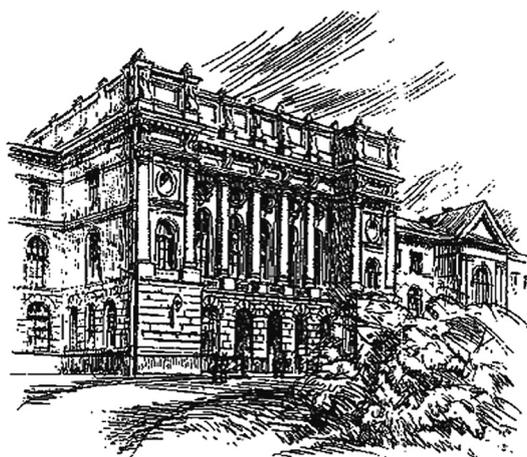


МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ВЕДОМОСТИ

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Гуманитарные и общественные
науки

Том 10, № 2, 2019



ПОЛИТЕХ-ПРЕСС

Санкт-Петербургский
политехнический университет
Петра Великого

Санкт-Петербург
2019

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКИЕ ВЕДОМОСТИ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПОЛИТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

ГУМАНИТАРНЫЕ И ОБЩЕСТВЕННЫЕ НАУКИ

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА

- Главный редактор – *Чернявская В.Е.*, д-р филол. наук, профессор,
Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия.
- Алмазова Н.И.*, д-р пед. наук, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия;
- Бернер Э.*, д-р филос. наук, профессор, Потсдамский университет, Германия;
- Жаркынбекова Ш.К.*, д-р филол. наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилёва, Нур-Султан, Казахстан;
- Зенои-Айата Дж.*, д-р филос. наук, профессор, Стамбульский университет, Турция;
- Иссерс О.С.*, д-р филол. наук, профессор, Омский государственный университет, Россия;
- Кулик С.В.*, д-р ист. наук, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия;
- Куликова Л.В.*, д-р филол. наук, профессор, Сибирский федеральный университет, Красноярск, Россия;
- Куссе Х.*, д-р филол. наук, профессор, Технический университет Дрездена, Германия;
- Марков Б.В.*, д-р филос. наук, профессор, Санкт-Петербургский государственный университет, Россия;
- Мионов В.В.*, д-р филос. наук, профессор, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Россия;
- Погодин С.Н.*, д-р ист. наук, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия;
- Попова Н.В.*, д-р пед. наук, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия;
- Свердлов М.Б.*, д-р ист. наук, профессор, Санкт-Петербургский институт истории РАН, Россия;
- Тарева Е.Г.*, д-р пед. наук, профессор, Московский городской педагогический университет, Россия;
- Тряпичина А.П.*, чл.-кор. РАО, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, Санкт-Петербург, Россия;
- Халыпина Л.П.*, д-р пед. наук, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия;
- Шинунова О.Д.*, д-р филос. наук, профессор, Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Россия;
- Шницмюллер Ю.*, д-р филол. наук, профессор, Венский университет, Австрия;
- Яковлева А.Ф.*, канд. полит. наук, доцент, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова, Россия.

Журнал включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, в которых должны быть опубликованы основные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

С 2010 года журнал выпускался в составе сериального периодического издания «Научно-технические ведомости СПбГПУ» (ISSN 1994-2354), в 2012 году он был зарегистрирован как самостоятельное периодическое издание Федеральной службой по надзору в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.

Тематические разделы издания соответствуют отраслям науки согласно Номенклатуре специальностей научных работников (утв. приказом Минобрнауки РФ от 25.02.2009 г. № 59, в ред. приказов Минобрнауки РФ от 11.08.2009 г. № 294, от 16.11.2009 г. № 603, от 10.01.2012 г. № 5, от 20.02.2015 г. № 114), по которым присуждаются ученые степени: 07.00.00 – Исторические

науки и археология, 09.00.00 – Философские науки, 13.00.00 – Педагогические науки.

Подписной индекс **80634** в объединенном каталоге «Пресса России».

Журнал включен в базу данных «Российский индекс научного цитирования» (РИНЦ), размещенную на платформе Научной электронной библиотеки на сайте <http://www.elibrary.ru>.

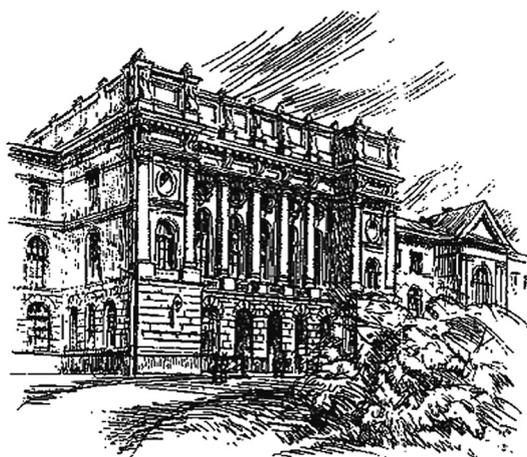
При перепечатке материалов ссылка на журнал обязательна.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнением авторов статей.

Адрес редакции и издательства: Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29.

Тел. редакции: (812) 552-62-16.

THE MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF THE RUSSIAN FEDERATION



**ST. PETERSBURG STATE
POLYTECHNICAL UNIVERSITY
JOURNAL**

**Humanities and Social
Sciences**

Vol. 10, no. 2, 2019



POLYTECH-PRESS

Peter the Great
St. Petersburg Polytechnic
University

St. Petersburg
2019

ST. PETERSBURG STATE POLYTECHNICAL UNIVERSITY JOURNAL

HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

EDITORIAL BOARD

Valeriya E. Chernyavskaya, Dr.Sc. (philol.), prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia – editor-in-chief.

Nadezhda I. Almazova, Dr.Sc. (ped.), prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia;

Elizabeth Berner, Dr.Sc. (philos.), prof., University of Potsdam, Germany;

Sholpan K. Zharkynbekova, Dr.Sc. (philol.), prof., L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan;

Canan Şenöz-Ayata, Dr.Sc. (philos.), prof., Istanbul University, Turkey;

Oxana S. Issers, Dr.Sc. (philol.), prof., Omsk State University, Russia;

Sergey V. Kulik, Dr.Sc. (history), prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia;

Lyudmila V. Kulikova, Dr.Sc. (philol.), prof., Siberian Federal University, Russia;

Kuße Holger, Dr.Sc. (philol.), prof., Technical University of Dresden, Germany;

Boris V. Markov, Dr.Sc. (philos.), prof., St. Petersburg State University, Russia;

Vladimir V. Mironov, Dr.Sc. (philos.), prof., Lomonosov Moscow State University, Russia;

Sergey N. Pogodin, Dr.Sc. (history), prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia;

Nina V. Popova, Dr.Sc. (ped.), prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia;

Mikhail B. Sverdlov, Dr.Sc. (history), prof., St. Petersburg Institute of History of Russian Academy of Sciences, Russia;

Elena G. Tareva, Dr.Sc. (ped.), prof., Moscow Pedagogical University, Russia;

Alla P. Tryapitsyna, Dr.Sc. (ped.), prof., Herzen State Pedagogical University of Russia, corresponding member of the Russian Academy of Education, St. Petersburg, Russia;

Lyudmila P. Khalyapina, Dr.Sc. (ped.), prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia;

Olga D. Shipunova, Dr.Sc. (philos.), prof., Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, Russia;

Jürgen Spitzmüller, Dr.Sc. (philol.), prof., University of Vienna, Austria;

Aleksandra F. Yakovleva, Ph.D. (political), assoc. prof., Lomonosov Moscow State University, Russia.

The journal is included in the List of Leading Peer-Reviewed Scientific Journals and other editions to publish major findings of Ph.D theses for the research degrees of Doctor of Sciences and Candidate of Sciences.

This journal has been published as a part of the St. Petersburg State Polytechnic University Journal serial publication since 2010. It is registered with the Federal Service for Supervision in the Sphere of Telecom, Information Technologies and Mass Communications (ROSKOMNADZOR) in 2012. Certificate ПИ № ФС77-52145 issued December 11, 2012.

The journal is divided into thematic sections that correspond to the fields of study in which postgraduates gain science degrees. The nomenclature of scientific specialties has been approved by order No. 59 dated 25/02/2009 of the Russian Ministry of Education and Science, and amended by order No. 294 dated 11/08/2009, No. 603 dated 16/11/2009, No. 5 dated 10/01/2012, and No. 114 dated 20/02/2015:

07.00.00 – historical sciences and archeology, 09.00.00 – Philosophical sciences, 13.00.00 – Pedagogical sciences.

Subscription index **80634** in the “Press of Russia” Joint Catalogue.

The journal is on the Russian Science Citation Index (RSCI) data base

© Scientific Electronic Library (<http://elibrary.ru/>).

No part of this publication may be reproduced without clear reference to the source.

The views of the authors can contradict the views of the Editorial Board.

The address: Politekhnikeskaya ul., 29, St. Petersburg, 195251, Russia.

Содержание

Философия

Стрельченко В.И., Иванов Е.А. Начало новоевропейской науки: опыт философско-историографической рефлексии.....	7
Шестакова И.Г. Новая темпоральность цифровой цивилизации: будущее уже наступило	20
Гладченко И.А. Новые подходы к изучению мобилизации в сетевых сообществах.....	30

Прикладная лингвистика

Ситникова И.О., Филатова А.Г. Реализация принципа гендерной симметрии в сообщениях на немецких политических интернет-форумах.....	44
Беляева Л.Н., Чернявская В.Е. Научный и технический текст и информация 4.0: ключевые задачи при создании структурированного контента	53
Хуыз И.П. Сторителлинг в лекционном дискурсе.....	64

Теория и методика обучения и воспитания

Кузьмина А.В., Попова Н.В. Проблематика педагогических исследований по использованию видеоматериалов по иностранному языку в вузе.....	74
Кругликов В.Н. Приоритеты ролевых позиций специалистов технического университета	87

Образование. Культура

Борисова Н.А. Отечественные разногласия о приоритете А.С. Попова в изобретении радио	98
Разинкина Е.М., Раев К.В., Калинина О.В. Внутренняя система оценки качества образования: независимая оценка профессиональных компетенций педагогических работников	112
Селезнева А.В., Палитай И.С. Восприятие своей страны российской молодежью: ценностно-символический и политико-культурный аспекты.....	123

Contents

Philosophy

Strelchenko V.I., Ivanov E.A. The beginning of new European science: philosophical and historiographical reflection	7
Shestakova I.G. New temporality of digital civilization: the future has already come	20
Gladchenko I.A. New approaches for studying mobilization in network communities	30

Applied Linguistics

Sitnikova I.O., Filatova A.G. Implementation of gender symmetry principle in posts on German political internet forums	44
Belyaeva L.N., Chernyavskaya V.E. Scientific and technical texts in the framework of information 4.0: content analysis and text synthesis	53
Khoutyz I.P. Storytelling in lecture discourse	64

Education Theory and Practice

Kuzmina A.V., Popova N.V. Analysing the use of video materials in foreign language classes at modern Russian university.....	74
Kruglikov V.N. Priorities of role positions of specialists of technical university	87

Cultural Studies

Borisova N.A. Russian disagreements about A.S. Popov's priority in the radio invention	98
Razinkin A.M., Raev K.V., Kalinina O.V. Internal system for assessing quality of education: independent assessment of professional competences of teaching staff	112
Selezneva A.V., Palitay I.S. Perception of their own country of Russian youth: value-symbolic and political and cultural aspects	123

DOI: 10.18721/JHSS.10201
УДК 001:1

НАЧАЛО НОВОЕВРОПЕЙСКОЙ НАУКИ: ОПЫТ ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИОГРАФИЧЕСКОЙ РЕФЛЕКСИИ

В.И. Стрельченко, Е.А. Иванов

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье предпринята попытка выявить роль факторов социокультурной детерминации процессов возникновения науки и дать философско-историографическую оценку в непосредственной соотнесенности с содержанием отражающих их понятий. Становление и развитие науки следует понимать с учетом не только особенностей соответствующих вненаучных контекстов (мифология, искусство, религия, философия, мораль, формы общества и др.), но и их исторических изменений, как самих по себе, так и вследствие сопряженной эволюции с формообразованиями мышления математического естествознания (физика, астрономия, химия и др.) и социогуманитарных знаний. Такое понимание сути дела подводит к необходимости признать за вненаучными факторами значение определяющих в детерминации возникновения когнитивных практик, отвечающих элементарным требованиям научности рассуждения (логическая корректность, доказательность, эмпирическая обоснованность и др.). Каждый из этапов этого процесса (Древний Восток, Античность, Средневековье, эпоха Возрождения) характеризуется рядом общих и специфических черт, выражающих содержание понятия «начало науки» как формообразующего принципа аутентичной культурно-цивилизационной осмысленности феноменов «классической науки» и ее неклассических репрезентаций.

Ключевые слова: начало науки, экстернализм, интернализм, «лингвистический поворот», «коммуникативный поворот», периодизация истории науки, историко-научная реконструкция

Ссылка при цитировании: Стрельченко В.И., Иванов Е.А. Начало новоевропейской науки: опыт философско-историографической рефлексии // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 7–19. DOI: 10.18721/JHSS.10201

THE BEGINNING OF NEW EUROPEAN SCIENCE: PHILOSOPHICAL AND HISTORIOGRAPHICAL REFLECTION

V.I. Strelchenko, E.A. Ivanov

Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russian Federation

The article focuses at historical and philosophical aspects of socio-cultural determination of the rise of science in coherence with the corresponding notions. Thus the actualization of the tasks of investigation of science as a specific type of cognitive activity as one of the elements of the spiritual evolution strategy as a system of ontological objects of philosophical historiographical reflection. The authors investigated the applications methods of the philosophical historiographical reconstruction (the first positivism, neo-positivism, post-positivism), the value of their heuristic meaning and the limits of application is given. The actual problem of history and historiography of science were defined based on epistemological “turns” of XX–XXI (ontological, linguistic, communicative). In this article the authors identified the conditions of coherence of the theoretical inventions of scientific rationality as an expression of the activity of historically-relative and successively derived cognitive practices with the instruments of hermeneutic and phenomenological analytics and the concept of “language-game” (L. Wittgenstein) as well as with the referential relevance. In conclusion the authors developed the argumentation of the original results of nonscientific context as generative structure of science. The authors also examined the reality of individual science history that can't be reduced to the common history of spiritual European evolution. The authors indicated the criterion of separation of the history of science, as the authentic scheme of reconstruction of history of science.

Keywords: The beginning of science, externalism, internalism, «linguistic turn», «communicative turn», periodization of history of science, history and science reconstruction

Citation: V.I. Strelchenko, E.A. Ivanov, The beginning of new European science: philosophical and historiographical reflection, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 7–19. DOI: 10.18721/JHSS.10201

Введение

Если признать справедливым утверждение, что современность построена из конструктивного материала ее исторического прошлого и преемственно связана с ним, и наряду с этим согласиться с не менее веской аргументацией о существенной обусловленности техник рациональной реконструкции исторических формований духовного (или практического) опыта, исходя из оценок его вероятного будущего, то становятся очевидными амбивалентность проблемы начала, ее временной характер и темпоральная противоречивость. Проблема начала науки содержательно конституируется

в пространстве полярностей прошлого и будущего, а потому ее сколько-нибудь корректная постановка оказывается возможной лишь в контексте «оптики» философско-историографической рефлексии.

Наука как специфический вид познавательной деятельности, как система объективных, логически корректных и эмпирически обоснованных знаний, утрачивает в XX в. и начале XXI столетия статус единственного источника истинных знаний [1]. И хотя она является структурой, породившей современные технические цивилизации и обеспечивающей их прогресс, тем не менее, и в прошлом, и в те-

кушем столетиях именно наука стала объектом нередко уничтожающей критики как основная причина экологических кризисов, социальных конфликтов и антропологических катастроф [2]. И дело здесь прежде всего в том, что превращение продуктов научного творчества в технические изобретения ознаменовалось становлением этически нейтральной «научной техники», технауки, которая «вселяет в людей уверенность, что они в состоянии творить чудеса, но не указывает им, какие чудеса следует творить» [3, с. 10]. Сейчас становится всё более очевидным, что сама возможность преодоления кризисных явлений современности находится в прямой зависимости от успехов по приведению «изобретений» научной рациональности в соответствие с интересами человеческого существования [4, с. 189–191]. И поскольку «наука не содержит каких-либо указаний на способы и возможные последствия использования ее достижений» [5, с. 7], возникает необходимость уяснения природы научного знания, его антропологического смысла, факторов социокультурной детерминации, основных этапов и тенденций исторической эволюции.

С позиции внеисторического подхода были выполнены классические историко-научные исследования; к ним относятся «История индуктивных наук» У. Уэвелла, «История механики» и «История оптики» Э. Маха, «История физики» Г. Розенберга и «История естествознания» Ф. Даннемана. Традиция историко-научного исследования вне соотнесенности с синхронными событиями социальной, производственно-экономической, политической, идеологической и других видов динамики оставалась господствующей вплоть до революции в физике в первой четверти прошлого столетия. Она ознаменовалась утратой математикой значения универсального языка описания и деонтологизацией логики, а тем самым обусловила осознание многообразных детерминационных связей между научным познанием и социальными условиями его исторической эволюции.

О масштабности эпистемологических последствий революции в физике можно судить по фактам радикальной смены самого стиля мышления непосредственных участников этого процесса: вопреки установкам на антипсихологизм и объективность докризисной науки В. Гейзенберг приводит веские доводы в поль-

зу недопустимости разделения и абсолютного противопоставления субъекта и объекта его наблюдения, о правомерности и настоятельной необходимости включения в научный обиход противоречивого «принципа соотношения неопределенностей». Отсюда максимальное сосредоточение внимания научного сообщества на разработке проблем философии и историографии науки.

Усилиями выдающихся философов и ученых XX в. (Г. Фреге, Б. Рассела, М. Шлика, Г. Райхенбаха, А. Эддингтона, В.И. Вернадского, В. Гейзенберга, Э. Шрёдингера, Н. Бора, А. Эйнштейна и др.) была выдвинута и обоснована «стандартная концепция науки»¹, а в историографии науки — идеи возникновения, структуры и тенденций эволюции теоретического знания. Перспектива преодоления альтернативы исследовательских программ философии и историографии науки обрела более или менее реальные очертания лишь в 1960–1970-е гг. в связи с развитием постпозитивизма (Т. Кун, И. Лакатос и др.).

Суть постпозитивистской философско-историографической стратегии выражается в требовании рассматривать науку как социокультурный феномен. Научные знания рассматриваются как приуроченные к порождающим их структурам вполне определенных социально-исторических контекстов. Отсюда вытекают практики широкого использования методов социогуманитарного гносиса в историко-научных и философско-методологических реконструкциях последних десятилетий, в связи с чем историческая герменевтика приобрела значение своего рода «волшебного кристалла», обеспечивающего возможность «непосредственного усмотрения» антропологического и культурно-цивилизационного смысла достижений современного научного и технического прогресса [6]. У истоков XXI столетия именно

¹ Идентификационные признаки «стандартной модели науки» включают позиции: 1) язык — предикаты первого порядка; 2) непересекающиеся словари математических терминов и языка наблюдения; 3) в терминах наблюдения описываются непосредственно наблюдаемые объекты и их свойства; 4) аксиомы не включают термины наблюдения; 5) теоретические термины явно определяются в терминах наблюдения с помощью правил соответствия.

герменевтика как метод «наук о духе», как возрожденное современностью средневековое искусство истолкования (экзегеза) осознается в качестве новой метафизики, всеобще-универсальной науки, являющейся выражением органичного синтеза наличного комплекса знаний. Иначе говоря, в сферу компетенции герменевтики включаются не только вопросы философии гуманитарных наук, но и наук о природе, а значит, филологическому искусству истолкования приписывается несвойственная ему роль служить моделью, руководящей нитью для естествознания.

Исследование науки как феномена культуры, как важнейшего элемента ее стратегии на различных этапах исторического процесса предполагает уяснение антропологического смысла естествознания и математики в системе средств герменевтической аналитики, а значит, и проведение операции по выведению природы из культуры. На деле же оказывается, что герменевтический «прорыв» к природе как предмету естествознания создает лишь видимость непосредственной фиксации объектов ее онтологии. Фактически в каждом конкретном случае речь может идти не столько о природе, сколько о сложившихся в истории познания ее образах или социокультурных смыслах. Очевидным тому подтверждением служат факты распространения принципов «плюрализма мнений» и «множественности истины» на область естественно-научных исследований, а также далеко зашедший процесс их релятивизации [7].

В последние десятилетия в ходе реализации постпозитивистского историографического проекта сформировался обширный комплекс исследовательских программ. К наиболее авторитетным из них принадлежат: «История ученых», «Тематический анализ науки», «История идей и ментальностей», «История научных революций», «История научных школ», «Case studies», «Социальная история науки», «История методологии науки» и др. Несмотря на существенные различия, общим для этих программ являются антикумулятивизм, историко-методологическая направленность, а также выдвигание на передний план вопросов научных коммуникаций, логики научной аргументации, аналитики смысла языковых выражений, риторики, антропологии и этнографии науки [8] и т. д.

Методология

Статья основывается на использовании принципов диалектики (развития, детерминизма, историцизма, восхождения от абстрактного к конкретному) для решения задач выявления эпистемологической оценки предметного содержания современных моделей философско-историографических реконструкций науки как социокультурного феномена и одновременно важнейшего элемента стратегии когнитивных практик в составе духовного опыта. Уяснение тенденции их пространственно-временной дифференциации в контексте диалектики сравнительно-исторического подхода является важнейшим условием самой возможности актуализации и органического выяснения вопросов начала науки в поле анализа наличного многообразия опытов его философско-историографических репрезентаций.

С другой стороны, обращение авторов к системе средств феноменологической аналитики продиктовано необходимостью целостного, онтологического видения вопросов начала и философско-историографических реконструкций науки в единстве их не только предметного, но и смыслового содержания. Современный уровень разработки техник выражения предметности с последующим ее интуитивным опознанием в актах сознания открывает реальную перспективу вполне удовлетворительного решения такого рода задач.

Различение авторских и пройденных в ходе автономной эволюции научного текста смысловых значений («лингвистический поворот») мотивировало существенную смену акцентов в самой постановке вопросов философии и историографии науки.

Поэтому способы построения текста в целом, так же как и отдельных его разделов, согласуются с интересами герменевтико-феноменологической осмысленности эмпирических данных и опыта их концептуализации.

Результаты исследования

Следует особо подчеркнуть, что все наличное многообразие исследовательских программ философии и историографии науки опирается на идеи так называемого «лингвистического поворота». Согласно его основателям (Г. Фреге, Б. Расселу, Д.Э. Муру и Л. Витгенштейну), описание процессов научного познания возможно

лишь на путях исследования языка науки, его синтаксиса и семантики. Смысл же языковых выражений определяется не отношением к реальности (или к сознанию), а задается характером их использования соответствующим научным сообществом. В наиболее экстремистской форме эта позиция выражается утверждением, что «не человек мыслит себя посредством языка, а язык мыслит себя посредством человека». Такое понимание сути дела конкретизируется и развивается Л. Витгенштейном в концепции «языковых игр», призванной охарактеризовать особенности лингвистической реальности.

Согласно Витгенштейну, стремление философии анализа устранить логическую нестрогость естественного языка не достигает цели в силу его «текучести», «изменчивости», а также ошибочности убеждений о единстве логико-структурных правил лингвистического поведения. Существующая традиция искусственного навязывания языку некой единой логики не только не согласуется, но и противоречит «лингвистической реальности». Она не однородна и складывается из многообразия лингвистических игр, каждая из которых подчиняется собственным правилам. С этой точки зрения формально-логические исчисления образуют всего лишь один из классов языковых игр и не могут претендовать на универсальность.

Концепция языковых игр становится основой противоположной логическому эмпиризму теории значения. В «Философских исследованиях» Витгенштейн разрабатывает функциональную, или «диспозиционную», теорию значения, акцентирующую внимание философского анализа на задачах перечисления лингвистических игр, определение «фактического» использования слов и языковых выражений. Поскольку же «философия не должна вторгаться в фактическое употребление языка» [9, с. 40] и безусловный приоритет лингвистического факта перед теорией считается само собой разумеющимся, концепция языковых игр способствует устранению «метафизики» только в том смысле, что представляет собой одну из современных доктрин радикального эмпиризма. Ведь окончательное преодоление метафизики опирается, как известно, на «доказательство от парадигмы», в котором «фактическое употребление» языковых выражений отождест-

вляется с опытом их использования в течение длительного времени репрезентативными экспертными сообществами.

Приведение дисциплинарного пространства науки в соответствие с требованиями концепции языковых игр оказалось чреватым последствиями едва ли не предельной лингвистической и логико-методологической взаимной изоляции научных дисциплин, уподоблением техники лингвистического анализа философско-историографической проблематики системе процедур каталогизирования бесконечного числа случаев «фактического употребления» словесно-терминологических конструкций естествознания и социогуманитарных наук.

Поскольку научные знания рассматриваются как производные от правил употребления соответствующих систем словесно-терминологических средств, решающее значение в историографических реконструкциях приобретают исследования процессов коммуникации, приуроченных к образу жизни и деятельности определенных эпистемологических коллективов (лаборатории, научно-исследовательского института, научной школы и т. д.). В некоторых случаях коммуникативным правилам лингвистического поведения придается значение априорных структур сознания, порождающих процессы смыслообразования [10]. При этом нередко коммуникация отождествляется с интеракцией, что исключает возможность учета особенностей надындивидуальных систем общения. Таким образом, «лингвистический поворот» и связанная с ним онтологизация языка в форме его истолкования в качестве структуры, задающей «первоначальные схемы поведения в мире», ознаменовались существенной сменой акцентов в самом подходе к постановке проблем философии и историографии науки. В частности, различие авторских и приобретенных в ходе автономной эволюции текста смысловых значений актуализировало потребности, с одной стороны, уяснения роли факторов социальной детерминации когнитивных инициатив, а с другой – широкого использования системы средств феноменолого-герменевтической аналитики [11, с. 389–403].

К числу наиболее влиятельных из разрабатываемых во второй половине прошлого столетия программ научной историографии принадлежала, безусловно, «История идей». Согласно

так называемой «контекстуальной истории идей», история научных понятий возможна лишь на базе герменевтической методологии понимания (а не принятых в математическом естествознании процедур объяснения). Ведь в конечном счете значения языковых выражений формируются средствами интерпретации и понимания текста, автономизирующегося в ходе истории от первоначального авторского замысла и претерпевающего независимую от него, вполне самостоятельную эволюцию. Иначе говоря, содержание смысловых значений научных понятий ставится в прямую зависимость от интерпретации, т. е. от многочисленных исторических опытов восприятия читателями научного текста, конституирующих его истинный смысл.

Существенным вкладом исследовательской программы «История идей» в наше понимание природы, возможностей и границ научного познания является вывод о науке как исторически развивающейся тотальности идей, понятий, концептов и устойчивых во времени тем. Именно эти оперативные средства научного гносиса были идентифицированы в качестве действительных объектов историко-научных реконструкций [12].

Перспективными направлениями развития современной научной историографии остаются развитые в ней макро- и микроисторические подходы, представленные, с одной стороны, марксизмом и структурным функционализмом, а с другой – исследованиями отдельных случаев (*cas studies*).

Оба макроисторических подхода акцентированы на задачах анализа развития науки как социального института, эволюционирующего едва ли не от начала до современных этапов культурно-цивилизационной истории общества под влиянием либо технико-технологических факторов и классовой борьбы (марксизма), либо изменений ценностно-нормативного компонента социальной структуры (структурный функционализм).

В отличие от макроисторического, микроисторический подход характеризуется переходом от глобальных историко-научных реконструкций к исследованию отдельных случаев, от «генерализирующей» методологии выявления всеобщегенеральных законов истории науки к методам «индивидуализирующим» (идеогра-

фическим. – *Авт.*), ориентированным целями описания совокупностей развернутых во времени уникальных, неповторимых событий научного творчества. Они могут быть приурочены к жизни и деятельности отдельного ученого, научной школы, лаборатории или неформального исследовательского коллектива [13] и т. д.

Несмотря на очевидную односторонность макро- и микроисторических подходов, есть все основания считать, что реальная перспектива углубления знаний о закономерностях генезиса и развития науки открывается на путях синтеза методов «генерализирующей» (номотетической) и «индивидуализирующей» (идеографической) историографии. Продуктивным здесь может оказаться влияние «коммуникативного поворота». Сосредоточение внимания на изучении процессов коммуникации как структур, порождающих многообразие форм творческой познавательной активности, открывает реальную перспективу уяснения ранее мало изученных механизмов когнитивного поведения научного сообщества. На этой основе уже сейчас складывается нетривиальная программа изучения многообразия видов междисциплинарного научного общения, включая коммуникативные связи ученых с внеакадемическими эпистемологическими сообществами (искусство, мораль, религия, философия и др.) [14]. Наряду с этим активно развиваются такие программы историографии науки, как «Антропология науки», «Риторика науки», «История науки как дискурсивных практик» [8, т. 3, с. 17–26, 41–62] и др. В конечном счете наиболее существенные различия между ними сводятся отнюдь не к особенностям методологии и характеру аналитических средств. Каждая из исследовательских программ является выражением одной из сторон не преодоленной до настоящего времени альтернативы эпистемологического и культурно-исторического подходов в историографии науки. Развитие науки, хотя и обусловлено, и даже порождается структурами социальной динамики, вместе с тем характеризуется определенной степенью автономности в пространстве событий культурно-цивилизационной эволюции. В силу дифференцированности темпоральных стратегий компонентов культуры (духовных и материально-практических) наука имеет свою собственную, индивидуальную историю, не совпадающую с общепринятыми

представлениями об основных стадиях истории общества.

Как известно, уже в конце XVIII – первой половине XIX в. первые попытки синтеза концепции развития с идеями социальной истории подводят к заключению о реальности существования целого ряда исторически релятивных и преемственно взаимосвязанных стадий общественного прогресса. Каждая из них характеризуется специфическими типами социальной субъективности (монархия, олигархия, демократия и т. д.), особенностями детерминации, темпами и масштабами количественно-качественных изменений и т. д.² Вместе с тем подавляющее число подходов к расчленению исторического процесса на стадии, если и учитывают достижения научного поиска, то по преимуществу лишь в их технико-технологическом выражении, и не придают сколько-нибудь существенного значения событиям внутренней индивидуальной истории науки [15].

Противопоставление и кажущаяся несовместимость факторов внутринаучной и внешней, социокультурной детерминации мотивировали возникновение альтернативы интернализма и экстернализма в истории науки [16]. В первом случае наука рассматривается вне соответствующих социокультурных контекстов, а во-втором, напротив, уделялось недостаточное внимание роли факторов не социальной, а когнитивной истории науки. Однако если в поле анализа науки включаются не только факторы культурно-цивилизационного роста, но и временные изменения в содержании смысловых значений основных категорий самого понятия науки, то ее история распадается на два периода: «предыстории» и «истории науки». Каждый из этих периодов складывается из последовательности фаз. Период предыстории науки включает этапы ее эволюции, охватывающие социальную историю от Древних Восто-

ка, Египта и Месопотамии до конца XVIII в. – момента завершения процесса становления «классической науки». В свою очередь, период ее истории принято расчленять на стадии «классической» и «неклассической» и «постнеклассической» науки.

Однако при ближайшем рассмотрении их выделение представляется недостаточно обоснованным, так как фактически опирается на критерии не столько внутреннего историко-научного характера, сколько на выражающее их аксиологически осмысленное субъективное отношение к науке. Исходя из этого В.С. Степин делает вывод о реальности существования «классической научной рациональности» и двух ее неклассических форм. По его мнению, «...для неклассической рациональности характерна идея относительности объекта к средствам и операциям деятельности», а для «...постнеклассической... соотносительности знаний об объекте не только со средствами, но и с ценностно-целевыми структурами деятельности»³.

Вопросы периодизации истории науки, идентификации основных этапов и направлений развития отнюдь не нейтральны по отношению к уяснению ее природы и определению начала [17, с. 6]. Использование системы средств историко-генетической аналитики в их соотносительности с достигнутым уровнем научных знаний подводит к необходимости признать, что их начало укоренено в структурах духовного опыта древних цивилизаций Востока (Египет, Китай, Индия, Вавилон). Едва ли не общепринятое, основанное в том числе и на утверждениях греческих авторов мнение о первичности восточной мудрости по отношению к античной философской традиции нельзя признать бесспорными. Неудачными оказались практически все известные к настоящему времени попытки вывести греческий философский логос из многообразия древневосточных мифов, легенд, магии и религиозных обрядов. Есть основания утверждать, что «...богатый мир теологических и космологических мифов Древнего Востока был далек от греческого логоса и скорее напоминал собой мифический мир тех же греков до создания ими философского логоса» [Там же. С. 23–30]. Однако отсутствие

² Стадии истории, выделенные с позиций «формационного», или «цивилизационного», подхода: «дикость», «варварство», «цивилизация» (Н. Фергюсон); «античность», «средневековье», «новое время» (К. Кемп); «общественно-экономические формации» (К. Маркс); «культурно-исторические типы» (Н.Я. Данилевский); «доиндустриальное», «индустриальное», «постиндустриальное» общество (Д. Белл) и др.

³ Степин В.С. Наука // Энцикл. эпистемологии и философии науки. М., 2009. С. 565.

непосредственных свидетельств рождения античного философского логоса их духа культуры Древнего Востока не исключает возможность преемственности в развитии элементарных «кристаллизаций» научного гнозиса.

С историко-генетической точки зрения наука возникает гораздо раньше, чем появляются знания, отвечающие ее понятию. Изначально они не представляют собой сколько-нибудь организованную целостность и в виде разрозненных фрагментов были «вплетены» в продукты мифопоэтического мышления и образования духовного и материально-практического опыта повседневности [18]. Конечно, возможность идентификации науки в структуре донаучного и вненаучного знания древних культур — задача в принципе неразрешимая на основе использования критериев научности, разработанных в современной науковедческой литературе. Историческая реконструкция начала науки путем их простой экстраполяции на прошлое будет иметь следствием всего лишь его модернизацию и превращение в настоящее. Таков, к примеру, опыт постмодернистских историко-научных реконструкций [19]. Поэтому, обсуждая проблему начала науки, следует иметь в виду отнюдь не развитие, а только предпосылочные «кристаллизации» некоторых форм рациональной осмысленности реальности.

Понятию начала науки, инвариантному многообразию видов ее философско-историкографических реконструкций отвечает такая форма упорядоченности мышления и продуктов его познавательной активности, которая служит выражением взаимодействия, во-первых, способностей логико-дискурсивной организации процессов абстрактно-понятийной мысли, во-вторых, возможности фиксации ее объективаций в знаково-символических средствах языковых выражений и, в-третьих, наличия эпистемологического сообщества, обеспечивающего пространство и преемственность в развитии знания.

Непосредственно вплетенная в систему личных практик повседневности, преднаука, опираясь на абстрактно-понятийные структуры сознания, выполняет функцию моделирования процессов изменения объектов, включенных в практическую деятельность, и на этой основе прогнозирует их возможное поведение. В сочетании с использованием знаково-симво-

лических (прежде всего языковых) средств обозначения понятий внеположенные сознанию реально существующие предметы замещаются идеальными объектами, которыми как отвлеченными абстракциями оперирует мышление. Идеальные объекты и связи между ними являются мысленным выражением универсальных инвариантов практической деятельности, порождающих и абстрактно-понятийные формы мысли, и упорядочивающие их «фигуры логики» [20].

Вместе с тем для ранних пифагорейцев числа представлялись в виде точек, или частиц. Понятия о треугольных, квадратных, пятиугольных и других числах обозначали наборы точек, камешков и т. п., расположенных в форме треугольников, квадратов и других геометрических фигур, что свидетельствует о неразличимости реальных объектов с их математическими обозначениями, а значит, и о сраженности, непосредственной «выраженности» элементов абстрактно-понятийной мысли в структурах практик повседневности древних цивилизаций. Лишь значительно позже в учениях пифагорейцев в V в. до н. э. числа начинают рассматриваться как абстрактные понятия, а объекты — как способы существования чисел [21, с. 34]. Есть все основания считать, что абстрактно-понятийное, логически упорядоченное мышление не является врожденной способностью человеческого интеллекта, а представляет собой продукт «когнитивного взрыва» под влиянием культурно-цивилизационного прогресса [22, с. 249–256].

С момента своего возникновения и первых шагов эволюции как средства артикуляции религиозно-мифологических образов первобытного интеллекта язык является сложной знаковой системой средств объективации содержания сознания, выражая противоречивую множественность знаний, верований и переживаний человека. Язык, так же как и мышление, представляет собой атрибутивный признак человеческого бытия, без которого немислимо само существование общества и культуры.

Благодаря исследованиям последних десятилетий, установлено, что знаково-символические средства языка отнюдь не нейтральны по отношению к содержанию выражаемых ими понятий. Факты зависимости содержания мыслей от выражающих их языковых средств

нередко абсолютизируются. Показательной в этом смысле является гипотеза «лингвистической относительности». По мнению ее создательницы, языковые навыки и нормы бессознательно определяют образы мира. Грамматический строй языка, согласно Б. Уорфу, есть способ упорядочения и описания реальности [23].

Придание языку роли формообразующего принципа познавательной деятельности – недопустимая крайность. Однако выделение активной, формирующей роли языка в процессах познания вполне согласуется с результатами новейших исследований, в том числе и отечественных лингвистов и психологов. Поэтому становление науки как специализированного вида познавательной деятельности было одновременно и процессом оформления ее особого, специализированного языка. Предпосылки его становления укоренены в структурах мифопоэтического опыта артикуляции космологической упорядоченности бытия в отличие от хаоса, которое трансформируется и осуществляется не только через ритуал и магические практики, но прежде всего в словесно-дискурсивной форме, через неразрывную связь слова и дела. Конечно, сам способ упорядочения значительно отличает миф от логоса. В противоположность мифу, логос – выражение не синтетической, а аналитической и противопоставляющей, отнюдь не образной, а логико-дискурсивной деятельности сознания. Вместе с тем, несмотря на существенные различия, несовместимость противоположностей мифа и логоса является лишь кажущейся.

Миф есть особая форма единства переживания, мышления и лингвистического поведения, способная к выявлению таких аспектов реальности, которые находятся за пределами досягаемости теоретического мышления, эстетического созерцания и практического действия. Логика мифа не согласуется с правилами формально-логической осмысленности реальности. В частности, наличие противоречий в мифологических нарративах никоим образом не затрагивает вопросы их истинности: нарушение законов «противоречия» и «исключенного третьего» не рассматривается в качестве критерия ложности продуктов мифологического воображения. Есть основания утверждать, что «...существует особая, мифологическая истинность» [24, с. 11].

Итак, у истоков становления науки миф представлял собой специфическую форму единства рационального мышления, языка, художественно-эстетического воображения и непосредственно-практического опыта, единства, которым обеспечивается органичный синтез предмета и образа, содержания, знака, слова, вещи и социального действия. Отсюда специфика языка мифа, исключающая возможность абстрактно-понятийных средств описания, но предполагающая использование широкого многообразия лексических средств. По словам Платона, миф есть не истинное, а «правдоподобное слово» («Тимей»), обладающее целым рядом преимуществ даже по сравнению с диалектикой.

Несмотря на то что миф принадлежит к числу исторических типов рациональности, для представления знаний в демифологизированном виде, в системе лексико-терминологических средств научного познания понадобилась настоящая революция.

Начало науки немислимо без научного общества как субъекта познавательной деятельности.

Формирование субъекта обыденного сознания совпадает с процессом социализации и не требует выполнения выходящих за его границы требований. Становление субъекта научного познания предполагает специальную подготовку, овладение средствами и методами научного исследования. Наряду с этим научное познание возможно лишь при условии его осуществления на основе ценностных установок, ориентированных на поиск истинного знания, отвечающего требованиям предметности, объективности и новизны. На базе шкалы ценностей, определяющих характер и направление познавательной активности научного сообщества, развивается система идеалов и норм научного исследования, формируются основополагающие принципы этики науки, исключающие любые произвольные действия, искажающие истину [25, с. 107].

Не случайно школа, наука и философия возникают в Древней Греции одновременно, демонстрируя неразрывную связь между институтами формирования научного сообщества и развитием исследовательского поиска [26, с. 107]. Уже в конце VI в. до н. э. по инициативе Пифагора была организована школа,

в основу которой была положена идея гармонии. Согласно Порфирию, Пифагор разработал и использовал на практике два метода обучения — символический и дискурсивный. Мировоззренческие и морально-этические аспекты жизни и деятельности школы определялись содержанием религиозно-мифологических доктрин, а научно-познавательные инициативы — вытекающими из потребностей социальной практики интересами построения позитивных знаний средствами рациональных, логико-дискурсивных репрезентаций реальности [27, с. 115].

Ознакомление с древними текстами математического содержания свидетельствует о полном отсутствии в них главного идентификационного признака науки — математического доказательства [28, с. 46]. Правила вычисления не обосновывались, носили рецептурный характер и в качестве непререкаемых, освященных и подкрепленных традицией догм передавались в ряду сменяющихся поколений. При этом в силу сакрализации правил вычисления исключалась любая возможность их изменения. Поэтому между математическими текстами 2-го тысячелетия и III в. до н. э. отсутствуют сколько-нибудь заметные различия.

Тенденции автономизации развития математики как отрасли преднауки практически не затронули эволюцию древней астрономии, главные проблемы которой сводились к изучению вопросов времени, включая его сакральные и непосредственно практические размерности. Космологические воззрения древности включали по меньшей мере три концепции времени. В первой из них представлена священная история творения мира, сотворения человека, завета с племенными богами и др. Во второй концепции времени речь идет о генеалогии правящих династий, наиболее значительных племенных вождей. И наконец, третья повествует о хронологической последовательности выдающихся событий истории государства, обосновывает существующие нормы внутригосударственных и международных отношений [29] и т. д. На этой основе создавались обширные своды предзнаменований о наиболее выгодных условиях начала войны или заключения мира, о целесообразности государственно-политических установлений, о судьбах династий, планах на урожай и др.

Несмотря на различия в степени демифологизации, математика и астрономия на начальных стадиях своей эволюции в составе духовной культуры древних цивилизаций остаются едва ли не полностью «растворенными» в структурах сакрального материала магии, мифа и ведовства. Тем не менее следует иметь в виду, что благодаря контактам древних культур научные идеи Египта, Месопотамии воспринимаются в момент рождения греческой философии в формах рационализации, совершенно не свойственных предшествующей (восточной) религиозно-мифологической традиции. Вновь возникший в ходе становления философии способ переживания мирообразовательного процесса и мысленного изображения его сущности в сочетании с другими типами освоения мира (производственно-экономическим, социальным, политическим, художественно-эстетическим и др.) обусловил структурные преобразования когнитивных практик на путях придания им строго логической организации.

На почве объединения греческого философского логоса и научного гнозиса древних цивилизаций последний утрачивает сугубо «рецептурный характер» и в структуре античного космологического мышления качественно преобразуется в систему процедур объяснения и одновременно теряет связь с решением непосредственно практических задач. Античная наука в ее наиболее репрезентативных формах — арифметика, астрономия, геометрия, музыка — не только отделяется, но прямо противопоставляется «механическим искусствам». Только у истоков Нового времени в условиях своего рода «ремифологизации» и преодоления установок созерцательности античной науки под влиянием практически ориентированной идеологии средневековой мистики [30, с. 148, 158] остро осознается потребность в устранении разрыва между достижениями теоретического мышления и корпусом искусств «технэ» (архитектура, мореплавание, механика и др.). Благодаря успехам Г. Галилея, Р. Декарта, И. Ньютона и Г. Лейбница возникает недопустимая с точки зрения античной науки (Аристотель) математическая физика (механика) [28, с. 105].

Заключение

Успехи математического естествознания мотивируют начало переосмысления харак-

тера, целей и задач философского Разума. Его истолкование как выражения активного, практического, преобразующего отношения к миру в совершенно явном виде обнаруживается, в частности, у одного из основателей новой науки и философии — Ф. Бэкона. По его мнению, «философия есть учение о научном методе как методе технических изобретений и открытий». Практически-преобразующая миссия философии подчеркивается значительно позже К. Марксом, считавшим, что дело заключается не в объяснении, а в практическом преобразовании мира [31, с. 4]. Позиции активного, практического отношения философии к миру (природе, человеку, обществу, познанию и др.) разделяются представителями всех без исключения направлений ее современной эволюции (неопозитивизма, структурализма, феноменологии, герменевтической философии, экзистенциализма, неомарксизма и др.).

Нельзя не признать весьма важной, исторически перспективной выдвинутую и обоснованную Г.В.Ф. Гегелем мысль, что «движение вперед есть возвращение назад в основание, к первоначальному и истинному, от которого зависит то, с чего начинают, и которое на деле порождает начало» [32, с. 127]. Формирование и развитие науки следует понимать не только с

учетом особенностей соответствующих внеаучных контекстов (мифология, мистика, искусство, религия, философия, формы общества), но и их исторических изменений, как самих по себе, так и вследствие сопряженной эволюции с прогрессом математического естествознания (физика, биология, химия, астрономия и др.) и социогуманитарных знаний.

Такое понимание сути дела подводит к необходимости признать за внеаучными факторами значение главных, определяющих в детерминации становления когнитивных практик, отвечающих элементарным требованиям научности рассуждения (системность, логическая корректность, доказательность, эмпирическая обоснованность и др.). Тогда начало науки идентифицируется как процесс, охватывающий огромные этапы исторического времени эволюции преднауки: наука Древнего Востока, античная наука, наука эпохи Средневековья, наука эпохи Возрождения. Каждый из них характеризуется рядом как общих, так и специфических черт, выражающих содержание понятия «начало науки» как формообразующего принципа аутентичной культурно-цивилизационной осмысленности феномена «классической науки» и ее «неклассических» репрезентаций.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Стрельченко В.И. Проблема идентификации истинностных значений // Изв. РГПУ им. А.И. Герцена. 2015. № 175. С. 105–115.
2. Гуссерль Э. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. СПб., 2013; Фейерабенд П. Наука в свободном обществе. М., 2011; Баррат Д. Последнее изобретение человечества: искусственный интеллект и конец эры Homo Sapiens. М., 2015, и др.
3. Рассел Б. История западной философии. Т. 2. М., 2017.
4. Балахонский В.В., Бахтин М.В., Стрельченко В.И. Модели и философско-эпистемологические репрезентации истории: моногр. М.: Энциклопедист-Максимум, 2017.
5. Фейнман Р., Лейтон Р., Сэндс М. Фейнмановские лекции по физике. В 9 т. Т. 1. М., 2016.
6. Гайденок П.П. Научная рациональность и философский разум. М., 2003.
7. Лекторский В.А. Релятивизм и плюрализм в современной культуре // Релятивизм как болезнь современной философии. М., 2015. С. 5–25.
8. Огурцов А.П. Философия науки. Двадцатый век: концепции и проблемы. Т. 1–3. СПб., 2011.
9. Витгенштейн Л. Философские исследования (фрагмент) // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. XVI. М., 1985. С. 37–40.
10. Павленко А.Н. Является ли программа обоснования значения универсальной? // Вопросы философии. 2009. № 9.
11. Уайтхед А.Н. Приключения идей. Избранные разработки по философии. М., 1990.
12. Лавджой А. Великая цель бытия: история идей. М., 2001.
13. Огурцов А.П. Философия науки XX века и историография науки: основная линия и новые тенденции в их взаимоотношениях // Актуальные проблемы соврем. философии науки. М., 2007. С. 20–21.
14. Хюбнер К. Истина мифа. М., 1996; Майданов А.С. Эпистемология и логика мифа. М., 2017; Касавин И.Т. Дисциплинарные классификации и нормативное регулирование науки // Эпистемология и философия науки. 2018. № 1.

15. **Маркс К.** К критике политической экономии. М., 1952. С. 5–20; **Белл Д.** Грядущее постиндустриальное общество. М., 2004. С. 61–63.
16. **Фролов К.Г.** Интернализм и экстернализм как альтернативные стратегии в эпистемологии и семантике // Вопросы философии. 2017. № 2. С. 74–83.
17. **Мальцева С., Антисери Д., Реале Д.** Западная философия от истоков до наших дней. В 2 т. Т. 1. СПб., 2008.
18. **Майданов А.С.** Эпистемология и логика мифа. М., 2017.
19. **Анкерсмит Ф.Р.** Историография и постмодернизм // Современ. методы преподавания всеобщей истории. М., 1996. С. 142–160.
20. **Ван дер Варден Б.** Пробуждающаяся наука. Математика Древних Египта, Вавилона и Греции. М., 2006; **Кликс Ф.** Пробуждающееся мышление. М., 1983.
21. **Страйк Д.Я.** Краткий очерк истории математики. М., 1984.
22. **Марков А.** Эволюция человека. Кн. 2. М., 2014.
23. **Уорф Б.** Отношение норм поведения к мышлению и языку // Новое в лингвистике. 1960. Вып. 1.
24. **Лосев А.Ф.** Диалектика мифа. М., 1990.
25. **Йегер В.** Пайдейя (воспитание античного грека). М., 1997.
26. **Картина человека: философия, культурология, коммуникация: Духовность и идентификация личности в современном мире: колл. моногр.** СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2016.
27. **Жмудь Л.Я.** Пифагор и его школа. М., 1990.
28. **Дмитриев И.С.** Неизвестный Ньютон. СПб., 1999.
29. **Дрейер Дж.** История астрономии. Великие открытия с древности до Средневековья. М., 2018.
30. **Йейтс Ф.** Дж. Бруно и герметическая традиция. М., 2000.
31. **Маркс К., Энгельс Ф.** Сочинения. Изд. 2. Т. 3. М., 1955.
32. **Гегель Г.В.Ф.** Наука логики. В 3 т. Т. 1. М., 1970.

Стрельченко Василий Иванович

E-mail: v_strelchenko@mail.ru

Иванов Евгений Александрович

E-mail: Jenya94.04.10@mail.ru

Статья поступила в редакцию 05.03.2019 г.

REFERENCES

- [1] **Strelchenko V.I.**, [On the Problem of identifying truth values], *Izvestiya: Herzen Univ. Journal of Humanities and Sciences*, 175 (2015) 105–115.
- [2] **Husserl E.**, [Crisis of European Sciences and transcendental phenomenology], St. Petersburg, 2013; **Feyerabend P.**, [Science in a free society], Moscow, 2011; **Barrat D.**, [Humanity's Latest invention: artificial intelligence and the end of the Homo Sapiens era], Moscow, 2015, etc.
- [3] **Russel B.**, [The history of Western philosophy], vol. 2, Moscow, 2017.
- [4] **Balakhonskiy V.V., Bachtin M.V., Strelchenko V.I.**, *Modeli i filosofsko-epistemologicheskie reprezentatsii istorii* [Models and philosophic-epistemological representations of history], Encyclopedist-Maximum, Moscow, 2017.
- [5] **Feynman R., Leyton R., Sands M.**, [Feynman lectures on physics], of vol. 1, Moscow, 2016.
- [6] **Gaydenko P.P.**, *Nauchnaya ratsional'nost' i filosofskiy razum* [Scientific rationality and philosophical reason], Moscow, 2003.
- [7] **Lektorskiy V.A.**, *Relyativizm i plyuralizm v sovremennoy kul'ture* [Relativism as a disease of modern philosophy], in: *Relyativizm kak bolezni' sovremennoy filosofii* [Relativism as a disease of modern philosophy], Moscow, 2015.
- [8] **Ogurtsov A.P.**, *Filosofiya nauki. XX vek* [Philosophy of science. Twentieth century], vol. 1–3, St. Petersburg, 2011.
- [9] **Wittgenstein L.**, [Philosophical research (Fragment)], in: *Novoe v zarubezhnoy lingvistike* [New in foreign linguistics], vol. XVI, Moscow, 1985, pp. 37–40.
- [10] **Pavlenko A.N.**, [Is the program of substantiation of the meaning of universal?], *Questions of philosophy*, 9 (2009).
- [11] **Whitehead A.N.**, [Adventures of ideas. Selected developments in philosophy], Moscow, 1990.
- [12] **Lovejoy A.**, [The Great purpose of being: the history of ideas], Moscow, 2001.
- [13] **Ogurtsov A.P.**, [Philosophy of science of the XX century and historiography of science: the main line and new trends in their relation], in: *Aktual'nye problemy sovremennoy filosofii nauki* [Actual problems of modern philosophy of science], Moscow, 2007, pp. 20–21.

- [14] **Hubner K.**, [The truth of the myth], Moscow, 1996; **Maydanov A.S.**, Epistemologiya i logika mifa [Epistemology and logic of myth], Moscow, 2017; **Kasavin I.T.**, [Disciplinary classification and regulation of science], Epistemology and philosophy of science, 1 (2018).
- [15] **Marx K.**, [A Contribution to the Critique of Political Economy], Moscow, 1952, pp. 5–20; **Bell D.**, [The coming of post-industrial society: A venture of social forecasting], Moscow, 2004, pp. 61–63.
- [16] **Frolov K.G.**, [Internalism and Externalism as Alternative Approaches in Epistemology and Semantics], Voprosy filosofii, 2 (2017) 74–83.
- [17] **Maltseva S.**, **Antiseri D.**, **Real D.**, Zapadnaya filosofiya ot istokov do nashikh dney [Western philosophy from its origins to the present day], of vol. 1, St. Petersburg, 2008.
- [18] **Maydanov A.S.**, Epistemologiya i logika mifa [Epistemology and the logic of myth], Moscow, 2017.
- [19] **Ankersmit F.R.**, [Historiography and Postmodernism], in: Sovremennye metody prepodavaniya vseobshchey istorii, Moscow, 1996, pp. 142–160.
- [20] **Van der Waerden B.**, [Science Awakening. Mathematics of Ancient Egypt, Babylon and Greece], Moscow, 2006; **Kliks F.**, [Awakening thinking], Moscow, 1983.
- [21] **Strike D.Ya.**, [A brief essay on the history of mathematics], Moscow, 1984.
- [22] **Markov A.**, Evolyutsiya cheloveka [The Evolution of man], of b. 2, Moscow, 2014, pp. 249–256.
- [23] **Wharf B.**, [The ratio of the norms of conduct for thinking and language], The New in linguistics, 1 (1960).
- [24] **Losev A.F.**, Dialektika mifa [Dialectics of myth], Moscow, 1990.
- [25] **Yeager V.**, [Paideia (education ancient Greek)], Moscow, 1997.
- [26] **Kartina** cheloveka: filosofiya, kul'turologiya, kommunikatsiya: Dukhovnost' i identifikatsiya lichnosti v sovremennom mire [Human picture: philosophy, cultural studies, communication: Spirituality and identity in the modern world], collective monogr., Publ. house Herzen State Pedagogical Univ., St. Petersburg, 2016.
- [27] **Zhmud' L.J.**, Pifagor i ego shkola [Pythagoras and his school], Moscow, 1990.
- [28] **Dmitriev I.S.**, Neizvestnyy N'yuton [Unknown Newton], St. Petersburg, 1999.
- [29] **Druyer J.**, [History of astronomy. Great discoveries from antiquity to the middle Ages], Moscow, 2018.
- [30] **Yates F.J.**, [Bruno and the hermetic tradition], Moscow, 2000.
- [31] **Marx K.**, **Engels F.**, [Compositions], ed. 2, of vol. 3, Moscow, 1955.
- [32] **Hegel G.V.F.**, [Science of logic], of vol. 1, Moscow, 1970.

Strelchenko Vasiliy I.

E-mail: v_strelchenko@mail.ru

Ivanov Evgeniy A.

E-mail: Jenya94.04.10@mail.ru

Received 05.03.2019.

DOI: 10.18721/JHSS.10202

УДК 101.1:338

НОВАЯ ТЕМПОРАЛЬНОСТЬ ЦИФРОВОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ: БУДУЩЕЕ УЖЕ НАСТУПИЛО

И.Г. Шестакова

Санкт-Петербургский горный университет, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Соотнесение скорости развития технологий и, как следствие, социально-экономических и инфраструктурных трансформаций с человеческой жизнью позволяет констатировать качественный скачок скорости развития, знаменующий переход в новую темпоральную эпоху. Статья направлена на осмысление фундамента трансформаций социально-экономической инфраструктуры и всего «жизненного мира», тем самым ее автор обозначил специфику «наступившего будущего», которое существует уже сейчас, возникло на наших глазах, вызвав бесконечную череду изменений, поставивших ряд важных вопросов по всем направлениям. Делается вывод, что определяющим фактором наступающих перемен является как раз то, что стало причиной качественного скачка скорости развития и попадания в новую реальность, а именно темп изменений, через оптику которого мы взглянули на реалии текущей ситуации. Если даже наблюдаемое ускорение развития и прекратится, технологический прогресс и вызванные им социальные изменения продолжатся с уже достигнутой чрезвычайно высокой (но практически постоянной) скоростью.

Ключевые слова: инфокоммуникативные технологии, цифровая цивилизация, темпоральность, качественный скачок скорости развития, новая реальность, глобализация, цифровизация

Ссылка при цитировании: Шестакова И.Г. Новая темпоральность цифровой цивилизации: будущее уже наступило // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 20–29. DOI: 10.18721/JHSS.10202

NEW TEMPORALITY OF DIGITAL CIVILIZATION: THE FUTURE HAS ALREADY COME

I.G. Shestakova

St. Petersburg Mining University, St. Petersburg, Russian Federation

The correlation between the speed of development of technologies and, as a result, socio-economic and infrastructural transformations with human life allows us to state a qualitative jump in the speed of development, marking the transition to a new temporal era. This article aims to understand the foundations of transformations of the socio-economic infrastructure and the entire “life world”, thereby denoting the specifics of the “come future” that already exists before our eyes, causing an endless series of changes that raised a number of important questions in all directions. The author concluded that the determining factor of the upcoming changes is precisely what caused that leap and getting into a new reality, namely, the rate of change, through the optics of which



we looked at the realities of the current situation. Even if the observed acceleration of development stops, the technological progress and the social changes caused by it will continue with the extremely high (but almost constant) speed.

