий.

Структурные единицы электронного контента по учебной дисциплине «Педагогика»

	Наименование	Содержание контента	Характеристика
Медиаэлемент	Статические элементы	Программа модуля-дисциплины Методические указания по освоению дисциплины «Педагогика» Вопросы для проведения итогового контроля Учебное пособие	Рассмотрены формы организации практических занятий по курсу «Педагогика», условия для активизации познавательной деятельности студентов, приведены указания по использованию творческих методов, эффективных технологий формирования профессиональной компетентности, обогащения профессионального и личностного опыта 30 вопросов для проведения итогового контроля по ключевым темам курса «Педагогика» Текстографическая часть электронного образовательного ресурса, содержащая информацию по ключевым вопросам курса «Педагогика», ссылки на учебные пособия и интернет-ресурсы, вопросы и задания для самоконтроля

Окончание таблицы

Наименование	Содержание контента	Характеристика
Динамические элементы	Дополнительные текстовые материалы Задания для активных методов обучения Статические иллюстрации Динамические иллюстрации	Глоссарий по основным темам курса, методические рекомендации к организации и проведению занятий по основным темам курса Пособие содержит 29 ситуаций-заданий для активных методов обучения. Метод <i>кейс-стади</i> является одним из активных методов обучения, он позволяет увидеть неоднозначность решения проблем в реальной жизни, научиться находить наиболее рациональное решение, быть готовым соотносить изученный материал с практикой 4 тематические презентации по основным темам курса «Педагогика» (68 слайдов) Динамические иллюстрации по основным темам курса «Педагогика»: записи программ ТВ-новостей, интервью с общественными деятелями и руководителями системы образования РФ
Медиакомбинация	Синхронизированная совокупность динамических медиаэлементов, размещаемых в одном компьютерном файле	Динамические иллюстрации
Мультимедиа-композиция	Группа файлов, каждый из которых содержит некоторый медиаэлемент или медиакомбинацию	Динамические иллюстрации
Мультимедиасцена	Полноэкранный интегральный образ, объединяющий единым замыслом и логическими связями медиаэлементы, медиакомбинации и мультимедиакомпозиции	Постановка (опыта, демонстрации, лекции)

Настоящий ресурс содержит как необходимый базовый текстографический материал, так и аудиовизуальный контент, которые вместе с методическими указаниями и заданиями для активных методов обучения помогают студенту адекватно представить фрагмент реальности, дают возможность осуществить профессиональную пробу.

Вместе с тем активное внедрение в образовательный процесс вуза компьютерных технологий порождает ряд новых проблем, требующих оперативного разрешения. Исключительную роль приобретают вопросы грамотной разработки сценарного плана электронного учебного модуля и технической реализации проекта. Возникают проблемы оснащенности учебных аудиторий необходимыми техническими средствами, наличия выхода с рабочего места студента в Интернет. Встает вопрос о готовности преподавателей вуза к использованию новых технологий в учебной деятельности, о наличии у них компетенций в области электронного обучения.

Таким образом, эффективность образовательного процесса в условиях информатизации системы высшего профессионального образования зависит от ИКТ-компетентности преподавателя, в которую входит как использование ИКТ непосредственно в учебном процессе, так и самостоятельная разработка электронных образовательных ресурсов по преподаваемым учебным курсам.

При разработке и применении мультимедийного электронного контента необходимо придерживаться классических дидактических принципов педагогики и требований, предъявляемых к современным электронным образовательным ресурсам.

Образовательный контент должен побуждать студентов к собственной учебно-исследовательской деятельности, предоставлять им возможность творческого переосмыслиния и систематизации приобретенных знаний и навыков, их практического применения, возможность реализации своего общего интеллектуального потенциала и способностей.

Методически и технически грамотное применение электронного контента в образовательном процессе вуза поможет обеспечить доступность, эффективность и высокое качество образования в условиях информационного общества, создаст необходимые предпосылки для воспитания социально и профессионально активной личности, владеющей учебными, социальными, коммуникативными и личностными компетенциями.

1. Осин А. В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения: открытые образовательные модульные мультимедиасистемы // Интернет-порталы: содержание и технологии : сб. науч. ст. М., 2007. Вып. 4. С. 12–29.

2. Осин А. В. Электронные образовательные ресурсы нового поколения // Справочник заместителя директора школы (М.). 2008. № 1. С. 51–56.

В ЛАБОРАТОРИИ УЧЕНОГО

УДК 316.477 + 316.346.3 + 316.612 + 159.922.6

П. А. Амбарова

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СМЕРТИ В ЗАПАДНОЙ ТЕМПОРАЛЬНОЙ КАРТИНЕ МИРА

Проанализированы представления о смерти, характерные для западной культуры. Показаны место и смысл смерти в системе темпоральных координат. Раскрываются различные стратегии «избегания» и объяснения смерти, реализованные в социокультурных практиках.

Ключевые слова: темпоральная картина мира, темпоральные представления, «социальные часы», жизнь, смерть, старость, молодость.

В системе темпоральных категорий особое место занимает понятие «социальных часов», под которыми понимают время и последовательность освоения тех или иных социальных ролей. «Социальные часы» выполняют функцию структурообразования темпоральной картины мира. Они «нанизывают» на темпоральную ось и соотносят между собой различные состояния, характеризующие время человеческой жизни в ее целостности и изменчивости.

Социальные роли представляют собой элементы коллективного социального опыта, которые человек усваивает и выполняет, реализуя последовательно свой собственный человеческий потенциал. «Социальные часы» служат механизмом регуляции поведения человека в его темпоральном аспекте и определяют характер самореализации в условиях той или иной культуры. Они не только выстраивают последовательность освоения социальных ролей, но и обеспечивают содержательное и смысловое наполнение этапов жизни человека и связи между ними. «Социальные часы» имеют ценностно-нормативное звучание

АМБАРОВА Полина Анатольевна — кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии и социальных технологий управления Института фундаментального образования Уральского федерального университета (e-mail: borges75@mail.ru).

© Амбарова П. А., 2012

и соотносятся с системой базовых категорий культуры, в том числе таких, как жизнь, долголетие, смерть и бессмертие.

В настоящей статье мы остановимся только на одном из аспектов изучения «социальных часов» — месте и понимании смерти в системе темпоральных координат, сформировавшихся в западной культуре.

Представления о смерти являются родовым признаком человека: только человек осознает конечность, безвозвратность своей жизни и неизбежность ее окончания. Смерть как природный феномен для человека остается по-прежнему самым труднопознаваемым и недоступным для регулирования и прогнозирования. Чтобы обрести хоть какую-то точку опоры, человек стремится наделить смерть смыслами, выстроить свое отношение к ней. Культура описывает смерть доступными ей средствами. Во-первых, это огромный пласт обыденных представлений и сфера искусства. Во-вторых, это философский дискурс, для которого жизнь и смерть являлись и остаются традиционным предметом исследования. Большой интерес к этой теме сегодня проявляют антропология и медицинские науки. Помимо этого существует ряд религиозных и псевдонаучных систем, связанных с познанием и осмысливанием смерти и жизни после смерти. Отношение к умиранию и смерти является ценностным основанием различных социальных практик — трансгуманизма, движения за и против эвтаназии, абортов и смертной казни, суицидов.

А. Гуревич отмечает, что отношение к смерти играет особую роль в формировании картины мира той или иной социокультурной общности и может пролить свет на отношение ее представителей к жизни и другим ценностям [6, 135]. Следовательно, через изучение представлений о смерти можно понять культуру и определить вектор ее развития. Это великолепно показано в известных работах Ф. Арьеса, М. Вовелля, М. Бахтина и других историков и культурологов [1, 2, 12]. Категория смерти может быть осмыслена только в пространстве конкретной культуры, во взаимосвязи различных темпоральных категорий — возраст, «социальные часы», начало и конец жизни.

Хорошо разработана тема смерти и ее места в темпоральной картине мира в традиционных религиозных учениях. Например, в христианстве различаются смерть человека как окончание индивидуальной жизни и Страшный суд как последний этап в жизни человеческого рода. Вера в бесконечное переселение и перевоплощение душ — реинкарнацию — является важнейшим элементом тотемизма, индуизма, а также ряда эзотерических учений.

Смерть, таким образом, по-разному вписана в систему темпоральных координат и, соответственно, по-разному выстраивает жизненные стратегии людей. В одних религиозных или философских системах жизнь рассматривается как путь к смерти (через смерть достигается спасение, истинное бытие человека, слияние с Богом, прощение). В других, например в эзотерических, учениях жизнь — иной мир, существующий параллельно смерти (смерть рассматривается как состояние инаковости). В третьем случае жизнь рассматривается как бегство от смерти, поскольку смерть — это зло. Именно последний вариант характеризует темпоральные представления, сформировавшиеся и бытующие в современной западной культуре.

Для европейской культуры смерть — завершение жизни, ее итог, конец хронологии, раздел между временностью и вневременностью. В исторической перспективе, говоря словами Ф. Арьеса, наступила эпоха «перевернутой смерти», для которой характерны боязнь и стыд смерти, выведение темы смерти на маргинальные позиции. Смерть исключается из повседневности и медикализируется. Поскольку высшая ценность — жизнь, смерть становится злом, наступление которого нужно избежать или максимально отсрочить.

Европейская культура формирует несколько векторов поиска «избегания смерти». Вера в научный прогресс и всесилие науки стимулирует развитие медицинских «технологий бессмертия». Реаниматология, трансплантология, крионика призваны бороться со старостью и смертью. Крионика развивается не только как узкомедицинская, но и как общественная и экономическая практика. Во многих европейских странах, Америке и России созданы организации и фонды поддержки крионики и криофирмы.

Достижения современной реаниматологии делают смерть не мгновенной, а процессом, порой делящимся несколько месяцев и даже лет. Речь идет о так называемой «смерти коры головного мозга», или «социальной смерти», означающей необратимую утрату сознания в пассивном вегетативном состоянии. Таким образом, и в медицине, и в гуманитарных науках понимание смерти становится неопределенным. С. Роганов отмечает, что «в современной науке смерть представляет собой процесс с достаточно размытыми параметрами, и, соответственно, критерии смерти и сама констатация факта смерти представляют собой, по мнению наиболее радикальных новаторов, точку, поставленную произвольно руками науки и медицины на линии жизни» [10].

Развитие медицинских «технологий бессмертия» в Европе и России происходит в русле синтетического общественного движения — трансгуманизма. В его рамках также развивается философия иммортиализма с ключевой идеей Homo immortalis и создания общества, обладающего социально-экономическими структурами его поддержания.

Другой вектор поиска реализуется в развитии и усилении популярности идеи реинкарнации, которая идет как от заимствованных восточных религиозно-философских систем, так и от собственно европейской философской и теософской мысли (доктрина метапсихоза, трансцендентализм и др.). Увеличивается число европейцев, предпочитающих верить в продолжение жизни через перевоплощение, возвращение души, нежели в конечность и безвозвратность. Исследование Левада-Центра в 2003 г. показало, что в реинкарнацию верит 26 % россиян и 25 % американцев [4]. Растет количество и популярность сайтов, посвященных этой теме. Европейские исследования 1999–2000 гг. показали достаточно высокий процент европейцев, разделяющих веру в реинкарнацию: в Исландии — 41 % населения, в Швеции — 22 %, Финляндии — 18 %, Дании — 17 % и Норвегии — 15 % населения [7]. В целом по результатам исследования 22 % жителей Западной Европы верят в переселение душ, 27 % жителей Центральной и Восточной Европы убеждены в существовании реинкарнации, среди жителей Литвы таковых 44 %, Эстонии — 37 %.

Третий вектор «избегания» смерти связан с «изъятием» смерти, подготовки к ней и самого погребения из сферы коллективных практик и переносом их в сферу индивидуального опыта и достаточно часто — в сферу профессиональной медицины. Умирание, неизлечимая болезнь часто скрываются как от самого человека, так и от окружающих. Особенно это характерно для отечественной практики. Западноевропейские и американские врачи, соблюдающие право человека на информацию, также имеют право не сообщать диагноз смертельно больному человеку. В любом случае этическая проблема выбора между необходимостью сообщать или утаивать диагноз остается актуальной.

Группы категорий «рождение — детство — молодость» и «старость — умирание — смерть» разводятся как полярные, несовместимые темпоральные категории. Геронтологические группы рассматриваются как суб- или даже контркультурные группы. Американские исследователи отмечают, что между поколениями молодых и пожилых американцев существует разрыв, пропасть. В этой перспективе становится понятной практика ограждения детей от вида умирания и смерти, характерная для западной культуры. Дети не должны видеть, знать и понимать смерть. Нежелательно их присутствие на похоронах и кладбище. Западная психология достаточно серьезно занимается вопросом детскоговосприятия смерти и общения с умирающими родственниками. Сама постановка вопроса говорит о том, что для западного общества это действительно проблема.

Необходимо отметить, что в западной культуре существует еще один способ «примирения» со смертью — через девиантные практики. Это некрофилия в понимании Э. Фромма (сексуального и несексуального характера), клубы самоубийц, танатофилия, тафофилия, трейн-серфинг (езды на крыше или подножке движущихся составов) и другие формы деструктивного и самодеструктивного поведения. Такие альтернативные способы приближения человека к смерти делают ее элементом повседневности. Так, например, дневниковые записи молодых людей, вступивших в клуб самоубийц и готовящих уход из жизни, показывают, что их ежедневные мысли о смерти стали обыденностью, а выбор способа ухода из жизни похож на выбор товара в магазине или способа проведения досуга [3].

Безусловно, суицидальное поведение не является чертой исключительно западной культуры. Обряды самоубийств существовали и в традиционных восточных обществах, например, различные виды ритуальных самоубийств в Японии или обряд сати в Индии, которые сохранялись достаточно долго (обряд сати — до конца XX в.). Однако это были социально регламентированные практики, ритуализированные и эстетизированные, призванные выполнять функции регуляции социальных отношений в группах [5]. Суициды, инициированные по воле индивида как способ разрешения его личных проблем, не одобрялись. До сих пор в странах и регионах с традиционной культурой и высокой религиозностью наблюдаются относительно низкие показатели суицидов [8].

Названные социальные патологии обусловлены различными причинами, до конца не изученными ни психологами, ни социологами, ни философами. В то же время исследователи сходятся во мнении, высказанном некогда Э. Фром-

мом, что некрофилия в различных ее проявлениях наблюдается в обществах, технически и технологически развитых, для которых характерен культ техники и снижена ценность человека [11]. Подобные деструктивные и самодеструктивные формы поведения, распространенные в одних группах западного общества и табуированные в других, на наш взгляд, имеют один источник — страх перед смертью, столь характерный для западной культуры. Здесь нет противоречия, поскольку девиации можно рассматривать как способ замены легитимных практик в условиях, когда нет возможности достичь социально одобряемых целей и ценностей.

Таким образом, современное западное общество «не видит» смерти или «избегает» ее, хотя определенные сдвиги в интеллектуальной сфере, попытки «примириить» европейцев со смертью происходят. Кроме того, продолжает существовать религиозная практика «приручения смерти», опыт которой по-прежнему значим и для светского общества.

Проблема смерти связана с проблемой старения. В системе темпоральных координат, обозначенной выше, старость рассматривается как этап подготовки к смерти, подведения итогов жизни. В контексте западноевропейской и североамериканской культуры старость рассматривается как отклонение от нормы, нежелательное состояние человека. В иерархии ценностей доминирует молодость, что особенно характерно для Америки. «Америка — молодая нация, — писал Э.-М. Ремарк, — и она боготворит молодость» [9, 286].

Проявлений культа молодости как способа борьбы со старостью и смертью достаточно много. Это этикетное избегание разговоров о возрасте, старости, болезнях. Это и рекламные образы, транслирующие представления о молодости как признаке красоты, успеха, престижа. Культ молодости создал мощную индустрию красоты, распространяющую стандарты и коммерциализирующую желание следовать им. Именно на Западе появляются и развиваются пластическая хирургия, способная скрыть признаки старения, омолаживающая терапия. Не случайно именно западные психологи и психиатры все чаще сталкиваются с синдромом Дориана Грея — патологическим страхом перед старением и увяданием. Своебразной формой отрицания старости является эйджизм — дискриминация по возрасту. При этом в последнее время отмечается тенденция к постепенному снижению возрастного ценза при вхождении в определенные социальные группы.

Культ молодости поддерживается не только посредством медицинских технологий, но и на уровне стереотипов. В западном обществе уважением пользуются «молодые» старики, т. е. те, которые «ведут себя, как молодые». Они продолжают активную профессиональную, общественную, личную жизнь, следят за собой, своим внешним видом, образом жизни. По представлениям европейцев и американцев, молодость, активная жизнь и работа обеспечивают высокие стандарты жизни и комфорта. Этим исследователи и объясняют «избегание» старости и смерти, поскольку с ними человек теряет то хорошее, что имеет.

Философские и культурологические исследования старости и смерти отражают культурную специфику в понимании возраста и предписанности возрастных моделей поведения. Они показывают, что темпоральная картина

мира многослойна, многоуровнева и даже в рамках одного общества варьируется в зависимости от культурной группы, социальных различий, религиозных воззрений, национальных и региональных особенностей. Тем более серьезные различия наблюдаются в межкультурном сопоставлении «социальных часов» и темпоральных картин мира в целом.

Глубокая укорененность темпоральных представлений в культуре и сознании оказывает влияние на все виды социальных практик, бытующих в современном западном обществе. Представления о старости и смерти предопределяют статусные позиции различных возрастных групп, степень их социальной активности и востребованности, характер преемственности поколений. Западное общество можно отнести к типу культур, «избегающих смерть». Это соответствует вектору линейного развития, предполагающему преодоление и исключение старого, отжившего, ветхого. В то же время на индивидуальном уровне такие темпоральные установки порождают внутриличностные конфликты, поскольку не соответствуют законам природы, которые все еще властны над человеком. Способы избегания смерти, таким образом, становятся индивидуальными и коллективными стратегиями разрешения данного конфликта.

-
1. Арье Ф. Человек перед лицом смерти. М., 1992.
 2. Бахтин М. М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М., 1990.
 3. Воротников Э. Клуб самоубийц [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pravda.ru/society/family/life/26-10-2003/39125-suicid-2/>
 4. Во что верят американцы и россияне? Левада-Центр. Пресс-выпуск № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.levada.ru/print/press/2004011610.html>
 5. Головачев В. Ц. Самоубийство как обычай и ритуал в традиционном Китае [Электронный ресурс]. URL: <http://suisoc.ucoz.ru/publ/8-1-0-40>
 6. Гуревич А. Я. Смерть как проблема в исторической антропологии: о новом направлении в зарубежной историографии // Одиссей. Человек в истории-1989. М., 1989. С. 114–135.
 7. Захарова А. Подходящее тело для души [Электронный ресурс] // Вокруг света. 2012. № 3. URL: <http://www.vokrugsveta.ru/telegraph/theory/703/>
 8. Николаевская О. Самоубийство и мусульманин. Отношение ислама к суициду [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pobedish.ru/forum/viewtopic.php?f=7&t=5227>
 9. Ремарк Э.-М. Тени в раю. М., 1992.
 10. Роганов С. Смерть и бессмертие в современном мире [Электронный ресурс] // Границы эпохи : этико-филос. журн. 2011–2012. № 48. URL: <http://grani.agni-age.net/articles6/roganov.htm>
 11. Фромм Э. Некрофилия и преклонение перед техникой. Некрофилы и Адольф Гитлер // Вопр. философии. 1991. № 9. С. 69–105.
 12. Vovelle M. La mort et l'Occident. De 1300 à nos jours. Gallimard, 1983.

Статья поступила в редакцию 09.03.2012 г.

ЛЮДИ НАУКИ

УДК 174–057.16 + 070(09)

Р. Л. Исхаков

ПИОНЕР МЕДИЙНОЙ ЭТИКИ

Статья посвящена актуальному научному направлению — исследованиям профессиональной этики журналиста, основы которой заложил кандидат философских наук, доцент УрГУ Рафаэль Герасимович Бухарцев (1925–1990). В личностном аспекте впервые рассмотрено зарождение научно-практического направления, которое сегодня реализуется в кодексах профессиональной этики журналиста.

Ключевые слова: журналистика как тип творческой культурной деятельности, профессиональная этика журналиста, кодекс профессиональной этики журналиста.