Keywords: infocommunication technologies, digital civilization, qualitative leap of development speed, pace, new reality, globalization, digital environment

Citation: Shestakova I.G., New temporality of digital civilization: the future has already come, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 20–29. DOI: 10.18721/JHSS.10202

Введение

На всех уровнях жизни современного человека, от глобальной политики до бытовой рутины повседневности, за последние несколько десятилетий произошли кардинальные изменения. В этой новой действительности критически важно не только появление нового информационно-коммуникационного поля, радикально преобразовавшего привычную инфраструктуру социальной жизни, но важен также и взрывной рост скорости перемен, вызванных прорывным развитием цифровых технологий.

Уникальность переживаемого исторического момента заключается в том, что коренные изменения происходят в режиме реального времени, создавая при этом как небывалые возможности, так и проблемы, с которыми человечество никогда еще не сталкивалось в своей истории.

При этом важно то, что этот беспрецедентный темп обусловлен развитием цифровых и инфокоммуникационных технологий. С одной стороны, они критически влияют на все сегменты технологической цивилизации и общественной жизни, с другой стороны, способность к накоплению, анализу и передаче информации составляет основу самой человеческой природы, представляя ее наиболее чувствительную и деликатную сферу. Специфическое содержание современного этапа развития технологий в сочетании с небывалым его темпом и создает чрезвычайное своеобразие наступившей реальности. Соотнесение скорости развития технологий и, как следствие, социально-экономических и инфраструктурных трансформаций с человеческой жизнью позволяет констатировать качественный скачок скорости развития (КССР), знаменующий переход в новую темпоральную эпоху [1]. Здесь

необходимо отметить, что наиболее очевидным следствием КССР является то, что ныне живущее поколение оказалось в ситуации, которую можно выразить словами «будущее уже наступило».

Это поколение встретило в своей жизни то, что еще совсем недавно могло явиться воображению лишь как фантазии о далеком недосыгаемом будущем, как несбыточные проекты или вообще не могло представиться, несмотря ни на какие усилия человеческого разума. Вдруг всё это в ничтожно короткое в историческом масштабе время (которое мы проживаем) появляется как реальность и приводит к серьезнейшим метафизическим, социальным, антропологическим, гносеологическим и онтологическим последствиям.

Э. Тоффлер предсказывал «преждевременный приход будущего» [2]. Мы вступили в эпоху, где это будущее наступило. В темпоральном смысле эта эпоха прежде всего характеризуется скоростью ее наступления: коренные социотехнологические перемены произошли в пределах одной человеческой жизни, можно сказать, что реализовалась фантазия о машине времени — человечество перенеслось в будущее. Действительно, за последние десятилетия в глобальном масштабе произошли развитие Интернета и мобильной связи, их слияние и мощное проникновение во все стороны жизни социума (образование, экономика, управление, медицина, безопасность, экология, оборона и т. д.).

Другой важнейший фактор наступившей эпохи заключается в том, что революционизирующие изменения продолжатся в том же или даже убыстряющемся темпе, фактически в режиме перманентной социотехнологической революции [3]. Этот темп перемен — характерное свойство новой среды обитания человечества,

критически влияющее на все стороны индивидуальной и общественной жизни.

Постановка проблемы и цели исследования

В данной работе нами будет сделана попытка «остановить мгновение» и показать наиболее значимые, по нашему мнению, пласты фундамента трансформаций социально-экономической инфраструктуры и всего «жизненного мира». Тем самым мы обозначим специфику «наступившего будущего», которое существует уже сейчас, возникло на наших глазах, вызвав бесконечную череду изменений, поставивших ряд важных вопросов по всем направлениям. Эти вопросы можно сконцентрировать в одном, а именно в необходимости осмысления ситуации ближайшего будущего и, как следствие, поиска ответа на вопросы: что делать сейчас, в каком направлении двигаться? Как заметил М. Хайдеггер, «пока мы не вникнем мыслью в то, что есть, мы никогда не сможем принадлежать тому, что будет» [4, с. 258].

Методология и методика исследования

Применение метода включенного наблюдения, использование статистических данных с анализом полученных результатов позволили переосмыслить ряд явлений и трендов, обнаруживающихся в текущей ситуации «жизненного мира» человека и социума в условиях радикального ускорения научно-технического прогресса и резкого увеличения трансформации социально-экономической инфраструктуры.

Попытка осмысления многомерной картины наступившей реальности в ее темпоральной специфике будет сделана путем рассмотрения некоторых конкретных сегментов общественной жизни и отдельных ее проявлений, которые выбраны нами не только в силу их значимости, но и потому, что именно здесь наиболее выражена глубина трансформаций, обусловленных специфическим темпом цифрового развития, и наиболее ярко проявляются последствия этих трансформаций.

Результаты исследования

Цифровая глобализация. Определяющим феноменом нашего времени является инфокоммуникационная глобализация. Рассматриваемая как одно из самых грандиозных последствий «наступившего будущего», глобализация

уходит корнями глубоко в историю. С цифровыми технологиями человечество практически единомоментно получило новые, не виданные ранее инструменты реализации своего фатального стремления ко всемирной экономической, политической и культурной интеграции и унификации.

Важным фактором глобализации стала сама природа человека с его любознательностью, а также стремлением к славе и богатству, что привело к развитию торговли и географическим открытиям. Рывок в развитии информационно-коммуникационных технологий, получивший свое основание в середине XX столетия, явился триггером, за которым последовало резкое ускорение процесса со всеми вытекающими последствиями, как отрицательными (например, утратой этнической идентичности), так и положительными. Ключевую роль инфокоммуникационным технологиям в процессе глобализации отдает канадский философ М. Маклюэн [5]. Интернет стал вершиной этого прорыва, придав грандиозность этому явлению.

В цифровой цивилизации глобализация получает свое предельное выражение, превращаясь в универсальное явление на нашей планете. Она более не относится только к определенным слоям населения, но охватывает все профессии, все народы, все континенты. Отныне почти любому человеку доступно всё обо всем, в любом месте и в любое время. Глобализация коммуникативного пространства выражается в возможности неограниченного общения с собеседником, находящимся в любой точке планеты. Глобализация экономики позволяет продавать / покупать, заниматься бизнесом вне зависимости от пункта нахождения. Подобная ситуация прослеживается в образовании, в доступе к развлечениям, впечатлениям и во многом другом.

Главное, что этот невероятный эффект произошел мгновенно по историческим меркам, при нашей жизни. Из этой глобализации инфокоммуникативного пространства возникают и проблемы. Глобализация — неоднозначный феномен развития: в отношении экономики она в большей мере имеет положительный эффект, но в человеческом измерении это скорее явление с отрицательным знаком. Данная проблематика становится очевидной в первой

половине XX в., когда выходит в свет нашумевшая книга О. Шпенглера «Закат Европы» [6, с. 204]. Однако проблемы глобализации стали артикулироваться в русской философии еще в XIX в. Так, русский мыслитель К.Н. Леонтьев посвятил свои труды проблеме эгалитарного прогресса. Актуальным сегодня продолжает оставаться его высказывание: «Жизнь, видимо, пошлет от прогресса» [7, с. 436]. Своеобразие, приносящее живительную силу всему, «нынче повсюду гибнет» [8, с. 42–43]. Глобализация, согласно Леонтьеву, есть заключительная стадия развития человечества, однако это стадия, в которой начинается упрощение, а следовательно, и разрушение [9]. С приходом глобализации наступает усреднение личности, что приводит к засилью массовой культуры [6; 9; 10, с. 337], человечество превращается «в аморфную, бесцветную массу» [11, с. 5]. Развитие технологий инфокоммуникаций в процессе глобализации усугубляет проблему перераспределения человеческого капитала [12, с. 82]. Цифровизация придает этому процессу тотальность, выводя его на глобальный уровень.

Еще Э. Тоффлер предположил, что компьютеры и телекоммуникации позволят «большому числу людей работать дома (или в близлежащих центрах занятости)» и это будет способствовать «более теплой атмосфере в семье и более тесной, однородной жизни общины» [13, с. 572]. Заметную роль в этих процессах играет цифровая экономика. За переносом экономики в виртуальное пространство последовали качественные изменения в процессе глобализации.

Итак, глобализация – лицо нашего века, его выражение, его достижение и его беда. К специфическим чертам современности относятся появление новых факторов в процессе глобализации, ведущих как минимум к неоднозначности последствий. Породивший возможности интеграции и унификации прогресс инфокоммуникаций может влиять на процесс глобализации разнонаправленно. Объединяя человечество информационными сетями, он чрезвычайно способствует ускорению глобализации [14]. С другой стороны, прогресс информационно-коммуникационных технологий несет в себе семена противоположного тренда, поскольку приоритеты в выборе жизненного топоса всё меньше зависят от локализации ра-

ботодателя (например, это позволяет многим миллионам граждан Индии, создающим программные продукты глобального назначения, процветать, оставаясь в своей стране). Однако та же географическая независимость работника в сочетании с тенденцией стирания национальных границ создает и другой тренд: стало возможно жить там, где условия (климат, инфраструктура, безопасность) наиболее благоприятны. Последний фактор формирует предпосылки если и не для глобального переселения народов, то для изменения представлений о ценности отдельных территорий и масштабах человеческой мобильности. Сверхбыстрое развитие технологий, которое сегодня лежит в основе *этих* тенденций, а завтра может породить *другие*, позволяет с уверенностью утверждать лишь то, что коренные изменения в процессах глобализации могут произойти в ближайшем будущем, но в то же время крайне затрудняет более определенное предвидение, ценность которого тем более возрастает.

Социально-философский анализ эффекта тотального распространения цифровых технологий в тенденциях географического перераспределения человеческих популяций показывает возникновение разнонаправленных сил, способствующих как усилению, так и ослаблению географической поляризации человеческого капитала. Степень обостренности проблемы новой темпоральностью возводит необходимость выявления направления тренда в статус актуальной задачи, поскольку от этого напрямую зависят концепции развития инфраструктуры городов и государств, включая строительство, транспорт, сети и требуемые для этого колоссальные ресурсы и инвестиции.

Цифровая среда. Абсолютно новым явлением, развивающимся на наших глазах, стало виртуальное пространство. Хотя еще Платон в рассуждениях о мире умопостигаемом и мире видимом [15, с. 345–347] и в «символе пещеры» [Там же. С. 349–353] предположил то, что наблюдаемый «реальный» мир может быть нереальным. Истоки этой идеи можно найти и в тезисе «мыслю, следовательно, существую» Р. Декарта. Эта идея развивается в «утопии зеркала» М. Фуко [16] и у других мыслителей, обращающихся к идее иллюзорности мира/бытия [17]. Фуко считает, что в его время вопрос про-

странства беспокоит даже больше, чем вопрос времени [16, с. 193]. Яркую популярность виртуальный мир обретает благодаря литературе¹ и кинематографу (фильмы «Начало»², «Темный город»³, знаменитая «Матрица»⁴ и мн. др.) последнего столетия, которые с удовольствием обыгрывали эту идею.

Современный философ, профессор Оксфордского университета Н. Бостром развивает идею существования человечества в виртуальной реальности [18]. Перенос в виртуальное пространство значительной части нашего бытия рассматривается в работах М. Хаема, Н.А. Носова, Л.В. Баженовой [19–21]. К различию смыслов пары «реальность» и «действительность» обращается В.И. Игнатьев [22]. Данная концепция иллюстрируется примерами, представляющими различные способы существования и действия на стыке цифрового и физического [23]. И. Маск поддерживает идею существования человечества в выдуманном кем-то мире⁵ и финансирует исследования в поиске доказательств.

Современное поколение стало свидетелем переноса в новый топос многих аспектов человеческого существования — от общения и индустрии развлечений до получения образования, социальных и медицинских услуг. Н.А. Носов, один из основателей российской школы виртуалистики, рассматривает виртуалистику как одну из новых мировоззренческих систем, где манифестируется, что «в обозри-

мом будущем мир в целом и каждый его фрагмент будет всё более виртуализироваться» [20, с. 14]. Действительно, образование обнаруживает тенденции к переходу на дистанционное при всех его положительных и отрицательных сторонах, в особенности это касается лекционной части образовательного процесса. И если Э. Тоффлер в своей работе «Шок будущего» (1970) наибольшую проблему влияния исключительно высокой скорости на школьников находил в изменении состава учеников в классе, а также в смене преподавателей [2, с. 139], то в наши дни, помимо того, что мы не знаем, как учить (какими средствами; на наших глазах потоки занятий уходят в дистанционную форму), мы не знаем, чему учить, поскольку знания и, самое главное, смыслы, дающиеся сегодня, становятся неактуальны уже завтра. По мнению экспертов, 65 % тех, кто сейчас учится в школе или вузе, будут иметь профессии, которых еще нет, многие будут трудиться в виртуальном пространстве и для него. Согласно другому мнению, в ближайшем будущем большинство выпускников вообще не будет иметь работы.

Возможно, наиболее заметны изменения, произошедшие в экономике. Высокими темпами развиваются социальные услуги (электронное правительство, возможность online оформить документы, оплатить счета) [24]. Виртуализация затрагивает даже организацию медицины, до сих пор требовавшую личных контактов с доктором. Современные технологии позволяют применить новые подходы [25]. Ожидается, что уже в скором времени каждый человек будет обладать неким датчиком, способным считывать и передавать объективные показания «мгновенного состояния здоровья» врачу (скорее всего в дата-центр).

Однако в первую очередь цифровые технологии расширяют и преобразуют возможности и способности человека, создают открытое пространство коммуникации, благодаря им становится возможным общение с друзьями и близкими, находящимися в любом уголке мира, и профессиональное взаимодействие (конференции, дискуссии и т. д.). Временные характеристики, как и сама техника, формируют горизонт нашего воображения, нашего творчества, взаимодействие с окружающим миром и наше восприятие временности [26].

¹ См., например: Лем С. Сумма технологий. М.: Мир, 1968. 608 с.; Пелевин В. Любовь к трем цукербринам. М., 2014; Heim M. The Metaphysics of virtual reality // Virtual reality: theory, practice and promise. Westport; L., 1991. URL: <http://www.mheim.com/wp-content/uploads/2014/05/The-Metaphysics-of-Virtual-Reality-1991-Meckler.pdf> (дата обращения: 05.02.2018).

² «Inception», режиссер К. Нолан, 2010 г.

³ «Dark City», режиссер А. Пройас, 1998 г.

⁴ «The Matrix», режиссеры Э. Вачовски, Л. Вачовски, 1999 г.

⁵ Musk E. The chance we are not living in a computer simulation is one in billions // The Independent. 2016. June 2. Retrieved: 2016. June 30. URL: <https://www.independent.co.uk/life-style/gadgets-and-tech/news/elon-musk-ai-artificial-intelligence-computer-simulation-gaming-virtual-reality-a7060941.html> (дата обращения: 07.09.2018).

Имея доступ в Интернет и ничего более, можно реализовать себя в профессии, найти источник дохода и жить полноценной социальной жизнью. Всем известен пример С. Хокинга, английского физика и популяризатора науки, который, несмотря на страшный недуг, на десятки лет приковавший его к креслу, вел активную социальную и научную жизнь. То есть для социализации вовсе не обязательно существование в пространстве, условно говоря, рынка / площади. Сегодня достаточно (а может быть, и необходимо) существование в интернет-пространстве. Цифровые технологии активно принимаются даже традиционно консервированными социальными институтами, например церковью. Так, президент Федерации еврейских общин А. Борода в эфире телеканала «Россия 24», говоря об открытии интерактивной выставки И. Левитана, заявил, что «сегодня, в век цифровых информационных технологий, не пользоваться этим грех»⁶. В данном высказывании цифровые технологии и новое пространство, предоставляемое ими, обретают сакральный статус.

Важным аспектом процесса виртуализации становится перманентность бытия в виртуальном топосе (дополненной реальности). Еще несколько лет назад корректным был вопрос о количестве времени, проводимом в Интернете. Современное поколение живет online практически всё время, причем одновременно в нескольких устройствах (мобильном телефоне, компьютере, планшете, ноутбуке, телевизоре...). Можно предположить, что мы выключаемся из online-бытия во время сна, но, помимо смартфонов, которые находятся рядом, многие отслеживают свой сон, сердцебиение и многое другое при помощи специальных часов Apple Watch. Интересный факт: в 2018 г. компания Apple Watch обогнала по количеству продаж всех швейцарских производителей вместе взятых⁷.

⁶ Борода А. Суккот – праздник радостный и веселый. URL: <https://www.vesti.ru/videos/show/vid/769929/cid/1/> (дата обращения: 27.09.2018).

⁷ Apple Watch обогнали по продажам швейцарские часы. URL: <https://iphone-gps.ru/news/apple-watch-obognali-po-prodazham-shvejcarskie-chasy> (дата обращения: 07.05.2018).

В этом проявляется другая проблема, а именно зависимость человека от всех этих новшеств, от чего предостерегал Н.А. Бердяев в работе «Человек и машина» (1933). Он замечал, что техника входит в жизнь человека, но она «хочет овладеть духом и рационализировать его, превратить в автомат, поработить его. И это есть титаническая борьба человека и технизируемой им природы. Сначала человек зависел от природы, и зависимость эта была растительно-животной. Но вот начинается новая зависимость человека от природы, от новой природы, технически-машинная зависимость. В этом вся мучительность проблемы» [27]. Это было сказано 85 лет назад, и за это время техника проникла и пропитала все сферы существования человека. Крайне сложно теперь вырваться из этой паутины. Мы в ней живем, работаем, перемещаемся и даже выражаем самые сокровенные чувства, поэтому, по мнению Л. Интрона, необходимо пересмотреть моральные нормы в отношении многих социальных институтов [28]. Особое внимание при оценке проблемного поля виртуализации нужно уделить сфере развлечений, и особенно массовому вовлечению в игры [29]. Игровая зависимость – опасная проблема как для самого игрока, так и для его близких, но она всё же не есть явление, возникшее к цифровую эпоху. Й. Хёйзинга вообще утверждает, что игра есть центральное, организующее звено всей культуры – «основа и фактор культуры» [30, с. 24]. Можно предположить, что наблюдаемая картина поглощения человека игрой была бы такой же и в предшествовавшие столетия, будь игра и виртуальный мир тогда доступны. Классический пример – роман Ф.М. Достоевского «Игрок», исследующий мотивы погружения в игру.

Гигантская скорость развития технологической инфраструктуры требует адекватного темпа развития правовых отношений, включения зарождающихся и уже происходящих процессов в правовые рамки [31–33], и, что не менее актуально, но многократно более сложно, необходимо описать это в терминах этики и морали и тоже в адекватном темпе. Цифровой мир дал человечеству множество новых возможностей выстраивания личной и государственной безопасности. Всё это вошло в противоречие с личной свободой человека.

Таким образом, цифровизация – явление, одномоментно преобразовавшее социум в цифровое общество, наиболее ярко демонстрирует специфическую темпоральность новых технологий. Перемены, обусловленные переносом в виртуальное пространство важнейших элементов общественного бытия, произошли практически мгновенно и продолжают с не меньшей скоростью, вызывая революционизирующие преобразования в денежном обращении и торговле, образовании, медицине, на рынке труда и услуг, в системе управления (от электронного правительства и умных городов до интернета вещей) и, разумеется, в собственно инфокоммуникациях с их глобальными социальными сетями и мгновенным доступом к информации. Опасение отстать в этом стремительном процессе побуждает к применению политических механизмов стимулирования (программы всеобщей цифровизации и т. п.). Прогноз последствий столь быстро развивающейся цифровизации, их контроль и регулирование – один из вызовов времени, стоящих перед формирующейся цифровой цивилизацией.

В призме темпоральности новой реальности необходимо отметить, что всё возрастающая скорость развития инфокоммуникационных технологий подвела человечество к роковой черте, преступив которую мы тем самым совершили качественный скачок скорости развития. Становление и развитие цифровой цивилизации характеризуется мгновенным, антропологически мгновенным осуществлением (к примеру, изобретение смартфона и почти сразу его выпуск в количестве миллиарда копий). Мгновенная и тотальная реализация сопровождается мгновенным и тотальным изменением не только технологической, но и социально-экономической инфраструктуры.

Произошедший качественный скачок скорости развития не только приводит человечество в эпоху небывало быстрых перемен, но уже сегодня (внезапно по историческим меркам) в связи с ним произошли изменения такой глу-

бины, что в этой ситуации можно говорить о том, что «будущее уже наступило».

Заключение

Обозначенная темпоральность требует незамедлительного ответа на те вызовы, которые внезапно наступившая цифровая цивилизация ставит перед обществом, но этот же темп крайне осложняет поиск формулы ответа, поскольку делает малодостоверными прогнозы даже среднесрочного будущего. В темпоральности цифрового мира чисто технократический подход уже не адекватен, а поиски других подходов – актуальнейшая задача, которая дает философскому сообществу шанс играть новую роль в новом мире. Можно предположить целесообразность выделения данной темы в качестве одной из центральных во всех курсах философии, социологии, психологии и в других гуманитарных дисциплинах.

Определяющим фактором наступающих перемен является как раз то, что стало причиной качественного скачка скорости развития и попадания в новую реальность, а именно темп изменений, через оптику которого мы взглянули на реалии текущей ситуации. Если даже наблюдаемое ускорение развития и прекратится, технологический прогресс и вызванные им социальные изменения продолжатся с уже достигнутой чрезвычайно высокой (но практически постоянной) скоростью.

Достигнутый темп появления критических социотехнологических трансформаций уже таков, что в человеческом восприятии они представляются квазинепрерывными. Глубочайшие трансформации всех областей общественной и индивидуальной жизни происходят в режиме, близком к перманентной технологической революции, прямым следствием которой является утрата ощущения дискретности изменений. При этом появляется необходимость осмысления новой реальности, уже возникшей и возникающей в результате этого развития. Потребность в этом осмыслении становится, по сути дела, перманентной.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Шестакова И.Г. Качественный скачок скорости развития: новая ментальность // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2017. № 8. С. 47–50.
2. Тоффлер Э. Шок будущего. М.: АСТ, 2002.
3. Shestakova I.G. To the question of the limits of progress: is singularity possible? // Vestnik of St. Petersburg Univ. Philosophy and Conflict Studies. 2018. Vol. 34, iss. 3. Pp. 391–401. URL: <https://doi.org/10.21638/11701/spbu17.2018.307>.
4. Хайдеггер М. Время и бытие: статьи и выступления [пер. с нем.]. М.: Республика, 1993.
5. Маклюэн М. Галактика Гутенберга: Сотворение человека печатной культуры. Киев: Ника-Центр, 2003.
6. Шпенглер О. Закат Европы. Образ и действительность. В 2 т. Т. 1. Новосибирск: Наука, 1993.
7. Леонтьев К.Н. Средний европеец как идеал и орудие всемирного разрушения // Собр. соч. В 9 т. Т. 6. М., 1912.
8. Леонтьев К.Н. Грамотность и народность // Собр. соч. В 9 т. Т. 7. М., 1912.
9. Леонтьев К.Н. Византизм и славянство // Собр. соч. В 9 т. Т. 5. М., 1912. С. 188–207.
10. Ильин И.А. Художник и художественность // Собр. соч. В 10 т. Т. 6. Кн. 2. М.: Рус. кн., 1996.
11. Корольков А.А. Константин Леонтьев и судьбы культуры // Пророчества Контантина Леонтьева. СПб., 1991.
12. Беккер Г. Человеческий капитал (главы из книги). Воздействие на заработки инвестиций в человеческий капитал // США: экономика, политика, идеология. 1993. № 11.
13. Тоффлер Э. Третья волна. М.: АСТ, 2004.
14. Lambert A. Intimacy, Cosmopolitanism, and Digital Media: A Research Manifesto // Qualitative Inquiry. Vol. 25. Pp. 300–311. DOI: 10.1177/1077800418806600.
15. Платон. Государство // Собр. соч. В 4 т. Т. 3.
16. Фуко М. Другие пространства // Интеллектуалы и власть: избранные политические статьи, выступления и интервью. М.: Праксис, 2006. С. 191–205.
17. Вирильо П. Машина зрения / пер. с фр. А.В. Шестакова; под ред. В.Ю. Быстрова. СПб.: Наука, 2004. 141 с.
18. Bostrom N. Are we living in a computer simulation? // The philosophical quarterly. 2003. Vol. 53. No. 211 (Apr.). Pp. 243–255.
19. Heim M. The Metaphysics of virtual reality // Virtual reality: theory, practice and promise. Westport; L., 1991. Pp. 27–33; Носов Н.А. Манифест виртуалистики. М.: Путь, 2001.
20. Носов Н.А. Идея виртуальности // Виртуальные реальности и современный мир: тр. лаб. виртуалистики. Вып. 3. М.: Изд-во Ин-та человека РАН, 1997. С. 7–32.
21. Баева Л.В. Информационная эпоха: метаморфозы классических ценностей: моногр. Астрахань, 2008. С. 182–196.
22. Игнатъев В.И. Информационная перегрузка социальной системы и ее социальные последствия // Социол. исслед. 2017. № 7. С. 3–12.
23. Dufva T., Dufva M. Grasping the future of the digital society // Futures. 2. 2019. Vol. 107. Pp. 17–28.
24. Полатайко С.В., Галимова А.М. Постиндустриальное общество и воздействие информационных потоков на качество жизни // Экономика и экологический менеджмент. 2015. № 3. С. 160–166.
25. Shallcross M. Scholarly Adventures in Digital Humanities: Making the Modernist Archives Publishing Project // Papers on language and literature. 2019. Vol. 55. Pp. 83–88.
26. Stokholm K. Enactive individuation: technics, temporality and affect in digital design and fabrication. URL: <https://doi.org/10.1007/s11097-017-9539-6> (дата обращения: 05.02.2019).
27. Бердяев Н.А. Человек и машина (Проблема социологии и метафизики техники) // Путь. 1933. № 38. С. 3–38.
28. Introna L. Phenomenological Approaches to Ethics and Information Technology // The Stanford Encyclopedia of Philosophy. URL: <https://plato.stanford.edu/entries/ethics-it-phenomenology/#EthiInfoTech> (дата обращения: 02.11.2018).
29. Rushnakova L. Stylisation of virtual characters in digital games // European J. of Science and Theology. 2019. Vol. 15. Pp. 113–123.
30. Хейзинга Й. Homo Ludens. Статьи по истории культуры / пер. Д.В. Сильвестрова. М.: Прогресс-Традиция, 1997.
31. Ngwenyama O., Klein S. Phronesis, argumentation and puzzle solving in IS research: illustrating an approach to phronetic IS research practice // European J. of Information Systems. 2018. Vol. 27. Pp. 347–366.
32. Шипунова О.Д., Денисков А.В. Субъектные взаимодействия в условиях современного технологического уклада // Междунар. науч.-исслед. журн. 2018. № 1-3 (67). С. 136–140. DOI: 10.23670/IRJ.2018.67.135.
33. Быльева Д.С., Заморев А.С., Нам Т.А. Homo virtualis: социальное бытие в виртуальной реальности // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2018. Т. 9, № 4. С. 29–38. DOI: 10.18721/JHSS.9404.

Шестакова Ирина Григорьевна

E-mail: Irina_Shestakova@inbox.ru

Статья поступила в редакцию 05.04.2019 г.

REFERENCES

- [1] **Shestakova I.G.**, [Quantum leap in speed of development: new mentality], *Intellekt. Innovatsii. Investitsii* [Intelligence. Innovations. Investments], 8 (2017) 47–50.
- [2] **Toffler E.**, *Shok budushchego* [Shock of the future], ACT, Moscow, 2002.
- [3] **Shestakova I.G.**, [To the question of the limits of progress: is singularity possible?], *Vestnik of St. Petersburg Univ. Philosophy and Conflict Studies*, 34 (3) (2018) 391–401.
- [4] **Khaydegger M.**, *Vremya i bytiye: Stat'i i vystupleniya* [Time and Being: Articles and Speeches], Respublika, Moscow, 1993.
- [5] **Maklyuen M.**, *Galaktika Gutenberga: Sotvoreniye cheloveka pechatnoy kul'tury* [Creation of human print culture], Nika-Tsentr, Kiyev, 2003.
- [6] **Shpengler O.**, *Zakat Yevropy. Obraz i deystvitel'nost'* [The decline of Europe. Image and reality], in 2 vol., of vol. 1, Nauka, Novosibirsk, 1993.
- [7] **Leontyev K.N.**, *Sredniy yevropeyets kak ideal i orudiye vsemirnogo razrusheniya* [The average European as an ideal and an instrument of worldwide destruction], in: *Coll. works*, in 9 vol., of vol. 6, Moscow, 1912.
- [8] **Leontyev K.N.**, *Gramotnost' i narodnost'* [Literacy and nationality], in: *Coll. works*, in 9 vol., of vol. 7, Moscow, 1912.
- [9] **Leontyev K.N.**, *Vizantizm i slavyanstvo* [Byzantium and Slavism], in: *Coll. works*, in 9 vol., of vol. 5, Moscow, 1912, pp. 188–207.
- [10] **Ilin I.A.**, *Khudozhnik i khudozhestvennost'* [Artist and artistry], in: *Coll. works*, in 10 vol., of vol. 6, b. 2, *Russkaya kniga*, Moscow, 1996.
- [11] **Korol'kov A.A.**, *Konstantin Leontyev i sudby kul'tury* [Konstantin Leontyev and the fate of culture], in: *Prorochestva Kontantina Leontyeva*, St. Petersburg, 1991.
- [12] **Bekker G.**, [Human capital (chapters from the book). Impact on earnings of investments in human capital], USA: economics, politics, ideology, 11 (1993).
- [13] **Toffler E.**, *Tretya volna* [Third wave], AST, Moscow, 2004.
- [14] **Lambert A.**, *Intimacy, Cosmopolitanism, and Digital Media: A Research Manifesto*, *Qualitative inquiry*, of vol. 25, pp. 300–311. DOI: 10.1177/1077800418806600.
- [15] **Platon**, *Gosudarstvo* [State], in: *Coll. works*, in 4 vol., of vol. 3.
- [16] **Fuko M.**, *Drugiye prostranstva* [Other spaces], in: *Intellektualy i vlast': izbrannyye politicheskiye stati, vystupleniya i intervyyu* [Intellectuals and Power: Selected Political Articles, Speeches, and Interviews], *Praksis*, Moscow, 2006, pp. 191–205.
- [17] **Virilo P.**, *Mashina zreniya* [Machine vision], Nauka, St. Petersburg, 2004.
- [18] **Bostrom N.**, *Are we living in a computer simulation?*, *The philosophical quarterly*, 53 (211) (2003) 243–255.
- [19] **Heim M.**, *The Metaphysics of virtual reality*, in: *Virtual reality: theory, practice and promise*, Westport, London, 1991, pp. 27–33; **Nosov N.A.**, *Manifest virtualistiki* [Manifesto of virtualism], Put', Moscow, 2001.
- [20] **Nosov N.A.**, *Ideya virtual'nosti* [Virtuality idea], in: *Virtualnyye real'nosti i sovremennyy mir, Trudy laboratorii virtualistiki* [Virtual realities and the modern world, Works of the Laboratory of Virtual Studies], of vol. 3, *Institut cheloveka RAN Publ.*, Moscow, 1997, pp. 7–32.
- [21] **Bayeva L.V.**, *Informatsionnaya epokha: metamorfozy klassicheskikh tsennostey* [Information Age: Metamorphosis of Classical Values], monogr., *As-trakhan'*, 2008, pp. 182–196.
- [22] **Ignatyev V.I.**, [Information overloads of the social system and its social consequences], *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological Studies], 7 (2017) 3–12.
- [23] **Dufva T., Dufva M.**, *Grasping the future of the digital society*, *Futures*, 2, 107 (2019) 17–28.
- [24] **Polatayko S.V., Galimova A.M.**, [Post-industrial society and the impact of information flows on the quality of life], *Scientific journal NRU ITMO, Ser. Economics and Environmental Management*, 3 (2015) 160–166.
- [25] **Shallcross M.**, *Scholarly Adventures in Digital Humanities: Making the Modernist Archives Publishing Project*, *Papers on language and literature*, 55 (2019) 83–88.
- [26] **Stokholm K.**, *Enactive individuation: technics, temporality and affect in digital design and fabrication*. Available at: <https://doi.org/10.1007/s11097-017-9539-6> (accessed 05.02.2019).
- [27] **Berdyayev N.A.**, *Chelovek i mashina (Problema sotsiologii i metafiziki tekhniki)* [Man and machine (The problem of sociology and metaphysics of technology)], *Put'*, 38 (1933) 3–38.

[28] **Introna L.**, Phenomenological Approaches to Ethics and Information Technology, in: The Stanford Encyclopedia of Philosophy. Available at: <https://plato.stanford.edu/entries/ethics-it-phenomenology/#EthiInfoTech> (accessed 02.11.2018).

[29] **Rushnakova L.**, Stylisation of virtual characters in digital games, *European Journal of Science and Theology*, 15 (2019) 113–123.

[30] **Kheyzinga Y.**, Homo Ludens. Stati po istorii kulturey [Cultural History Articles], Progress-Traditsiya, Moscow, 1997.

[31] **Ngwenyama O., Klein S.**, Phronesis, argumentation and puzzle solving in IS research: illustrating an approach to phronetic IS research practice, *European Journal of Information Systems*, 27 (2018) 347–366.

[32] **Shipunova O.D., Deniskov A.V.**, [Subjective interactions under conditions of modern technological mode], *Intern. Research Journal*, 1-3 (67) (2018) 136–140. DOI: 10.23670/IRJ.2018.67.135.

[33] **Bylyeva D.S., Zamorev A.S., Nam T.A.**, [Social being in virtual reality], *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 9 (4) (2018) 29–38. DOI: 10.18721/JHSS.9404.

Shestakova Irina G.

E-mail: Irina_Shestakova@inbox.ru

Received 05.04.2019.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019

DOI: 10.18721/JHSS.10203
УДК 316.772.3; 141:004.946

НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ МОБИЛИЗАЦИИ В СЕТЕВЫХ СООБЩЕСТВАХ

И.А. Гладченко

Санкт-Петербургский государственный университет, Санкт-Петербург,
Российская Федерация

В связи с глобальными социально-политическими изменениями мобилизационные процессы вызывают у исследователей всё больший интерес. Так как любое мобилизационное воздействие влечет за собой изменение состояния общества, мобилизацию следует рассматривать именно как процесс. Как правило, предлагаемые исследователями подходы включают в себя изучение фиксированных положений социума в момент изменений, аналитику эмпирических данных определенного временного среза, что позволяет дать характеристики общества в конкретный момент времени. Это подразумевает описание результатов исследований с помощью статичных параметров. В данной статье мобилизация рассматривается как непрерывно меняющийся поток действий, т. е. как динамичная система. Однако настоящее понимание коллективного субъекта мобилизационного процесса – сообщества – также имеет статическую характеристику. Мобилизация как динамическая концепция, в понимании автора статьи, не может основываться на существующем понятии сообщества, поэтому в ней дано новое определение сообщества с учетом динамического характера мобилизации. В статье представлены результаты теоретического метаанализа научных работ российских исследователей за последние десять лет. В рамках развития междисциплинарного подхода предлагаются аналогии механизмов социальной мобилизации как основы для формирования и развития методики в дальнейших исследованиях.

Ключевые слова: мобилизация, сетевые сообщества, политическая коммуникация, социальные медиа, Интернет

Ссылка при цитировании: Гладченко И.А. Новые подходы к изучению мобилизации в сетевых сообществах // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 30–43. DOI: 10.18721/JHSS.10203

NEW APPROACHES FOR STUDYING MOBILIZATION IN NETWORK COMMUNITIES

I.A. Gladchenko

St. Petersburg State University, St. Petersburg, Russian Federation

Current global socio-political situation demonstrates the increased researchers' interest in the field of mobilization mechanisms. Any mobilization aimed at changing the state of society. So, each mobilization should be considered as a process with any noticeable effects. Frequently, while investigating social mobilization effects scholars examining a static condition of society. Data for most analysis presents state of society in an exactly taken moment of time. So, the overall picture of the study is always static. Mostly data taken for analysis are from digital media, which are social network sites. Tools based on

Internet resources and Web 2.0 principles and enable to gather information for further evaluation of sociological processes and mobilization. All information from these cases is a kind of a constant. The results presented in the article are based on theoretical meta-analysis of scientific works of Russian researchers over the past ten years and propose to reckon mobilization as a flow of actions, i.e. as a process. It should be addressed as a dynamic conception. The method of analogies is focused within the framework of the interdisciplinary approach development. However, the existing notions about communities, i.e. special groups, which are main objects of mobilization process, have static characteristics. Hence, mobilization as a concept of flux cannot be described based on the existing community definition. This paper defines the term “community” according to the dynamic concept of mobilization and puts forward two versions for further research lines’ determination.

Keywords: mobilization, network community, political communication, social media, Internet

Citation: Gladchenko I.A., New approaches for studying mobilization in network communities, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 30–43. DOI: 10.18721/JHSS.10203

Введение

Интерес к теме сетевых сообществ в Интернете у исследователей, как зарубежных, так и отечественных, в последние несколько лет заметно актуализировался, причем не только у исследователей-коммуникативистов. Такая активность объясняется многими факторами. К ним можно отнести рост активности пользователей в социальных сетях (например, вокруг такого явления, как блоггинг), повышение значимости роли виртуальных социальных сетей в функционировании бизнес-структур, развитие интернета вещей, пристальное внимание к данному вопросу со стороны государственной власти, особенно попытки законодательного регулирования сферы использования Интернета. Особый интерес к концепции сообществ, в частности представленных в Интернете, также обусловлен стремительно возрастающей потребностью в эффективном управлении различными социальными группами (не только потенциальными и не настолько широкими, как, например, аудитория [1]; не только политически ориентированными, как, например, электорат [2, 3]; характеризующимися не только массовым скоплением индивидов, как толпа [4], но и другими видами социальных групп).

Постановка проблемы и цели исследования

Нарастающее по причине технологического совершенствования интернет-ресурсов

количество эмпирического материала ставит исследователей в ситуацию, когда требуются новые методологические подходы к его анализу. Так называемые лидеры мнений перестают быть представителями исключительно профессиональной среды. Например, те же блоггеры могут воздействовать на аудиторию не менее эффективно, чем профессиональные политики, однако транслируемая информация может никак не соответствовать характеру профессиональной деятельности блоггера и быть гораздо более эмоциональной, чем рациональной [5, 6], а импульсивная реакция мало поддается анализу и прогнозированию, требуя учета большого количества факторов, вплоть до контекста каждой конкретной ситуации [7].

Причины эффективности или неэффективности коммуникативного воздействия на различные группы населения требуют анализа с новой точки зрения, и для этого предлагается оттолкнуться от такого базового понятия, как мобилизация. Мобилизация – это процесс воздействия с целью побуждения к совершению действия, необходимого инициатору процесса [8, с. 8–9]), процесс реакции на провокацию. Однако мобилизационное воздействие неэффективно в случае слишком широких и неоднородных слоев населения, т.е. любая мобилизация является адресной [9]. Следовательно, сообщества, удовлетворяя потребности в адресности, возникают как продукт

мобилизации и становятся его ключевыми акторами.

Современные исследователи указывают на высокую актуальность изучения технологического мобилизационного аспекта, так как важно не только идентифицировать применение технологий манипулирования, но разрабатывать эффективные механизмы противодействия им. В.А. Ачкасова пишет, что, несмотря на существующие попытки, «очевидно, что для всестороннего и глубокого осмысления данной проблемы, перевода теоретических концептов в технологические наработки требуются серьезные усилия, особенно если иметь в виду радикальные изменения социумов в последние несколько лет» [10, с. 45–46]. Учитывая радикальные изменения социумов, обозначенные исследователем, а также позиций адресности, предполагаем, что мобилизационные процессы следует рассматривать исключительно в среде, состоящей из сообществ, а анализ мобилизационных (и демобилизационных) механизмов – в рамках парадигмы *процесса*. Однако существующие методики анализа процессов оперируют статичными категориями (а они, в свою очередь, описываются статичными параметрами), формируя некую «застывшую» картину временного среза, предоставляя теоретическое объяснение, но не позволяя переводить эти теоретические концепции в технологические наработки.

Цель нашего исследования – разработка методики, которая позволяла бы не только проводить анализ мобилизационных процессов с позиций ретроспективы, но и отслеживать текущие мобилизационные процессы, прогнозировать наиболее вероятное их развитие и разрабатывать стратегии усиления процесса либо его демобилизации.

Методология

В целях разработки релевантного эффективного подхода к анализу мобилизационных процессов в сетевых сообществах с позиций теории были использованы методика качественного ретроспективного метаанализа научных работ и метод теоретической аналогии.

Исследование понятия сетевого сообщества проведено нами на основе анализа работ, посвященных осмыслению данного феномена. Метаанализ подразумевает объединение ре-

зультатов нескольких исследований, связанных между собой предметом изучения, в то время как ретроспекция позволяет отследить возможную эволюцию осмысления этого предмета. В качестве анализируемого материала представлены доступные работы отечественных исследователей, опубликованные в последнее десятилетие. На основе предварительного анализа научной литературы были выделены ключевые слова, в нашем понимании, наиболее релевантные для поиска работ по концепции сетевого сообщества, – «сетевые сообщества», «интернет-сообщество», «онлайн-сообщество». Соответствующий поиск по ключевым словам проведен в российской научной базе данных eLIBRARY.RU за период с 2008-го по 2018 г. Выбор периода обосновывается предварительной подготовкой, которая показала, что в это десятилетие начала проводиться наиболее существенная работа по тематике. В частности, интерес к тематике в научной среде имеет тенденцию резкого роста именно с 2008 г., когда в результате успешной предвыборной кампании Б. Обамы появился так называемый феномен «электронной избирательной кампании» [11]. По ключевым словам найдено: «сетевые сообщества» – 191 публикация, «интернет-сообщество» – 165, «онлайн-сообщество» – 18. Нерелевантные статьи, т. е. статьи, доступ к которым ограничен, статьи, написанные на иностранных языках или не соответствующие тематике, были исключены. В результате отбора осталось соответственно 114, 117 и 14 текстов. Процент пересекающихся статей в трех выборках незначителен.

Выбор метода теоретической аналогии базируется на результатах и выводах, сделанных на основе ретроспективного метаанализа научных работ, который показал необходимость сочетания информационного и философского подходов, так как существующие современные эмпирические данные требуют теоретического переосмысления. Релевантный подход, включающий актуальные параметры для анализа новой теоретической концепции, исследователями представлен не был, поэтому мы прибегли к методу аналогии, обратившись к тем областям наук, которые могут предложить методы исследования динамических систем, а именно к областям химии (процесс разветвленных цепных реакций) и физики (лазерные процессы).

Данный метод опирается на междисциплинарный подход на основе заимствования базовых теоретических понятий из иных областей наук и требует прежде теоретико-философского осмысления, чем построения аналогий на основе эмпирических данных, что автоматически делает предложенную аналогию абсурдной. Однако при сравнении понятий на теоретико-философском уровне обнаруживается схожесть явлений различных систем, что в перспективе может существенно помочь в аналитике и осмыслении происходящих социальных мобилизационных процессов.

Результаты исследования

Ретроспективный метаанализ научных работ. Как таковое понятие «сообщество» было ключевым для социологии XX в. В.А. Сергодеев отмечает: обратившись к классической социальной теории, можно обнаружить, что данную дефиницию использовали для обозначения либо первичной группы на микроуровне, либо ритуального собрания (ситуации), либо иных отдельных форм социальных взаимодействий [12]. Ф. Теннис конкретизировал понятия «общество» и «община» («сообщество»): в первом случае мы имеем индустриальное, т. е. городское, сообщество, во втором — доиндустриальное (сельское) [13]. Ранее М. Кастельсом было предложено понятие «сетевого общества» [14], не являющееся синонимом понятия «сетевое сообщество». В понимании этого исследователя, «сетевое общество» — это такое общество, социальная структура которого основана на сетях, активизирующихся новыми информационными технологиями и при помощи достижений микроэлектронной революции [15]. В сетевой модели Кастельса общество является «пространством потоков», состоящим из множества персональных микросетей. Они адаптивные и подвижные, но всё же представляют собой более-менее устойчивые конструкты, так как узлом таких сетей является индивид, от которого зависит их выстраивание и функционирование. В концепции Кастельса под потоками понимаются повторяющиеся целенаправленные последовательности взаимодействий между социальными акторами, обменивающимися разными ресурсами (информацией, капиталом, изображениями, технологиями, символами и звуками) [16].

С середины XX в. акценты в социологических науках начинают смещаться. Это приводит к образованию нового, более многозначного понятия «комьюнити». Ученый Дж. Гиллери в то время проанализировал примерно 100 определений этого термина и выделил наиболее частые его характеристики, а именно: социокультурные взаимодействия, общность территории, наличие социальных связей [17]. Подчеркивается общность дефиниций «комьюнити» и «коммуникация», так как коммуникация позволяет организовывать группы людей при помощи информационных средств экономического и социально-культурного взаимодействия [15]. Природу развития «communities» (современных общностей) исследовал также социолог Б. Уэлман [18]. В его подходе под общностью понимается эго-сеть, предполагающая наличие социальных связей отдельного актора.

Вследствие дискуссий, возникших в 1960–1980-х гг., понятие «комьюнити» в 1990-е гг. трансформируется, отходит от обязательной привязки к территориальности и обращается напрямую к области сети социальных отношений. Со временем исследователи приходят к пониманию, что все сообщества строятся по сетевому принципу. Новый, современный виток в развитии исследований данного понятия связан уже с возникновением и масштабным распространением Интернета. Достаточно мощным основанием для развития исследований стала концепция Веб 2.0, предложенная Т. О’Рейли¹. Во-первых, технологии Веб 2.0 строятся вокруг использования интернет-ресурсов, т. е. основаны на формировании определенных сетей при взаимодействии в виртуальном пространстве. Во-вторых, это подход к деятельности с опорой на эффект «умной толпы», привлечение «коллективного разума». В-третьих, это автоматизированное управление знаниями и информацией [19]. Именно эти принципы, на наш взгляд, определяют основные границы вообще для существования сетевых сообществ в Интернете.

В.А. Сергодеев [12] отмечает основные термины, фигурирующие в современных исследованиях: «виртуальное сообщество» и «онлайн-новое сообщество». Как отмечалось выше, сам

¹ O’Reilly T. What is Web 2.0. URL: <http://oreilly.com/pub/a/web2/archive/what-is-web-20.html?page=1> (дата обращения: 18.02.2019).

исследователь использует термин «комьюнити» – группа людей, которые взаимодействуют на основании общих целей и интересов в пространстве в течение определенного времени.

Р. Хойслинг предлагает рассматривать понятие «сообщества» как социальный конструкт, который в зависимости от сферы его применения наполняется новым смыслом [20, с. 34], однако с социологической точки зрения термин обозначает «группы людей, которые участвуют в каком-либо социальном взаимодействии и имеют между собой общие связи, черты, признаки, способы образования, формирования и функционирования» [Там же. С. 35]. В.И. Курбатов [21] предлагает определять «сетевые сообщества» как форму организации Интернета, выражение его структуры, в том числе социальной, и одновременно как элемент виртуальной реальности.

М.Г. Бреслер отмечает, что Интернет как феномен становится местом для многосторонней коммуникации и, следовательно, способствует возникновению *постоянных* агрегаций с пользователями для информационного обмена [22, с. 111]. Схожее мнение можно обнаружить у американского социолога Г. Рейнгольда [23] (на его работы ссылаются многие российские исследователи): «сетевые интернет-сообщества» формируются, когда коммуникация происходит публично в течение *длительного* времени.

Ф.И. Шарков [24] пишет, что «сетевые сообщества» (они же «киберсообщества», «онлайн-сообщества») – это группа людей, которые используют для коммуникации преимущественно компьютерные сети, и проводит различие между «сетевым» и «виртуальным» сообществами.

А.В. Кирка [25] предлагает под «сетевыми интернет-сообществами» понимать сообщества, использующие в основном интернет-коммуникации, для их отличия от офлайн-сообществ общего социального пространства. В своей работе он выделяет также ряд качеств, присущих сетевым сообществам: мгновенное распространение информации среди значительного числа людей, эффективная мобилизация целевых аудиторий, относительно точное измерение эффективности обратной связи, глубокая степень взаимной интеграции.

Л.Ш. Крупенникова [26] отмечает, что существование сетевых виртуальных сообществ

базируется, например, на таких принципах, как трансграничность, самоорганизованность, самоуправляемость, добровольность, децентрализация, горизонтальная координация и интерактивность.

На основе подобных утверждений можно вывести следующее определение: сетевое сообщество – это информационное взаимодействие, самопроизвольно формирующее новые сетевые социальные объединения, в которые объединяются заинтересованные акторы.

А.В. Кирка [25] проводит важное разграничение понятий «социальная сеть» и «социально-сетевое сообщество». Под последним понимается форма проявления в Интернете социальных групп, когда предоставляются так называемые сетевые услуги (создание профилей, выстраивание сетей «дружбы» [27] и т. д.). Исследователь уточняет, что такие сервисы – это по сути перенос и визуализация в виртуальной среде установленных ранее взаимоотношений. Они могут объединять пользователей, относящихся к разным социальным группам. Для объединения в социально-сетевых сообществах ключевым фактором является наличие единой *первопричины* [28]. Такой первопричиной может служить не только мотив что-либо сделать, но и ощущение идентичности.

Б. Уэлман [18] говорит о чувстве общности («sense of community»), т. е. если у одного актора возникает чувство общности по отношению к другому актору, первый мобилизует усилия и ресурсы более эффективно, так как заинтересован в успехе второго.

Р. Коллинз [28] разработал концепцию интеллектуальных сетей, в рамках которой выделил три взаимосвязанных процесса. В этом ряду мы подчеркнем формирование чувства общности, группового единства представителей (определенной философской школы – в рамках исследования Коллинза).

Как пишет В.А. Сергодеев, большинство исследователей предполагают, что в основе интеграции всех виртуальных сообществ лежит общий мотив. Р.В. Кончаковский [29] определяет сетевые сообщества как сообщества, возникающие в киберпространстве на основе «общностного знания». В.А. Сергодеев также выделяет ряд особенностей сообществ, функционирующих на основе Интернета, и среди них: неопределенность пространственно-вре-

менной локализации (в связи с возможностью как синхронной, так и асинхронной коммуникации), базирование на управлении доступной информацией, наличие «общей цели» [12]. Общая цель всегда будет первопричиной для объединения, однако первопричина объединения не всегда будет общей целью, к достижению которой стремится сообщество.

Одним из немаловажных критериев, который можно встретить в различных определениях сетевого сообщества, является устойчивость/неустойчивость связей, что влечет за собой четкость/неопределенность границ сообщества. Так, А.Н. Чураков [30] полагает, что сетевые сообщества – это сообщества в Интернете с общими интересами, установившие между собой прочные связи. Однако Б. Уэлман [18] пишет, что современное общество имеет структуру слабо связанной и с нечеткими границами сети, а не традиционной плотно связанной и с четкими границами группы, что свидетельствует о неустойчивости современных сетевых сообществ. На этой основе Е.И. Князева [16] выделяет как один из наиболее значимых методологических принципов сетевой теории отсутствие четких границ у социальных организаций/групп, что означает неограниченное расширение за счет включения новых акторов при условии их способности коммуникации в данной сети.

Исследователи отмечают, что существование субъекта в сети отличается от обычного. Во-первых, обращаясь к человеку как к виртуальной личности, заметим, что образ, представленный в Интернете, основывается на характеристиках, предварительно отобранных для демонстрации. Предоставляемая информация отражает лишь один из ракурсов личности, сводимый к идеальному, тем самым упрощая ее восприятие. Виртуальная личность, по утверждению ученых, должна рассматриваться как отдельный субъект, а не как одна из идентичностей человека [31]. В таком случае позволительно рассматривать как виртуальную личность не только человека, но и любого другого участника виртуальной сети. Такие виртуальные личности формируют особое коммуникативное пространство, и перемещение в нем возможно с помощью знаков, некоторых единиц, существующих в этом пространстве. Виртуальное пространство независимо от реального, однако современные технологии позволяют находить-

ся в виртуальности вне зависимости от точки на земном шаре [32]. Таким образом, создается цифровой канал двусторонней коммуникации, в которой реальность свободно взаимодействует с виртуальностью.

Новое понимание концепции сообщества.

Подавляющее большинство рассмотренных определений позволяет предположить, что в приведенных понятиях есть определенная организация, проявляющаяся в наличии социальных ролей («система связей и отношений между пользователями»), и это, на наш взгляд, нуждается в уточнении.

Метаанализ научных работ позволил проследить эволюцию концепции сообщества в рамках сетевой теории. Как уже упоминалось, М. Кастельс в своей концепции предлагает рассматривать социум как пространство, состоящее из сетей разного масштаба. Научные подходы, представленные учеными в последние десятилетия, рассматривают сообщества, в том числе интернет-сообщества, как одну из единиц социума и используют концепт как единицу научного анализа. При этом сообщество рассматривается как устойчивая форма.

Проведенное сравнение научных работ дает возможность обнаружить ряд закономерностей, позволяющих рассматривать сообщества в качестве тех самых микросетей, из которых состоит современный социум в понимании Кастельса. Таким образом, опираясь на сетевую теорию Кастельса, можно предположить, что социум состоит из микросообществ, которые за счет технологий становятся некими гибридами виртуальных сообществ и сообществ, существующих в реальности. Однако подобный подход требует уточнения в современном понимании сообщества.

Проанализировав все изложенные выше современные подходы, представляется возможным выделить термин *сетевое сообщество* – сообщество, функционирование которого строится на использовании интернет-ресурсов, привлечении «коллективного разума» и автоматизированном управлении знаниями и информацией, имеет при этом в основе своей структуры акторов, обладающих хотя бы одной общей характеристикой (первопричиной объединения), имеющих общую единую цель объединения, *хотя бы одного лидера*, формируется

на основе совершения действия – выражаемой любым способом причастности к единице информации, переданной лидером.

В данном случае в качестве *лидера* рассматривается любой источник информации – член сообщества, который с помощью управления информацией смог организовать последователей («фолловеров») этой информации. Таким образом, сообщество формируется на основе получаемых единиц информации участниками сообщества, выражающими любым доступным способом причастность (интерес) к получаемой информации, при этом количество участников не ограничено – их может быть как очень много, так и не быть совсем. *Единица информации* – это нематериальный энергетический объект, порождаемый участником сети. Он мобилизует сеть, приводит ее в движение, т. е. побуждает к изменению состояний (характеристик) участников системы. Под «энергетическим» понимается потенциал, придаваемый участнику сети и способный побудить его совершить действие. Под интернет-ресурсами подразумевается не столько Интернет как таковой, а принцип получения и управления информационными единицами – с помощью систем сетей хранения и передачи информации.

В момент обмена информацией и возникает параметр времени, порождающий *краткосрочные сетевые сообщества*. Краткосрочность является атрибутом систем реального времени и подразумевает связку информация – действие/стимул – реакция. В таком случае имеет место переход от классических стационарных систем к динамическим, т. е. синхронным, а не асинхронным системам, которые подразумевают мгновенное принятие решений и мгновенное удовлетворение получаемого запроса. Такие сообщества приобретают не просто характеристики подвижности и адаптивности, а постоянного движения, представляя собой непостоянные конструкции, возникающие и распадающиеся в течение очень короткого периода времени.

Базируясь на предложенном объяснении, мы можем дать определение концепции сетевого сообщества, основывающегося не на устойчивых, а на постоянно меняющихся в соответствии с поступающей новой информацией связях, на постоянной динамике: *краткосрочное сетевое сообщество* (short-term network community) – это набор участников, обмени-

вающихся между собой информацией по пространственно-временному принципу, когда будущее определяется следующим положением объекта в пространстве. Обмен информацией осуществляется всегда синхронно, из будущего (положения лидера) в прошлое (положение ведомого). Так создается и одно из возможных определений времени. Залогом неустойчивости и кратковременности сообщества является синхронность коммуникации. Действие принципа, которым определяется существование сообщества, можно обозначить как «назад в будущее» – это следование за лидером, где каждый и лидер, и ведомый одновременно, так как всегда есть лидер «из будущего», так же как и последующий является таким же лидером для того, кто придет на его место из «прошлого». Таким образом возможная схема данного сообщества будет представлена не в стационарной форме, а в форме цепи.

В случае определения кратковременно-го сообщества «лидер» – это тот, *кто является будущим положением «ведомого»*. В качестве определения объема кратковременности, опираясь на результаты исследований в области когнитивной психологии², предлагается понимать отрезок времени, за который происходит поступление не более $7(\pm 2)$ информационных единиц от лидера ведомому(-ым), в результате которого совершается некое оперативное действие в настоящий момент, при этом данный отрезок времени стремится к нулю. Один отрезок времени, в течение которого существует кратковременное сообщество, делится на дополнительные отрезки времени (не более 7), так как каждый отрезок времени соответствует передаче одной единицы информации. Следовательно, одно сообщество может состоять из передачи всего одной единицы информации. В результате передачи информации происходит совершение некоего оперативного действия, после которого полученная информация «сбрасывается» и сообщество прекращает свое существование.

Лидер обладает и управляет информацией вне зависимости от природы своего происхож-

² Величковский Б.М. Когнитивная наука. Основы психологии познания: учеб. для бакалавриата и магистратуры. В 2 т. Т. 1. М.: Смысл : Академия, 2006. 448 с. С. 389–390.

дения. Ведомый реагирует на предложенную информацию, т. е., совершая действие, становится таким образом причастным к ней и формирует то самое кратковременное сетевое сообщество. Участниками сообщества становятся акторы, имеющие одинаковые характеристики (наличие общего единого мотива, цели, информации, общее состояние, положение в пространстве). Только такие акторы могут получать релевантную информацию о своем будущем состоянии из релевантного сообщества. Так, одновременно можно присутствовать в нескольких сообществах. Состояние (характеристика) участников кратковременного сообщества постоянно изменяется на основе обновления поступающей информации. Соответственно на каждом отрезке времени, в промежутке между одним состоянием и другим, лидер обновляется. Это означает и то, что лидер может оставаться неизменным в течение нескольких пространственно-временных отрезков, и то, что разные лидеры могут появляться на каждом отдельном отрезке. Лидер может изменить предполагаемую конечную точку участника сообщества (сети), так как может изменить его состояние (характеристику) с помощью передаваемой информации. В таком случае меняется и сообщество, в котором состоит актор. При изменении состояния (характеристики) меняется соответственно и сообщество (одно из), где состоит ведомый, и в связи с предложенным определением времени будущее.