В завершающие XX в. десятилетия в медиасообществе России время от времени возникали инициативы по выработке кодексов профессиональной этики. Поиск профессионального и нравственного начала в творческой деятельности журналиста заставляет нас обратиться к научно-педагогическому наследию Рафаэля Герасимовича Бухарцева. Ученый опережал свое время. О проблемах профессиональной этики Р. Г. Бухарцев говорил во времена «торжества» классовой морали, в эпоху советского тоталитаризма, тогда как, к примеру, финский исследователь Карле Норденстренг обратился к этому вопросу, находясь в условиях демократии¹.

¹ Говоря об этических нормах европейских журналистов, К. Норденстренг замечает, что «его первые исследовательские работы появились в семидесятых годах» (*Норденстренг К. Структура медийной этики, или Как регулировать этические вопросы в демократическом обществе // Саморегулирование журналистского сообщества: Опыт. Проблемы. Перспективы становления в России. М., 2004. С. 26*). Профессор журналистики из Тампere (Финляндия) Карле Норденстренг в 1976–1990 гг. был президентом Международной организации журналистов (МОЖ).

ИСХАКОВ Рафаиль Лутфуллович — доцент кафедры периодической печати Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: rafa-iskhakov@yandex.ru).

© Исхаков Р. Л., 2012

Рафаэль Герасимович часто цитировал Веру Инбер, которая писала, что журналистика есть «нечто среднее между писателем и авантюристом в самом лучшем смысле этого слова... В то время, как писатель сидит у себя за столом и пишет, а авантюрист — рыщет по свету, журналист — рыщет и пишет» [18, 25]. Р. Г. Бухарцев и направил весь свой исследовательский потенциал на поиск внутренних мотивов деятельности журналиста, определение специфики его мыслительной работы, его нравственно-этической позиции.

В истории «государства Российского» слово и дело являлось целостным, неразрывным понятием. Эта монада обладала великой силой. Теперь времена иные. Монада «слово и дело» уже давно распалась: Слово отделилось от Дела. Девиз «делай, как я» сменился девизом «делай, как я сказал». Сегодня отношения слова и дела наиболее полно характеризует популярное выражение «хотели как лучше, а получилось как всегда». Всем известно изречение Архимеда: «Дайте мне рычаг, и я переверну Землю». Возвращение монады «слово и дело» как предмета профессиональной культуры даст журналистам мощный рычаг, который перевернет их сознание и мышление, — наука нового тысячелетия изучает не Объекты и Субъекты, а взаимоотношения между ними. Слово и дело журналиста стали основной сферой интересов Рафаэля Герасимовича Бухарцева.

Он родился 9 июня 1925 г. в Астрахани в русско-армянской семье. В 1940 г. семья перебралась на Урал: отца, Герасима Григорьевича, перевели на должность главного инженера Челябинского трамвайно-троллейбусного треста. В том же 1940 г. Рафаэль Бухарцев, как и полагалось в советское время, вступил в комсомол, а в предвоенном 1941 г. его даже избрали членом Кировского райкома ВЛКСМ г. Челябинска. Но началась война...

К службе в армии его признали негодным по зрению. В июне 1942 г. семнадцатилетнего комсомольского активиста Рафаэля Бухарцева пригласили на профессиональную комсомольскую работу — инструктором Челябинского горкома ВЛКСМ. Это предопределило всю его последующую судьбу. Через полгода его перевели в аппарат областного комитета ВЛКСМ, где он занимался комсомольскими организациями ремесленных училищ и школ ФЗО, участвовал в формировании фронтовых бригад, ударных молодежных отрядов, вел пропагандистскую работу. В ноябре 1945 г. его труд был оценен медалью «За доблестный труд в годы Великой Отечественной войны». В 1945 г. Центральный комитет ВЛКСМ направил Р. Г. Бухарцева в освобожденную от врага Молдавию. Он работал ответорганизатором ЦК ЛКСМ республики, печатался в газетах «Молодежь Молдавии», «Советская Молдавия». В 1947 г. Бухарцев перешел на газетную работу, возглавил отдел комсомольской жизни редакции газеты «Молодежь Молдавии». В Кишиневе Бухарцеву посчастливилось познакомиться с редактором газеты «Советская Молдавия» Николаем Прокопьевичем Анисимовым, который был крепко связан с Уралом [ЦДООСО (Центр документации общественных организаций Свердловской области). Ф. 161, оп. 28, д. 1, л. 245–247]. Знакомство с ним и потом будет оказывать влияние на судьбу Рафаэля Герасимовича.

В январе 1948 г. Центральный комитет ВЛКСМ перевел Р. Г. Бухарцева в Ригу, в отдел комсомольской жизни редакции газеты «Советская молодежь».

В эти годы он много ездил, после Риги работал в областных газетах Белоруссии. С января 1949 г. заведовал отделом партийной жизни, затем был заместителем ответственного секретаря редакции брестской газеты «Знамя», в июне 1950 г. стал литературным сотрудником, а затем исполнял обязанности ответственного секретаря пинской областной газеты «Полесская правда». В 1952 г. Р. Г. Бухарцев вернулся в Челябинск, три года заведовал отделом пропаганды в областной молодежной газете «Сталинская смена».

В 1950-е гг. ЦК КПСС принимает ряд постановлений, направленных на улучшение работы издательств и редакций газет, на усиление руководства ими со стороны партийных органов. Поэтому Челябинский обком партии рекомендовал Р. Г. Бухарцева для обучения в Свердловской высшей партийной школе. Пока Бухарцев учился в Свердловской ВПШ, в стране произошли коренные изменения. В марте 1953 г. умер И. В. Сталин. Состоялся XX съезд КПСС, вскоре после съезда, 30 июня 1956 г., ЦК КПСС принял постановление «О преодолении культа личности и его последствий» [19, 111–128]. Началась переоценка ценностей.

В конце 1950-х гг. в стране был создан ряд новых органов печати, призванных освещать важные вопросы общественно-политической и культурной жизни страны. По решению Бюро ЦК КПСС по РСФСР с 1 января 1958 г. в Свердловске была учреждена городская газета «Вечерний Свердловск» [ЦДО-ОСО. Ф. 161, оп. 28, д. 1, л. 61]. Свердловский областной комитет и горком партии утвердили редактором газеты давнего бухарцевского знакомого Николая Прокопьевича Анисимова [Там же, л. 271]. В решениях ЦК и обкома КПСС значилось, что газета должна начать выходить тиражом в 25 тыс. экз. с 1 января 1958 г., но редакция «Вечернего Свердловска» и типография «Уральский рабочий» отрапортовали об исполнении решения на сутки раньше — никакого «пробного» номера «Вечернего Свердловска» не было. На формирование редакции, которая и выпустила первый номер «Вечерки», у первого редактора газеты Н. П. Анисимова ушло 39 дней. Всего в 1957 г. вышло 13 приказов по редакции, и все касались только приема на работу. Последний до выпуска первого номера приказ датирован 30 декабря, и на тот момент штат редакции составлял 32 человека. Создание новой газеты опять свело их вместе — Н. П. Анисимова и Р. Г. Бухарцева, который с 1955 г., после учебы в партишколе, заведовал отделом партийной жизни газеты «Уральский рабочий».

С декабря 1957 г. Рафаэль Герасимович возглавил отдел культуры, литературы и искусства редакции новой газеты «Вечерний Свердловск». Освещение вопросов культуры было актуальным направлением работы вечерней газеты. Если после войны развитие Свердловска шло по предвоенным схемам и приоритет отдавался наращиванию производственного потенциала [17, XII], то с середины 1950-х гг. наблюдались определенные подвижки. Практически все предприятия и учебные заведения Свердловска имели дворцы, дома культуры и клубы, в любительских объединениях участвовало до 40 тыс. взрослых и детей [Там же, 154].

Программой деятельности новой газеты, ее отделов стали решения XX, XXI и XXII съездов КПСС. В газете Р. Г. Бухарцев показал себя высококвалифици-

рованным журналистом. Его выступления в печати отличались глубиной содержания, интересностью и разнообразием тем. Многие из них получали высокую оценку коллег. Он печатался в «толстых» журналах: так, в журнале «Урал» писал об эстетических и этических позициях Свердловского драматического театра [2]. С 1962 г. в течение семи лет Бухарцев был ответственным секретарем редакции. Он умел направлял работу редакционного коллектива, помогал молодым журналистам. В марте 1958 г. коллектив редакции организовал учебу по повышению квалификации, первое занятие проводил доцент УрГУ Б. В. Павловский, он прочитал лекцию «Фельетон в газете» [ЦДООСО. Ф. 5784, оп. 1, д. 1, л. 2]. На редакционных семинарах Бухарцев выступал с лекциями и докладами. Коллектив редакции рекомендовал его в группу докладчиков Кировского райкома КПСС г. Свердловска по философскому циклу [Там же, л. 9].

В этот «газетный» период формировались гносеологические позиции будущего педагога, ученого. С 1967 г. Бухарцев начал читать лекции, проводить практические занятия на факультете журналистики Уральского университета, руководил производственной практикой студентов. В сентябре 1969 г. Р. Г. Бухарцев перешел в университет на должность старшего преподавателя, имея 22 года газетного стажа. Ему было что рассказать студентам из личного опыта. Он не одобрял достаточно распространенного выдвижения на передний план внешних, романтических свойств журналистики, наоборот, придерживался нарочито будничного термина «бытописание» из известного ленинского определения сущности процесса журналистского творчества. Бухарцев разделял справедливые нарекания профессионалов в отношении фильма С. Герасимова «Журналист», критиковал роман А. Проханова «Кочующая роза», в котором работа журналиста изображалась как цепь приятных путешествий и приключений [4, 13–14]. Его личный опыт показывал, что такое видение профессии рождает пренебрежение к разработке будничного материала, влечет за собой недостаточно глубокое постижение внутреннего смысла и фактов.

В Уральском университете Р. Г. Бухарцев читал лекции по разделам «Организация работы редакции», «Сатирические жанры в газете», руководил на факультете студенческим научным обществом, помогал студентам готовить содержательные выступления на межвузовских конференциях. Но фирменными были его спецкурсы «Психология журналистского творчества» и «Профессиональная этика журналиста». Они появились не случайно. В 1961 г., когда Р. Г. Бухарцев заведовал отделом культуры, литературы и искусства в «Вечернем Свердловске», XXII съезд КПСС принял третью программу партии, в текст которой вошел свод принципов коммунистической морали — Моральный кодекс строителя коммунизма. Газета «Вечерний Свердловск» активно пропагандировала решения съезда. На отдел была возложена задача предметной пропаганды Морального кодекса — во всех дворцах культуры, каждом клубе на видном месте красовался плакат «Моральный кодекс строителя коммунизма».