Отсюда следует:

1) лидер есть всегда, если есть хотя бы один участник в сообществе (при наличии в сети только одного участника лидер является и лидером и ведомым в одном лице, т. е. сам для себя является и лидером и ведомым);

2) лидер всегда один, так как будущее состояние (характеристика) всегда одно(а), однако ведомых может быть неограниченное количество.

Междисциплинарный подход в исследовании новой концепции сообщества. Как отмечают исследователи, в основе мобилизационных процессов есть основополагающие пункты: экстраординарность, экстремальность и чрезвычайность, что относится не только к «причинам, но и к средствам и результатам мобилизационного воздействия» [8]. Таким образом,

формирование групп основывается на провокации (любой ситуации, требующей реакции), вызывающей стресс, который создает определенное возбуждение актора. Согласно теории переноса возбуждения Д. Зиллмана, индивид может находиться в возбужденном состоянии в течение определенного периода времени, но только при условии, что это эмоциональное состояние будет сознательно поддерживаться [33], следовательно, состояние мобилизованности ограничено во времени и сообщество, на которое направлено воздействие, будет способно совершить необходимое действие лишь в ограниченный промежуток времени.

Согласно когнитивной неоассоциативной теории Л. Берковица, индивид запоминает некоторые знаки, представленные в ситуации, и впоследствии эти знаки влияют на его реакцию в других ситуациях [34]. Подобные знаки, направленные на формирование одинаковой реакции акторов в случае различных провокаций, служат объединяющими признаками сообщества как субъекта мобилизационного процесса, так как при мобилизации инициатору требуется одинаковая реакция всех членов сообщества, на которое направлено воздействие. Г. Таджфел в своем труде [35] приводит наблюдения, согласно которым простой социальной категоризации бывает достаточно для порождения двух сообществ на основе понятий «свой/чужой». В данном случае коммуникация может быть как синхронной, так и асинхронной, и можно предположить, что при возможности последней виртуальное сетевое сообщество будет устойчивым и долговременным.

С целью разработки методики анализа предложенной концепции в рамках междисциплинарного подхода мы провели аналогии на основе заимствованных базовых понятий из научных областей естественных наук, описывающих химические (теория цепных, а также разветвленных цепных реакций) и физические (теория лазерных процессов) процессы. Теоретические аналогии были проведены на основе смысловой однородности базовых понятий, взятых из названных областей.

Теория цепных реакций была разработана академиком Н.Н. Семёновым, и на ее основе впоследствии ученый разработал теорию горения [36]. Цепная реакция – это «всякий биологический (или химико-физический) про-

цесс, составленный серией взаимосвязанных процессов, где продукт (или энергия) каждого этапа является участником следующего этапа, что приводит к поддержанию и (или) ускорению цепочки соответствующих реакций»³. В случае обычной цепи каждый элементарный акт реакции из одного активного центра создает один активный центр, а при разветвленной цепи в результате элементарного акта образуется несколько активных центров из одного. Активный центр — это свободный радикал. Радикал — неустойчивая частица, обладающая способностью к реакции. В процессе реакции активные центры взаимодействуют с частицами исходных реагентов, порождая новые активные центры. Цепная реакция инициируется при воздействии излучения, ускоряется при помощи частиц-катализаторов и тормозится при помощи частиц-ингибиторов⁴.

В данном случае очень характерно наличие лидера — центра, порождающего своих последователей, ведомых — активные центры, которые, в свою очередь, создают своих последователей. Так как пример представляет химическую реакцию, она хорошо иллюстрирует однородность акторов (реагентов, веществ, участвующих в реакции) — они имеют хотя бы одну общую характеристику, и, в более философском понимании, общую конечную цель объединения. Что касается выражения причастности к информации, переданной лидером, т. е. совершению некоего действия, то в ходе элементарного акта активный центр взаимодействует с частицами, выделенными предыдущим активным центром, создавая своего последователя, новый активный центр. Взаимодействие радикала с частицами и создание нового радикала с частицами есть передача единицы информации (энергетического объекта) и выражение причастности к информации, переданной предыдущим активным центром. При этом известно, что время

реакции ограничено, так как ограничено время существования свободных радикалов.

Предложенная схема иллюстрирует организацию сообщества в повседневности. Возникновение подобных структур можно наблюдать в спонтанном режиме в реальности, в частности при напряженной социально-политической обстановке. В описанной химической реакции подразумевается вовлечение целостной частицы (молекулы) для ее изменения. Выше упоминалась толпа как среда для формирования сообществ. Толпа является частью реальности, поэтому сообщества, которые формируются в толпе, подразумевают физическое вовлечение участника, т. е. как целостной частицы, с целью изменения его точки зрения (например, призывание к какому-либо политическому движению), что соответствует, например, формированию радикала. В социологическом аспекте люди, находящиеся в толпе, обладают общими характеристиками, одинаковым потенциалом к действию, более того — одинаковому действию. В случае возникновения активного центра (радикально настроенного члена общества) любое предпринятое им действие создаст сообщество, и оно будет развиваться по принципу разветвленных цепных реакций, т. е. вовлеченные участники будут создавать своих последователей по такому же принципу, передавая такие же единицы информации, какие передал им изначальный лидер сообщества. Существование таких сообществ ограничено во времени, и поддержание реакции, согласно исследованиям как химиков, так и психологов, потребует дополнительных ресурсов.

Вторая аналогия была проведена на основе понятий лазерного процесса в области физики. Лазер как таковой является мощным источником излучения с высокой направленностью, он способен концентрировать огромную энергию в чрезвычайно малых временных и пространственных интервалах [37] и функционирует на основе принципа бозе-эйнштейновской конденсации. В статье О.В. Кибиса мы найдем объяснение нужных принципов. Бозе-эйнштейновская конденсация — это стремление частиц (бозонов) «собраться (сконденсироваться) в состоянии, где находится наибольшее число таких же бозонов» [38]. Лазеры отличаются от обычных источников света: а) монохроматичностью излучения (строго определенной длиной волны

³ Арефьев В.А., Лисовенко Л.А. Англо-русский толковый словарь генетических терминов / науч. ред. Л.И. Патрушев. М.: Изд-во ВНИРО, 1995. 407 с.

⁴ Химическая энциклопедия. В 5 т. / гл. ред. И.Л. Кнунянц [до 1992 г.], Н.С. Зефирова [с 1995 г.]. М.: Сов. энцикл. : Большая Рос. энцикл., 1988. URL: <http://www.cnsheb.ru/AKDIL/0048/default.shtm> (дата обращения: 16.02.2019).

излучаемого света); б) слабой расходимостью пучка излучения; в) высокой интенсивностью излучения. Для получения лазерного излучения фотоны нужно, во-первых, увести из состояния равновесия, а во-вторых, «дисциплинировать», т. е. заставить их иметь одинаковую энергию и излучаться строго в одном направлении. Для решения первой задачи используется процесс накачки. Вспышка накачки, воздействуя на рабочую (активную) среду, приводит молекулы носителя в возбужденное состояние. Когда фотоны находятся в возбужденном состоянии, они тяготеют к возвращению в состояние покоя, что заставляет какую-то из молекул в источнике излучения света (активной среде лазера) выпускать фотон, оказывающийся в резонансе с возбужденными молекулами. Для решения второй задачи активная среда лазера помещается между резонаторами — параллельными зеркалами. В момент, когда первый фотон излучается, зеркала формируют световую волну, которая окажет влияние на следующие акты излучения. Фотоны являются бозонами, поэтому в соответствии с эффектом бозе-эйнштейновской конденсации вновь излучаемые фотоны будут стремиться иметь такую же энергию и такое же направление движения, что и фотоны в стоячей волне. Вероятность излучения этих фотонов будет тем больше, чем больше фотонов находится в стоячей волне, благодаря чему интенсивность излучения может достигать огромных величин [38]. Так, появляющаяся волна представляет собой группу фотонов, которые имеют определенную энергию и движутся в строго заданном направлении, т. е. находятся в одном и том же состоянии. При этом реакцию, происходящую в лазере, так же как и реакцию горения, остановить нельзя. Единственный способ затормозить поток частиц — одновременное торможение, т. е. изменение состояния большого числа бозонов, например посредством разбивания зеркала лазера.

Данный процесс подразумевает вовлечение не целой субстанции (молекулы), как в случае с цепной реакцией, а ее энергетического состояния — кванта. Следовательно, в рамках аналогии, процесс требует не физического участия члена сообщества, а ментального. Он в большей степени соответствует мобилизации участников в виртуальной среде. Характеристики, присущие этому процессу: массовость, практиче-

ски мгновенное распространение информации, неограниченные возможности коммуникации. Однако представленные выше два процесса — химический и физический — разнородны. Это означает, что корреляция между мобилизацией в реальности и мобилизацией в виртуальности низка, что подтверждается результатами исследований.

Лазерный процесс — это квантовый процесс, построенный на волновых принципах. Именно он видится нам наиболее адекватным в описании мобилизации виртуальных сообществ. В данном случае в качестве активной среды рассматривается общество как таковое. И химический, и физический процессы возникают только в неустойчивой среде — и стремятся к равновесию. Значит, возникновение мобилизационных процессов возможно в неустойчивой социальной обстановке, когда общество нуждается в совершении действия для возвращения к состоянию равновесия. Однако неустойчивое состояние общества, так же как и мобилизация его ресурсов, не может продолжаться неограниченное время. У данного состояния есть свой цикл, который неизбежно приводит общественную систему в конечное равновесие — либо в прежнюю позицию, либо в новую, отличную от начальной [39].

Накачка социальной среды происходит в ходе транслирования социально-политического дискурса (как правило, властью). Однако нестабильное состояние общества еще нельзя назвать состоянием мобилизованности, так как не обязательно подобное состояние приведет к конкретным действиям, так же как и процесс накачки не обязательно побудит фотоны к формированию устойчивой волны. Для этого нужны резонаторы, или *зеркала*. В случае процесса мобилизации таковыми могут выступать так называемые вбросы, элементы мобилизационных стратегий, определенные события (новостные поводы), а также заранее сформировавшиеся социальные, культурные и политические символы [40], т. е. *символы*, вызывающие устойчивые ассоциации у акторов. В них могут входить, например, усиление внимания к таким побудительным мотивам, как чувство ущемленности, угроза групповым интересам, страх за утрату ценностей и социального статуса, ожидания большего статуса, материальных выигрышей [8, с. 28]. В тот момент, когда

кто-то один, *лидер*, в том сообществе, которое формируется на основе общих характеристик, решает избавиться от накопившейся энергии (иными словами, выплеснуть энергию), символами (зеркалами) формируется направление движения (как в лазере фотон как квантовый элемент, так здесь мысль как виртуальный элемент). Соответственно лидер создает для ведомых «маршрут», формируя таким образом сообщество – однонаправленную волну, которая неизбежно приведет к коллапсу, т. е. большому выплеску энергии в чрезвычайно малых временных и пространственных промежутках, который приведет сообщество в состояние равновесия, если не затормозить процесс раньше.

Заключение

Увеличивающееся в последнее время количество как эмпирических, так и теоретически осмысляющих эмпирику работ, посвященных сетевым сообществам, говорит о возрастающей интеграции виртуального мира и реального. Однако подобная интеграция ставит перед учеными ряд вопросов, наиболее существенный из которых – понимание того, каким образом и насколько сильно виртуальность может воздействовать на повседневность. Предложенную проблему, в нашем представлении, эффективнее рассматривать в парадигме действия, чем является такой феномен, как мобилизация – некое спровоцированное действие.

Исследователи доказали, что мобилизационное воздействие нуждается в адресности, что подразумевает наличие неких специфических групп, или сообществ. На основе качественного ретроспективного анализа научных работ мы выявили основные подходы современных ис-

следователей к пониманию концепции «сетевого сообщества», обнаружив в существующих характеристиках отсутствие актуального параметра, который позволял бы оценивать и прогнозировать взаимодействие виртуальных и реальных сообществ. Поэтому предлагается новый подход, основанный на парадигме действия, что само собой подразумевает внесение нового параметра времени.

Предложенный подход позволит применить новые методики для исследования мобилизационных процессов, однако для их разработки невозможно оттолкнуться исключительно от осмысления эмпирического материала. Поиск методик, предлагающих анализ динамических систем, приводит к необходимости междисциплинарной теоретической аналогии, причем на уровне более философском, чем общепринятые в конкретной научной области теоретические понятия. В результате проведения соответствующих аналогий были выявлены соответствующие методики, показавшие, что мобилизационные процессы, протекающие в повседневности и виртуальности, необходимо разграничивать и рассматривать отдельно, так как две разные среды способствуют возникновению и протеканию процессов различной природы происхождения.

В дальнейшем основанная на теоретических аналогиях методика может служить базой для разработки гипотез и применения соответствующих математических аппаратов из предложенных областей при условии уже точного сравнения теоретических параметров и характеристик, описывающих представленные явления, и подтверждения справедливости аналогий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Вьюгина Д.М.** От аудитории к медиапотребителю: трансформация концепции аудитории в медиаисследованиях // Вопросы теории и практики журналистики. 2017. Т. 6, № 1. С. 119–127.
2. **Ачкасова В.А.** GR как составляющая политического маркетинга // Науч. тр. Сев.-Зап. ин-та управления. 2012. Т. 3, № 1 (5). С. 376–383.
3. **Инджиев А.А.** Современное электоральное поле социальных медиа: рекурсии и перспективы // Азимут науч. исслед.: экономика и управление. 2017. Т. 6, № 2 (19). С. 339–342.
4. **Рыбко Д.В.** Математическая модель оценки уровня опасности трансформации собрания людей (митинга) в агрессивную толпу // Современ. математика и концепции инновац. матем. образования. 2016. Т. 3, № 1. С. 380–387.
5. **Аксёнова О.Н., Швец Е.В.** YouTube – новая информационная площадка для политических деятелей // Вестн. Воронежского гос. ун-та. Филология. Журналистика. 2017. № 3. С. 17–20.
6. **Haselmayer M., Jenny M.** Sentiment analysis of political communication: combining a dictionary

approach with crowdcoding // *Quality & Quantity*. 2017. No. 51 (6). Pp. 2623–2646. DOI: 10.1007/s11135-016-0412-4.

7. **Bodrunova S.S.** When context matters: Analyzing conflicts with the use of big textual corpora from Russian and international social media // *Partecipazione e Conflitto*. 2018. No. 11(2). Pp. 497–510.

8. **Коммуникативные** технологии в процессах политической мобилизации: колл. моногр. / науч. ред. В.А. Ачкасова, Г.С. Мельник. М.: ФЛИНТА: Наука, 2016. 248 с.

9. **Яницкий О.Н.** Массовая мобилизация: проблемы теории // *Социс*. 2012. № 6. С. 3–12.

10. **Ачкасова В.А.** Политическая мобилизация в этнических конфликтах // *Вестн. Московского ун-та. Сер. 12. Полит. науки*. 2016. № 5. С. 37–49.

11. **Быков И.А.** Интернет-технологии в избирательной кампании Барака Обамы // *Вестн. Пермского ун-та. Политология*. 2010. № 1 (9). С. 48–58.

12. **Сергодеев В.А.** Сетевые интернет-сообщества: сущность и социокультурные характеристики // *Вестн. Адыгейского гос. ун-та*. 2013. № 1 (113). С. 132–137.

13. **Tönnies F.** Community and society. [1887] in *Community and Society*, C.P. Loomis (trans. and ed.) 1963. New York: Harper and Row. Public Domain // Lin J., Mele C. (Eds.), *The urban sociology reader*. 2nd ed. L.: Routledge, 2013. Pp. 18–33.

14. **Кастельс М.** Информационная эпоха: экономика, общество и культура / пер. с англ. под науч. ред. О.И. Шкаратана. М.: Изд-во ГУ ВШЭ, 2000. 608 с.

15. **Птицына С.С.** Теория сетевого общества М. Кастельса: теоретикосоциологический анализ // *Всерос. журн. науч. публ.* 2011. № 3 (4). С. 55–56.

16. **Князева Е.И.** Сетевая теория в современной социологии // *ЭБ БГУ: Обществ. науки. Социология*. 2006. № 2. С. 82–88.

17. **Hillery G.A.** Definitions of Community: Area of Agreement // *Rural Sociology*. 1955. No. 2 (20). Pp. 111–123.

18. **Wellman B.** Networks in the Global Village: Life in Contemporary Communities. Boulder, Colo: Westview Press, 1999. 377 p.

19. **Быков И.А., Филатова О.Г.** Технологии Веб 2.0 и связи с общественностью: смена парадигмы или дополнительные возможности? // *Вестн. Санкт-Петербургского ун-та*. 2011. Сер. 9. № 2. С. 226–237.

20. **Хойслинг Р.** Контексты и перспективы сетевой теории // Социальные процессы как сетевые игры. Социологические эссе по основным аспектам сетевой теории. М., 2003. 192 с.

21. **Курбатов В.И.** Сетевые сообщества Интернета как социальные конструкты // *Гуманитарий Юга России*. 2012. № 4. С. 94–102.

22. **Бреслер М.Г.** Социальные сети и сетевые сообщества информационного общества: моногр. Уфа: РИЦ БашГУ, 2014. 174 с.

23. **Рейнгольд Г.** Умная толпа: новая социальная революция / пер. с англ. А. Гарькавого. М.: ФАИР-Пресс, 2006. 416 с.

24. **Шарков Ф.И.** Сетевые массовые коммуникации и массмедиа: локальный дискурс // *ЭТАП: экономическая теория, анализ, практика*. 2014. № 6. С. 127–140.

25. **Кирка А.В.** Социально-сетевые сообщества – новый уровень политических коммуникаций // *Вестн. Университета (Гос. ун-т управления)*. 2012. № 4. С. 47–51.

26. **Курбатов В.И., Крупеникова Л.Ш.** Ракурсы социологического исследования сетевых сообществ // *Гуманитарий Юга России*. 2016. Т. 19, № 3. С. 50–58.

27. **Рыков Ю.Г.** Общественные движения, профессионалы и поклонники в социальной сети «ВКонтакте»: измерение сетевой сплоченности онлайн-сообществ // *Интернет и современ. об-во: сб. тез. докл. Тр. XIX Междунар. объедин. науч. конф. «Интернет и современ. об-во» (IMS-2016) (Санкт-Петербург, 22–24 июня 2016 г.)*. СПб.: Изд-во Ун-та ИТМО, 2016. 80 с.

28. **Collins R.** *Sociology of Philosophies. A Global Theory of Intellectual Change*. Harvard Belknap Press, 1998. [Коллинз Р. Социология философий. Глобальная теория интеллектуального изменения. Новосибирск, 2002. 1282 с.]

29. **Кончаковский Р.В.** Сетевое интернет-сообщество как социокультурный феномен: автореф. дис. ... канд. социол. наук : 22.00.06 / Р.В. Кончаковский; Урал. гос. ун-т им. А.М. Горького. Екатеринбург, 2010. 22 с.

30. **Чураков А.Н.** Информационное общество и эмпирическая социология // *Социол. исслед.* 1998. № 1. С. 35–44.

31. **Быльева Д.С., Заморев А.С., Нам Т.А.** Homo virtualis: социальное бытие в виртуальной реальности // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. 2018. Т. 9, № 4. С. 29–38. DOI: 10.18721/JHSS.9404.

32. **Быльева Д.С.** Сеть Интернет как новый тип пространства // *Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки*. 2016. № 2 (244). С. 124–130. DOI: 10.5862/JHSS.244.15.

33. **Zillmann D.** Arousal and aggression // R.G. Geen, E.I. Donnerstein (Eds.). *Aggression: Theoretical and empirical reviews*. Vol. 1. N. Y.: Academic Press, 1983. Pp. 75–102.

34. **Berkowitz L.** Pain and aggression: some findings and implications // *Motivation and Emotion*. 1993. No. 3 (17). Pp. 277–293.

35. **Tajfel H., Turner J.** The Social Identity Theory of Intergroup Behavior // *Psychology of Intergroup Relations* / Eds. S. Worchel, W.G. Austin. Chicago: Nelson-Hall, 1986. Pp. 7–24.

36. **Семёнов Н.Н.** Самовоспламенение и цепные реакции // *Успехи химии*. 1967. № 36 (1). С. 3–22.

37. **Сэм М.Ф.** Лазеры и их применение // *Соросовский образоват. журн.* 1996. № 6. С. 92–98.

38. **Кибис О.В.** Эффект бозе-эйнштейновской конденсации // *Соросовский образоват. журн.* 2000. № 11. С. 90–95.

39. **Быкова С.Н., Войнова В.Д., Мансуров В.А.** Средства массовой устной пропаганды как система // *Социология и пропаганда* / отв. ред. В.Н. Иванов. М.: Наука, 1986. 208 с.

40. **Бреслер М.Г., Курмакаева А.Р.** Символы политической коммуникации и их восприятие сетевыми сообществами // *Nauka-rastudent.ru*. 2015. No. 5 (17). URL: <http://naukarastudent.ru/17/2631/> (дата обращения: 10.05.2019).

Гладченко Ирина Алексеевна

E-mail: irinaglad94@mail.ru

Статья поступила в редакцию 05.03.2019 г.

REFERENCES

[1] **D.M. V'yugina**, [From audience to media consumer: the transformation of the concept of audience in media studies], *Theory and practice of journalism*, 6 (1) (2017) 119–127.

[2] **V.A. Achkasova**, [GR as a component of political marketing], *Proceedings of the Northwest Institute of management*, 3 (1) (5) (2012) 376–383.

[3] **A.A. Indzhiev**, [Modern electoral field of social media: recursions and prospects], *The azimuth of scientific research: Economics and management*, 6 (2) (19) (2017) 339–342.

[4] **D.V. Rybko**, [Mathematical model of assessing the level of danger of transformation of the Assembly of people (meeting) in an aggressive crowd], *Modern mathematics and the mathematical concept of innovative education*, 3 (1) (2016) 380–387.

[5] **O.N. Aksenova, E.V. Shvets**, [YouTube – a new information platform for politicians], *Bulletin of Voronezh State Univ. Series: Philology. Journalism*, 3 (2017) 17–20.

[6] **M. Haselmayer, M. Jenny**, Sentiment analysis of political communication: combining a dictionary approach with crowdcoding, *Quality & Quantity*, 51 (6) (2017) 2623–2646. DOI: 10.1007/s11135-016-0412-4.

[7] **S.S. Bodrunova**, When context matters: Analyzing conflicts with the use of big textual corpora from Russian and international social media, *Partecipazione e Conflitto*, 11(2) (2018) 497–510.

[8] **V.A. Achkasova, G.S. Mel'nik** (Eds.), *Kommunikativnye tekhnologii v processah politicheskoy mobilizatsii* [Communication technologies in the processes of political mobilization], FLINTA, Nauka, Moscow, 2016.

[9] **O.N. Janitskii**, [Mass mobilization of the problem and theory], *Sotsis*, 6 (2012) 3–12.

[10] **V.A. Achkasova**, [Political mobilization in ethnic conflicts], *Bulletin of Moscow State Univ. Ser. 12. Political science*, 5 (2016) 37–49.

[11] **I.A. Bykov**, [Internet technologies in Barack Obama's election campaign], *Bulletin of Perm Univ. Series: Political Science*, 1 (9) (2010) 48–58.

[12] **V.A. Sergodeev**, [Network online community: the nature and socio-cultural characteristics], *Bulletin of the Adyge State Univ.* 1 (113) (2013) 132–137.

[13] **F. Tönnies**, *Community and society*. [1887] in *Community and Society*, C.P. Loomis (trans. and ed.) (1963). New York: Harper and Row. Public Domain, in: J. Lin, C. Mele (Eds.), *The urban sociology reader*, 2nd ed., Routledge, London, 2013, pp. 18–33.

[14] **M. Castells**, *The Rise of the Network Society, The Information Age: Economy, Society and Culture Vol. I*. Malden, MA; Oxford, UK: Blackwell (2nd ed., 2009).

[15] **S.S. Ptitsyna**, [Theory of the network society of M. Castels: theoretical and sociological analysis], *All-Russian journal of scientific publications*, 3 (4) (2011) 55–56.

[16] **E.I. Knyazeva**, [Network theory in modern sociology], *EHB BGU: Social sciences. Sociology*, 2 (2006) 82–88.

[17] **G.A. Hillery**, Definitions of Community: Area of Agreement, *Rural Sociology*, 2 (20) (1955) 111–123.

[18] **B. Wellman**, *Networks in the Global Village: Life in Contemporary Communities*. Boulder, Westview Press, Colo, 1999.

[19] **I.A. Bykov, O.G. Filatova**, [Web 2.0 technologies and public relations: para-digm shift or additional opportunities?], *Bulletin of St. Petersburg Univ. Ser. 9*, 2 (2011) 226–237.

- [20] **R. Haussling**, *Soziale Prozesse als Netzwerke* Soziologische Essays zu Leitaspekten der Netzwerktheorie, Stuttgart, 2003.
- [21] **V.I. Kurbatov**, [Network community of the Internet as social constructs], *Humanitarians of the South of Russia*, 4 (2012) 94–102.
- [22] **M.G. Bresler**, *Social'nye seti i setevye soobshchestva informatsionnogo obshchestva: monogr.* [Social networks and network communities of information society], monogr., RITs BashGU, Ufa, 2014.
- [23] **N. Rheingold**, *The Virtual Community*, Perennial, 2000.
- [24] **F. Sharkov**, [Mass communications and mass media: local discourse], *STAGE: economic theory, analysis, practice*, 6 (2014) 127–140.
- [25] **A.V. Kirka**, [Social network communities – a new level of political communications], *Bulletin of the State Univ. of Management*, 4 (2012) 47–51.
- [26] **V.I. Kurbatov**, **L.Sh. Krupennikova**, [Online communities Internet sociological research perspectives], *Humanitarians of the South of Russia*, 19 (3) (2016) 50–58.
- [27] **Yu.G. Rykov**, *Obshchestvennye dvizheniya, professionally i poklonniki v social'noy seti «VKontakte»: izmerenie setevoy splochnosti onlayn-soobshchestv* [Social movements, professionals and fans in the social network “VKontakte”: measuring the network cohesion of online communities], in: *Internet and modern society: a collection of abstracts. Proc. of the XIX Intern. joint scientific conf. “Internet and modern society”* (IMS-2016), St. Petersburg, June 22–24, 2016, ITMO Univ. Publ., St. Petersburg, 2016.
- [28] **R. Collins**, *Sociology of Philosophies. A Global Theory of Intellectual Change*, Harvard Belknap Press, 1998.
- [29] **R.V. Konchakovskiy**, *Setevoe Internet-soobshchestvo kak sotsiokul'turnyy fenomen* [Network Internet community as a socio-cultural phenomenon], *Extended abstr. of cand. (Soc.) diss.*, Ekaterinburg, 2010.
- [30] **A.N. Churakov**, [Information society and empirical sociology], *Sociological researches*, 1 (1998) 35–44.
- [31] **D.S. Byl'eva**, **A.S. Zamorev**, **T.A. Nam**, [Homo virtualis: the social being in the virtual reality], *St. Petersburg State Polytechnical Univ. Journal. Humanities and Social Sciences*, 9 (4) (2018) 29–38. DOI: 10.18721/JHSS.9404.
- [32] **D.S. Byl'eva**, [The Internet as a new type of space], *St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences*, 2 (244) (2016) 124–130. DOI 10.5862/JHSS.244.15.
- [33] **D. Zillmann**, *Arousal and aggression*, in: R.G. Geen, E.I. Donnerstein (Eds.), *Aggression: Theoretical and empirical reviews*, vol. 1, Academic Press, New York, 1983, pp. 75–102.
- [34] **L. Berkowitz**, *Pain and aggression: some findings and implications*, *Motivation and Emotion*, 3 (17) (1993) 277–293.
- [35] **H. Tajfel**, **J. Turner**, *The Social Identity Theory of Intergroup Behavior*, *Psychology of Intergroup Relations*, S. Worchel, W.G. Austin (Eds.), Nelson-Hall, Chicago, 1986, pp. 7–24.
- [36] **N.N. Semyonov**, [Autoignition and chain reactions], *Uspekhi himii*, 36 (1) (1967) 3–22.
- [37] **M.F. Sehm**, [Lasers and their application], *Soros Educational Journal*, 6 (1996) 92–98.
- [38] **O.V. Kibis**, [A Bose–Einstein condensate], *Soros Educational Journal*. 11 (2000) 90–95.
- [39] **S.N. Bykova**, **V.D. Vojnova**, **V.A. Mansurov**, *Sredstva massovoy ustnoy propagandy kak sistema* [Mass oral propaganda Media as a system], *Sociology and propaganda*, Science, Moscow, 1986.
- [40] **M.G. Bresler**, **A.R. Kurmakaeva**, [Symbols of political communication and their perception by network communities], *Nauka-rastudent.ru*. 5 (17) (2015). Available at: <http://naukarastudent.ru/17/2631/> (accessed 10.05.2019).

Gladchenko Irina A.

E-mail: irinaglad94@mail.ru

Received 05.03.2019.

DOI: 10.18721/JHSS.10204
УДК 81.272, 81.13

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ГЕНДЕРНОЙ СИММЕТРИИ В СООБЩЕНИЯХ НА НЕМЕЦКИХ ПОЛИТИЧЕСКИХ ИНТЕРНЕТ-ФОРУМАХ

И.О. Ситникова, А.Г. Филатова

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье предпринята попытка проследить, как в текстах сообщений на немецких политических интернет-форумах реализуется принцип гендерной симметрии, находящий свое выражение в использовании форм, альтернативных мужскому роду в генерализирующей функции. Последовательно рассмотрены гендерно-симметричные формы, которые смогли закрепиться в немецкоязычном политическом интернет-дискурсе за несколько десятилетий, прошедших со времени публикации первых работ, содержащих предложения по несексистскому использованию немецкого языка (полная и сокращенная сплиттинговая форма, гендерно-нейтральная лексика, безличные обозначения должностей и ведомств, формулировки, избегающие номинацию референта существительным). Наблюдения, сделанные в результате анализа сообщений на политических форумах с точки зрения использования в них мужского рода в генерализирующей функции и гендерно-корректных форм, позволяют установить, насколько успешными в этом сегменте интернет-дискурса были усилия представительниц феминистской лингвистики, направленные на реформирование немецкого языка с целью устранения в нем сексизма.

Ключевые слова: гендерная лингвистика, гендерная асимметрия, мужской род в генерализирующей функции, несексистское употребление языка, политический дискурс

Ссылка при цитировании: Ситникова И.О., Филатова А.Г. Реализация принципа гендерной симметрии в сообщениях на немецких политических интернет-форумах // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 44–52. DOI: 10.18721/JHSS.10204

IMPLEMENTATION OF GENDER SYMMETRY PRINCIPLE IN POSTS ON GERMAN POLITICAL INTERNET FORUMS

I.O. Sitnikova, A.G. Filatova

Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russian Federation

The article examines how the gender symmetry principle, which is expressed through the usage of alternatives to the generic masculine, is implemented in texts of posts on

German political internet forums. The authors deal with gender symmetric forms that have been able to establish themselves in German political internet discourse for several decades since first publications containing proposals for the non-sexist use of the German language: full and shortened splitting form, gender-neutral terms, impersonal job titles and names of the departments, phrases without gendered nouns. The observations made during the analysis of the posts show how successful the efforts of feminist linguists have been in this segment of the Internet discourse to reform the German language in order to eliminate sexism in it. As a result of the study of texts on political Internet forums, it was found that gender symmetry has not yet become an integral part of political discourse.

Keywords: gender linguistics, gender asymmetry, generic masculine, non-sexist language, political discourse

Citation: Sitnikova I.O., Filatova A.G., Implementation of gender symmetry principle in posts on German political internet forums, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 44–52. DOI: 10.18721/JHSS.10204

Введение

Гендерная лингвистика возникла в 1970-х гг. как один из инструментов женской борьбы за равноправие. Это гуманитарная дисциплина, направленная не столько на изучение своего объекта – языка, сколько на его трансформацию, переосмысление существующих языковых норм. Моментом зарождения данного направления в лингвистике принято считать 1972 г., когда в свет вышла статья Р. Лакофф «Language and woman's place», позднее переработанная в книгу с таким же названием [1]. Обосновывая значимость преобразований с целью устранения андроцентричности языка, представители гендерной лингвистики опирались на гипотезу языковой относительности Сепира – Уорфа, в соответствии с которой язык формирует мировоззрение каждой личности в обществе, ее картину мира и тем самым определяет социальную реальность [2]. Из этого следует, что устранение гендерных асимметрий в языке ведет к отказу от патриархального уклада и установлению равноправия полов в социуме. Такая интеграция языкового и общественного с самого начала определила методологический инструментарий лингвистической гендерологии и ее принадлежность к социолингвистике [3–6].

Необходимость изменить язык для улучшения общественного положения женщин привела к созданию нормативных документов, содержащих предложения по реформированию языка. В Германии первое руководство по преодолению сексизма в языке увидело свет в 1980 г.

Оно было составлено авторским коллективом, в который вошли ученые, стоявшие у истоков немецкой феминистской лингвистики: И. Понтеродт, М. Хеллингер, Л. Пуш, З. Трёмель-Плётц [7]. Затем последовали многочисленные руководства, которые издавались для внутреннего использования различными организациями, министерствами и ведомствами. Значительный вклад в разработку подобных документов внесла Организация Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры (ЮНЕСКО). По указанию немецкого отделения данной организации М. Хеллингер и К. Бирбах разработали рекомендации по несексистскому употреблению языка «Eine Sprache für beide Geschlechter. Richtlinien für einen nicht-sexistischen Sprachgebrauch», которые в 1993 г. были представлены общественности [8]. Данное руководство было обращено к отдельным профессиональным группам, использующим язык в качестве рабочего инструмента: преподавателям, политикам, журналистам, составителям учебников, словарей, энциклопедий, рекламных текстов и т. д., и, как и все последовавшие за ним, не носило законодательного характера.

Основное требование представительниц феминистской лингвистики заключается в преодолении дискриминации женщин в языке. В этой связи особое внимание в руководствах по несексистскому употреблению языка уделяется форме мужского рода в генерализующей функции (*нем.* generisches Maskulinum), которая подвергается критике из-за того, что

лексические единицы в данной форме оказываются семантически бифункциональными: они могут выступать номинацией как для лица или группы лиц мужского пола, так и для лица или группы лиц без учета половой принадлежности (в данном случае сбавывает принцип включенности женского рода в мужской). То обстоятельство, что генерализирующее значение закреплено за мужским родом, трактуется представительницами феминистской лингвистики как отражение андроцентричности немецкого языка: посредством грамматики происходит отождествление понятий «человек» и «мужчина», а женщина рассматривается как человек второго сорта [9, 10]. Бифункциональность формы мужского рода в генерализирующей функции приводит к невозможности ее однозначной трактовки, что вынуждает реципиента самостоятельно решать, каким образом интерпретировать словоформу: в генерализирующем ключе или же со спецификацией по полу, элиминируя при этом женщин из ряда обозначаемых лиц. Во фразе «<...> *Insbesondere, da viele FDP Wähler aus den konservativen Reihen der Union stammen und nur FDP gewählt haben, weil ihnen die AfD zu „rächts“ war*»¹ номинацию *Wähler* трудно интерпретировать однозначно: здесь могут подразумеваться как избиратели обоих полов, так и исключительно мужчины. Согласно многочисленным исследованиям, мужской род в генерализирующей функции ассоциируется у реципиентов главным образом с представителями мужского пола [11–15].

Изучение мужского рода в генерализирующей функции сопровождалось разработкой конкретных предложений по его замене на гендерно-корректные языковые формы.

Постановка проблемы и цели исследования

С момента публикации первых руководств по использованию гендерно-корректных языковых форм прошло почти сорок лет, и уже давно пора провести «ревизию» феминистской языковой политики. Попробуем проследить, насколько полно и последовательно предложения по устранению гендерной асимметрии в

языке реализуются в таком сегменте политического интернет-дискурса, как форумы.

Методология

В ходе нашего исследования был применен метод сплошной выборки: из текстов на немецкоязычных интернет-форумах politikforen.net и politik-forum.eu были отобраны все лексические единицы, номинирующие участников политического дискурса. Затем отобранные номинации были проанализированы с точки зрения их гендерной корректности.

Результаты исследования

В различных руководствах по несексистскому употреблению языка представлены два пути устранения гендерной асимметрии, вызванной мужским родом в генерализирующей функции: посредством спецификации пола и нейтрализации семы пола [См., например: 8, 11].

Спецификация пола возможна при помощи сплиттинговых форм, эксплицитно указывающих на лиц обоих полов. Сплиттинг реализуется в двух видах — полном и сокращенном. Полный сплиттинг заключается в написании форм как мужского, так и женского рода, соединенных различными союзами, например *Wahlkämpferinnen und Wahlkämpfer*. Сокращенный сплиттинг представлен в нескольких видах, отличных по графическому способу присоединения суффикса женского рода к основе мужского рода, например при помощи:

- косой черты: *Bewerber/innen*;
- заглавной буквы I в суффиксе женского рода: *BürgerInnen*;
- астериска: *Wähler*innen*;
- нижнего подчеркивания: *Berliner_innen*;
- скобок: *Politiker(in)*.

Форма сокращенного сплиттинга со скобками не рекомендуется представителями гендерной лингвистики. Заключение в скобки именно суффикса женского рода воспринимается как символ вторичности женщин.

Образование форм сокращенного сплиттинга должно подчиняться следующему принципу: при элиминации суффикса женского рода и/или графического элемента присоединения в сокращенной форме сплиттинга должна оставаться грамматически корректная форма. Например, если в формах *Bewerber/innen*,

¹URL: <https://www.politikforen.net/showthread.php?179065-Gr%C3%BCne-rudern-zur%C3%BCck/page5> (дата обращения: 15.01.2018).

*Bewerber*innen, Bewerber_innen, Bewerber(innen), BewerberInnen* удалить графический знак присоединения и суффикс женского рода, останется грамматически правильная форма мужского рода: *Bewerber*. А удаление только графического элемента приводит к образованию грамматически корректной формы женского рода: *Bewerberinnen*.

Использование сокращенной сплиттинговой формы ограничено особенностями склонения некоторых существительных. Во-первых, недопустимо применение данной формы к существительным слабого склонения во множественном числе. В форме *Aktivist/innen* основу формы мужского рода отделяет от показателя множественного числа суффикс женского рода, разрушая целостность формы *Aktivisten*. Если же форма мужского рода во множественном числе сохраняет свою целостность, то при удалении графического элемента не образуется грамматически корректная форма женского рода: *Aktivisten/innen* => **Aktivistenninnen* [16].

Во-вторых, существительные мужского рода во множественном числе в дательном падеже имеют окончание *-n* (например, *den Teilnehmern, den Bürgern*), которое невозможно отразить в форме сокращенного сплиттинга, иначе не будет соблюден принцип элиминации графического элемента и будет нарушена грамматическая норма: *den Teilnehmern/innen* => *den *Teilnehmerninnen, den Bürgern_innen* => *den *Bürgerinnen*.

Еще одно ограничение связано с тем, что в сокращенной сплиттинговой форме нельзя отразить изменение корневой гласной при образовании формы женского рода у ряда существительных: *Bauer/in* => **Bauerin* (грамматически корректная форма – *Bäuerin*) [17].

Нейтрализация семы пола осуществляется несколькими способами:

- образование композитов, состоящих из гендерно-нейтральных производящих основ: *Pflegekräfte*;
- употребление субстантивированных прилагательных и причастий во множественном числе: *die Älteren, die Studierenden*;
- использование безличных наименований учреждений и должностей: *Polizei, Feuerwehr*;
- использование пассивных конструкций в предложениях: *Der Antrag ist vollständig auszufüllen* [16].

Существуют также и радикальные предложения по устранению гендерной асимметрии, вызванной явлением мужского рода в генерализующей функции, например *x*-форма, не указывающая на пол референта: *dix/einx Studierx, dix/einx Doktox* [18], употребление среднего рода в генерализующей функции: *Gesucht wird ein Professor, das sich in feministischer Theorie auskennt* [19]. Данная форма предполагает отказ от окончаний женского рода и употребление всех существительных с артиклем среднего рода в контекстах, в которых нет необходимости сообщать точный пол референта.

Рассмотрим, какими из перечисленных выше способов осуществляется устранение гендерной асимметрии, обусловленной использованием мужского рода в генерализующей функции, в таком сегменте немецкоязычного политического дискурса, как интернет-форумы. К анализу будут привлечены сообщения, опубликованные за период с 2015 по 2018 г. на политических форумах *politikforen.net* и *politikforum.eu*.

Форумы – площадки, специально разработанные для общения интернет-пользователей и имеющие определенную тематическую направленность. Они представляют собой пространство для современной формы коммуникации, в связи с чем наиболее восприимчивы к новым тенденциям и явлениям. Форумы дают пользователям возможность свободно выражать свое мнение по различным вопросам. Личность участника форума, как правило, скрыта за никнеймом, не сообщаящим другим никакой информации о его гендерной принадлежности, возрасте, внешности и иных характеристиках.

Как правило, участие в дискуссиях на форумах регламентируется сводом правил. Если в них не прописано обязательное соблюдение принципа гендерной симметрии в публикуемых сообщениях, то отказ от формы мужского рода в генерализующей функции в пользу гендерно-корректных номинаций продиктован личными мировоззренческими установками каждого участника форума. В правилах пользования рассматриваемыми политическими форумами не содержится указаний по гендерно-корректному использованию языка.

С точки зрения употребления форм мужского рода в генерализующей функции и альтернативных ему гендерно-корректных но-

минаций сообщения на проанализированных форумах можно разделить на три группы:

1. Сообщения, в текстах которых употреблены гендерно-корректные номинации и отсутствуют формы мужского рода в генерализующей функции:

<...> *Manchmal sogar wegen existierender Diskriminierungen. Wenn die **Richter*innen** des BVerfG die Verfassungsbeschwerde annahmen, dann weil sie offensichtlich begründet und relevant ist. Der "gefühlten" Diskriminierung entsprach eine tatsächliche².*

2. Сообщения, в текстах которых употреблены как гендерно-корректные номинации, так и формы мужского рода в генерализующей функции. Здесь можно выделить два типа смещения форм. Во-первых, гендерно-корректные номинации и формы мужского рода в генерализующей функции могут обозначать разные групп лиц:

*Das Problem ist, dass sie in den ENTSCHEIDENDEN Bevölkerungsschichten (**Unternehmer, Entscheider, Beamten, Lehrpersonal** usw (Einfluss-)Reiche die grösste Unterstützung haben und zusätzlich über eine grosse **Anhängerschaft** bei den sog "**Bürgerlichen**" verfügen, so dass ihre Vorstellungen immer fast 1-1 umgesetzt werden³.*

Во-вторых, одна и та же группа лиц может обозначаться как гендерно-корректной номинацией, так и формой мужского рода в генерализующей функции. Например, в следующем сообщении для номинации политиков в первом предложении использована форма сокращенного сплиттинга, указывающая эксплицитно на лица обоих полов, далее автор заменяет ее на форму мужского рода в генерализующей функции:

*Ich schreibe kritische Anfragen oder Beschwerden an **Politiker/innen**, Institutionen, Behörden, Firmen – wenn die mich abblitzen lassen oder ignorieren wollen, veröffentliche ich oft diese Schreiben. <...> c) stelle ich pro Legislaturperiode ca. 300–400 Anfragen an **Politiker** auf Abgeordnetenwatch, wo*

²URL: <https://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=22&t=64892&start=120> (дата обращения: 15.01.2018).

³URL: <https://www.politikforen.net/showthread.php?179065-Gr%C3%BCne-rudern-zur%C3%BCck/page4> (дата обращения: 15.01.2018).

dann auch oft das Thema Demokratie (besser gesagt Undemokratie) zur Sprache kommt⁴.

3. Сообщения, в текстах которых употреблены формы мужского рода в генерализующей функции и отсутствуют гендерно-корректные номинации:

*Wir brauchen auch nicht so viele **Lehrer**, weil die **Asylbetrüger** überhaupt kein Deutsch lernen und sich auch nicht integrieren wollen⁵.*

Использование мужского рода в генерализующей функции и/или его гендерно-корректных альтернатив обуславливает степень соблюдения принципа гендерной симметрии. В первой группе сообщений достигнута полная гендерная симметрия, поскольку авторы сообщений используют номинации, учитывающие гендерную неоднородность номинируемых лиц.

Вторая группа сообщений представляет собой гибридную группу: отмечается случайное соблюдение гендерной симметрии, гендерно-корректные номинации комбинируются с формой мужского рода в генерализующей функции. Особенность данной группы сообщений заключается в том, что невозможно определить, чем обусловлено смешение форм, т. е. по какой причине автор сообщения в одном случае отказался от формы мужского рода в генерализующей функции, а в другом отдал ей предпочтение.

Третья группа сообщений является полной противоположностью первой группе. В нее включены сообщения, авторы которых полностью отказались от употребления гендерно-корректных номинаций, тем самым отвергая принцип гендерной симметрии.

Арсенал средств, применяемых в проанализированных сообщениях в качестве альтернативы форме мужского рода в генерализующей функции, достаточно обширен, однако зафиксированы не все предложенные руководствами формы. В сообщениях отмечено использование

⁴URL: <https://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=5&t=64133&start=120> (дата обращения: 15.01.2018).

⁵URL: <https://www.politikforen.net/showthread.php?173233-Deutschkurse-f%C3%BCr-Asylbewerber-bezahlt-von-der-Arbeitsagentur> (дата обращения: 16.01.2018).

средств спецификации пола, а именно различных видов сплиттинга:

1. Сокращенный сплиттинг с косой чертой:

*Viele **Bürger/innen** haben resigniert was deren politischen Mitwirkungsmöglichkeiten angeht, diejenigen, denen es noch gut geht, scheint es egal zu sein was politisch laeuft⁶.*

2. Сокращенный сплиттинг с астериском:

*Ich denke wenn die CDU mehr als 10 % der **Wähler*innen** im Vergleich zu 2013 verliert ist Frau Merkel als Kanzlerin Geschichte⁷.*

3. Сокращенный сплиттинг с заглавной буквой I в суффиксе женского рода:

*Sicher wird bald ein Aufschrei durch Land gehen. Denn wenn **FeministInnen** etwas nicht mögen. Dann ist das ungleiche Bezahlung⁸.*

Помимо закрепленных в руководствах форм сокращенного сплиттинга, в сообщениях используются также и креативные варианты:

4. Сокращенный сплиттинг с решеткой:

*Wie meinst du das mit "austoben"? Für mich sind **Fanatiker#innen** (rechts oder links) prädestiniert, sich im Internet austoben zu können⁹.*

5. Форма сплиттинга, в которой суффикс женского рода присоединяется при помощи союза:

*Und wenn genau diese individuellen Lernmethoden dann von **Pädagogen und -innen** auch noch verteidigt werden, obwohl das Ergebnis dieser individuellen Methoden eben mager bis katastrophal ist, dann sollte man darüber reden, auch über diese Lernmethoden und deren Lernziele...oder nicht?¹⁰*

Данная форма содержит черты как полной (наличие союза), так и сокращенной формы (присоединение только суффикса женского рода без основы слова) сплиттинга. Отказ от

использования полного сплиттинга и его видоизменение может быть объяснено стремлением к графической экономии и к скорости при написании сообщения.

Следует указать на некоторую невнимательность авторов сообщений при употреблении форм сокращенного сплиттинга. Из-за отмеченных выше сложностей образования сокращенной сплиттинговой формы у некоторых существительных пользователи нередко образуют грамматически некорректные формы. В следующем примере форма сокращенного сплиттинга применена для существительного слабого склонения, что является недопустимым и не позволяет при элиминации графического элемента получить грамматически корректную форму женского рода:

*Irgendetwas "Wildes" muss in den Gehirnen der **Pädagogen/-innen** und der verantwortlichen BildungspolitikerInnen passiert sein. Man findet wieder Gefallen daran, Kindern korrekte Rechtschreibung beizubringen¹¹.*

Помимо грамматически ошибочного использования некоторых форм, можно отметить также избыточность в образовании гендерно-корректных номинаций. Она заключается в соединении нескольких графических элементов в одной лексической единице. Соединяются следующие формы:

- сокращенный сплиттинг с заглавной буквой I в суффиксе женского рода + сокращенный сплиттинг с астериском:

*Tja, dann muss sie jetzt eben auch Verantwortung für die noch aufzuklärenden Missstände tragen, oder sind linksgrüne **Wunsch кандидат*Innen** davon ausgenommen?¹²*

- сокращенный сплиттинг с заглавной буквой I в суффиксе женского рода + сокращенный сплиттинг с косой чертой:

*Ich verzichte auf eine adäquate Antwort. Beleidigen dürfen hier nur unter Denkmalschutz stehende **Zipfelmutzentraeger/Innen**¹³.*

⁶ URL: <https://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=5&t=64133&start=120> (дата обращения: 15.01.2018).

⁷ URL: <https://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=32&t=63399&start=2080> (дата обращения: 15.01.2018).

⁸ URL: <https://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=22&t=63168&start=940> (дата обращения: 15.01.2018).

⁹ URL: <http://www.politik-forum.eu/viewtopic.php?p=3729804#p3729804> (дата обращения: 15.01.2018).

¹⁰ URL: <http://www.politik-forum.eu/viewtopic.php?p=3969122#p3969122> (дата обращения: 15.01.2018).

¹¹ URL: <https://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=15&t=62384&start=60> (дата обращения: 15.01.2018).

¹² URL: <http://www.politik-forum.eu/viewtopic.php?p=4049316#p4049316> (дата обращения: 15.01.2018).

¹³ URL: http://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=34&t=59666&p=4086454&hilit=_innen#p4086454 (дата

Альтернативой мужскому роду в генерализующей функции служат также средства нейтрализации семы пола, из которых в проанализированных сообщениях встречается лишь одно — композиты с гендерно-нейтральными компонентами:

Das Führungspersonal der AfD mag zwar in weiten Teilen honorig und patriotisch sein und ehrenwert, aber es ist ohne jedes Charisma und nur sehr bedingt durchsetzungsfähig (um es einmal sehr positiv auszudrücken)¹⁴.

Mit dem Spitzenduo Özdemir und Göring-Eckard lag das Ziel bei der Bundestagswahl 2017 einem zweistelligen Ergebnis als drittstärkste Partei¹⁵.

обращения: 15.01.2018).

¹⁴ URL: <https://www.politikforen.net/showthread.php?175252-Eure-Prognosen-f%C3%BCr-die-Bundestagswahl-2017/page8> (дата обращения: 16.01.2018).

¹⁵ URL: <https://politik-forum.eu/viewtopic.php?f=32&t=64633> (дата обращения: 15.01.2018).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Lakoff R.** Language and woman's place. N. Y.: Harper & Row: Harper colophon books; CN 389, 1975.
2. **Шаров К.С.** На темной стороне политкорректности: гендерно-нейтральный новояз // Вопросы философии. 2010. № 3. С. 30–43.
3. **Беляева Л.Н., Чернявская В.Е.** Доказательная лингвистика: метод в когнитивной парадигме // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. Т. 48, № 3. С. 77–84. DOI: 10.20916/1812-3228-2016-3-7.
4. **Молодыхенко Е.Н.** Идентичность и дискурс: от социальной теории к практике лингвистического анализа // Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки. 2017. Т. 8, № 3. С. 122–133. DOI: 10.18721/JHSS.8312.
5. **Adams M.** The reflexive self and culture: a critique // The British Journal of Sociology. 2003. No. 54. Pp. 221–238. DOI: 10.1080/0007131032000080212.
6. **Guentherodt I., Hellinger M., Pusch L.F., Trömel-Plötz S.** // Linguistische Berichte. 1980. No. 69.
7. **Hellinger M., Bierbach Ch.** Eine Sprache für beide Geschlechter. Richtlinien für einen nicht-sexistischen Sprachgebrauch. Bonn: Deutsche UNESCO-Kommission, 1993. 13 S.
8. **Trömel-Plötz S.** Frauensprache: Sprache der Veränderung. Frauenoffensive, 2007. 156 S.
9. **Braun F., Sczesny S, Stahlberg D.** Das generische Maskulinum und die Alternativen. Empirische Studien zur Wirkung generischer Personenbezeichnungen im Deutschen // Germanistische Linguistik. Hildesheim: Olms, 2002. № 167/168. S. 77–87.
10. **Gäckle A.** ÜberzeuGENDERe Sprache. Leitfaden für eine geschlechtersensible und inklusive Sprache. Köln: Univ. zu Köln, 2014. 32 S.
11. **Duden.** Richtiges und gutes Deutsch: Das Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle / 7., vollst. überarb. Aufl. Mannheim, Zürich: Dudenverlag, 2011. 1064 S.
12. **Hornscheidt L.** Was tun? Sprachhandeln – aber wie? // W_Ortungen statt Tatenlosigkeit. 2015. URL: <http://feministisch-sprachhandeln.org> (дата обращения 08.02.2019).
13. **Pusch L.F.** Brauchen wir den Unterstrich? Feministische Linguistik und Queer Theory, T. 1 // Laut & Luise. 2011. URL: <http://www.fembio.org> (дата обращения 07.02.2019).
14. **Lakoff R.** Language and woman's place. N. Y.: Harper & Row: Harper colophon books; CN 389, 1975.
15. **Heise E.** Sind Frauen mitgemeint? Eine empirische Untersuchung zum Verständnis des generischen Maskulinums und seiner Alternativen // Sprache & Kognition. 2000. No. 19. S. 3–13.
16. **Kusterle K.** Die Macht der Sprachformen. Frankfurt/Main: Brandes & Apsel Verlag, 2011.

17. **Irmen L., Köhnke A.** Zur Psychologie des „generischen“ Maskulinums // Sprache & Kognition. 1996. No. 15. S. 152–166.

18. **Irmen L., Kaczmarek N.** Beeinflusst das grammatische Geschlecht die Repräsentation von Personen in einem mentalen Modell? Ein Vergleich

zwischen einer englischsprachigen und einer deutschsprachigen Stichprobe. 2000. 42. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, Jena.

19. **Hellinger M., Bußmann H.** Gender across languages: The linguistic representation of women and men. John Benjamins Publ. Company, 2002.

Ситникова Ирина Олеговна

E-mail: irinasitnikowa@gmail.com

Филатова Алена Григорьевна

E-mail: alyonafilatowa@gmail.com

Статья поступила в редакцию 14.04.2019 г.

REFERENCES

[1] **Lakoff R.**, Language and woman's place, Harper & Row, Harper colophon books; CN 389, New York, 1975.

[2] **Sharov K.S.**, [On the dark side of political correctness: gender neutral language], Voprosy filosofii, 3 (2010) 30–43.

[3] **Belyayeva L.N., Chernyavskaya V.Ye.**, [Evidence-based linguistics: methods in cognitive paradigm], Voprosy kognitivnoy lingvistiki, 48 (3) (2016) 77–84. DOI: 10.20916/1812-3228-2016-3-7.

[4] **Molodychenko Ye.N.**, [Identity and Discourse: From Social Theory to Practice of Discourse Analysis], St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 8 (3) (2017) 122–133. DOI: 10.18721/JHSS.8312.

[5] **Adams M.**, The reflexive self and culture: a critique, The British Journal of Sociology, 54 (2003) 221–38. DOI:10.1080/0007131032000080212.

[6] **Guentherodt I., Hellinger M., Pusch L.F., Trömel-Plötz S.**, Linguistische Berichte, 69 (1980).

[7] **Hellinger M., Bierbach Ch.**, Eine Sprache für beide Geschlechter. Richtlinien für einen nicht-sexistischen Sprachgebrauch [One language for both sexes. Guidelines for non-sexist language use], Deutsche UNESCO-Kommission, Bonn, 1993.

[8] **Trömel-Plötz S.**, Frauensprache: Sprache der Veränderung [Women's language: language of change], Frauenoffensive, 2007.

[9] **Braun F., Sczesny S., Stahlberg D.**, Das generische Maskulinum und die Alternativen. Empirische Studien zur Wirkung generischer Personenbezeichnungen im Deutschen [The generic masculine and the alternatives. Empirical studies on the effect of generic personal names in the German language], in: Germanistische Linguistik, Olms, Hildesheim, 2002. No. 167/168, S. 77–87.

[10] **Gäckle A.**, ÜberzeugENDERe Sprache. Leitfaden für eine geschlechtersensible und inklusive Sprache

[Guide to a gender sensitive and inclusive language], Univ. zu Köln, Köln, 2014.

[11] **Duden**, Richtiges und gutes Deutsch: Das Wörterbuch der sprachlichen Zweifelsfälle [Correct and Good German: The Dictionary of Linguistic Doubts], 7, vollst. überarb. Aufl., Dudenverlag, Mannheim, Zürich, 2011.

[12] **Hornscheidt L.**, Was tun? Sprachhandeln – aber wie? W_Ortungen statt Tatenlosigkeit [Doing what? Speaking – but how?], (2015) 2 Aufl. URL: <http://feministisch-sprachhandeln.org> (accessed 08.02.2019).

[13] **Pusch L.F.**, Brauchen wir den Unterstrich? Feministische Linguistik und Queer Theory [Do we need the underscore? Feminist Linguistics and Queer Theory], pt. 1, Laut & Luise, 2011. URL: <http://www.fembio.org> (accessed 07.02.2019).

[14] **Lakoff R.**, Language and woman's place, Harper & Row, Harper colophon books; CN 389, New York, 1975.

[15] **Heise E.**, Sind Frauen mitgemeint? Eine empirische Untersuchung zum Verständnis des generischen Maskulinums und seiner Alternativen [Do you mean women? An empirical study to understand generic masculine and its alternatives], Sprache & Kognition, 19 (2000) 3–13.

[16] **Kusterle K.**, Die Macht der Sprachformen [The power of language forms], Brandes & Apsel Verlag, Frankfurt/Main, 2011.

[17] **Irmen L., Köhnke A.**, Zur Psychologie des „generischen“ Maskulinums [The Psychology of the “Generic” Masculinum], Sprache & Kognition, 15 (1996) 152–166.

[18] **Irmen L., Kaczmarek N.**, Beeinflusst das grammatische Geschlecht die Repräsentation von Personen in einem mentalen Modell? Ein Vergleich zwischen einer englischsprachigen und einer deutschsprachigen Stichprobe [Does grammatical gender influence the repre-

sentation of persons in a mental model? A comparison between an English-speaking and a German-speaking sample], 42. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Psychologie, Jena, 2000.

Sitnikova Irina O.

E-mail: irinasitnikowa@gmail.com

Filatova Alyona G.

E-mail: alyonafilatowa@gmail.com

Received 14.04.2019.

[19] **Hellinger M., Bußmann H.**, Gender across languages: The linguistic representation of women and men. John Benjamins Publ. Company, 2002.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019

DOI: 10.18721/JHSS.10205

УДК 81'13; 81'33

НАУЧНЫЙ И ТЕХНИЧЕСКИЙ ТЕКСТ И ИНФОРМАЦИЯ 4.0: КЛЮЧЕВЫЕ ЗАДАЧИ ПРИ СОЗДАНИИ СТРУКТУРИРОВАННОГО КОНТЕНТА

Л.Н. Беляева¹, В.Е. Чернявская²

¹ Российский государственный университет им. А.И. Герцена,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

² Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассмотрена методологическая значимость формализации лингвистического знания в связи с новыми, технически обусловленными возможностями извлечения информации из текстов в научной и технической коммуникации. Анализируются возможности лингвистического инструментария, решающего задачу автоматического профилирования информации. Теоретические основы анализа заданы выводами современной лингвистики текста, стилистики научного текста, учитываются заключения прикладной лингвистики в части инженерии знаний, т. е. методов и средств извлечения, представления, структурирования и использования знаний. Для оценки соответствия создаваемых текстов ключевым требованиям структурированного контента проанализировано 128 научных статей, представленных в рецензируемый российский журнал «Известия РГПУ им. А.И. Герцена» в 2010–2016 гг. Исследованный массив включает работы, выбранные по таблице случайных чисел из общего массива независимо от решения экспертов об их публикации и соответствующие гуманитарным наукам по направлениям языкознание и лингвистика, история, культурология, философия, экономика и юриспруденция. Результаты исследования выборки показывают, что актуальные требования к представлению информации в текстах авторами не соблюдаются, компетенции в области академического письма в условиях Информации 4.0 не сформированы вполне.

Ключевые слова: Информация 4.0, текстовая структура, анализ и синтез контента, авторская разработка структурированного контента, контент-анализ

Ссылка при цитировании: Беляева Л.Н., Чернявская В.Е. Научный и технический текст и Информация 4.0: ключевые задачи при создании структурированного контента // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 53–63. DOI: 10.18721/JHSS.10205

SCIENTIFIC AND TECHNICAL TEXTS IN THE FRAMEWORK OF INFORMATION 4.0: CONTENT ANALYSIS AND TEXT SYNTHESIS

L.N. Belyaeva¹, V.E. Chernyavskaya²

¹ Herzen State Pedagogical University of Russia, St. Petersburg, Russian Federation

² Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The paper discusses issues of formalization of linguistic knowledge in the framework providing strategic value for information. This is focused in the concept of Information

4.0. This concept reveals that information can be presented and visualized as a cloud of “information molecules”. The information molecules can be accessed directly, assembled, and changed by different users in various formats, integrated with data, other information systems, and products. Information 4.0 examines the form, production, interaction and curation of information components. The underlying assumption of the paper is that information and knowledge are represented and transferred as a text. Thereafter the text structure is the result of information transfer and the starting point of information mining and extraction. The paper reflects that Information 4.0 demands new approaches in how we work on content. New research directions and applied tasks to be solved are seen in advancing from procedures formalizing text semantics to procedures providing machine-readable automatic information structuring and text production. The methodological focus is not on the ready text structures but on linguistic tools and operations explaining how to produce texts according to given models and content. Thereafter in the framework of Information 4.0 the focus is not on the basic model of the typical publication structure IMRED, but on the notion of structured content authoring and productivist approach to the text. Based on a corpus-assisted analysis of current papers of Russian authors in social sciences and humanities the research shows typical faults in the authors’ key words.

Keywords: Information 4.0, text structure, content analysis, text synthesis, structured content authoring

Citation: Belyaeva L.N., Chernyavskaya V.E., Scientific and Technical Texts in the framework of Information 4.0: content analysis and text synthesis, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 53–63. DOI: 10.18721/JHSS.10205

Введение, постановка проблемы

Новые приоритеты и сложные задачи научной и технической коммуникации в XXI в. обуславливают необходимость качественно иной эпистемической культуры и практики представления и распространения знания. Будем исходить из утверждения, что знание порождается, представляется и транслируется как текст в соответствии с закономерностями содержательной связности и распределения информации в текстовой структуре. Речевая/текстовая структура является объектом декодирования и источником извлечения информации. Для осознания новых векторов и новых акцентов принципиально значимыми представляются следующие факторы.

В современных условиях существенно изменились процессы движения научной информации, эволюционировала роль научных жанров в ее распределении и – в более широком контексте – меняются задачи и формат экспертизы научно-технического результата. В соответствии со сложившимся функционально и прагматически ориентированным подходом

к текстовой структуре профилирование, маркирование или, в другой терминологии, выдвижение информации и авторского результата являются задачей автора текста. Выверенность лингвистических стратегий автора по оптимальному выдвижению результата в структуре текста обеспечивает заметность результата для научного и технического сообщества. Соответственно в процессах движения информации традиционно существенная роль отводилась специфике речевого формулирования и риторике продвижения научного результата [1–7], моделям построения научного текста, типам текста/жанровым формам, связанным с аннотированием, реферированием, экспертной оценкой научного знания: аннотация, (авторский) реферат, обзорная статья, рецензия [8–12]. Дигитализация публикационной культуры, тенденция к открытому доступу (*open access*) и, главное, необходимость автоматизации процессов поиска и обработки меняет сложившиеся подходы в том отношении, что современный исследователь должен быть в большей степени ориентирован не на текст в его лингво-праг-

матическом, герменевтическом понимании генератора смыслов, структуры, подлежащей рецептивным закономерностям, но на технологию представления информации. Принципиально значимо, что эта технология должна рассматриваться только как производная от ранее принятого рассмотрения текста как структуры.

Новый подход к обмену информацией в промышленном производстве характеризуется недавно введенными терминами «Промышленность 4.0» (*Industry 4.0*) и «Информация 4.0» (*Information 4.0*) [См., например: 13]. Особенностью этого подхода является достижение максимальной гибкости производственных процессов за счет передачи оборудованию распределенных вычислений и независимых решений, принимаемых на основе цифровой информации. Уровень реализации разрабатываемых принципов новой Промышленности 4.0 зависит в том числе от методов создания, обмена и использования информации о разрабатываемом проекте, производстве, об эксплуатации конкретного прибора и/или технического устройства и о материальном обеспечении. Такая информация в условиях научной и технической коммуникации создается в виде текстов документации на всех этапах реализации проектов. От качества документов, создаваемых на исходном естественном языке и переводимых на все языки распространения продукции, зависит возможность применения высоких уровней автоматизации при их интерпретации и публикации.

Информация 4.0 характеризуется как: «молекулярная», формируемая не из структурно завершенных документов, а из информационных молекул; динамическая, т. е. непрерывно обновляемая; предоставляемая в распоряжение, а не передаваемая («*offered rather than delivered*»); универсальная (*ubiquitous*), интерактивная, доступная и удобная для поиска; спонтанная, т. е. вызываемая контекстами, профилируемая автоматически [Ср.: 14].

Проблема выбора структуры и типа текста переходит в новую плоскость, поскольку необходимо перейти от задачи формализации анализа семантики текста к задаче его создания и структурирования в соответствии с новыми контекстами использования текста и требованиями к нему. Новой исследовательской задачей нужно считать разработку алгоритмов из-

влечения информации из текстов в условиях ее автоматизированной обработки и трансфера.

Цель исследования

В рамках данной статьи цель анализа состоит в том, чтобы, первое, показать методологическую значимость формализации лингвистического знания в связи с новыми, технически обусловленными возможностями извлечения информации из текстов в научно-технической коммуникации и, второе, продемонстрировать эвристические возможности лингвистического инструментария, решающего задачу автоматического профилирования информации.

Методология

Методологически анализ проведен с учетом теоретических выводов современной лингвистики текста, стилистики научного текста, количественных методов, прикладной лингвистики в части инженерии знаний, т. е. методов и средств извлечения, представления, структурирования и использования знаний. Лингвистическая теория переосмыслена в направлении от декларативных («знаю, что») к процедурным («знаю, как») знаниям. Приоритет объяснительного подхода соответствует современному направлению развития науки о языке, которая может и должна анализировать и объяснять эффекты использования лингвистического инструментария речевых структур в разных коммуникативных практиках.

Результаты исследования

Теоретические основания и методология работы с Информацией 4.0. Формализация, кодификация лингвистической интерпретации, будучи первоначально связанной со структурно-ориентированным подходом в языкознании, получила развитие в последние десятилетия XX в. в направлении точных методов анализа языка в инженерной и компьютерной лингвистике, в естественно-научных экспериментах в когнитивной лингвистике, в нейролингвистике [См. подробнее об этом: 15–17]. Использование математических методов и новых возможностей современной вычислительной техники привело к новому витку исследований в области вероятностно-статистического моделирования процессов восприятия и производства речи. Исследования, основанные на

применении методов вероятностного прогнозирования и лингвостатистики к огромному эмпирическому материалу, позволили показать, что в отличие от большинства искусственных систем переработки, хранения и передачи информации язык представляет собой открытую динамическую неравновесную метасистему.

Для работы специалиста в контексте Информации 4.0 важен не анализ уже готовых текстовых структур, а построение текста по заданным, заранее определенным структурным моделям и контенту. Следовательно, информация, представленная на естественном языке (как правило, на языке контролируемом [18]) в виде научной и/или технической документации, должна быть подготовлена для использования в различных ситуациях, должна динамично приспосабливаться к различным сценариям производства, эксплуатации и материального обеспечения. Информация должна быть представлена так, чтобы ею можно было обмениваться на любых этапах реализации проекта. Это меняет подход к структуре текста и понимание роли отдельных компонентов в формировании текстовой информации, с опорой на которые можно извлечь существенную информацию [См. подробнее об этом: 19, 20].

Так, в соответствии с прагматически ориентированным подходом к текстовой структуре в рамках грамматики и семантики текста предполагается, что в тексте должно быть структурное и содержательно-смысловое подчеркивание определенных текстовых компонентов, несущих наиболее значимую, с точки зрения автора, информацию, их акцентирование в тексте через систему формальных и семантических средств привлечения внимания читателя. При таком подходе эталонной моделью построения и восприятия научного и/или технического текста считается принятая формула IMRAD (*introduction, method, results and discussion*/введение, метод, результаты и обсуждение).

Исследование структуры текстов для извлечения из них информации стало особой задачей с того времени: поток информации (научной, специальной, медийной) расширился так, что его оперативная и качественная переработка оказалась действительно сложной для тех, кому эта информация необходима (для специалистов и аналитиков, в задачу которых входят извлечение и обработка данных и

знаний). Анализ текстов с точки зрения их содержания получил широкое распространение при автоматизации информационного поиска (ИП), начавшейся еще в 1970-е гг. Задачей ИП был отбор текстов из заранее созданного или постоянно пополняемого массива по теме текста, определяемой запросом пользователя или извлекаемой из заранее зафиксированного набора тем, по наличию конкретной фактографической информации и т. п. При этом предполагалось, что система ИП должна автоматически извлекать из базы текстов именно те, которые соответствуют конкретному запросу/теме [См. подробнее об этом: 21–26]. Одной из важных процедур, реализация которой необходима для решения этой задачи, было предварительное индексирование и запросов, и самих текстов, что предполагало предварительное формулирование тем, которые интересны пользователю, или оперативное извлечение тех тем, которые можно выделить из текста. Тем самым можно утверждать, что темы (*topics*) соотносимы с системой организации тематических «молекул» текста при автоматизации его создания.

В основе выделения тем лежит предельно ясное предположение о том, что в структуре текста можно выделить особые (ключевые) единицы, в современной терминологии – ключевые термины (*key terms*), которые достаточно полно описывают его основное значение. Выбор ключевых слов на современном этапе рассматривается как основополагающая задача формулирования полученного результата [27]. Степень принадлежности термина или терминологического словосочетания к ключевым единицам, характеризующим проблематику конкретного текста (*keyness, aboutness of a text*), является важным параметром для дальнейшего использования текста специалистами и распространения результатов. Все современные метрики, с помощью которых выделяются ключевые единицы, опираются на эту идею. Меняются только конкретные подходы и процедуры, использующие все более специализированные методы статистического анализа и огромные массивы оцифрованных текстовых данных (*Big Data*).

Возможности автоматизированной обработки текстов по-новому ставят задачу выдвижения результата и его алгоритмической мар-

кированности. В основе нового подхода лежит анализ продуктивности (*productivist approach*), при котором степень детализации тематических разделов определяется задачами создания научной и технической документации и потенциально отделена от самого содержания, т. е. от тех тем, которые реально обсуждаются в тексте [См., например: 19].

В рамках подхода Информация 4.0 основным становится понятие *авторская разработка структурированного контента (structured content authoring)*. Она означает структурирование содержания на части, называемые тематическими разделами (*topics*). Впоследствии они автоматически собираются с помощью карт (*maps*), чтобы создать окончательный вариант контента, предназначенный для использования в определенной функции и определенном типе документации. Тематические разделы должны жестко соответствовать темам текста. Тогда «молекулы информации» могут алгоритмически маркироваться и быть основой для создания текстов разных типов, использование которых, в свою очередь, может быть автоматизировано.

В таком контексте значимым эвристическим методом работы с текстом становится контент-анализ, являющийся инструментом исследования содержания текста, который определяет фактическое содержание (контент) текста и его внутренние характеристики. Этот инструмент основан на оценке содержания отдельного текста или совокупности текстов с опорой на содержащиеся в документах слова, словосочетания, символы или предложения, понятия, темы, и на количественном определении этого присутствия. Контент-анализ вообще рассматривается как относительно точный, формализованный метод исследования, основанный на эмпирических данных, извлекаемых из текстов, и необходимый как предварительный этап разработки системы создания текстов [28]. Решение стандартных задач и контент-анализа, и информационного поиска традиционно опирается на небольшие наборы конкретных ключевых терминов (ключевых слов) для извлечения соответствующей запросу информации относительно коллекции текстов, либо формируемой заранее как банк текстов, либо представляющей собой постоянно пополняемый поток текстов.

Эмпирические данные и обсуждение. Для оценки соответствия реальных текстов описанным выше требованиям было проанализировано 128 научных статей, представленных в рецензируемый российский журнал «Известия РГПУ им. А.И. Герцена» в 2010–2016 гг. В исследуемый массив были включены работы, выбранные по таблице случайных чисел из общего массива независимо от решения экспертов об их публикации и соответствующие гуманитарным наукам по направлениям языковедение и лингвистика, история, культурология, филология, экономика и юриспруденция. Анализ осуществлялся с применением инструментов корпусного менеджера AntConc – Word List, Concordance и Collocates, что позволило анализировать состав частотного списка, ближайшее окружение и сочетаемость слов в корпусе. Общий объем анализируемого массива научных текстов без учета аннотаций и ключевых слов составил 270 102 орфографических токена, количество разных словоупотреблений 48 741.

Результаты исследования выборки показывают, что актуальные требования к представлению информации в текстах авторами не соблюдаются, ни так называемая молекулярность, ни согласованность терминологии, ни соответствия структурным требованиям к научным статьям не выдерживаются вполне.

Особенностью исследуемого массива является его явная перегруженность стоп-словами, которые в частотном словаре занимают первые 35 рангов, а затем в словаре эти слова также имеют высокие ранги, что подтверждает активное использование различных связочных конструкций, служащих для поддержания логики изложения (см. табл. 1). Первым знаменательным словом с рангом 36 является словоформа *время*, встретившаяся в текстах с частотой $F = 367$. Рассмотрение конкорданса показывает, что чаще всего эта словоформа встречается в стандартных конструкциях типа *во время* ($F = 62$), *в настоящее время* ($F = 57$), *в то же время* ($F = 40$), *за это время* ($F = 25$); единственным тематическим словосочетанием является коллокация *пространство и время* ($F = 14$).

Поскольку основным источником информации о принадлежности текста определенной теме являются ключевые слова и аннотации, были получены частотные словари аннотаций (общий объем 6248 токенов, 3144 разных сло-

Таблица 1

Частотный список словоформ массива текстов статей (фрагмент)

Frequency list of wordforms of the text array of articles (Fragment)

Ранг	Частота	Словоформа	Ранг	Частота	Словоформа
1	11254	в	26	503	только
2	9685	и	27	497	г.
3	3872	с	28	484	во
4	3323	на	29	469	он
5	2294	не	30	445	можно
6	1959	как	31	415	же
7	1907	что	32	412	которые
8	1868	к	33	377	между
9	1598	а	34	375	этом
10	1453	по	35	371	все
11	1365	для	36	367	время
12	1138	из	37	358	было
13	1056	о	38	353	более
14	862	или	39	353	до
15	837	его	40	352	т.
16	799	от	41	351	у
17	760	это	42	336	образом
18	730	то	43	336	том
19	697	но	44	328	может
20	654	их	45	320	ее
21	640	при	46	309	быть
22	590	так	47	308	были
23	560	за	48	297	был
24	545	также	49	291	однако
25	519	является	50	291	они

воупотребления, 1974 леммы) и ключевых слов (общий объем 1166 токенов, 857 разных словоупотреблений, 739 лемм) (см. табл. 2).

Появление в качестве самых частых слов лексических единиц *статья* и *рассматривать*, как и их отсутствие в словаре ключевых слов, вполне естественно, поскольку в аннотациях привычным клише являются формы типа *в статье затрагиваются; анализируются; рассматриваются; уточняются* и т. п. ($F = 67$), *статья посвящена* ($F = 24$).

Средняя длина аннотации в исследуемом массиве составляет 57 токенов, изменяясь от минимальной длины в 10 токенов до максимальной в 126. Анализ соответствий лемм в аннотации и ключевых словах основывался на предположении, что ключевые слова должны

быть использованы в аннотации, однако это предположение не подтвердилось: из 739 разных лемм, использованных в ключевых словах, 204 леммы не встретились в аннотациях.

Рассмотрим особенности самой длинной аннотации и ключевых слов к соответствующей статье (см. табл. 3). Не оценивая качество и адекватность перевода на английский язык, отметим несоответствие набора ключевых слов и текста аннотации (совпадения выделены жирным шрифтом). Введение в состав ключевых слов терминов, не поддерживаемых аннотацией, может привести к неверному отнесению статьи к конкретной теме. Кроме того, сама аннотация представляет собой скорее реферат, поскольку не актуализирует конкретный фокус исследования именно в этой статье. Поэтому

Таблица 2

Частотный список лемм в аннотациях в сравнении с ключевыми словами (фрагмент)

Frequency list of lemmas in annotations in comparison with keywords (Fragment)

Номер в списке	Лемма	Аннотации		Ключевые слова	
		Ранг	Частота	Ранг	Частота
1	статья	3	117		
2	рассматривать	6	54		
3	анализ	9	33	29	5
4	основной	16	29		
5	проблема	18	28	549	1
6	автор	19	27		
7	основа	21	27	142	2
8	процесс	22	27	66	3
9	современный	23	27	17	6
10	исследование	24	26	113	2
11	развитие	25	25	67	3
12	посвятить	27	24		
13	культура	29	22	2	13
14	образование	33	21	8	7
15	формирование	35	21		
16	представлять	37	20		
17	система	38	20	10	7
18	социальный	39	20	1	16
19	художественный	40	20	27	5
20	изучение	42	18		
21	особенность	43	17	492	1
22	различный	44	17		
23	деятельность	45	16	56	3
24	работа	46	16		
25	анализировать	47	15		

Примечание. В таблице приведен список из 25 самых частотных лемм из аннотаций с информацией об их корреляции в ключевых словах.

Таблица 3

Сопоставление названия, ключевых слов и аннотации (фрагмент)

Comparison of the name, keywords and annotations (Fragment)

Описание на русском языке	Описание на английском языке
Эвристический метод концептуальной структуризации знаний при формализации слабоструктурированных ситуаций на основе когнитивных карт	Heuristic method for conceptual structurization of knowledge in the course of ill-structured situations formalization based on cognitive map
слабоструктурированная ситуация, когнитивная карта, формализация, риски из-за человеческого фактора, концептуальная структуризация экспертных знаний, SWOT-схема (анализ), сценарий (16 токенов)	ill-structured situation, cognitive map, formalization, risks due to human factors, conceptual structurization of expert knowledge, SWOT-scheme, scenarios (17 токенов)

Окончание табл. 3

Описание на русском языке	Описание на английском языке
<p>Концептуальная структуризация относится к ранним этапам формализации знаний разнородной группы экспертов о развитии слабоструктурированных (проблемных) ситуаций (СС) на основе когнитивных карт. Роль этого этапа, как правило, недооценивается, а к формализации на основе когнитивных карт (и других моделей) относятся как к формальной процедуре выбора факторов и установления связей. Опыт решения практических задач по анализу слабоструктурированных ситуаций показывает успешность применения концептуальных схем (SWOT, PEST и ряда уникальных схем) на этапе структуризации знаний. Применение SWOT-схемы, с одной стороны, позволяет выделить основные предметные области и их укрупненные взаимосвязи, значимые при анализе развития исследуемой ситуации, а с другой – осложняется из-за ряда трудностей и недостатков. В статье предлагается краткий обзор методов построения когнитивных карт, общая схема процесса формализации с выделением значимых этапов и метод структуризации знаний о развитии СС на основе SWOT-схемы (126 токенов)</p>	<p>In the analysis of ill-structured situation (SS), the principal is to identify and study has disputed factors, the impact of which only experts express assumption. The article provides the method for selecting the important factors based on SWOT-schemes and the construction of scenarios analysis of the situation, knowledge of which are presented in the form of formal cognitive maps. (59 токенов)</p>

Примечание. В таблице жирным шрифтом отмечены лексические единицы, совпадающие в названии, ключевых словах и тексте аннотации. Анализ аннотации показывает, что она в подобной форме не может рассматриваться как молекула текста.

объем аннотации на английском языке меньше аннотации на русском языке практически вдвое.

Проведенный анализ в рамках выборки свидетельствует, что исследователи гуманитарных областей знаний не демонстрируют сформированных компетенций в области академического письма и соответственно не ориентированы на работу в рамках Информации 4.0

Заключение

Изучение, а затем и моделирование языковых механизмов – одна из важнейших и пока еще не решенных задач современной лингвистики. Ее решение может быть, по нашему мнению, связано с другим, казалось бы, не соотносимым напрямую с этим процессом – созданием текста из набора заранее созданных единиц контента. При внешней разнонаправленности задач контент-анализа и задач создания научных и технических текстов они тесно связаны концептуально. Разработка структу-

рированного контекста и его тематическое моделирование являются основой как процессов анализа научного и технического текста, так и процессов создания документации.

Одновременно с этим утверждением считаем необходимым подчеркнуть, что лингвистическое обоснование и компьютерная реализация методов и приемов, необходимых для создания «молекул» текста в рамках концепции и инструментария Информации 4.0, опирается на многолетние сложившиеся исследования структуры текстов и их семантики. Последние проводились и проводятся в рамках решения теоретических и прикладных задач контент-анализа и информационного поиска. Решение современных новых задач возможно только и именно через необходимый баланс знаний, инструментов и методов, позволяющих соотносить эти два направления практически.

Перспективы и рекомендации в прикладном аспекте следует видеть в решении задач подготовки новых типов специалистов в обла-

сти обработки текстов. Специалистам, работающим с новыми формами представления информации, соответствует английский термин *language worker*, который можно приблизительно перевести как «специалист в области переработки текстов» [См. подробнее об этом: 29]. Такой термин используется как объединяющая номинация для терминологов, переводчиков, всех тех, кто создает техническую документацию (технических писателей/*technical authors*,

technical writers), специалистов по передаче технической информации (*technical communicators*). От современных специалистов в области обработки текстов требуются знания типологии специальных и технических текстов на родном и иностранных языках; умения создавать все типы специальных текстов как на родном, так и на иностранном языке; умения переводить тексты с учетом различий в требованиях к специальным текстам в конкретных культурах [30].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Bazerman Ch.** Shaping Written Knowledge: The Genre and Activity of the experimental Article in Science. Madison: Univ. of Wisconsin Press, 1988.
2. **Bazerman C., Paradies J.** (Eds.). Textual Dynamics of the Professions: Historical and contemporary studies of writing in professional communities. Madison: Univ. of Wisconsin Press, 1991.
3. **Gross A.G.** The Rhetoric of Science. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press, 1990.
4. **Kreuzbauer G., Gratzl N.** Persuasion und Wissenschaft: aktuelle Fragestellungen von Rhetorik und Argumentationstheorie. Wien: LIT, 2007.
5. **Tognini-Bonelli E., del Lungo Canicotti G.** (Eds.) Strategies in Academic Discourse. John Benjamins Publ., 2005.
6. **Чернявская В.Е.** Выдвижение нового знания в структуре публикации // Филол. науки. Науч. доклады высш. школы. 2017. № 5. С. 99–107. DOI 10.20339/PhS.5-17.099.
7. **Чернявская В.Е.** Научный дискурс: выдвижение результата как коммуникативная и языковая проблема. М.: УРСС : Либроком, 2017. 144 с.
8. **Chernyavskaya V.** “Monoculture of the Mind” and Cultural Diversity in Knowledge Dissemination // J. of Siberian Federal Univ. Humanities & Social Sciences. 2017. Vol. 10, no. 2. Pp. 219–227. DOI: 10.17516/1997-1370-0024.
9. **Noguchi J.** The Science Review Article. An opportune Genre in the Construction of Science. Bern: Peter Lang, 2006.
10. **Porter A.L., Kongthon A., Lu J.C.** Research profiling: improving the literature review // Scientometrics. 2002. Vol. 53, no. 3. Pp. 351–370.
11. **Van Leeuwen T.N., Visser M.S., Moed H.F., Nederhof T.J., van Raan A.F.J.** The Holy Grail of science policy: exploring and combining bibliometric tools in search of scientific excellence // Scientometrics. 2003. Vol. 57, no. 32. Pp. 257–280.
12. **Swales J.M., Feak Ch.B.** Abstracts and the Writing of Abstracts. Univ. of Michigan Press (Michigan Series in English for Academic & Professional Purposes), 2009.
13. **Gollner J.** Information 4.0 for Industry 4.0 // Towards a European Competence Framework // tekomp Jahrestagung und tcworld conference in Stuttgart. Zusammenfassungen der Referate. Stuttgart: tcworld GmbH Verantwortlich, 2016. Pp. 93–94.
14. **Gallon R.** Information 4.0, the Next Steps // Towards a European Competence Framework // tekomp Jahrestagung und tcworld conference in Stuttgart. Zusammenfassungen der Referate – Stuttgart: tcworld GmbH Verantwortlich, 2016. Pp. 95–97.
15. **Беляева Л.Н., Чернявская В.Е.** Доказательная лингвистика: метод в когнитивной парадигме // Вопросы когнитивной лингвистики. 2016. № 3. С. 77–84. DOI: 10.20916/1812-32282016-3-77-84.
16. **Belyaeva L., Chernyavskaya V.** On Methodology of Knowledge Presentation: Terms and translation in seismic discourse // J. of Siberian Federal Univ. Humanities & Social Sciences. 2016. Vol. 9, no. 12. Pp. 2904–2912. DOI: 10.17516/1997-1370-2016-9-12-2904-2912.
17. **Чернявская В.Е.** Методологические возможности дискурсивного анализа в корпусной лингвистике // Вестн. Томского гос. ун-та. Филология. 2017. № 50. С. 135–148. DOI: 10.17223/19986645/50/9.
18. **Muegge U.** Controlled language – does my company need it? URL: www.tekom.de/artikel/artikel_2756.html. 2009.
19. **Lacroix F.** Writing for the 21st Century // Towards a European Competence Framework // tekomp Jahrestagung und tcworld conference in Stuttgart. Zusammenfassungen der Referate – Stuttgart: tcworld GmbH Verantwortlich, 2016. Pp. 102–106.
20. **Albers M.J., Mazur B.** (Eds.). Context and Complexity: information Design in Technical Communication. N.J. Erlbaum, 2003.
21. **Hackos J.T.** Information Development: Managing your documentation projects, portfolio and people. N. Y.: Wiley, 2007.

22. **Rivers N.A.** Future Convergences: Technical Communication Research as Cognitive Science // Technical Communication Quarterly. 2011. Vol. 20, no. 4. Pp. 412–442. DOI: 10.1080/10572252.2011.591650.

23. **Rude C.D.** Mapping the Research Questions in Technical communication // J. of Business and Technical Communication. 2009. Vol. 23, no. 2. Pp. 174–215. DOI: 10.1177/1050651908329562.

24. **Salton G.** Automatic Text Processing: the Transformation, Analysis, and Retrieval of Information by Computer. Boston: Addison-Wesley, 1989.

25. **Spinuzzi C.** Tracing Genres through Organisations: a Sociocultural approach to Communication Design. Cambridge: MIT Press, 2003.

26. **Беляева Л.Н.** Лингвистические автоматы в современных информационных технологиях. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. 130 с.

27. **Scott M., Tribble C.** Textual Patterns: keyword and corpus analysis in language education. Amsterdam: Benjamins, 2006.

28. **He Q., Chang K., Lim E., Banerjee A.** Keep It Simple with Time: A Re-examination of Probabilistic Topic Detection Models // IEEE Transactions on pattern analysis and machine intelligence. 2009. URL: <http://wwwusers.cs.umn.edu/~banerjee/papers/09/pami-tdt.pdf> (дата обращения: 01.10.2017).

29. **Беляева Л.Н.** Лингвистические технологии в современном сетевом пространстве: language worker в индустрии локализации. СПб.: Книжный дом, 2016. 134 с.

30. **Беляева Л.Н., Блохина В.А., Камшилова О.Н.** Концепция профессиональной подготовки лингвотехнолога в России // Изв. РГПУ им. А.И. Герцена. 2017. № 183. С. 62–72.

Беляева Лариса Николаевна

E-mail: laurabel@gmail.com

Чернявская Валерия Евгеньевна

E-mail: tcherniavskaja@rambler.ru

Статья поступила в редакцию 17.03.2019 г.

REFERENCES

[1] **Bazerman Ch.**, Shaping Written Knowledge: The Genre and Activity of the experimental Article in Science, Univ. of Wisconsin Press, Madison, 1988.

[2] **Bazerman C., Paradies J.** (Eds.), Textual Dynamics of the Professions: Historical and contemporary studies of writing in professional communities, Univ. of Wisconsin Press, Madison, 1991.

[3] **Gross A.G.**, The Rhetoric of Science, Cambridge, MA, Harvard Univ. Press, 1990.

[4] **Kreuzbauer G., Gratzl N.**, Persuasion und Wissenschaft: aktuelle Fragestellungen von Rhetorik und Argumentationstheorie, LIT, Wien, 2007.

[5] **Tognini-Bonelli E., del Lungo Caniciotti G.** (Eds.), Strategies in Academic Discourse, John Benjamins Publ., 2005.

[6] **Chernyavskaya V.E.**, [Foregrounding of new Knowledge in the Text Structure], Philologicheskies nauki. NDVS, 5 (2017) 99–107. DOI 10.20339/PhS.5-17.099.

[7] **Chernyavskaya V.E.**, Nauchnyy diskurs: vydvizhenie nauchnogo resul'tata kak kommunikativnaya i yazykovaya problema [Scientific Discourse: Foregrounding of a new Result], URSS, Librocom, Moscow, 2017.

[8] **Chernyavskaya V.**, “Monoculture of the Mind” and Cultural Diversity in Knowledge Dissemination, Journal of Siberian Federal Univ. Humanities & Social Sciences, 10 (2) (2017) 219–227. DOI: 10.17516/1997-1370-0024.

[9] **Noguchi J.**, The Science Review Article. An opportune Genre in the Construction of Science, Peter Lang, Bern, 2006.

[10] **Porter A.L., Kongthon A., Lu J.C.**, Research profiling: improving the literature review, Scientometrics, 53 (3) (2002) 351–370.

[11] **Van Leeuwen T.N., Visser M.S., Moed H.F., Nederhof T.J., van Raan A.F.J.**, The Holy Grail of science policy: exploring and combining bibliometric tools in search of scientific excellence, Scientometrics, 57 (32) (2003) 257–280.

[12] **Swales J.M., Feak Ch.B.**, Abstracts and the Writing of Abstracts, Univ. of Michigan Press (Michigan Series in English for Academic & Professional Purposes), 2009.

[13] **Gollner J.**, Information 4.0 for Industry 4.0, Towards a European Competence Framework // tekomp Jahrestagung und tcworld conference in Stuttgart. Zusammenfassungen der Referate, Stuttgart: tcworld GmbH Verantwortlich, 2016, pp. 93–94.

[14] **Gallon R.** Information 4.0, the Next Steps, Towards a European Competence Framework // tekomp Jahrestagung und tcworld conference in Stuttgart. Zusammenfassungen der Referate, Stuttgart: tcworld GmbH Verantwortlich, 2016, pp. 95–97.

[15] **Belyaeva L.N., Chernyavskaya V.E.**, [Evidence-based linguistics: methods in cognitive paradigm], Vo-

prosy kognitivnoy lingvistiki, 3 (2016) 77–84. DOI: 10.20916/1812-32282016-3-77-84.

[16] **Belyaeva L., Chernyavskaya V.** On Methodology of Knowledge Presentation: Terms and translation in seismic discourse, *Journal of Siberian Federal Univ. Humanities & Social Sciences*, 9 (12) (2016) 2904–2912. DOI: 10.17516/1997-1370-2016-9-12-2904-2912.

[17] **Chernyavskaya V.**, [Towards methodological application of Discourse Analysis in Corpus-driven Linguistics], *Tomsk State Univ. Journal of Philology*, 50 (2017) 135–148. DOI: 10.17223/19986645/50/9.

[18] **Muegge U.**, Controlled language – does my company need it? Available at: www.tekom.de/artikel/artikel_2756.html. 2009.

[19] **Lacroix F.**, Writing for the 21st Century, Towards a European Competence Framework // *tekom-Jahrestagung und tcworld conference in Stuttgart. Zusammenfassungen der Referate*, Stuttgart: tcworld GmbH Verantwortlich, 2016, pp. 102–106.

[20] **Albers M.J., Mazur B.** (Eds.), *Context and Complexity: information Design in Technical Communication*, N.J. Erlbaum, 2003.

[21] **Hackos J.T.**, *Information Development: Managing your documentation projects, portfolio and people*, Wiley, New York, 2007.

[22] **Rivers N.A.**, Future Convergences: Technical Communication Research as Cognitive Science, *Technical Communication Quarterly*, 20 (4) (2011) 412–442. DOI: 10.1080/10572252.2011.591650.

[23] **Rude C.D.**, Mapping the Research Questions in Technical communication, *Journal of Business and*

Technical Communication, 23 (2) (2009) 174–215. DOI: 10.1177/1050651908329562.

[24] **Salton G.**, *Automatic Text Processing: the Transformation, Analysis, and Retrieval of Information by Computer*, Addison-Wesley, Boston, 1989.

[25] **Spinuzzi C.**, *Tracing Genres through Organisations: a Sociocultural approach to Communication Design*, MIT Press, Cambridge, 2003.

[26] **Belyaeva L.N.**, *Lingvisticheskie avtomaty v sovremennykh informatsionnykh tekhnologiyakh [Linguistic machines in the modern information technologies]*, RGPU im. A.I. Gertsena Publ., St. Petersburg, 2001.

[27] **Scott M., Tribble C.**, *Textual Patterns: keyword and corpus analysis in language education*, Benjamins, Amsterdam, 2006.

[28] **He Q., Chang K., Lim E., Banerjee A.**, Keep It Simple with Time: A Re-examination of Probabilistic Topic Detection Models, *IEEE Transactions on pattern analysis and machine intelligence*. 2009. Available at: <http://wwwusers.cs.umn.edu/~banerjee/papers/09/pami-tdt.pdf> (accessed 01.10.2017).

[29] **Belyaeva L.N.**, *Lingvisticheskie tekhnologii v sovremenom setevom prostranstve: language worker v industrii lokalizatsii [Linguistic Technologies in the modern Net-Space: language worker in the localization industry]*, Kniznyy dom, St. Petersburg, 2016.

[30] **Belyaeva L.N., Blokhina V.A., Kamshilova O.N.**, [Concept of language working training in Russia], *Izvestiya RGPU im. A.I. Gertsena*, 183 (2017) 62–72.

Belyaeva Larisa N.

E-mail: laurabel@gmail.com

Chernyavskaya Valeriya E.

E-mail: tcherniavskaia@rambler.ru

Received 17.03.2019.

DOI: 10.18721/JHSS.10206

УДК 81

СТОРИТЕЛЛИНГ В ЛЕКЦИОННОМ ДИСКУРСЕ

И.П. Хутыз

Кубанский государственный университет, г. Краснодар, Российская Федерация

Сторителлинг – термин, употребляемый маркетологами, журналистами, психологами, преподавателями и понимаемый как коммуникативная технология, позволяющая посредством нарратива сделать информацию интересной и запоминающейся для адресата. В статье рассмотрены особенности феномена сторителлинга в русскоязычном лекционном дискурсе, систематизированы его наиболее типичные характеристики. Материалом для исследования выступили три лекции по языкознанию (общей продолжительностью 210 минут) известных современных российских лингвистов. Применены методы контент-анализа, дискурсивного анализа, а также методы наблюдения, систематизации и классификации. В результате анализа эмпирического материала выявлено использование стратегии сторителлинга всеми лекторами. Особенностью реализации данного феномена является сочетание эмоционально-оценочных средств с фактической информацией, глаголами действия, а также диалогизация дискурса посредством элементов прямой речи, инклюзивного местоимения «мы», риторических вопросов и восклицательных конструкций. Проанализировав теоретический и эмпирический материал, автор статьи приходит к выводу о целесообразности использования феномена сторителлинга в образовательной среде в целом и лекционном дискурсе в частности.

Ключевые слова: сторителлинг, нарратив, лекционный дискурс, контент-анализ, вовлеченность, стратегия

Ссылка при цитировании: Хутыз И.П. Сторителлинг в лекционном дискурсе // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 64–73. DOI: 10.18721/JHSS.10206

STORYTELLING IN LECTURE DISCOURSE

I.P. Khoutyz

Kuban State University, Krasnodar, Russian Federation

Storytelling is the term used nowadays by marketers, journalists, psychologists, lecturers, and is understood as a communicative strategy aimed at making narration interesting and memorable for the audience. The purpose of the research is to examine the specifics of the storytelling phenomenon in Russian lecture discourse and to summarize its typical characteristics. The research corpus is comprised of three lectures in linguistics delivered by Russian linguists (total length of 210 minutes). These lectures were studied by means of content analysis, discourse analysis as well as observation, systematization and classification. The study of the three lectures demonstrated the use of storytelling by all the lecturers. The lecturers construct their stories using emotional-evaluative linguistic means together with factual data, action verbs, and means of dialogicity such as elements of direct speech, inclusive pronoun we, rhetorical questions and exclamations.

As a result of the theoretical and empirical analysis, the conclusion is made about the expedience of the storytelling use in educational context and in lecture discourse in particular.

Keywords: storytelling, narrative, lecture discourse, content analysis, engagement, strategy

Citation: I.P. Khoutyz, Storytelling in lecture discourse, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 64–73. DOI: 10.18721/JHSS.10206

Введение

Термин «сторителлинг» в последние годы стал не только актуальным, но и модным, на что указывает разнообразие тренингов, авторы которых предлагают участникам овладеть мастерством сторителлинга, позиционируя его, например, как средство, способное в бизнесе «открыть... двери в мир захватывающих коммуникаций с любой аудиторией»¹, как инструмент маркетинга, позволяющий продавать и продвигать товары и услуги, вдохновляя покупателей своими историями², и др. В научной литературе сторителлинг определяется как: технология эффективных коммуникаций [1]; маркетинговый инструмент [2]; информационно-коммуникативная технология нарративной коммуникации [3], применяемая в качестве инструмента управления персоналом [4]; способ наставничества и передачи неявных знаний [5]; инструмент, используемый в сферах корпоративной коммуникации для выражения ценностных принципов организации [6], а в СМИ – для формирования положительного образа образовательных услуг [2]. Интересен, на наш взгляд, подход, рассматривающий сторителлинг как эффективный способ подачи информации, способ управления знаниями [5, 7]. Подчеркивая необходимость межличностной составляющей для эффективного управления знаниями

организации, И.В. Руденко и О.М. Винжегин указывают на неопределимую роль сторителлинга как метода трансляции «экспертных знаний через подробные рассказы о прошлых действиях руководства, взаимодействии сотрудников или о каких-то событиях, которые обычно передаются в организации» [7, с. 56].

Цели исследования

В данной статье мы рассмотрим особенности сторителлинга как современной коммуникативной технологии и попытаемся определить его роль в образовательной среде в целом и в лекционном дискурсе в частности. В связи с этим планируется решение следующих задач: а) рассмотреть подходы к определению феномена сторителлинга и его роли в конструировании различных профессиональных коммуникаций; б) систематизировать основные элементы сторителлинга; в) определить статус сторителлинга в лекционном дискурсе и выявить средства его выражения.

Научная новизна проведенного исследования заключается в выявлении средств сторителлинга в лекционном дискурсе и определении его функций в пространстве данного дискурса. Безусловно, вопросы налаживания эффективного информационного обмена актуальны в нашу информационную эпоху, эпоху перегруженности информацией, когда, по словам министра науки и высшего образования РФ М.М. Котюкова, необходимо менять формы подачи материала, так как мышление и концентрация молодежи сильно изменились: «Если в эти первые минуты преподаватель захватил внимание, то дальше, скорее всего, он его удержит на протяжении всего занятия. Если не захватил, дальше нужны провокации, чтобы вернуть это внимание. Вытащить из телефона, вернуть в аудиторию. И это тоже большой вы-

¹Let me speak from my heart. Сторителлинг в презентациях // Личный сайт бизнес-тренера А. Яныхбаша. URL: <http://yanyhbash.ru/training-courses/let-me-speak-from-my-heart-storitelling-v-prezentatsiyakh/> (дата обращения: 30.03.2019).

²Тренинг для компаний «Сторителлинг как инструмент маркетинга» // Официальный сайт компании «Глориум Импрешн». URL: <https://glorium.ru/product/trening-dlya-kompaniy-storitelling-kak-instrument-marketinga> (дата обращения: 30.03.2019).

зов для системы профессионального образования»³.

Методология

Материалом для анализа стали три лекции по языкознанию (общей продолжительностью 210 минут) современных российских лингвистов. Это открытая лекция С.Г. Тер-Минасовой «Язык, коммуникация и национальная безопасность» от 28.04.2014 г. (Л1) [8]; лекция Т.В. Черниговской в компании BioCard «Мозг Великий обманщик. Как мозг нас обманывает» от 03.06.2017 г. (Л2) [9]; открытая лекция В.Е. Чернявской «Возможна ли безъязыковая коммуникация: поликодовый текст» от 27.04.2018 г. (Л3) [10].

Выбор данных лекций для анализа обусловлен, во-первых, тем, что лекторы играют значимую роль в современной российской науке, активно представляют результаты своих исследований широкой и разнообразной аудитории и, во-вторых, в связи с форматом лекций – это открытые лекции, на которых присутствуют слушатели, отличающиеся по возрасту, статусу и фоновым знаниям. Соответственно нам было интересно проследить, какие стратегии используют лекторы с целью удержания фокуса аудитории, для иллюстративности обсуждаемой темы.

Транскрипты лекций, составленные нами в ходе проведения исследования, были изучены с помощью дискурсивного и контент-анализа, затем были выделены коммуникативные стратегии, включая сторителлинг, используемые лекторами для успешной передачи информации. Благодаря контент-анализу были составлены таблицы категорий и подкатегорий анализа, которые далее были подвергнуты дискурс-анализу. С помощью качественного анализа, опирающегося на результаты применения методов систематизации и классификации, были выявлены основные характеристики и средства выражения сторителлинга.

Результаты исследования и их обсуждение
Сторителлинг в различных профессиональных областях. Термин «сторителлинг» часто используется в маркетинге, журналистике, психологии, образовании и ряде других областей. Роль сторителлинга в маркетинге, безусловно, велика, так как хорошая история, которая находит отклик у целевой аудитории, – залог успешного продвижения товара. Р. Скрупник [11], отмечая важность сторителлинга в маркетинге, определяет нарратив и сюжет как его методологии.

Психолог О. Зотова [12] выстраивает свою практику на нарративном подходе, отмечая, что это сторителлинг и есть: в одном из определений он описан как «понимание и проживание наших жизней через истории, через беседы, которые «пере-создают» или «пере-рассказывают» предыдущий опыт». В журналистике сторителлинг представляет «старые новые» коммуникационные технологии: он помогает журналисту изложить информацию в доступной для адресата форме, что способствует ее лучшему восприятию и запоминанию.

М.С. Миташева и В.С. Варакин [13] отмечают, что сторителлинг не может быть охарактеризован ни как жанр, ни как стиль, он является именно технологией, стратегией «эмоционального вовлечения адресата в организуемый повествовательный акт – нарратацию». Исследователи систематизируют основные компоненты сторителлинга – это: 1) герой (или герои) – человек или организация; 2) конфликт – драматическая ситуация, в которой находится герой (или находятся герои); 3) контекст – система обстоятельств, в которых оказываются герои и при которых произошел конфликт; 4) сюжет – последовательность действий героев; 5) переменные – ценностные трансформации в жизни героев⁴. Так как данная стратегия направлена на эмоциональное вовлечение адресата в процесс информационного обмена, сторителлинг, как правило, сопровождается определенной драматизацией событий, что «вызывает у адресата эмпатию».

³ Министр науки и высшего образования РФ Михаил Котюков: Об изменениях в приеме в вузы, зарплатах преподавателей и «призыве» молодых ученых // Комсомольская правда. 2019. 18 марта. URL: <https://www.kuban.kp.ru/daily/26954.5/4007417/> (дата обращения: 20.03.2019).

⁴ Скворцов А. Сторителлинг. Как рассказать историю интересно, чтобы она не превратилась в скучный набор фактов? // Меркатор Груп. URL: <http://www.mercator.ru/articles/article.php?articleID=58> (дата обращения: 04.03.2019).

Положительную оценку получает сторителлинг и как успешная коммуникативная технология в образовательной среде. Зарубежные исследователи отмечают успешность образовательного подхода, основанного на сторителлинге, особенно при обучении студентов иностранному языку, а также при развитии навыков творческого и даже академического письма [14]. Действительно, в нашей реальности очевиден фокус на индивидуальном опыте и рассказах о нем. Доказательством тому выступают реалити-шоу и различные социальные медиа, которые выстраивают подачу информации именно на индивидуальном опыте человека [Там же].

По мнению Р.В. Млинарчук [Там же], игнорировать место данной реалии в высшей школе – это своего рода неприятие того, что стало частью реальности и способно вызвать у студентов чувство разобщенности (*disconnect*) между повседневной жизнью и академической средой. Исследователь считает, что хорошая история, как языки и диалекты, может стать ценным средством обучения.

С.С. Лин [15] также подчеркивает важность сторителлинга в академической среде. Отталкиваясь от теории диалогичности М. Бахтина, исследователь доказывает, что сторителлинг обладает диалогичностью и может стимулировать обучающихся к выражению различных точек зрения. Представление о сторителлинге как о высоко диалогизированном дискурсе, по мнению Лин, позволит восполнить пробел между нуждами обучающихся, особенно тех, для которых английский язык не является родным. К педагогическим плюсам сторителлинга как стратегии обучения она относит следующее: 1) сторителлинг содержит элементы, которые удерживают интерес студентов; 2) он помогает развивать целый набор навыков грамотности с использованием социальных элементов языка (т. е. это живой язык, учитывающий роли участников в определенном контексте ситуации). Чтобы удержать внимание аудитории нарратор, по мнению Лин, должен вовлечь слушающих вопросами, сравнениями, рассуждениями и вывести всю аудиторию на уровень сторителлинга; 3) сторителлинг может формировать чувство вовлеченности и многообразия, так как по своей сути это мультижанровый и мультимодальный

феномен, стимулирующий свободу воображения у аудитории.

М. Далстром [16] отмечает, что сторителлинг – очень важная стратегия передачи информации в научной среде, когда нужно осуществить переход от полученных данных к изложению их содержания, к описанию. Сторителлинг, основанный на нарративных стратегиях, имеет персуазивный эффект, опирается на индуктивный ход мысли (логики), контекстуально зависим, обладает «триумvirатом» характеристик – причинностью, временной отнесенностью и наличием персонажа (персонажей). История, как правило, базируется на личном опыте рассказчика, определяющем степень правдоподобности. Будучи склонным к драматизации, способности вызывать эмоции, обладая персонификацией и фикционализацией (фантазией), сторителлинг делает информацию запоминающейся и поэтому может быть эффективно использован в образовательной среде. На преимущества сторителлинга в образовательных целях указывают также результаты исследований, подтверждающие, что у аудитории больший отклик находит информация, изложенная именно с помощью сторителлинга, а не логико-научных аргументов [17].

Итак, очевидно, что термин «сторителлинг» употребляется в различных контекстах, но везде означает умение искусно, увлекательно рассказывать. Это новый подход к изложению содержания, новый «стандарт подачи контента», который связан с развитием информационных технологий и новых форматов получения информации⁵.

Само искусство рассказывать истории, безусловно, не является новым. Первые истории передавались древними рассказчиками с помощью рисунков на стенах пещер, сцены из повседневной жизни описывались с помощью палки и глины. Далее сторителлинг стал устным творчеством, при этом часто использовались пение, поэзия и т. д.⁶ В XX столетии появилась концепция, изучающая специфики

⁵ Обухов Н. 10 правил сторителлинга // Теории и практики. URL: <https://special.theoryandpractice.ru/storytelling> (дата обращения: 17.01.2019).

⁶ Mendoza M. The Evolution of Storytelling // Reporter. URL: <https://reporter.rit.edu/tech/evolution-storytelling>. (дата обращения: 29.05.2019).

рассказывания, повествования, а именно нарративная концепция.

Термин «нарратология» сформулировал в 1969 г. французский философ и семиотик Ц. Тодоров, который вместе с Р. Бартом, К. Бременом, А.Ж. Греймасом и другими исследователями рассматривал рассказ (историю) как индивидуальное нарративное послание, опирающееся на различные семиотические системы. Нарративная концепция связывалась с особой композицией (структурной организацией) текста, повествующей о действиях героев [18]. В этой связи важно отметить труд «Морфология сказки» (1928) русского формалиста В.Я. Проппа, внесшего значимый теоретический вклад в развитие нарративной теории: на материале русских сказок он определял переменные и постоянные компоненты нарративных структур, а также создал теоретическую основу для последующих структуралистских теорий о героях нарратива – актантах. Российские исследователи В.Я. Пропп, М.М. Бахтин, В.В. Виноградов, Ю.М. Лотман сформулировали принципы организации повествования в художественном тексте и, как следствие, заложили основы нарративной концепции. Нарратив понимается, как правило, как рассказ кому-то о чем-то с какой-то целью. Посредством нарратива раскрывается в деталях богатый личный опыт и индивидуальное восприятие ситуации [19].

В XXI в. появились новые возможности создания истории, предполагающие в первую очередь использование социальных сетей как платформы обмена историями, активно опирающейся на визуальные средства (фотографии, рисунки, видео). Новый формат рассказа, часто используемый в профессиональной коммуникации, получил название сторителлинга. Цель сторителлинга – рассказать интересную историю. Как это сделать, зависит от множества факторов, однако отмечают следующие важные составляющие: хорошая история, глубокая проработка этой истории, наличие визуальной составляющей, интересные заголовки, структурность в подаче материала, т. е. акцент на оформлении информации в случае, если речь идет об электронном дискурсе⁷. Таким образом, исследователи феномена сторителлинга

считают определяющими такие факторы, как общность интересов говорящего и слушающего, наличие хорошей истории, наполненной эмоциями, уроки из личного опыта говорящего [20]. Обязательными компонентами сторителлинга, как уже отмечалось выше, являются герой, побеждающий злодея (т. е. осложнение), сюжет и развязка, влияющая на перемену взглядов аудитории.

Рассмотрим, как указанные компоненты проявляются в трех избранных нами для анализа лекциях замечательных современных лингвистов.

Анализ материала исследования и результаты. В исследуемом лекционном дискурсе сторителлинг выделялся по следующим показателям: а) наличие истории, наполненной эмоциями, с действующими лицами; б) вовлеченность лектора в эту историю (сторителлинг призван демонстрировать события реальности с опорой на личный опыт); в) осложнение ситуации и развязка, которая повлияет на понимание темы лекции аудиторией. Также обязательной особенностью (strictest definition) нарратива, лежащего в основе историй, по мнению американского лингвиста Д. Таннен [21], является отнесенность событий к прошлому.

На этапе контент-анализа лекций были составлены таблицы, своего рода классификаторы контент-анализа, содержащие категории, подкатегории и единицы контент-анализа [22], обнаруженные в каждой лекции, а именно: номер истории, цель, ее временное указание в контексте лекции и продолжительность; действующие лица истории и их роли, эмоции; фактические данные (информация о контексте); осложнение ситуации и развязка. В лекции С.Г. Тер-Минасовой (Л1) были продемонстрированы три истории общей продолжительностью 10,15 минуты; в лекции Т.В. Черниговской (Л2) – две истории (2,7 минуты); в лекции В.Е. Чернявской (Л3) – тоже две истории (6,9 минуты). Действующие лица включают лектора, выступающего в качестве «героя», который оказывается в ситуации непонимания, например когда желания и чувства лектора непонятны японским студентам («злодеи»), настаивающим на том, чтобы лектор читала лекцию сидя (Л1); или это некая организация (садоводство), делающая ситуацию двусмысленной, приводящая лектора в замешатель-

⁷ Обухов Н. 10 правил сторителлинга.

ство, но одновременно демонстрирующая, что мир очень часто «неправильно расчленен» (Л2).

Нарратив обязательно содержит фактическую информацию о контексте: *90-е годы в эпоху экономических перемен; МММ, всякие финансовые фонды, «Гермес» и тому подобное; в 92 году поступила в аспирантуру в РГПУ имени Герцена; рядом с Гостиным Двором* (Л3). Или: *университет Бергена; в 2008 году; Хукдал* (фамилия ученого) (Л2). Формат сторителлинга позволяет лекторам успешно демонстрировать свои эмоции, которые они испытывали в контексте описываемой ситуации и по отношению к обсуждаемому феномену в целом:

Я помню, как я была горда собой, что я свой ваучер, который мне дали как вот такой эквивалент права на собственность после разрушения Советского Союза, как я умно, ловко и выгодно — думала я — для себя продала возле этого Гостиного Двора в обмен на финансовый билет — тогда это был «Гермес-фонд». И это всё вызывало реакцию и вызывало доверие не потому, что было талантливо, персуазивно, ярко сформулировано рекламное сообщение, но потому, что этот текст транслировался по телевидению (Л3).

Я говорю: «То есть ты автор этого ужаса?» Он говорит: «Да, я автор этого ужаса». Я говорю: «Что, неужели, правда?» Он говорит: «Правда, ничего не поделаешь». Ну, в общем, беда (Л2).

Но вот в какой-то прекрасный день у меня было плохое и склочное настроение, и, прочитав этот приказ, я подумала: «А что это я где-то между общежитием и комбинатом питания?» И я написала письмо ректору, что мы обеспечим переводчиками, да, но вообще-то у нас еще есть наука очень важная, важнее которой нет ничего: мы изучаем языки (Л1).

Как видно из приведенных выше примеров, лекторы используют такую эмоциональную лексику, как *горда, умно, ловко и выгодно, ужас, беда, склочное настроение* и т. д. Реальность истории сохраняется за счет уже указанной фактической информации и глаголов действия (не состояния), которые помогают аудитории визуализировать описываемые события, например:

Началось всё с некоторого фиаско, потому что я пришла читать лекции на факультет международных отношений в университете Хоккайдо в городе Саппоро в первый раз. Ну, встала, бумажки разложила. И сказала что-то такое. Лекции шли на английском языке (Л1).

Благодаря формату сторителлинга, в конце истории после осложнения и развязки становится очевидной точка зрения лектора: например, завершение истории из личного опыта в Л3 *«Тогда это было совершенно для нас непривычно. Телевизионный формат, формат газеты был связан с определенной сакральностью»* ясно демонстрирует идею *The medium is the message*, поскольку сама лектор и другие люди были убеждены в успехе финансовых пирамид, так как информация о них транслировалась по телевидению; или личный опыт общения лектора с внуками показывает, что дети растут с представлением о том, что монстры — хорошие, что, в свою очередь, подтверждает присутствие агрессии в языке, которую дети впитывают с малых лет (Л1).

Дискурсивный анализ исследуемых лекций показал, что для наглядности историй, используемых лекторами при обсуждении вопросов по теме лекции и для удержания внимания аудитории, характерны повышенная диалогизация с использованием прямой речи и инклюзивного местоимения «мы», риторические вопросы и восклицательные конструкции.

Повышенная диалогизация дискурса активизирует вовлеченность аудитории в содержание лекции, что достигается с помощью внедрения в историю прямой речи (присутствует у всех лекторов), например:

Он говорит: «Если бы ты себе дала труд прочитать авторов до конца, то ты увидела бы там фамилию Хукдал». И это он и есть. Я говорю: «То есть ты автор этого ужаса?» Он говорит: «Да, я автор этого ужаса». Я говорю: «Что, неужели, правда?» Он говорит: «Правда, ничего не поделаешь» (Л2); или: Я говорю: «В каком смысле?» — «А вот в таком — сядьте, читайте сидя». Говорю: «Ну, знаете, вы меня извините, ну я вот привыкла как-то стоя». — «Нет-нет, вы, пожалуйста, сядьте». Очень настойчиво. ...Мне пришлось сесть, что сделало меня глубоко несчастной, потому что аудитория была не такая, как тут, амфитеатром» (Л1).