Принятие кодекса легитимизировало вопросы морали в советском обществе. Развитие профессиональной этики у нас в стране Рафаэль Герасимович прямо связывал с закономерностями, получившими отражение в Программе КПСС [Там же, 7]. На страницах газет заблистали имена журналистов Семе-

на Нариньяни, Анатолия Аграновского, Ильи Шатуновского, Татьяны Тэсс, Георгия Радова, Нины Александровой, Аркадия Сахнина, Леонида Жуховицкого, Владимира Надеина, Евгения Рябчикова, Елены Кононенко, Виля Липатова, Инны Руденко, Юрия Черниченко, Тимура Гайдара, Евгения Богата и др., которые всегда раскрывали моральный аспект поднимаемой проблемы. Их творчество убеждало: нравственный императив «не навреди» — главный ориентир в поведении идеального журналиста.

Это сегодня идеальный журналист — учитель и проповедник общества, существо его пороков и пророк грядущих событий. В качестве основания профессиональной этики журналиста берется определение «идеального типа» у Макса Вебера и концепция «благородного мужа» в конфуцианстве. Бухарцев же по-партийному категоричен: нравственные качества журналиста имеют не меньшее значение, чем его талант и квалификация. Только исходя из этих трех составляющих можно судить о профессиональной пригодности человека к журналистике. Идеальный журналист — это профессионал, соблюдающий нормы профессиональной этики, основными из которых являются честность, ответственность, долг. Такой журналист — ядро творческого коллектива, пример для подражания, духовный авторитет, следящий за выполнением коллегами норм журналистской этики и морали. В своей деятельности он всегда руководствуется «золотым правилом нравственности», согласно которому в каждом человеке надо видеть самоцель, относиться к человеку достойно. Далее, профессиональная честность и объективность — краеугольный камень деятельности журналиста, основа доверия к ее результатам. Идеальный журналист должен использовать только ту информацию, в достоверности которой он убежден, источник которой ему хорошо известен.

Один из основных выводов Р. Г. Бухарцева в 1960-х гг. — профессиональная этика журналиста по необходимости является частью общечеловеческой этики, общественной морали. И ее соблюдение позволяет журналистам подняться на более высокий духовный и мировоззренческий уровень, осознать общечеловеческие потребности и задачи. Р. Г. Бухарцев в статье для научного сборника проследил развитие журналистской этики, на основе собранных для диссертации материалов подготовил монографию [4].

В 1970-х гг. в стране начала активно развиваться наука о журналистике. В исследования дружно включились и уральцы. Коллега по газете «Вечерний Свердловск» Галина Лазутина защитила в Москве диссертацию о творчестве журналиста [20]. А в июне 1971 г. Р. Г. Бухарцев защитил диссертацию «Вопросы профессиональной этики журналиста» на соискание ученой степени кандидата философских наук [3]. Первыми исследователями был выработан взгляд на журналистику как тип творческой деятельности. Издательство «Мысль», заметив интересное направление, организовало выпуск книг в сериях «Анализ газетной практики», «В творческой мастерской журналиста». Р. Г. Бухарцев предложил свою книгу «Творческий потенциал журналиста» [15], в которой он исследовал факторы, определяющие творческий потенциал журналиста, — профессиональные особенности формирования его личности, психологические условия включения в творческий процесс, возможности оптимизации этого

процесса, связанные с развитием журналистских способностей, с культурой творческого труда. Р. Г. Бухарцев коснулся глубинных основ журналистского творчества — его внутренних мотивов, специфики мыслительной деятельности, поисков нужного слова. На занятиях со студентами он стал применять активные формы, внедрял организационно-деятельностные игры «Журналист в конфликтной ситуации», «Тематическая дифференциация социальной проблемы». Научная квалификация позволила Бухарцеву стать заместителем заведующего кафедрой по научной работе, а осенью 1971 г. и в 1986 г. — исполнять обязанности заведующего кафедрой. С 1974 г. он руководил межкафедральным научным семинаром, основное внимание уделяя актуальным проблемам теории и практики журналистики.

Бухарцев принимает участие в редактировании межвузовского сборника научных трудов, активно пишет собственные научные работы, участвует в коллективных сборниках «Журналистика развитого социализма» [16], «Преподавание философии и профиль вуза» [11], выступает на научных конференциях [12, 13]. Им опубликовано 34 работы по проблемам профессиональной этики и психологии журналистского труда. Из-под его пера выходят статьи «О художественных и публицистических началах фельетона» [22], «Этико-психологические особенности работы редакционного аппарата» [26], «Сплоченный единством цели (Журналист и коллектив редакции)» [25]. Совместно с признанным специалистом в области этики доктором философских наук Л. М. Архангельским он подготовил публикацию о нравственной специфике профессиональной деятельности [1], для политиздатовского сборника «Этика профессий» написал главу «Журналист и его дело», для книги «Марксистская этика» — о профессиональных кодексах морали [5]. Его статьи неоднократно появлялись в «Журналисте», он писал о значении непосредственного наблюдения в творческом процессе [7], о психологических предпосылках газетных ошибок [8, 10], об эвристических началах журналистского творчества [9]. В составе авторского коллектива под руководством профессора А. И. Титаренко публиковался в Германской Демократической Республике [29] и Чехословакии [28]. В 1984 г. на кафедре была обсуждена и выдвинута к защите докторская диссертация Бухарцева «Психологические особенности журналистского творчества».

Рафаэля Герасимовича Бухарцева не стало 10 декабря 1990 г. Память о нем хранят его ученики.

Многоопытный декан факультета журналистики профессор Б. Н. Лозовский делится своими воспоминаниями об учителе в статье «Средство от обольщения»:

Однажды долго мучился по поводу написанной статьи. Казалось, что выдал этакий научный эксклюзив, что перевернет если не мир, то нашу кафедру теории и практики партийно-советской печати точно. Поделился с Рафаэлем Герасимовичем. С самого начала нашей совместной работы на факультете у нас как-то нечаянно сложились с ним очень добрые и доверительные отношения. Может, потому, что он был рецензентом моего диплома, и почему-то ему работа понравилась. Не скрою, такая оценка весьма льстила выпускнику журфака. Так вот мне он и говорит:

— Борис Николаич! Поверьте, есть много людей, которые знают гораздо больше, глубже и лучше, чем мы с вами. Поэтому не обольщайтесь, давайте почитать другим, материал от этого только выиграет.

С тех пор не было случая, когда бы запускал в печать собственные «шедевры» без «обкатки» другими. Так было и с диссертацией, первым читателем стал Рафаэль Герасимович. Переживая от того, в том ли направлении развиваю тему, так ли, да и может ли все это называться наукой, отдал ему около сотни страниц текста, естественно, с поправками, ошибками, с указаниями читать там-то и так-то, сокращениями, аббревиатурами. Через некоторое время старший коллега «продрался», как он сказал, сквозь завалы моих концепций, тезисов, аргументов и фактов. Мы встретились. Он высказал свои замечания, но при этом жестко и сурово отчитал меня за неряшливость и тем самым преступное неуважение к читателю. Желание провалиться со стыда помню до сих пор. Ответственный секретарь ежедневной газеты знал, за что следует выстегать автора. Урок был прост: все, что предъявляешь миру и кому бы то ни было вообще в виде собственного текста, должно быть вычитано, исправлено, отредактировано, снабжено заголовком, без единой ошибки.

Рафаэль Герасимович из тех замечательных педагогов журфака, которые читали работы студентов не по диагонали. Этим, собственно, всегда и отличалась уральская школа журналистики.

Доктор философских наук, профессор Владимир Федорович Олешко в книге публицистики «Коелга, Тюбук, Нью-Йорк. Далее везде» пишет:

Рафаэль Герасимович Бухарцев был очень похож на дореволюционного профессора из кинофильмов 30-х годов. Внимательный к любому собеседнику — от него я усвоил типичное обращение к студенту: «Коллега». Галантный кавалер при обращении к dame — по-моему, студенткам просто нравилось чувствовать себя Женщинами рядом с ним, поэтому на переменах он постоянно стоял в окружении оных. Гурман в истинном значении этого слова, «Рафа», как мы его ласково величали, и не скрывал своей гастрономической ориентации — на лекциях он в том числе подробно, со смаком, да так, что в самом деле слюнки текли, рассказывал о меню буфетов и ресторана его любимой гостиницы «Москва»... Немного старомодно, с интонациями, выражением, паузами читал он и лекции. Если честно, то куда понятнее изъяснялся он в своих книгах и статьях. Но нравилась сама атмосфера занятий, их неторопливое течение, интеллигентность лектора. А еще от Рафаэля Герасимовича я впервые на семинаре узнал, что есть такое направление исследований, как психология творчества. Вот об этом-то часами и говорили мы: благом для меня было то, что студентов к нему записывалось в семинар немного и для индивидуальной работы времени было достаточно. Он же уже позднее убедил меня написать первую научную статью в кафедральный сборник. Храню и книгу «Творческий потенциал журналиста», где Рафаэль Герасимович, светлая ему память, надписал, как выяснилось, пророческие для меня слова [24].

«Вопросы профессиональной этики журналиста» — так назывался спецкурс Р. Г. Бухарцева. Ученый исходил из очевидного для него тезиса, что к числу наук, на данные которых постоянно приходится опираться в своей деятельности журналисту, относится этика. Первый пласт представляли газетные статьи на так называемую морально-этическую тематику. Есть, однако, и другая линия отношений этики и журналистики: речь идет о нравственных устоях профессии журналиста, регламентирующих сам процесс подготовки материала, отношения журналиста и героя, журналиста и профессиональной среды [4, 3].