Именно присутствие прямой речи в нарративе позволяет авторам выразить свои эмоции, свое отношение. Это активизирует, как уже было отмечено выше, вовлеченность аудитории, которой становится интересно, чем закончится увлекательная история. Важно также отметить, что сторителлинг «очелове-

чивает» лектора, а это, в свою очередь, также может быть предпосылкой для налаживания успешной коммуникации с аудиторией. В этой связи интересно отметить, что современный американский ученый и поэт — профессор Х. Сворд для конструирования успешного академического дискурса рекомендует использовать конкретный язык (особенно существительные и глаголы, которые дают возможность адресату визуализировать объекты, действия, взаимоотношения между ними), а также шутки и анекдоты из собственного опыта, что позволит «очеловечить» личность лектора, придать дискурсу индивидуальность и т. д. [23].

Инклюзивное местоимение «мы», размещающее в единую коммуникативную плоскость лектора и аудиторию, риторические вопросы и восклицания также являются средствами диалогизации: *мы пережили интерес к пирамидам; мы реагировали на эти сообщения только потому, что они транслировались по телевидению* (Л3); *Уже я тут подумала, вот если б к нам приехал иностранный лектор... у нас совершенно другое отношение* (Л1). Пример одновременно использования лектором риторических вопросов и восклицаний: *Мы упали на землю просто, потому что мы не знали (мы не собирались в это садоводство, мы мимо шли), но мы думали: «А мы-то? Мы посторонние точно, но мы не садоводы! Нам что делать в этой ситуации?!»* (Л2). Как видно из примеров, сторителлинг превращает образовательную лекцию в увлекательный и диалогизированный процесс передачи информации, иллюстрирующей осмысление обсуждаемых вопросов посредством личного опыта.

Рассмотрим все вышеуказанные характеристики сторителлинга на примере одной истории, которая легко делится на три основные части (из лекции С.Г. Тер-Минасовой):

Вводная часть, информирующая о контексте и участниках истории:

Тема у нас необычная. Согласитесь: «Язык и национальная безопасность». ...У нас в МГУ есть уже давно, лет 10 тому назад открылся, какой-то институт национальной безопасности. Возглавляют его отставные генералы КГБ, и вообще всякие силовики там занимаются чем-то загадочным. Но раз в году они проводят конференцию, на которую съезжаются силовые структуры со всего мира. Там была и НАТО... В общем, из всех стран приезжают люди, которые отвечают за национальную безопасность.

И каждый раз приходил приказ ректора. Я была деканом, сейчас я президент называюсь, уже 2 года, а перед этим 24 года я была деканом. И я получала как декан такой приказ, где было написано, кому что делать во время международной конференции: комбинату питания обеспечить питание, начальнику общежития обеспечить общежитиями, а вот декану Тер-Минасовой обеспечить переводчиками. Мы обеспечивали. Это была хорошая очень практика, все мы были довольны.

Осложнение ситуации: герой-лектор сталкивается с непониманием руководства важности изучения языков:

Но вот в какой-то прекрасный день у меня было плохое и склочное настроение, и, прочитав этот приказ, я подумала: «А что это я где-то между общежитием и комбинатом питания?» И я написала письмо ректору, что мы обеспечим переводчиками, да, но вообще-то у нас еще есть наука очень важная, важнее которой нет ничего: мы изучаем языки. И поэтому я хочу выступить в составе этой конференции на тему «Язык и национальная безопасность». Это было за 5 дней до начала конференции. Я подумала, что до следующего года меня никуда не включат, уже программа готова, тут я за год что-нибудь придумаю. На следующий день я получила от бывшего генерала КГБ, который был начальником этого института, директором, и есть, кстати, такое письмо, что, да, мы получили, нам очень интересно, мы вас включаем в пленарный доклад.

Развязка — справедливость восторжествовала, появилось важное и интересное направление исследования:

Вот тут мне не оставалось ничего делать, кроме как написать немедленно доклад, выдумать его как-то. У меня было очень мало дней. И так это всё началось. А теперь каждый год у нас бывает своя секция на этой конференции, которая называется «Язык и национальная безопасность», и к нам приходит много интересного народу. А теперь, когда я вас так вот заинтересовала, надеюсь, заинтриговала, я хочу начать эту тему.

В данной истории можно увидеть все элементы, которые были отмечены ранее как типичные для стратегии сторителлинга в лекции: реальные герои, а лектор — главный герой — справляется со сложной ситуацией; фактическая информация, представленная данными, характеризующими контекст и участников, — *МГУ, лет 10 тому назад, генералы КГБ, декан, ректор*. Лектор использует эмоциональную лек-

сику, например: *хорошая очень практика, плохое и склочное настроение, много интересного народу, чем-то загадочным* и др. Делясь с аудиторией понятными и знакомыми всем чувствами, лектор, выражая свои эмоции, свое отношение к описываемой проблеме, удерживает внимание слушающих. В историю внедрена прямая речь, иллюстрирующая разговор лектора с другими действующими лицами. Глаголы, конкретизирующие действия, помогают аудитории визуализировать ситуацию: *приходил приказ, было написано, обеспечить переводчиками, хочу выступить* и др. Примерами средств диалогичности, которые использует лектор, могут служить инклюзивные местоимения (*тема у нас интересная, у нас в МГУ*), местоимения – обращения к аудитории (*вас так вот заинтересовала*).

Заключение

Сторителлинг – активно используемый в современной науке и профессиональной практике термин. Данный феномен актуален для маркетологов, журналистов, психологов и т. д. Исследование истоков сторителлинга можно искать в научных трудах, посвященных изучению нарратива, определяемого, как правило, средством реализации коммуникативной технологии сторителлинга.

В каждой из трех изученных в рамках представленного исследования лекций современных отечественных лингвистов присутствует

несколько историй, которые стимулируют интерес аудитории к теме лекции, удерживают ее внимание, интенсифицируют чувство контакта между лектором и аудиторией. Все истории имеют типичную структуру: они включают ситуацию (историю), наполненную эмоциями; действующим лицом в ней выступает лектор и еще кто-то, часто выполняющий функцию «злодея», осложняющего ситуацию. Через свой личный опыт лектор повествует о некоторой реальной проблеме, связанной с темой лекции, и о развязке, раскрывающей основные положения вопроса. Данный комплекс элементов позволяет в доступной и увлекательной форме передать суть обсуждаемого феномена, его оценку лектором. Типичными дискурсивными средствами, задействованными в конструировании технологии сторителлинга в лекционном дискурсе, выступают эмоциональная лексика, фактические данные, глаголы действия, а также средства интенсивной диалогизации дискурса.

В связи с тем, что мы имеем множество каналов, передающих разнообразие информации, удерживать внимание современной аудитории становится всё сложнее. Внимание человека фокусируется на интересной истории, следовательно, технология сторителлинга, являющаяся древней и естественной практикой человеческой коммуникации [15], по нашему мнению, может определяться как одно из эффективных средств коммуницирования информации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Челнокова Е.А., Казначеева С.Н., Калинкина К.В., Григорян Н.М. Сторителлинг как технология эффективных коммуникаций // Перспективы науки и образования. 2017. № 5 (29). URL: pnojournal.wordpress.com/archive17/17-05/ (дата обращения: 21.03.2019).
2. Абрамовских Т.А. Сторителлинг как эффективный механизм формирования позитивного образа современного образования, используемый печатными СМИ // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2016. № 5 (22). С. 30–34.
3. Фадеева О.А. Сторителлинг как символическая информационно-коммуникативная технология // Полит. лингвистика. 2015. № 4 (54). С. 150–153.
4. Новичкова А.В., Воскресенская Ю.В. Сторителлинг как современный инструмент управления персоналом // Науковедение. 2014. Вып. 6 (25). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/storitelling-kak->

sovremennyu-instrument-upravleniya-personalom (дата обращения: 20.03.2019).

5. Елисеева Л.А. Наставничество и сторителлинг как эффективные способы трансляции неявного знания // Вестн. Сев. (Арктического) федерального ун-та. Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 1. С. 46–49.

6. Минаева Л.В. Корпоративный сторителлинг // Вестн. ун-та. 2016. № 2. С. 247–253.

7. Руденко И.В., Винжегин О.М. Комплекс инструментов управления знаниями в организации // Вестн. Омского ун-та. Экономика. 2009. № 1. С. 54–58.

8. Тер-Минасова С.Г. Язык, коммуникация и национальная безопасность: открытая лекция от 28.04.2014. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=t6MfsR5mOus> (дата обращения: 02.08.2018).

9. Черниговская Т.В. Мозг Великий обманщик. Как мозг нас обманывает: лекция в компании

BioCard от 03.06.2017. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=t2FyA5eiUQI> (дата обращения: 02.08.2018).

10. **Чернявская В.Е.** Возможна ли безъязыковая коммуникация: поликодовый текст: открытая лекция от 27.04.2018 г. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=DmYGt0aj5lw> (дата обращения: 19.06.2018).

11. **Скрупник Р.** Приемы сторителлинга: нарратив и сюжет, без которых не бывает историй // MadCats от 08.05.2017. URL: <http://madcats.ru/content-marketing/storytelling/> (дата обращения: 21.03.2019).

12. **Зотова О.** Сторителлинг и нарративный подход. URL: http://olgazotova.com/narrative_and_storytelling/ (дата обращения: 19.03.2019).

13. **Миташева М.С., Варакин В.С.** Сторителлинг как технологическая основа журналистики (опыт теоретической аргументации) // Концепт. 2017. Т. 2. С. 637–641. URL: <http://e-koncept.ru/2017/570126.htm> (дата обращения: 31.03.2019).

14. **Млупарczyk R.W.** Storytelling and Academic Discourse: Including More Voices in the Conversation // J. of Basic Writing. 2014. Vol. 33 (1). Pp. 4–22.

15. **Lin C.C.** Storytelling as Academic Discourse: Bridging the Cultural-Linguistic Divide in the Era of the Common Core // J. of Basic Writing. 2014. Vol. 33 (1). Pp. 52–73.

16. **Dahlstrom M.** Using narratives and storytelling to communicate science with nonexpert audiences. URL: http://www.pnas.org/content/111/Supplement_4/13614 (accessed 03.08.2019).

17. **Slater M.D., Rouner D.** Entertainment-education and elaboration likelihood: Understanding the processing of narrative persuasion // Communication Theory. 2002. Vol. 12 (2). Pp. 173–191.

18. **Herman D.** Histories of Narrative Theories (1): A Genealogy of Early Developments // A Companion to Narrative Theory. Blackwell Publ., 2005. Pp. 19–35.

19. **Hyvärinen M.** Analyzing narratives and storytelling // The Sage Handbook of Social Research Methods. Sage. 2008. Pp. 447–460. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446212165.n26>.

20. **Chibana N.** 7 Storytelling Techniques Used by the Most Inspiring TED Presenters. URL: visme.co/blog/7-storytelling-techniques-used-by-the-most-inspiring-ted-presenters/ (дата обращения: 17.01.2019).

21. **Tannen D.** Conversational Style: Analyzing Talk among Friends. Oxford: Oxford Univ. Press, 2005.

22. **Григорьев С.И.** Проведение контент-анализа. URL: <https://psyfactor.org/lib/k-a2.htm> (дата обращения: 31.03.2019).

23. **Sword H.** Stylish Academic Writing. Cambridge: Harvard Univ. Press, 2012.

Хутыз Ирина Павловна

E-mail: ir_khoutyz@hotmail.com

Статья поступила в редакцию 11.04.2019 г.

REFERENCES

[1] **Chelnokova Ye.A., Kaznacheeva S.N., Kalinkina K.V., Grigoryan N.M.**, [Storytelling as an effective communication technology], Perspektivy Nauki i Obrazovaniya, 5 (29) (2017). Available at: pnojournal.wordpress.com/archive17/17-05/ (accessed 21.03.2019).

[2] **Abramovskikh T.A.**, [Storytelling as an effective mechanism for the formation of a positive image of modern education used by the print media], Znak: problemnoye pole mediaobrazovaniya, 5 (22) (2016) 30–34.

[3] **Fadeyeva O.A.**, [Storytelling as a symbolic information and communication technology], Politicheskaya lingvistika, 4 (54) (2015) 150–153.

[4] **Novichkova A.V., Voskresenskaya Yu.V.**, [Storytelling as a modern personnel management tool], Naukovedeniye, 6 (25) (2014). Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/storitelling-kak-sovremennyy-instrument-upravleniya-personalom> (accessed 20.03.2019).

[5] **Yeliseyeva L.A.**, [Mentoring and storytelling as effective ways to translate implicit knowledge], Vestnik

Severnogo (Arkticheskogo) federalnogo univ. Gumanitarnyye i sotsialnyye nauki, 1 (2011) 46–49.

[6] **Minayeva L.V.**, [Corporate storytelling], Vestnik univ., 2 (2016) 247–253.

[7] **Rudenko I.V., Vinzhegin O.M.**, [Complex knowledge management tools in the organization], Vestnik Omskogo univ. Ekonomika, 1 (2009) 54–58.

[8] **Ter-Minasova S.G.**, [Language, communication and national security: open lecture], 28.04.2014. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=t6MfsR5mOus> (accessed 02.08.2018).

[9] **Chernigovskaya T.V.**, [The brain is a great deceiver. How the brain deceives us: a lecture at BioCard], 03.06.2017. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=t2FyA5eiUQI> (accessed 02.08.2018).

[10] **Chernyavskaya V.Ye.**, [Possible communication without language: polycode text: open lecture], 27.04.2018. Available at: <https://www.youtube.com/watch?v=DmYGt0aj5lw> (accessed 19.06.2018).

[11] **Skrupnik R.**, [Storytelling techniques: narrative and plot, without which there are no stories, MadCats], 08.05.2017. Available at: <http://madcats.ru/content-marketing/storytelling/> (accessed 21.03.2019).

[12] **Zotova O.**, [Storytelling and narrative approach]. Available at: http://olgazotova.com/narrative_and_storytelling/ (accessed 19.03.2019).

[13] **Mitasheva M.S., Varakin V.S.**, [Storytelling as a technological basis of journalism (the experience of theoretical argumentation)], *Kontsept*, 2 (2017) 637–641. Available at: <http://e-koncept.ru/2017/570126.htm> (accessed 31.03.2019).

[14] **Mlynarczyk R.W.**, Storytelling and Academic Discourse: Including More Voices in the Conversation, *Journal of Basic Writing*, 33 (1) (2014) 4–22.

[15] **Lin C.C.**, Storytelling as Academic Discourse: Bridging the Cultural-Linguistic Divide in the Era of the Common Core, *Journal of Basic Writing*, 33 (1) (2014) 52–73.

[16] **Dahlstrom M.**, Using narratives and storytelling to communicate science with nonexpert audiences. Available at: http://www.pnas.org/content/111/Supplement_4/13614 (accessed 03.08.2019).

[17] **Slater M.D., Rouner D.**, Entertainment-education and elaboration likelihood: Understanding the processing of narrative persuasion, *Communication theory*, 12 (2) (2002) 173–191.

[18] **Herman D.**, *Histories of Narrative Theories (1): A Genealogy of Early Developments, A Companion to Narrative Theory*, Blackwell Publ., 2005, pp. 19–35.

[19] **Hyvärinen M.**, Analyzing narratives and story-telling, *The Sage Handbook of Social Research Methods*. Sage, (2008) 447–460. DOI: <http://dx.doi.org/10.4135/9781446212165.n26>.

[20] **Chibana N.**, 7 Storytelling Techniques Used by the Most Inspiring TED Presenters. Available at: visme.co/blog/7-storytelling-techniques-used-by-the-most-inspiring-ted-presenters/ (accessed 17.01.2019).

[21] **Tannen D.**, *Conversational Style: Analyzing Talk among Friends*, Oxford Univ. Press, Oxford, 2005.

[22] **Grigoryev S.I.**, [Content analysis]. Available at: <https://psyfactor.org/lib/k-a2.htm> (accessed 31.03.2019).

[23] **Sword H.**, *Stylish Academic Writing*, Harvard Univ. Press, Cambridge, 2012.

Khoutyz Irina P.

E-mail: ir_khoutyz@hotmail.com

Received 11.04.2019.



Теория и методика обучения и воспитания

DOI: 10.18721/JHSS.10207
УДК 372.881.111.1

ПРОБЛЕМАТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

А.В. Кузьмина, Н.В. Попова

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

В статье рассмотрены проблемы обучения аудированию иностранного языка студентов вуза с использованием видеоресурсов. Выявлены основные тенденции исследований по их использованию при обучении аудированию: приоритетной является тематика общего английского языка в аспектах страноведения и инокультурного общения с присутствием носителей иностранного языка в кадре; популярен также социально значимый воспитательный контент учебных видеоматериалов. Проанализированы два направления зарубежных педагогических исследований по применению видеоресурсов в вузовской практике: 1) сравнение результатов усвоения лексики при обычном аудировании и применении видео; 2) сравнение результатов усвоения содержания видео с субтитрами и без них. Сравнение результатов усвоения лексического материала в группах студентов, аудирующих один и тот же контент в режимах «аудио» и «аудио + видео», показало явное преимущество второй группы. Исследование режимов видео без субтитров и с субтитрами также выявило значительное преимущество второго режима, что подтверждает важную роль дополнительных визуальных опор при обучении аудированию. Российские исследования по применению видеоресурсов в вузовской практике представлены описанием пилотного эксперимента по аудированию рекламного профессионально ориентированного видео в Санкт-Петербургском государственном университете телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича с использованием специально разработанного авторского учебного пособия. Поскольку в результате проведенного в эксперименте анкетирования преподавателей было выявлено отсутствие необходимой технической базы для регулярного аудиторного проведения видеоуроков, сделано предположение о возможности использования видеоматериалов в самостоятельной работе студентов.

Ключевые слова: иностранный язык, вуз, видео, обучение аудированию, тенденции использования видео, направления исследований видео

Ссылка при цитировании: Кузьмина А.В., Попова Н.В. Проблематика педагогических исследований по использованию видеоматериалов по иностранному языку в вузе // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 74–86. DOI: 10.18721/JHSS.10207

ANALYSING THE USE OF VIDEO MATERIALS IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES AT MODERN RUSSIAN UNIVERSITY

A.V. Kuzmina, N.V. Popova

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

The issues of teaching a foreign language to university students using video resources are considered. The main trends in the use of video materials in teaching listening comprehension are revealed: prioritized is the subject of general English in the aspects of regional studies and foreign culture communication with the presence of native speakers in the video; socially significant pedagogical content of educational video materials is also popular. Documentary video with the announcer's voice behind the screen is not described in literature, although it plays an important role in teaching technical university students. According to the results of the teachers' survey, the main limitation for the widespread use of video is the lack of the necessary technical basis in Russian universities. Analyzed are the main directions of pedagogical research into the methodology of using video in foreign language studies. Comparison of the results of learning lexical material in groups of students listening to the same content in the "audio only" and "audio + video" modes revealed a clear advantage of the second group. The study of video modes without subtitles and with captions also revealed a significant advantage of the second mode, which confirms the important role of additional visual supports in teaching listening comprehension. An example of listening comprehension practice drawing on ad-based professionally-oriented video in a technical university using a specially designed manual is given. An assumption is made about the possibility of using video materials in the independent students' work.

Keywords: foreign language, university, video, listening comprehension instruction, video usage trends, video research directions

Citation: A.V. Kuzmina, N.V. Popova, Analysing the use of video materials in foreign language classes at modern Russian university, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 74–86. DOI: 10.18721/JHSS.10207

Постановка проблемы и цели исследования

Профессионально ориентированное обучение иностранным языкам (ИЯ) в технических вузах становится всё более направленным на применение многообразных электронных ресурсов. Применение аутентичных профессионально ориентированных иноязычных интернет-ресурсов весьма актуально, поскольку это повышает мотивацию обучающихся, их познавательную активность в избранной сфере деятельности, способствует росту их интереса к изучаемому ИЯ. Осознавая, что современный студент хорошо ориентируется в интернет-среде и проводит значительную часть своего времени в виртуальном пространстве, преподаватели стремятся учитывать общий интерес студентов

к информационным технологиям в целях изучения ИЯ [1].

Для обучения студентов такому сложному рецептивному виду речевой деятельности, как аудирование, преподаватель вуза может воспользоваться большим количеством имеющихся в Интернете аутентичных видеоматериалов. Согласно результатам проведенного нами анкетирования целевой группы студентов технического вуза (35 человек), 90 % обучающихся положительно относятся к просмотру видео и предпочитают видеосюжеты обычному аудированию без видеоряда. Опрос преподавателей ИЯ (31 человек из двух вузов Санкт-Петербурга) также подтверждает их большой интерес к использованию видео, поскольку оно облегчает

обучение аудированию в связи с наличием визуализации аудируемого контента и использованием субтитров.

Основные проблемы, которые необходимо решить преподавателю ИЯ технического вуза, — выбор видеоресурсов и разработка системного подхода к их применению в учебном процессе с учетом методического сопровождения просмотра видео, в частности в аспекте наличия или отсутствия субтитров.

Статья нацелена на анализ существующих тенденций по использованию видео в учебном процессе и выявление основных направлений педагогических исследований особенностей применения видео в преподавании ИЯ. Актуальность этой темы обусловлена прежде всего необходимостью широкого применения видео в учебном процессе ввиду его очевидных преимуществ по сравнению с обычным аудированием.

Методы исследования

Основные методы проведенного нами исследования — это сравнительный анализ литературы по применению видео и анкетирование студентов и преподавателей вузов. Превалирует анализ иностранных источников по методике использования видеоресурсов в учебном процессе (их доля составляет 80 %). Участниками проведенного анкетирования стали студенты бакалавриата Санкт-Петербургского государственного университета телекоммуникаций им. проф. М.А. Бонч-Бруевича (СПбГУТ) и преподаватели ИЯ этого вуза и Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ).

Результаты исследования

Основные тенденции в использовании видеоматериалов на занятиях по ИЯ: тематика видео и существующие ограничения. Применение видео в обучении ИЯ интенсивно исследуется, поскольку это относительно новый дополнительный учебный ресурс. Отметим, что новизна этого ресурса имеет отнюдь не сущностный характер, ведь видеофрагмент фактически является небольшим фильмом на ИЯ. Новизна в применении видео обусловлена скорее широкими современными возможностями использования аутентичных видеоресурсов в учебном процессе. Использование видео

из Интернета, например с сервера YouTube, может стать регулярным сопровождением любого занятия по ИЯ в вузе и, с учетом широкого распространения мобильных устройств, эффективно дополнить самостоятельную работу студента.

В исследованиях по применению видеоматериалов в обучении ИЯ приоритетное внимание уделяется тематике *страноведения и инокультурного общения* [2, 3]. Нельзя не согласиться с тем, что многие аутентичные видеоресурсы наглядно демонстрируют процесс общения носителей языка. Они предоставляют достаточно материала для сопоставления культурных реалий и особенностей поведения людей в различных ситуациях межкультурного общения. Обучающиеся приобщаются к естественной языковой среде, моделируют коммуникативную ситуацию, получают представление о жизни, традициях, языковых реалиях стран изучаемого языка. В целом культуроведческое содержание подобных видеоресурсов направлено на формирование общекультурной и межкультурной компетенций обучающихся.

Наблюдается также исследовательский интерес к видеоконтенту воспитательного характера. Типичными примерами использования подобного социально и личностно значимого видеоконтента в процессе обучения ИЯ являются фрагменты фильмов различных жанров, экранизации литературных произведений, социальная реклама, интервью и т. п. Обучающиеся рассматривают проблемы войны и мира, осуждают расизм, обсуждают проблемы молодежи, категории добра и зла, дружбы и любви, справедливости, ответственности и т. п. Подобная проблематика способствует не только когнитивному, но и эмоциональному развитию обучающихся при изучении ИЯ [4]: они учатся критически оценивать видеоконтент и выражать свое мнение по его содержанию. Нацеленность на формирование социокультурной компетенции обучающихся — это очевидная педагогическая задача при включении подобного контента в программу обучения ИЯ любого учебного заведения.

Социально значимый контент учебных видеоматериалов типичен для общего аспекта изучаемого ИЯ. Представление о социальных нормах страны изучаемого языка приобретает через видеоресурсы наиболее эффективно: именно

«анализ и обсуждение подлинных видеоматериалов является подготовительным этапом к бесчисленным жизненным ситуациям, происходящим в пабах, на матчах по крикету, семейных и деловых встречах, на которых может оказаться студент» [5, с. 149].

Использование видеозаписей общего содержания (того, что известно как *general English*) способствует индивидуализации обучения и развитию мотивированности речевой деятельности обучающихся. За счет смены впечатления и эмоционального воздействия видеоролика формируется личностное отношение обучающихся к увиденному [2]. Воспитательное значение подобного контента очевидно: студенты становятся более эрудированными, у них формируется позитивное отношение к носителям языка и понимание инокультуры, они становятся сознательными гражданами своей страны, способными критически мыслить.

Аналогичная тенденция прослеживается и в работах зарубежных исследователей: как в старших классах средней школы, так и в университетах видеоресурсы содержат главным образом ситуации из реальной жизни, демонстрирующие элементы иноязычной культуры. Эти ситуации наглядно демонстрируют аутентичные черты носителей языка, их речевые и этикетные особенности, что «повышает мотивацию и вокабуляр, а также способствует совершенствованию произносительных навыков обучающихся» (EFL Learners views). Обучающий сериал на английском языке «Family Album, USA»¹ (1991), который является хорошим примером учебного видео, рассказывает о жизни американской семьи Стюартов. Каждая из 28 серий – это новая история (продолжительность серии 20 минут). Серия состоит из трех эпизодов и трех отступлений – грамматических пояснений или объяснений культурных традиций. Курс предназначен для людей, находящихся на начальном и среднем этапах обучения. В каждой части урока есть видеоролик и текст диалогов. Примерами видео могут быть также English dialogs, американские и английские фильмы, телепрограммы и т. д.

Исследователи справедливо считают [6], что академическое аудирование видеоряда зиждется на принципах подлинности видеоматериала, взаимосвязанного обучения видам речевой деятельности, взаимодействия языка и культуры, использования различных типов прослушивания. Эффективная интеграция видео в аудиторную работу при изучении ИЯ включает в себя коммуникативную подготовку студентов до и после просмотра. Для студентов, изучающих английский как иностранный, видео в большей степени, чем аудио, демонстрирует коммуникативный язык в языковой среде и культурном контексте.

Видео обеспечивает социальный контекст для изучающих английский язык. Его можно воспроизводить с включенным звуком, чтобы учащиеся слышали язык, на котором говорят, или, альтернативно, с выключенным звуком, чтобы учащиеся могли использовать свои собственные языковые навыки для обеспечения диалога или повествования. Отметим, что преподавателю необходимо тщательно подбирать видеоматериалы как по теме, так и по длительности предъявления. Длинные видео по неинтересным для студентов темам могут быть демотивирующими для обучающихся и привести к утрате внимания.

Отметим, что основным критерием при выборе видеоресурсов является их общий страноведческий характер. Типичные учебные видеоролики насыщены культуроведческой и социально значимой информацией, а также для них характерно присутствие действующих лиц – носителей языка, в кадре, что позволяет студентам анализировать визуальную информацию и сопоставлять ее с лингвистической.

К сожалению, нам не удалось найти исследований, посвященных видеоресурсам документального характера, в которых изложение темы ведется диктором за кадром, хотя именно подобные видеоматериалы, на наш взгляд, особенно актуальны для профессионально ориентированного обучения в техническом вузе. Закадровый текст, прежде всего, отличается ролью диктора в структуре сюжета. Голос диктора становится направляющей силой, вокруг которой выстраивается визуальный ряд и которая выполняет функции сопровождения происходящего в кадре. Такое различие накладывает отпечаток не только на речь исполнителя, но и на структуру повествования.

¹«Family Album, USA» с субтитрами и упражнениями. URL: <https://fenglish.ru/family-album-usa-s-subtitrami-eng-subtitles/> (дата обращения: 07.03.2019).

Если голос в кадре описывает актуальные события и раскрывает смысл происходящего здесь и сейчас, то голос за кадром может звучать как со стороны наблюдателя, комментирующего происходящее, так и с позиции человека, оценивающего события. Для документальных фильмов диктор использует значительно меньше средств выразительности, чем актеры, находящиеся в кадре, и такие ограничения связаны с жанровой спецификой повествования. Голос за кадром должен сохранять дистанцию, прямо не проявляя своего эмоционального отношения к происходящему.

Завершая наш краткий обзор основных тенденций в использовании видеоматериалов для учащихся старших классов школы и университетов, отметим, что при всей привлекательности общей тематики в обучении ИЯ ее едва ли можно профилировать в техническом вузе в первую очередь в связи с ограниченным количеством аудиторных часов в программе обучения ИЯ. Видеоконтенты общей направленности чаще всего используются лишь на 1-м курсе вуза для иллюстрации тематики основного учебного пособия, указанного в программе обучения ИЯ. Применение видео в рабочей программе по дисциплине «Иностранный язык», как правило, не предписано, и в связи с этим оно применяется бессистемно, только в зависимости от желания и возможностей ведущего преподавателя ИЯ. Обычно преподаватели используют видеоконтент эпизодически, стремясь внести в занятие разнообразие и немного развлечь студентов.

Согласно результатам проведенного нами анкетирования преподавателей ИЯ, видео применяется в вузах недостаточно: 20 % респондентов указали, что они не могут использовать видео на занятиях по ИЯ, так как занятия проводятся в аудиториях, не оснащенных компьютерами, проекторами и экранами; около 50 % опрошенных проводят видеоаудирование один раз в месяц, и только 15 % преподавателей показывают видео на каждом занятии; остальные преподаватели проводят обучение ИЯ с использованием видео в среднем два раза в месяц.

Нам удалось выяснить, что немаловажную роль для внедрения видео в аудиторную работу в вузе играет наличие компьютерного класса для занятий, оборудованного экраном и видеопроектором,

что является преимуществом по сравнению с использованием ноутбука, который не всегда удобен при работе с большими группами обучающихся. Для усиления недостаточно громкого звучания преподавателю необходима колонка в качестве дополнительного оборудования, но даже при ее наличии просмотр видео большой группой студентов на одном маленьком экране ноутбука едва ли целесообразен. Кроме этого, для регулярного использования видео в учебном процессе необходим Интернет, поскольку скачивание видео на флеш-карту не всегда возможно из-за технических и/или юридических ограничений правообладателей видео, например с сервера YouTube.

Если учесть то, что проблема оснащения аудиторий необходимым оборудованием быстро не решается, то в качестве предварительного вывода по исследуемой проблеме можно заключить, что для использования видео на регулярной основе необходимо привлечь ресурсы самостоятельной работы студентов, что в методическом аспекте вполне приемлемо.

Основные направления педагогических исследований по методике применения видео.

Применение видео на занятиях по ИЯ активно изучается, и основными направлениями исследований методического плана являются следующие:

- сравнение результатов усвоения лексического материала в двух группах студентов, аудирующих один и тот же контент в двух режимах: «аудио» или «аудио + видео»;
- сравнение результатов усвоения лексического материала в двух группах студентов, аудирующих один и тот же контент в двух режимах: «видео без субтитров» или «видео с субтитрами», причем в последней категории видео могут быть «видео с субтитрами на иностранном языке» или «видео с субтитрами на родном языке студентов».

Наша гипотеза по первому направлению исследований заключается в предположении, что видеоресурсы обеспечивают визуальную опору для обучающихся, поэтому видео в методическом плане эффективнее аудио. Что касается второго направления, то мы предполагаем, что субтитры являются дополнительной визуальной опорой для обучающихся, поэтому учебные видео, снабженные субтитрами, обе-

спечат более эффективное усвоение лексического материала видео.

Режим аудирования «аудио» в сравнении с аудиовизуальным режимом. Что касается первого направления, то все исследователи считают, что аудиовизуальный режим презентации имеет явное преимущество перед обычным аудированием. Аудиовизуальные медиа ближе к реальной жизни, потому что визуальные подсказки приводят к хорошей контекстуализации видеоряда, что способствует развитию языковой догадки обучающихся и значительно облегчает понимание видео. Как показали некоторые исследователи, восприятие на слух – это «активный когнитивный процесс», включающий «размышление и предсказание», а не расшифровку отдельного звука, потому что неполный акустический ряд часто требует заполнения недостающей информации [7]. На понимание также влияют визуальная информация и знания в сфере культуры, например интерпретация жестов, выражения лица, положения губ при произнесении звуков [8].

При просмотре видео студенты получают важную информацию не только о лексике и грамматике, но также об интонации, ритме, ударениях. Положительный эффект визуальных подсказок был, например, подтвержден экспериментом с участием 53 канадских учеников школы среднего уровня, обучавшихся по основ-

ной программе французского языка. Студенты, смотревшие 15-минутный клип в аудиовизуальном режиме, показали результаты в последующем тестировании почти в два раза лучше, чем студенты, работавшие режиме «аудио» [Там же]. В другом эксперименте, проведенном в индонезийском государственном исламском университете Маланга с участием 62 студентов второго курса гуманитарного профиля, были получены аналогичные результаты: студенты, аудировавшие контент в аудиовизуальном режиме, показали значительно более высокие результаты [9]. Эти данные хорошо согласуются также с исследованием К. Вуттипонга об использовании видеоматериалов при обучении аудированию [10], в котором было показано, что группа видеоаудирования на 20 % эффективнее, чем группа обычного аудирования, усвоила лексический материал. Результаты этих и других исследований представлены в табл. 1.

Все указанные в табл. 1 исследователи отмечают, что выбранные для проведения эксперимента группы имели примерно одинаковый уровень владения ИЯ. Из приведенных нами данных очевидно, что экспериментальные группы, обучавшиеся в режиме видеоаудирования, явно превосходили аудиогруппы в усвоении содержания аудиоматериала. Этот результат является, на наш взгляд, вполне ожидаемым, поскольку при использовании видеоряда студен-

Таблица 1

**Итоги экспериментов по сравнению результатов усвоения контента
в режимах «только звук» и «аудио + видео»
Results of experiments comparing the results of mastering content
in “sound only” and “audio + video” modes**

Место проведения эксперимента	Количество участников, чел.	Результаты группы в режиме «аудио + видео»	Автор исследования (год)
1. Средняя школа, Канада	53	В два раза лучше, чем в режиме «аудио»	I. Baltova (1994) [8]
2. Исламский университет Маланга, Индонезия	62	Значительно более высокие, чем в режиме «аудио»	J.S. Alivi (2016) [9]
3. Университет Таксина, Таиланд	41 (первый курс)	На 20 % эффективнее, чем в режиме «аудио»	K. Woottipong (2014) [10]
4. Чжэцзянский университет, Ханчжоу, Китай	86 (второй курс)	Более высокие показатели независимо от уровня студентов	Ch. Chen, L. Wang, L. Xu (2014) [11]
<i>Итого: 242 участника</i>		<i>Показатели в режиме «аудио + видео» более высокие</i>	

ты получают больше визуальных подсказок для осмысления содержания видео.

Проблема использования субтитров в видеоматериалах является в настоящее время одной из профилирующих методических проблем, и ей посвящены многочисленные исследования в России и за рубежом. Изучается эффективность использования бимодальных субтитров на ИЯ, в которых воспроизводится иностранный текст видео (captions), а также переводные субтитры на родном языке обучающихся (subtitles). Эффективность усвоения лексики и содержания видео проверяется последующим тестированием студентов контрольной и экспериментальной групп.

Многие исследования продемонстрировали положительное влияние субтитров [12–15]. Тем не менее, как считают некоторые ученые, например М. Лафити с соавторами [16], общая проблема всех этих исследований заключается в том, что при их проведении не учитывалось влияние субтитров на английском языке и переводных субтитров на улучшение у обучающихся фактических навыков понимания на слух. В лучшем случае исследовался непосредственный эффект от использования субтитров в конкретных группах обучающихся, но не уделялось никакого внимания долгосрочному эффекту их использования. Кроме этого, высказывались общие критические замечания по использованию субтитров. Суть замечаний сводилась к тому, что наличие субтитров расхолаживает студентов и они не прикладывают должных усилий для понимания аудируемого дискурса.

Существует также убеждение, что субтитры создают определенную зависимость обучающихся, поскольку у них формируется привычка облегченного восприятия трудного для них ИЯ. Так, М. Данан [17] считает, что у изучающих ИЯ часто возникает чувство негативного отношения к субтитрам, особенно при первом восприятии учебного видео, и многие преподаватели, как правило, также настроены негативно к их использованию. Основной же проблемой использования субтитров на ИЯ может быть то, что учащиеся привыкают к письменной поддержке и в процессе прослушивания получают гораздо меньше пользы, а их аудитивные способности едва ли повышаются. Данан оспаривает эффективность субтитров в долгосрочной перспективе и считает, что улучшение ауди-

тивных навыков является не более чем поверхностным.

На основе анализа указанных работ мы можем сделать вывод о неоднозначности мнений по вопросу использования видео с субтитрами, причем речь идет главным образом о бимодальных субтитрах. Тем не менее если оценивать этот вопрос объективно, то для обучения ИЯ студентов начального и среднего уровней польза субтитров на ИЯ несомненна и она значительно превосходит возможные негативные аспекты их использования. Указанные выше мнения исследователей имеют, на наш взгляд, более субъективный характер, поскольку объективная тенденция оценки усвоения студентами новой лексики на основе видео говорит об обратном. В подавляющем большинстве педагогических исследований результаты усвоения лексики при наличии видео с субтитрами на ИЯ превышают показатели групп, аудировавших видео без субтитров. В использовании субтитров наблюдается превалирование бимодальных субтитров, т. е. субтитров на английском языке, который во всех случаях изучается как иностранный. Результаты исследований, авторы которых провели тестирование на достаточно репрезентативных выборках обучающихся и поддерживают использование субтитров, представлены в табл. 2.

Из данных, приведенных в табл. 2, видно, что исследования проводились главным образом в восточных университетах – в Малайзии, Иране и Турции в период с 2009 по 2014 г. Количество участников во всех случаях является достаточно показательным, чтобы сделать значимые выводы. Всего в данной выборке участвовало 395 человек; из них 197 студентов (49 %) были участниками экспериментов с самыми высокими результатами групп (сумма участников позиций 1, 2, 5 табл. 2), смотревших видео с субтитрами на английском языке. Отметим, что 162 человека (41 % – сумма участников позиций 3 и 4 табл. 2) были участниками экспериментов, выявивших незначительное превышение показателей групп видеоаудирования без субтитров. Таким образом, наша гипотеза о том, что субтитры на ИЯ (английском) повышают эффективность видеоаудирования, подтверждается на 90 %. Что касается остальных 10 % участников, то они, по всей вероятности, относятся к эксперименту, в котором контроль-

Таблица 2

Результаты педагогических экспериментов по эффективности бимодальных субтитров на английском языке (captions) в учебном видео
The results of pedagogical experiments on the effectiveness of bimodal subtitles in English (captions) in the instructional video

Место проведения эксперимента	Количество участников, чел.	Результаты группы, использовавшей субтитры, по сравнению с группой, не использовавшей их	Авторы исследования (год)
1. Мультимедийный университет, Сайберджая, Малайзия	92	На 67 % выше	M. BavaHarji, Z.K. Alavi, K. Letchumanan (2014) [18]
2. Иранский женский университет Альзара, Тегеран, Иран	60	На 23 % выше	F. Ghasemboland, Z. Nafissi (2012) [19]
3. Университет Коджаэли, Измит, Турция	120	На 8 % выше	D. Yuksel, B. Tanviverdi (2009) [20]
4. Университет им. Мехмета Акифа Эрсоя, Бурдур, Турция	42	Незначительно лучше	A. Karakach, A. Sariçoban (2012) [21]
5. Университет Голестан, Иран	45	На 43 % выше	S.J.A. Rokni, A.J. Atae (2014) [22]
6. Лингвистический центр Садр, Исфahan, Иран	36	Хуже	M. Latifi, A. Mobalegh, E. Mohammadi (2011) [16]
<i>Итого: 395 участников</i>		<i>Более высокие показатели в группах, смотревших видео с субтитрами на английском языке</i>	

ная группа изначально имела более высокий уровень иноязычной компетенции.

Интересной особенностью подсчета результатов при проведении данных экспериментов является то, что во всех изученных нами статьях иностранных авторов применяется сложный математический аппарат для подведения итогов, но по полученным коэффициентам успешности трудно определить привычное для нас процентное соотношение между более успешными и менее успешными группами обучающихся. В качестве выводов по проведенным исследованиям авторам приходится писать *значительно лучше* или *незначительно лучше*, что, по нашему мнению, не является убедительным представлением результатов. К сожалению, эти слишком общие выводы нам приходится указывать только потому, что указание коэффициентов успешности будет непонятным большинству наших читателей.

Например, средний коэффициент успешности контрольной группы 11,52, а экспериментальной группы 20,27, но при этом исследователи [22] даже не утруждают себя подсчетом процентного перевеса экспериментальной группы. В данном случае результат контрольной группы будет составлять 57 % от

результата экспериментальной группы, а значит, показатели последней группы оказались на 43 % выше. Примерно так можно интерпретировать все показатели, отмеченные исследователями как *значительно лучше*. (Представленные в табл. 2 данные были скорректированы нами, по возможности, в процентах для большей репрезентативности результатов.)

Все указанные исследователи отмечают, что выбранные для проведения эксперимента группы имели примерно одинаковый уровень владения ИЯ. Из приведенных нами данных становится очевидным, что экспериментальные группы, обучавшиеся в режиме видеоаудиорования с субтитрами, превзошли аудиогруппы в усвоении новой лексики и содержания аудиоматериала. Этот результат является, на наш взгляд, также вполне ожидаемым, поскольку при использовании субтитров студенты получают больше визуальных подсказок и гораздо лучше понимают содержание видео.

Отметим также, что исследователи сходятся во мнении, что бимодальные субтитры на английском языке (captions) предпочтительнее, чем субтитры на родном языке студентов. В исследовании Р. Метрука (30 студентов; Жилинский университет, Жилина, Словакия, 2018)

тестировалось не две, а три группы в режимах: (1) «без субтитров», (2) «с английскими субтитрами» и (3) «с субтитрами на родном языке студентов» (subtitles), и во всех случаях группа (2) по результатам заметно превзошла две другие группы [23].

Таким образом, можно сделать общий вывод, что при проведении видеоаудирования для студентов среднего уровня языковой подготовки наиболее целесообразным является использование субтитрированного видеоряда, причем субтитры на английском языке предпочтительнее, поскольку в этом случае происходит наиболее четкая визуализация контента: студенты могут воспринимать лексические единицы как бы объемно – визуально и аудиально, – что не может не улучшить понимание ими содержания видео.

В связи с тем, что видеоаудированию посвящено достаточно большое количество исследований и получены весьма репрезентативные результаты по сравнению режимов *аудио / аудио + видео* (табл. 1) и *субтитры / без субтитров* (табл. 2), нам кажется правильным воспринимать эти результаты как данность. Это фактически подтверждение нашей гипотезы о необходимости иметь визуальные опоры для повышения эффективности обучения студентов ИЯ с применением видео. Для иллюстрации применения видео в техническом вузе рассмотрим практику его использования в СПбГУТ.

Пример использования видео в аудиторной работе студентов технического вуза. На первом курсе в СПбГУТ используется авторский учебник А.В. Кузьминой «Иностранный язык в сервисном обслуживании»². Первая часть учебного пособия является традиционной и содержит специальные профессионально ориентированные тексты по направлению «Сервис» и лингвистические упражнения. Вторая часть пособия состоит из семи уроков по просмотру и обсуждению видеофрагментов с хостинга *YouTube*, которые примерно соответствуют тематике его первой части. Все задания на основе материалов Интернета, включенные в пособие, являются творческой авторской трактовкой ви-

деофрагментов и прошли успешную апробацию в группах, обучающихся по указанному направлению подготовки. Учебное пособие, таким образом, реализует принцип взаимосвязанного обучения и интегрирует в себе такие виды речевой деятельности, как аудирование и говорение, которые являются основными аспектами аудиторной работы по ИЯ.

В пособии созданы лингводидактические условия для стимулирования коммуникативного взаимодействия преподавателя и студентов на занятии по ИЯ с применением информационно-коммуникационных технологий. Коммуникация преподавателя со студентами начинается с выполнения разминочного задания для введения аудируемого видеофрагмента. Затем она продолжается в заданиях на нахождение истинных и ложных высказываний, заполнение пропусков лексическими единицами аудируемого текста, соотнесение лексических единиц с их дефинициями и др. Наиболее важным этапом коммуникативного взаимодействия учителя и учащихся является организация устной речевой деятельности студентов по тематике аудируемого видеокурса в компьютерном классе.

Видеокурс основан на рекламном материале американской компании CISCO³, специализация которой совпадает с профильной направленностью обучения студентов вуза. Студенты направления «Сервис» более подробно изучают вопросы сетевой безопасности, а также вопросы технического обеспечения информационной безопасности. Основываясь на указанной информации, обучающиеся могут не только принять правильное решение по обеспечению безопасности, но и грамотно объяснить клиенту достоинства того или иного изделия, так как студенты понимают, как оно работает, знают преимущества изделия, умеют продемонстрировать его в работе и при необходимости смогут ответить на все вопросы клиента.

В семи видеофрагментах (длительность каждого примерно 5 минут) освещаются основные аспекты деятельности, рассказывается о продуктах компании CISCO, принципах их устройства и работы. Видеокурс является

² Кузьмина А.В. Иностранный язык в сервисном обслуживании: учеб. пособие. СПб.: Изд-во Политехн. ун-та, 2017. 125 с.

³ Техническое описание американской компании CISCO. URL: https://www.youtube.com/watch?v=Ofjsh_E4HFY (дата обращения: 12.03.2019).

серией документальных фильмов с субтитрами на английском языке, а за кадром звучит голос диктора. В стандартном варианте аудиторной работы, который уже опробован нами в процессе обучения, прослушивание видео проводится два раза, при этом после первого прослушивания проверяется правильность заполнения сопряженных с видео лексических упражнений учебного пособия, а после второго проводится общая дискуссия по содержанию видео. В процессе интерактивного взаимодействия студенты уточняют значения сложных словосочетаний, а также обсуждают видеоконтент в режиме парной и групповой работы. Дополнительно проводится обсуждение используемых в видео сокращений (в конце пособия приведен список всех встречающихся в скриптах аббревиатур). Для удобства преподавателей все видеотрекеры представлены на прилагаемом к пособию диске. В пособии представлены также скрипты для самостоятельной работы студентов.

В связи с тем, что в среднем российском техническом вузе мало компьютерных классов, а также мало аудиторий, оснащенных проекторами и экранами для показа видео с ноутбуков, нужно признать: более эффективным способом применения видео в учебном процессе будет, по-видимому, самостоятельная работа студентов с видеоресурсами. Именно этому мы посвятим наше дальнейшее исследование видео.

Заключение

Многие исследователи в России и за рубежом признают большой образовательный потенциал видеоресурсов, которые за счет создания визуальной опоры для студентов являются более эффективными при обучении аудированию ИЯ, чем обычные аудиоресурсы. Основная тенденция выбора видеоресурсов для средней школы и вуза – использование видеозаписей общего содержания для курсов общего английского языка (*general English*).

В старших классах средней школы и в университетах видеоресурсы содержат главным образом ситуации из реальной жизни, демонстрирующие элементы иноязычной культуры. Когда носители языка появляются в кадре, видны их аутентичные черты, речевые и этикетные особенности, что повышает мотивацию и вокабуляр обучающихся, а также

способствует совершенствованию их произносительных навыков. Исследователи отмечают воспитательное значение лингвокультурологического контента: студенты становятся более эрудированными, у них формируется позитивное отношение к носителям языка и понимание инокультуры, они становятся сознательными гражданами своей страны, способными критически мыслить.

Что касается использования при обучении ИЯ профессионально ориентированного документального видео, когда за кадром звучит голос диктора, то в изученной нами литературе этот аспект не описан, хотя он требует нашего внимания.

Первое отмеченное в литературе направление педагогических исследований методики применения видео фокусируется главным образом на сравнении результатов усвоения лексического материала в двух выборках обучающихся, аудирующих один и тот же контент в режимах «только звук» или «аудио + видео». Результаты лексических тестов после аудирования убедительно доказали преимущество второго режима аудирования (с использованием видеоряда).

Второе направление педагогических исследований методики применения видео, которое представлено большим количеством исследователей, посвящено выявлению роли субтитров. Сравнение результатов усвоения лексического материала в двух группах студентов, аудирующих один и тот же контент в двух режимах – «видео без субтитров» или «видео с субтитрами», доказывает преимущество аудирования видео с использованием субтитров. При этом видео с бимодальными субтитрами на ИЯ (captions) демонстрирует преимущество по отношению к видео с субтитрами на родном языке студентов (subtitles).

Приведенный нами пример использования профессионально ориентированного документального видео, когда за кадром звучит голос диктора, представляет некоторую новизну в исследовании видеоаудирования при обучении ИЯ. Предлагаемое нами смещение акцента с аудиторной на самостоятельную работу студентов по освоению видеоконтента отвечает реальной ситуации в российских вузах, где учебно-педагогические условия для освоения ИЯ не всегда оптимальны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Ивушкина Н.В.** Автономизация процесса изучения иностранного языка в техническом вузе с использованием информационных и коммуникационных ресурсов Интернета // *Филол. науки. Вопросы теории и практики*. 2014. № 11 (41). Ч. I. С. 88–90.
2. **Барменкова О.И.** Использование видеоматериалов для формирования коммуникативной компетенции учащихся на уроках английского языка // *Эксперимент и инновации в школе*. 2011. № 5. С. 75–79.
3. **Дворжец О.С.** Методика работы с аутентичными видеозаписями при обучении английскому языку в рамках элективного курса в вузе : продвинутый уровень: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2006. 22 с.
4. **Жданько А.П.** Дидактические особенности использования видеоконтентов при изучении иностранного языка в условиях дополнительного образования: дис. ... канд. пед. наук. Таганрог, 2014. 172 с.
5. **Riley P.** Viewing Comprehension: L'oeil ecoute. In *The Teaching of Listening Comprehension*. L.: The British Council, 1981.
6. **Zhubanova Sh.A., Tukhtabayeva A.S.** Developing auditory and visual skills through multimedia technologies // *Bul. Abay Kazakh National Pedagogical Univ.* (2017).
7. **Noblitt J.S.** "Cognitive approaches to listening comprehension" // R.M. Terry (Ed.). *Dimension '95: The Future is Now: Selected Proc. of the 1995 Joint Conf. of the Southern Conf. on Language Teaching and the South Carolina Foreign Language Teachers' Association*. Valdosta (GA). Valdosta State Univ., 1995.
8. **Baltova I.** The Impact of Video on the Comprehension Skills of Core French Students // *Canadian Modern Language Rev.* 1994. No. 50. Pp. 507–531.
9. **Alivi J.S.** Suharyono. Obtaining listening comprehension by using videomaterials // *Exposure J.*, 2016. Vol. 5, no. 1. May. Pp. 14–21.
10. **Woottipong K.** Effect of Using Video Materials in the Teaching of Listening Skills for University Students, Macrothink Institute // *Intern. J. of Linguistics*. 2014. Vol. 6, no. 4. Pp. 200–212.
11. **Chen Ch., Wang L., Xu L.** A Study of Video Effects on English Listening Comprehension // *Studies in Literature and Language*. 2014. Vol. 8, no. 2. Pp. 53–58. DOI:10.3968/4348 53.
12. **Markham P.** The effects of captioned television video tapes on the listening comprehension of beginning, intermediate and advanced ESL students // *Educational Technology*. 1989. No. 29 (10). Pp. 3–41.
13. **Neuman S.B., Koskinen P.** Captioned television as 'comprehensible input. Effects of incidental word learning from context for language minority students // *Reading Research Quarterly*. 1992. No. 27. Pp. 95–106.
14. **Guillory G.H.** The effect of keyword captions to authentic French video on learner comprehension // *Calico J.: The Computer Assisted Language Instruction Consortium*. 1998. No. 15(1-3). Pp. 89–108.
15. **Hayati A., Mohmedi F.** The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners // *British J. of Educational Technology*. 2011. No. 42. Pp. 181–192.
16. **Latifi M., Mobalegh A., Mohammadi E.** Movie Subtitles and the Improvement of Listening Comprehension Ability: Does it help? // *J. of Language Teaching and Learning*. 2011. No. 1(2). Pp. 18–29.
17. **Danan M.** Captioning and Subtitling: Undervalued Language Learning Strategies // *Meta*. 2004. No. XLIX(1). Pp. 67–77.
18. **BavaHarji M., Alavi Z.K., Letchumanan K.** Captioned Instructional Video: Effects on Content Comprehension, Vocabulary Acquisition and Language Proficiency // *English Language Teaching*. 2014. No. 7(5).
19. **Ghasemboland F., Nafissi Z.** The Effects of Using English Captions on Iranian EFL Students' Listening Comprehension, *Procedia* // *Social and Behavioral Sciences*. 2012. No. 64. Pp. 105–112.
20. **Yuksel D., Tanriverdi B.** Effects of watching captioned movie clip on vocabulary development of EFL learners // *Turkish On-Line J. of Educational Technology*. 2009. No. 8 (2). Pp. 48–54.
21. **Karakas A., Sariçoban A.** The Impact of Watching Subtitled Animated Cartoons on Incidental Vocabulary Learning of ELT Students // *Teaching English with Technology*. 2012. No. 12 (4). Pp. 3–15.
22. **Rokni S.J.A., Ataee A.J.** Movies in EFL classrooms: with or without subtitles // *Dawn J.* 2014. Vol. 3, no. 1. January – June.
23. **Metruk R.** The Effects of Watching Authentic English Videos with and without Subtitles on Listening and Reading Skills of EFL Learners // *EURASIA J. of Mathematics, Science and Technology Education*. 2018. No. 14(6). Pp. 2545–2553.

Кузьмина Анна Владиславовна

E-mail: kuzminaania201@yandex.ru

Попова Нина Васильевна

E-mail: ninavaspo@mail.ru

Статья поступила в редакцию 01.04.2019 г.

REFERENCES

- [1] **Ivushkina N.V.**, [Autonomism of the process of foreign language study in a technical higher education establishment with the use of information and communication Internet resources], *Philological Sciences. Issues of Theory and Practice*, 11 (41) (I) (2014) 88–90.
- [2] **Barmenkova O.I.**, [The use of video materials for the formation of the communicative competence of students in English classes]. // *Эксперимент и инновации в школе* [Experiment and innovation at school], 5 (2011) 75–79.
- [3] **Dvorzhets O.S.**, *Методика работы с аутентичными видеозаписями при обучении английскому языку в рамках elective курса в вузе : продвинутый уровень* [Methods of working with authentic videos in teaching English in the framework of the elective course at the university: advanced level], *Abstr. of Cand. diss.*, Yekaterinburg, 2006.
- [4] **Zhdanko A.P.**, *Didakticheskiye osobennosti ispol'zovaniya videokontentov pri izuchenii inostrannogo yazyka v usloviyakh dopolnitel'nogo obrazovaniya* [Didactic features of the use of video when learning a foreign language in additional education], *Cand. diss.*, Taganrog, 2014.
- [5] **Riley P.**, *Viewing Comprehension: L'oeil ecoute*. In *The Teaching of Listening Comprehension*, The British Council, London, 1981.
- [6] **Zhubanova Sh.A., Tukhtabayeva A.S.**, *Developing auditory and visual skills through multimedia technologies*, *Bulletin Abay Kazakh National Pedagogical Univ.* (2017).
- [7] **Noblitt J.S.**, "Cognitive approaches to listening comprehension", in: R.M. Terry (Ed.), *Dimension '95: The Future is Now. Selected Proceedings of the 1995 Joint Conf. of the Southern Conf. on Language Teaching and the South Carolina Foreign Language Teachers' Association*, Valdosta (GA), Valdosta State Univ., 1995.
- [8] **Baltova I.**, *The Impact of Video on the Comprehension Skills of Core French Students*, *Canadian Modern Language Rev.* 50 (1994) 507–531.
- [9] **Alivi J.S.**, *Suharyono. Obtaining listening comprehension by using videomaterials*, *Exposure Journal*, 5 (1) (2016) 14–21.
- [10] **Woottipong K.**, *Effect of Using Video Materials in the Teaching of Listening Skills for University Students*, *Macrothink Institute, International Journal of Linguistics*, 6 (4) (2014) 200–212.
- [11] **Chen Ch., Wang L., Xu L.**, *A Study of Video Effects on English Listening Comprehension*, *Studies in Literature and Language*, 8 (2) (2014) 53–58. DOI:10.3968/4348 53.
- [12] **Markham P.**, *The effects of captioned television video tapes on the listening comprehension of beginning, intermediate and advanced ESL students*, *Educational Technology*, 29 (10) (1989) 3–41.
- [13] **Neuman S.B., Koskinen P.**, *Captioned television as 'comprehensible input. Effects of incidental word learning from context for language minority students*, *Reading Research Quarterly*, 27 (1992) 95–106.
- [14] **Guillory G.H.**, *The effect of keyword captions to authentic French video on learner comprehension*, *Calico Journal: The Computer Assisted Language Instruction Consortium*, 15(1-3) (1998) 89–108.
- [15] **Hayati A., Mohmedi F.**, *The effect of films with and without subtitles on listening comprehension of EFL learners*, *British Journal of Educational Technology*, 42 (2011) 181–192.
- [16] **Latifi M., Mobalegh A., Mohammadi E.**, *Movie Subtitles and the Improvement of Listening Comprehension Ability: Does it help? The Journal of Language Teaching and Learning*, 1(2) (2011) 18–29.
- [17] **Danan M.**, *Captioning and Subtitling: Under-valued Language Learning Strategies*, *Meta*, XLIX (1) (2004) 67–77.
- [18] **BavaHarji M., Alavi Z.K., Letchumanan K.**, *Captioned Instructional Video: Effects on Content Comprehension, Vocabulary Acquisition and Language Proficiency*, *English Language Teaching* 7(5) (2014).
- [19] **Ghasemoland F., Nafissi Z.**, *The Effects of Using English Captions on Iranian EFL Students' Listening Comprehension*, *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 64 (2012) 105–112.
- [20] **Yuksel D., Tanriverdi B.**, *Effects of watching captioned movie clip on vocabulary development of EFL learners*, *The Turkish On-Line Journal of Educational Technology*, 8 (2) (2009) 48–54.
- [21] **Karakas A., Sariçoban A.**, *The Impact of Watching Subtitled Animated Cartoons on Incidental Vocabulary Learning of ELT Students*, *Teaching English with Technology*, 12 (4) (2012) 3–15.

[22] **Rokni S.J.A., Ataee A.J.**, Movies in EFL classrooms: with or without subtitles, *The Dawn Journal*, 3 (1) (2014).

[23] **Metruk R.**, The Effects of Watching Authentic English Videos with and without Subtitles on Listening

and Reading Skills of EFL Learners, *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 14(6) (2018) 2545–2553.

Kuzmina Anna V.

E-mail: kuzminaania201@yandex.ru

Popova Nina V.

E-mail: ninavaspo@mail.ru

Received 01.04.2019.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019

DOI: 10.18721/JHSS.10208

УДК 378; 378.147

ПРИОРИТЕТЫ РОЛЕВЫХ ПОЗИЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

В.Н. Кругликов

Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого,
Санкт-Петербург, Российская Федерация

Статья посвящена актуальной теме исследования состояния и динамики профессиональной мотивации современных аспирантов технических специальностей и их влияния на эффективность образовательной деятельности. В условиях кризиса системы инженерного образования и формирования новых подходов к образовательной практике в ближайшей перспективе ключевая роль в этом процессе будет принадлежать сегодняшним аспирантам и начинающим преподавателям. От их профессионализма и мотивации будет зависеть эффективность подготовки инженеров нового типа – инженеров XXI в. В исследовании предложен авторский взгляд, предполагающий анализ основных направлений деятельности или ролевых позиций аспирантов как начинающих специалистов высшей школы, которые должны быть одновременно инженерами, исследователями и педагогами. На основе анализа результатов опроса аспирантов показано, что приоритет и потребности рассматриваемых ролевых позиций специалистов технического вуза определяются в зависимости от ситуации текущего жизненного этапа. Несмотря на то что профессиональные роли находятся в тесной взаимосвязи, каждая обусловлена собственной спецификой реализации и требует от специалиста различных наборов компетенций и в разной степени влияет на эффективность образовательного процесса. В силу природных склонностей каждый специалист отдает предпочтение какой-то одной из ролей. По мнению автора статьи, в образовательном процессе должны быть представлены преподаватели, имеющие различные приоритеты, уделяющие больше внимания какой-то одной из ролей, что способствует полноценной, разносторонней и эффективной подготовке современного инженера.

Ключевые слова: аспирант, преподаватель-инженер, ролевые позиции, ролевые предпочтения, инженер, исследователь, педагог

Ссылка при цитировании: Кругликов В.Н. Приоритеты ролевых позиций специалистов технического университета // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 87–97. DOI: 10.18721/JHSS.10208

PRIORITIES OF ROLE POSITIONS OF SPECIALISTS OF TECHNICAL UNIVERSITY

V.N. Kruglikov

Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

Modern challenges of engineering education in Russia focuses the key role of today's graduate students and novice teachers in the education processes. The effectiveness of

training a new type of engineers - engineers of the XXI century will depend on their professionalism and motivation. The article is devoted to the actual topic of the study of the state and dynamics of professional motivation of modern graduate students of technical specialties and their impact on the effectiveness of educational activities. The paper proposed the author's view, involving the analysis of the main activities or role positions of graduate students, as novice specialists of higher education, who should be both engineers, researchers and educators. Based on the analysis of the results of the survey of graduate students, it is shown that the priority and needs of the considered role positions of specialists of a technical university are determined depending on the situation of the current life stage. Despite the fact that professional roles are closely interrelated, each is due to its own specific implementation and requires a specialist different sets of competencies and in different degrees affects the effectiveness of the educational process. Each specialist, due to natural inclinations, prefers any one of the roles. According to the author, teachers should be represented in the educational process, having different priorities, paying more attention to one of the roles, which contributes to the full, versatile and effective training of a modern engineer.

Keywords: graduate student, teacher engineer, role-playing positions, role preferences, engineer, researcher, teacher

Citation: Kruglikov V.N., Priorities of role positions of specialists of technical university, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 87–97. DOI: 10.18721/JHSS.10208

Введение

В мировой экономике всё большую роль играют наукоемкие технологии, которые рассматриваются как основа и гарантия успешного развития в ближайшем будущем. В России также в качестве приоритетной задачи определен перевод страны на инновационный путь развития. Новые задачи и подходы, декларируемые при этом, требуют и новых специалистов, подготовкой которых должны заниматься образовательные учреждения. По общему мнению, существующая система подготовки инженерных кадров не в состоянии обеспечить такую подготовку. Именно с этим фактом специалисты связывают общемировой кризис инженерного образования.

Система высшего образования в этих условиях претерпевает изменения, которые направлены на совершенствование подготовки инженерных кадров с тем, чтобы она отвечала требованиям времени. Роль преподавателя вуза при этом рассматривается с двух точек зрения. Согласно первой, преподаватель вуза будущего должен изменить свою позицию и стать модератором образовательного процесса, а студенты, под его руководством, должны перейти на

самостоятельное изучение предметов и дисциплин, преимущественно дистанционно, т.е. непосредственный контакт преподавателя и студента сводится до уровня онлайн-консультаций. Во втором случае преподаватели технических дисциплин должны расширить диапазон своего влияния на процесс формирования специалиста, активнее применять психолого-педагогические технологии, способствующие формированию практических навыков профессиональной деятельности в условиях командной работы, а также мировоззренческих позиций, гражданской позиции, социальной ответственности.

В любом случае ведущая роль в процессе подготовки специалиста будущего очевидным образом будет принадлежать преподавателям вузов [1], которые в настоящее время являются начинающими или аспирантами. В то же время система подготовки аспирантов за последние годы изменилась незначительно, в связи с чем представляется актуальной и практически значимой рассматриваемая в данной статье проблема исследования готовности сегодняшних аспирантов к ведению образовательной деятельности в новых условиях, и в частности мо-

тивации начинающих преподавателей-инженеров к педагогической деятельности [2].

Одним из ключевых направлений реформирования высшего образования в последние годы стало увеличение роли науки в деятельности вузов, что непосредственно сказалось на оценке деятельности каждого отдельного преподавателя. Сегодня руководство вузов, по сути дела, принуждает всех преподавателей заниматься научными исследованиями, активизировать свою публикационную активность в целях борьбы за повышение рейтинга университета, института, кафедры, а также финансового благополучия вуза.

Для аспирантов научная деятельность, естественно, является приоритетной [3], хотя подготовка в аспирантуре рассматривается также как этап подготовки к будущей педагогической деятельности. В то же время любой аспирант – это в первую очередь инженер, и многие из аспирантов имеют реальный практический опыт инженерной деятельности [4, 5]. Таким образом, аспирант, так же как и любой преподаватель инженерного вуза, вынужден выступать в трех ипостасях: как инженер, как исследователь и как педагог. Равноценное эффективное осуществление все трех ролевых позиций представляется невозможным, особенно в условиях нарастания как научной, так и учебной нагрузки [6].

Цели исследования

Гипотезой исследования стало представление о том, что у преподавателя вуза естественным образом формируется иерархия данных ролей, у каждого своя. Выбор приоритетной роли он осуществляет в зависимости от индивидуальных склонностей и степени влияния внешних стимулов, предусмотренных управляющей системой высшего образования. При этом приоритет любой из ролей оказывает влияние на эффективность осуществления преподавателем-инженером образовательной деятельности. Эффективность образовательной деятельности преподавателя вуза обычно рассматривается в контексте компетентностного подхода [7]. Цель данного исследования – изучение ролевых предпочтений (мотивов) аспирантов технических специальностей Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого (СПбПУ) и анализ их влияния

на тип и качество осуществляемой образовательной деятельности.

Для получения объективной информации нами был проведен анонимный опрос, в котором приняли участие 152 аспиранта и 31 преподаватель технических и естественно-научных дисциплин (далее – инженерных, как обобщающий термин) с опытом работы, представляющие СПбПУ. Помимо этого, мы проанализировали вопросы, поступающие в течение ряда лет в ходе проведения курса «Педагогика высшей школы» для аспирантов СПбПУ.

Результаты исследования

Распределение рабочего времени аспиранта рассматривалось в исследовании как показатель мотивации к тому или иному виду деятельности. В начале эксперимента предполагалось очевидным, что большую часть своего времени аспиранты посвящают научной деятельности, поскольку цель аспирантуры – проведение экспериментов и написание диссертации [5, 6, 8]. Однако, по данным проведенного опроса, оказалось, что научная деятельность приоритетна не для всех аспирантов. Ведущей ее считают только треть опрошенных (34,21 %), большинство же (58,55 %) аспирантов указали, что основной для них является инженерная деятельность. Педагогическая деятельность интересует немногих (7,89 %). В соответствии с приоритетами распределяется и рабочее время аспирантов: 55,14 % рабочего времени они посвящают специальности, 32,10 % – научной деятельности, 12,63 % – педагогике.

Полученный результат не в полной мере соответствует стандартным представлениям, но в целом согласуется с результатами исследований, проводившимися в других вузах [3], и, по нашему мнению, поддается объяснению. Любой преподаватель вуза изначально инженер. Инженерная деятельность, а не педагогическая и даже не научная – его выбор при поступлении в вуз, его приоритет и интересы. При поступлении в аспирантуру изменения приоритетов не происходит, что свидетельствует о восприятии научной деятельности как продолжения и развития профессиональных интересов. Большинство аспирантов считают научную работу некоторым временным этапом, необходимым для получения более высокого статуса [3, 9–12]. Педагогика обычно полностью выпадает

из рассмотрения, и время, отдаваемое ей, многие считают вынужденной мерой, связанной с необходимостью подготовки и проведения занятий. Педагогику почти все инженеры не рассматривают как перспективную сферу своей деятельности [3].

Влияние ролевых позиций на образовательную деятельность. Отвечая на вопрос о различии и взаимосвязи ролевых позиций, практически все аспиранты (за исключением двоих) и все преподаватели с опытом признали, что рассматриваемые ролевые позиции имеют значительные отличия и требуют разного набора компетенций, но при этом достаточно тесно взаимосвязаны.

При ответе на вопрос о влиянии приоритетов преподавателя на эффективность его образовательной деятельности большинство аспирантов отдали предпочтение ролевой позиции специалиста (41,82 %) и педагога (36,36 %), меньшее число – исследователя (21,82 %). Иными словами, они не считают, что научная деятельность способствует повышению эффективности педагогической деятельности специалиста. В качестве причины респонденты указали то, что их научные исследования носят достаточно конкретный и узконаправленный характер и редко могут быть использованы в образовательной деятельности.

Ролевые предпочтения и их влияние на образовательную деятельность. Анализ результатов опроса и системы подготовки аспирантов позволяет, по нашему мнению, рассмотреть ролевые позиции преподавателя вуза и, в связи с их тесной взаимосвязью, обозначить в виде иерархии или цепочки, построенной по принципу приоритетности.

1. *Инженер – исследователь – педагог, инженер – педагог – исследователь.* Приоритет этих двух ролевых позиций для аспирантов представляется естественным, поскольку на момент поступления в аспирантуру все они были инженерами и занимались инженерной деятельностью в соответствии с выбором профессии. Мотивами поступления, помимо стремления повысить свой статус [9–12], обычно выступают желание более глубокого изучения профессиональных вопросов и склонность к научной деятельности. При этом и мировая

практика [3; 13; 14, с. 297; 15; 16], и данные нашего исследования свидетельствуют, что более 30 % аспирантов не считают себя учеными и не связывают дальнейшую карьеру с академической деятельностью.

Представленные ролевые последовательности приоритетов могут быть проиллюстрированы на примере практикующих инженеров, которые берутся провести в вузе какие-то небольшие циклы лекций или отдельные занятия. Приглашение специалистов с производства для чтения лекций стало общепризнанной практикой и всячески приветствуется. Особенностью их подхода к обучению является, с одной стороны, сугубо практическая направленность, прекрасное знание специфики инженерной деятельности и актуальных текущих проблем, с другой – отсутствие знаний и опыта педагогической деятельности, ответственности за результат, направленность в обучении на решение текущих проблем прикладного характера (причем часто проблем, характерных для конкретной организации, которую представляет специалист). Данный опыт, как форма обучения, безусловно, имеет положительное значение и позволяет познакомить студентов с актуальной ситуацией в рассматриваемой сфере деятельности. Однако проведение таких занятий становится действительно эффективным при условии их четкого позиционирования в общем контексте логики учебного процесса и при соответствующем педагогическом сопровождении, компенсирующем, в случае необходимости, отмеченные недочеты.

Исследовательская деятельность аспирантов связана с подготовкой диссертации, одним из ключевых показателей которой является практическая направленность. Но приобретаемые при этом аспирантами научные знания, как было отмечено, носят достаточно конкретный и узконаправленный характер. По оценке самих аспирантов (мнения разделились примерно поровну): материалы их исследования «могут быть включены в рабочую программу дисциплины», «могут быть включены только некоторые базовые элементы» и «тема слишком узкая и включить ее не представляется возможным» (36, 29 и 32 % соответственно).

Педагогическая деятельность в этой ролевой позиции очевидным образом находится на последнем месте. Аспиранты не знают основ

дидактики и уделяют мало внимания самосовершенствованию в этом направлении. Образовательную деятельность они осуществляют традиционно, по образцам старших товарищей, т. е. так же как несколько поколений преподавателей-инженеров до них. При этом опытные преподаватели не только объясняют аспирантам, как надо проводить занятия, но и принуждают к ведению занятий в соответствии со сложившимися традициями, консервируя тем самым устаревшие подходы к обучению студентов. Педагогика, как развивающаяся гуманитарная дисциплина, для аспирантов неинтересна, непонятна и противоречит их техническим наклонностям, а часто даже раздражает. Занимаются они ею только по необходимости. Свою педагогическую задачу видят только в содержательном аспекте обучения.

В университетах относительно новой технологией обучения стал так называемый практико-ориентированный подход. Основой его являются как сотрудничество с отечественными предприятиями и ведущими мировыми технологическими компаниями, так и внедрение новых подходов к обучению студентов [17]. Современное производство нуждается в самостоятельных, творчески мыслящих специалистах, инициативных, предприимчивых, способных приносить прибыль, предлагать и разрабатывать идеи, находить нетрадиционные решения и реализовывать экономически выгодные проекты в условиях конкуренции, конфликта, стресса. В оценке таких специалистов на первое место выходят личностные компетенции. Реализация практико-ориентированного подхода требует от преподавателя не только хорошего знания специальности, что характерно для рассматриваемой ролевой позиции, но также развитых психолого-педагогических компетенций, знаний и навыков, опыта применения методов активного обучения, что необходимо для развития личностных компетенций студентов. Преподаватели с приоритетом инженерной роли такими компетенциями не владеют.

К достоинствам данной ролевой позиции относится то, что преподаватель, ориентируясь на нее, в состоянии обеспечить высокий уровень теоретической базовой подготовки студентов, глубокое освещение содержательных аспектов профессиональной деятельности, грамотный подход к организации практическо-

го обучения. К ее недостаткам можно отнести: ограниченность в использовании дидактических средств, непонимание психолого-педагогических особенностей образовательной деятельности, неспособность к формированию у студентов коммуникативных, командных и других востребованных сегодня личностных компетенций, низкий уровень рассмотрения социальных и нравственных аспектов инженерной деятельности, а также неспособность к инновационной деятельности в образовательной сфере, отсутствие интереса к ней.

2. *Исследователь – инженер – педагог.* Значимость научного подхода в образовании никогда и ни у кого не вызывала сомнения. Научно-исследовательский подход в обучении, привлечение новейших научных знаний, научная актуальность и перспективность учебного материала всегда рассматривались как необходимый элемент обучения в высшей школе. Сегодня развитие техники достигло уровня, когда использование научных знаний стало главным условием научно-технического прогресса. Ранее техника в основном представляла собой аккумулированные в средствах труда, преимущественно эмпирические знания и опыт, сегодня в ней всё в большей мере материализуются научные знания¹. Чисто эмпирическим путем уже невозможно создавать технические средства, подобные ядерным реакторам, лазерам, компьютерам и т. д., поскольку предварительное условие их создания – глубокое изучение и познание физических, химических и иных явлений и процессов, лежащих в основе принципа их действия. Труд ученого из уникального превратился в массовый [18, с. 27]. Наука «стала совершенно сознательно и непосредственно тем, чем давно уже являлась бессознательно и от случая к случаю, а именно существенной частью производства» [19, с. 111]. Роль научных достижений в образовательной практике становится ключевой.

В рассматриваемой ролевой позиции научная деятельность находится на первом месте, тем не менее у большинства аспирантов она занимает в среднем чуть более трети рабочего времени, а у тех, для кого такая деятельность

¹ Медунецкий В.М., Силаева К.В. Методология научных исследований: учеб. пособие. СПб.: Изд-во ИТМО, 2016. 55 с. С. 18.

является ведущей, — от 60 до 100 %. Преподаватель с приоритетом этой ролевой позиции в основном занимается научными изысканиями и нередко добивается на этом направлении весомых результатов. Много времени он уделяет публикационной деятельности, участию в научных конференциях. Эта ролевая модель сегодня считается ведущей и всячески поощряется [20, 21]. Базовая инженерная составляющая (ролевая позиция) в данном случае выступает как основа научной деятельности, но может постепенно отойти на задний план в случае переориентации на другие направления. При этом активная самостоятельная научная деятельность аспирантов чаще всего носит временный характер, нацелена только на обеспечение диссертационных работ и осуществляется в виде решения конкретных узких задач [22, с. 76].

При переходе в другое качество — преподавателя, имеющего ученую степень, меняется и отношение к исследовательской деятельности. Опрос опытных преподавателей показал, что данная ролевая позиция не является для них приоритетной (второе ранговое место, после педагогической деятельности) и претерпевает изменение. Если аспиранты сами проводят исследования, то опытные преподаватели преимущественно руководят исследованиями, проводимыми аспирантами или студентами. Поэтому у них она имеет значительно меньшую долю и занимает в среднем 21 % в балансе рабочего времени. Тем не менее педагогическая деятельность и необходимое самосовершенствование в этой сфере [23] при этой ролевой позиции остаются на последнем месте, на них у преподавателя просто нет времени.

К достоинствам данной ролевой модели можно отнести, то, что она способна обеспечить хорошую теоретическую и научную базовую подготовку выпускников, глубокое освоение содержательных аспектов профессиональной деятельности, научный подход в изложении материала и практику научной деятельности. Недостатки те же, что и у предыдущей модели: вероятность узкого подхода к научной тематике, ограниченность в использовании дидактических средств, непонимание психолого-педагогических особенностей образовательной деятельности, неспособность к формированию личностных компетенций

студентов, низкий уровень рассмотрения нравственных аспектов, неспособность к инновационной деятельности в образовательной сфере. Можно также добавить, что всё чаще приоритет данной позиции, требующей проводить много времени в индивидуальном поиске и работе за персональным компьютером, отрицательно сказывается на развитии таких педагогических и коммуникативных компетенций и навыков, как навыки публичных выступлений, устной и письменной речи, общения, работы в команде и др.

3. *Педагог — исследователь — инженер, педагог — инженер — исследователь.* Эта ролевая модель, по нашему мнению, в наибольшей степени отвечает деятельности преподавателя технического университета, поскольку полностью соответствует его статусу и профессиональному назначению. Преподаватель вуза в первую очередь должен обеспечить качественную подготовку выпускника. Конечно, он должен для этого прекрасно знать и инженерную, и научную деятельность. Однако отношение к ним у педагога-инженера иное. Современные требования к образовательной практике определяют, что преподавателю нужно не только и не столько донести до студента некоторый объем информации, сколько научить добывать и осваивать необходимую информацию, развить навыки самообучения, привить желание учиться всю жизнь. В его функции входит разработка и внедрение приемов и методов, направленных на достижение педагогических и психологических целей в контексте инженерной подготовки, формирование мягких компетенций, воспитание достойного гражданина своей страны.

К особенностям инженерной деятельности последних десятилетий специалисты относят всё более возрастающую роль нравственной, социальной ответственности инженера. Значение формирования социальной ответственности в учебном процессе и осознания своей роли в социально значимых вопросах в подготовке инженера, а следовательно, в числе задач, стоящих перед преподавателем, заметно возросло. В связи с этим можно привести позицию В.А. Слостёнина, отражающую иной набор ролевых позиций и требующую от преподавателя преодоления разрыва между учителем-человеком, учителем-гражданином, учителем-профессионалом, который интегри-

рует личностную и профессиональную позицию преподавателя².

Подход к научной деятельности в рассматриваемой модели имеет свои особенности. Преподаватель должен постоянно отслеживать состояние научной мысли, осуществлять мониторинг в сфере значительно более широкой, чем информационное поле, рассматриваемое при проведении конкретного исследования. Его задача обобщать и систематизировать эту информацию, чтобы сформировать у студентов широкий научный кругозор. В его задачу также входит формирование у студентов навыков научной деятельности (а не просто практикуемое привлечение к ней, а иногда и принуждение). Педагогическая деятельность сама по себе является научно-исследовательской, творческой. Педагогическое творчество – это поиск и нахождение нового в сфере педагогической деятельности, открытие нового для себя, обнаружение нестандартных способов решения педагогических задач. Применение таких способов требует от каждого адаптации к условиям и личности самого педагога, вследствие чего они становятся личностно ориентированными. Более высокий уровень творчества связан с разработкой новых методов или подходов в обучении.

К достоинствам данной ролевой модели можно отнести то, что она (точнее, только она) может обеспечить действительное повышение качества подготовки специалистов [8], поскольку позволяет: эффективно внедрять и использовать новые, инновационные подходы в обучении инженеров, в том числе дистанционные, практико-ориентированные, и технологии активного обучения [24, 25]; правильно и целенаправленно использовать научный подход в образовании; эффективно решать вопросы формирования профессиональных и личностных компетенций, на что указывает и проведенный опрос. Даже в среде начинающих преподавателей ролевую позицию педагога считают ведущей в деле повышения эффективности и качества подготовки инженеров до

48 % опрошенных, роль специалиста – 28 %, роль исследователя – 24 % опрошенных.

К недостаткам позиции следует отнести вероятность не очень пристального внимания к новым научным достижениям, собственной научной деятельности, публикационной активности.

Следует отметить, что осознание роли психолого-педагогических знаний приходит к преподавателям инженерных специальностей не сразу, а только по мере приобретения ими педагогического опыта. В современных условиях это происходит быстрее, поскольку традиционные технологии обучения, которые аспиранты осваивают на своих кафедрах, морально устарели и преподаватели всё острее ощущают снижение их эффективности. Об этом свидетельствует и опрос аспирантов. В числе основных проблем, которые они хотели бы решить, обучаясь на краткосрочных курсах педагогики, респонденты указали следующие:

1. Нужны ли лекции сегодня?
2. Как оживить скучный материал лекции?
3. Как сделать содержание курса интересным и современным?
4. Что делать, чтобы преподавателя слушали на занятии?
5. Как стимулировать студентов к восприятию материала?
6. Как преодолеть проблему: мне кажется, что это просто, а студенты не могут этого понять?
7. Что делать с теми, кто считает, что образование в вузе нужно только «для галочки»?
8. Почему студенты 1-го и 2-го курсов не серьезно относятся к обучению (проблема вчерашних школьников?)?
9. Как определить, что студенты активно, а не пассивно воспринимают материал?
10. Как объективно оценивать усвоение материала?
11. Какие методы оценки использовать?
12. Как правильнее всего оценивать: в конце курса или на всем его протяжении?
13. Что показывает результат тестирования, позволяет ли он оценить степень усвоения материала, например после лекции?
14. Нужно ли контролировать посещаемость?
15. Что делать, когда студенты имеют разный уровень знаний, подготовки?

² Слостёнин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 576 с. URL: http://krotov.info/lib_sec/shso/71_slas0.html (дата обращения: 16.04.2018).

16. Какие подходы к преподаванию правильные?

а) Как общаться со студентами: панибратство или дистанция?

б) Какой должна быть дистанция со студентами при малой разнице в возрасте?

в) Какая форма беседы со студентами предпочтительнее?

г) В чем отличие преподавания спецдисциплин от общих?

д) Как избежать волнения в ходе занятия?

е) Как ответить студенту, когда не знаешь ответа на вопрос?

ж) Как выработать свою методику?

з) Как развивать мышление и профессиональную интуицию при переходе от ручного к компьютерному вычислению?

17. Как следить за актуальностью материала занятий?

18. Как правильно подготовить материал для занятия?

19. Почему в вузе учат тому, что не пригодится в работе, а то, что нужно, что более глубоко, приходится изучать самому?

20. Каким должно быть соотношение теории и практики?

а) На что нужно делать упор: на фактический материал или на применимость его в практике профессиональной деятельности?

б) Правильно ли начинать с глубокой теории, а потом переходить к практике?

21. Как преодолеть проблему отсутствия современного оборудования в вузе?

Заключение

Проведенный анализ подтвердил справедливость выдвинутой гипотезы и позволил сделать следующие выводы.

1. Анализируя особенности деятельности аспирантов, следует учитывать иерархию ролевых предпочтений. Это важно с точки зрения совершенствования системы подготовки аспирантов как в масштабах университета, так и в масштабах кафедры, высшей школы.

2. Инженерная, научная и педагогическая деятельность по существу — разные виды деятельности, требующие от специалиста разных компетенций и разного уровня подготовки. «Различна и направленность движения мысли ученого и инженера в процессе их профессиональной деятельности. Если ученый идет от

анализа объективной реальности к формированию научных понятий, законов и теорий, то инженер — от построенной на основе научных знаний идеальной модели к ее материальному воплощению. Если ученый имеет возможность аналитически изучать технические средства, то инженер должен иметь синтетический склад мышления, видеть многообразный объект своей деятельности целиком, во всех его связях с другими факторами — экономическими, организационными, эргономическими, экологическими и т. д.»³. Мышление педагога при этом должно быть сориентировано на вопросы систематизации и классификации, обобщения и структуризации, сравнения и обнаружения взаимосвязей объектов и явлений, а также других тенденций движения мысли разных ученых и научных школ. Оно должно быть направлено на анализ новой информации с точки зрения способов ее доведения до обучающихся, на разработку приемов, обеспечивающих ее эффективное освоение студентами.

3. Ролевые предпочтения преподавателей университетов со временем меняются: на этапе аспирантуры ведущими ролевыми позициями являются инженерная и исследовательская, а у опытных преподавателей в приоритете инженерная и образовательная деятельность.

Является ли выбор той или иной ролевой модели результатом рассудочной деятельности преподавателя? Все ли могут быть и учеными, и инженерами, и педагогами? Очевидно, что выбор осуществляется не только по внешним причинам, но и в соответствии с внутренней предрасположенностью. Бессмысленно заставлять специалиста заниматься наукой, если ему это не интересно или у него «не получается». Результат в лучшем случае будет посредственным [20]. Столь же бессмысленно принуждать ученого активно заниматься дидактическими вопросами. Многолетний опыт обучения свидетельствует, что большие ученые редко становятся хорошими педагогами, и наоборот, хороший педагог нечасто достигает научных высот. Естественным представляется вывод о том, что в университете необходимы и должны приветствоваться специалисты,

³ Слостёнин В.А. и др. Педагогика. С. 119.

ориентирующиеся на разные ролевые модели. Только в процессе взаимодействия таких специалистов можно повысить эффектив-

ность образовательного процесса и обеспечить полноценную и разностороннюю подготовку современных инженеров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Розов Н.Х.** Преподаватель российского вуза // *Естественно-научное образование: вектор развития* / под общ. ред. В.В. Лунина и Н.Е. Кузьменко. М.: Изд-во Московского ун-та, 2015. 251 с. С. 10–26.
2. **Коваленко О.Г., Шишкина Н.А.** Педагогическая деятельность преподавателя в обучении дисциплинам студентов вуза // *Молодой учёный. Педагогика*. 2015. № 21 (101). С. 790–792.
3. **Резник С.Д.** Аспирантура: как повысить ее эффективность // *Университетское управление: практика и анализ*. 2015. № 4. С. 106–116.
4. **Бекова С.К., Джафарова З.И.** Кому в аспирантуре жить хорошо: связь трудовой занятости аспирантов с процессом и результатами обучения // *Вопросы образования*. 2019. № 1. С. 87–108.
5. **Бекова С.К., Груздев И.А., Джафарова З.И. и др.** Портрет современного российского аспиранта // *Соврем. аналитика образования*. 2017. Вып. 7 (15). М.: Изд-во ВШЭ, 2017.
6. **Козьмина Я.Я.** Предпочтения преподавателей вузов относительно научной деятельности и преподавания // *Вопросы образования*. 2014. № 3. С. 135–151.
7. **Блягоз Н.Ш.** Профессиональная компетентность преподавателя вуза: основные компоненты // *Наука: комплексные проблемы*. 2014. Вып. 2. URL: <http://nignikr.adygnet.ru/index.php/vypuski-2014/vypusk-4-noyabr/19-stati-k-4-mu-vypusku/58>
8. **Резник С.Д., Вдовина О.А.** Преподаватель вуза: технологии и организация деятельности. М.: ИНФРА-М, 2010. 389 с.
9. **Попова И.П.** Профессиональная карьера в сфере науки и технологий – к проблеме устойчивости. URL: http://sosis.isras.ru/files/File/2017/2017_12/Porova.pdf. (дата публ.: 29.08.2017).
10. **Baruch Y.** Careers in academe: The academic labour market as an ecosystem // *Career Development Intern.*, 2013. No. 18 (2). Pp. 196–210.
11. **Bridgstock R., Goldsmith B., Rodgers J., Hearn G.** Creative graduate pathways within and beyond the creative industries // *J. of Education and Work*. 2015. No. 28 (4). Pp. 333–345.
12. **Clark B.R.** The higher education system: Academic organization in cross-national perspective. Berkeley: Univ. of California Press, 1983.
13. **Altbach P.** Doctoral Education: Present Realities and Future Trends // *College and Univ. J.* 2004. No. 80 (2). Pp. 3–10.
14. **Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects.** Studies on Higher Education. UNESCO, Bucharest, 2004. 302 p.
15. **Prpić K.** Prolegomenon: widening scientific career studies // (Re)searching scientific careers. St. Petersburg: Nestor-Historia, 2014. Pp. 3–22.
16. **Baruch Y., Szűcs N., Gunz H.** Career studies in search of theory: the rise and rise of concepts // *Career Development Intern.* 2015. No. 20 (1). Pp. 3–20.
17. **Карюкина О.А.** Практико-ориентированный подход. URL: <http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2014/11/16/praktiko-orientirovannyu-podkhod-v-podgotovke> (дата публ.: 16.11.2014).
18. **Бернал Дж.** Наука в истории общества. М., 1956.
19. **Негодаев И.А.** Философия техники: моногр. М.: РЭНТБ, 2003. URL: http://society.polbu.ru/negodaev_engineeringphilo/ch09_all.html (дата обращения: 16.04.2018).
20. **Калгин А.С., Калгина О.В., Лебедева А.А.** Оценка публикационной активности как способ изменения результативности труда ученых и ее связь с мотивацией // *Вопросы образования*. 2019. № 1. С. 44–86.
21. **Министр науки и высшего образования М. Котюков.** Об изменениях в приеме в вузы, зарплатах преподавателей и «призыве» молодых ученых. URL: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=1160.
22. **Балабанов С.С., Бедный Б.И., Козлов Е.В., Максимов Г.А.** Многомерная типология аспирантов // *Социол. журн.* 2003. № 3. С. 71–85.
23. **Фишман Б.Е.** Педагогическая поддержка постдипломного саморазвития педагогов. М.: Изд-во МПГУ, 2002.
24. **Gulk E.B., Kas'yanik P.M., Zakharov K.P.** Collaborative Learning Techniques for Developing Communicative Competencies in Large Classes of Engineering University Students // *Proc. of Intern. Conf. on Interactive Collaborative Learning (ICL)* (20–24 сентября 2015 г., Флоренция, Италия). USA: Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc, 2015. 1241 p. Pp. 970–974.
25. **Gulk E.B., Arsent'eva K.S., Kas'yanik P.M.** Applying a collaborative learning technique in PHD student groups with multinational structure during foreign language studying in technical university Advances in intelligent Systems and Computing // *Proc. of 19 Intern. Conf. on Interactive Collaborative Learning* (21–23 сентября 2016 г., Белфаст, Великобритания). Springer, 2017. 615 с. Pp. 31–44.

Кругликов Виктор Николаевич

E-mail: kruvik@mail.ru

Статья поступила в редакцию 11.03.2019 г.

REFERENCES

- [1] **Rozov N.H.**, Prepodavatel' rossiyskogo vuza [Russian university teacher], in: Yestestvenno-nauchnoye obrazovaniye: vektor razvitiya [Science education: development vector], Moskovskiy Univ. Publ., Moscow, 2015, pp. 10–26.
- [2] **Kovalenko O.G.**, **Shishkina N.A.**, [Pedagogical activity of a teacher in teaching disciplines of university students], Molodoy uchonyy. Pedagogika, 21 (101) (2015) 790–792.
- [3] **Reznik S.D.**, [Graduate School: How to Increase Its Efficiency], Universitetskoye upravleniye: praktika i analiz, 4 (2015) 106–116.
- [4] **Bekova S.K.**, **Dzhafarova Z.I.**, [Who is Happy at Doctoral Programs: The Connection between Employment and Learning Outcomes of PhD Students], [Educational Studies Moscow], 1 (2019) 87–108.
- [5] **Bekova S.K.**, **Gruzdev I.A.**, **Dzhafarova Z.I.**, **Maloshonok N.G.**, **Terent'yev Ye.A.**, [Portrait of a modern Russian graduate student], [Modern education analysis], 7 (15) (2017), VSHE Publ., Moscow, 2017.
- [6] **Kozmina Ya.Ya.**, [Preferences of Professors about Research and Teaching], [Educational Studies Moscow], 3 (2014) 135–151. DOI: 10.17323/1814-9545-2014-3-135-151
- [7] **Blyagoz N.Sh.**, [Professional competence of highschool teacher: basic elements], Nauka: kompleksnyye problemy, 2 (2014). Available at: <http://nigniikp.adynet.ru/index.php/vypuski-2014/vypusk-4-noyabr/19-stati-k-4-mu-vypusku/58>
- [8] **Reznik S.D.**, **Vlovina O.A.**, Prepodavatel' vuza: tekhnologii i organizatsiya deyatelnosti [University teacher: technology and organization of activities], INFRA-M, Moscow, 2010.
- [9] **Popova I.P.**, [Professional career in science and technology: on sustainability problem]. Available at: http://socis.isras.ru/files/File/2017/2017_12/Popova.pdf.
- [10] **Baruch Y.**, Careers in academe: The academic labour market as an ecosystem, Career Development Intern., 18 (2) (2013) 196–210.
- [11] **Bridgstock R.**, **Goldsmith B.**, **Rodgers J.**, **Hearn G.**, Creative graduate pathways within and beyond the creative industries, Journal of Education and Work, 28 (4) (2015) 333–345.
- [12] **Clark B.R.**, The higher education system: Academic organization in cross-national perspective, Univ. of California Press, Berkeley, 1983.
- [13] **Altbach P.**, Doctoral Education: Present Realities and Future Trends, College and University Journal, 80 (2) (2004) 3–10.
- [14] **Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects**, Studies on Higher Education, UNESCO, Bucharest, 2004.
- [15] **Prpić K.**, Prolegomenon: widening scientific career studies, (Re)searching scientific careers, Nestor-Historia, St. Petersburg, 2014, pp. 3–22.
- [16] **Baruch Y.**, **Szűcs N.**, **Gunz H.**, Career studies in search of theory: the rise and rise of concepts, Career Development Intern. 20 (1) (2015) 3–20.
- [17] **Karyukina O.A.**, [Practice-oriented approach]. Available at: <http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2014/11/16/praktiko-orientirovanny-podkhod-v-podgotovke>.
- [18] **Bernal Dzh.**, Nauka v istorii obshchestva [Science in the history of society], Moscow, 1956.
- [19] **Negodayev I.A.**, [Philosophy of technique], 2003, p. 111. Available at: http://society.polbu.ru/negodaev_engineeringphilo/ch09_all.html (accessed 16.04.2018).
- [20] **Kalgin A.S.**, **Kalgina O.V.**, **Lebedeva A.A.**, [Publication Metrics as a Tool for Measuring Research Productivity and Their Relation to Motivation], [Educational Studies Moscow], 1 (2019) 44–86. DOI: 10.17323/1814-9545-2019-1-44-86.
- [21] **Ministr nauki i vysshego obrazovaniya M. Kolyukov:** Ob izmeneniyakh v priyeme v vuzy, zarplatakh prepodavateley i «prizyve» molodykh uchenykh [The Minister of Science and Higher Education, Mikhail Kolyukov: On changes in admission to universities, the salaries of teachers and the “call” of young scientists]. Available at: https://minobrnauki.gov.ru/ru/press-center/card/?id_4=1160.
- [22] **Balabanov S.S.**, **Bednyy B.I.**, **Kozlov Y.V.**, **Maksimov G.A.**, [Multidimensional typology of graduate students], Sociological Journal, 3 (2003) 71–85.
- [23] **Fishman B.Y.**, Pedagogicheskaya podderzhka postdiplomnogo samorazvitiya pedagogov [Pedagogical support of postdegree self-development of teachers], MPGU Publ., Moscow, 2002.
- [24] **Gulk E.B.**, **Kas'yanik P.M.**, **Zakharov K.P.**, Collaborative Learning Techniques for Developing Communicative Competencies in Large Classes of Engineering University Students, in: Proc. of Intern. Conf. on Interactive Collaborative Learning (ICL): Sept. 20–24,

2015, Florence, Italy, Institute of Electrical and Electronics Engineers Inc, USA, 2015, pp. 970–974.

[25] **Gulk E.B., Arsent'yeva K.S., Kas'yanik P.M.**, Applying a collaborative learning technique in PHD student groups with multinational structure during foreign

language studying in technical university Advances in intelligent Systems and Computing, in: Proc. of 19 ICL Intern. Conf. on Interactive Collaborative Learning: Sept. 21–23, 2016, Belfast, Great Britain, Springer, 2017, pp. 31–44.

Kruglikov Viktor N.

E-mail: kruvik@mail.ru

Received 11.03.2019.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019

DOI: 10.18721/JHSS.10209
УДК 621.396 (091)

ОТЕЧЕСТВЕННЫЕ РАЗНОГЛАСИЯ О ПРИОРИТЕТЕ А.С. ПОПОВА В ИЗОБРЕТЕНИИ РАДИО

Н.А. Борисова

Центральный музей связи им. А.С. Попова, Санкт-Петербург, Российская Федерация

Международные дискуссии о приоритете в изобретении радио имеют давнюю историю, и их корни очевидны. Они лежат в коммерческих интересах и национальных предпочтениях стран – участниц этих дискуссий. Парадокс заключается в том, что на протяжении последних 100 лет в нашей стране то затихают, то разгораются с новой силой разногласия о приоритете А.С. Попова в изобретении радио, хотя доказано, что он изобрел схему беспроводного телеграфа раньше Г. Маркони. В статье исследуются известные и ранее неизвестные истории дискуссий и даже конфликтов, возникавших в Советском Союзе на фоне кампаний борьбы за приоритет (в середине XX в.) и низвержение приоритетов (в эпоху гласности и перестройки в конце XX в.). Делается вывод о ведущей роли субъективных факторов, таких как внутренняя мотивация, межличностные контакты и межгрупповое взаимодействие участников обсуждений. Разработана периодизация истории разногласий с начала 1900-х гг. и до наших дней; выделены пять периодов. В результате анализа историй каждого периода выявлены причинно-следственные связи разногласий по вопросу о приоритете в изобретении радио.

Ключевые слова: беспроводный телеграф, изобретение радио, пионеры радиосвязи, приоритетные споры, Александр Степанович Попов, Г. Маркони

Ссылка при цитировании: Борисова Н.А. Отечественные разногласия о приоритете А.С. Попова в изобретении радио // Научно-технические ведомости СПб-ГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 98–111. DOI: 10.18721/JHSS.10209

RUSSIAN DISAGREEMENTS ABOUT A.S. POPOV'S PRIORITY IN THE RADIO INVENTION

N.A. Borisova

The A.S. Popov Central museum of communications, St. Petersburg, Russian Federation

International discussions about a priority in the radio invention have a longtime history. They are coming from the commercial interests and national preferences of the

countries that take part in these discussions. The paradox is that during the last 100 years the disagreement in Russia about A.S. Popov's role in the radio invention have been flaring up and down though it is proved that he invented the scheme of wireless telegraph before Marconi. The conclusion about the leading role of subjective factors (such as internal motivation, interpersonal contacts and intergroup interaction of discussions' participants) is drawn. Stories of disagreements are dated back to the beginning of the 1900s; 5 periods have been identified: domestic discussions, monologue of the power, hidden conflicts, open conflicts, domestic disputes. Cause-and-effect connections between different periods were found as a result of the analysis of stories of every period.

Keywords: wireless telegraph, invention of radio, pioneers of wireless communications, priority disputes, Alexander Stepanovich Popov, Marconi

Citation: Borisova N.A., Russian disagreements about A.S. Popov's priority in the radio invention, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 98–111. DOI: 10.18721/JHSS.10209

Введение

В исследованиях электромагнитных волн, составивших теоретические и практические основы создания беспроводной связи, участвовали ученые и изобретатели разных стран, и среди них Александр Степанович Попов (1859–1906). Именно ему суждено было стать тем «избранником судьбы»¹, чья работа оказалась в точке перехода количественных изменений в качественные. Попов разработал схему, позволившую принципиально решить вопрос информационного обмена посредством беспроводного телеграфа (радиотелеграфа). Результат работы ученого был обнародован в ряде публикаций в 1895–1896 гг., затем начался процесс внедрения радиотелеграфа на кораблях русского флота.

Первенство А.С. Попова в части изобретения конкретной схемы, положившей начало радио², в мире не оспаривается, а 1895 г., когда впервые была продемонстрирована эта схема, в

наши дни отмечается Международным союзом электросвязи как год рождения радио.

При обсуждении вопросов приоритета в изобретении радио наиболее часто Попова сравнивают с Гульельмо Маркони, который, независимо от Попова, но позднее его, разработал похожую схему, запатентовал ее, создал компанию по производству, прославившую его имя.

На начальном этапе развития радио причины периодически возникавших зарубежных дискуссий на тему «Кто изобрел радио?» были вызваны патентными спорами и соответственно коммерческими интересами. По мере развития радио появлялись новые технические решения, и указанные причины теряли актуальность, но у многих стран возникла потребность отметить свое национальное участие в создании радио. В мире стал формироваться «компромиссный»³ список пионеров радиосвязи, своего рода «радиопантеон»⁴, где каждая страна старалась (и старается) отметить заслуги своего соотечественника, не акцентируя, по возможности, внимание на более значимых именах.

Тем парадоксальнее выглядит отношение к заслугам Попова, существующее в России. На государственном уровне приоритет соот-

¹ Петровский А. Попов и Маркони // Телеграфия и телефония без проводов. 1925. № 30. С. 302–308. С. 302.

² Понятие «радио» (от *лат.* radiare, radio – испускать, облучать, излучать во все стороны; radius – луч) многогранно; с технической точки зрения под радио понимают беспроводную передачу информации, при которой в качестве носителя информации используются электромагнитные волны, свободно распространяющиеся в пространстве.

³ Лебединский В.К. Еще об изобретателе Тбп // Телеграфия и телефония без проводов. 1924. № 23. С. 50–56. С. 54.

⁴ Там же.

ественника признан, но на уровне социума существует множество разногласий. Современные популяризаторы науки называют «перетягиванием одеяла на себя» [1, с. 13] выделение Попова из международного списка пионеров радиосвязи. Каковы же скрытые, глубинные мотивы отрицания приоритета Попова именно в России, на его родине?

В отечественной истории науки и техники тема приоритета в изобретении радио не рассматривалась в такой формулировке, системный анализ истории отечественных разногласий не проводился. Косвенно подобные вопросы были затронуты в работах российского историка М.С. Высоцкого в обзоре историографии электросвязи, а также в воспоминаниях В.А. Урвалова и Д.Л. Трибельского — участников приоритетных споров конца XX в. [2, 3].

В условиях современной действительности, когда наша страна идет по пути модернизации экономики, переходит на инновационный путь развития, важным является осмысление уроков прошлого. Российское общество нуждается в поддержке со стороны исторической науки — в объяснении существования парадокса отечественных разногласий о приоритете А.С. Попова.

Постановка проблемы и цели исследования

Цель данного исследования — изучение отечественных разногласий о приоритете А.С. Попова в изобретении радио, направленное на выявление причин и движущих сил этих разногласий и, таким образом, объяснение парадокса их существования.

Временные рамки исследования — с момента изобретения радио (1895) до наших дней. Отечественные приоритетные разногласия временами затихали и вспыхивали вновь, приобретали форму дискуссий, споров и даже конфликтов. Неравномерный характер развития этих процессов и необходимость их глубокого познания определили в качестве первой задачи периодизацию истории отечественных приоритетных разногласий.

Следующими идут задачи выявления причин возникновения разногласий, изучения динамики их развития и последствий на каждом из выделенных периодов (этапов). Решение этих задач позволило сделать выводы в отношении причин существования в наши дни отри-

цания приоритета А.С. Попова и достичь таким способом поставленной цели.

Методология

В основу методологии исследования положены такие принципы исторического познания, как историзм, объективность, системность. Использовались общенаучные методы — логический и исторический, дополненные специальными историческими методами — историко-ретроспективным в сочетании с историко-диахронным.

При периодизации истории отечественных приоритетных разногласий кроме указанных методов был применен нарративный подход.

Использование междисциплинарного подхода (на стыке истории и антропологии), учитывающего роль человеческого фактора в динамике развития исторических событий, мотивацию и поведенческую реакцию людей, способствовало научному пониманию истории отечественных приоритетных разногласий, выявлению причинно-следственных связей.

Результаты исследования

С целью периодизации истории отечественных разногласий во взглядах на приоритет в изобретении радио проведены анализ историографии и поиск источников⁵ в Центральном музее связи им. А.С. Попова (ЦМС). В результате установлено, что содержательная часть обсуждений, их интенсивность и внешнее проявление на протяжении времени менялись, но при этом не повторялись. Определены закономерности, указывающие на возможность использования в качестве критерия периодизации принципов нарративного подхода.

Следуя нарративному подходу, рассматриваемый период времени был разделен на промежутки, в течение которых наблюдалась сценарная закономерность, т.е. выстраивался исторический сюжет с участием наиболее важных действующих лиц. Он включал завязку (причины сценарного конфликта), повествовательную линию, кульминацию и развязку (последствия). Пространственно-временные тенденции при периодизации рассматривались во

⁵Центральный музей связи им. А.С. Попова (ЦМС). Отдел документальных фондов (далее — ОДФ). Ф. 29, 40.

всем качественном разнообразии составляющих их событий с учетом внутренних факторов (в том числе поведенческой мотивации участников) и внешних факторов, таких как общественно-политическая и социально-культурная обстановка в стране, наличие или отсутствие международной борьбы за приоритет. В результате история отечественных приоритетных разногласий была разделена на пять отдельных историй – периодов:

I. Период отечественных дискуссий (нач. 1900-х – сер. 1930-х гг.);

II. Период монолога власти (кон. 1930-х – нач. 1960-х гг.);

III. Период скрытых конфликтов (сер. 1960-х – сер. 1980-х гг.);

IV. Период открытых конфликтов (кон. 1980-х – кон. 1990-х гг.);

V. Период отечественных споров (кон. 1990-х гг. – наши дни).

Такое разделение не разрушает законы композиции общего исторического сюжета: целостность, взаимосвязь и соподчиненность частей целому.

Роль завязки играет I период (нач. 1900-х – сер. 1930-х гг.), когда впервые в России ставится под сомнение приоритет А.С. Попова в изобретении радио. Несмотря на то что участники дискуссий приходят к компромиссному решению (именно в этом отличие дискуссий от споров), проблема – недооценка заслуг Попова – в ходе первого периода уже обозначена. Таким образом, положено начало существующему в наши дни парадоксу, когда за рубежом готовы отдать главную роль русскому Попову, исходя из права первенства, а часть российского социума отводит ему роль статиста.

Повествовательную линию в общем сюжете составляют II и III периоды (около 50 лет). В течение II периода (кон. 1930-х – нач. 1960-х гг.) в социуме зреет противодействие навязываемому государством мнению об уникальной роли русских чуть ли не во всех областях техники. Наступившая хрущевская оттепель, казалось, должна была бы снизить давление на умы граждан, но за рубежом появляется публикация, искажающая смысл изобретения Попова.

Так начинается III период (сер. 1960-х – сер. 1980-х гг.), отмеченный в СССР новой кампанией – теперь уже не возвеличивания Попова, а контроля в стране за концептуально

правильным изложением информации, связанной с его именем. Скрытые конфликты III периода приводят к кульминации – открытым конфликтам IV периода (кон. 1980-х – кон. 1990-х гг.), начало которого связано с наступлением в СССР эпохи гласности и перестройки.

Последний, V период (кон. 1990-х гг. – наши дни) стал периодом отечественных споров, т. е. таких обсуждений, публикаций, выступлений в СМИ, в которых противоположная сторона не пытается вникнуть в аргументацию противника и остается при своем мнении.

Период отечественных дискуссий (нач. 1900-х – сер. 1930-х гг.). Первая отечественная дискуссия по вопросу приоритета А.С. Попова возникла вскоре после его смерти. Преемник Попова по Минному офицерскому классу А.А. Петровский в 1907 г. издал книгу «Научные основания беспроволочной телеграфии» для обучения специалистов Морского ведомства, на первой странице которой было написано: «Памяти дорогого учителя, изобретателя беспроволочного телеграфа Александра Степановича Попова». Представитель Военного ведомства Д.М. Сокольников (1873–1945) в 1908 г. представил в редакцию «Журнала Русского физического общества» (ЖРФО) рецензию, где были такие слова: «В последней главе автор излагает историю беспроволочной телеграфии и описывает некоторые системы т. б. п. (телеграфии без проводов. – Н. Б.]. Здесь он повторяет старую патриотическую сказку о том, что беспроволочный телеграф изобретен А.С. Поповым, а в описании систем излагает всего две: несуществующую русскую систему А.С. Попова и немецкую Telefunken. Первой уделено 17 страниц, а второй 3. Вообще, совершенное отсутствие этой главы несколько бы книги не испортило»⁶. Выхваченные из контекста слова о «старой патриотической сказке» стали хрестоматийными, но никто не задумывался, почему они прозвучали. Какие мотивы могли быть у Сокольцова?

На момент написания рецензии Сокольников занимал должность штаб-офицера для поручений при Главном инженерном управлении

⁶ Сокольников Д.М. Рецензия на книгу А.А. Петровского «Научные основания беспроволочной телеграфии» // Журн. рус. физ.-хим. об-ва. Часть Физическая. 1908. Т. 40. С. 32.

Военного ведомства. Сохранились документы начала 1900-х гг., подтверждающие далеко не лучшие отношения Попова как представителя Морского ведомства с конкурирующим Военным ведомством (сухопутным). На докладе о внедрении беспроводного телеграфа в армии военный министр поставил резолюцию: «Не сами ли виноваты в отстранении от сего важного дела Попова? Прошу доложить» [4, с. 92]. В связи с этой резолюцией заведующий электротехнической частью генерал-майор Иванов представил доклад главному начальнику инженеров генерал-лейтенанту Вернандеру: «Попов поставил свою помощь, и вообще свое содействие в опытах в зависимости от того, кто именно будет представлять Его Императорскому Величеству опыты беспроводного телеграфирования, причем категорически заявил, что если эти опыты будут демонстрировать представители Военно-сухопутного ведомства, то он отказывается от всякого участия в опытах и никаких приборов на царский смотр не даст» [Там же. С. 390]. По мнению генерал-майора Иванова, отказ Попова объяснялся желанием иметь «личное первенство» [Там же], хотя любому профессионалу ясно, что демонстрация работы нового оборудования на новом объекте (царский смотр должен был состояться в Усть-Ижорском лагере) чревато внезапными отказами, которые только разработчик в состоянии оперативно устранить.

Кроме конфликтных отношений двух конкурирующих ведомств, были и более весомые причины. Сокольников являлся техническим специалистом⁷, заинтересованным в практическом внедрении беспроводной телеграфии. Он стал свидетелем того, что к Русско-японской войне 1904–1905 гг. наша армия подошла практически не имея радиовооружения. Вместе с капитаном И.А. Леонтьевым Сокольников участвовал в формировании двух Восточно-Сибирских радиотелеграфных рот, отправленных на место боевых действий с оборудованием, спешно закупленным в компании Маркони. Каждая рота имела по шесть действующих радиостанций и по две запасных [5, с. 224].

⁷ Сокольников в 1893 г. окончил Николаевское инженерное училище, затем Военную электротехническую школу; в период с 1903 по 1904 г. заведовал станцией беспроводного телеграфа.

В начале 1900-х гг. общее удивление и восхищение изобретением нового вида связи повсеместно «уступило место критическому отношению к частностям; как то обыкновенно бывает при великих открытиях, обнаружилось, что технические подробности требуют для своего успешного разрешения если не столько же гения, то больше труда, чем открытие самого принципа»⁸. Почти в каждой промышленно развитой стране нашлись многочисленные научные и технические силы, оценившие «грандиозность главной, уже разрешенной, задачи»⁹ и приступившие к усовершенствованию различных частей системы беспроводной связи. Для производства и коммерческой эксплуатации нового оборудования создавались акционерные компании, располагавшие значительными средствами. Наиболее известными были компании Маркони и немецкая «Телефункен». Парижская фирма Дюкрете по производству аппаратуры беспроводной телеграфии (по системе Попова), а также Кронштадтская мастерская, созданная Поповым в 1900 г., не могли составить ей конкуренции ни по качеству продукции, ни по объему производства [4, с. 479].

В июне 1903 г. главный командир Кронштадтского порта адмирал С.О. Макаров писал в Главный штаб по поводу выпуска аппаратуры Кронштадтской мастерской: «Надо сознаться, что мы, инициаторы этого дела, теперь сильно в нем отстали, и благодаря той скудной поставке, в которой дело находится, я не думаю, что мы когда-нибудь догоним иностранцев. Надо или широко организовать у себя разработку этого вопроса, приставив к нему наиболее талантливых людей, или приобрести от Маркони его патент...» [6, с. 182].

Все эти факты раскрывают глубинный смысл слов о «патриотической сказке». Россия гордится тем, что ей принадлежит первенство в изобретении радио, но мало сделала для удержания этого первенства.

Как было установлено в процессе исследования, инициатором первой отечественной дискуссии, наряду с автором слов о «сказке»,

⁸ Гурвич Л.Г. Новые исследования в области беспроводной телеграфии // Электричество. 1901. № 17–18. С. 244–252. С. 245.

⁹ Там же.

следует считать известного русского ученого-физика В.К. Лебединского, который оставил воспоминание о своих мотивах. «Будучи в то время редактором ЖРФО, я оставил эту фразу, сделав к слову “сказка” примечание, в котором отсылал к своей заметке (ЖРФО за 1907 г., стр. 367) о дате 25 апреля 1895 г., когда Попов демонстрировал свою схему без антенны, и 12 марта 1896 г. — дате первой демонстрации “воздушной линии” (тогда как маркони-евская схема была впервые продемонстрирована Присом лишь 4 июня 1897 года). Я был на стороне “сказки”, но как редактор представлял возможность выразить обратное мнение, зная, что оно разделяется многими русскими специалистами (в чем убедился через 10 лет в Москве), и надеясь, что такое резкое выражение мнения создаст инцидент, могущий ускорить выяснение истины»¹⁰. Действительно, отчасти провокационный ход Лебединского вызвал создание в Русском физико-химическом обществе (РФХО) специальной комиссии под председательством проф. О.Д. Хвольсона по выяснению вопроса об изобретении Попова. После обмена письмами с Бранли, Риги и Лоджем, а также документального обследования работ Попова Комиссия вынесла решение: «А.С. Попов по справедливости должен быть признан изобретателем телеграфа без проводов при помощи электрических волн»¹¹. Также в отчете Комиссии РФХО было отмечено, что «существование нескольких лиц, одновременно и самостоятельно возымевших и осуществивших одну и ту же самую идею, представляется, как показывает история науки и техники, явлением не редким... признание за каждым из таких лиц почетного титула “изобретателя” не только не нарушает справедливости, но и необходимо восстанавливает ее»¹².

Работа Комиссии сыграла положительную роль, обеспечив до середины 1930-х гг. стадию почти полного единодушия в отечественных взглядах на приоритет Попова. Но вывод Ко-

миссии, что у радио, развивающегося вида техники, есть и будут другие изобретатели, породил проблему постоянного сравнения Попова с другими пионерами радиосвязи, особенно с Маркони.

После окончания Первой мировой войны момент приподнятого национального чувства породил своего рода «радиопантеон — компромиссный список ученых и техников, мировой коллективный труд которых позволил появиться на свет новому виду электрической связи»¹³. В качестве изобретателей радиотелеграфа рассматривались Максвелл (англичанин), Герц (немец), Бранли (француз), Тесла (серб), Маркони (итальянец), Попов (русский). С аргументацией в защиту особой роли Попова, при всем уважении ко всем представителям радиопантеона, выступил профессор Лебединский. Такого же взгляда придерживались другие отечественные ученые-физики. В 1925 г. в СССР прошли торжественные мероприятия, посвященные 30-летию изобретения радио. Во всех публикациях высказывалось мнение о приоритете Попова, но при этом отдавалась дань всем, кто развивает радио, в частности Маркони, сумевшему «объединить вокруг себя громадные научные, технические и капиталистические силы»¹⁴.

В 1926 г. в статье «Попов или Маркони?» И.Г. Дрейзер обратил внимание на то, что сравнение этих двух изобретателей с годами стало подменяться сравнением разномасштабных экономик двух стран — «культурно отсталой, хозяйственно бедной, консервативной России и промышленной, переживавшей период расцвета Англии, где развернул производство Маркони»¹⁵. По мнению Дрейзера, на основании такого сравнения нельзя делать вывод, «что Маркони превзошел Попова, что именно он, Маркони, истинный изобретатель радио»¹⁶.

Завершился I период в 1935 г., когда 40-летие изобретения радио было отмечено рядом мероприятий и публикаций, выдержанных в том же духе, что и 10 лет назад, когда отмечался 30-летний юбилей. Суть их в том, что Попов

¹⁰ Лебединский В.К. Главнейшие даты. А.С. Попов // Телеграфия и телефония без проводов. 1922. № 14. С. 459–461. С. 460.