Что такое профессиональная этика журналиста? Были издавна известны медицинская этика, педагогическая этика. Профессиональная деонтология говорит о специфичности профессионально-этической проблематики. Эта специфика не имеет ничего общего с корпоративной, цеховой замкнутостью. В соответствии с корпоративными требованиями социально широкое понятие журналистской чести редуцируется, низводится до пресловутой «чести мундира». Поэтому профессиональная этика представляет собой, в понимании Р. Г. Бухарцева, не некую самостоятельную дисциплину, а обусловленную профессиональным разделением труда, профессиональными особенностями нравственных отношений в обществе отрасль этики. «Профессиональная этика журналиста, — писал он, — является теорией нравственных аспектов журналистской деятельности, изучающей всю совокупность нравственных регуляций, возникающих в процессе журналистского творчества, их классовый характер, их место в структуре личности пишущего, механизм их воздействия на подготовку газетного материала, на отношения с людьми в ходе этой подготовки, на выработку профессиональных приемов, средств, достойных высокого назначения советской прессы, на положение журналиста в коллективе» [4, 8].

В 1755 г. М. В. Ломоносов опубликовал статью «О должности журналистов...» [23, 293]. Семь «заповедей» Ломоносова до сих пор называют первым российским кодексом корпоративной культуры. Бухарцев отмечал достаточно широкий диапазон вопросов, поставленных российским гением, — от непредубежденности анализа в творчестве журналиста до безнравственности plagiarisma [4, 9].

В конце XX в. многие мысли М. В. Ломоносова обрели новое звучание и стали актуальны: так, в журналистском сообществе России не было более актуальной проблемы, чем саморегулирование медиацеха. Президент Фонда защиты гласности Алексей Симонов даже считал саморегулирование равным самоохранению [27, 3–7]. Исторически первая попытка создания организационного механизма саморегулирования привела в 1993 г. к образованию Третейского информационного суда, трансформировавшегося затем в Судебную палату по информационным спорам (СПИС) при Президенте РФ. В 1994 г. группа известных журналистов подписала Московскую хартию журналистов, представляющую собой кодекс-обязательство. В том же году Союз журналистов России утвердил свой Кодекс профессиональной этики. Существуют и другие документы, призванные играть роль деонтологических регуляторов на уровне отдельных СМИ (Хартия телерадиовещателей 1999 г., Декларация Гильдии судебных репортеров), отдельных регионов (Тюменская этическая медиаконвенция) и даже редакционных коллективов. Но кодексы эти почему-то не работают.

Нормативное регулирование деяний (действий/бездействий) журналиста еще не есть демократия. Правовая норма — это из механизма государственного принуждения. Моральная норма есть консенсус. Подлинная демократия представляет собой определение набора табуированных поступков, действий. Бухарцев считал, что требования профессиональной этики нельзя вместить в некий свод общих правил, норм поведения представителя данной профессии [2, 42]. Выступая против шаблона мысли, Р. Г. Бухарцев был согласен с ленинской

рекомендацией: «Сочинить такой рецепт или такое общее правило... которое бы годилось на все случаи, есть нелепость. Надо иметь собственную голову на плечах, чтобы в каждом отдельном случае уметь разобраться» [21, 52].

-
1. Архангельский Л. М., Бухарцев Р. Г. Сверхзадача профессии // Урал. 1973. № 5. С. 117–124.
 2. Бухарцев Р. Г. Утверждая тему // Урал. 1961. № 8.
 3. Бухарцев Р. Г. Вопросы профессиональной этики журналиста : автореф. дис. ... канд. филос. наук. Свердловск, 1971.
 4. Бухарцев Р. Г. Вопросы профессиональной этики журналиста. Свердловск, 1971.
 5. Бухарцев Р. Г. Профессиональные кодексы морали // Марксистская этика. М., 1976.
 6. Бухарцев Р. Г. Психологические особенности журналистского творчества. Свердловск, 1976.
 7. Бухарцев Р. Г. Сила факта // Журналист. 1977. № 9. С. 18–19.
 8. Бухарцев Р. Г. Как Пимен стал Фамусовым // Там же. 1979. № 1. С. 24–25.
 9. Бухарцев Р. Г. Не будь этой детали... // Там же. 1980. № 2. С. 29–31.
 10. Бухарцев Р. Г. Почему убежал заяц? // Там же. 1982. № 10. С. 15–17.
 11. Бухарцев Р. Г. Профессиональная этика и ее преподавание на факультете журналистики // Преподавание философии и профиля вуза : межвуз. сб. науч. тр. Свердловск, 1982.
 12. Бухарцев Р. Г. Психологические факторы формирования авторской позиции журналиста // Эффективность газетной строки. Челябинск, 1983.
 13. Бухарцев Р. Г. Проблемы преподавания журналистского мастерства // Журналистика-1983. М., 1984.
 14. Бухарцев Р. Г. Введение // Журналистика развитого социализма. Пути совершенствования работы журналиста. Свердловск, 1984.
 15. Бухарцев Р. Г. Творческий потенциал журналиста. М., 1985.
 16. Бухарцев Р. Г., Суслонова М. С. Об условиях тематической специализации журналиста // Журналистика развитого социализма. Свердловск, 1980.
 17. Екатеринбург : энциклопедия. Екатеринбург, 2002. С. XII.
 18. Журналист. 1925. № 5. С. 25.
 19. КПСС в революциях... Т. 9.
 20. Лазутина Г. В. Начальные этапы творчества журналиста (стадия познания действительности) : автореф. дис. ... канд. филол. наук. М., 1978.
 21. Ленин В. И. Полн. собр. соч. Т. 41.
 22. Ленинские традиции печати. Свердловск, 1974.
 23. Ломоносов М. В. О должности журналистов в изложении ими сочинений, назначенных для поддержания свободы рассуждений // Ломоносов М. В. Стихотворения. Л., 1935. С. 293.
 24. Олешко В. Ф. Коулга, Тюбук, Нью-Йорк. Далее везде [Электронный ресурс]. URL: <http://jorn.usu.ru/index.php/component/content/article/124>
 25. Проблемы научной организации журналистского труда. М., 1974.
 26. Проблемы научной организации журналистского труда и работы редакционных коллективов. М., 1973.
 27. Симонов А. Саморегулирование как самосохранение // Саморегулирование журналистского сообщества: Опыт. Проблемы. Перспективы становления в России. М., 2004. С. 3–7.
 28. Marxistische etika. Praga, 1979.
 29. Marxistisch-Leninistisch Ethik. Berlin, 1979.

Статья поступила в редакцию 05.03.2012 г.

GRAPHŌ

Летом 2010 г. немецкие путешественники Гудрун и Карл Вольфы побывали на Южном, Среднем и Западном Урале. Результат их путешествия — почти четырехсотстраничная книга «Впереди времени. Переходя границы на Урале: эссе, репортажи, история(и)»¹, один из немногих за последние сто лет сборников путевых заметок, посвященных исключительно Уралу. Для немецкого читателя Урал — вообще загадочное понятие. Если посмотреть на географическую карту, то это всего лишь место, где смыкаются Европа и Азия. Урал предстает в виде границы (горной цепи) и ужимается до тонкой линии на карте. Заслуга авторов книги заключается в том, что они превратили для зарубежных читателей географическую линию в объемный культурный феномен.

Гудрун и Карл по образованию слависты, работали учителями русского языка. Много раз они приезжали в Советский Союз, посещая, прежде всего, Ленинград и Москву. В 1988 г. они основали немецко-русское общество в Мюнстере. С тех пор Вольфы постоянно организуют концертные турне российских музыкантов, рок-групп и певцов, устраивают художественные выставки, встречи с российскими писателями. В числе их друзей Борис Гребенщиков, Олег Митяев, Владимир Сорокин и другие музыканты и художники. Можно сказать, что Вольфы уже много лет отважно борются с антирусскими стереотипами, преобладающими в массовом сознании европейского, в том числе немецкого, населения. Они являются, если использовать старомодное слово, настоящими энтузиастами русско-немецких культурных связей и убежденными сторонниками позитивного образа России. Такой интерес к русской культуре обусловил и восприятие Среднего Урала. Видя все сложности и проблемы развития российского общества, Гудрун и Карл Вольфы твердо верят в его будущее и тем самым — парадоксальным образом — поддерживают веру у самих россиян.

В их новой книге повествуется о трех уральских «столицах»: Челябинске, Екатеринбурге, Перми. Предлагаем одну из глав второй части «Екатеринбург — Свердловская область».

¹ Wolff G., Wolff K. Der Zeit voraus. Grenzgänge im Ural: Essays, Reportagen und Geschichte(n). Pop, Ludwigsburg, 2011.

Гудрун Вольф
Карл Вольф

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СТОЛИЦА УРАЛЬСКОГО РЕГИОНА, ИЛИ ОДИН ДЕНЬ С АЛЕКСЕЕМ ПОДЧИНЕНОВЫМ В УНИВЕРСИТЕТЕ ИМЕНИ ГОРЬКОГО

Наш духовный наставник в Екатеринбурге — Сергей Вершинин. Его друг Алексей согласился провести нас по университету, который находится на проспекте Ленина, напротив оперного театра. Мы готовы, потому что предложения Сергея всегда беспрогрызные. Представление о Челябинском университете мы уже получили благодаря Зине Митяевой, мы даже носим значки его почетных выпускников. Но преподаватель вуза в качестве Цицерона обещает широкий и неформальный взгляд на вещи. Мы все хорошо знаем, что многие города на Урале, это относится и к Нижнему Тагилу, также являются центрами образования и науки, но Екатеринбург — их столица. Университет, перед входом которого мы ожидаем, был основан в 1920 г. С 1936 г. он носит название «Уральский государственный университет им. А. М. Горького». Напротив него находится знаменитый оперный театр, который в 1912 г. открыл свой первый театральный сезон программной постановкой оперы Глинки «Жизнь за царя». Искусство и наука идут, как говорит выцветшая, но все еще популярная метафора, рука об руку. Между университетом и оперным театром на постаменте стоит памятник руководителю партии — Якову Свердлову. Узурпатор честного имени города (1924–1991)¹ и области, он мрачно смотрит со своего пьедестала и кажется, будто он хочет поскорее скрыться. Возможно, туда, где его имя хорошо знакомо и где его не будут ни о чем спрашивать. Одни считают его русским Сен-Жюстом; для других его еврейское происхождение является поводом для антисемитских оскорблений большевиков; третья не осознают того, насколько активное участие он принимал в цареубийстве и подготовке декрета о «массовом красном терроре». Памятник прославляет не науку, а насилие. Это остаток обанкротившегося прошлого, которое словно говорит: «Оставь мышление другим. Не думай». Для студентов скульптура перед входом в университет — провокация. В качестве своеобразного противостояния подошла бы пьеса Бертольда Брехта «Турандот, или Конгресс обелителей» в оперном театре. Как предварительный курс для начинающих ученых. В пьесе идет речь о мышлении интеллектуалов, о роли «школы туалов», в которой оправдывают царящее в стране бесправие, объясняя, что так и должно быть, вдалбливая народу мнения и политические позиции кайзера. Такой поворот мысли понравился бы, прежде всего, знатоку Брехта, Сергею Вершинину, который на своем веб-сайте опубликовал блестящую статью о «махогонизации» — трудностях социальной самоидентификации России (www.werschinin.ru). И даже на немецком языке.