¹¹ Доклад комиссии по вопросу о научном значении работ А.С. Попова // Журн. рус. физ.-хим. об-ва. Часть Физическая. 1909. Т. XLI. С. 63–72. С. 72.

¹² Там же.

¹³ Лебединский В.К. Еще об изобретателе Тбп. С. 54.

¹⁴ Петровский А. Попов и Маркони. С. 308.

¹⁵ Дрейзер И.Г. Попов или Маркони? // Радиолюбитель. 1926. № 7. С. 138.

¹⁶ Там же.

изобрел, Маркони внедрил, многие приняли участие¹⁷.

Период монолога власти (кон. 1930-х – нач. 1960-х гг.). Появление во второй половине 1930-х гг. статей с отрицательными отзывами о Г. Маркони объясняется политикой СССР, направленной на укрепление позиций социалистического государства на международной арене и на распространение коммунистического движения в мире. Маркони был представителем капиталистического мира и символизировал жажду наживы, поэтому появилась потребность в публикациях, излагающих версию о его ничтожной роли в изобретении радио по сравнению с Поповым, и в очернении всего, что можно было счесть посягательством на приоритет российского ученого. Так, в 1939 г. в связи с 80-летием Попова в статье главного инженера Управления связи РККА академика М.В. Шулейкина (1884–1939) мы находим характеристику Маркони, типичную для того времени: «Маркони не только изобрел уже изобретенное, но просто заимствовал приемное устройство Попова, включая и антенну... имел наглость утверждать, что до него в печати о подобных устройствах не упоминалось»¹⁸. Досталось и Соколову как «агенту фирмы Маркони... изменнику, бежавшему в 1917 г. к белополякам»¹⁹, а его рецензия со словами о старой русской сказке была названа «омерзительной и безобразной выходкой»²⁰. Где здесь слова Шулейкина, а где редакторские правки, мы не узнаем никогда – время было такое. Академик Шулейкин умер 17 июля 1939 г., не дожив до 55 лет, через несколько месяцев после публикации статьи.

Не менее трагичная история связана с М.П. Бронштейном (1906–1938), ученым, занимавшимся фундаментальными вопросами физики. В середине 1930-х гг. по совету С.Я. Маршака он начал писать истории о науке для юных читателей. Первые две повести (об истории открытия гелия и обнаружении рентгеновских лучей) вышли и в журнальном,

и в книжном варианте. Третья повесть – «Изобретатели радиотелеграфа» была напечатана в детском журнале «Костер», но книгу издать не успели. Бронштейн, попавший в волну репрессий, в августе 1937 г. был арестован и расстрелян. Не обнаружено документальных подтверждений того, что причиной его ареста стал отказ корректировать книгу «Изобретатели радиотелеграфа», хотя в наши дни встречаются попытки напрямую связать эти два события [7, с. 242–244]. Как вспоминала жена Бронштейна, Лидия Чуковская, было сделано три корректуры этой книги и со дня на день ожидали сигнальный экземпляр («сигнал»), но дело было летом 1937 г., когда участь ленинградской редакции была решена и «дан был иной сигнал – к уничтожению не только книг, но и людей, создававших книги» [Там же. С. 283].

Великая Отечественная война, начавшаяся в 1941 г., способствовала подъему патриотического движения. Вспомнили многие великие имена: Александра Невского, Суворова, Кутузова и т. д. На этой волне вернулись к Попову и к изобретению радио. Особое значение имели юбилейные мероприятия в честь 50-летия изобретения радио, которые состоялись в мае 1945 г. – в дни победоносного завершения войны с нацистской Германией. 2 мая 1945 г. вышло Постановление Совнаркома СССР и ЦК ВКП(б) о праздновании полувекового юбилея. Учитывая роль радио в культурной и политической жизни общества и в обороне страны, правительство объявило 7 мая Днем радио. Было решено установить памятник А.С. Попову в Ленинграде, соорудить обелиск на острове Гогланд, где в 1900 г. была оборудована станция первой отечественной линии радиосвязи, учредить золотую медаль имени А.С. Попова и значок «Почетный радист», установить мемориальные доски на зданиях, связанных с деятельностью Попова, присвоить его имя ряду учреждений, в том числе Центральному музею связи.

Спустя годы, вспоминая то, «назначенное сверху мероприятие по всенародному ликованию в честь изобретения радио А.С. Поповым», многие проникались мыслью, что именно с этого началась безудержная кампания «самовосхваления всего (!) нашего и провозглашения непременно (!) нашего первооткрывательства по всем статьям и статям» [8, с. 45]. По мнению

¹⁷ Лбов Ф. Когда же и кто изобрел радио // Радиофронт. 1935. № 9–10. С. 17.

¹⁸ Шулейкин М.В. Александр Степанович Попов // Мастер связи. 1939. № 5. С. 45–48. С. 46.

¹⁹ Там же. С. 47.

²⁰ Там же

физика-теоретика, одного из самых известных представителей Нижегородской радиофизической школы профессора М.А. Миллера (1924–2004), вредоносность подобных «национальных потех» [8, с. 46] проявилась в том, что люди перестали почитать истинных своих передовиков, и заслуги Попова были принижены их непомерным вознесением. Миллер назвал этот феномен «недоверием из-за передозировки внушения» [Там же. С. 46–47].

После Второй мировой войны борьба за приоритет на международной арене возродилась с новой силой. Именно история радио (а не какой-либо другой технической отрасли) оказалась на острие идеологической борьбы капитализма и социализма, так как радио охватывало очень многие стороны жизни общества. Логика советских функционеров заключалась в следующем: «Для человечества тот, кто внес радио в нашу жизнь, является крупной исторической фигурой... Г. Маркони для капиталистического мира является весьма ярким и законченным его представителем со всеми своими личными качествами в роли предпринимателя и политического деятеля. Пропаганда его имени имеет большое значение для укрепления основ капитализма. Этой пропаганде мы должны противопоставить правильное освещение истории возникновения радио. Такие наши действия важны еще и потому, что к голосу Советского Союза прислушиваются люди развивающихся стран. Воспринимая от нас опыт социалистического строительства, они впитывают достижения нашей культуры, в том числе и имена ее творцов»²¹.

Характерным документом того времени является опубликованное 11 октября 1947 г. в газете «Известия» письмо «Изобретение радио принадлежит России», подписанное видными советскими учеными – представителями Академии наук СССР, Всесоюзного научного совета по радиофизике и радиотехники АН СССР и Всесоюзного научно-технического общества радиотехники и электросвязи им. А.С. Попова (ВНТОРиС). Появление этого письма было связано с прошедшим в Италии празднованием 50-летия изобретения радио и чествованием Маркони. В письме содержались обоснован-

ные аргументы в защиту приоритета Попова, но и примитивные намеки в духе времени: «мы не знаем, какими путями итальянский инженер-изобретатель пришел к схеме, запатентованной им в Англии после известных публикаций А.С. Попова», «достижения в науке и технике народов Советского Союза не являются беспризорным имуществом», «славу нашего народа нельзя похитить»²².

Никто не решался становиться адвокатом Маркони в конце 1940-х – начале 1950-х гг. Власть могла обвинить в отсутствии патриотизма, преклонении перед Западом и во многом другом, со всеми вытекающими последствиями.

В годы хрущевской оттепели, с середины 1950-х и до 1962 г., в СССР падает интерес к теме приоритета в изобретении радио.

Период скрытых конфликтов (сер. 1960-х – сер. 1980-х гг.). Взлет отечественного интереса к вопросу о приоритете А.С. Попова был вызван публикацией в 1962 г. статьи Ч. Зюскинда «Попов и зарождение радиотехники» в американском журнале «Proceedings of the IRE». Автор сделал попытку доказать, что Попов – один из пионеров практического использования экспериментов Герца, но не изобретатель радио, как это полагается многими. Научно обоснованный ответ на аргументы Зюскинда сформулировало ВНТОРиС, опубликовав в 1963 г. работу профессора И.В. Бренева (1901–1982) «Об ошибках в освещении истории изобретения радио», ставшую концептуальной для официальной версии изложения истории зарождения радио. Бренев убедительно доказал, что заключение Зюскинда основано на недостаточном изучении документов и литературы, замалчивании и субъективной трактовке важных деталей в использованных источниках.

В 1964 г. Центральное правление ВНТОРиС учредило в своем составе Историческую комиссию, возложив на нее методические функции – борьбу с искажением истории создания и развития радиосвязи, а также документированную защиту приоритета А.С. Попова и других отечественных ученых. Благодаря работе Исторической комиссии в публикациях, связанных с Поповым и изобретением радио, с середины

²¹ ЦМС. ОДФ. Ф. 40. Оп. 1. Ед. хр. 617. Л. 25.

²² Письмо советских ученых. Изобретение радио принадлежит России // Радио. 1947. № 10. С. 3–4.

1960-х до середины 1980-х гг. преобладала официальная точка зрения, изложенная в упомянутой выше концептуальной работе Бренева²³. Иные толкования фрагментов истории изобретения радио встречались редко. Как показал анализ, они были вызваны недостаточной осведомленностью авторов, а не их оппозиционными взглядами [9, с. 175–176; 10, с. 248; 11, с. 94–95].

Историческая комиссия начала свою методическую деятельность в период завершения хрущевской оттепели, после которого критика советской действительности (в том числе посягательство на приоритет А.С. Попова, ставший одним из символов социализма) стала недопустимой. Все публикации контролировались, и даже малейшее отступление от методически правильного изложения истории радио пресекалось на стадии рецензирования. За недосмотр (даже неумышленный) в отношении соответствующих должностных лиц делались оргвыводы. Сколько было таких конфликтов, сказать сложно, но один из них заслуживает особого рассмотрения.

В журнале «Радиотехника» (1974, № 6, с. 105–106) была напечатана статья В.Ю. Рогинского (Ленинград) «Гульельмо Маркони — к 100-летию со дня рождения», единственная публикация в СССР по данной теме. Из-за существенных ошибок, якобы историко-технического и идейного плана, эта статья подверглась суровой критике со стороны ЦМС и ряда других советских организаций. В результате сложившейся обстановки Центральное правление НТОРЭС²⁴ передало рассмотрение этого вопроса на совместное заседание Исторической комиссии. Разбор статьи состоялся 20 декабря 1974 г. в присутствии ее автора и ответственного редактора журнала «Радиотехника» московского профессора Н.И. Чистякова (1914–2002)²⁵. Далее последовало двукратное рассмотрение этого дела на заседаниях Президиума НТОРЭС (30 января и 24 февраля 1975 г.). В окон-

чательном постановлении Президиума общества от 24 февраля 1975 г. было отмечено, что «указанная статья внешнего рецензирования не проходила и была помещена в журнале по личному решению проф. Н.И. Чистякова, как ответственного редактора журнала»²⁶. Это не совсем так. Как следует из рассмотрения многочисленных протоколов и объяснительных, это была случайная оплошность Чистякова, проявившаяся в том, что он второпях лично сократил многостраничную статью Рогинского²⁷, не придав значения тому, что в усеченном варианте имя Попова оказалось упомянуто всего один раз в общем списке пионеров радиосвязи. В постановлении Президиума НТОРЭС было также отмечено, что «В.Ю. Рогинский не владеет научным методом, необходимым для историка техники, что для написания статьи он пользовался устаревшими и некачественными источниками, а о деятельности Маркони в рядах фашистской партии он якобы не знал»²⁸. В результате рассмотрения этого вопроса Президиум НТОРЭС принял решение: «Учитывая перегрузку работой в ряде общественных организаций и личную просьбу тов. Чистякова, от занимаемой им должности ответственного редактора журнала “Радиотехника” — освободить»²⁹. Для Чистякова, одного из лучших представителей радиоэлиты страны, это стало крахом успешной карьеры. Прекратились выезды за границу во главе делегаций, академиком он не стал (а мог бы!), но преподавателем Московского электротехнического института связи его оставили. Судя по многостраничным делам из фонда ЦМС, разбирательство продолжалось еще несколько лет, так как Чистяков обращался в различные органы с письмами и докладами, но безрезультатно³⁰. Последним в этом деле стал документ «Заключение Института истории естествознания и техники АН СССР по докладу профессора Чистякова на тему “Об ошибках, допускаемых при освещении в печати вклада А.С. Попова в развитие физики и техники”, представленному им в ЦК КПСС»³¹.

²³ ЦМС. ОДФ. Ф. 40. Оп. 1. Ед. хр. 320–323.

²⁴ ВНТОРиС в 1968 г. было переименовано во Всесоюзное научно-техническое общество радиотехники, электроники и связи им. А.С. Попова (сокр. НТОРЭС)

²⁵ ЦМС. ОДФ. Ф. 40. Оп. 1. Ед. хр. 324–330, 610–611.

²⁶ Там же. Ед. хр. 617. Л. 12.

²⁷ Там же. Ед. хр. 26. Л. 1–23.

²⁸ Там же. Ед. хр. 617. Л. 12.

²⁹ Там же. Л. 13.

³⁰ Там же. Ед. хр. 616–618.

³¹ Там же. Ед. хр. 617. Л. 1–119.

Вопрос об авторе статьи Рогинском разбирался по месту работы – в Ленинградском институте авиационного приборостроения, после чего он был освобожден от занимаемой должности доцента. Кроме того, персональное дело Рогинского было рассмотрено в партийной организации института, Октябрьском районном и Ленинградском городском комитетах КПСС, которые наложили на него строгое партийное взыскание³². Однако описанный конфликт не был предан публичной огласке.

Период открытых конфликтов (кон. 1980-х – кон. 1990-х гг.). Эпоха гласности увеличила волну противоречивых выступлений и публикаций по истории изобретения радио. В среде ученых-физиков популярными стали такие рассуждения: «а что, собственно говоря, значит открыть и/или изобрести и/или освоить что-либо»; «ведь всё в природе существует без нашего о том признавательного понимания», важно обратить внимание на «растяжимость» и «научную просторность» понятия радио и т. п. [8, с. 47].

Особую остроту отечественным дискуссиям о приоритете А.С. Попова в изобретении радио придавала сама Историческая комиссия НТОРЭС. Она раскололась на части по географическому принципу – ленинградцы за Попова, ряд москвичей – против. Оппозиционный настрой москвичей поддерживался научной аргументацией и множеством статей профессора Чистякова [12–16].

Первое открытое столкновение произошло 29 мая 1989 г. на совместном заседании секции истории радиотехники и информатики Национального объединения историков естествознания и техники при АН СССР и Исторической комиссии НТОРЭС по вопросу истории создания радиосвязи. Специалист по кабельной технике Д.Л. Шарле в своем докладе высказал мнение, что Попов изобрел не радио, а только грозоотметчик, в то время как Маркони усовершенствовал радиопередатчик и создал первое устройство радиосвязи. Шарле и Чистяков выдвинули предложение отнести термин «радио» к категориям типа «земное притяжение», изобрести которое нельзя [3].

В конце 1989 г. из Москвы, из редакции журнала «Вопросы истории естествознания и техники» (ВИЕТ), ленинградцы получили на рецензию статью Н.И. Чистякова «Начало радиотехники: факты и интерпретация» [12]. Интерпретация «строилась на каких-то хитроумных выводах, домыслах, которые не всегда можно было понять и тем более опровергнуть» [2]. В своих воспоминаниях Д.Л. Трибельский приводит один пример «коварной аргументации» [Там же] этого автора: «В последнем абзаце Чистяков, применяя весьма сомнительный подсчет мощности передатчика, завершает статью неотразимой, на первый взгляд, фразой: “Это делает понятным, почему, при похожем приемнике, Маркони сумел осуществить беспроводное телеграфирование, которое не удалось А.С. Попову”. На самом деле Чистяков искусно подменил понятием дальности связи, достигнутой аппаратурой Маркони, что, собственно, никто, включая Попова, не отрицал, факт приоритетного изобретения Поповым “специального устройства”, обеспечивающего именно возможность этой связи» [Там же].

В итоге В.А. Урвалов и Д.Л. Трибельский писать рецензию не стали, а отправили в редакцию статью «Изобретение радио: действительность и домыслы». Обе статьи были опубликованы в ВИЕТ (1990, № 1) под рубрикой «Дискуссии». В защиту своей позиции Урвалов и Трибельский отправили в журнал обстоятельную статью внучки А.С. Попова, Екатерины Георгиевны Кьяндской-Поповой (1934–1994), и небольшую заметку двух преподавателей-связистов; заметку преподавателей опубликовали, а статью Кьяндской-Поповой – нет. Одновременно в ВИЕТ появилась большая статья Д.Л. Шарле «Зарождение радио: домыслы и действительность». По мнению ленинградцев, статья носила оскорбительный характер в отношении сторонников приоритета А.С. Попова. В редакции ВИЕТ ответили, что ленинградцы имеют право на возражения, но эти возражения в виде поступивших в редакцию статей от представителей Военной академии связи им. С.М. Будённого и новой статьи от Кьяндской-Поповой не приняли. Мотивировка следующая: «Поскольку дискуссия в журнале по вопросу приоритета закончена, статьи публиковаться не будут». Таким образом, как вспоминает Д.Л. Трибель-

³² ЦМС. ОДФ. Ф. 40. Оп. 1. Ед. хр. 617. Л. 13.

ский, уже в 1990 г. стало ясно, что редакция журнала ВИЕТ поддерживала позицию московской школы историков радио: изобретатель радио не Попов, а Маркони [2].

По мнению Д.Л. Шарле, причиной того, что Историческую комиссию ВНТОРЭС в начале 1990-х гг. лихорадило, стали «жалобы в самые разные инстанции члена ВНТОРЭС Е.Г. Поповой-Кьяндской на Н.И. Чистякова и В.В. Мигулина за якобы недооценку комиссией заслуг ее деда А.С. Попова» [17, с. 48].

Очередное «коварство аргументации» [2] заключалось в том, что немногочисленные единомышленники Чистякова называли себя «умеренными» [Там же], привлекая в свои ряды тех, кто в конце 1940-х – начале 1950-х гг. получил заряд «недоверия из-за передозировки внушения» [8, с. 46] идеи об отечественном первенстве чуть ли не во всех областях техники. Историков-ленинградцев упрекали в «радикальной настроенности, выражавшейся в отстаивании незыблемости официальной точки зрения, согласно которой радио, в самом широком смысле этого понятия, было изобретено одним человеком – А. С. Поповым» [2].

Конфликты 1990-х гг. завершились вместе с уходом из жизни ключевых участников. Их наследие в виде статей с «коварной аргументацией» [Там же] доступно в Интернете и находит своих почитателей. О личных мотивах и групповой солидарности противников приоритета Попова широким массам неизвестно.

Период отечественных споров (кон. 1990-х гг. – наши дни). Участников отечественных споров последнего периода можно разделить на две группы: радикалы и умеренные.

К первой группе относятся некоторые представители старшего поколения – непоколебимые выразители крайних убеждений, либо за Попова [18], либо против Попова [19]; их доводы скорее эмоциональны, чем аргументированны. Наиболее ярким противником и Попова, и всего отечественного является В.И. Шапкин, посвятивший книгу «светлой памяти Николая Иосафовича Чистякова, ученого с необыкновенным научным и личным мужеством... исторического учителя и нравственно-наставника» [Там же]. Характерный отзыв о книге Шапкина: «...содержит много исторических фактов биографического и технического содержания», но «является, в сущности, зака-

муфлированной фальсификацией истории связи» [20, с. 374].

Ко второй группе относятся умеренные защитники приоритета Попова [20, 21] и умеренные противники, пытающиеся примирить полярные точки зрения такими аргументами: у радио не может быть одного изобретателя [22, с. 49], у радио вообще не может быть изобретателя [1, с. 420].

В наши дни социум испытывает проблемы с формированием собственного мнения из-за огромного количества доступной в электронном пространстве информации, накопленной за сто с лишним лет. Разобраться, кто прав – защитники приоритета Попова или те, кто отказывает ему в первенстве, – не просто, так как аргументация обеих сторон выглядит убедительной. Случайно подобранный в Интернете и не осмысленный материал приводит к изданию книг с нелепыми ошибками и изложением чужого мнения в виде аксиом, что возмущает читателей, более сведущих в теме. Отечественные споры продолжаются не только на страницах печати и интернетовских ресурсов, но и на конференциях, выставках и даже в быту.

Заключение

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы. Причины отечественных разногласий во взглядах на приоритет А.С. Попова в изобретении радио формировались более ста лет. История разногласий делится на пять периодов, каждый из которых характеризуется своим вкладом в отрицание соотечественниками приоритета российского ученого. В результате анализа историй каждого периода выявлены основные причинно-следственные связи разногласий о его приоритете: I период – неудовлетворенность практическим внедрением беспроводного телеграфа в России; II период – рост напряженности в обществе в ответ на политику «Россия – родина слов»; III период – контроль за соблюдением официальной концепции описания начального этапа развития радио, IV период – отрицание приоритета А.С. Попова со стороны незадолго пострадавших, раскол московской и ленинградской научных школ истории радио; V период – проблемы с выработкой собственного мнения из-за огромного количества про-

тиворечивой информации и мнений о приоритете в изобретении радио.

Известные слова Соколыцова об изобретении Попова как о старой «патриотической сказке» (1908) передают его обеспокоенность тем, что Россия гордится первенством в изобретении радио, но мало сделала для удержания этого первенства. Аргумент, суть которого в том, что Попов изобрел, но Маркони внедрил, впервые был сформулирован в начале 1900-х гг. и носит объективный характер, но на протяжении более ста лет используется как сторонниками, так и противниками приоритета Попова, исходя из личной мотивации.

В конце 1930-х – середине 1950-х гг. заслуги А.С. Попова оказались принижены вследствие кампании по его непомерному вознесению на фоне очернения Маркони, развернутой на государственном уровне. Это был монолог власти, вызвавший в массовом сознании передозировку внушением, которая позже стала одной из причин роста рядов противников приоритета Попова.

В начале 1960-х – середине 1980-х гг. благие намерения Исторической комиссии НТОРЭС распространить документальные сведения об изобретении Попова и препятствовать искажению действительности привели к идеологическому диктату со стороны государства и партийных органов. Это стало причиной нарастания протестной реакции узкой прослойки социума, имеющей отношение к истории радио. В результате одного из конфликтов, который неизвестен широким массам и не нашел отражения в отечественной историографии по электросвязи, незадолго до трагической гибели профессора Н.И. Чистяков, пред-

ставитель московской школы радиотехников и историков связи. Возможно, это и стало причиной его активной деятельности, направленной против приоритета А.С. Попова, когда наступила эпоха гласности. В итоге в конце 1980-х – конце 1990-х гг. возникло публичное противостояние московской и ленинградской школ истории радио, а также разгорелся межличностный конфликт с участием Е.Г. Кьяндской-Поповой, внучки изобретателя радио. «Коварная аргументация» [2] высококвалифицированного московского радиоспециалиста Чистякова и примкнувшего к нему не менее уважаемого специалиста электросвязи Шарле находится в публичном доступе и в наши дни является питательной средой для отечественных споров во взглядах на приоритет Попова в изобретении радио.

Ко всем перечисленным выше причинам, способствующим формированию у соотечественников недооценки заслуг А.С. Попова, следует добавить информационную перегрузку, которую испытывает современный социум. Если набрать в поисковике «приоритет Попова в изобретении радио», то Всемирная паутина выдаст 104 миллиона результатов. Легче всего согласиться с тем, что Попов – один из пионеров радиосвязи, чем разбираться в аргументации его защитников и противников.

В процессе исследования получены результаты, важные для практической деятельности музейных сотрудников и работников всех организаций, которые носят имя А.С. Попова. Именно к ним чаще всего обращены вопросы: «Почему так много разных мнений относительно приоритета Попова в изобретении радио?» и «Кто прав?»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Скоренко Т.** Изобретено в России: история русской изобретательской мысли от Петра I до Николая II. 2-е изд. М.: Альпина нон-фикшн, 2018. 534 с.
2. **Трибельский Д.Л.** О борьбе за истину. URL: <http://www.proza.ru/2010/07/30/1297> (дата обращения: 14.01.2019).
3. **Урвалов В.А.** Приоритетный спор в истории изобретения радио. URL: <https://radist.info/urvprior.htm> (дата обращения: 14.01.2019).

4. **Летопись** жизни и деятельности Александра Степановича Попова / Л.И. Золотинкина, М.А. Партала, В.А. Урвалов; под ред. Ю.В. Гуляева. СПб.: Изд-во СПбГЭТУ «ЛЭТИ» им. В.И. Ульянова (Ленина), 2008. 560 с.
5. **Бренев И.В.** Начало радиотехники в России. М.: Сов. радио, 1970. 256 с.
6. **Глушенко А.А.** Место и роль радиосвязи в модернизации России (1900–1917). СПб: Изд-во ВМИРЭ, 2005. 709 с.

7. **Бронштейн М.** Солнечное вещество и другие повести, а также Жизнь и судьба Матвея Бронштейна и Лидии Чуковской / сост., послесл., примеч., коммент. Г. Горелика. М.: АСТ : CORPUS, 2018. 448 с.

8. **Миллер М.А.** Об изобретении радио... и не только: лекция, прочитанная на открытии физматшколы в Зеленом Городе 4 авг. 1997 г. Н. Новгород: Изд-во Ин-та прикладной физики, 1997. 52 с.

9. **Григорьян А.Т., Вяльцев А.Н.** Генрих Герц. 1857–1894. М.: Наука, 1968. 316 с.

10. **Карцев В.П.** Приключения великих уравнений. М.: Знание, 1986. 288 с.

11. **Поляков В.Т.** Посвящение в радиоэлектронику. М.: Радио и связь, 1988. 352 с.

12. **Чистяков Н.И.** Начало радиотехники: факты и интерпретация // Вопросы истории естествознания и техники, 1990. № 1. С. 128–133.

13. **Аркадьева Г.Д., Чистяков Н.И.** Забытая публикация (к истории изобретения беспроводной связи) // Вопросы истории естествознания и техники. 1991. № 2. С. 125–130.

14. **Чистяков Н.И.** Первый летописец радио. К 125-летию В.К. Лебединского // Электросвязь. 1993. № 8. С. 33–34.

15. **Чистяков Н.И.** Два столетия истории радио. Что завтра? // Электросвязь. 1994. № 1.

16. **Чистяков Н.И.** Ошибки в изложении истории радио нужно исправить: по поводу Письма в редакцию «К вопросу о летописцах радио» // Электросвязь. 1994. № 4. С. 31–32.

17. **Шарле Д.Л.** Исторической комиссии РНТОРЭС им. А.С. Попова – 35 лет! // Электросвязь. 1999. № 11. С. 47–50.

18. **Меркулов В.Д.** Какое радио изобрел Г. Маркони // Радио. 2007. № 6. С. 4–7.

19. **Шапкин В.И.** Радио: открытие и изобретение // Наука. Техника. Социум. М.: ДМК Пресс, 2005. 190 с.

20. **Пилипенко А.В.** Очередная кампания опровержения приоритета А.С. Попова в изобретении радио // Вопросы истории естествознания и техники. 2018. Т. 39, № 2. С. 370–377.

21. **Морозов И.Д.** Что изобрел А.С. Попов и на что получил патент Г. Маркони // Физика. Первое сентября. 2002, № 16–20. URL: http://fiz.1september.ru/2002/16/no16_1.htm, http://fiz.1september.ru/2002/20/no20_1.htm (дата обращения: 16.01.2019).

22. **Быховский М.А.** Нужны ли науке споры о приоритете? // Электросвязь. 2004. № 7. С. 47–50.

Борисова Нина Александровна

E-mail: borisova@rustelecom-museum.ru

Статья поступила в редакцию 07.03.2019 г.

REFERENCES

[1] **T. Skorenko**, *Izobreteno v Rossii: istoriya russkoi izobretatel'skoi mysli ot Petra I do Nikolaya II* [It is invented in Russia: History of the Russian inventive thought from Peter I to Nicholas II], second ed., Alpina non-fiction, Moscow, 2018.

[2] **D.L. Tribelskiy**, [About fight for the truth]. Available at: <http://www.proza.ru/2010/07/30/1297> (accessed 14.01.2019).

[3] **V.A. Urvalov**, [Priority dispute in the history of the radio invention]. Available at: <https://radist.info/urvprior.htm> (accessed 14.01.2019).

[4] **L.I. Zolotinkina, M.A. Partala, V.A. Urvalov**, [Chronicle of Alexander Stepanovich Popov's life and activity], St. Petersburg Electrotechnical Univ. "LETI" Publ., St. Petersburg, 2008.

[5] **I.V. Brenev**, *Nachalo radiotekhniki v Rossii* [The beginning of radio engineering in Russia], Sovetskoe radio, Moscow, 1970.

[6] **A.A. Glushchenko**, *Mesto i rol' radiosvyazi v modernizatsii Rossii (1900–1917)* [Radio communi-

cation's place and role in the modernization of Russia (1900–1917)], St. Petersburg, VMIRE Publ., 2005.

[7] **M. Bronshteyn**, *Solnechnoe veshchestvo i drugie povesti, a takzhe Zhizn' i sud'ba Matveya Bronshteina i Lidii Chukovskoi* [Solar substance and other stories and also Matvei Bronstein and Lidiya Chukovskaya's life and destiny], AST, CORPUS, Moscow, 2018.

[8] **M.A. Miller**, *Ob izobretenii radio i ne tol'ko* [About radio invention... and not only: Lecture read at a Physics and Mathematics school opening in the Green City], Institute of Applied Physics Publ., N. Novgorod, 1997.

[9] **A.T. Grigoryan, A.N. Vyaltsev**, *Heinrich Gerts. 1857–1894*, Nauka, Moscow, 1968.

[10] **V.P. Kartsev**, *Priklyucheniya velikikh uravneniy* [Adventures of great equations], Znaniye, Moscow, 1986.

[11] **V.T. Polyakov**, *Posvyashchenie v radioelektroniku* [Consecrating in radio electronics], Radio i svyaz', Moscow, 1988.

[12] **N.I. Chistyakov**, [Invention of radio: reality and interpretation], *Studies in the History of Science and Technology*, 1 (1990) 128–133.

[13] **G.D. Arkadyeva, N.I. Chistyakov**, [The forgotten publication (to history of an invention of wireless communication)], *Studies in the History of Science and Technology*, 2 (1991) 125–130.

[14] **N.I. Chistyakov**, [The first radio chronicler. To Lebedinsky's 125 anniversary], *Elektrosvyaz'*, 8 (1993) 33–34.

[15] **N.I. Chistyakov**, [Two centuries of radio history. What tomorrow?], *Elektrosvyaz'*, 1 (1994).

[16] **N.I. Chistyakov**, [Errors in statement of history of radio need to be corrected: Concerning the Letter to the editorial office "To a Question of Chroniclers of Radio"], *Elektrosvyaz'*, 4 (1994) 31–32.

[17] **D.L. Sharle**, [The Historical commission of RNTORES of A.S. Popov is 35 years old], *Elektrosvyaz'*, 11 (1999) 47–50

[18] **V.D. Merkulov**, [What radio was invented by Marconi], *Radio*, 6 (2007) 4–7.

[19] **V.I. Shapkin**, *Radio: otkrytie i izobretenie* [Radio: Opening and invention], Science. Equipment. Society, DMK Press, Moscow, 2005

[20] **A.V. Pilipenko**, [Another campaign of a denial of a priority of A.S. Popov in the invention of radio], *Studies in the History of Science and Technology*, 39 (2) (2018) 370–377.

[21] **I.D. Morozov**, [What was invented by A.S. Popov and on what took out G. Marconi's patent]. Available at: http://fiz.1september.ru/2002/16/no16_1.htm, http://fiz.1september.ru/2002/20/no20_1.htm (accessed 14.01.2019).

[22] **M.A. Bykhovskiy**, [Does science need the disputes on a priority?], *Elektrosvyaz'*, 7 (2004) 47–50.

Borisova Nina A.

E-mail: borisova@rustelecom-museum.ru

Received 07.03.2019.

DOI: 10.18721/JHSS.10210

УДК 378

ВНУТРЕННЯЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ: НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

Е.М. Разинкина¹, К.В. Раев², О.В. Калинина¹

¹ Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, Санкт-Петербург, Российская Федерация

² Национальное аккредитационное агентство в сфере образования (ФГБУ «Росаккредагентство»), Москва, Российская Федерация

В статье рассмотрены вопросы оценки качества образования в университете путем проведения его независимой оценки. Анализируется опыт в этом направлении Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого. Авторами статьи изучен процесс оценки профессиональных компетенций педагогических работников с точки зрения нескольких подсистем, определена потребность в проведении данной процедуры, выявлены особенности мероприятия с позиции компетентностного подхода. В работе обозначены основные цели и принципы проведения внутренней независимой оценки качества образования, выявлены внешние и внутренние оценочные процедуры и инструменты оценки. Проанализированы мониторинговые исследования качества образования, определены их задачи и виды. В рамках процедуры независимой оценки качества образования подробно рассмотрена процедура аттестации, ее сущность, принципы, основные этапы. Определены спецификация фондов оценочных средств и структурные компоненты оценочных заданий, включающие в себя аттестационные модули по нормативно-правовому блоку, блоку информационных технологий, профессиональному блоку, реализуемые в форме тестов или тестовых заданий.

Ключевые слова: оценка качества, аттестация, конкурентоспособность, компетенции, высшее образование, мониторинг качества образования, оценка компетенций

Ссылка при цитировании: Разинкина Е.М., Раев К.В., Калинина О.В. Внутренняя система оценки качества образования: независимая оценка профессиональных компетенций педагогических работников // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 112–122. DOI: 10.18721/JHSS.10210

INTERNAL SYSTEM FOR ASSESSING QUALITY OF EDUCATION: INDEPENDENT ASSESSMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES OF TEACHING STAFF

E.M. Razinkina¹, K.V. Raev², O.V. Kalinina¹

¹ Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University, St. Petersburg, Russian Federation

² National Accreditation Agency (NAA), Moscow, Russian Federation

The paper addresses the issues of assessing the quality of education at a modern Russian university by introducing a procedure for independent quality assessment. The process of

assessing the quality of education of the teaching staff was studied at Peter the Great St. Petersburg Polytechnic University. We present the procedure studied in terms of several subsystems. The paper determines the need for this procedure, describes the specifics of the procedure from the standpoint of the competence approach.

Keywords: quality assessment, certification, competitiveness, competences, higher education, monitoring of quality of education, competence assessment

Citation: Razinkina E.M., Raev K.V., Kalinina O.V., Internal system for assessing quality of education: independent assessment of professional competences of teaching staff, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 112–122. DOI: 10.18721/JHSS.10210

Введение

В связи с необходимостью решения проблемы повышения конкурентоспособности российского образования на современном этапе развития общества повышение качества образования стало одной из приоритетных задач. Для системы высшего образования это означает, что должна осуществляться подготовка специалистов, способных вывести нашу страну в число мировых держав, лидирующих по ключевым направлениям экономического, социального и культурного развития. Обеспечение нового качества подготовки выпускников вузов предполагает изменение отношения к трактовке ключевого понятия «качество образования» и разработке системы ее оценки.

Активное использование понятия «качество образования» в современных научных исследованиях и на практике показывает, что единого подхода как к трактовке данного понятия, так и к механизмам оценки качества пока не сформировано. Исследованию различных аспектов качества образования посвящены работы А.М. Новикова, М.М. Поташник, А.И. Субетто [1–3], Т.И. Шамовой¹ и др. На основе анализа данных работ качество высшего образования можно определить как комплексную характеристику образовательного процесса, которая отражает его соответствие интересам обучающегося, работодателя, общества и государства, достаточность приобретаемых

знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенций для интеллектуального и профессионального развития студента, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов.

Академик А.М. Новиков утверждает, что самооценка, самообследование образовательной организации являются эффективным инструментом повышения качества образования [1]. Эти результаты должны служить «лакмусовой бумажкой», выделяющей существующие проблемы и направления деятельности вуза по повышению качества образования.

Постановка проблемы и цели исследования

Внутренняя система оценки качества образования представляет собой совокупность нормативных документов и правил, организационных структур, оценочных процедур, позволяющих провести оценку качества образовательной деятельности и подготовки студентов, выраженную в количественных показателях, на соответствие требованиям федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования.

Независимая внутренняя оценка качества образования вуза вводится с целью:

- определения соответствия предоставляемого образования потребностям физических и юридических лиц, в интересах которых осуществляется образовательная деятельность;
- обеспечения открытости и доступности информации об образовательной деятельности вуза;
- обеспечения заинтересованных групп пользователей достоверной информацией, охватывающей различные аспекты образовательной деятельности вуза, для обоснованного

¹ Шамова Т.И., Давыденко Т.М., Шибанова Г.Н. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / под ред. Т.И. Шамовой. 2-е изд., стереотип. М.: Академия, 2005. 384 с.

принятия управленческих решений и разработки программ и мер повышения качества предоставляемых образовательных услуг;

- повышения конкурентоспособности реализуемых образовательных программ на отечественном и международном рынке.

Рассмотрим систему оценки качества образования в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого, включая процедуру независимой оценки профессиональных компетенций педагогических работников.

Результаты исследования

Система оценки качества в Санкт-Петербургском политехническом университете Петра Великого (СПбПУ, Политех) строится на сочетании различных оценочных механизмов внешних и внутренних процедур оценивания образовательного процесса и его результатов, а также процедур получения обратной связи от различных участников образовательных отношений – оценку качества образовательных услуг дают студенты, выпускники, ключевые работодатели, преподаватели.

Внутренние оценочные процедуры и инструменты:

- регулярные самообследования образовательных программ, включающие оценку качества по специальным критериям;
- ежегодное самообследование университета в целом (результаты отчетов по его итогам используются, в числе прочего, в мониторингах деятельности вузов Минобрнауки России);
- процедуры независимой оценки студентами полученных образовательных результатов;
- государственная итоговая аттестация студентов выпускных курсов всех образовательных программ.

Внешние оценочные процедуры и инструменты:

- разные типы аккредитации и сертификации;
- независимая экспертиза образовательных программ, в том числе с привлечением международных экспертов;
- участие во внешних проектах по оценке качества образования, например в эксперименте Рособрнадзора по независимой оценке качества высшего образования (Модель объективной оценки студента), эксперименте Росаккреда-

гентства «Формы общественного содействия обучающихся процедурам государственной аккредитации образовательной деятельности», пилотном исследовании по заказу Рособрнадзора уровня владения профессорско-преподавательским составом (ППС) содержанием образовательных программ высшего образования в части реализуемых ими дисциплин и др.

Основными задачами внутренней независимой оценки качества образования в СПбПУ являются:

- формирование максимально объективной оценки качества подготовки обучающихся по результатам освоения образовательных программ;
- совершенствование структуры и актуализация содержания образовательных программ, реализуемых в образовательной организации;
- совершенствование ресурсного обеспечения образовательного процесса в образовательной организации;
- повышение компетентности и уровня квалификации педагогических работников образовательной организации, участвующих в реализации образовательных программ;
- повышение мотивации обучающихся к успешному освоению образовательных программ;
- усиление взаимодействия образовательной организации с профильными предприятиями и организациями по вопросам совершенствования образовательного процесса;
- противодействие коррупционным проявлениям в ходе реализации образовательного процесса;
- унификация подходов к независимой оценке качества подготовки обучающихся путем стандартизации оценочных средств и процедур;
- обеспечение подразделений объективной информацией об уровне подготовки обучающихся для принятия обоснованных управленческих решений по проблемам повышения качества образовательных услуг;
- выявление факторов, влияющих на качество образовательных услуг, для принятия своевременных мер, направленных на повышение эффективности и качества образовательной деятельности университета;
- улучшение самоорганизации обучающихся за счет использования объективных данных об их учебных достижениях;

- повышение ответственности руководителей подразделений за качество подготовки обучающихся;

- обеспечение открытости и доступности информации о качестве образовательных услуг и об учебных достижениях обучающихся для внутренних и внешних пользователей.

Система оценки качества образования в Политехе основывается на принципах прозрачности, валидности, систематичности, регулярности, независимости, многоступенчатости, направленности на усовершенствование и имеет трехуровневую иерархическую структуру: 1) уровень университета, 2) уровень института (филиала) / обособленной высшей школы, 3) уровень кафедры / высшей школы (структурного подразделения института). На уровне университета оценочные процедуры проводятся централизованно в соответствии с приказом ректора (проректора по образовательной деятельности), на уровне структурного подразделения (институт, высшая школа, кафедра) – на регулярной основе в соответствии с распорядительным документом структурного подразделения.

Для обеспечения независимой оценки качества образования в СПбПУ регулярно проводятся мониторинговые исследования качества образования, позволяющие получить оценку реального состояния и обеспечивающие прогноз развития системы образования в университете. Сопоставление полученных данных с запланированными показателями позволяет оценить эффективность принятых управленческих решений. При этом целью мониторинга качества образования является получение объективной информации о достижении основных показателей для определения и оценивания факторов, выявления изменений, влияющих на качество образования в университете, а также непрерывного системного анализа состояния и поддержки показателей его развития, соответствующих требованиям Министерства науки и высшего образования Российской Федерации.

Задачами мониторинга качества образования являются: организационное и методическое обеспечение сбора, обработки, хранения информации о состоянии и динамике показателей качества образования; технологическая и техническая поддержка сбора, обработки, хранения информации о состоянии и дина-

мике качества образования в вузе; проведение сравнительного анализа и анализа факторов, влияющих на динамику качества образования; своевременное выявление изменений, происходящих в образовательном процессе, и факторов, вызывающих их; осуществление прогнозирования развития важнейших процессов на уровне структурного подразделения; предупреждение негативных тенденций в организации образовательного процесса; оформление и представление информации о состоянии и динамике качества образования.

Мониторинговые мероприятия осуществляются с обязательным привлечением Студенческой комиссии по качеству образования и Профсоюзной организации студентов и аспирантов СПбПУ. Периодичность и виды мониторинговых исследований качества образования определяются приказом ректора, в котором определяются перечень показателей, сроки, формы и процедуры представления данных, а также назначаются ответственные лица за предоставление информации. Продолжительность тематических или комплексных проверок не должна превышать один месяц.

Основными видами мониторинга в зависимости от объекта исследования являются:

- мониторинг качества приема;
- мониторинг качества освоения обучающимися образовательных программ, в том числе мониторинг промежуточной аттестации, мониторинг уровня сформированности компетенций, мониторинг выпуска;
- мониторинг качества основных образовательных программ;
- мониторинг качества преподавания дисциплин;
- мониторинг ресурсного обеспечения образовательной деятельности;
- мониторинг деятельности структурных подразделений, осуществляющих образовательную деятельность по образовательным программам;
- мониторинг удовлетворенности участников образовательного процесса качеством образования;
- мониторинг сайта вуза и др.

Одним из ключевых элементов обеспечения качества подготовки обучающихся являются педагогические работники, привлекаемые к реализации основных образовательных про-

грамм высшего образования, поэтому в СПбПУ особая роль отводится внутренней независимой оценке качества их работы. Такая оценка осуществляется:

- в процессе преподавания дисциплин (модулей), реализации практики, научно-исследовательских работ (НИР);
- как независимая оценка профессиональных компетенций;
- путем анализа портфолио профессиональных достижений.

Остановимся подробнее на одной из вышеуказанных процедур – независимой оценке профессиональных компетенций педагогических работников, которая осуществляется в СПбПУ в рамках аттестации ППС. Аттестация организуется в идеологии профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» (далее – Профстандарт), утвержденного приказом Минтруда России от 08.09.2015 г. № 608н, в соответствии с Трудовым кодексом Российской Федерации, Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ, Постановлением Правительства Российской Федерации «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций» от 08.08.2013 г. № 678.

Проведение аттестации осуществляется на добровольной основе не реже одного раза в три года в целях подтверждения сформированности профессиональных компетенций работника из числа ППС в соответствии с трудовыми функциями и призвана способствовать:

- рациональному использованию образовательного и творческого потенциала ППС,
- повышению их профессионального уровня,
- оптимизации подбора и расстановки кадров,
- улучшению качества и эффективности работы,
- развитию инициативы и деловой активности.

Аттестация представляет собой процесс, включающий три подсистемы [4].

Подсистема 1. Генерация нового знания по независимой оценке компетенций педагогических

работников на основе научно-исследовательской деятельности. Внедрение новых, отвечающих современным требованиям и запросам общества образовательных стандартов влечет за собой изменение представлений о структуре педагогического мастерства, включающего широкий спектр профессиональных, социально-личностных, управленческих компетенций, и всё это в целом порождает необходимость нового подхода к системе оценки компетенций ППС [5–7].

Базовые принципы формирования системы независимой оценки компетенций ППС:

- использование для определения основных направлений оценки компетенций ППС, с учетом сложности и многоаспектности педагогической деятельности, требований Профстандарта;

- привлечение независимых экспертов при разработке фондов оценочных средств компетенций ППС (ФУМО, Координационных советов по областям образования);

- организация системы студенческой оценки преподавания дисциплин (модулей) ППС.

При этом основными составляющими независимой оценки компетенций ППС являются:

- независимая оценка профессиональных педагогических компетенций педагогических работников (опрос студентов) [8] – коммуникативные умения, личностные качества;

- независимая оценка уровня владения преподавателями содержанием образовательных программ высшего образования в части реализуемых ими дисциплин, включая оценку сформированности компетенций преподавателя в соответствии с трудовыми действиями и умениями, приведенными в Профстандарте, уровень владения содержанием преподаваемых дисциплин;

- проверка деятельностного характера работы преподавателя (посещение открытых занятий) – владение педагогическими технологиями и техниками проведения занятий;

- анализ портфолио преподавателя.

Подсистема 2. Разработка проекта независимой оценки компетенций педагогических работников осуществляется на основании логической последовательности этапов. Фундаментом ее становятся результаты сгенерированного нового знания [9, 10]. На основании сформулированных принципов и основных составля-

ющих независимой оценки компетенций ППС определяется логическая последовательность реализации проекта, которая включает в себя следующие этапы:

1) разработка методики проведения независимой оценки ППС и фонда оценочных средств ППС;

2) разработка опросников студентов для независимой оценки педагогических компетенций ППС и их апробация в вузе;

3) апробация внедрения методики независимой оценки компетенций педагогических работников и внедрение ФОС в вузе;

4) осуществление процедуры рецензирования результатов эксперимента по внедрению ФОС и методики независимой оценки компетенций ППС Федеральными учебно-методическими объединениями и Координационными советами.

В рамках процедуры проведения добровольной аттестации ППС формируется необходимое количество аттестационных комиссий, в том числе по структурным подразделениям вуза. Количественный и персональный состав, сроки и порядок работы комиссий утверждаются приказом ректора (проректора) вуза. При этом состав аттестационных комиссий формируется с учетом необходимости исключения возможности конфликта интересов, который мог бы повлиять на принимаемые комиссиями решения [11, 12].

Аттестационная комиссия, как правило, состоит из председателя, его заместителя, секретаря и членов комиссии. Секретарю комиссии по решению ее председателя могут предоставляться равные права с другими членами комиссии. Председатель комиссии возглавляет и организует ее работу, определяет порядок организации работы и функции каждого из членов комиссии, принимает решение об участии в заседании руководителей аттестуемых работников, ведет личный прием работников, проходящих аттестацию, организует работу членов комиссии по рассмотрению предложений, заявлений и жалоб аттестуемых работников, осуществляет другие полномочия, непосредственно связанные с процедурой аттестации. По решению председателя комиссии к участию в ее работе могут привлекаться независимые эксперты с правом совещательного голоса. В случае, когда участие члена комиссии в ее ра-

боте невозможно по уважительной причине (болезнь, командировка и т. п.), должна производиться его замена с внесением соответствующего изменения в состав комиссии.

Решение о проведении аттестации, дате, месте и времени ее проведения принимается ректором (проректором) вуза с учетом представления руководителя структурного подразделения и письменно доводится до сведения ППС, как правило, не позднее чем за 30 календарных дней. Работник из числа ППС, желающий пройти аттестацию, подает на имя ректора (проректора) вуза письменное заявление.

Для проведения добровольной аттестации издается приказ, в котором указываются:

- срок проведения аттестации (график аттестации по структурным подразделениям);
- составы аттестационных комиссий;
- фамилии, имена, отчества работников, желающих пройти аттестацию, их должности и наименования структурных подразделений, в которых они работают.

Успешное прохождение добровольной аттестации позволяет преподавателям набрать 15 баллов в шкале оценки качества труда работников в соответствии с Положением о рейтинге работников, занимающих должности научных и педагогических работников, отнесенных к профессорско-преподавательскому составу ФГАОУ ВО «СПбПУ», а результаты прохождения аттестации используются в рамках конкурсных процедур при замещении вакантных должностей педагогических работников.

Преподавателям, набравшим недостаточное количество баллов по одному из трех аттестационных модулей, даются рекомендации о необходимости повышения квалификации в рамках компетентностного подхода в профессиональной области знаний.

Подсистема 3. Реализация проекта независимой оценки компетенций педагогических работников в части профессионального развития обучаемых, индивидуального знания о процессе реализации разработанного инновационного проекта, предполагающая формирование инструментария для проведения добровольной аттестации ППС [13, 14].

Для проведения добровольной аттестации ППС формируется спецификация фонда оценочных средств (ФОС), которая определяет требования, структуру и другие особенности

ФОС. При этом оценочные задания должны соответствовать специальности и квалификации аттестуемых работников.

Фонд оценочных средств представляет собой комплекс методических и оценочных средств, предназначенных для определения уровня сформированности компетенций и качества преподавания работников из числа ППС.

При разработке содержания ФОС учитываются следующие особенности процедуры оценки ППС:

- неконкурсное оценивание (критериально-ориентированная оценка);
- деятельностный характер;
- отбор оптимально достаточных оценочных средств для оценки трудовых действий, умений;
- дихотомическое оценивание.

Структурные компоненты фонда оценочных заданий включают в себя:

- аттестационные модули по нормативно-правовому блоку, блоку информационных технологий, профессиональному блоку, реализуемые в форме тестов или тестовых заданий;
- аттестационный модуль по коммуникативному блоку, реализуемый в форме проведения независимого опроса студентов по объективной оценке потребителями образовательных услуг.

Тестирование проводится с использованием автоматических устройств или систем тестирования.

Структура теста следующая:

- каждый из трех аттестационных модулей (нормативно-правовой, модуль информационных технологий, профессиональный) содержит 10 заданий (т.е. общее количество заданий – 30);
- тип заданий во всех модулях – выбор одного или нескольких вариантов ответа / установление соответствия.

Апробация разработанного проекта независимой оценки компетенций педагогических работников образовательных организаций опирается на информационное обеспечение автоматизированными средствами оценивания и соответствующее информационное сопровождение аттестационных модулей.

Продолжительность выполнения теста – 60 минут.

Аттестация ППС по коммуникативному модулю, реализуемому в форме независимого опроса, определяется соответствующим локальным нормативным актом вуза, регламентирующим порядок проведения и учет результатов опроса.

Организация информационного сопровождения аттестационных модулей, порядок и сроки составления тестовых заданий, другие организационно-технические аспекты формирования и применения фонда оценочных средств для проведения добровольной аттестации ППС определяются соответствующим локальным нормативным актом вуза.

Все структурные компоненты комплекта оценочных заданий являются обязательными. Положительное решение принимается в случае соответствия выполнения заданий установленным для них критериям.

Оценивание выполнения заданий осуществляют аттестационные комиссии по структурным подразделениям вуза на основе следующих принципов:

- соответствия содержания конкурсных заданий требованиям Профстандарта, Постановления Правительства РФ «Об утверждении номенклатуры должностей педагогических работников организаций, осуществляющих образовательную деятельность, должностей руководителей образовательных организаций» от 08.08.2013 г. № 678 и Устава ФГАОУ ВО «СПбПУ»;
- достоверности оценки (оценка выполнения заданий должна базироваться на общих и профессиональных компетенциях работников из числа ППС);
- адекватности оценки (оценка выполнения заданий должна проводиться в отношении тех компетенций, которые необходимы для эффективного выполнения задания);
- комплексности оценки (система оценивания выполнения заданий должна позволять интегративно оценивать общие и профессиональные компетенции работников из числа ППС);
- объективности оценки (оценка выполнения заданий должна быть независимой от особенностей профессиональной ориентации или предпочтений членов аттестационной комиссии).

Для выполнения процедуры оценивания заданий используются следующие основные методы:

- метод расчета первичных баллов,

- метод расчета сводных баллов,
- метод экспертной оценки,
- метод агрегирования результатов прохождения добровольной аттестации работниками из числа ППС,
- метод ранжирования результатов прохождения добровольной аттестации работниками из числа ППС.

Результаты выполнения заданий оцениваются по 100-балльной шкале.

Оценка результатов по аттестационным модулям, реализуемым в форме тестирования, осуществляется простым суммированием баллов за правильные ответы на вопросы.

Оценка результатов по коммуникативному аттестационному модулю, реализуемому в форме независимого опроса, производится простым суммированием баллов, исходя из соответствующей шкалы оценивания (шкалы перевода ответов в баллы) анкеты независимого опроса.

Критерии оценивания и максимально возможные баллы аттестационных модулей представлены в таблице.

Для учета полученных результатов заполняются индивидуальные ведомости оценок результатов выполнения заданий, в которые заносятся баллы за выполнение заданий каждого аттестационного модуля и итоговая оценка. На основе индивидуальных ведомостей формируется сводная ведомость оценок результатов прохождения добровольной аттестации ППС по структурным подразделениям вуза.

Результаты прохождения добровольной аттестации работников из числа ППС утверждаются протоколом аттестационной комиссии [15].

Процедура опроса по объективной оценке преподавателя студентами осуществляется в соответствии с критериями оценки:

- *учебных курсов*: актуальность курса для будущей карьеры студента (практическая ориентированность); полезность курса для будущей карьеры студента; полезность курса для расширения кругозора и разностороннего развития; новизна полученных знаний (отсутствие дублирования в разных курсах); сложность курса для успешного прохождения;

- *преподавателя*: организация учебного процесса (ясность требований, предъявляемых к студентам по вопросам текущего и итогового контроля; четкость и последовательность изложения материала; использование интерактивных форм организации занятий; использование компьютерных технологий в процессе обучения); налаживание коммуникации со студентами (контакт преподавателя с аудиторией; возможность аудиторного и внеаудиторного общения по учебным и научным вопросам).

Заключение

Образовательными организациями высшего образования, в частности администрацией вуза, результаты независимой оценки могут быть использованы: для решения кадровых вопросов (проведение конкурса ППС, проведение аттестации ППС, назначение стимулирующих надбавок в рамках эффективного контракта); для проведения итоговой аттестации по программам дополнительного образования по подготовке преподавателей, не имеющих педагогической квалификации для реализации образовательных программ высшего образования.

Результаты объективной оценки преподавателя студентами могут быть использованы преподавателями для корректировки программы дисциплины (модуля) и совершенствования навыков преподавания. *Студенческий со-*

Критерии оценивания структурных компонентов ФОС Criteria for evaluating the structural components of evaluation fund

Структурные компоненты ФОС	Максимальное количество баллов
Нормативно-правовой модуль	20
Модуль информационных технологий	20
Профессиональный модуль	30
Коммуникативный модуль: проведение независимого опроса	30
<i>Общее максимальное количество баллов</i>	100
<i>Общее минимальное количество баллов, необходимое для успешной аттестации</i>	60

вет вуза может применять итоги независимой оценки преподавателей для разрешения конфликтных ситуаций, возникающих в ходе учебного процесса при взаимодействии со студентами; разработчики образовательных программ (руководители образовательных программ) — для корректировки содержания программ.

В 2017/18 учебном году апробация проекта по добровольной аттестации проводилась в Политехе в инженерно-строительном институте и институте промышленного менеджмента, экономики и торговли.

Общая численность ППС, принявших участие в добровольной аттестации, составила 187 человек, успешно прошли ее 92 %. По ито-

гам добровольной аттестации преподаватели получили сертификаты.

Также необходимо отметить, что успешное прохождение добровольной аттестации позволило преподавателям набрать 15 баллов в шкале оценки качества труда работников в соответствии с Положением о рейтинге работников, занимающих должности научных и педагогических работников, отнесенных к профессорско-преподавательскому составу ФГАОУ ВО «СПбПУ».

Преподавателям, набравшим недостаточное количество баллов по одному из трех аттестационных модулей, были даны рекомендации на повышение квалификации в рамках компетентностного подхода в профессиональной области знаний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новиков А.М., Новиков Д.А. Как оценивать качество образования? URL: http://www.anovikov.ru/article/kacth_obr.htm (дата обращения: 09.02.2016).
2. Поташник М.М. Качество образования: проблемы и технологии управления. М.: Пед. об-во России, 2002.
3. Субетто А.И. Качество непрерывного образования в Российской Федерации: состояние, тенденции, проблемы и перспективы (опыт мониторинга). СПб.; М., 2000. 498 с.
4. Разинкина Е.М., Калинина О.В. Разработка и реализация инновационного образовательного проекта // Аудит и финансовый анализ. 2019. № 1. С. 201–207.
5. Раев К.В., Якимчук О.Н., Тимошина Е.Н. Первые шаги по реализации модели независимой оценки качества образования // Вестн. Чувашского гос. пед. ун-та им. И.Я. Яковлева. 2018. № 2 (98). С. 263–274.
6. Раев К.В. Инструментарий и результаты апробации поликомпонентной модели независимой оценки качества высшего образования // Вестн. Унта (Гос. ун-т управления). 2018. № 5. С. 181–188.
7. Акорова М., Chernyavskaya V. Evaluation of Academic Science: Analyzing Experience of St. Petersburg State Polytechnical University. Perspectives and Challenges // Zeitschrift fur Evaluation. 2014. No. 2. P. 348–357.
8. Razinkina E., Pankova L., Trostinskaya I. [et al.]. Student satisfaction as an element of education quality monitoring in innovative higher education institution // E3S Web of Conf. D. Safarik, Y. Tabunschikov, V. Murgul (Eds.). 2018. P. 03043.
9. Корнев В.Т. Сущность и содержание понятий «качество образования», «мониторинг качества образования», «управление качеством образования» // Некоторые вопросы анализа, алгебры, геометрии и математического образования. 2015. № 3. С. 98–100.
10. Николаева М.Н. Качество образования и управление качеством образования — главные проблемы современной системы высшего образования // Проблемы и перспективы развития высш. образования на соврем. этапе: матер. Междунар. науч.-практ. конф. Электросталь, 2010. С. 22–26.
11. Балабан В.А., Гафорова Е.Б. Управление качеством образования в вузе: проблемы и решения. Изд-во Дальневосточной гос. акад. экономики и управления. Владивосток, 2003.
12. Литвинов И.И. Мониторинг качества образования в управлении качеством обучения: создание внутривузовских систем менеджмента качества образования // Проблемы и перспективы развития образования в России. 2010. № 2. С. 260–262.
13. Капанова А.Т. Путь к высокому качеству образования — инновационное образование // Инновационный менеджмент и технологии в эпоху глобализации: матер. Междунар. науч.-практ. конф. 2014. С. 173–179.
14. Саидова Ф.Б. Развитие научных понятий «качество», «качество образования», «управление качеством образования» // World Science: Problems and Innovations: сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. 2016. С. 309–313.
15. Балыкбаев Т., Примбетова Г. Система внешней оценки качества образования как элемент национальной системы оценки качества образования // Пед. измерения. 2011. № 1. С. 19–26.