¹ С 1924 по 1991 г. Екатеринбург назывался Свердловском. — Прим. пер.

Старомодные мысли. А нас окружают красота, молодость, образованность и жизнь. Абитуриенты жаждут поступить в вуз, но для этого они еще должны сдать вступительные экзамены.

Алексей Васильевич Подчиненов — наш гид по современности, директор университетского издательства, филолог, преподаватель — такой приятный собеседник, что оказанное забытым памятником действие меркнет. Кроме русского, мы сразу же находим, легко и непринужденно, еще один общий язык, множество общих тем. Он неспешно говорит на прекрасном богатом русском языке. В его словах сквозит любовь к книгам и к высшей школе знаний. На Алексее светлые летние брюки и белая рубашка с короткими рукавами. У него худое лицо, и он носит большие очки. Он представляет нам своего коллегу Бабинцева. Бабинцев — декан, профессор новой и современной истории, углубленно изучающий историю Франции. Он преподавал в Мали и перевел ряд важных исторических книг, от Паскаля до Глуксмана. Мы договариваемся о том, чтобы встретиться позже в деканате.

Сначала мы наносим короткий визит президенту университета, который с достоинством приветствует нас и специально для нас распечатывает программу «Петербургского диалога». Мы пьем кофе за зеленым столом для совещаний. Немцы и русские, Меркель и Медведев, были в его городе, но в другом университете, техническом, который носит имя Ельцина, потому что там учился первый российский президент. Дружеское пожатие руки. Нас провожают с почетом. Вид из президентской кабинета: действительно большой оперный театр. Его запечатлевает и моя фотокамера. То, что президент зарабатывает во много раз больше, чем профессор, я узнаю позже из достоверного источника. А также узнаю, что в университетах нет настоящего самоуправления. Центральные органы по-прежнему хотят все держать под контролем в главном городе Урала. Утверждение на должность штатного профессора университета после учебы, защиты кандидатской и докторской диссертаций происходит только в Москве. Много пишут и немало говорят о коррупции в школах и университетах. Заработная плата невелика — 15 тыс. рублей, т. е. около 350 евро. Для ученого это оскорбление. Из тех, с кем я общался, никто не говорил, что ученый берет взятки или кому-то дает. Я здесь использую только то, что официально сказано президентом Российской Федерации на тему коррупции.

В коридорах бразды правление взяли в свои руки маляры. Внизу в вестибюле висят плотные защитные пленки. Мы прибыли как раз вовремя. После завершившихся вступительных экзаменов университетские профессора будут наслаждаться свободным от лекций временем до тех пор, пока 1 сентября не прозвенит главный для всей страны звонок. Алексей ведет нас сразу в святыню университета — научную библиотеку. Нам показывают редкие фолианты из различных европейских стран, в том числе, естественно, и из Германии. Они попали сюда из Царскосельского лицея, где учился в молодости Пушкин. Держал ли он когда-нибудь в руках этот немецкий школьный атлас, от сырости покрывшийся сейчас множеством темных пятен? Это был самый престижный в то время лицей, славившийся своим свободным духом и открытый всему миру. Его научная библиотека перешла во владение УрГУ.

Вместе с библиотекарем мы вчетвером любуемся книгами и при этом забываем о времени.

Я узнаю, что университет имени Горького больше не состоит из множества политехнических институтов, а является вузом с 14 факультетами, 90 кафедрами и примерно 15 тыс. студентов. В рейтинге вузов страны он занимает очень высокое место. На истфаке мы знакомимся с Николаем Барановым, заведующим кафедрой современной истории. Он превосходно говорит по-немецки. Одна из областей его исследований — немецкий либерализм. В качестве подарка он преподносит нам толстую зеленую книгу под названием «Немцы на Урале и в Сибири»², которая содержит результаты немецко-русского симпозиума 1999 г. (Баранов — ответственный редактор сборника). Это настоящая сокровищница. Именно это мы и искали. Уже вечером я начинаю читать книгу, нахожу своих хороших знакомых, например, жителя Мюнхена историка Лотара Майера: его доклад — «Картина Сибири в немецких трудах Герхарда Фридриха Мюллера». Мир науки — это фантастическое сооружение вселенной, только внешне кажущееся лабиринтом. Тот, у кого в руках ключи от библиотеки, независимо от того, где он находится, настоящий счастливчик!

Затем мы сидим у Алексея в издательстве, обсуждаем книги и жизнь, не забывая при этом про Бога и про современные попытки создать церковь без Бога. Это напоминает «Легенду о Великом инквизиторе» Достоевского. Незаметно переключаемся на стихотворения Бориса Рыжего и Юрия Казарина. «Каменские элегии» последнего я бы с радостью перевел. Уважение к чтению и книгам, их прежняя «святость» и влияние, формирующее личность, то, что сохранялось в мире самиздата, сегодня находится под угрозой. Все это уже становится не столь важным, хотя очень хорошие книжные магазины есть в каждом городе. Россия давно перестала быть страной, в которой даже «таксисты читают Пушкина».

Полученные подарки отвлекают нас от пессимистических мыслей, и мы отправляемся на цокольный этаж университета, где находится музей художника Букашкина.

Антидеятель искусства и «заслуженный завхоз народа» заслужил отдельную главу и наше восхищение. Мы выражаем благодарность Алексею и другим ученым низким русским поклоном. Свободные искусства, как в первых средневековых университетах называли науку, находятся в Екатеринбурге в надежных руках. Болонья тут, Болонья там.

Под конец можно перечислить некоторые вузы Екатеринбурга, только для полноты в качестве определения к большинству из них нужно добавить «Уральское (ая/ий)»: Отделение российской школы частного права, Академия государственной службы, Академия управления и права, Факультет государственного института физической культуры, Филиал Сибирского государственного

² Немцы на Урале и в Сибири (XVI–XX вв.): исторический опыт межрегиональной совместной работы в XVI–XX вв. : исслед. проекты науч.-практ. конф. «Германия — Россия», 3–9 сент. 1999 г. Екатеринбург, 2001.

университета телекоммуникаций и информатики, Филиал Московского института предпринимательства и права, Финансово-юридический институт, Гуманитарный университет, Гуманитарный институт, Институт фондового рынка, Институт международной торговли и права, Институт международных отношений, Институт экономики, управления и права, Международный институт дистанционного образования, Международный центр дистанционного обучения, Екатеринбургский артиллерийский институт, Екатеринбургский колледж иностранных языков, Екатеринбургский государственный театральный институт, Государственная академия архитектуры и искусства, Государственная горно-геологическая академия, Государственная академия путей сообщения, Российский профессионально-педагогический университет, Государственная лесотехническая академия, Государственная юридическая академия, Государственная сельскохозяйственная академия, Государственная медицинская академия, Государственный экономический университет, Государственный педагогический университет, Государственный политехнический университет, Государственный университет путей сообщения, Государственная консерватория им. М. П. Мусоргского, Университет экономики, управления и права, Отделение Российской академии наук...

*Публикацию подготовили С. Е. Вершинин, профессор УрФУ,
председатель Екатеринбургского общества «Россия – Германия» (1992–2005),
А. В. Подчиненов, доцент УрФУ*

ЗАМЕТКИ О КНИГАХ

В. Ф. Олешко

ЖУРНАЛИСТИКА НА ПУТИ МОДЕРНИЗАЦИИ

Рец. на кн.: *Иваницкий В. Л. Модернизация журналистики: Методологический этюд.* — М. : Изд-во Моск. ун-та ; Ф-т журналистики МГУ им. М. В. Ломоносова, 2010. — 360 с.

Монография Валерия Людвиговича Иваницкого «Модернизация журналистики» как бы подводит первые итоги новейшего периода развития средств массовой информации России. Причем данную книгу отличает от подобных изданий многое — начиная с того, что она имеет нечасто встречающийся подзаголовок — «Методологический этюд», и заканчивая тем, что она очень объемна по эмпирическому материалу: охватывает период «гуттенберговского», еще предперестроечного СССР и время современной, в том числе инновационной по технологиям передачи информационных продуктов, деятельности СМИ.

Как мне кажется, данная книга соответствует не только параметрам по-настоящему системного научного издания, но также стандартам представления результатов исследования, очень нужного журналистам-практикам. Ведь не секрет, что иные издания, написанные «под докторскую диссертацию», отнюдь не всегда отвечают интересам совершенствования практической деятельности в той или иной сфере массмедиа.

Обращение автора к теме модернизации журналистики не просто актуально. Представленная работа, как пишет автор, является программой «восстановления и дальнейшего развития журналистики как общественной службы в современных социально-экономических условиях России» (с. 3). Первая часть книги посвящена проблемам определения рамок исследования и теоретико-

ОЛЕШКО Владимир Федорович — доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой периодической печати Института гуманитарных наук и искусств Уральского федерального университета (e-mail: Vladimir.Oleshko@usu.ru).

© Олешко В. Ф., 2012

методологическим дискуссиям по поводу развития рыночных отношений, а также создания в России рыночных экономических институтов, интеграции страны и российских массмедиа в мировую экономическую систему. Все эти тенденции способствовали, как доказывает автор, резкому спросу на деловую, коммерческую информацию. А внедрение в повседневную практику интернет-технологий расширило диалоговые возможности СМИ. Можно только добавить, что сегодняшняя практика, в частности новейшие предвыборные и постыборные политические события конца 2011–2012 гг., активизировала обращение людей к массмедиа, оказала побудительное поведенческое действие.

Спрос, доказывает далее автор, должен стимулироваться адекватным предложением качественной информации. Но всегда ли журналисты готовы к этому? В связи с такой постановкой проблемы выглядит не просто закономерным, но и во многом прогнозным формулирование доктором филологических наук В. Л. Иваницким еще два года назад в качестве главного — вопроса о необходимости отраслевой реформы средств массовой информации, о создании в ее рамках общественных СМИ. В программной главе «Модернизация института журналистики на основе легитимной отрасли СМИ» автор обосновывает положение о журналистике как об организаторе и *модераторе* общественного диалога, проводящей системе социального института прошений и правдоискательства, передаточном механизме решений власти.

Всей логикой подачи научно-исследовательского материала, посвященного этому большому и во многом переломному периоду российской истории, автор убеждает, что иного пути, чем путь модернизации данного института, у российской журналистики нет. Ключевым положением этого процесса является создание в рамках отрасли сегмента общественных СМИ, нацеленных «на восстановление гомогенной национальной аудитории, организацию и модерирование в ее рамках диалога власти и общества» (с. 341), что доказывается с привлечением четко систематизированного эмпирического материала. Важным результатом работы, проделанной авторитетным московским исследователем (к слову, выпускником факультета журналистики УрГУ), стал вывод о необходимости включения института журналистики в передаточный механизм решений власти в качестве индикатора их эффективности, выявляемой в результате общественного диалога.

В марте 2012 г. на специальном совещании Президент России Дмитрий Медведев предложил наконец определиться, каким образом создавать в России общественное телевидение и каковы будут источники его финансирования. «Таковых может быть несколько: отчисления от того или иного вида деятельности, так называемый фонд целевого капитала, иные источники, — заметил президент. — В любом случае, какими бы ни были источники, они должны обеспечивать общественному телевидению очень важное качество — независимость от собственника. Я имею в виду и от государства, и от частного собственника, если они будут участвовать в создании соответствующего медийного института»¹.

¹ [Электронный ресурс]: UPL: <http://www.fcinfo.ru/themes/basic/materials-document.asp?folder=1446&matID=303814> (дата обращения: 07.03.12).

Может ли этот факт свидетельствовать, что после долгих и безуспешных попыток разработать и принять в России Закон о телевидении государство при прямом влиянии общественного мнения инициировало скорейшую реализацию очень важного в процессе демократизации проекта под названием «Общественное телевидение России». По крайней мере, хочется надеяться на это. И если он реализуется, то обязательно нужно помнить заслуги тех ученых, кто по кирпичику создавал и развивал современную теорию модернизации журналистики.

В целом же, как показал В. Л. Иваницкий, большая теоретико-методологическая работа в этом направлении только началась. Ведь, к примеру, до сих пор остро актуальной остается социальная потребность в разработке сущностных составляющих общественного диалога, анализ деятельности легитимной отрасли конвергентных СМИ через систему регулятивных практик и т. д. Исследовательское поле теории и практики журналистики, как нам кажется, благодаря этой монографии было конкретизировано, значительно расширились его горизонты.

SUMMARY

PERIODICAL PRESS AND MASS-MEDIA

Oleshko V. F. Logic of professional culture 6

In this article the problem of methodological approaches search applied to the newest practice mass media is examined. The author comes to the conclusion that the journalism as social institute should first of all bring sense to life, instead of showing only a set of the facts. In this connection, the idea of making the course «Professional culture of the journalist» a standard one should become topical.

Keywords: trade, culture, journalism, information, creativity, mass media audience, dialogue.

Zinov'yev I. V. Journalism in information society: technological results and creative prospects 14

In the article bases of multimedia journalism as main direction of development of mass media in information society are being analyzed. Modern journalistic specializations and the main ways of professional training of multimedia journalists are considered.

Keywords: multimedia journalism, information society, convergence, multimedia, blogger, content-manager, infographer.

Zagidullina M. V. The principals of oral history in journalism's researching 21

The possibilities of qualitative studies, the information space using the method of oral historiography are presented. The author shows the possibility of combining the both theoretical and practical methods for achieving adequate research results.

Keywords: theory of mass communication, information space, oral history.

Amirov V. M. The forecast in journalistic discourse of modern confrontation 27

In this article the forecast problems are examined as parts of journalistic discourse of the modern confrontation. Another problem which is also being discussed deals with the necessity to maintain the prognostic oriented publication.

Keywords: journalism, war, forecast, publication, military discourse.

Myasnikova M. A. TV screen-clip design on 31

Terms «programming», «clipping» and «screen-clip design» applied to TV guide as a whole as well as to separate programs have been characterized in this paper on the basis of TV syncretic essence identification.

Keywords: TV syncresis, programming, clip, design system, screen-clip design.

Baranova A. A. The representation of political subjects at programs of broadcasting station «Echo Moskvy» and «Radio Rossiya» 39

This article is devoted to research of sets of political subjects based on the products of radio stations: «Echo Moskvy» and «Radio Rossiya». The author distinguishes differences of these sets and marks out leading political subjects. In addition, the author ascertains the disparity between exposing sets and real classification of political subjects.

Keywords: journalist discourse, text of mass media, political subject, radio program, journalism, politics.

Blaginina D. G. The principles of dialogue in internet-versions of city newspapers 46

In this article the principles of dialogue relations with the audience are presented based on the regional newspapers' practices. The author identifies the most effective ways to implement interactive features and assess their practical implementation in the newspapers in the Ural Federal District by using comparative analysis.

Keywords: dialogue, possibilities of dialog, information culture.

Bessonov S. I. Metasegmentation as a method of editorial management in regional press 52

This article deals with the metasegmentation's role in editorial management system and the problem of simplification of journalism activity in regional press.

Keywords: journalism specialization, professional culture, metacompany of the massmedia, metasegmentation, metaspécialization, metaprofile, convergence.

Kablukov E. V. Creation of «supertexts» in the internet media 56

This article explores the specifics of creating «supertexts» in the Internet media. Combining materials on the same web page as well as using hypertext and interactive elements gives an opportunity to create classifying and reflective «supertexts». On the one hand, this provides additional opportunities for the audience to search for information and expression, on the other hand, it restricts the recipients by offering them ready-made solutions.

Keywords: «supertext», Internet, mass media, Internet media, context, hypertext, intertext.

Kropacheva N. N., Bulatova E. V. Suggestion in the TV news 62

The article deals with the problem of suggestion in the TV news. Special attention is given to the language and composition means of the speech influence. The examples of the suggestion text construction are given.

Keywords: suggestion, TV news, speech influence.

Maseeva V. N. The Image of fallen women in the domestic literature and publicism: to the background 67

The article revealed a tradition in the depiction of a fallen woman in the domestic literature: from M. D. Chulkov to A. P. Chekhov. The author shows the transformation of the image of a fallen woman in literature and modern publicism.

Keywords: fallen woman, «the woman question», sinner, Russian literature, publicism.

Oleshko E. V. Multimedia journalism as the factor of development of information culture of periodicals 73

In article various approaches to the problem of efficient use of the latest technological possibilities of mass media are presented. As the author proves, the union of verbal and nonverbal means of language urged to open the maintenance of the presented audience of the information seems to be more complete. The analysis of domestic and foreign experience allows to conclude that traditional printing mass media can be transformed quite successfully, keeping thus all typological characteristics peculiar to them and advantages.

Keywords: text, multimedia journalism, nonverbal components, hypertext, font, navigation.

Stepanenko A. A. The first printing editions of the Sakhalin Island of the end of a XIX-th century 80

The purpose of this article is the historical research of the first periodicals in the Sakhalin region. The author analyzes «The Sakhalin calendars», published on Sakhalin since 1895. With this editions periodicals development on penal servitude has begun.

Keywords: journalism, periodicals, Sakhalin, «The Sakhalin calendar».

SCHOLAR'S ROSTRUM

Komleva N. A. Post mankind vs mankind 85

The article stresses the attention of the reader to the phenomenon of the so-called post mankind as threat to human rights.

Key words: mankind, post mankind, transhumanism, humanitaria

PEDAGOGICS AND EDUCATION

Merenkov A. V. Moral education: from past to future 91

Article is devoted to the analysis of problems in the face of the old moral education destruction and establishing a new one, responsive to the needs of modern life. Its identifying factors that define the current state of moral consciousness and the development opportunities of the moral education in the future.

Key words: ethics, morality, moral development of the individual, pedagogical planning.

Grechukhina T. I. The development of wholesome cultural competence among student body: the interconnection between education and upbringing 101

The article highlights the issues of theoretical and practical modeling of university's social and cultural environment and touches upon the process of development of wholesome cultural competence among students.

Key words: basic educational program (BEP), requirements of the Federal state educational standard of the higher vocational education (FSES HVE), social and cultural environment of the university, wholesome cultural competence.

Dudina M. N. The continuity of pedagogical and andragogical models in lifelong education 108

The article highlights general and specific traits of pedagogical and andragogical models of education; by analyzing the aforementioned traits the author confirms their continuity and intercomplementarity.

Key words: the continuity of education, pedagogical and andragogical models.

Telepova T. P., Petsov S. B. The technique of estimation of educational tasks on property of complexity as a system aspect of pedagogical diagnostics 114

In the article the methodology of estimation of the studding tasks' complicity is considered, also it is established how the decision making depends on the level of the tasks' complicity is organized. The estimation of the tasks' complicity level is shown based on the example of engineering preparation discipline of higher vocational education. The described methodology is one of the stages of designing process of the informational discipline support.

Key words: pedagogical diagnostics, technique of the system analysis, level of a problem's complexity.

Bavina P. A. Methodological approaches to training managers of education 123

The article presents the main methodological approaches to training in higher education, by using comparative analysis, the rationale for the complex-tiered methodological approach in vocational training of managers of education.

Key words: methodological framework, methodological approach, specified object, complex-level approach, design of level of educational programs.

Vorotkova I. Yu. Competency building approach as a basis for modernization of ecological education 138

The article analyzes the process of upgrading of theoretical principles of ecological education planning on different levels. Ecological competence, and subsequently ecological awareness as a result of mastering ecological competence, is regarded as a core element of ecological education which will

therefore enable modern students to succeed in using ecological, pedagogical and psychological principles and regularities of molding ecological consciousness and ecological culture coherent to the objectives of stable development.

Keywords: individual ecological culture, development of ecological culture, ecological education, competence, ecological competence.

- Ovsyannikova N. P.* The development of schoolchildren's ecological competence during research activities 144

The work considers the methods of development of schoolchildren's ecological competence during research activities in science education. The paper discusses the principles, bases and criteria for selection of contents and forms of environmental research work.