Разинкина Елена Михайловна

E-mail: vicerector.educ@spbstu.ru

Раев Константин Валерьевич

E-mail: k.raev@msk.nica.ru

Калинина Ольга Владимировна

E-mail: olgakalinina@bk.ru

Статья поступила в редакцию 21.03.2019 г.

REFERENCES

- [1] **Novikov A.M., Novikov D.A.**, [How to evaluate the quality of education?]. Available at: http://www.anovikov.ru/artikle/kacth_obr.htm (accessed 09.02.2016).
- [2] **Potashnik M.M.**, Kachestvo obrazovaniya: problemy i tekhnologii upravleniya [Quality of education: problems and management technologies], Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii Publ., Moscow, 2002.
- [3] **Subetto A.I.**, Kachestvo nepreryvnogo obrazovaniya v Rossiyskoy Federatsii: sostoyaniye, tendentsii, problemy i perspektivy (opyt monitoringa) [Quality of continuing education in the Russian Federation: state, trends, problems and prospects (monitoring experience)], St. Petersburg, Moscow, 2000.
- [4] **Razinkina Ye.M., Kalinina O.V.**, [Development and implementation of an innovative educational project for an independent assessment of the competencies of teachers in higher education institutions], Audit and financial analysis, 1 (2019) 201–207.
- [5] **Rayev K.V., Yakimchuk O.N., Timoshina Ye.N.**, [First steps in implementation of the model for independent assessment of the quality of higher education], I. Yakovlev Chuvash State Pedagogical Univ. Bul. 2 (98) (2018) 263–274.
- [6] **Rayev K.V.**, [Tools and approbation results for the multicomponent model of independent higher education quality assessment], Vestnik Universiteta, 5 (2018) 181–188.
- [7] **Akopova M., Chernyavskaya V.**, Evaluation of Academic Science: Analyzing Experience of St. Petersburg State Polytechnical University. Perspectives and Challenges, Zeitschrift fur Evaluation, 2 (2014) 348–357.
- [8] **Razinkina E., Pankova L., Trostinskaya I., Pozdeeva E., Evseeva L., Tanova A.**, Student satisfaction as an element of education quality monitoring in innovative higher education institution, in: E3S Web of Conf. D. Safarik, Y. Tabunschikov and V. Murgul (Eds.), 2018, p. 03043.
- [9] **Kornev V.T.**, [The essence and content of the concepts “quality of education”, “monitoring the quality of education”, “management of the quality of education”], Nekotoryye voprosy analiza, algebrы, geometrii i matematicheskogo obrazovaniya [Some questions of analysis, algebra, geometry and mathematical education], 3 (2015) 98–100.
- [10] **Nikolayeva M.N.**, Kachestvo obrazovaniya i upravleniye kachestvom obrazovaniya – glavnyye problemy sovremennoy sistemy vysshego obrazovaniya [Quality of education and quality management of education - the main problems of the modern system of higher education], in: Problemy i perspektivy razvitiya vysshego obrazovaniya na sovremennom etape, materialy Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii [Problems and prospects of development of higher education at the present stage: mater. of the Intern. Scientific and Practical Conf.], Elektrostal', 2010, pp. 22–26.
- [11] **Balaban V.A., Gafforova Ye.B.**, Upravleniye kachestvom obrazovaniya v vuze: problemy i resheniya [Quality management of education in high school: problems and solutions], Dalnevostochnaya gosudarstvennaya akademiya ekonomiki i upravleniya Publ., Vladivostok, 2003.
- [12] **Litvinov I.I.**, [Monitoring the quality of education in the management of the quality of education: the creation of internal university quality management systems for education], Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii [Problems and prospects of development of education in Russia], 2 (2010) 260–262.
- [13] **Kapanova A.T.**, Put' k vysokomu kachestvu obrazovaniya – innovatsionnoye obrazovaniye [The path to high quality education - innovative education], in: Innovatsionnyy menedzhment i tekhnologii v epokhu globalizatsii [Innovative management and technology in an era of globalization], Proc. of the Intern. Scientific and Practical Conference], 2014, pp. 173–179.
- [14] **Saidova F.B.**, Razvitiye nauchnykh ponyatiy «kachestvo», «kachestvo obrazovaniya», «upravleniye kachestvom obrazovaniya» [The development of scientific concepts “quality”, “quality of education”, “quality management of education”], in: World Science: Problems and Innovations, Proc. of the III Intern. Scientific and Practical Conf. 2016, pp. 309–313.

[15] **Balykbayev T., Primbetova G.**, [External quality assessment system of education as an element of the national education quality assessment system], Pedagogicheskiye izmereniya [Pedagogical measurements], 1 (2011) 19–26.

Razinkina Elena M.

E-mail: vicerektor.educ@spbstu.ru

Raev Konstantin V.

E-mail: k.raev@msk.nica.ru

Kalinina Olga V.

E-mail: olgakalinina@bk.ru

Received 21.03.2019.

© Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2019

DOI: 10.18721/JHSS.10211

УДК 32.019.5

ВОСПРИЯТИЕ СВОЕЙ СТРАНЫ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖЬЮ: ЦЕННОСТНО-СИМВОЛИЧЕСКИЙ И ПОЛИТИКО-КУЛЬТУРНЫЙ АСПЕКТЫ*

А.В. Селезнева, И.С. Палитай

Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова,
Москва, Российская Федерация

Статья посвящена анализу особенностей восприятия России ее молодыми гражданами. Теоретико-методологической основой исследования явился политико-психологический подход, в соответствии с которым образ страны включает в себя образы власти, лидера, народа, территории и геополитический образ государства. Формирование образа страны в сознании людей происходит под влиянием ряда факторов. Среди них особое значение имеют политическая культура и политические ценности граждан. Методология исследования включает в себя фокусированные интервью с российскими гражданами, а также комплекс проективных методик – неоконченные предложения и психологический рисунок страны. Исходя из результатов анализа эмпирических данных, авторы статьи заключают, что образ России в сознании молодежи довольно противоречивый и неконгруэнтный, основные элементы его в когнитивном плане бедны и шаблонны, эмоционально окрашены. Россия воспринимается молодежью в первую очередь как Родина, место рождения и проживания. Сильными сторонами своей страны молодые россияне считают наличие богатых природных ресурсов, вооруженные силы, людей, язык, историю и культуру, а государство, экономику и промышленность, науку и образование выделяют в качестве ее слабых сторон. В образе власти наиболее четкими и определенными являются представления о Президенте. В символическом пространстве образа России доминируют символы советского прошлого. Образ страны в сознании молодых россиян обусловлен спецификой отечественной политической культуры. В частности, властечентричность и персонификация власти проявляются в образах власти и лидера, традиционная государственническая ориентация – в оценке деятельности власти и формировании ожиданий от государства. Ориентация на ценности национализма (в формате великодержавности) и патриотизма отражается в геополитическом образе государства. Авторы статьи приходят к выводу о необходимости активизации государственных усилий по формированию сбалансированного и позитивного образа страны в сознании молодежи.

Ключевые слова: образ России, образ власти, образ лидера, символы, политические ценности, политическая культура

Ссылка при цитировании: Селезнева А.В., Палитай И.С. Восприятие своей страны российской молодежью: ценностно-символический и политико-культурный аспекты // Научно-технические ведомости СПбГПУ. Гуманитарные и общественные науки. 2019. Т. 10, № 2. С. 123–135. DOI: 10.18721/JHSS.10211

* Проект РФФИ № 18-011-01138А «Образ страны в российском обществе: политико-психологический анализ».

PERCEPTION OF THEIR OWN COUNTRY OF RUSSIAN YOUTH: VALUE-SYMBOLIC AND POLITICAL AND CULTURAL ASPECTS

A.V. Selezneva, I.S. Palitay

Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation

The theoretical and methodological basis of the study is a political-psychological approach. Image of the country includes the image of power, the image of the leader, the image of the people, the image of the territory and the geopolitical image of the state. The formation of the image of the country in the minds of people occurs under the influence of the political culture and political values of citizens. The research methodology included focused interviews with young Russians and a set of projective techniques — unfinished sentences and a psychological picture of the country. Based on an analysis of empirical data, the authors conclude that the image of Russia in the minds of young people is rather contradictory and incongruent. Russia is seen by young people, first of all, as their homeland. Russians consider natural resources, the armed forces, people, language, history and culture to be the strengths of their country, while the state, the economy and industry, science and education are identified as weaknesses. In the image of power, the most clear and definite ideas are about the President. The symbolic space of the image of Russia is dominated by symbols of the Soviet past. The image of the country in the minds of young Russians is due to the specifics of the domestic political culture. In particular, the dominance and personification of power manifest themselves in the images of power and leader, the traditional governmental orientation - in the formation of expectations from the state.

Keywords: image of Russia, image of power, image of leader, symbols, political values, political culture

Citation: Selezneva A.V., Palitay I.S., Perception of their own country of Russian youth: value-symbolic and political and cultural aspects, St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences, 10 (2) (2019) 123–135. DOI: 10.18721/JHSS.10211

Введение

Отношение молодежи к своей стране является актуальным предметом исследования по ряду причин.

Во-первых, в современных социальных науках изучению специфики восприятия России разными категориями граждан внутри страны и за рубежом уделяется явно недостаточно внимания. Немногочисленные исследования носят преимущественно социологический характер и концентрируются в основном на фиксации отношения граждан к разным сферам жизни страны на рациональном уровне [1, 2]. При этом за скобками часто остаются субъективно-психологические особенности этого процесса, неосознаваемые аспекты восприятия.

Во-вторых, представления молодежи о своей стране интересны для современной науки и

практики не сами по себе, а в контексте более широкого процесса формирования национально-государственной идентичности [3, 4]. Россия является объектом идентификации со стороны людей, поэтому изучение образа страны в целом, его историко-политических и социокультурных аспектов позволяет сформировать научную рамку для принятия политических решений и реализации политики идентичности [5, 6].

В-третьих, в современной науке и практической политике есть насущная потребность во всестороннем изучении молодежи — поколения, которое активно входит в социальную жизнь и по многим параметрам значительно отличается от старших поколений (особенно это заметно по самым младшим когортам). Понимание того, чем живет молодежь и что у нее в голове, необ-

ходимо сегодня для эффективного осуществления разных направлений внутренней политики государства – образовательной, информационной, культурной, молодежной, национальной и т. д. Конечно, научный поиск ведется [7–10], но приходится констатировать недостаточную изученность специфики восприятия молодыми людьми разных политических объектов, в том числе страны и государства.

В нашем анализе акцент на ценностно-символических и политико-культурных аспектах восприятия России сделан не случайно. Мы рассматриваем восприятие своей страны молодыми людьми как комплексный феномен, поэтому и в самом содержании образа России, и в процессе его формирования присутствуют ценностные детерминанты, символические репрезентации и политико-культурные проекции. Этим обусловлен выбранный нами аспектный (а не факторный) ракурс анализа. Кроме того, политические ценности и символы, вся политическая культура в целом составляют систему наиболее устойчивых смысловых доминант, которые оказывают серьезное влияние на политическое восприятие и во многом определяют характер действия разных ситуативных факторов. Социокультурные процессы рассматриваются сегодня в более широком контексте как фактор политической устойчивости или дестабилизации политической системы [11].

Всё вышеперечисленное определяет актуальность и значимость изучения восприятия своей страны российской молодежью в ценностно-символическом и политико-культурном аспектах.

Методология и методика исследования

Анализ процесса восприятия молодыми людьми своей страны и складывающегося в результате в их сознании образа России осуществляется в рамках политико-психологического подхода [12], обладающего теоретическим потенциалом и инструментальными возможностями для изучения заявленного объекта в предметном поле политической науки. Фундаментальным основанием такого анализа являются теория социального восприятия (социальной перцепции) [13] как общая концептуальная рамка и теория политического восприятия [14], определяющая специфику познания людьми политической реальности.

В русле обозначенного подхода образ страны определяется как «многосоставный ментальный конструкт, являющийся результатом отражения в сознании людей страны как политико-территориального и историко-культурного объекта» [15, с. 355]. В структуре образа страны выделяются такие элементы, как образ власти, лидера, народа, территории и геополитический образ государства [16, с. 53]. Каждый элемент этой модели восприятия существует не сам по себе, а в тесной взаимосвязи с другими, что дает возможность оценить конгруэнтность, когнитивную сложность и эмоциональную определенность образа России в целом.

Анализ каждого элемента образа страны производится по определенным параметрам. Так, образы власти и лидеров традиционно оцениваются по трем шкалам «сила / слабость», «активность / пассивность», «привлекательность / непривлекательность» [17]. Рассмотрение геополитического образа государства предполагает выявление «своих» и «чужих», «друзей» и «врагов» [18]. При этом абсолютно для всех составляющих образа страны должны быть выявлены содержательные характеристики и эмоциональный знак.

Формирование образа страны происходит под влиянием ряда факторов [19]. Во-первых, это объектные факторы, определяемые характером воспринимаемых объектов (власти, лидеров, страны), сложившейся политической культурой и текущим социально-политическим контекстом. Во-вторых, это субъектные факторы, отражающие социально-демографические и психологические особенности граждан как воспринимающих субъектов. Объектные и субъектные факторы детерминируют главным образом структурно-содержательное наполнение образа России. В-третьих, это пространственные и темпоральные факторы, обозначающие территориальные и временные (причем не обязательно только политические) условия существования какого-либо объекта, которые воздействуют на статические и динамические характеристики процесса его восприятия. В-четвертых, это коммуникативный фактор [20] – множественные потоки информации из СМИ и Интернета и связанные с ними формы социального взаимодействия.

Среди объектных факторов восприятия наиболее значимым, устойчивым и смысло-

бразующим является политическая культура. Она включает в себя комплекс идей и ценностей, отражающих историко-культурную специфику страны. В политической культуре сложным образом комбинируются разнообразные политико-идеологические установки и ориентации, существовавшие в разные исторические периоды и в неизменном или трансформированном виде дошедшие до наших дней. При этом важно подчеркнуть ее динамический характер: в ней как в «системе порождения, хранения и трансляции политического опыта» [21, с. 11] действуют определенные механизмы их «распространения и укоренения» [22, с. 17]. С функциональной точки зрения политическая культура способствует поддержанию политической стабильности и целостности политической системы и обеспечивает историко-политическую преемственность [23].

Политические ценности являются, с одной стороны, «ядром» политической культуры, наиболее устойчивым и долговременным элементом, определяющим специфику установок и ориентаций граждан в условиях разных политических систем [24–26], с другой – смысловой доминантой политического сознания граждан и актуализируются неудовлетворенными потребностями людей, регулируют их политическое поведение [27].

В политическом восприятии именно политические ценности служат основанием для когнитивной работы субъекта восприятия с информацией. Человек неизбежно видит окружающий его мир сквозь призму определенной системы ценностей. При этом именно ценности повышают субъективность оценок тех или иных событий, явлений, процессов. В процессе политического восприятия ценности детерминируют отношение граждан к политическим объектам и определяют предъявляемые к ним ожидания [28].

Для анализа восприятия страны особое значение имеет символический аспект данного процесса. Структурные элементы образа России и весь образ в целом часто имеют символическое значение [29], и то, что граждане придают подобный символический смысл тем или иным образам, происходит в результате символической политики в отношении государственных и иных национальных символов,

которую осуществляют различные социальные и политические акторы [30].

Методология исследования включает в себя фокусированные интервью с молодыми российскими гражданами 18–30 лет, а также комплекс проективных методик – неоконченные предложения и психологический рисунок страны (n = 278). Такой методический комплекс является традиционным для политико-психологических исследований. Применение этих методик позволило проанализировать структуру и содержание образа России, определить когнитивные и эмоциональные составляющие образа страны в целом и его отдельных элементов, выявить символические репрезентации и политико-культурные проекции. Временные рамки исследования охватывают 2017–2018 гг.

Результаты исследования

Как уже было сказано, образ страны представляет собой достаточно сложную конструкцию, каждый элемент которой требует своего описания для понимания общей картины восприятия.

Образ власти в сознании молодежи имеет преимущественно негативный эмоциональный окрас: среди опрошенных 43,5 % отметили, что она «бездарная», «вороватая», «антинародная», «коррупцированная» и т. п. Положительно власть оценили 17,3 % респондентов: они отметили «рост ответственности по отношению к людям» и тот факт, что «власть становится более сильной». Практически каждый пятый респондент (21,2 %) отозвался о власти нейтрально, а 11,2 % ответов носят амбивалентный характер, что проявилось в таких выражениях, как «очень невлиятельная, но сохраняет стабильное положение», «хорошие идеи, но ужасное исполнение», «достаточно сильная, централизованная, но имеет ряд недостатков».

Власть является сильной в представлении чуть более четверти опрошенных (27,7 %). При этом без малого 40 % респондентов наделили ее слабостью, из которой, вполне вероятно, будет вытекать неуважение к власти, поскольку в условиях нашей политической культуры не только сила, но и насилие часто оценивается положительно. То же самое можно сказать и про активность, которой наделили нашу власть 42,1 % опрошенных молодых людей. Однако в наших прежних исследованиях мы обнаружи-

ли, что и для силы, и для активности власти имеются определенные значения нормы, и отклонение образа власти от них как в сторону увеличения, так и в сторону уменьшения сказывается на оценках ее привлекательности [31]. Возможно, именно по этой причине действия власти в ответах респондентов носят отрицательный характер (56,4 % респондентов, оценивших власть как активную, наделили ее негативными характеристиками).

Образ власти содержательно наполнен такими негативными характеристиками, как неэффективность (19,2 %), коррупция (12,5 %), беспредел, хаос (11,2 %), олигархия, власть групп людей (10,3 %). Из положительных качеств 14,7 % респондентов отметили ее эффективность. В общем и целом негативная коннотация присутствует примерно в 61 % ответов, в то время как положительная — лишь в 19 %. Что касается иных показателей, то можно сказать, что власть в сознании молодежи имеет образ достаточно размытый (60,4 %) и весьма когнитивно бедный (68,3 %).

Говоря про *образ политического лидера*, нужно отметить, что львиная доля участников исследования (93,5 %) в числе современных российских влиятельных политиков назвали имя Президента. При этом стоит обратить внимание на то, что все остальные имена, упомянутые респондентами, идут за ним с большим отставанием. Кроме того, в связи с тем, что мы просили назвать имена трех политиков, складывается впечатление, что молодые люди назвали тех, кого просто помнят (об этом свидетельствуют многочисленные выражения типа «ну, например...», «пусть будет...», «кто там еще?...», присутствующие в ответах). Если же обратиться к цифрам, то чуть больше 32 % опрошенных молодых людей в качестве влиятельных политиков назвали Д.А. Медведева, С.В. Лаврова либо В.В. Жириновского, 21 % упомянули С.К. Шойгу. Все остальные политики набрали не более 5 %.

Однако если посмотреть на уровень доверия нашей молодежи к тем же политикам (верхушки списков влиятельных и уважаемых совпадают), то здесь ситуация уже немного иная. В.В. Путину доверяют меньше половины (43,5 %) из тех, кто назвал его влиятельным. Практически вдвое меньше людей (22,6 %) ответили, что доверяют С.В. Лаврову, который,

между тем, стоит вторым в этом перечне. Закрывает тройку лидеров С.К. Шойгу (15,1 %). Несмотря на то что действующий премьер-министр был признан влиятельным примерно третью опрошенной молодежи, доверяют ему всего 7 %, а В.В. Жириновскому — и вовсе 3 %.

Исходя из данных этого раздела нашего исследования, можно заключить, что молодое поколение не испытывает особого доверия к имеющимся на политической арене лидерам. Исключение составляет В.В. Путин, образ которого всё больше обособляется по отношению к образу власти и приобретает серьезный символический смысл. Сегодня Путин является, по сути, не только олицетворением власти в стране, не просто национальным лидером, а уже символом России [32].

Среди исторических деятелей прошлого на первом месте по популярности в ответах стоит Петр I (его назвали 38,4 % респондентов), следующим по частоте упоминания стал И.В. Сталин (30,5 %), завершает тройку лидеров В.И. Ленин (23 %); упомянуты также Екатерина Великая (19 %), А.С. Пушкин, Ю.А. Гагарин, Иван Грозный (их отметили в среднем 11–14 %).

Образ народа в сознании нашей молодежи носит весьма позитивный характер, что было зафиксировано в 66,2 % ответов. В ходе интервью акцент респондентов в основном делался на различные психологические и нравственные качества русских людей (суммарно доля таких ответов составила чуть более 80 %) (рис. 1). Народ наделяется чувством юмора, гостеприимством, душевностью, сплоченностью, чувством патриотизма, однако отмечают также лень, безрассудство, отсутствие уважения к закону и озлобленность. Амбивалентность в ответах встречается в 15,8 % случаев, а негативный окрас — в 11,2 %. Таким образом, практически каждый четвертый из опрошенных нами молодых людей отметил отрицательные качества у русского народа, т. е. можно сказать, что среди молодежи проявляется достаточно высокая степень критичности в отношении сограждан. Более того, некоторые ответы содержат в себе определенного рода обвинения в адрес народа в том, что «мы находимся сейчас в таком вот не самом лучшем состоянии».

Как уже отмечалось, образ страны представляется также и в *образе ее территории*. То, какой в



Рис. 1. Качества русского народа в представлении молодых российских граждан

The quality of the people in the views of young Russian citizens

пространственном плане определяют Россию в своем сознании ее граждане, является немаловажным аспектом восприятия страны. В нашем исследовании самым популярным ответом на вопрос о том, какими пределами ограничивается Россия, было утверждение, что страна заканчивается там, где проходят ее границы (34%). Были и заявления типа «Россия бескрайняя, как и русская душа» и «она не имеет границ» (доля таковых порядка 10%). Небольшой процент опрошенных молодых людей описали границу России названиями географических объектов («от Калининграда до Владивостока», «от Северного Ледовитого океана до Монголии», «от Балтийского моря до Дальнего Востока» и т. п.). И отдельную группу составляют респонденты, которые ответили на вопрос в образной или поэтической форме («от Волги до Енисея», «широка страна моя родная», «Россия там, где есть русский человек», «ограничена самосознанием граждан»).

Однако на вопрос, возможно ли изменение границ нашей страны, 69,8% молодых людей

ответили отрицательно. О возможности расширения границ выразили свое мнение 16,5% опрошенных, треть которых предположили возможность такого развития событий за счет ЛНР и ДНР. Небольшую долю составили те, кто полагает, что увеличение территории нашей страны возможно за счет стран СНГ (9,2%) и Аляски (7,6%). О возможном уменьшении площади России высказалось лишь 6,1% респондентов. Основанием для этого отвечавшие видели земли Дальнего Востока, которые, по их предположению, могут отойти Китаю, и Крым, который, как они считают, необходимо вернуть Украине.

В сознании опрошенных молодых людей Россию символизируют географические объекты – реки, озера, леса (например, Байкал, Волга, тайга), природно-климатические явления (снег, мороз, зима), объекты флоры и фауны (медведь, береза), политико-географические объекты (Сибирь, Москва, Сочи, Санкт-Петербург).

Геополитический образ России определяется прежде всего представлениями о «своих» и «чужих», «врагах» и «друзьях» страны в системе международных отношений. В ответах молодых людей на вопрос о том, какие государства сегодня являются ее друзьями, на первом месте вопреки традиции оказалась не Белоруссия (39%), а Китай – Поднебесную назвал практически каждый второй респондент (52,7%). На третьем месте в рейтинге друзей России стоит Казахстан (30%). Страны СНГ видят друзьями России 8,3% респондентов, а вот каждая из стран в отдельности называлась в 3-5% случаев. Отметим, кстати, что братскую некогда Украину в свете событий последних лет указали в списке друзей лишь 1,6% опрошенных молодых людей. Более того, как показали наши исследования, схожие показатели имеются не только в молодежной среде [15].

Тема взаимоотношений стран на мировой арене была бы неполной, если бы рядом с перечнем «друзей» России не размещался список ее «врагов». На первом месте в этом «черном» списке, разумеется, находятся США (62% опрошенной молодежи). Подобный результат неудивителен, поскольку в нашей стране распространены антиамериканистские настроения [33]. Практически каждый четвертый респондент (23%) видит врага страны в Украине.

Интересным также является тот факт, что 11 % респондентов (и это третья строка в списке ан-тирейтинга) заявили, что врагом России является Великобритания, и такое же количество опрошенных молодых людей считают, что «врагов у России нет».

Обобщенный образ России: большинство респондентов (53 %) воспринимают Россию как Родину, место их рождения и проживания. Ассоциация с государством возникла у 18,6 % опрошенных, далее идут представления о стране больших возможностей (8 %), об истории, о культуре (6,8 %), все остальные показатели, такие как территория, народ, ресурсы, природа, набрали менее 5 %. При этом с точки зрения эмоциональности ответы на данный вопрос в основном имели позитивный (45,6 %) либо нейтральный характер (46,4 %), и лишь высказывания 5,4 % респондентов носили явно негативный характер.

Сильными сторонами России опрошенные молодые граждане считают наличие богатых природных ресурсов (59 %), историю (54,3 %) и вооруженные силы (45,7 %). Далее следуют: люди, культура, язык, спорт, государство и пр.

Как видно из приведенных на рис. 2 значений, основными сильными сторонами России, по мнению молодежи, является не то, что создавалось в последние годы, а то, что является некой данностью (природные ресурсы, история). Стоит при этом заметить, что история стоит на первом месте среди предметов гордости молодого поколения России: практически каждый пятый респондент (19,7 %) в том или ином виде заявил, что гордится «богатой историей» нашей страны. При этом военное превосходство вызывает чувство гордости лишь у 4,2 %, хотя практически половина опрошенных признала его сильной стороной России.

Вызывает некоторое опасение тот факт, что «лидеры» среди слабых сторон России в глазах молодежи характеризуют нынешнее состояние нашей страны. Это экономика, финансы и промышленность (79,5 %), наука и образование, которые в качестве слабой составляющей назвал практически каждый второй (49,3 %), а вот сильной стороной их считают только 10,8 %, на третьем месте – государство (38,8 %). Возможно, с последним у респондентов связывается испытываемое ими чувство стыда за социаль-



Рис. 2. Сильные и слабые стороны России в представлении молодежи
Strengths and weaknesses of Russia in the view of youth

но-экономические проблемы (24,3%), неэффективное управление и непрофессионализм в целом (15,3%). Интересно, что примерно шестая часть опрошенных заявили: им нечем гордиться и не за что испытывать стыд (13,3 и 14,7% соответственно). Как видно из приведенных данных, налицо некоторое расхождение между тем, что в последнее время говорят СМИ о достижениях нашего государства, и тем субъективным впечатлением, которое в итоге складывается в головах людей.

Ценностно-символические и политико-культурные проекции в образе России. Политическая культура в нашей стране обозначается исследователями как «монолитная» [34]: на протяжении столетий складывались определяющие ее ценности и характерные черты власти и общества, и на современном этапе они обуславливают особенности политических процессов.

Основываясь на результатах нашего исследования, можно выделить особенности политической культуры, которые отражаются в сформировавшемся в сознании молодежи образе России.

Одна из ключевых черт отечественной политической культуры – ориентация на государство, поскольку для жителей нашей страны именно оно является носителем «вдохновляющих духовных смыслов» [35, с. 157]. Для половины опрошенных молодых людей наиболее важно, что они являются гражданами России. Государственные символы (герб, гимн, флаг) занимают одно из первых мест в ряду символических ассоциаций со страной. Всё это порождает патерналистские ожидания граждан государства и власти. Молодые люди хотят видеть Российское государство сильным и уважаемым, ждут от власти укрепления позиций страны на международной арене, решения внутренних социально-экономических проблем, обеспечения безопасности и необходимых условий для саморазвития и самореализации. Недаром молодежь сегодня называет Россию страной больших возможностей.

Выявленные в нашем исследовании особенности восприятия власти и лидера отражают целый набор политико-культурных особенностей: «властечетричность» [36]; ориентацию на единоначалие, которая выражается в персонификации власти – обязательном опре-

делении ее носителя; раскол образа власти на образы сильного политического лидера и виновную во всем бюрократию [14, с. 25]. Недаром главным символом России для молодых граждан является Президент В.В. Путин, а вина за существующие проблемы возлагается на абстрактную власть в лице чиновников. То есть в нашей культуре испокон веков заложено определенное преклонение перед властью, даже если она не нравится. Поэтому власть ругают и одновременно на нее надеются.

Для нашей страны характерна отчужденность большинства населения от власти [Там же. С. 25–27]. Это отражается на восприятии молодыми людьми власти и народа, частью которого они являются, как разных политических субъектов, дистанцированных друг от друга и не смыкающихся в общем образе страны. Представления о власти и народе имеют разную модальность: первые – скорее отрицательную, вторые – скорее положительную (см. таблицу). В целом получается, что обобщенный и абстрактный народ, терпеливый и всегда страдающий, в понимании молодежи не является самостоятельным политическим субъектом и противопоставляется власти и государству.

Эмоциональный знак образов власти и народа в сознании молодежи, %

Emotional sign of the images of the government and the people in the minds of youth, %

Эмоциональный знак	Образ	
	власти	народа
Позитивный	17,3	66,2
Негативный	43,5	11,2
Нейтральный	21,2	3,2
Амбивалентный	11,2	15,8
<i>Нет ответа</i>	6,8	3,6

Для нашей политической культуры свойственно постоянное возвращение в прошлое [37, с. 106]. В восприятии России современной молодежью это проявляется в образно-символических репрезентациях прошлого – в меньшей степени имперского и преимущественно советского. В исторических представлениях молодежи отчетливо прослеживаются фреймы силы и гордости: символическим смыслом для нее обладают те личности в истории, при которых страна была сильной и уважаемой, и те со-

бытия и достижения (военные, научные, спортивные, культурные), которые подтверждают статус России как великой державы. Особенно актуальны сегодня образы и символы советского прошлого как основания для идентификационного поиска в процессе формирования российской нации [38].

Ориентация на ценности национализма (в формате великодержавности) и патриотизма [39, с. 21], свойственные нашей политико-культурной традиции, отражается в геополитическом образе государства. Это проявляется: в определении ключевых историко-культурных и политико-географических характеристик «своей» общности; в необходимости наличия «врагов», по отношению к которым государство и его граждане должны самоопределяться; в существующей потребности повышения геополитического статуса России и превращения ее в мирового политического лидера.

Политические ценности молодежи, наиболее значимыми из которых являются «мир», «права человека», «свобода», «порядок», «безопасность», «законность» и «справедливость», также определяют ее отношение к своей стране в целом, власти и лидерам в прошлом, настоящем и будущем.

Анализ материалов фокусированных интервью позволил выявить потребностный профиль молодежи как воспринимающего субъекта, который соотносится с системой ее политических ценностей (см. рис. 3). Так, в нашем исследовании на первое место вышла потребность в безопасности, которая проявилась в ответах практически каждого четвертого респондента (26,3 %). На втором месте находится потребность в любви, о которой в том или ином виде заявили 20,1 % опрошенных молодых людей. Возможно, данный показатель связан с отсутствием ощущения заботы о молодежи со стороны власти и государства в целом.

Отметим, что в настоящее время, когда идет речь о формировании общества потребления, материальные потребности в ответах респондентов стоят на последнем месте (7,9 %), а вот потребности в самореализации и самоактуализации суммарно проявились у 29 % опрошенных. Вполне возможно, что такое соотношение связано не столько с нацеленностью молодежи на какие-то личностные достижения и пренебрежением материальными благами, сколько с



Рис. 3. Потребностный профиль молодежи как субъекта восприятия страны
Need profile of youth as a subject of perception of the country

восприятием власти в стране как некоего элемента социальной жизни, который должен обеспечить им условия для личностного и профессионального становления.

Заключение

Обобщая результаты проведенного исследования, можно сделать следующие выводы.

Во-первых, в сознании современной молодежи образ России когнитивно бедный, эмоционально окрашенный, внутренне противоречивый и несбалансированный. Историко-культурные, пространственно-географические и политические составляющие его достаточно абстрактны: в первых преобладают представления об отдельных событиях в истории и деятелях прошлого, во вторых — о богатой природе и обширных территориях, в третьих — о Президенте и общие критические суждения о власти. Ценностно-символический

и политико-культурный аспекты восприятия своей страны российской молодежью наглядно свидетельствуют о фрагментированности образа России вследствие стихийного влияния на сознание подрастающих поколений медийного пространства с разнородными и разнонаправленными информационными потоками, в то же время восприятие России молодежью происходит в устойчивом политико-культурном контексте, что обуславливает определенные сходства политического образа мира молодых людей и представителей старшего поколения.

Во-вторых, важной государственной задачей сегодня является формирование имиджа России и национального бренда на мировой арене [40]. Эта деятельность, которую осуществляют различные политические и неполитические акторы, должна начинаться с создания конгруэнтного и позитивного образа России внутри страны, в сознании ее жителей. Толь-

ко в таком сочетании внешнего и внутреннего возможно эффективное геополитическое позиционирование и продвижение нашей страны с помощью инструментов мягкой силы.

В-третьих, процесс формирования позитивного и непротиворечивого образа России в сознании молодежи может и должен базироваться в первую очередь на создании у нее системы исторических, географических, культурных и политических представлений. Молодых людей необходимо вооружить знаниями о своей стране, научить понимать происходящие в ней процессы. И полагаться на средства массовой информации в этом деле довольно губительно. Необходимо усиливать образовательную и культурно-просветительскую составляющие социализации молодежи, активно формировать вокруг нее содержательно насыщенное гуманитарное пространство, в том числе с помощью ресурсов сети Интернет.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Максимова С.Г., Кайзер Н.Ю. Россия между Востоком и Западом: образ страны в представлениях современной молодежи // Изв. Алтайского гос. ун-та. 2008. № 2 (58). С. 102–106.
2. Желнина Е.В. Россия-2050: образ страны по результатам социологического исследования // Вестн. Тамбовского ун-та. Обществ. науки. 2016. Т. 2. № 3 (7). С. 47–55.
3. Титов В.В. Национально-государственная идентичность как пространство политических смыслов и образов // Изв. Тульского гос. ун-та. Гуманитарные науки. 2017. № 1. С. 42–54.
4. Urnov M., Kasamara V. National Identity of Russian and American Students // Social Sciences. 2017. No. 2. Pp. 39–61. DOI: 10.21557/SSC.48907817.
5. Титов В.В. Трансформация «политики идентичности» в постсоветской России (1992–2015) // Вестн. Забайкальского гос. ун-та. 2016. Т. 22, № 10. С. 73–82.
6. Klandermans P.G. Identity politics and politicized identities: identity processes and the dynamics of protest // Political Psychology. 2014. Vol. 35, no. 1. Pp. 1–22. URL: <https://doi.org/10.1111/pops.12167>.
7. Самаркина И.В. Образ власти в политической картине мира студенческой молодежи // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2011. № 1 (26). С. 87–95.
8. Чуев С.В., Тимохович А.Н., Гришаева С.А. Политические ценности российской молодежи: материалы исследования // Власть. 2017. № 11. С. 54–60.
9. Kasamara V., Sorokina A. Rebuilt Empire or a New Collapse: Geopolitical Visions of Russian Students // Europe-Asia Studies. 2017. Vol. 69. No. 2. Pp. 262–285. DOI: 10.1080/09668136.2017.1295023.
10. Kasamara V., Sorokina A., Maximenkova M. Pride and Shame in Collective Memory of Russian and American Youths // Nationalities Papers: The Journal of Nationalism and Ethnicity. 2018. Vol. 46, no. 5. Pp. 823–843. DOI: 10.1080/00905992.2017.1381676.
11. Шестопап Е.Б., Селезнева А.В. Социокультурные угрозы и риски в современной России // Социол. исслед. 2018. № 10. С. 90–99. DOI: 10.31857/S013216250002161-0.
12. Палитай И.С. Методология политико-психологического исследования массового политического сознания в трансформирующихся обществах // Полит. наука. 2016. Спецвыпуск. С. 193–203.
13. Bodenhausen G.V., Morales J.R. Social cognition and perception // I. Weiner (Ed.), Handbook of psychology. Hoboken, NJ: Wiley. 2nd ed. 2013. Vol. 5. Pp. 225–246.
14. Психология политического восприятия в современной России / под ред. Е.Б. Шестопап. М.: РОССПЭН, 2012. 423 с.
15. Селезнева А.В., Смутькина Н.В. Образы стран славянского мира в сознании российских граждан (на примере Украины и Белоруссии) // Русин. 2018. № 4 (54). С. 352–371. DOI: 10.17223/18572685/54/21.

16. **Шестопа́л Е.Б., Смутькина Н.В.** Какой видят свою страну сегодня российские граждане? // *Полития: Анализ. Хроника. Прогноз (Журнал полит. философии и социологии политики)*. 2018. № 2 (89). С. 51–68. DOI: 10.30570/2078-5089-2018-89-2-51-68.
17. **Власть** и лидеры в восприятии российских граждан. Четверть века наблюдений / отв. ред. Е.Б. Шестопа́л. М.: Весь мир, 2019. 656 с.
18. **Евгеньева Т.В., Усманова З.Р.** «Свои» и «чужие»: образы зарубежных государств в контексте восприятия России ее гражданами // *Вестн. Московского ун-та. Сер. 12: Полит. науки*. 2018. № 2. С. 57–75.
19. **Шестопа́л Е.Б., Смутькина Н.В.** Факторы восприятия постсоветских стран в современном обществе // *Полис. Полит. исслед.* 2018. № 1. С. 26–44. DOI: 10.17976/jpps/2018.01.03.
20. **Палитай И.С.** Влияние средств массовой информации на процесс политического восприятия // *Информационные войны*. 2018. № 1 (45). С. 97–100.
21. **Тульчинский Г.Л.** Перспективы российской политической культуры // *Социально-политические науки*. 2014. № 4. С. 11–15.
22. **Арутюнян Л.Н.** Политическая культура: процессы формирования и изменения (о некоторых гипотетических основаниях одной теоретической модели) // *Образы власти в полит. культуре России* / под ред. Е.Б. Шестопа́л. М., 2000. С. 12–27.
23. **Пожидаева Э.О., Телин К.О.** Политическая культура как фактор стабильности политической системы // *Вестн. Московского ун-та. Сер. 12: Полит. науки*. 2016. № 1. С. 91–106.
24. **Miles A.** (Re)genesis of Values: Examining the Importance of Values for Action // *American Sociological Rev.* 2015. Vol. 80. No. 4. Pp. 680–704. DOI: 10.1177/0003122415591800.
25. **Welzel C., Deutsch F.** The Diffusion of Values among Democracies and Autocracies // *Global Policy*. 2016. Vol. 7. No. 4. Pp. 563–570. URL: <https://doi.org/10.1111/1758-5899.12388>.
26. **Rudnev M., Magun V., Schwartz S.** Relations among higher order values around the world // *J. of Cross-Cultural Psychology*. 2018. Vol. 49, no. 8. Pp. 1165–1182. <https://doi.org/10.1177/0022022118782644>.
27. **Vecchione M., Caprara G.V., Alessandri G.** [et al.]. Personal values and political activism: a cross-national study // *British J. of Psychology*. 2015. Vol. 106. No. 1. Pp. 84–106. DOI: 10.1111/bjop.12067.
28. **Селезнева А.В.** Ценностные детерминанты образа России в сознании россиян // *Междунар. от-*
- ношения*. 2015. № 3. С. 341–347. DOI: 10.7256/2454-0641.2015.3.14814.
29. **Зверев А.Л.** Государственный символизм в образе современной России // *Образы государств, наций, лидеров* / под ред. Е.Б. Шестопа́л. М.: Аспект Пресс, 2008. С. 87–98.
30. **Щербинин А.И.** Игры с Родиной: к вопросу о технологиях конструирования политической реальности // *Символическая политика. Вып. 2: Споры о прошлом как проектирование будущего* (отв. ред. О.Ю. Малинова). М.: Изд-во РАН, 2014. С. 219–231.
31. **Шестопа́л Е.Б., Зверев А.Л., Пищева Т.Н.** [и др.]. Политико-психологические особенности электорального цикла 2011–2012 гг.: матер. «круглого стола» // *Вестн. Московского ун-та. Сер. 12: Полит. науки*. 2012. № 1. С. 95–114.
32. **Селезнева А.В.** Образ Президента России В.В. Путина в сознании российских граждан // *Рус. политология*. 2018. № 2 (7). С. 4–11.
33. **Sokolov B., Inglehart R.F., Ponarin E.** [et al.]. Disillusionment and Anti-Americanism in Russia: From Pro-American to Anti-American Attitudes, 1993–2009 // *International Studies Quarterly*. 2018. Vol. 62, no. 3. Pp. 534–547. URL: <https://doi.org/10.1093/isq/sqy013>.
34. **Сергеев В.М.** Исторические истоки русской политической культуры // *Полит. исслед.* 2012. № 4. С. 8–22.
35. **Шабров О.Ф.** Духовные основы российской политики // *Открытое образование*. 2011. № 2. С. 155–158.
36. **Пивоваров Ю.С., Фурсов А.И.** «Русская Система» как попытка понимания русской истории // *Полис. Политические исследования*. 2001. № 4. С. 37–48.
37. **Феокистова О.А., Цуладзе А.М.** Архетипы российской политической ментальности // *Демократия и суверенитет: многообразие истор. опыта*. М.: Идея-Пресс, 2010. С. 97–118.
38. **Евгеньева Т.В., Селезнева А.В.** Советское прошлое в ценностном и образно-символическом пространстве российской идентичности // *Полис. Полит. исслед.* 2016. № 3. С. 25–39. DOI: 10.17976/jpps/2016.03.04.
39. **Путин 3.0:** общество и власть в новейшей истории России / под ред. Е.Б. Шестопа́л. М.: Аргмак-Медиа, 2015. 420 с.
40. **Valizadeh A.** Nation Branding Project and Image Building of Russia: Approaches and Achievements // *Central Eurasia Studies*. 2017. Vol. 10, no. 1. Pp. 221–237. DOI: 10.22059/JCEP.2017.62909.

Селезнева Антонина Владимировна

E-mail: ntonina@mail.ru

Палитай Иван Сергеевич

E-mail: 8321532@gmail.com

Статья поступила в редакцию: 04.06.2019 г.

REFERENCES

- [1] **S.G. Maksimova, N. Kayzer**, [Russia between East and West: the image of the country in the views of modern youth], *Izvestiya of Altai State Univ.* 2 (58) (2008) 102–106.
- [2] **E.V. Zhelnina**, [Russia-2050: the image of the country according to the results of a sociological study], *Vestnik Tambovskogo univ. Ser. Obshchestvennye nauki*, 3 (7) (2016) 47–55.
- [3] **Titov V.V.**, [National-state identity as a space of political meanings and images], *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo univ. Gumanitarnye nauki*, 1 (2017) 42–54.
- [4] **M. Urnov, V. Kasamara**, National Identity of Russian and American Students, *Social Sciences*, 2 (2017) 39–61. DOI: 10.21557/SSC.48907817.
- [5] **V.V. Titov**, [Transformation of “identity politics” in post-Soviet Russia (1992–2015)], *Vestnik Zabaykal'skogo gosudarstvennogo univ.* 10 (2016) 73–82.
- [6] **P.G. Klandermans**, Identity politics and politicized identities: identity processes and the dynamics of protest, *Political Psychology*, 35 (1) (2014) 1–22. Available at: <https://doi.org/10.1111/pops.12167>.
- [7] **I.V. Samarkina**, [The image of power in the political picture of the world of student youth], *Kaspiyskiy region: politika, ekonomika, kul'tura*, 1 (26) (2011) 87–95.
- [8] **S.V. Chuev, A.N. Timokhovich, S.A. Grishaeva**, [Political values of Russian youth: research materials], *Vlast'*, 11 (2017) 54–60.
- [9] **V. Kasamara, A. Sorokina**, Rebuilt Empire or a New Collapse: Geopolitical Visions of Russian Students, *Europe-Asia Studies*, 69 (2) (2017) 262–285. DOI: 10.1080/09668136.2017.1295023.
- [10] **V. Kasamara, A. Sorokina, M. Maximenkova**, Pride and Shame in Collective Memory of Russian and American Youths, *Nationalities Papers, The Journal of Nationalism and Ethnicity*, 46 (5) (2018) 823–843. DOI: 10.1080/00905992.2017.1381676.
- [11] **E.B. Shestopal, A.V. Selezneva**, [Sociocultural threats and risks in modern Russia], *Sotsiologicheskie issledovaniia*, 10 (2018) 90–99. DOI: 10.31857/S013216250002161-0.
- [12] **I.S. Palitay**, [Methodology of political and psychological research of mass political consciousness in transforming societies], *Politicheskaya nauka, Special iss.* (2016) 193–203.
- [13] **G.V. Bodenhausen, J.R. Morales**, Social cognition and perception, in: I. Weiner (Ed.), *Handbook of psychology*. Hoboken, NJ: Wiley. 2nd ed., 5 (2013), pp. 225–246.
- [14] **Psikhologiya politicheskogo vospriyatiya v sovremennoy Rossii** [Psychology of political perception in modern Russia], ROSSPEN, Moscow, 2012.
- [15] **A.V. Selezneva, N.V. Smul'kina**, [The images of the countries of the Slavic world in the minds of Russian citizens (on the example of Ukraine and Belarus)], *Rusin.* 4 (54) (2018) 352–371. DOI: 10.17223/18572685/54/21.
- [16] **E.B. Shestopal, N.V. Smul'kina**, [How do Russian citizens see their country today?], *Politiia: Analiz. Khronika. Prognoz (Zhurnal politicheskoi filosofii i sotsiologii politiki)*, 2 (89) (2018) 51–68. DOI: 10.30570/2078-5089-2018-89-2-51-68.
- [17] **Vlast' i lidery v vospriyatii rossiyskikh grazhdan. Chetvert' veka nablyudenii** [Power and leaders in the perception of Russian citizens. A quarter of a century of observations], *Ves' Mir*, Moscow, 2019.
- [18] **T.V. Evgen'eva, Z.R. Usmanova**, [“Their” and “alien”: images of foreign states in the context of the perception of Russia by its citizens], *Vestnik Moskovskogo univ. Ser. 12: Politicheskie nauki.* 2 (2018) 57–75.
- [19] **E.B. Shestopal, N.V. Smul'kina**, [Perception factors of the post-Soviet countries in modern society], *Polis. Politicheskie issledovaniia*, 1 (2018) 26–44. DOI: 10.17976/jpps/2018.01.03.
- [20] **I.S. Palitay**, [The influence of the media on the process of political perception], *Informatsionnye voyny*, 1 (45) (2018) 97–100.
- [21] **G.L. Tul'chinskiy**, [Prospects of the Russian political culture], *Sotsial'no-politicheskie nauki*, 4 (2014) 11–15.
- [22] **L.N. Arutyunian**, *Politicheskaya kul'tura: protsessy formirovaniya i izmeneniya (o nekotorykh gipotesicheskikh osnovaniyakh odnoy teoreticheskoy modeli)* [Political culture: the processes of formation and change (on some hypothetical foundations of a theoretical model)], in: *Obrazy vlasti v politicheskoy kul'ture Rossii* [Images of power in the political culture of Russia], Moscow, 2000, pp. 12–27.
- [23] **E.O. Pozhidaeva, K.O. Telin**, [Political culture as a factor in the stability of the political system], *Vestnik*

Moskovskogo univ. Ser. 12: Politicheskie nauki, 1 (2016) 91–106.

[24] **A. Miles**, (Re)genesis of Values: Examining the Importance of Values for Action, *American Sociological Review*, 80 (4) (2015) 680–704. DOI: 10.1177/0003122415591800.

[25] **C. Welzel, F. Deutsch**, The Diffusion of Values among Democracies and Autocracies, *Global Policy*, 7 (4) (2016) 563–570. Available at: <https://doi.org/10.1111/1758-5899.12388>.

[26] **M. Rudnev, V. Magun, S. Schwartz**, Relations among higher order values around the world, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 49 (8) (2018) 1165–1182. Available at: <https://doi.org/10.1177/0022022118782644>

[27] **M. Vecchione, G.V. Caprara, G. Alessandri, S.H. Schwartz, H. Schoen, J. Cieciuch, J. Silvester, P. Bain, G. Bianchi, H. Kirmanoglu, C. Baslevent, C. Mamali, J. Manzi, V. Pavlopoulos, T. Posnova, C. Torres, M. Verkasalo, J.-E. Lönnqvist, E. Vondráková, C. Welzel** [et al.]. Personal values and political activism: a cross-national study, *British Journal of Psychology*, 106 (1) (2015) 84–106. DOI: 10.1111/bjop.12067.

[28] **A.V. Selezneva**, [Value Determinants of the Image of Russia in the Consciousness of the Russians], *Mezhdunarodnye otnosheniia*, 3 (2015) 341–347. DOI: 10.7256/2454-0641.2015.3.14814.

[29] **A.L. Zverev**, Gosudarstvennyy simvolizm v obraze sovremennoy Rossii [State symbolism in the image of modern Russia], in: *Obrazy gosudarstv, natsiy, liderov* [Images of states, nations, leaders], Moscow, 2008, pp. 87–98.

[30] **A.I. Shcherbinin**, Iгры s Rodinoy: k voprosu o tekhnologiyakh konstruirovaniya politicheskoy real'nosti [Games with the Motherland: on the issue of technologies for constructing political reality], in: *Simvolicheskaiia politika*, no. 2: Spory o proshlom kak proyektirovaniye budushchego [Symbolic politics. Iss. 2: Disputes about the past as the design of the future], Moscow, 2014, pp. 219–231.

[31] **E.B. Shestopal, A.L. Zverev, T.N. Pishcheva, T.V. Evgen'eva, A.V. Selezneva, I.S. Palitay** [et al.], [Political and psychological features of the electoral cycle of 2011–2012: materials of the round table], *Vestnik Moskovskogo univ. Ser. 12: Politicheskie nauki*, 1 (2012) 95–114.

[32] **A.V. Selezneva**, [The image of the President of Russia V.V. Putin in the minds of Russian citizens], *Russkaya politologiya*, 2 (7) (2018) 4–11.

[33] **B. Sokolov, R.F. Inglehart, E. Ponarin, I. Vartanova, W. Zimmerman**, Disillusionment and Anti-Americanism in Russia: From Pro-American to Anti-American Attitudes, 1993–2009, *International Studies Quarterly*, 62 (3) (2018) 534–547. Available at: <https://doi.org/10.1093/isq/sqy013>.

[34] **V.M. Sergeev**, [Historical origins of Russian political culture], *Politicheskiye issledovaniya*, 4 (2012) 8–22.

[35] **O.F. Shabrov**, [Spiritual Foundations of Russian Policy], *Otkrytoe obrazovanie*, 2 (2011) 155–158.

[36] **Iu.S. Pivovarov, A.I. Fursov**, [“Russian System” as an attempt to understand Russian history], *Polis. Politicheskie issledovaniya*, 4 (2001) 37–48.

[37] **O.A. Feoktistova, A.M. Tsuladze**, Arkhetipy rossiyskoy politicheskoy mental'nosti [The archetypes of the Russian political mentality], in: *Demokratiya i suverenitet: Mnogoobraziye istoricheskogo opyta* [Democracy and sovereignty: The diversity of historical experience], Moscow, 2010, pp. 97–118.

[38] **T.V. Evgen'eva, A.V. Selezneva**, [The Soviet past in the value and figurative-symbolic space of Russian identity], *Polis. Politicheskie issledovaniya*, 3 (2016) 25–39. DOI: 10.17976/jpps/2016.03.04.

[39] **Putin 3.0: obshchestvo i vlast' v noveyshey istorii Rossii** [Putin 3.0: society and power in the modern history of Russia], Moscow, 2015.

[40] **A. Valizadeh**, Nation Branding Project and Image Building of Russia: Approaches and Achievements, *Central Eurasia Studies*, 10 (1) (2017) 221–237. DOI: 10.22059/JCEP.2017.62909.

Selezneva Antonina V.

E-mail: ntonina@mail.ru

Palitay Ivan S.

E-mail: 8321532@gmail.com

Received 04.06.2019.

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

**Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного
политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки**
St. Petersburg State Polytechnical University Journal. Humanities and Social Sciences

Том 10, № 2, 2019

Учредитель и издатель – Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего профессионального образования
«Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору
в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор).
Свидетельство о регистрации ПИ № ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.

Редакция журнала

д-р филол. наук, профессор *В.Е. Чернявская* – главный редактор
Л.Д. Чернухо – литературный редактор
Г.А. Пышкина – технический секретарь

Телефон редакции (812) 552-62-16

E-mail: ntv-human@spbstu.ru

Компьютерная верстка – Н.А. Дубовская

Лицензия ЛР № 020593 от 7 августа 1997 г.

Подписано в печать 5.08.2019 г. Формат 60×84 1/8. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 16,87. Тираж 1000. Заказ

Отпечатано с готового оригинал-макета, предоставленного
Отделом научных изданий, в Издательско-полиграфическом центре
Санкт-Петербургского политехнического университета Петра Великого.
Адрес: Россия, 195251, Санкт-Петербург, ул. Политехническая, 29

УСЛОВИЯ ПУБЛИКАЦИИ СТАТЕЙ

в журнале «Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки»

1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ

Журнал «Научно-технические ведомости Санкт-Петербургского государственного политехнического университета. Гуманитарные и общественные науки» является периодическим печатным научным рецензируемым изданием. Он зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ №ФС77-52145 от 11 декабря 2012 г.) и распространяется по подписке Объединенного каталога «Пресса России» (индекс 80634).

Журнал с 2002 года входит в Перечень ведущих научных рецензируемых журналов и изданий (перечень ВАК) и принимает для печати материалы научных исследований, а также статьи для опубликования основных результатов диссертаций на соискание ученой степени доктора наук и кандидата наук по следующим основным научным направлениям: ИСТОРИЧЕСКИЕ НАУКИ И АРХЕОЛОГИЯ, ФИЛОСОФСКИЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ. Научные направления журнала учитываются ВАК Минобрнауки РФ при защите докторских и кандидатских диссертаций в соответствии с Номенклатурой специальностей научных работников.

Периодичность выхода журнала – 4 номера в год.

Редакция журнала соблюдает права интеллектуальной собственности и со всеми авторами научных статей заключает издательский лицензионный договор.

2. ТРЕБОВАНИЯ К ПРЕДСТАВЛЯЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

2.1. Оформление материалов

1. Объем статей докторов наук, профессоров, докторантов, соискателей ученой степени доктора наук, как правило, 12–20 страниц формата А4. Количество рисунков не должно превышать четырех, таблиц – трех, литературных источников – пятнадцати.

2. Объем статей преподавателей, сотрудников, соискателей ученой степени кандидата наук, как правило, 8–15 страниц формата А4, объем статей аспирантов – 8 страниц формата А4. Количество рисунков не должно превышать трех, таблиц – двух, литературных источников – десяти.

3. Авторы должны придерживаться следующей обобщенной структуры статьи: вводная часть (0,5–1 стр., актуальность, существующие проблемы); основная часть (постановка и описание задачи, изложение и суть основных результатов); заключительная часть (0,5–1 стр., предложения, выводы), список литературы (оформление по ГОСТ 7.05-2008).

4. Число авторов статьи не должно превышать трех человек.

5. Набор текста осуществляется в редакторе MS Word, формулы – в редакторе MS Equation. Таблицы набираются в том же формате, что и основной текст.

Шрифт – TNR, размер шрифта основного текста – 14, интервал – 1,5, таблицы большого размера могут быть набраны 12 кеглем. Параметры страницы: поля слева – 3 см, сверху, снизу – 2,5 см, справа – 2 см, текст размещается без переносов. Абзацный отступ – 1 см.

2.2. Представление материалов

Вместе с материалами статьи должны быть обязательно представлены:

- номер УДК в соответствии с классификатором (в заголовке статьи);
- аннотация (2–3 предложения) на русском и английском языках;
- ключевые слова (5–7) на русском и английском языках;
- сведения об авторах на русском и английском языках: ФИО, место работы, должность, ученое звание, ученая степень, контактные телефоны, e-mail;
- аспиранты представляют документ отдела аспирантуры, заверенный печатью;
- рецензия на имя зам. главного редактора, подписанная специалистом, имеющим ученую степень доктора наук и/или ученое звание профессора. Рецензия должна быть ОБЯЗАТЕЛЬНО заверена в отделе кадров. Рецензент несет ответственность за содержание статьи, достоверность представленных материалов.

Представление всех материалов осуществляется в электронном виде через личный кабинет ЭЛЕКТРОННОЙ РЕДАКЦИИ по адресу <http://journals.spbstu.ru>.

2.3. Рассмотрение материалов

Представленные материалы (п. 2.2) первоначально рассматриваются редакционной коллегией и передаются для рецензирования. После одобрения материалов, согласования различных вопросов с автором (при необходимости) редакционная коллегия сообщает автору решение об опубликовании статьи. В случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

При отклонении материалов из-за нарушения сроков подачи, требований по оформлению или как не отвечающих тематике журнала материалы не публикуются и не возвращаются.

Редакционная коллегия не вступает в дискуссию с авторами отклоненных материалов.

Публикация материалов аспирантов очной бюджетной формы обучения осуществляется бесплатно в соответствии с очередностью.

При поступлении в редакцию значительного количества статей их прием в очередной номер может закончиться ДОСРОЧНО.

Более подробную информацию можно получить по телефону/факсу редакции:

+7 (812) 552-62-16 с 10⁰⁰ до 18⁰⁰ – Галина Александровна

или по e-mail: ntv-human@spbstu.ru