Keywords: environmental competence, research activities, natural science disciplines.

- Gryaznova M. A.* Modelling the situations of international professional and academic communication of specialist as a means of effective teaching ESP English 150

The article is devoted to the practical issues of effective ESP teaching. One of the ways to update professional communicative competence of specialists in different spheres is modelling of the situations of their international professional and academic communication. The most typical situations of international communication of specialists are offered and the algorithm of their modeling is described.

Keywords: competence, professional communication, role play.

- Usacheva A. V.* Digital educational resources of the new generation in the educational process of contemporary institutions of higher education 159

The article highlights the problem of design and application of digital educational resources in the educational process of contemporary institutions of higher education. The author explores the pedagogical tools of digital content, organizational bases, core pedagogical ideas, the principles of selection of teaching materials, the forms of informational representation, the structure and advantages of content, the limitations of its implementation. The author of the article describes the algorithm of digital content development designed for the university course entitled «Pedagogy», and investigates how the student body might master educational, social, communicative and individual competencies due to the aforementioned content. Thus the author proves the innovative potential of digital content for the teaching process.

Keywords: digital educational resources, educational content, interactivity, multimedia, modeling, information and communication technologies, open source educational modular multimedia systems, pedagogy, educational process, competence, interactive forms of education.

AT THE SCHOLAR'S LABORATORY

- Ambarova P. A.* Views on death in Western temporal worldview 165

This paper analyzes views on death characterized by the the Western culture. The place and the meaning of death in the temporal coordinate system are shown. Various strategies of 'avoiding' and explaining death, realized in sociocultural practices, are discussed.

Keywords: temporal worldview, temporal mindset, «social watch», life, death, old age, youth.

PEOPLE OF SCIENCE

- Iskhakov R. L.* The mediaethic's pioneer 171

About Rafael Gerasimovich Bukhartsev, creator of the actual research trend — theory of Journalism ethics. At first shows the appearance and evolution ideas of Journalistic Code of Ethics.

Keywords: journalism as creative work in cultural environment, journalism ethics: philosophical foundation for the creation of journalistic code of ethics.

GRAPHŌ

Volf Gudrun, Volf Karl. Educational capital of the Ural region or One day with Alexey Podchinyonov at the University named after A. M. Gorky 180

REVIEWS

Oleshko V. F. Journalism on the way to modernization 185

ИЗВЕСТИЯ
УРАЛЬСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры
2012
№ 1 (98)

Редактор и корректор *Н. В. Чанаева*
Компьютерная верстка *Л. А. Хухаревой*

Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-48321 от 27.01.12.
Учредитель – Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Уральский федеральный университет имени первого Президента России
Б. Н. Ельцина». 620083, Екатеринбург, пр. Ленина, 51.

Подписано в печать 4.04.2012. Формат 70 × 100 $\frac{1}{16}$.
Уч.-изд. л. 17,0. Усл.-печ. л. 15,93. Бумага офсетная. Гарнитура Petersburg.
Печать офсетная. Тираж 300 экз. Заказ 681.

Издательство Уральского университета. 620000, Екатеринбург, пр. Ленина, 51.
Отпечатано в ИПЦ УрФУ. 620000, Екатеринбург, ул. Тургенева, 4.

К СВЕДЕНИЮ АВТОРОВ

Журнал «Известия Уральского федерального университета. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры»

- зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере массовых коммуникаций, связи и охраны культурного наследия. Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-48321 от 27.01.2012 г.;
- зарегистрирован Международным центром стандартной нумерации serialных изданий (International Standart Serial Numbering – ISSN) 28.03.2012 г. с присвоением международного стандартного номера ISSN 2227-2275;
- включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук в соответствии с рекомендациями экспертных советов по **педагогическим наукам, филологии, психологии, культурологии и социологии** Высшей аттестационной комиссии Министерства образования и науки РФ;
- включен в объединенный каталог «Пресса России». Индекс 82410;
- материалы журнала включены в информационную систему Российского индекса научного цитирования (РИНЦ) Российской универсальной научной электронной библиотеки. Полнотекстовая версия журнала размещается на портале Уральского федерального университета: www.ustu.ru

О порядке предоставления рукописей

1. Автор высылает в редакцию по электронной почте (izvestia_1@usu.ru) **текст статьи** (см. ниже требования к оригиналу), **анкету статьи** (см. на сайте журнала <http://proceedings.usu.ru>) и отсканированную **внешнюю рецензию** (внешнюю рецензию дает специалист соответствующей отрасли знаний, не работающий в одном вузе или на одном факультете, или на одной кафедре с автором статьи). Официально заверенный оригинал внешней рецензии автор предоставляет в редакцию по почте или лично. Статьи без анкеты и внешней рецензии не рассматриваются.

2. По электронной почте редакция уведомляет автора о том, принят или не принят материал к рассмотрению, и если принят, сообщает автору замечания по содержанию и оформлению рукописи, которые необходимо устраниТЬ до передачи текста на рецензирование.

3. В целях обеспечения высокого научного уровня публикаций редакция оставляет за собой право на направление статьи на дополнительное рецензирование.

4. Автор пересыпает исправленный текст в редакцию по электронной почте.

5. Редакция согласовывает с автором исправления, дополнения и т. п., которые необходимо внести в статью по рекомендации рецензентов.

6. Статьи, одобренные редакцией, печатаются бесплатно.

7. При отсутствии возможности размещения статьи в текущем номере, она публикуется в порядке очередности.

Требования к авторскому оригиналу

1. Авторский оригинал должен иметь следующую структуру:

а) сведения об авторе: фамилия, имя, отчество – полностью, ученые степень и звание, должность, место работы, телефоны, в т. ч. сотовые, e-mail (обязательно!), домашний почтовый адрес.

Аспирантам и докторантам необходимо указать, в сфере каких наук они выступают соискателями ученого звания;

б) инициалы и фамилия автора на русском языке;

в) заголовок статьи на русском языке;

г) краткая, 5–7 строк, аннотация к статье на русском языке (по ГОСТу 7.9.—95; включает характеристику основной темы, проблемы, объекта, цели работы и ее результаты,

указывает, что нового несет в себе данная статья в сравнении с другими, родственными по тематике и целевому назначению; ее рекомендуется писать простыми предложениями, без сложных синтаксических конструкций);

д) ключевые слова по исследуемой проблеме;

е) инициалы и фамилии автора, заголовок статьи, аннотация к статье, ключевые слова на английском языке (обращаем внимание авторов на необходимость представления качественного перевода, неадекватный перевод может стать основанием для отклонения статьи);

ж) основной текст статьи с отсылками на затекстовые библиографические ссылки;

з) список затекстовых библиографических ссылок в алфавитном порядке (см. образцы оформления).

2. Оформление библиографического аппарата.

После написания статьи автор оформляет библиографические ссылки в соответствии с требованиями ГОСТа Р 7.0.5—2008 «Библиографические ссылки. Общие требования и правила составления»:

а) цитируемые литература и другие источники располагаются в алфавитном порядке по первой букве фамилии авторов или первой букве названия других источников. Литература и источники на иностранных языках располагаются в конце затекстового списка по латинскому алфавиту. Затем весь затекстовый список нумеруется по порядку. Например:

1. Бернштам Т. А. Приходская жизнь русской деревни. СПб., 2005.

2. Выступление Президента на собре руководящего состава Вооруженных сил от 16. 11.

2006 г. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.kremlin.ru>

3. Герцен А. И. С того берега // Соч.: в 9 т. М., 1956. Т. 3. С. 58–112.

...

9. Коробкин М. Уральское хозяйство и внешний рынок // Хоз-во Урала. 1925. № 27. С. 8–10.

10. Куропаткин А. Н. Отчет генерал-адъютанта Куропаткина: в 4 т. Санкт-Петербург ; Варшава, 1906–1907. Т. 1.

11. Николаев И. А., Марушкина Е. В. Бедность в России [Электронный ресурс] // Экономический анализ. М., 2005. URL: <http://www.fbk.ru> (дата обращения: 12. 01. 12).

...

21. Шацилло К. Ф. Консерватизм на рубеже XIX–XX вв. // Русский консерватизм XIX столетия. Идеология и практика / под ред. В. Я. Гросула. М., 2000. С. 56–64;

б) внутритекстовые ссылки обозначаются цифрами в квадратных скобках следующим образом: [1] — общее указание на книгу или другой источник по теме исследования; [1, 23] — первая цифра указывает на источник прямого или косвенного цитирования согласно алфавитному списку источников, вторая (курсивом) — на страницу.

Примечание. При ссылке на электронный ресурс страницы не указываются.

в) отсылки на архивные документы в тексте оформляются аналогично: в квадратных скобках, элементы отсылки через запятую. Ссылки на архивный источник за текстом — по правилам оформления затекстовых ссылок. Название архива, если оно не является общепринятым, расшифровывают:

[ГАСО (Гос. арх. Свердл. обл.). Ф. 773, оп. 1, д. 27, л. 14–14 об.]

[РГИА. Ф. 773, оп. 1, д. 27, л. 14–14 об.].

3. Работы докторантов (до 0,5 а. л., 20 000 знаков с пробелами) и аспирантов (до 0,4 а. л., 16 000 знаков с пробелами) должны содержать основные совокупные, а не фрагментарные результаты проведенного научного исследования.

4. Текст не должен содержать сложных таблиц, графиков и рисунков.

Почтовый адрес редакции: 620000, Екатеринбург, пр. Ленина, 51.

Редакция журнала «Известия УрФУ. Серия 1. Проблемы образования, науки и культуры».

Главному редактору Амиротову Валерию Михайловичу.

Материалы принимаются в Издательстве УрФУ:

ул. Тургенева, 4, отдел допечатной подготовки (для Ларисы Александровны Хухаревой).

Электронный адрес журнала: izvestia_1@usu.ru

АНКЕТА СТАТЬИ

ФИО автора 1 (полностью)	
Ученая степень, звание	
Должность	
Организация	
Страна	
Город	
E-mail:	
Почтовый адрес и телефон	
Код научной специальности	
Автор 2 (аналогичные сведения о соавторе (соавторах))	
Наименование статьи	
Код УДК	
Аннотация	
Ключевые слова	
Список библиографических ссылок	

На английском языке:

Author 1 (полностью)	
Organization	
Country	
City	
Author 2	
Title of article	
Abstract	
Key words	